

**FACULDADE DE LETRAS UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS**

LUCIANA CRISTINA SANTOS MAZUR

**PRÁTICAS DE LEITURA EM AMBIENTES DIGITAIS:**  
**análise de atividades do site do Redigir (UFMG) sob a ótica do letramento digital**

Belo Horizonte  
2021

LUCIANA CRISTINA SANTOS MAZUR

**PRÁTICAS DE LEITURA EM AMBIENTES DIGITAIS:  
análise de atividades do site do Redigir (UFMG) sob a ótica do letramento  
digital**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Linguística Aplicada.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Linguagem e Tecnologia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Carla Viana Coscarelli.

BELO HORIZONTE

2021

M476p

Mazur, Luciana Cristina Santos.

Práticas de leitura em ambientes digitais [manuscrito] : análise de atividades do site do Redigir (UFMG) sob a ótica do letramento digital / Luciana Cristina Santos Mazur. – 2021.

236 f., enc.

Orientadora: Carla Viana Coscarelli.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Linguagem e Tecnologia.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras

Bibliografia: f. 148-154.

Apêndices: f. 155-227.

Anexos: f. 228-236.

1. Tecnologia educacional – Teses. 2. Letramento digital – Teses. 3. Inovações tecnológicas – Teses. 4. Leitura – Teses. 5. Linguística aplicada – Teses. I. Coscarelli, Carla Viana, 1964-. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 418



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS

### **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**PRÁTICAS DE LEITURA EM AMBIENTES DIGITAIS: análise de atividades do site do Redigir  
(UFMG) sob a ótica do letramento digital**

**LUCIANA CRISTINA SANTOS MAZUR**

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Doutor em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, área de concentração LINGUÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia.

Aprovada em 30 de março de 2021, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Carla Viana Coscarelli - Orientadora

UFMG

Prof(a). Junia de Carvalho Fidelis Braga

UFMG

Prof(a). José Ribamar Lopes Batista Junior

UFPI

Prof(a). Daniervelin Renata Marques Pereira

UFMG

Prof(a). Renato Caixeta da Silva

CEFET-MG

Belo Horizonte, 30 de março de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **Daniervelin Renata Marques Pereira, Professora do Magistério Superior**, em 30/03/2021, às 18:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Junia de Carvalho Fidelis Braga, Professora do Magistério Superior**, em 30/03/2021, às 18:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **José Ribamar Lopes Batista Júnior, Usuário Externo**, em 30/03/2021, às 18:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Renato Caixeta da Silva, Usuário Externo**, em 30/03/2021, às 20:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carla Viana Coscarella, Professora do Magistério Superior**, em 31/03/2021, às 10:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0607352** eo código CRC **AAB0E555**.

Esta pesquisa é dedicada a *todos os professores* que tanto se esforçam na busca por uma Educação melhor para este país. Em especial dedico àquela que foi exemplo do que de fato é ser um professor que se doa, que faz diferença na vida de seus alunos: minha querida e saudosa mãe, Perpétuo, que, apesar de hoje não estar mais entre nós neste plano, deixou seu legado. Sinto profundo orgulho de ter seguido seus passos, ainda que à sombra de toda a sua excelência. Estendo a dedicatória a minha irmã Carmen, que vem desenvolvendo um lindo trabalho nos caminhos da docência.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecer neste momento é um ato necessário. É com o sentimento pleno de gratidão (em sua mais pura essência) que posso dizer que valeu a pena toda a caminhada em busca de aprimoramento pessoal e profissional.

A Deus, nosso Pai, antes de tudo. Nada haveria se não fosse Sua presença me fortalecendo e me colocando de pé diante dos longos desafios que se transpuserem ao longo desse percurso.

A minha querida mestra, Prof. Dr<sup>a</sup> Carla Viana Coscarelli, que me acolheu como sua orientanda e me disse SIM, apesar de suas tantas atribuições quando de minha solicitação para receber suas orientações. Você, Carla, inspira. Eu a admiro por se doar para a Educação de forma tão leve, generosa e consistente.

Aos autores que tanto li e que me possibilitaram sair do lugar comum, adentrar pelo universo da Linguística Aplicada e enxergar as nuances necessárias para que o incômodo fosse gerado e a ação viesse, como consequência, na forma desta pesquisa.

Aos meus alunos, que, ao longo da minha prática de mais de vinte anos de sala de aula, me instigaram a buscar mais, a me desafiar para fazer da sala de aula um ambiente favorecedor de condições para o desenvolvimento de seu letramento.

Aos professores com quem tanto aprendi e aos colegas que fiz no POSLIN ao longo desses anos de volta ao ambiente acadêmico, que, assim como eu, inquietaram-se e procuraram buscar uma prática docente mais eficaz. Em especial, agradeço ao amigo e companheiro de trabalho, Marcos Celório, com quem pude construir projetos lindos ao longo desses quatro anos. Que possamos continuar; que possamos fazer mais pelo ensino, meu amigo.

À Força Aérea Brasileira, para a qual tenho orgulho de trabalhar, representada pelos queridos comandantes e chefes amigos que tive ao longo desses anos de serviço e que me abriram as possibilidades para alçar voos além dos muros da FAB. As portas que me foram abertas certamente serão recompensadas na forma de trabalho sério e comprometido com a qualidade de nosso ensino.

Às amigas, Edelvais, Letícia e Gisele, companheiras queridas que ganhei no CIAAR, que puderam me acompanhar dia a dia nessa trajetória acadêmica com empolgação e estímulo. Com vocês pude sonhar esta vitória.

À amiga Beatriz Pezzini que, com sua disponibilidade e conhecimento, muito me ajudou, inclusive madrugadas afora, no que para mim era mais uma preocupação: a formatação deste trabalho. Agradeço, também, à Stephanie que, com sua habilidade e conhecimento, também muito contribuiu nesse sentido.

À rede municipal de ensino em que esta pesquisa foi também realizada, em especial aos professores participantes. Obrigada por me permitirem trazer um novo contexto que, espero muito, possa fazer parte da realidade de suas salas de aula.

À AIC, representada na pessoa da Bárbara em especial, que muito contribuiu ao me lançar desafios para que projetos lindos fossem realizados na prática com os professores de um município mineiro, ensinando-me a ver com outros olhos o lugar da docência.

### **Agradecimentos familiares**

A José Henrique, meu companheiro de todas as horas, que tornou, com seu amor, calma e incentivo, tudo mais tranquilo, possibilitando-me, em meio à escrita de uma tese, momentos de leveza fundamentais para meu equilíbrio mental e emocional.

A meu filho Gabriel, que, a princípio, sem muito entender, via a mãe saindo daqui para ali em busca de um sonho. Filho, obrigada pela parceria e compreensão.

Aos amigos e familiares que estiveram na torcida para que tudo desse certo. Boas energias e sentimentos vieram fortalecer a caminhada.

Quando caminho, eu não caminho. Caminhar, como o nome está dizendo, é percorrer um caminho. Percorre-se um caminho para se chegar a algum lugar. Mas quando eu caminho, eu não quero chegar a lugar algum. Quero simplesmente estar indo. Cada ponto do caminho é um ponto de chegada. Nietzsche se ria dos turistas que subiam montanhas, suando e bufando: o que eles queriam era chegar ao alto da montanha. Cegos pela estupidez, não viam que cada lugar da caminhada estava cheio de beleza. A felicidade não se encontra ao final. Dito pelo Guimarães Rosa: “a coisa não está nem na partida nem na chegada; está é na travessia. (Rubem Alves)<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> ALVES, Rubem. **Cenas da vida**. Campinas, SP: Papyrus, 1997. 10ª ed.

## RESUMO

Esta pesquisa, contextualizada na área da Linguística Aplicada, ampara-se em estudos sobre o ensino da leitura, com destaque para o desenvolvimento do letramento digital (COSCARELLI, 2016, 2017; LEU *et al.* 2014; COIRO e COSCARELLI, 2014; ZACHARIAS, 2013; AZEVEDO, 2013; PAIVA, 2013; DIAS; NOVAIS, 2009; RIBEIRO, 2008; COIRO e DOBLER, 2007; EAGLETON e DOBLER, 2007; dentre outros), bem como na matriz de avaliação do letramento do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir do que propõem esses estudos e documentos sobre o ensino da leitura em ambientes digitais, investigamos uma coletânea de atividades do site do Redigir, projeto de extensão desenvolvido na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), disponibilizadas com acesso livre a toda comunidade interessada no ensino da leitura. Como objetivo geral, procuramos verificar em que medida as atividades do site do Redigir contemplam habilidades de leitura que favoreçam o desenvolvimento do letramento digital dos estudantes. Para procedermos às análises das atividades, apresentamos uma proposta de roteiro de investigação com destaque para as seguintes categorias: I) Processos de Leitura Explorados nas Atividades (Questionamento, Compreensão de Fontes e Recursos, Avaliação de Informações, Síntese de Informações e Transformação de Informações); II) Habilidades de Leitura Exploradas (localização e avaliação de informações, síntese e integração de informações, reflexão e análise); III) Diálogo com a BNCC. Em paralelo, procuramos também verificar as percepções de um grupo de professores de Língua Portuguesa de uma rede municipal de ensino da região metropolitana de Belo Horizonte sobre as atividades. Os resultados deste trabalho apontam que os roteiros das atividades do site do Redigir permitem a exploração de habilidades que envolvem novos modos de localizar informações, bem como novos modos de integrar e de utilizar informações demandados pelos ambientes digitais, favorecendo a possibilidade de desenvolvimento do letramento digital dos estudantes da Educação Básica. Quanto às percepções dos professores participantes, revelam que o Redigir constitui material possibilitador do desenvolvimento de habilidades letradas que envolvem a aprendizagem ativa, construtiva, intencional e baseada em situações autênticas e reais aos aprendizes, sendo, portanto, um recurso didático eficaz que pode apoiar o trabalho docente.

Palavras-chave: letramento digital; habilidades de leitura; Projeto Redigir UFMG; atividades de leitura em ambientes digitais.

## **ABSTRACT**

This research, contextualized in the area of Applied Linguistics, is supported by studies on the teaching of reading, with emphasis on the development of digital literacy (COSCARRELLI, 2016, 2017; LEU et al. 2014; COIRO and COSCARRELLI, 2014; ZACHARIAS, 2013; AZEVEDO, 2013; PAIVA, 2013; DIAS; NOVAIS, 2009; RIBEIRO, 2008; COIRO and DOBLER, 2007; EAGLETON and DOBLER, 2007; among others), as well as in literacy and teaching evaluation matrices (PISA; BNCC). Based on what these studies and documents on the teaching of reading in digital environments propose, we investigated a collection of activities on the Redigir website, an extension project developed at the Faculty of Arts at the Federal University of Minas Gerais (UFMG), made available with free access to Portuguese language teachers for use in their teaching practice. As a general objective, we seek to verify to what extent the activities from the Redigir website include reading skills that favor the development of students' digital literacy. To proceed with the analysis of the activities, we present a research proposal with emphasis on the following categories: I) Reading Processes Explored in the Activities (Questioning, Understanding Sources and Resources, Information Evaluation, Information Synthesis and Information Transformation); II) Explored Reading Skills (localization and evaluation of information, synthesis and integration of information, reflection and analysis); III) Dialogue with the BNCC. In parallel, we also tried to verify the perceptions of a group of Portuguese language teachers from a municipal education network in the metropolitan region of Belo Horizonte about the activities. The results of this work point out that that list of activities on the Redigir website allow the exploration of skills that involve new ways of locating information, as well as new ways of integrating and using information demanded by digital environments, favoring the possibility of developing digital literacy among basic education students. As for the perceptions of the participating teachers, they reveal that Redigir constitutes material that enables the development of literacy skills that involve active, constructive, intentional learning and are based on authentic and real situations for learners, being therefore, an effective didactic resource that can support teaching.

Keywords: digital literacy; reading skills; UFMG Writing Project; reading activities in digital environments.

## RESUMEN

Esta investigación, contextualizada en el área de Lingüística Aplicada, se sustenta en estudios sobre la enseñanza de la lectura, con énfasis en el desarrollo de la alfabetización digital (COSCARELLI, 2016, 2017; LEU et al.2014; COIRO y COSCARELLI, 2014; ZACHARIAS, 2013; AZEVEDO, 2013; PAIVA, 2013; DIAS; NOVAIS, 2009; RIBEIRO, 2008; COIRO y DOBLER, 2007; EAGLETON y DOBLER, 2007; entre otros), así como en matrices de evaluación de alfabetización y docencia (PISA; BNCC). A partir de lo que proponen estos estudios y documentos sobre la enseñanza de la lectura en entornos digitales, investigamos un conjunto de actividades en el sitio web de Redigir, un proyecto de extensión desarrollado en la Facultad de Letras de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), disponible para profesores de portugués de acceso gratuito para su uso en su práctica docente. Como objetivo general, buscamos verificar en qué medida las actividades del sitio web de Redigir incluyen habilidades lectoras que favorecen el desarrollo de la alfabetización digital de los estudiantes. Para proceder con el análisis de las actividades, presentamos una propuesta de guion de investigación con énfasis en las siguientes categorías: I) Procesos de lectura explorados en las actividades (cuestionamiento, comprensión de fuentes y recursos, evaluación de información, síntesis de información y transformación de información); II) Habilidades de lectura exploradas (localización y evaluación de información, síntesis e integración de información, reflexión y análisis); III) Diálogo con el BNCC. Paralelamente, también intentamos verificar las percepciones de un grupo de profesores de lengua portuguesa de una red de educación municipal de la región metropolitana de Belo Horizonte sobre las actividades. Los resultados de este trabajo señalan que la lista de actividades del sitio web de Redigir permiten la exploración de habilidades que involucran nuevas formas de localizar información, así como nuevas formas de integrar y utilizar la información demandada por los entornos digitales, favoreciendo la posibilidad de desarrollar alfabetización digital de los estudiantes de educación básica. En cuanto a las percepciones de los docentes participantes, revelan que el sitio web Redigir constituye material que posibilita el desarrollo de habilidades alfabetizadas que involucran a los aprendices de manera activa, constructiva, intencional y basada en situaciones auténticas y reales, siendo, por tanto, un recurso didáctico eficaz que puede apoyar la labor docente.

Palabras claves: alfabetización digital; habilidades de lectura; Proyecto de escritura UFMG; actividades de lectura en entornos digitales

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Checklist para perceber e construir textos na leitura na internet .....	44
FIGURA 2 - Processos da matriz de leitura do PISA 2018 .....	50
FIGURA 3 - Exemplo de questão aplicada na avaliação do PISA 2018 .....	52
FIGURA 4 - Campos de atuação da atividade humana durante o Ensino Fundamental .....	56
FIGURA 5 - Estratégias e procedimentos de leitura .....	58
FIGURA 6 - QUEST MODEL.....	61
FIGURA 7 - Interface do REDIGIR.....	70
FIGURA 8 - Seção atividades para o professor .....	71
FIGURA 9 - Questões sobre segurança no meio virtual atividade Ataques Cibernéticos.....	91
FIGURA 10 – Parte V Atividade Ataques Cibernético .....	92
FIGURA 11 - Roteiro para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais .....	118
GRÁFICO 1 - Domínio das tecnologias digitais.....	123
GRÁFICO 2 - O que impede o uso das TDCI como recurso pedagógico .....	124
GRÁFICO 3 - Ferramentas digitais utilizadas pelos professores.....	126
GRÁFICO 4 - Gêneros digitais utilizados pelos professores nas aulas.....	128
QUADRO 1 Habilidades envolvidas na leitura <i>online</i> .....	45
QUADRO 2 Dimensões de textos – PISA 2018 .....	49
QUADRO 3 Sobre os processos que envolvem o letramento em leitura no PISA .....	50
QUADRO 4 Check list para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais .....	66
QUADRO 5 Proposta de roteiro de análise das atividades do REDIGIR.....	74

QUADRO 6 Quadro descritivo das atividades do site do Redigir .....	80
QUADRO 7 Gêneros, recursos multimodais e ambientes digitais explorados nas atividades	85
QUADRO 8 Processo de questionamento .....	88
QUADRO 9 Fase de avaliação de informações .....	94
QUADRO 10 Transformação de informações nas atividades do Redigir .....	99
QUADRO 11 Habilidades da BNCC e as atividades do Redigir .....	107
QUADRO 12 Orientações sobre o manual do professor PNLD 2020.....	111
QUADRO 13 Categorias de análise das percepções dos professores .....	131
QUADRO 14 Como você avalia os passos apresentados para a execução da atividade? .....	132

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1 Habilidades de leitura observadas e sua recorrência nas atividades.....	106
TABELA 2 Caracterização dos professores da Rede Municipal .....	122
TABELA 3 Envolvimento da turma.....	135

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EAD	Ensino a Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FALE	Faculdade de Letras
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE-MG	Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TIDC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>24</b>
<b>2.1 Letramento, letramento digital e práticas de leitura .....</b>	<b>25</b>
<b>2.2 Sobre a leitura .....</b>	<b>29</b>
2.2.1 Leitura sob a perspectiva ascendente.....	30
2.2.2 Leitura sob a perspectiva descendente.....	32
2.2.3 Leitura sob a perspectiva interacional .....	33
<b>2.3 Leitura em ambientes digitais e o comportamento leitor.....</b>	<b>34</b>
<b>2.4 A elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais .....</b>	<b>41</b>
<b>2.5 A matriz de letramento do PISA.....</b>	<b>47</b>
2.5.1 Os textos no PISA .....	48
2.5.2 Os processos ou abordagens cognitivas no PISA.....	50
2.5.3 Cenários no PISA .....	51
<b>2.6 A BNCC e o ensino da leitura em ambientes digitais.....</b>	<b>53</b>
<b>2.7 Um modelo investigativo de Leitura.....</b>	<b>59</b>
2.7.1 O modelo QUEST de Eagleton e Dobler (2007).....	60
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>68</b>
<b>3.1 O site do Redigir.....</b>	<b>69</b>
<b>3.2 A seleção de atividades.....</b>	<b>72</b>
<b>3.3 Instrumentos e critérios de análise das atividades do Redigir.....</b>	<b>73</b>
<b>3.4 O projeto de intervenção nas escolas de uma rede municipal de ensino .....</b>	<b>76</b>
<b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: LETRAMENTO DIGITAL E AS ATIVIDADES DO SITE DO REDIGIR .....</b>	<b>79</b>
<b>4.1 Descrição das atividades.....</b>	<b>80</b>
<b>4.2 Texto e contexto das atividades.....</b>	<b>84</b>
<b>4.3 Processo Investigativo de Leitura nas atividades .....</b>	<b>88</b>
4.3.1 Questionamento.....	88
4.3.2 Compreensão de Recursos .....	90
4.3.3 Avaliação .....	94
4.3.4 Síntese.....	96
4.3.5 Transformação de Informações .....	98

<b>4.4 Habilidades de leitura exploradas nas atividades do site do Redigir .....</b>	<b>100</b>
<b>4.5 Diálogo entre as atividades do site do Redigir e a BNCC .....</b>	<b>106</b>
<b>4.6 Contribuições pragmáticas .....</b>	<b>110</b>
4.6.1 Ponderações e sugestões .....	111
4.6.2 Do micro para o macro: um roteiro para elaboração de atividades de leitura envolvendo ambientes digitais.....	114
<b>5 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES ACERCA DO SITE REDIGIR</b>	<b>119</b>
<b>5.1 Retomada do contexto da pesquisa de campo .....</b>	<b>120</b>
<b>5.2 Perfil dos professores de Língua Portuguesa .....</b>	<b>121</b>
<b>5.3 Visitas às escolas.....</b>	<b>130</b>
<b>5.4 Percepções dos professores de Língua Portuguesa sobre o uso do Redigir em sala de aula</b>	<b>131</b>
<b>5.5 Análise de atividades do Redigir numa perspectiva multidisciplinar .....</b>	<b>139</b>
5.5.1 Hipertexto animal .....	140
5.5.2 Ruas da Cidade.....	140
5.5.3 Raça .....	141
5.5.4 Wiki História.....	142
5.5.5 Síntese do capítulo.....	143
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>144</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>148</b>
<b>APÊNDICE A - Lista com links para acesso às atividades do redigir .....</b>	<b>155</b>
<b>APÊNDICE B - Perfil dos professores .....</b>	<b>157</b>
<b>APÊNDICE C - Questionário percepções dos professores sobre o uso do redigir em sala de aula .....</b>	<b>167</b>
<b>APÊNDICE D - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – <i>Ataques Cibernéticos</i></b>	<b>169</b>
<b>APÊNDICE E - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – <i>A Presidenta</i>.....</b>	<b>173</b>
<b>APÊNDICE F - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – <i>A revolução é digital ou não?</i> .....</b>	<b>177</b>

<b>APÊNDICE G - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Fake.....</b>	<b>181</b>
<b>APÊNDICE H - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Hipertexto Animal .</b>	<b>185</b>
<b>APÊNDICE I - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Meme -Namorada Sinistra</b>	<b>189</b>
<b>APÊNDICE J - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Mundo Virtual .....</b>	<b>193</b>
<b>APÊNDICE K - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Nerdologia: Coronavírus</b>	<b>197</b>
<b>APÊNDICE L - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Stop Motion.....</b>	<b>202</b>
<b>APÊNDICE M - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Tiros no Laptoop... </b>	<b>207</b>
<b>APÊNDICE N - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar.....</b>	<b>211</b>
<b>APÊNDICE O - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Twittando.....</b>	<b>215</b>
<b>APÊNDICE P - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Um help na selfie ...</b>	<b>218</b>
<b>APÊNDICE Q - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Wiki História .....</b>	<b>222</b>
<b>APÊNDICE R – Roteiro para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais</b>	<b>226</b>
<b>ANEXO A - Lista com habilidades da BNCC relacionadas à leitura online .....</b>	<b>228</b>
<b>ANEXO B - Checklist para perceber e construir textos na leitura na internet original</b>	<b>236</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Como efeito da inserção das tecnologias digitais na vida cotidiana e no ambiente escolar, uma extensa variedade de textos, dos mais diversos gêneros, que associam imagens, sons e ícones, numa relação hipertextual e multimodal, tem se apresentado ao leitor contemporâneo. Nesse cenário, desenvolver práticas pedagógicas restritas ao letramento das mídias impressas não é mais suficiente ao se pensar a formação de leitores pelas agências de letramento.

Acreditamos que é preciso oferecer aos estudantes ferramentas para desenvolverem habilidades e estratégias relacionadas ao ato de ler em interfaces diversificadas. Isso implica prepará-los para estarem habilitados a usar as estratégias de leitura adequadas para ler com profundidade nas mais diversas situações e requer incluir, no contexto escolar, uma pedagogia de valorização e reconhecimento do universo multimidiático e multissemiótico envolvido também nos ambientes digitais.

Como tem sido previsto em documentos oficiais de ensino, às práticas habituais de leitura incluindo o impresso, devem se somar novos comportamentos leitores envolvendo os novos meios de comunicação que favorecem rápidas evoluções aos discursos digitais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por exemplo, “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p.7), elenca uma série de habilidades e competências relacionadas à leitura em ambientes digitais que podem orientar o ensino da leitura. Segundo o texto da BNCC, “não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola (...) próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais” (BRASIL, 2017, p. 69).

Se pretendemos incluir o letramento digital nas escolas, isso vai exigir tanto a apropriação das tecnologias quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos. Nesse cenário, a fluidez, a dinamicidade e a transitoriedade dos textos digitais vão requerer proposições didáticas que contribuam para

desenvolver nos alunos habilidades para lidar com o universo das práticas letradas (ZACHARIAS, 2016, p. 24).

Considerando este contexto, esta pesquisa vai ao encontro de nossa convicção de que é preciso oferecer aos estudantes meios que lhes possibilitem tornar-se competentes como sujeitos leitores nas mais diversas situações a que estiverem expostos à leitura, incluindo-se os ambientes digitais. Isso envolve prepará-los para usar estratégias de leitura adequadas para ler com profundidade, a fim de compreender, interagir, criticar, duvidar, relacionar, o que tem sido previsto e contemplado por teorias contemporâneas que exploram o trabalho com a leitura, assim como por documentos e matrizes de ensino e de avaliação do letramento.

Nossas perguntas de pesquisa voltam-se, portanto, não para as ações do sujeito leitor, mas para o processo que permite a ele tornar-se proficiente leitor em ambientes digitais. Dessa forma, investigar como podem ser elaboradas atividades que dialoguem com as demandas relacionadas à leitura *online* é o que norteia nossas ações. Diante desse quadro, fomos em busca de recursos educacionais que pudessem ser utilizados pelos professores de Língua Portuguesa para o ensino da leitura, a fim de promover o desenvolvimento do letramento digital dos alunos da Educação Básica, mais precisamente do segmento anos finais do Ensino Fundamental (6º a 9º anos), período em que, conforme aponta a BNCC, os estudantes têm contato com desafios de maior complexidade.

Um elemento determinante que nos motivou nessa busca foi uma inquietação surgida ao longo dos anos de 2018 e 2019 quando pudemos realizar um trabalho de capacitação junto a professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da rede pública de ensino de dois municípios mineiros. Na ocasião, pudemos constatar certa dificuldade, e até mesmo resistência, por parte do grupo de docentes, de modo geral, no uso das tecnologias em sala de aula. Uma das maiores dificuldades desses professores estava em como explorar práticas de leitura em ambientes digitais. Em consequência, o trabalho com o letramento digital nem sempre era contemplado em sua rotina de ensino. Quando muito, era realizado por meio de atividades do livro didático que envolviam alguns gêneros do universo digital. Tal situação nos motivou ainda mais a buscar por recursos educacionais disponíveis para o professor como forma de auxiliá-lo em suas aulas de leitura envolvendo ambientes digitais.

O critério inicial que norteou nossas buscas foi que esses recursos tivessem como objetivo desenvolver competências e habilidades de letramento digital, com foco no ensino da leitura, e que estivessem disponíveis em formato digital, com acesso livre, para os professores de Língua Portuguesa do segmento anos finais do Ensino Fundamental. Dentre os materiais disponíveis aos professores nos repositórios que pesquisamos, destacamos o Portal do Professor do MEC, o site da Revista Nova Escola e o site do Projeto Redigir, desenvolvido na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por apresentarem oferta de atividades relacionadas ao letramento digital.

Ao explorarmos o site do Portal do Professor, buscamos, inicialmente, por uma seção voltada para a temática Letramento Digital. Como não há uma seção especificamente associada a esse fim no Portal, procuramos temáticas aproximadas que pudessem contemplar o ensino da leitura em ambientes digitais. Em nossas buscas, verificamos que havia, na seção Coletânea de Aulas do site, uma coleção de doze atividades para o trabalho com gêneros digitais. Inicialmente, consideramos a possibilidade de investigação dessas atividades como material de pesquisa, já que as descrições constantes dessas propostas abordavam o trabalho com a leitura. Descartamos, porém, investigar esse material, já que, após uma breve análise das atividades, verificamos que apenas três delas eram direcionadas aos anos finais do Ensino Fundamental, o que não constituiria um *corpus* de análise suficiente para nossas indagações e objetivos nesta pesquisa.

Com relação ao site da Revista Nova Escola, optamos também por não utilizá-lo em nossas investigações, apesar de haver atividades contemplando a temática letramento digital. A razão principal se deve ao fato de as atividades ofertadas no site comporem sequências didáticas, envolvendo não só os eixos leitura, mas também outros eixos que extrapolavam nossos objetivos.

Por fim, como objeto de análise, selecionamos o site do Redigir. A principal razão por tê-lo considerado como objeto de pesquisa foi o fato de haver uma seção diretamente voltada para a exploração do eixo temático Letramento Digital nas atividades disponibilizadas ao professor para uso em sua prática docente. Além disso, a escolha por esse site deu-se devido também aos seguintes fatores:

- a) é um projeto longo, que vem sendo desenvolvido desde o ano de 1999;

- a) promete oferecer atividades embasadas empírica e teoricamente;
- b) tem um conjunto de princípios que regem a produção das atividades;
- c) tem uma boa receptividade por parte de professores manifesta em *feedbacks* dados ao projeto e em número de acessos ao site;
- d) não tem uma avaliação sistemática das atividades que disponibiliza que possa servir de orientação para as futuras produções;
- e) explora muitas ferramentas do universo digital com oferta de atividades para o professor.

Além dessas razões, trata-se de um repositório de informações de fácil acesso aos professores de Língua Portuguesa, uma vez que é voltado para esse público e pode ser utilizado por eles a qualquer momento, sem nenhum tipo de restrição imposta, seja de ordem financeira ou pedagógica, o que permitiria sua exploração nesta pesquisa.

Ao considerarmos os roteiros de aulas do Redigir como objeto de pesquisa, destacamos como primeiro objetivo geral de nossos estudos: *analisar atividades do site do Redigir voltadas para o letramento digital a fim verificar suas possibilidades de contribuição para o ensino da leitura.*

Elencamos como objetivos específicos relacionados a esse objetivo geral os seguintes:

- a) verificar quais gêneros textuais próprios de ambientes digitais são explorados nas atividades do site do Redigir;
- b) verificar se as atividades do site do Redigir exploram o trabalho com a multimodalidade, a hipertextualidade e as múltiplas fontes de informação tendo em vista teorias sobre leitura em ambientes digitais;
- c) verificar se as atividades do site do Redigir desenvolvem habilidades indicadas na BNCC relacionadas à leitura em ambientes digitais;
- d) promover reflexões que possam oferecer elementos para a equipe do Redigir avaliar seus roteiros de aulas.

Em paralelo, considerando que seria válido ter acesso ao que pensam professores de Língua Portuguesa sobre as atividades do site do Redigir como possível ferramenta de ensino, destacamos também como objetivo geral da pesquisa: *verificar quais são as percepções de*

*um grupo de professores sobre as atividades do site do Redigir como ferramenta de ensino da leitura.*

Como objetivos específicos associados a esse segundo objetivo geral, temos:

- a) verificar a avaliação dos professores de Língua Portuguesa sobre o possível uso do site do Redigir em suas aulas;
- b) verificar a avaliação dos professores de outros componentes curriculares sobre o possível uso do site do Redigir em suas aulas;
- c) comparar as análises dos professores dos diferentes componentes curriculares tendo em vista sua receptividade em relação ao site do Redigir como possível repositório a ser utilizado em suas aulas.

Ao longo de todo o trabalho desenvolvido durante a pesquisa, as questões que nos guiaram foram:

- a) O que revelam os roteiros de aula disponibilizados no site do Redigir em termos de contribuição para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental?
- b) A abordagem das atividades incorpora o que apontam teorias de leitura envolvendo ambientes digitais?
- c) Quais são as percepções dos professores envolvidos na pesquisa com relação ao site do Redigir e à utilização das atividades em suas aulas de leitura?

Organizamos esta tese em mais cinco outros capítulos.

No Capítulo 2, apresentamos a fundamentação teórica com ênfase na leitura em ambientes digitais (Coscarelli, 2016; Leu *et al.*, 2014; Coscarelli e Coiro, 2014; Zacharias, 2013; Azevedo, 2013; Paiva, 2013; Dias e Novais, 2009; Ribeiro, 2008; Coiro e Dobler, 2007; Eagleton e Dobler, 2007; dentre outros). Retomamos, ainda, fundamentos da matriz de letramento digital do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) quanto a competências e habilidades esperadas para leitores em ambientes digitais. Não pudemos prescindir também de fazer um diálogo com as orientações da BNCC acerca de diretrizes relativas ao ensino da Língua Portuguesa para a Educação Básica envolvendo o letramento digital, o que nos direciona a enfatizar noções de competências e habilidades que a Base mobiliza para o eixo Leitura.

A partir da retomada das questões de pesquisa e dos objetivos propostos para este estudo, no Capítulo 3, apresentamos a abordagem metodológica explorada em nosso trabalho.

No Capítulo 4, apresentamos os principais resultados decorrentes das análises das atividades do site do Redigir. Buscamos ressaltar, por meio de observações acerca das atividades, elementos que podem contribuir para desenvolver o letramento digital dos estudantes. Também apresentamos considerações pontuais acerca de aspectos que merecem ser desdobrados e aprimorados pela equipe do Redigir.

O Capítulo 5 apresenta os resultados do trabalho de intervenção realizado com os professores de uma rede municipal de ensino. Trazemos as percepções desses professores quanto às atividades, bem como sua visão sobre as potencialidades e ressalvas sobre o uso do site do Redigir como possível ferramenta didática a ser utilizada em suas aulas.

Por fim, no capítulo 6, retomamos os principais resultados apresentados nos capítulos 4 e 5 e os articulamos em torno das considerações finais e da proposta de caminhos futuros a serem seguidos.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Estudos na área da Linguística Aplicada vêm contribuindo, em especial nas últimas duas décadas, para reflexões envolvendo a leitura em ambientes digitais. Uma dicotomia que costuma surgir, entre os estudiosos da área, envolve por vezes o confronto entre a leitura *online* e a leitura do impresso. Entendemos, porém, em consonância com o que pensam pesquisadores como Coscarelli, Coiro (2014), Leu *et al.*, (2014), Azevedo (2013), Zacharias (2013), Ribeiro (2008), dentre outros, que os processos de ler em meio digital e em meio impresso não devam ser considerados como atividades antagônicas e distintas, mas como práticas que se complementam, apesar de a leitura *online* apresentar algumas especificidades que merecem atenção.

Dentre essas especificidades, destacamos, por exemplo, a própria noção de texto. À proporção que as práticas sociais das pessoas mudam para o âmbito *online*, muitos textos seguem o mesmo percurso e assumem diferentes propriedades. Pode-se dizer que a materialidade do texto mudou. Ao ser transposto para uma tela, por exemplo, parte do significado dos textos vem de seus links intertextuais, seus links para textos anteriores, e isto é mais forte e denso no mundo *online* (BARTON; LEE, 2015, p. 43), o que pode demandar do leitor mais habilidades complexas de leitura, envolvendo a navegação, a seleção de informações, a análise e a síntese.

A multimodalidade constitui também fator relevante quando se pensa a materialidade dos textos *online*. Para compreender a linguagem *online*, o leitor precisa entender como modos diferentes trabalham juntos para formar textos *online* aos quais possam ser atribuídos significados, o que envolve muitas vezes ter de lidar com várias linguagens, imagens, sons, vídeos, gestos etc.

Esses e outros elementos serão discutidos mais detalhadamente ao longo do capítulo, que está dividido de maneira a relacionar, primeiramente, letramento, letramento digital e ensino da leitura. Na sequência, daremos destaque a aspectos que envolvem a leitura em ambientes digitais, com foco nos elementos texto, leitor e atividade de leitura. Por fim, exploraremos questões referentes ao processo de elaboração de atividades de leitura. Como resultado desse percurso, propomos um check list com orientações sobre a elaboração de atividades de leitura envolvendo ambientes digitais que serviu, em parte, de base para procedermos às análises das

atividades do site do Redigir selecionadas para investigação na pesquisa e que, esperamos, poderá orientar, assim como o fazem as matrizes de avaliação e de ensino, os professores em sua prática de elaboração e de avaliação de materias de leitura envolvendo ambientes digitais.

## **2.1 Letramento, letramento digital e práticas de leitura**

Conforme a clássica definição de Soares (2009), o letramento pode ser compreendido como o estado ou condição “daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita” (SOARES, 2009, p.36). Pressupõe, portanto, que habilidades, atitudes e estratégias<sup>2</sup> sejam acionadas pelos sujeitos leitores e produtores de textos para construírem significados na lida com os textos a sua volta.

No caso da delimitação do letramento como digital, o termo surge como efeito da introdução de práticas sociais de leitura e de escrita propiciadas pelas tecnologias de comunicação eletrônica (computador, internet, web) e refere-se a “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, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel” (SOARES, 2002, p. 151)<sup>3</sup>.

Entendemos que as condições que envolvem os sujeitos que se apropriam das tecnologias digitais e leem e escrevem com a intermediação de uma tela não demande estados mentais que

---

<sup>2</sup> Vale destacar os conceitos de habilidades e estratégias que estamos considerando neste estudo.

Usaremos a definição da BNCC para definir habilidades: “expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares”. (BRASIL, 2019, p. 29)

Já estratégia, conforme aponta o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, é “arte de aplicar com eficácia os recursos de que se dispõe ou de explorar as condições favoráveis de que porventura se desfrute, visando ao alcance de determinados objetivos”, em outras palavras, remete aos planos, esquemas previamente estudados e postos em prática para atingir determinado objetivo.

Dessa maneira, entendemos que as estratégias podem nos levar ao desenvolvimento de habilidades pretendidas para o sujeito leitor.

<sup>3</sup> Apesar de a definição de letramento apontar que o ensino da escrita possa ser contemplado, nesta pesquisa nossa preocupação se volta especialmente para o ensino da leitura, e mais especificamente da leitura envolvendo ambientes digitais, relacionando esse ensino a competências e habilidades que um indivíduo precisa adquirir/desenvolver para envolver-se nas mais diversas práticas sociais.

envolvam operações cognitivas diferentes daquelas normalmente presentes quando se lê ou escreve no impresso. Ler é competência que se transfere entre dispositivos de leitura, tanto que “existem leitores que aprendem gestos ao longo dos tempos, em contato com práticas configuradas pela conjunção de técnicas e dispositivos dos quais usufrui” (RIBEIRO, 2008, p.15).

Tratar, portanto, dos estados e das condições que adquirem os que passam a fazer uso de tecnologias digitais para ler e escrever leva-nos a relacionar esse uso às mais diversas práticas sociais nas quais se envolvem os sujeitos leitores e produtores de textos: seja o planejamento de uma viagem num feriado, que demanda a leitura de guias e cronogramas, checagem de horários de trem ou voo e reserva de bilhetes (BARTON; LEE, 2015, p.40), seja a busca por uma receita, a pesquisa sobre um medicamento, a realização de uma pesquisa escolar, uma compra realizada, a elaboração de um texto a ser enviado a um cliente, dentre tantas outras situações corriqueiras.

Essas e outras práticas sociais envolvendo diversos domínios e áreas da vida têm passado por transformações à medida que migram para a esfera *online*. Nessa transposição para o digital, essas práticas demandam novos comportamentos, estados e condições dos sujeitos leitores/produtores de textos, e é exatamente a relação de familiaridade que esses leitores têm com os textos que nos remete a pensar em seu grau de letramento (AZEVEDO, 2013). Planejar um feriado, por exemplo, ganha novos contornos quando envolve o uso de ambientes digitais. Essa atividade que costuma envolver muito trato com a linguagem, tanto escrita, quanto falada, muitas vezes gira em torno de textos, *online* e *offline*, e pode envolver intensa atividade de leitura de guias e cronogramas. As pessoas trazem seu conhecimento cultural para essa atividade (BARTON; LEE, 2015, p. 40). A possibilidade de uma pessoa realizar pesquisas sobre diferentes locais a visitar acessando diferentes sites de viagem pode demandar habilidades de leitura desse leitor para lidar com múltiplas fontes de informação ao acessar diversos sites de busca, por exemplo. Em consequência, localizar e comparar informações acerca das melhores tarifas sobre acomodação, meios de transporte e alimentação ganham novos contornos quando realizadas em meio digital. Não demandam do leitor uma postura ativa de leitura, isto é, que lhe permita navegar e ler a fim de construir associações, projeções e inferências para chegar à melhor escolha sobre seus interesses de pesquisa. Em outros domínios da vida (educação, trabalho, esporte etc.) também se destacam práticas sociais em que o letramento é

imprescindível e ganha novos contornos quando associado ao ambiente digital, o que demanda novos tratos com a linguagem e, em consequência, com a leitura e a escrita.

Fato é que um aspecto essencial para que uma pessoa seja considerada como letrada digital é que ela consiga se apropriar das tecnologias digitais para lidar com a leitura e a escrita na tela. O que nos preocupa é que, em pleno século XXI, em tempos em que dispositivos digitais fazem parte da realidade das pessoas de modo geral, ainda assim as tecnologias digitais têm sido um elemento visto com ressalvas nas escolas brasileiras, e muitos professores não as utilizam como ferramenta de ensino<sup>4</sup>. Tal situação acaba por distanciar os alunos das condições de letramento digital desejáveis, que certamente lhes possibilitariam o desenvolvimento do pensamento e da aprendizagem se inseridas nos processos que incluem a leitura e a escrita.

Nesse sentido, buscar meios eficazes para que a leitura seja trabalhada em ambientes digitais é condição indispensável para propiciar que estados ou condições de sujeitos leitores sejam modificados, com foco na ampliação de seu grau de letramento digital. A elaboração de materiais de leitura que vão ao encontro desse propósito é fator preponderante nesse contexto e é o que justifica nosso interesse nesta pesquisa em buscar compreender o que pode orientar esse trabalho.

Um ponto que também merece atenção quando tratamos do letramento digital é que tenhamos em mente que sempre haverá abertura para novas tecnologias digitais. Há uma diversidade de dispositivos digitais que têm surgido para concorrer com o computador em termos de oferecer possibilidades de circulação textual (*tablets, smartphones*, por exemplo). Dessa forma, não há limites para o letramento digital em termos de suportes de leitura dada à possibilidade constante de inovação dos dispositivos digitais decorrentes do desenvolvimento tecnológico.

Conforme apontam Leu *et al.* (2013), vivemos novos tempos, novos letramentos, de modo que ser letrado hoje não é garantia de que o seremos amanhã. As tecnologias se renovam frequentemente, exigindo leitores e produtores de textos experientes em várias mídias e requerendo regularmente novos letramentos. Assim, precisamos preparar os alunos

---

<sup>4</sup> No capítulo 5 trataremos desse aspecto ao trazermos o perfil de um grupo de professores e sua relação com as tecnologias em sala de aula

continuamente para serem letrados digitais, incluindo competências e formas adicionais ao que antes era previsto para a leitura do impresso.

Compartilhamos da visão de Zacharias (2016) de que existem dois grandes desafios quando se trata de desenvolver o letramento digital. O primeiro deles é que a leitura como objeto de ensino precisa ser levada para a escola sem simplificações, isto é, não só habilidades cognitivas (por exemplo, inferir, anteciper, comparar, verificar, analisar) devem ser consideradas, mas também os propósitos e a diversidade do ato de ler numa perspectiva de prática social. Como segundo desafio, temos a inclusão das tecnologias digitais de forma contextualizada, sem que lhes sejam atribuídos sentidos artificiais ao serem introduzidas nas práticas de ensino. Tal desafio pressupõe “criar condições para formas de leitura plurais e para concepções de ensino e aprendizagem que considerem o aprendiz como protagonista, a fim de diminuir a distância entre as leituras e as práticas que se desenvolvem fora da escola e aquelas que são privilegiadas por ela” (ZACHARIAS, 2016, p. 27).

Em se tratando do letramento digital, entendemos que quanto mais competências e habilidades o sujeito demonstrar na lida com os textos em ambientes digitais, maior nível de letramento ele atingirá. Há que se considerar, portanto, que existem variações de níveis de letramento (AZEVEDO, 2013). Em vez de tacharmos de forma restrita que um sujeito é letrado ou não letrado, preferiremos dizer que há níveis de letramento. Há pessoas que conseguem lidar melhor com um número maior de suportes textuais e práticas sociais de leitura e escrita já que têm mais experiências nessas práticas. Dessa maneira, quanto mais competências o sujeito demonstrar no processamento da forma e do significado enquanto lê um texto, mais letrado ele será nesta prática de leitura.

Ao tratarmos de habilidades com as práticas sociais de leitura e escrita, estamos nos referindo a associar letramento digital à capacidade de os sujeitos realizarem ações digitais bem sucedidas que vão exigir tanto a apropriação das tecnologias (que envolvem uso de ferramentas como o *mouse*, o teclado, a barra de rolagem, bem como saber ligar e desligar os dispositivos, por exemplo), quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos (ZACHARIAS, 2016).

Dessa maneira, concordamos que

[...] o letramento digital envolve ter capacidade de realizar ações digitais bem sucedidas como parte de situações da vida [...] Ele varia de acordo com a situação de vida de cada indivíduo, ao mesmo tempo em que é um processo contínuo ao longo do desenvolvimento da vida. Envolve aquisição e utilização de conhecimentos, técnica, atitudes e qualidades pessoais, e inclui a capacidade de planejar, executar e avaliar ações digitais na solução de tarefas da vida, e a capacidade de refletir sobre o próprio desenvolvimento de seu letramento digital. (MARTIN, 2005, p. 135 citado por ROSA; DIAS, 2012, p. 33).

Em consequência, desenvolver competências de sujeito leitor que possibilitem ampliar sua capacidade de sujeito letrado (e aqui nos referimos não só ao letramento digital) envolve promover condições para que esse processo ocorra. Conforme bem salienta Soares (2009)

É preciso que haja, pois, condições para o letramento. Uma primeira condição é que haja escolarização real e efetiva da população - só nos demos conta da necessidade de letramento quando o acesso à escolaridade se ampliou e tivemos mais pessoas sabendo ler e escrever, passando a aspirar a um pouco mais do que simplesmente aprender a ler e a escrever. Uma segunda condição é que haja disponibilidade de material de leitura (SOARES, 2009, p.58).

Pensar a estruturação e a qualidade de materiais de leitura que possibilitem o desenvolvimento do letramento digital dos estudantes leva-nos a explorar, antes, fatores envolvidos no processo de compreensão leitora, tema da próxima seção. Trataremos, inicialmente, da leitura numa perspectiva mais ampla, para, então, nos dedicarmos a explorar algumas especificidades que envolvem a atividade de ler em ambientes digitais.

## **2.2 Sobre a leitura**

Há muito, linguistas, psicolinguistas e pesquisadores da evolução, aquisição e processamento da linguagem vêm se dedicando a compreender experiências envolvidas na leitura sob diferentes perspectivas e interesses. Nas discussões acadêmicas sobre o tema, percebemos desde a noção de leitura como processo de decodificação até uma visão mais ampla, em que ler é um complexo processo de construção de sentidos que envolve vários domínios de processamento (COSCARELLI; NOVAIS, 2010).

Diferentes têm sido os olhares para o processo de compreensão leitora, no sentido de atribuir-lhe um significado. Ribeiro (2008) afirma que ler

(...) pode ser, justamente, atualizar sentidos sem a presença do autor. Obrigatoriamente, no entanto, devem estar ali o texto e quem o leia. O autor está virtualmente presente. E, para tornar o fazer-sentido possível, é necessário haver certo “alinhamento das compreensões do texto” (RIBEIRO, 2008, p.73).

Nas palavras de Ribeiro (2008), implícito está que ler envolve cognição e interação. Envolve também a possibilidade de um poder ser, de um poder fazer, em que sentidos são atualizados não mais pelo olhar de quem concebe o texto (o autor), mas de quem o recebe e com ele interage (o leitor).

O leitor é um navegador que realiza diversas operações simultâneas e integradas, para gerar sentidos que podem ser mantidos, enriquecidos, reconstruídos e modificados a cada segundo da leitura (COSCARELLI; NOVAIS, 2010).

Sem prescindir de fazer uma retomada dos estudos sobre a leitura, buscaremos apresentar uma visão panorâmica do fenômeno cognitivo/social da leitura, com ênfase no processo da construção do sentido para, então, tratar de aspectos que envolvem essa atividade em ambientes digitais. Para fins de organização, buscaremos tratar da leitura considerando três grandes abordagens: 1) as abordagens ascendentes; 2) as abordagens descendentes; e 3) as abordagens interativas.

### 2.2.1 Leitura sob a perspectiva ascendente

Os primeiros estudos sobre a leitura traziam uma visão estreitamente relacionada ao texto, objeto completo de sentido, concebido para a extração de informações (GIBSON, 1985).

Segundo Leffa (1996),

O texto inteligível era aquele que apresentava um vocabulário comum, medido pelo critério de extensão da palavra e uma estrutura simples, medida pelo critério do tamanho da frase. Como em inglês as palavras mais frequentes e comuns da língua são geralmente monossilábicas, foi fácil criar fórmulas relativamente simples que eram capazes de avaliar sem grande esforço o grau de inteligibilidade de um texto (Dale e Chall, 1948; Flesch, 1951; Fry 1968). O pressuposto básico era de que mesmo conceitos complexos podiam ser expressos em linguagem simples, usando vocabulário comum, frases curtas e a voz ativa do verbo (LEFFA, 1996b, p. 144).

Saber ler era sinônimo de decodificar grafemas em fonemas tendo em vista acessar o significado da linguagem do texto. Dessa maneira, o leitor era aquele que conhecia o alfabeto, discriminava e memorizava os grafemas (letras, símbolos, sinais), reconhecia letras, sílabas, palavras e, a partir delas, chegava às frases, aos períodos, enfim, ao texto.

Nesse processo, o leitor cumpria um papel passivo; o essencial era o texto, cada frase e cada palavra. Importava, portanto, a obtenção do conteúdo que subjazia ao texto. Gough (1972) descreveu esse processo como “*Place Where Sentences Go When They Are Understood*”<sup>5</sup> no sentido de a leitura ser um processo ascendente que fluía do texto para o leitor. O texto, nessa visão, é objeto de extração de significados, que não variam a depender dos leitores.

Embora houvesse alguma preocupação com a contextualização no ensino do vocabulário e fórmulas simplistas baseadas apenas nas estatísticas de frequências de palavras já fossem condenadas (Flesch, 1946), a idéia predominante era de que o grau de compreensão alcançado pelo leitor dependia das características do texto. A resposta dada por Flesch (1953) em seu famoso livro *Why Johnny can't read* (Por que Joãozinho não sabe ler) era de que Johnny não sabia ler porque os textos eram, de um modo geral, muito mal escritos (LEFFA, 1996b, p. 145).

Essa perspectiva de entendimento da leitura pautada no texto suscitou variadas críticas. A primeira delas se volta para o fato de ser dada ênfase ao processamento linear da leitura. Sabemos que ler não se resume ao simples movimento dos olhos, da esquerda para a direita, de cima para baixo, página após página, a fim de possibilitar que o significado seja extraído sequencialmente do texto. Pode-se argumentar também que, conforme os objetivos variem, tipos diferentes de leitura vão ser demandados, sendo possível que eventualmente a extração linear de significados aconteça, mas não necessariamente. A forma como lemos um manual de instruções para operar uma máquina não será a mesma quando lemos um jornal ou um romance, por exemplo. Se pensarmos, então, nos textos em ambientes digitais a hipertextualidade que caracteriza esses textos leva a caminhos de leitura não lineares e cada trajetória feita por cada leitor sobre um mesmo texto constituirá um texto diferente (LEFFA, 1999).

Outra crítica que se faz à abordagem ascendente é a ênfase dada à intermediação do sistema fonológico da língua para acesso ao significado. Pressupõe que o leitor entende o que leu após pronunciar as palavras, mentalmente ou não. Sabemos que ler vai além dessa simples decodificação.

Merece ponderação ainda o fato de a perspectiva ascendente de leitura pressupor que cada leitor, em cada leitura, acionará os mesmos significados na mesma variação de possibilidades (LEFFA, 1999). Experiências que temos acerca da leitura vêm nos mostrar que até mesmo um

---

<sup>5</sup> “Lugar Onde as Sentenças Vão Quando Elas São Compreendidas” (GOUGH, 1972).

mesmo leitor pode realizar diferentes leituras de um mesmo texto a depender de seus objetivos de leitura. Além disso, merece ponderação o fato de que o papel do leitor, de acordo com essa perspectiva, é de total passividade, o que vai ser questionado por teorias futuras.

Se na perspectiva textual da leitura os sentidos são construídos de forma ascendente, a partir dos dados que o texto oferece, na perspectiva descendente o olhar se volta para o leitor.

### 2.2.2 Leitura sob a perspectiva descendente

Com o desenvolvimento das pesquisas e estudos, a leitura passa a ser compreendida como atividade cognitiva que demanda complexos processos mentais dos leitores, envolvendo uma gama de processamentos que envolvem desde a percepção dos elementos gráficos de um texto até a produção de inferências. Nesse sentido, a leitura é vista como associada à compreensão do texto, do que nele está posto ou pressuposto. Nessa abordagem, o foco está na relação do leitor com o texto e envolve conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sociais e conhecimentos linguísticos que vão além dos fonemas (ROJO, 2004). As capacidades de analisar, inferir, relacionar, localizar informações, comparar, dentre outras são tidas como parte do trabalho cognitivo do leitor.

As estratégias que o leitor utiliza representam importante elemento a ser considerado na perspectiva descendente de leitura. Sua capacidade de avaliar e controlar a própria compreensão são essenciais à atividade de leitura. Interessam os caminhos que costuma tomar a depender de seus objetivos de leitura. Outro elemento que é considerado na perspectiva descendente é como o leitor lida com informações não-visuais, com seus conhecimentos prévios e com a capacidade de previsão durante a leitura na busca pela construção de sentidos.

Críticos a essa perspectiva de entendimento da leitura atribuem ao leitor o papel de soberano, cabendo-lhe a possibilidade de atribuir o significado que lhe aprouver para os textos que lê. Conforme aponta Leffa (1999), ao privilegiar o processo e não o produto, a perspectiva do leitor apresenta uma evolução se comparada à versão anterior cuja ênfase incidia no texto. No entanto, ignora fatores ligados ao aspecto social da leitura, uma vez que dá destaque apenas ao processo que busca descrever.

### 2.2.3 Leitura sob a perspectiva interacional

Com a crescente evolução das pesquisas sobre a leitura, o enfoque sociocultural da linguagem ganha destaque, ou seja, “uma abordagem da linguagem em seus aspectos dialógicos, comunicativos e históricos agregou importantes contribuições para melhor entendermos a diversidade dos textos e das situações de comunicação” (ZACHARIAS, 2016, p. 19). Tratar da compreensão dos textos passa por perceber a leitura como fruto da interação entre autor e leitor. Assim, o texto é visto como suporte para intenções e significados do autor. A leitura permite que intenções e sentidos sejam captados, sendo necessário que conhecimentos sobre práticas e regras sociais sejam requeridos (ROJO, 2004).

Dessa forma, não só os aspectos cognitivos e individuais da leitura são considerados, mas as condições de produção dos textos, seus interlocutores e as instituições a eles relacionadas, de maneira que a compreensão do texto torna-se atividade social e contextualizada.

O texto é fruto de um processo comunicativo, logo, a compreensão dele deve levar em conta: quem fala, o quê, para quem e com que objetivo (esses fatores dirigem a compreensão, limitam as possibilidades de inferências e minimizam as ambigüidades). Ou seja, a compreensão de um texto implica a aceitação prévia de que ele foi produzido por alguém que tem a intenção de comunicar algo, e que esse emissor selecionou para o seu texto elementos que vão permitir ao receptor recuperar essa informação fazendo as inferências necessárias para isso. (COSCARELLI, 2003, p. 135).

A leitura, portanto, além de ser uma atividade mental, em que fontes de conhecimento que temos são acionadas, é uma atividade social, com ênfase na presença do outro (LEFFA, 1999):

Ler deixa de ser uma atividade individual para ser um comportamento social, onde o significado não está nem no texto nem no leitor, mas nas convenções de interação social em que ocorre o ato da leitura. Qualquer texto equivale a um documento legal cujo efeito está circunscrito às pessoas nomeadas ou pressupostas no próprio documento, com direitos e deveres claramente definidos. Uma certidão de casamento ou uma escritura de posse de terras só têm valor, por exemplo, se forem produzidas pelas pessoas legitimadas pela sociedade para produzir tais documentos, nas circunstâncias em que devem ser produzidos, seguindo rigorosamente o ritual previsto, envolvendo as pessoas que se prepararam para o ritual conforme as convenções impostas pela comunidade. Fora disso, podemos ter uma simulação (como frequentemente acontece na sala de aula), mas não a situação autêntica que dá validade ao texto. (LEFFA, 1999, p. 17,18).

Essa visão de leitura amparada na relação do eu e do outro, numa perspectiva de interação, que articula questões formais dos textos a questões cognitivas e socioculturais externas à materialidade dos textos (NOVAIS, 2012) coloca-nos diante da leitura como um processo

comunicativo em que contam questões ligadas tanto aos leitores, quanto às condições de materialidade dos textos e às intenções dos autores.

Consideramos que a essa perspectiva interacionista da leitura devam ser somadas considerações presentes tanto na proposta ascendente de leitura quanto na descendente para que, então, cheguemos a uma compreensão mais ampla do que é ler. Isso posto, em nossa visão, nenhum estudo invalida os demais, e sim nos permite entender a leitura como um processo de construção de sentidos que, além de cognitivo, é social e cultural e envolve a interação do leitor com um autor (ou vários autores) por meio de um texto (ou textos). É a partir dessa perspectiva que vamos explorar o trabalho com a leitura em ambientes digitais, tema da próxima seção.

### **2.3 Leitura em ambientes digitais e o comportamento leitor**

Tem sido consenso entre muitos estudiosos que a leitura em ambientes digitais e a leitura em ambientes impressos devam ser percebidas como atividades complementares (COIRO; DOBLER, 2007; COSCARELLI; COIRO, 2014; COSCARELLI; RIBEIRO, 2019; DIAS; NOVAIS, 2009; LEU *et al.*, 2014). Isso significa que a leitura em ambientes digitais inclui diversas operações comumente associadas à leitura do impresso, tais como percepção de elementos gráficos dos textos, produção de inferências, apreensão da ideia global, integração conceptual, processamento lexical, morfossintático e semântico, dentre outras, que configuram a leitura como um processo complexo, dinâmico, aberto, auto-organizado e não linear (COSCARELLI; NOVAIS, 2010). Ocorre que, em ambientes digitais, aspectos como hipertextualidade digital, elementos da interface (como ícones, barras, menus e abas), multimodalidade, design dos textos, múltiplas fontes de informação e navegação costumam demandar novos modos de localizar e de integrar informações de diferentes mídias, se comparados à leitura do impresso.

Como enfatiza Ribeiro (2005),

as tecnologias eletrônicas digitais fundaram novas maneiras de escrever e ler, utilizando interfaces novas: o teclado e o monitor em vez da caneta e do papel, a impressora, a utilização de softwares tais como o Word, o bloco de notas, os navegadores para a leitura na internet. Tudo isso são novas interfaces, tanto para o escritor quanto para o

leitor, ou novas tecnologias para fixar a escrita e fazer a leitura (a tela ou a página impressa) (RIBEIRO, 2005, p. 126).

Trazer à tona, nesse contexto, discussões a respeito de navegação e leitura torna-se muito pertinente quando se trata de pensar a condução do ensino da leitura na escola envolvendo ambientes digitais. Em um estudo sobre o tema, Coscarelli (2016) enfatiza que pensar as diferenças entre os conceitos de ler e navegar pode nos ajudar a compreender as pesquisas sobre a leitura na internet e em outros ambientes digitais bem como compreender as partes que compõem esse processo.

Nesse sentido, a autora reforça que a leitura *online* demanda muitas habilidades, dentre as quais se destaca a navegação. Segundo Coscarelli, enquanto navegar requer habilidades de leitura para olhar a informação, ler inclui usar a compreensão construída na navegação, bem como usar os textos selecionados para conseguir mais informação, construir um sentido mais profundo do tópico, reunir mais evidências para os sentidos construídos e cumprir a tarefa da melhor maneira possível (COSCARELLI, 2016, p. 78).

Dessa forma, entendida como a capacidade de lidar com o portador de texto (seja ele impresso ou digital), com suas pistas e orientações, com as marcas típicas de cada objeto de ler, a navegação configura-se como “um processo cognitivo que tem uma relação muito permeável com a leitura” (NOVAIS, 2016, p. 83). Em se tratando de ler em ambientes digitais, a navegação está mais relacionada à busca de informação e às estratégias que o leitor/usuário desenvolve para explorar e manter-se localizado no conteúdo” (AZEVEDO, 2013, p.100) de modo que dele são demandadas habilidades tais como: reconhecer e saber usar mecanismos de busca e de busca avançada, selecionar palavras-chave adequadas, avaliar a pertinência de uma informação ao objetivo da pesquisa, reconhecer elementos gráficos sinalizadores da presença de links, localizar-se nas camadas que compõem um hipertexto, inferir o conteúdo de um link a partir de seu nó, selecionar conteúdos pertinentes aos objetivos de leitura (AZEVEDO, 2013, p. 69).

Dessa maneira, conforme orienta Coscarelli (2016), o usuário precisa desenvolver um conjunto de habilidades de leitura e navegação que lhe permitirá entrelaçar habilidades e estratégias de leitura e navegação para ler *online* de maneira eficaz, uma vez que muita leitura ocorre durante a navegação e navegação também acontece quando estamos lendo. Para a pesquisadora

Embora possamos distinguir o que seja navegar do que seja ler, esses dois processos vão, frequentemente, acontecer simultaneamente. Uma leitura mais profunda pode, inclusive, acontecer enquanto estamos buscando informação e/ou a busca acontecer durante a leitura mais profunda. Isso vai ocorrer porque, algumas vezes, os usuários precisam obter mais detalhes do texto para fazer uma busca eficiente e bem-sucedida, ou precisam correr os olhos mais rapidamente pelo texto ou pular partes dele para encontrar, com mais rapidez e eficiência, as informações que precisam. É isso que faz com que seja difícil separar claramente leitura de navegação (COSCARELLI, 2016, p.79).

Para compreender o texto, unidade que comporta, além de elementos linguísticos, elementos de outras modalidades não verbais que vão também contribuir para a emergência de significados (KRESS, 1989), o leitor, diante de uma tela, precisa, ainda, acionar uma ampla gama de capacidades e habilidades. Essas envolvem acionamento de capacidades cognitivas (associadas, por exemplo, à atenção, memória, habilidade de análise crítica, habilidade de realizar inferências), motivação (objetivos de leitura, interesse no conteúdo lido, crenças, valores) e vários tipos de conhecimento (de vocabulário e de conhecimento linguístico e discursivo, sobre suportes textuais, sobre estratégias de compreensão leitora) (SNOW, 2002).

Esses três aspectos (capacidades cognitivas, motivação e conhecimentos do leitor) variam consideravelmente de leitor para leitor. É certo que as experiências de leitura de um leitor vão depender da situação particular de cada leitura que ele faz, da natureza dos textos lidos e de cada atividade envolvida no processamento textual. O grau de familiaridade do leitor com elementos linguísticos, com o campo semântico, com o gênero textual e até mesmo com a função a que o texto se presta, dentre outros aspectos, pode influenciar o nível de dificuldade ou de facilidade que esse leitor pode apresentar ao ler um determinado texto.

Em um estudo sobre a leitura, Duke e Pearson (2002) listam uma série de procedimentos que os bons leitores costumam seguir:

- a) Os bons leitores são leitores ativos;
- b) Têm objetivos claros de leitura em mente. Constantemente avaliam se o texto e sua compreensão leitora estão em conformidade com esses objetivos;
- c) Costumam examinar o texto antes de ler, a fim de verificar elementos na estrutura textual e trechos que possam ser mais relevantes para seus objetivos de leitura;
- d) À medida que leem, os bons leitores frequentemente fazem previsões sobre o que poderão encontrar no texto;

- e) Leem de maneira seletiva e tomam continuamente decisões sobre sua própria leitura: o que ler com mais detalhes e cuidado, o que pode ser lido mais rapidamente, o que não precisa ser lido, o que precisa ser relido, e assim por diante;
- f) Bons leitores constroem, revisam e se questionam sobre os significados construídos ao longo da leitura;
- g) Bons leitores buscam determinar os significados de palavras e conceitos desconhecidos, lidam com inconsistências e lacunas se necessário;
- h) Desenham, comparam e integram seus conhecimentos prévios com o material lido no texto;
- i) Pensam sobre o autor do texto, seu estilo, crenças e intenções;
- j) Monitoram seu entendimento do texto, fazendo ajustes em sua leitura, se preciso;
- k) Bons leitores avaliam a qualidade do texto e seu valor e reagem ao texto de várias maneiras, intelectual ou emocionalmente;
- l) Bons leitores leem diferentes tipos de texto de maneira diferente;
- m) Quando leem textos de natureza narrativa, ficam atentos a sua estrutura e características;
- n) Ao lerem textos expositivos, frequentemente constroem resumos do texto e os revisam;
- o) Para os bons leitores, o processamento do texto acontece não somente durante a leitura, mas também durante pausas curtas durante a leitura (DUKE; PEARSON, 2002, p. 205-206, tradução nossa).

Ainda que no estudo de Duke e Pearson (2002) não haja referência explícita à leitura *online*, consideramos que ler em ambientes digitais demanda uma postura semelhante por parte do leitor. Ao ler em ambientes digitais, o leitor também precisa ser ativo, ter objetivos claros de leitura, fazer previsões constantemente, estar atento aos diversos modos como os textos se apresentam, avaliar e monitorar constantemente seu processo de compreensão de modo a não se perder em meio às possibilidades de distrações geradas pelo ambiente digital.

A habilidade de ler nas entrelinhas, operando conexões com informações não explícitas na superfície textual, é um aspecto que afeta fortemente a interação do leitor com o texto, já que constitui

(...) uma operação mental em que o leitor constrói novas proposições a partir de outras já dadas. Não ocorre apenas quando o leitor estabelece elos lexicais, organiza redes conceituais no interior do texto, mas também quando o leitor busca, extratexto, informações e conhecimentos adquiridos pela experiência de vida, com os quais preenche os “vazios” textuais. O leitor traz para o texto um universo individual que

interfere na sua leitura, uma vez que extrai inferências determinadas por contextos psicológico, social, cultural, situacional, dentre outros. (DELL'ISOLA, 2001, p. 44).

Quando processam informações de um texto, seja ele impresso ou *online*, leitores habilidosos fazem previsões que vão ajudá-lo a cumprir seus objetivos de leitura. Dessa forma utilizam elementos do contexto, por exemplo, para determinar o significado de palavras desconhecidas; fazem uso de seus conhecimentos prévios sobre o assunto e a estrutura dos textos lidos para integrarem as informações que já têm às novas. Assim, quanto mais conhecimentos prévios tem um leitor maiores as possibilidades que ele tem de operar com raciocínio inferencial.

Quando se trata de leitura *online*, lidar com a hipertextualidade, por exemplo, característica marcante dos ambientes digitais, exige um alto grau de comportamento inferencial por parte do leitor, já que costuma demandar que ele lide com múltiplas fontes de informação, integre-as, inferindo como elas estão conectadas entre si.

O automonitoramento é outro ponto central que envolve o trabalho de leitores habilidosos. Está relacionado a um trabalho de metacognição realizado pelo leitor durante a leitura, ligado ao conhecimento e controle que ele tem de seus próprios processos cognitivos tendo em vista seus objetivos de leitura. Estratégias metacognitivas de leitura pressupõem reflexão e controle consciente do leitor sobre o próprio conhecimento, sobre o próprio fazer, sobre a própria capacidade. Envolve autoavaliação da compreensão do texto por parte do leitor, conforme os propósitos de cada situação de leitura e possibilitam que ele saiba determinar quando ele não está entendendo um texto e saiba dizer o porquê de estar lendo (KLEIMAN, 1997).

Leitores habilidosos normalmente fazem uso do automonitoramento da leitura seja para refletir sobre as estratégias que costumam utilizar, seja para monitorar se seus objetivos estão sendo cumpridos, o que lhes possibilita planejar, testar e revisar seus caminhos de leitura. Esse automonitoramento envolve, portanto, a consciência do leitor de avaliar se as estratégias de leitura que utiliza são adequadas aos seus objetivos de leitura e, se for o caso, adaptá-las (CHO, 2014; COIRO, 2011; COIRO; DOBLER, 2007).

Por fim, as variáveis afetivas ligadas à motivação (como crenças, valores, necessidades e objetivos) e à eficácia na leitura costumam interferir no processo de compreensão leitora. Aspectos relacionados à motivação na leitura, tais como autoconhecimento e percepção sobre a própria competência leitora, os quais envolvem que o leitor reconheça suas dificuldades e facilidades em relação à leitura, influenciam nos processos que o levam à compreensão leitora.

A atenção, a motivação e o envolvimento são cruciais para a leitura. Leitores engajados são “motivados a ler, estratégicos nas suas tentativas de compreender o que estão lendo e experientes para construir sentidos a partir do texto” (GUTHRIE; WIGFIED; YOU, 2012, p. 602 citado por COSCARELLI, 2016, p.71).

Em um estudo desenvolvido por Coiro e Dobler (2007) envolvendo a leitura em ambientes digitais, os resultados reforçam que elementos como conhecimento prévio, raciocínio inferencial, automonitoramento e variáveis afetivas ligadas à motivação e eficácia estão entrelaçados num processo eficaz de leitura na internet.

Nesse estudo, Coiro e Dobler (2007) examinaram o processo de leitura realizado por onze alunos do sexto ano, considerados habilidosos na leitura. Eles foram solicitados, em duas tarefas de leitura, a localizar informações de um ambiente digital, avaliá-las criticamente quanto à relevância e sintetizá-las. Coiro e Dobler (2007) descobriram que as experiências de leitura bem-sucedidas na Internet pareciam exigir simultaneamente complexas estratégias de raciocínio inferencial, relacionadas inclusive com o acionamento de conhecimentos prévios dos leitores, bem como uma leitura automonitorada e variáveis afetivas ligadas à eficácia e à motivação por parte dos leitores.

O primeiro ponto significativo do estudo de Coiro e Dobler (2007) indica que os leitores habilidosos na internet negociam com fontes de conhecimentos prévios ligadas tanto a elementos relacionados ao texto (como por exemplo, vocabulário, assunto, estrutura composicional dos tipos e gêneros textuais) quanto a elementos ligados a conhecimentos sobre como buscar informações na internet (como ferramentas de busca de informações e estrutura informativa dos sites pesquisados). Com relação ao uso das fontes de conhecimento prévio relacionadas ao texto lido propriamente, Coiro e Dobler (2007) apontaram haver semelhanças com o que normalmente costuma ocorrer durante a leitura de textos impressos. O conhecimento de tópicos relacionados ao assunto do texto ajudou os leitores a construir um contexto significativo para localizar respostas, gerar palavras-chave de busca, negociar resultados de busca, integrar informações e inferir a partir de palavras destacadas nos hiperlinks. Com relação aos conhecimentos relacionados às ações que envolviam buscas na internet para coleta de informações em meio a múltiplas fontes de informação, Coiro e Dobler (2007) perceberam que quanto maior o grau de afinidade com as ferramentas de busca na internet e com estrutura

informativa dos sites, maiores eram as chances de o leitor realizar buscas e conexões eficazes entre os textos lidos.

Outro resultado a que chegaram Coiro e Dobler (2007) foi que, na leitura de textos *online*, havia uma alta incidência de produção de inferências ligada à impossibilidade de visualizar todo o contexto de leitura na internet. Ao selecionar os *hiperlinks*, era preciso que os leitores antecipassem possíveis direções que um texto poderia tomar. Nesse processo, muito mais relacionado à navegação que à leitura *stricto sensu*, o conhecimento sobre a estrutura informacional dos sites e dos mecanismos de busca permitiram que os leitores realizassem inferências preditivas (previsões) sobre o que poderiam encontrar ao clicarem em um dado *hiperlink*.

O estudo também concluiu que a leitura autorregulada ou o monitoramento da própria leitura pelo leitor costumava ocorrer de forma recursiva entre os leitores envolvidos na pesquisa. Os leitores costumavam regular seus próprios movimentos durante as pesquisas que faziam, a fim de avaliar suas buscas. Para que esse processo de autorregulação ocorresse, Coiro e Dobler (2007) perceberam que estratégias cognitivas de leitura usadas pelos leitores estavam entrelaçadas com ações físicas de leitura: ao mesmo tempo em que os leitores planejavam, prediziam, monitoravam e avaliavam seu processo de compreensão leitora, associavam essas ações a um conjunto de ações físicas, como digitar, clicar, rolar e arrastar.

Por fim, Coiro e Dobler (2007) apontaram, como resultado da pesquisa realizada com os onze estudantes, que as buscas na internet estão relacionadas ao grau de motivação do leitor. Um ponto que contribui para que essa motivação seja maior ou menor está ligado ao grau de afinidade que esse leitor tem com o ambiente digital. Quanto mais esse leitor tem experiências bem sucedidas de busca na internet, tendo em vista seus objetivos e interesses, maiores são as possibilidades de conseguir manipular as informações para criar significados na internet.

Em síntese, os estudos de Coiro e Dobler (2007) nos dão pistas importantes sobre o perfil de leitor que se espera em ambientes digitais:

- a) costuma ter um comportamento investigativo;
- b) faz uso de diversos tipos de conhecimentos prévios para lidar seja com textos, seja com interfaces diversas dos ambientes digitais;

- c) apresenta uma consciência metacognitiva profunda que o ajuda a monitorar o processamento da leitura e a própria navegação;
- d) deve ser habilidoso em navegar pelas interfaces digitais;
- e) deve ser hábil em lidar com múltiplas fontes de informação;
- f) deve ser hábil em conectar informação verbal e não verbal;
- g) deve desenvolver um raciocínio inferencial mais complexo já que lida com hipertextos que trazem possibilidades de caminhos de leitura imprevisíveis;
- h) deve ser habilidoso em localizar, avaliar criticamente e sintetizar informações de diversas fontes.

Na próxima seção, buscaremos refletir sobre como incluir nos currículos o trabalho com a leitura *online* a partir do que propõem estudos contemporâneos sobre o tema, bem como documentos e matrizes de avaliação e ensino a fim de promover o desenvolvimento do letramento digital dos estudantes.

#### **2.4 A elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais**

Pesquisas têm mostrado que muitas das dificuldades apresentadas pelos estudantes durante o processo de leitura *online* passam por limitações ligadas tanto a habilidades de navegação pelos ambientes digitais quanto ao processo de leitura em si. Essas limitações se traduzem, por exemplo, na dificuldade de muitos estudantes para localizar informação *online*, para gerar palavras-chave para buscas, para lidar com múltiplas fontes de informação e para avaliar criticamente informações encontradas, bem como as fontes de informação (AZEVEDO, 2013; RIBEIRO, 2008; COIRO *et al.*, 2015; COSCARELLI; RIBEIRO, 2019; OLIVEIRA, 2018). Conforme salienta Coscarelli (2017), “sabendo que a leitura de múltiplos textos, como a que costuma ser exigida na internet, é parte do cotidiano dos alunos e que os alunos não dominam essas habilidades - como se pode constatar em COIRO *et al.* ( 2015), precisa-se pensar em formas de ajudá-los a processar as informações encontradas” (COSCARELLI, 2017, p.70). A navegação e a leitura em ambientes digitais precisam ser incluídas explicitamente nos currículos (BRASIL, 2017; COSCARELLI; RIBEIRO, 2019; LEU *et al.*, 2014).

A natureza mutável do trabalho e da vida torna essencial que preparemos os alunos para ler e usar as informações de maneira criativa e inovadora a fim de desenvolver novas ideias e resolver problemas complexos (LEU *et al.*, 2013, p.222). Ou seja, é importante ensinar os alunos a usar as informações para criar novos conhecimentos e comunicar ideias novas muito além da compreensão literal dos textos. Habilidades de pensamento mais complexas como avaliar, sintetizar, interpretar e aplicar precisam ser consideradas e trabalhadas no ensino da leitura *online*. Nesse sentido, Leu *et al.*, (2013) apontam que as escolas de hoje precisam preparar os estudantes com uma gama elevada de habilidades que lhes possibilitem:

- a) identificar problemas importantes;
- b) localizar informações úteis relacionadas aos problemas identificados;
- c) avaliar criticamente informações encontradas, normalmente *online*;
- d) sintetizar múltiplas fontes de informação e avaliar argumentos para determinar a solução;
- e) comunicar efetivamente com outras pessoas por meio das tecnologias digitais;
- f) monitorar e avaliar os resultados das decisões tomadas, modificando-as quando necessário (LEU *et al.*, 2013, p. 221).

Um caminho para explorar essas e outras habilidades no ensino da leitura em ambientes digitais é que os professores busquem princípios de aprendizagem que possibilitem aos alunos lidar com situações reais e autênticas de aprendizagem de sorte que as atividades de leitura possam estimulá-los a ser capazes de relacionar, integrar e avaliar informações nos meios digitais. Nessa linha de pensamento, Jonassen *et al.* (2002 citado por MARCELO, 2013) postulam alguns princípios orientadores da aprendizagem com as tecnologias que consideramos também ser perfeitamente aplicáveis quando o enfoque é a leitura em ambientes digitais:

- a) *princípio da aprendizagem ativa*: os alunos aprendem ao participar de tarefas ou atividades que os levem a questionar, a formular perguntas, a coletar informações e a refletir;
- b) *princípio da aprendizagem construtiva*: os alunos devem ser envolvidos por ambientes de aprendizagem que lhes sejam significativos. Relacionar e integrar experiências novas aos esquemas conceituais que já possuem é fator essencial para que a aprendizagem ocorra;

- c) *princípio da aprendizagem intencional*: os alunos aprendem melhor quando têm clareza dos objetivos e das intenções das atividades que lhes são propostas;
- d) *princípio da aprendizagem baseada em situações autênticas e reais de aprendizagem*: os alunos têm possibilidade de aplicar o conhecimento a situações da vida cotidiana.

Se levados em consideração, esses quatro princípios podem orientar a elaboração de atividades de leitura que busquem promover o letramento digital dos alunos considerando não somente habilidades cognitivas, mas, sobretudo, a leitura como prática social associada a situações reais de comunicação. Dessa forma, ao serem propostas atividades de leitura envolvendo ambientes digitais, os estudantes devem ser conduzidos a ler para questionar, para formular perguntas, para coletar informações e para refletir de maneira ativa acerca dos textos a que são expostos nos ambientes digitais. Podemos, portanto, tratar essas atividades de leitura na internet como um processo investigativo no qual “os professores podem criar situações em que os alunos vão pesquisar e desenvolver habilidades de navegação e de compreensão de textos, assim como a criação e o compartilhamento de novos textos” (COSCARELLI, 2017, p.75). Esse trabalho com a leitura precisa ser significativo para os estudantes e, dessa forma, precisa ser orientado a partir de objetivos claros:

Tratada como um processo de investigação, a leitura deixa de ser pretexto para o ensino de gramática tradicional (classificatória) e passa a ter um propósito claro para cada situação. O texto deixa de ser um lugar no qual se encontram respostas para perguntas de localização de informação, e passa a ser, juntamente com outros textos de diferentes fontes e que exploram diferentes linguagens, uma peça fundamental na construção do conhecimento, que envolve a procura, a seleção e a integração de informações e, em muitos casos, a divulgação destas. (COSCARELLI, 2017, p.75-76).

Cho e Afflerbach (2015, p. 514) propõem uma lista com perguntas que podem ser uma boa estratégia para orientar os professores a auxiliar os alunos em suas ações como leitores na internet de modo a lidar eficazmente com informações oriundas de diversas fontes e modalidades (diferentes linguagens):

<b>Uma Lista de Autoavaliação para Percepção e Construção de Textos Potenciais Durante a Leitura na Internet</b>		
<b>À Medida que Você...</b>	<b>Pergunte-se...</b>	<b>Para que Você Possa...</b>
Explora e seleciona fontes na web	<p>___ Será que eu conheço o suficiente sobre o meu tema geral?</p> <p>___ Será que eu refinei meu tema em uma questão relevante?</p> <p>___ Será que eu selecionei a fonte que estava procurando para responder a pergunta?</p> <p>___ Será que eu evitei uma fonte não relacionada com minha pergunta e leitura?</p>	<p>Ativar seu conhecimento prévio</p> <p>Planejar sua busca de informação</p> <p>Selecionar links e textos relevantes</p> <p>Rejeitar links e textos irrelevantes</p>
Se interconecta e aprende de várias fontes	<p>___ Será que esta fonte se relaciona com alguma fonte que já li?</p> <p>___ Será que eles se apoiam mutuamente, entram em conflito ou nunca se relacionam um com o outro?</p> <p>___ Será que eu construí uma compreensão global do que aprendi com as fontes até agora?</p> <p>___ Será que eu preciso apreender provas de apoio, afirmações diferentes ou visões opostas?</p> <p>___ Será que esta fonte incluiu alguma informação de quem a criou, quando e onde foi publicada?</p>	<p>Iniciar o exame de relacionamentos textuais</p> <p>Identificar relacionamentos textuais específicas</p> <p>Avaliar sua compreensão de grandes ideias com base em suas leituras na Internet</p> <p>Planejar pesquisas de informações subsequentes</p>
Avalia e critica os recursos da web	<p>___ Será que esta fonte atende aos meus critérios de precisão e credibilidade?</p> <p>___ Será que esta fonte dá uma contribuição significativa para a minha compreensão do tema?</p> <p>___ Será que esta fonte adiciona novos ou diferentes conhecimentos ou perspectivas em comparação com as fontes que já li até agora?</p> <p>___ Será que eu estou selecionando links que contribuem para minha leitura?</p>	<p>Identificar as informações do autor e as informações da fonte</p> <p>Discernir textos de alta qualidade</p> <p>Discernir textos úteis e avaliar o valor dos textos para sua leitura</p> <p>Diferenciar textos importantes e sem importância e avaliar seu significado para a sua leitura</p>
Monitora e ajusta sua leitura de internet	<p>___ Será que eu estou encontrando fontes que se relacionam claramente com o meu tema?</p> <p>___ Será que eu estou escolhendo uma quantidade razoável de fontes úteis de acordo com o escopo do meu foco?</p> <p>___ Será que eu estou progredindo em direção ao meu objetivo?</p>	<p>Conseguir selecionar links de uma maneira coerente</p> <p>Regular seus processos de localização de texto</p> <p>Decidir se deve parar de ler ou continuar</p> <p>Avaliar o quão eficaz e ativamente você já leu até agora</p>

FIGURA 1 - Checklist para perceber e construir textos na leitura na internet

Fonte: CHO; AFFLERBACH, 2015, p. 514 (tradução do autor).

Nota: A lista original se encontra no ANEXO B.

Essa lista é um recurso que pode ser usado pelos professores na condução da exploração da leitura *online* numa perspectiva investigativa. Ela fornece um direcionamento para que os

estudantes desenvolvam habilidades para explorar as fontes de informação, relacionar e compreender a relação entre elas, avaliá-las e monitorar seu próprio processo de compreensão. Conforme defendem autores como Jenkins (2009), Wiley *et al.*, (2009), Azevedo (2013), Goldman *et al.*, (2012), Coscarelli e Coiro (2014), entre outros, o desenvolvimento dessas habilidades é fundamental para lidar com informações provenientes de múltiplas fontes de informação e pode contemplar três categorias: localizar e avaliar informações, sintetizar e integrar informações, e refletir sobre as informações. Coscarelli (2017) apresenta uma proposta de fatoração dessas três categorias, conforme organizado no QUADRO 1:

QUADRO 1  
Habilidades envolvidas na leitura *online*

<b>HABILIDADES ENVOLVIDAS NA LEITURA <i>ONLINE</i></b>	
CATEGORIA	EXEMPLO DE AÇÃO
LOCALIZAR E AVALIAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o autor de uma fonte de informação;</li> <li>- Identificar o status / o conhecimento / o acesso à informação do autor;</li> <li>- Identificar os motivos e as tendências (viés) do autor para produzir e compartilhar aquela informação;</li> <li>- Avaliar confiabilidade das informações com base na análise da autoria;</li> <li>- Identificar e considerar a situação ou o contexto (por exemplo, lugar, tempo e cultura) dentro do qual a informação é produzida e distribuída;</li> <li>- Avaliar a informação com base nesta situação ou contexto;</li> <li>- Identificar as informações do documento (por exemplo, editor, estilo de linguagem);</li> <li>- Avaliar a confiabilidade de informações com base na análise das informações do documento;</li> <li>- Identificar e analisar a perspectiva do produtor do conteúdo: quem está apresentando o quê, a quem e por quê;</li> <li>- Identificar objetivos retóricos (por exemplo, a intenção / o propósito, o público-alvo);</li> <li>- Avaliar a confiabilidade de informações com base nos objetivos retóricos do material;</li> <li>- Determinar a veracidade da informação;</li> <li>- Perceber os motivos implícitos da criação dos sites;</li> <li>- Inferir as fontes de autoridade implícitas nas reivindicações feitas pelos autores do site.</li> </ul>
SINTETIZAR E INTEGRAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comparar informações entre as fontes, em busca de consistência e relevância para a realização da tarefa de investigação;</li> <li>- Determinar se as informações estão em consonância, dissonância ou se complementam;</li> <li>- Comparar evidências de diferentes fontes;</li> <li>- Determinar, entre as fontes, que evidências são consistentes e quais são inconsistentes;</li> <li>- Perceber a relação entre as informações provenientes de diversas fontes;</li> <li>- Integrar diferentes abordagens de uma mesma situação, ideia ou tópico e conciliar similaridades e discrepâncias encontradas entre as informações;</li> <li>- Combinar e organizar teses / afirmações e argumentos / evidências;</li> <li>- Articular informações de diferentes fontes;</li> <li>- Articular argumentos de diferentes fontes em um conjunto coerente de argumentos (a favor e/ou contra);</li> <li>- Identificar, relacionar e avaliar informações e argumentos discrepantes;</li> <li>- Relacionar alegações e comprovações (evidências);</li> <li>- Posicionar-se a favor de determinadas alegações e argumentações;</li> <li>- Construir um raciocínio lógico contra outras reivindicações e argumentos.</li> </ul>

---

REFLETIR	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Levantar hipóteses e construir modelos baseados em informações parciais ou fragmentadas;</li> <li>- Compreender os problemas, a partir de múltiplos pontos de vista, a - fim de assimilar informações e construir uma resposta adequada à situação;</li> <li>- Avaliar criticamente os prós e os contras de uma argumentação, mesmo quando os argumentos não são explicitamente apresentados;</li> <li>- Distinguir fato de ficção, documentação de argumentação, real de falso e elucidação de propaganda.</li> </ul>
----------	---

---

Fonte: Elaboração própria, com base em Coscarelli (2017).

As habilidades acima listadas costumam estar envolvidas quando se trata da leitura de múltiplas fontes de informação, em diversas modalidades, que, de acordo com Coscarelli (2017, p.74), podem levar os leitores a uma compreensão mais profunda dos textos e a uma aprendizagem mais duradoura e significativa.

Outro material que pode ser de grande ajuda para professores no trabalho com a leitura em meios digitais são as matrizes de avaliação e de ensino que exploram o letramento digital. Essas matrizes são compostas normalmente por listas de habilidades e competências essenciais nas situações de leitura e de escrita que se esperam que os estudantes atinjam. As matrizes de avaliação em larga escala geralmente orientam o processo de construção de provas e itens de avaliações de rendimento escolar. As matrizes de ensino, por sua vez, voltam-se para a definição e orientação dos conteúdos escolares. “No âmbito dos estudos da linguagem, matrizes como as do SAEB, PISA, ENEM, SIMAVE<sup>6</sup> têm produzido importantes informações sobre o nível de letramento dos alunos da educação básica brasileira, ao detalhar os diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação com os quais os leitores fazem uso das práticas sociais de leitura e de escrita” (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 2). Pensamos que recorrer, portanto, às matrizes na busca por orientações que possam nortear a condução do trabalho com a leitura *online* constitua também uma válida estratégia para se pensar a elaboração de materiais de leitura.

Nesse sentido, buscaremos, na próxima seção, explorar o que propõem duas matrizes que constituem um ferramental importante para conduzir a compreensão da leitura em ambientes digitais. A primeira delas é a matriz do PISA, usada na avaliação de leitura em larga escala para

---

<sup>6</sup> SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica – Ministério da Educação (MEC)

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio – Ministério da Educação (MEC)

SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação – Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE-MG)

medir o nível de proficiência leitora de estudantes na faixa etária de 15 anos. Além disso, exploraremos o que a BNCC nos oferece em termos de contribuições para o desenvolvimento do letramento digital, já que a Base é atualmente o documento normativo de ensino orientador da elaboração dos currículos da formação básica no país e também traz importantes considerações sobre o trabalho com a leitura em ambientes digitais, apontando competências e habilidades essenciais à formação dos sujeitos leitores nos tempos atuais.

## **2.5 A matriz de letramento do PISA**

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) é um programa de avaliação coordenado internacionalmente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e, no Brasil, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que tem por objetivo avaliar se os estudantes aos 15 anos adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para uma participação plena em sociedades modernas (OCDE, 2011). Como uma de suas principais características, destaca-se a produção de indicadores que permitem discutir a qualidade da educação ministrada nos países participantes, tendo em vista políticas de melhoria da Educação Básica.

Para avaliar a leitura, o PISA leva em consideração uma matriz elaborada para esse fim. Apesar de a leitura ter sido foco também em edições anteriores (PISA 2000 e PISA 2009), daremos ênfase à matriz proposta para a última versão da avaliação, aplicada no ano de 2018, uma vez que ela mantém aspectos das matrizes utilizadas nos anos 2009 e 2015, porém apresenta-se numa versão aprimorada e revisada com o intuito de abranger habilidades essenciais para leitura e interação com textos digitais. Nessa versão, as novas opções de tecnologias e o uso de cenários envolvendo textos impressos e digitais são aproveitados, a fim de obter uma avaliação mais autêntica da Leitura, consistente com o uso atual de textos em todo o mundo (OCDE, 2019).

O PISA 2018 deu destaque a habilidades que incluíam encontrar, selecionar, interpretar e avaliar informações a partir de uma diversidade de textos que circulam dentro e fora da escola. Segundo o PISA, os leitores na era digital precisam ser minimamente letrados em Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para entender e operar os dispositivos e aplicativos.

Precisam também desenvolver habilidades de pesquisa e acessar textos recorrendo a mecanismos de busca, menus, links, abas e outras funções de paginação e rolagem, o que destaca a navegação como um componente-chave da leitura digital. Além disso, o PISA destaca a importância de os leitores, em meio à profusão de informações na internet, terem discernimento na escolha de fontes de informação e na avaliação da qualidade e credibilidade da informação, bem como de lerem a fim de corroborar informações, detectar possíveis discrepâncias e conflitos e resolvê-los (OCDE, 2019, p.26).

Para avaliar essas habilidades, o PISA considera três componentes principais como constituintes de sua matriz de avaliação: texto (materiais lidos), processos (abordagem cognitiva que define como os leitores se envolvem com os textos) e cenários (os contextos ou propósitos para os quais a leitura ocorre).

### 2.5.1 Os textos no PISA

Segundo o PISA 2018, os textos envolvem representações de linguagem em sua forma gráfica, impressa ou manuscrita, podendo incluir apresentações visuais (diagramas, figuras, mapas, tabelas, gráficos).

Com relação à classificação, são divididos em *estáticos* e *dinâmicos*. Os textos *estáticos* incluem textos típicos da mídia impressa ou os textos digitais que se apresentam com um conjunto mínimo de ferramentas para interação, como é o caso, por exemplo, de documentos destinados a impressão, mas exibidos em uma tela de computador, tais como documentos em formato word ou arquivos em pdf. Já os textos *dinâmicos* estão associados ao digital e têm como principal marca o fato de incluírem *hiperlinks* incorporados que levam o leitor a outras seções, páginas ou sites da web, ou seja, são textos que demandam que o leitor construa seus próprios caminhos para concluir uma atividade de leitura. São também considerados dinâmicos por possibilitarem que ocorra a interatividade do leitor com os materiais de leitura, como costuma ocorrer quando os materiais de leitura encontram-se em mídia interativa, como *e-mails*, fóruns e serviços de mensagem instantânea.

Na matriz de letramento em leitura proposta pelo PISA 2018, quatro dimensões de texto são definidas: fonte, estrutura de organização e navegação, formato e tipo. No QUADRO a seguir, apresentamos os principais elementos que envolvem essas dimensões ligadas aos textos:

QUADRO 2  
Dimensões de textos – PISA 2018

<b>DIMENSÕES DE TEXTOS – PISA 2018</b>	
DIMENSÕES	DETALHAMENTO
<b>FONTE</b>	<p><b>Textos únicos:</b> de um único autor definido ou grupo de autores, com tempo de escrita ou data de publicação e título ou número de referência. É apresentado ao leitor isoladamente de outros textos.</p> <p><b>Textos múltiplos:</b> definidos por terem diferentes autores, ou serem publicados em momentos diferentes, ou com diferentes títulos ou números de referência.</p>
<b>ESTRUTURA DE ORGANIZAÇÃO</b>	<p><b>Estática ou fixa:</b> com organização simples e baixa densidade de ferramentas de navegação (organização linear).</p> <p><b>Dinâmica:</b> com organização complexa e não linear e maiores possibilidades de dispositivos de navegação.</p>
<b>FORMATO</b>	<p><b>Textos contínuos:</b> tipicamente compostos de sentenças, normalmente organizadas em parágrafos. Podem apresentar estrutura hierárquica sinalizada por títulos e conteúdos que ajudam o leitor a reconhecer sua organização. Exemplos: relatórios, romances, cartas, resenhas.</p> <p><b>Textos não contínuos:</b> com organização que requer um tipo diferente de abordagem de leitura não linear. Exemplos: tabelas, gráficos, diagramas, anúncios, programações, catálogos, índices e formulários.</p> <p><b>Textos mistos:</b> mescla de componentes contínuos e não contínuos. Exemplos: um texto em prosa que inclua tabelas ou gráficos.</p>
<b>TIPO</b>	<p>Descrição Narração Exposição Argumentação Instrução Interação Transação</p>

Fonte: elaborado pela autora com base no Relatório PISA 2018/OCDE 2019

Um outro aspecto relevante na matriz de letramento em leitura do PISA são os processos ou abordagens cognitivas em que o leitor se envolve com os textos.

### 2.5.2 Os processos ou abordagens cognitivas no PISA

Para que o leitor seja considerado proficiente em leitura, o PISA 2018 define que há duas categorias de processos que precisam ser exploradas: processamento de textos e gerenciamento de tarefas, conforme apresentado na FIGURA 2.

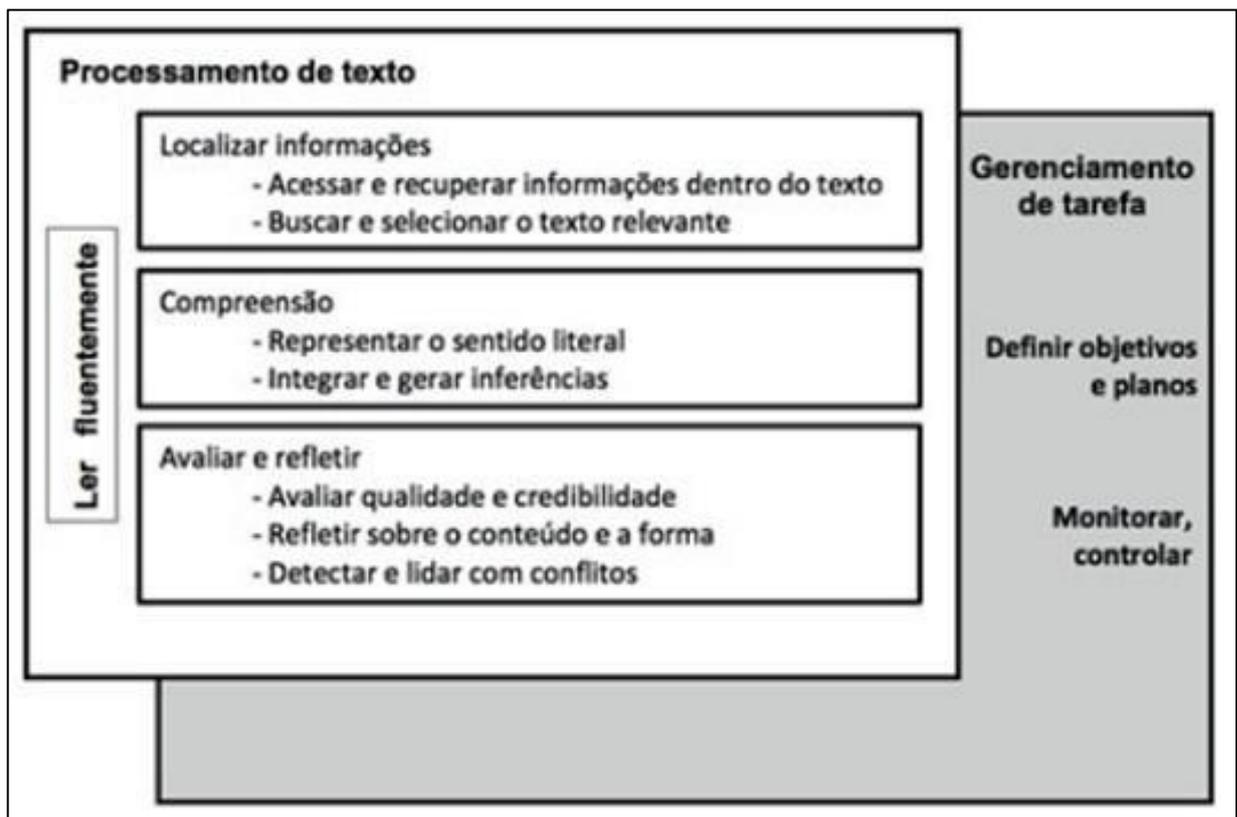


FIGURA 2 - Processos da matriz de leitura do PISA 2018  
Fonte: OCDE (2019)

A fim de explorarmos o que abrange cada uma dessas categorias, apresentamos o QUADRO síntese a seguir:

QUADRO 3  
Sobre os processos que envolvem o letramento em leitura no PISA

PROCESSOS QUE ENVOLVEM O LETRAMENTO EM LEITURA NO PISA	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>LER FLUENTEMENTE</b>	- liga-se à facilidade e eficiência com que se pode ler e entender um texto. Habilidades: ler palavras e textos com precisão e automaticamente; analisar, frasar e processar textos para compreender seu significado geral.

<b>LOCALIZAR INFORMAÇÕES</b>	<p>Envolve dois processos cognitivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- acessar e recuperar informações de uma única parte de texto (palavras, frases ou valores numéricos), havendo pouca necessidade de compreender o texto geral;</li> <li>- buscar e selecionar texto relevante – em que o leitor precisa lidar com várias partes de texto, principalmente na leitura digital, para localizar a informação desejada.</li> </ul>
<b>COMPREENDER</b>	<p>Significa construir uma representação mental do conteúdo de uma parte de texto ou de um conjunto de textos. Envolve dois processos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- representar o significado literal – por meio de paráfrases de frases ou passagens curtas;</li> <li>- integrar e gerar inferências – para que o significado geral do texto seja estabelecido em relação a passagens mais longas. Envolve identificar ideias principais de um texto ou de parte de textos, conectar informações entre partes de textos, comparar textos e resolver conflitos entre eles.</li> </ul>
<b>AVALIAR E REFLETIR</b>	<p>Considerado o processo de nível mais alto na matriz de letramento do PISA. O leitor deve ir além da compreensão do significado literal de parte de texto ou conjunto de textos para avaliar a qualidade e a validade de seu conteúdo e forma.</p> <p>Envolve três processos cognitivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- avaliar a qualidade e credibilidade: o leitor julga a validade do conteúdo, sua precisão. Envolve identificar fonte de informações, intenções do autor, julgar sua competência. Envolve combinar conteúdo do texto com dados como: quem o escreveu, quando, finalidade etc;</li> <li>- refletir sobre o conteúdo e a forma: o leitor avalia a qualidade e o estilo do texto, se o conteúdo e a forma expressam adequadamente o propósito e o ponto de vista do autor. Exige que conhecimentos prévios e experiências do leitor sejam ativados para comparar diferentes perspectivas;</li> <li>- detectar e lidar com conflitos: o leitor precisa comparar informações entre textos, reconhecer contradições entre partes do texto e gerenciá-las. Envolve avaliar credibilidade das fontes, lógica e solidez das informações. É muito comum quando o leitor precisa examinar textos de múltiplas fontes, bem recorrente quando se pensa a leitura digital.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora com base no Relatório Preliminar do PISA 2018, OCDE / 2019

Como última característica considerada pelo PISA para avaliar o letramento em leitura, temos o aspecto cenários, o qual pode ser entendido como os contextos ou propósitos gerais para os quais a leitura ocorre.

### 2.5.3 Cenários no PISA

Nas questões do PISA, a cada cenário, uma ou mais tarefas são propostas de maneira que os estudantes possam desenvolver habilidades de leitura que envolvam desde atividades de compreensão envolvendo localização de informações e realização de inferências até tarefas mais complexas, como síntese e integração de múltiplos textos, avaliação de resultados de busca na web ou corroboração de informações em múltiplos textos. “Os alunos que respondem a esses

cenários devem compreender o que lhes é pedido, definir como alcançarão o que lhes é pedido e monitorar seu progresso nesse caminho” (OCDE, 2019, p. 57).

Apresentamos a seguir um exemplo de questão aplicada na avaliação do PISA 2018 que nos permite visualizar o tratamento dado tanto ao processamento de textos quanto ao gerenciamento de tarefas em um cenário de leitura.

**Fórum das aves**  
Questão 4 / 7

Consulte o Fórum Saúde das Aves à direita. Clique em uma opção para responder à questão.

Quem teve experiências positivas ao dar aspirina a uma galinha machucada?

Ivana\_88

NeuzaB79

Mônica

Teo

www.saudedasaves.com.br/forum/aspirina-galinhas

**Ivana\_88 PERGUNTA** Postado em 28 de outubro 18h12

Olá, pessoal!  
Gostaria de saber se posso dar aspirina para minha galinha. Ela tem 2 anos e acho que está com a perna machucada. Não tenho como ir ao veterinário antes de segunda-feira e não estou conseguindo falar com ele por telefone. Parece que a minha galinha está com muita dor. Gostaria de dar alguma coisa para que ela se sinta melhor até que eu possa levá-la ao veterinário. Obrigada pela ajuda.

**NeuzaB79** Postado em 28 de outubro 18h36

Não sei se é seguro dar aspirina para galinhas. Eu sempre pergunto ao veterinário antes de medicar minhas aves. Sei que certos medicamentos bons para humanos podem ser muito perigosos para aves.

**Mônica** Postado em 28 de outubro 18h52

Já dei aspirina para uma das minhas galinhas quando ela se machucou, e não teve problema algum. No dia seguinte fui ao veterinário, mas ela já estava melhor. Acho que pode haver perigo se exagerar na dose. Cuidado com a superdosagem! Espero que ela fique bem!

**Ofertas\_Aviárias** Postado em 28 de outubro 19h07

Olá! Não se esqueçam de dar uma olhada em nossas excelentes ofertas para todos os produtos aviários! Aproveitem nossas promoções de hoje!

**Teo** Postado em 28 de outubro 19h15

Alguém podera me dizer como a gente sabe se uma galinha está doente? Obrigado.

**Chico** Postado em 28 de outubro 19h21

Olá, Ivana  
Sou veterinário, especialista em aves. Não há problema em dar aspirina para suas galinhas, se você perceber que elas que estão com dor. Quando prescrevo aspirina para aves, sigo as recomendações do Manual de Medicina Aviária. A dose para galinhas deve ser de 5 mg para cada quilo de massa corporal. Pode dar 3 ou 4 vezes por dia até conseguir falar com o veterinário. Mas é muito importante que o veterinário a examine, ok? Boa sorte!

FIGURA 3 - Exemplo de questão aplicada na avaliação do PISA 2018

Fonte: OCDE, 2019, p.80.

Podemos observar que o texto explorado nessa questão configura-se como um conjunto de postagens em um fórum da internet (cenário) cuja temática se volta para a saúde das aves. Na questão, o estudante é avaliado quanto às habilidades de compreender o sentido literal do texto e de localizar informações explícitas a partir de diferentes pontos de vista em um texto múltiplo, elaborado por vários autores em momentos distintos. Essa questão mostra o cuidado do PISA em propor atividades de leitura baseadas em cenários e vem reforçar a necessidade de a leitura ser associada a contextos significativos e com finalidades bem explícitas.

Em síntese, consideramos que recuperar os elementos que compõem a matriz de letramento do PISA com destaque para o tratamento dado aos textos, aos processos cognitivos e aos cenários que envolvem esses ambientes pode também constituir importante referência para pensarmos a elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais.

## **2.6 A BNCC e o ensino da leitura em ambientes digitais**

A BNCC procura definir o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Em nossa visão, buscar também na Base orientações para definir o que pode ser explorado na elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais é um caminho necessário, visto que a BNCC estabelece um diálogo com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) (BRASIL, 2017, p.67). Além disso, a BNCC é atualmente o documento que deve ser seguido pelas escolas da Educação Básica Nacional para nortear a elaboração de seus currículos.

Segundo a Base, o trabalho com a Leitura deve ser tomado num sentido mais amplo, envolvendo não só o texto escrito, mas também outras linguagens ou semioses, numa perspectiva de interação:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2017, p.71).

Há no documento a orientação de que dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão estejam presentes no trabalho com os textos, visando contemplar: a reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulem nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana; a dialogia e relação entre textos; a reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da

progressão temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto; a reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e a validade das informações; e a compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos. (BRASIL 2017, p. 72-73).

Dentre as competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental, a BNCC postula que as tecnologias digitais de informação e comunicação devem ser exploradas de forma que seja possível aos alunos:

- Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

[...]

- 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.65).

Essa preocupação presente na normativa de considerar a cultura digital como parte da realidade contemporânea impõe-nos o desafio de promover situações de aprendizagem que estimulem a reflexão e a análise aprofundada e contribuam para o desenvolvimento nos estudantes de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais (BRASIL, 2017, p. 61).

E, nessa direção, a BNCC aponta habilidades que podem ser desenvolvidas nos anos finais do ensino fundamental (6º a 9º anos) quando se explora a leitura em ambientes digitais, algumas das quais discriminamos a seguir:

- Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos;

- *Buscar, selecionar e ler*, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em *meios impressos ou digitais*, de acordo com as necessidades e interesses;

- Comparar informações sobre um mesmo fato veiculadas em *diferentes mídias* e concluir sobre qual é mais confiável e por quê.

- Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. – , o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc;

- Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, *podcasts* e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às

marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros. (BRASIL, 2017,).

Ao delimitar essas habilidades, a Base reforça que ler envolve o trabalho de busca, de seleção, de análise e de trato das informações. A leitura requer a compreensão de textos que podem ser provenientes de diferentes fontes, e avaliar a qualidade e a utilidade dessas fontes envolve saber navegar de maneira crítica, seletiva, a fim de atender aos mais diversos objetivos.

Na perspectiva da BNCC, habilidades leitoras devem ser desenvolvidas de forma contextualizada, associada a textos pertencentes a gêneros que circulem nos mais diversificados campos da atividade humana, devendo as demandas cognitivas das atividades de leitura aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, expressando-se por meio da articulação

- da diversidade dos gêneros textuais escolhidos e das práticas consideradas em cada campo;
- da complexidade textual que se concretiza pela temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos utilizados, orquestração de vozes e linguagens presentes no texto;
- do uso de habilidades de leitura que exigem processos mentais necessários e progressivamente mais demandantes, passando de processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) a processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) e de reflexão sobre o texto (justificação, análise, articulação, apreciação e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas);
- da consideração da cultura digital e das TDIC;
- da consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2017, p.75).

Um ponto que também nos interessa no texto da Base é que o tratamento dado à leitura deve incluir novas práticas de linguagem e produções que envolvam gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, 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. As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. (BRASIL, 2017, p.68).

Ao orientar que a cultura digital seja objeto de abordagem no ensino da leitura, a BNCC aponta uma diversidade de gêneros típicos do universo digital ou de gêneros que podem ser usados também nesses ambientes, tais como: reportagens e relatos multimidiáticos, infográficos, anúncio, cartografia (animada), verbete de enciclopédia (digital), fanzines, trailer honesto, vídeo-minuto, áudio-books de textos literários, politicalremix, charge digital, petição (abaixo-assinado), podcasts, vlogs, petição on-line, fanfics, e-zines, fan-vídeos, fan-clipes, posts em fanpages e em redes sociais, gif, meme, viding, gameplay, walkthrough, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas, dentre outros (BRASIL, 2017).

Segundo o texto da Base, o trabalho com esses gêneros deve contemporar os seguintes campos de atuação da atividade humana durante o ensino fundamental:

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

FIGURA 4 - Campos de atuação da atividade humana durante o Ensino Fundamental  
Fonte: BRASIL, 2017, p. 84.

Essa organização por campos de atuação tem a “função didática de possibilitar a compreensão de que os textos circulam dinamicamente na prática escolar e na vida social” (BRASIL, 2017, p. 85) e visa contemplar dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela, possibilitando considerar as práticas de linguagem numa perspectiva significativa de uso e de análise para o uso.

Não vamos nos eximir de tecer algumas ponderações relacionadas principalmente ao excesso de gêneros textuais digitais indicados pela Base para serem explorados nas aulas de leitura. Algumas perguntas que nos fazemos são: Seriam esses gêneros de fato acessíveis aos professores e alunos de modo geral? *Vidding, detonadowalkthrough, machinima, trailer honesto*<sup>7</sup>, dentre outros são gêneros com os quais professores e alunos têm familiaridade e têm acesso nas práticas de linguagem da vida social? Os alunos precisam dominar todos esses gêneros para serem de fato letrados digitais?

Não temos as respostas para essas questões, mas é preciso que elas sejam consideradas para que o professor não se sinta na obrigação de ter de explorar toda a lista de gêneros que a Base propõe, correndo o risco de criar situações de aprendizagem sem nenhum tipo de propósito ou até mesmo artificiais. Um ponto que também percebemos é que parece haver uma falta de clareza quanto aos critérios de escolha e do tratamento dos gêneros ao longo dos anos do ensino fundamental de modo que não é possível saber o que de fato guia a seleção desses gêneros e não de outros.

Ainda que tenhamos esses questionamentos, é preciso considerar que é bem positivo o fato de que a BNCC preveja o trabalho com diferentes gêneros textuais digitais ao longo da formação básica, bem como a exploração de diferentes tipologias textuais, de modo a contemplar as mais diversas capacidades e práticas letradas. Precisamos, então, como professores selecionar o que é possível ser trabalhado conforme cada realidade e objetivos de ensino.

Com relação às estratégias e procedimentos que podem ser explorados durante a Leitura, a BNCC destaca os seguintes:

---

<sup>7</sup> - Vidding: é uma prática de trabalho dos fãs no fandom de mídia de criar vídeos a partir das filmagens de uma ou mais fontes de mídia visual, explorando assim a própria fonte de uma nova maneira.

- Detonado: é um termo indicativo para resolução de tarefas passo-a-passo principalmente de jogos eletrônicos. É uma variação do gameplay. Nesse caso, o vídeo mostra um passo a passo que ensina a vencer cada uma das etapas do jogo, geralmente com legendas de texto ou texto e imagens (capturas de tela).

- Walkthrough: um gameplay completo de jogos sem muitas explicações.

- Machinima: termo criado pela junção das palavras inglesas machine, animation e cinema, é tanto uma técnica de produção fílmica quanto o filme criado com essa técnica. Como uma técnica de produção fílmica, o termo diz respeito à apropriação dos jogos digitais para criação de filmes (WIKIPEDIA).

- Trailer honesto: assim como o trailer convencional, é um vídeo criado para anunciar um filme. No entanto, é geralmente produzido por leigos ou fãs de cinema e não pela indústria, o que faz com que os aspectos negativos prevaleçam nos comentários e cenas (NOVA ESCOLA).

<p><b>Estratégias e procedimentos de leitura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.</li> <li>• Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.</li> <li>• Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.</li> <li>• Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.</li> <li>• Localizar/recuperar informação.</li> <li>• Inferir ou deduzir informações implícitas.</li> <li>• Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas.</li> <li>• Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão.</li> <li>• Apreender os sentidos globais do texto.</li> <li>• Reconhecer/inferir o tema.</li> <li>• Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens.</li> <li>• Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.</li> <li>• Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.</li> </ul>
--	---

FIGURA 5 - Estratégias e procedimentos de leitura  
 Fonte: BRASIL, 2017, p. 74.

As estratégias e procedimentos presentes na FIGURA 5 denotam a preocupação da BNCC com a dimensão contextualizada das práticas leitoras e nos permitem contemplar aspectos que podem envolver a leitura e a navegação tanto nos ambientes impressos quanto nos digitais.

Para que essas estratégias e procedimentos sejam acionados pelo sujeito leitor em suas práticas de leitura, pensamos que é preciso que a oferta de atividades de leitura aos estudantes se estruture de modo que eles, antes de mais nada, sejam estimulados a ter objetivos claros de leitura. A partir desses objetivos, podem ser levados a buscar, selecionar, tratar, analisar e usar as informações encontradas nos textos lidos, lidando com a multimodalidade por meio da articulação do verbal com outras linguagens e com o manejo da não-linearidade do hipertexto.

Em síntese, a BNCC é clara ao afirmar que a leitura em ambientes digitais precisa ser incorporada ao componente curricular Língua Portuguesa. Oferece-nos uma diversidade de gêneros digitais possíveis de ser trabalhados tendo em vista o desenvolvimento de competências

e habilidades leitoras que possam ampliar a capacidade de letramento digital dos alunos. Além disso, o direcionamento sobre estratégias e procedimentos que podem ser explorados no processamento da leitura, seja ela em ambientes impressos ou digitais, encontra embasamento nos estudos vigentes sobre o letramento.

Finalizamos esta seção propondo que o trabalho de elaboração de atividades de leitura incorporando o letramento digital se pautem em princípios orientadores de aprendizagem como os sugeridos por Jonassen *et al.*, (2002 citado por MARCELO, 2013) de maneira a explorar o processo de leitura como fruto de aprendizagem ativa, construtiva, intencional e baseada em situações autênticas e com aplicabilidade do conhecimento a situações do cotidiano. Propomos também que esse trabalho dialogue com teorias de Leitura baseadas na cognição que enfatizem a natureza construtiva da compreensão, a diversidade de processos cognitivos envolvidos na Leitura e sua natureza interativa (LEU *et al.*, 2013; CHO; AFFLERBACH, 2015; WILEY *et al.*, 2009; AZEVEDO, 2013; GOLDMAN *et al.*, 2013; COSCARELLI; COIRO, 2014; COSCARELLI, 2017). Além disso, vislumbramos que a elaboração de atividades de leitura incorporando o letramento digital possa estar em consonância com o que também apresentam matrizes de letramento como a do PISA bem como com a BNCC, principalmente no que se refere ao desenvolvimento de competências e habilidades leitoras.

A fim de agregar os principais pontos seja das teorias sobre leitura, seja das matrizes exploradas ao longo deste capítulo, apresentaremos na próxima seção uma proposta de modelo investigativo de leitura que consideramos possa ser usado para direcionar a organização de atividades envolvendo leitura nos ambientes digitais.

## **2.7 Um modelo investigativo de Leitura**

Nesta seção, temos como objetivo apresentar um modelo investigativo de leitura que pretendemos possa servir de direcionamento para a elaboração de atividades envolvendo o letramento digital.

Para a proposição desse modelo, buscamos fundamentação em um estudo de Eagleton e Dobler (2007) que traz importantes considerações sobre estratégias de pesquisa na internet. Pensamos que o que apontam essas autoras sobre a leitura com propósito de pesquisa na internet possa ser adaptado e utilizado de forma mais ampla para orientar os professores na elaboração de atividades ou tarefas de leitura envolvendo os ambientes digitais.

Nosso propósito com esse modelo é tentar sistematizar alguns processos que podem ser considerados quando se pensa o trabalho com a leitura em ambientes digitais, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades leitoras que envolvam a localização e a avaliação de informações, a síntese e a integração de informações e a reflexão e o uso de informações. Frisamos, porém, que não é nossa intenção encerrar em uma proposta única as possibilidades de ser trabalhada a leitura *online*.

#### 2.7.1 O modelo QUEST de Eagleton e Dobler (2007)

A partir da crença de que o aprendizado da leitura em ambientes digitais ocorre com mais eficiência quando os leitores fazem uso de habilidades e estratégias em contextos autênticos de aprendizagem, Eagleton e Dobler (2007) desenvolveram um modelo de leitura denominado QUEST MODEL, um acrônimo que remete a cinco fases que podem envolver a abordagem da leitura em ambientes digitais: Questioning, Understanding Resources, Evaluating, Synthesizing e Transforming, conforme representado na FIGURA 6:

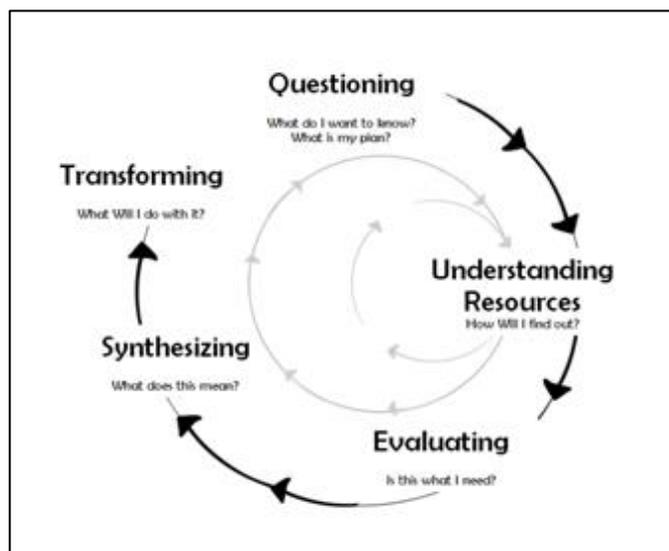


FIGURA 6 - QUEST MODEL  
 Fonte: Eagleton e Dobler, 2007, p. 78.

As autoras reforçam que esse modelo é baseado em suas observações sobre atitudes adotadas por um significativo número de aprendizes em suas atividades de leitura *online*, bem como é consistente com estudos já consagrados sobre letramento. O modelo reforça que ler na internet costuma ser um processo investigativo que envolve múltiplas etapas, de maneira recursiva, e que precisa ser explorado pelos professores a partir de questionamentos que permitam aos alunos refletir sobre seus passos durante a leitura na internet. Enfim, as pesquisadoras sugerem que o professor conduza questionamentos autênticos para que os estudantes percebam os caminhos seguidos por um leitor questionador e proficiente na internet.

A seguir, apresentamos o que envolve cada uma das etapas apresentadas por Eagleton e Dobler (2007). Optamos por usar a versão traduzida de cada fase referente ao acrônimo QUEST: Questionamento, Compreensão de Recursos, Avaliação, Síntese e Transformação. Apresentaremos, assim como o fazem essas pesquisadoras, uma descrição das estratégias requeridas em cada uma dessas etapas e explicitaremos o que é proposto em termos de aplicação no ensino da leitura.

#### 2.7.1.1 Fase de Questionamento

A estratégia cognitiva de fazer perguntas durante a leitura é considerada por Eagleton e Dobler (2007) como o primeiro passo do processo investigativo de leitura na internet, além de ser vista como forma de ativar conhecimentos prévios, checar compreensão, esclarecer dúvidas e chamar

a atenção do leitor para as tarefas de leitura, com vista ao monitoramento e à tomada de decisões.

A Fase de Questionamento, segundo as autoras, pode ser representada por um esquema envolvendo perguntas básicas e simples como: Por quê? Quando? Onde? Quem? O quê? e Como?, as quais podem direcionar o trabalho de busca de informações durante a leitura *online*. Assim, o tempo destinado a direcionar os estudantes nesse processo durante as atividades que explorem a leitura *online* será bem utilizado.

As perguntas-chave que costumam guiar essa fase durante o processo de leitura são “O que eu quero saber?” e “Qual é o meu plano para encontrar essas informações?”. Ao manter o foco em questões guia como essas durante a leitura na Web, o leitor tem menos probabilidade de se distrair de seu objetivo de leitura. Além disso, à medida que a leitura ocorre, novas questões podem surgir para a tomada de decisões do leitor, tais como: “O que mais eu quero encontrar?”, “É essa a informação que eu procurava?”, “Tenho todas as informações suficientes?” e “O que farei com essas informações?”.

Em síntese, pensamos que a fase de Questionamento, se levada em conta na elaboração de atividades de leitura envolvendo ambientes digitais, deve ser pautada na exploração do que os alunos já sabem sobre o assunto do texto (ou textos) que será(ão) lido(s), seus conhecimentos prévios, para que eles, então, sejam estimulados a refletir com criticidade sobre os mais diversos aspectos que o(s) envolvem (temática, conteúdo, intencionalidade, linguagens presentes, imagens etc.). Essa etapa de questionamento pressupõe que os conhecimentos prévios dos alunos sejam verificados, indo num crescente, de forma que informações para “O que eu posso aprender com essa leitura?” sejam alcançadas, à medida que o texto seja explorado, e o estudante possa ter, ao final, respostas para “O que eu aprendi com essa leitura?” e formar seu próprio ponto de vista fundamentado no trabalho de leitura realizado.

#### 2.7.1.2 Fase de Compreensão dos Recursos

Essa fase está mais associada ao desenvolvimento de habilidades relacionadas à navegação, aos gestos e às ações para localizar informações, do que à leitura propriamente. Implica que o leitor saiba utilizar da melhor forma os recursos digitais por meio de estratégias para localizar com eficiência e eficácia as informações dos textos que lê. Uma pergunta representativa dessa fase é: “Como encontrar respostas para minhas perguntas?”.

A fase de compreensão de recursos remete, pois, à coleta e seleção de dados e envolve aspectos como identificação de recursos, manejo do computador ou outra tecnologia de mesma natureza, utilização da internet, escolha de ferramentas de busca e seleção de palavras-chave. Assim, algumas das habilidades relacionadas a essa fase seriam: ler e interpretar URLs (.org.; .com; .edu; por exemplo), visitar sites, reconhecer links, verificar quais destes seriam os mais úteis na busca por informações, utilizar ferramentas de busca avançadas, gerar palavras-chave para fazer buscas e avaliá-las, dentre outras que envolvem a navegação.

Segundo Eagleton e Dobler (2007), pesquisas diversas apontam que a maioria das pessoas, inclusive adultos, apresentam dificuldade quando buscam informações na internet. Dessa forma, as habilidades que envolvem essa fase precisam ser ensinadas, praticadas e reforçadas na escola. Trazendo essa perspectiva para a elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais, consideramos que as tarefas de leitura podem ser conduzidas de forma que o aluno possa explorar e compreender recursos de navegabilidade que lhe permitam ler múltiplas fontes de informação, estabelecer comparações e integrar dados.

#### 2.7.1.3 Fase de Avaliação

A fase de Avaliação engloba estratégias para determinar a utilidade e a veracidade das informações encontradas na Web. Envolve a tomada de decisões por parte do sujeito leitor, de modo que ele consiga perceber se uma informação é necessária e verdadeira, importante e útil.

A habilidade de avaliar se inicia no momento em que o leitor começa sua atividade de pesquisa na internet. Para avaliar a utilidade de uma informação, o leitor pode se perguntar “Essa informação vai ao encontro de meus interesses e necessidades?”. Esse tipo de pergunta pode servir de guia para o leitor quando se trata de ele decidir sobre o que ler, quando ler, como ler e quando parar a leitura.

Sabemos que determinar a veracidade das informações encontradas na internet é algo desafiador, principalmente devido à ampla oferta de dados a que estamos expostos. Com efeito, o leitor pode encontrar informações precisas, mas também aquelas pouco fundamentadas e sem validade para suas perguntas durante o processo de leitura. Devido a isso, ele precisa constantemente ter um olhar crítico para determinar aquilo em que acreditar ou do que duvidar, em que deve prestar mais atenção ou ter o cuidado de selecionar como dado confiável. Nesse processo, segundo Eagleton e Dobler (2007), os professores podem auxiliar os estudantes a

definir meios de identificar e compreender a veracidade e validade das informações encontradas nas páginas de internet tendo em vista quatro aspectos: autoria, finalidade, objetividade e atualidade dos dados.

Definir a autoria de uma informação pode ser um dos mais importantes fatores para que o leitor tenha clareza de sua veracidade e validade. Uma fonte segura pode prover aos estudantes bons dados de leitura. Desse modo, verificar quem escreveu o texto, a que grupo pertence, se é alguém com reconhecimento na comunidade acadêmica, enfim, se pode ser reconhecido como uma autoridade no assunto, são pontos importantes a serem considerados pelo leitor ao proceder a uma leitura. Verificar se as informações encontradas estão associadas a uma instituição ou organização que o autor do texto representa também é um importante caminho para validá-las.

Outro aspecto que pode ser considerado pelo leitor no processo de avaliação é a finalidade. Verificar, por exemplo, o propósito de um site em que um dado texto esteja hospedado é fundamental para uma leitura bem sucedida. Normalmente, sites confiáveis apresentam informações sobre o que compõe seu conteúdo. Assim, determinar a finalidade de um site pode auxiliar o aprendiz a reconhecer a visão tomada pelo autor e como ela pode estar associada a seu objeto de pesquisa.

Já o aspecto objetividade envolve que o leitor verifique se há impessoalidade na forma como as informações são apresentadas. Para um leitor com pouco conhecimento prévio sobre o assunto lido, pode ser difícil detectar ideologias e vieses baseados em opinião, por isso a importância de haver orientação nesse sentido ao explorar a leitura entre os alunos.

Outro ponto fundamental para a validação das informações é a atualidade dos dados. Sites e textos confiáveis normalmente trazem datas das atualizações feitas. O leitor deve atentar a esse aspecto também para validar o que lê.

#### 2.7.1.4 Fase de Síntese

Encontrar e avaliar informações são importantes passos que compõem o QUEST Model proposto por Eagleton e Dobler (2007), mas não são o suficiente para determinar uma leitura como sendo eficiente. Esses passos precisam vir acompanhados de uma profunda compreensão das informações, o que pode ser demonstrado quando o leitor consegue, após a leitura, realizar

a síntese do que leu. Assim, uma pergunta representativa da fase de Síntese é: “O que essa informação significa?”

Por meio da síntese, o leitor consegue unir informações lidas de modo a demonstrar a habilidade de utilizar diversas estratégias de leitura. Como apontado por Eagleton e Dobler (2007), a capacidade de síntese demonstra um nível elevado de compreensão por parte do leitor, o qual é alcançado quando ele consegue integrar as palavras e ideias dos textos que lê com seus próprios pensamentos e questionamentos. Não é uma tarefa fácil de ser realizada, pois envolve que o leitor esteja apto a relacionar seus conhecimentos prévios a novas informações, muitas vezes decorrentes de diferentes fontes e textos, e seja capaz de relacioná-los expressando com clareza e concisão os principais pontos de modo que uma nova ideia emergja, na forma de um novo texto, seja este oral ou escrito. Essa complexa habilidade deve ser entendida como um desafio a ser ensinado e aprendido, já que os leitores precisam entender e aplicar várias estratégias de leitura para que consigam sintetizar um texto de forma eficaz, o que envolve desde a ativação de conhecimentos prévios, passando pela determinação do que são as ideias mais importantes do texto, o que pode requerer que inferências sejam realizadas e que questões sejam respondidas à medida que a leitura aconteça.

Esse processo mental exigido do leitor para sintetizar ganha complexidade quando envolve a leitura de diversas fontes na internet. A variedade de textos, com formas e estruturas diversificadas (gráficos, tabelas, imagens etc.), que o leitor encontra na internet exige que, além de aplicar seus conhecimentos de síntese, seja habilidoso ao navegar e decidir os caminhos que seguirá na leitura *online*. Além disso, a diversidade de informações a serem avaliadas na web pode tornar ainda mais complexo esse processo, já que demandam do leitor determinar em que aspectos deverá manter sua atenção.

#### 2.7.1.5 Fase de Transformação

Essa fase vem reforçar a importância de as informações serem internalizadas como conhecimento e eventualmente serem transformadas em algum produto. Uma pergunta que bem representa essa fase do modelo QUEST é: “O que eu posso fazer com essa informação?”

Normalmente, atividades de pesquisa e busca por informações propostas em sala de aula conduzem à transformação dos dados em algum tipo de produto e envolvem atividades de síntese e a formação de novas ideias, como apontado na subseção anterior. No contexto da

pesquisa investigativa na internet, transformar informações está associado à capacidade de o leitor sintetizar informações de variadas fontes e, então, criar algo original (como webpages, pôsteres, pesquisas) baseado em questionamentos significativos de pesquisa. Segundo Eagleton e Dobler (2007), essa etapa do QUEST model, para ser bem sucedida, estaria relacionada ao uso de algumas estratégias pelos estudantes, envolvendo, por exemplo, tomada de notas, organização de informações, citação de fontes, concepção de produtos e apresentação das produções aos colegas.

Quanto à criação de produtos a partir das leituras realizadas pelos alunos, as autoras apontam que é uma forma de os estudantes expressarem os conhecimentos adquiridos com a leitura na internet e pode vir representada por diferentes formas. Pode, por exemplo, envolver a produção de textos como infográficos, vídeos, criação de blogs, dentre outros recursos para representar o conhecimento adquirido a partir do processo de leitura *online*.

Em resumo, consideramos que o modelo QUEST proposto por Eagleton e Dobler (2007) nos permite um diálogo com as teorias a respeito do processo de leitura na internet desenvolvidas ao longo deste capítulo, bem como com a matriz do PISA e com a BNCC. Prevê que as categorias que envolvem o processo investigativo de leitura (localização e avaliação da informação; síntese e integração da informação; e reflexão) sejam exploradas perpassando as seguintes ações: Questionamento, Avaliação, Compreensão, Síntese e Transformação.

Finalizamos este capítulo apresentando a seguir um check list baseado no que propõem Eagleton e Dobler (2007) sobre a leitura. Consideramos que possa guiar, em parte, a elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais como um processo investigativo.

#### QUADRO 4

Check list para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais

---

### CHECK LIST PARA ELABORAÇÃO DE ATIVIDADES EM AMBIENTES DIGITAIS

---

#### I PROCESSO DE QUESTIONAMENTO

---

##### **A atividade**

- ativa conhecimentos prévios?
  - checa compreensão de ideias implícitas e explícitas, fazendo uso de questões de mapeamento contextual (ou de pesquisa), como: quem / o quê / onde / quando / por quê / como?
  - chama a atenção para o gênero trabalhado na atividade e suas principais características, tais como: público alvo, objetivos, formato textual, linguagem?
- 

#### II PROCESSO DE COMPREENSÃO DAS FONTES / RECURSOS

---

---

**A atividade oferece meios para que os alunos desenvolvam estratégias para**

---

- identificar recursos?
  - manejar o computador ou outro recurso digital?
  - utilizar a internet?
  - escolher ferramentas de pesquisa?
  - selecionar palavras-chave?
- 

**III PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE INFORMAÇÕES**

**A atividade permite aos alunos localizar informações para explorar aspectos como:**

---

- avaliar sua utilidade?
  - avaliar resultados das ferramentas de busca?
  - avaliar se elas são concisas, se os dados multimidiáticos são suficientes, se elas respondem às perguntas solicitadas na atividade?
  - determinar as ideias centrais ou temas de um texto e analisar seu desenvolvimento?
  - interpretar as palavras e frases à medida que são utilizadas no texto, depreendendo significados denotativos, conotativos ou figurados e termos técnicos e analisar como escolhas lexicais específicas refletem nos significados textuais?
  - analisar a estrutura dos textos, verificando como sentenças específicas, parágrafos ou porções textuais maiores se correlacionam?
  - depreender como o ponto de vista ou propósito moldam o conteúdo e o estilo do texto?
  - delinear e avaliar argumentos e reivindicações específicas em um texto, incluindo a validade de posicionamentos, sua relevância e suficiência?
  - analisar como dois ou mais textos abordam temas ou tópicos semelhantes para construir conhecimento ou comparar as abordagens adotadas pelos autores?
- 

**IV PROCESSO DE SÍNTESE DE INFORMAÇÕES**

**A atividade envolve estratégias de leitura que permitam ao aluno:**

---

- reunir informações decorrentes de várias fontes (incluindo textos, gráficos, e multimídia)?
  - demonstrar habilidade de utilizar estratégias de leitura de múltiplas fontes (integrar palavras e ideias a pensamentos / relacionar conhecimentos prévios a dados sumarizados do texto lido)?
  - sumarizar as ideias centrais e secundárias do texto lido?
- 

**V PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DA INFORMAÇÃO**

**A atividade permite ao aluno:**

---

- associar o trabalho desenvolvido a situações autênticas e reais de comunicação?
  - produzir novos textos a partir da exploração do gênero trabalhado?
  - ter um direcionamento detalhado do que deve ser realizado como produto do trabalho de leitura proposto?
- 

Fonte: elaborado pela autora baseado no modelo QUEST de Eagleton e Dobler (2007) e em teorias sobre leitura em ambientes digitais.

No capítulo que segue, exploraremos o percurso metodológico adotado nesta pesquisa.

### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos o delineamento da pesquisa bem como as decisões tomadas em seu processo de construção, orientados pelo objetivo geral de analisar atividades do site do Redigir voltadas para o letramento digital a fim de verificar suas possibilidades de contribuição para o ensino da leitura.

Consideramos também como determinantes de nossas ações os seguintes objetivos específicos apresentados na Introdução em relação a este primeiro objetivo geral:

- a) verificar quais gêneros textuais próprios de ambientes digitais são explorados nas atividades do site do Redigir;
- b) verificar se as atividades do site do Redigir exploram o trabalho com a multimodalidade, a hipertextualidade e as múltiplas fontes de informação tendo em vista teorias sobre leitura em ambientes digitais;
- c) verificar se as atividades do site do Redigir desenvolvem habilidades indicadas na BNCC relacionadas à leitura em ambientes digitais;
- d) promover reflexões que possam oferecer elementos para a equipe do Redigir avaliar seus roteiros de aulas;

Buscamos ainda nortear o trabalho tendo em vista o objetivo geral de verificar quais são as percepções de um grupo de professores de diferentes componentes curriculares sobre as atividades do site do Redigir como ferramenta de ensino da leitura.

Foram consideradas como referência para as ações investigadas as seguintes propostas:

- a) O que revelam os roteiros de aula disponibilizados no site do Redigir em termos de contribuição para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental?
- b) A abordagem das atividades incorpora o que apontam teorias de leitura envolvendo ambientes digitais?
- c) Quais são as percepções dos professores envolvidos na pesquisa com relação ao site e à utilização das atividades em suas aulas de leitura?

Para atender aos objetivos propostos e responder às questões de pesquisa, conduzimos as análises em duas etapas. Na primeira, procedemos à análise exploratória e descritiva dos roteiros da coletânea de atividades selecionadas do site do Redigir envolvendo o letramento digital, cujos resultados serão apresentados e discutidos ao longo do capítulo 4.

Em complemento, buscamos, na segunda etapa, captar as percepções de um grupo de professores do Ensino Fundamental, anos finais (6º a 9º anos), de uma rede municipal de ensino da região metropolitana de Belo Horizonte quanto à utilização de atividades do Redigir em suas aulas. As observações a esse respeito serão apresentadas ao longo do capítulo 5.

Este trabalho, portanto, se fundamenta em uma abordagem qualitativa e adquire, quanto aos objetivos, um caráter interpretativo-descritivo.

Nas próximas subseções, constam informações sobre o site do Redigir e sobre os instrumentos de coleta de dados, incluindo os critérios que levaram à seleção das atividades e à elaboração do roteiro utilizado para analisá-las. Apresentamos também como ocorreu o trabalho de intervenção com os professores participantes da pesquisa.

### **3.1 O site do Redigir**

O Redigir é um projeto de pesquisa e extensão desenvolvido na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, sob coordenação da professora Dr<sup>a</sup> Carla Viana Coscarelli. Inicialmente, o projeto foi concebido em 1999 para oferecer oficinas de leitura e produção de textos a distância a funcionários da UFMG. No ano 2000, a equipe do Redigir criou um site (atualmente hospedado no: <http://www.redigirufmg.org>) com o objetivo de disponibilizar aos professores de Língua Portuguesa atividades de leitura e produção de textos, bem como textos produzidos pelos membros de sua equipe e, desde então, esse trabalho vem sendo desenvolvido.

De acordo com as diretrizes constantes do Projeto de Extensão: Redigir 2019/2020:

O Projeto Redigir, atualmente, tem como objetivo auxiliar a formação de professores, oferecendo a eles, gratuitamente, atividades que podem ser aplicadas em sala de aula.

Essas atividades visam ajudar a desenvolver habilidades de leitura e produção de texto dos alunos, buscando também fazer uma reflexão linguística a respeito dos recursos usados nos textos. Temos desenvolvido atividades que lidam com o Letramento Digital e o Letramento em Marketing (educação digital e educação para o consumo) e temos procurado apontar, para os professores, formas de usar alguns *sites*, ou conteúdos disponíveis na Internet, como Twitter, Youtube, *sites*, redes sociais, aplicativos e tecnologias digitais como câmeras, celulares, filmadoras. Pretendemos fazer com que essas atividades que exploram o universo digital contribuam para o Letramento Digital dos professores e alunos. (Projeto de extensão: Redigir, anos 2019/2020. Universidade Federal de Minas Gerais).

Atualmente, o site do Projeto Redigir, que se encontra na plataforma *Google Sites*, está organizado em seis seções intituladas: **Novidades**, **Sobre**, **Atividades para o professor**, **Dicas para o professor**, **Contato**, **Opinião e Sugestão**, conforme FIGURA 7, de parte da interface do site:



FIGURA 7 - Interface do REDIGIR  
Fonte: <http://www.redigirufmg.org/>

Na seção **Novidades**, o professor tem acesso às novas atividades produzidas pela equipe e disponibilizadas para uso gratuitamente.

A seção intitulada **Sobre** organiza-se em quatro subseções em que é possível ter acesso a informações sobre a equipe do Redigir, a publicações de obras da equipe do Redigir (indicação de livros, *e-books*), a parcerias do projeto e a informações sobre a oficina de leitura e produção de textos em formato de educação a distância (EAD), uma disciplina de letramento acadêmico, oferecida pela Faculdade de Letras (FALE) para alunos regularmente matriculados em diversos cursos de graduação da UFMG.

Na seção **Atividades para o professor** (objeto de interesse desta pesquisa), é possível ter acesso a todas as atividades elaboradas pela equipe do Redigir, organizadas nas seguintes categorias:

Clube da Esquina, Gêneros Textuais, Jogos, Letramento Digital, Letramento em Marketing, Música, Oralidade, Literatura, Reflexão Linguística e Vídeos. Há também um *link* intitulado *feedbacks* (em que os professores podem registrar suas experiências com a aplicação das atividades).

Em cada subseção da seção **Atividades para o professor**, é possível ter acesso ao conjunto de atividades relacionadas à categoria selecionada. Essas atividades apresentam-se em formato pdf e .doc, o que possibilita que o professor possa editar as propostas, fazendo adaptações que julgar pertinentes a suas turmas. Cada proposta inclui o material do aluno e o material do professor. Este traz a parte do aluno com comentários para o professor sobre a aplicação da atividade e inclui sugestões de respostas para as questões propostas bem como formas de trabalhar determinados tópicos com os alunos ou algum enriquecimento sobre o tema abordado.

Para cada atividade, há uma breve descrição do conteúdo, assim como indicação dos objetivos e dos gêneros nela explorados, como é possível visualizar na FIGURA 8:



The screenshot shows a web browser window with the URL [redigirufmg.org/atividades/letramento-digital](http://redigirufmg.org/atividades/letramento-digital). The page has a red header with the 'Redigir' logo and 'FALE UFMG' text. A navigation menu includes 'Novidades', 'Sobre', 'Atividades para o professor', 'Dicas para o professor', 'Contato', and 'Opinião e sugestões'. The main content area is titled '4. Letramento Digital' and includes a note: 'Após clicar no ícone dos arquivos, lembre-se que **você pode editar o formato .DOC após o download** e adequar melhor o material às suas demandas. Veja [aqui](#) como fazer!'. Below this is a table with the following data:

NOME	GÊNEROS TEXTUAIS TRABALHADOS	DESCRIÇÃO	ARQUIVOS
 <b>Ataques cibernéticos</b>	Reportagem Artigo da internet	A atividade tem por objetivo refletir e discutir sobre segurança no meio virtual, ataques cibernéticos e compras realizadas na internet, assim como questionar sobre a veracidade de informações na rede e produzir mensagens com dicas de proteção ou para alertar as pessoas sobre segurança na internet para serem postadas nas redes sociais.	 

FIGURA 8 - Seção atividades para o professor  
Fonte: <http://www.redigirufmg.org/>

Na seção **Dicas para o professor**, são oferecidas dicas literárias, indicação de entrevistas e palestras, sugestões de livros, publicações, indicação de sites, recursos, aplicativos e tutoriais, filmes e vídeos. Há também uma subseção destinada ao programa de rádio Enchendo a Linguística, uma parceria do Redigir com a Rádio Educativa da UFMG.

A seção **Contatos** oferece os principais canais de contato com a equipe do Redigir.

Por fim, a seção intitulada **Opinião e sugestões** oferece espaço para que o professor deixe sua opinião sobre as atividades do Redigir. É disponibilizado um formulário *online* para que ele preencha campos como: nome, e-mail, atividade utilizada, percepções sobre o uso da atividade (se funcionaram bem), indicação de temas para o Redigir produzir novos materiais e espaço para sugestões, críticas ou outras informações que o professor queira apresentar.

Indicamos na sequência as atividades objeto de nossas análises.

### 3.2 A seleção de atividades

Orientados pelo objetivo geral que norteia esta tese, o critério utilizado para a seleção das atividades foi que elas explorassem o letramento digital. Como há uma subseção no site voltada para esse fim, selecionamos todas as seguintes atividades dela constantes para análise<sup>8</sup>:

- a) Ataques cibernéticos;
- b) A presidenta;
- c) A revolução é digital ou não?;
- d) Fake;
- e) Hipertexto Animal;
- f) Meme – Namorada sinistra
- g) Mundo Virtual;
- h) Nerdologia: Coronavírus;
- i) Stop Motion;
- j) Tiros no Laptop;
- k) Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar;
- l) Twittando;

---

<sup>8</sup> A atividade Conversando com um robô, constante da subseção Letramento Digital, não foi selecionada para análise por apresentar link quebrado que impossibilitou acesso ao material sobre o qual versa a tarefa.

- m) Um help na selfie; e
- n) Wiki História.

Na sequência, apresentamos os instrumentos e critérios adotados para orientar as análises.

### **3.3 Instrumentos e critérios de análise das atividades do Redigir**

Para fins de análise, buscamos fundamentação na literatura sobre leitura em ambientes digitais apresentada ao longo do capítulo 2 desta Tese (LEU *et al.*, 2013; CHO; AFFLERBACH, 2015; WILEY *et al.*, 2009; AZEVEDO, 2013; GOLDMAN *et al.*, 2013; COSCARELLI; COIRO, 2014; COSCARELLI, 2017; EAGLETON; DOBLER, 2007, dentre outros autores), bem como na matriz do PISA (2018) e na BNCC.

Com base nesse aporte teórico, elaboramos um roteiro para análise qualitativa das atividades com destaque para o tratamento da leitura em ambientes digitais, entendida como um processo investigativo que costuma demandar o desenvolvimento de habilidades como localização e avaliação de informações, síntese e integração, bem como reflexão e análise.

Tivemos, ainda, a preocupação de inserir na proposta de análise das atividades elementos tais como: ambientes de leitura envolvidos nas atividades, gêneros digitais explorados, contextos de produção, multimodalidade e múltiplas fontes de informação. Destacamos nosso interesse em verificar também se as atividades exploram processos que, conforme apontam Eagleton e Dobler (2007), são essenciais quando se pensa a leitura *online*: questionamento, compreensão de fontes e recursos, avaliação, síntese e transformação de informações.

A partir do roteiro proposto, buscamos realizar uma abordagem descritiva das atividades que nos ajudasse a responder principalmente aos objetivos da primeira etapa da pesquisa. Ou seja, que nos possibilitasse entender o que revelam as atividades disponibilizadas no site do Redigir em termos de contribuição para o desenvolvimento do letramento digital dos estudantes, bem como se a abordagem nelas presente incorpora o que apontam teorias sobre leitura em ambientes digitais.

Tendo em vista esses aspectos, chegamos ao seguinte Roteiro de Análise das atividades do Redigir que orientou nossas investigações:

QUADRO 5  
Proposta de roteiro de análise das atividades do REDIGIR

<b>ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR</b>	
<b>Título da Atividade:</b>	
<b>Objetivo:</b>	
<b>Descrição da atividade:</b> <i>(indicar um resumo geral da atividade)</i>	
<b>Estrutura:</b> <i>(indicar se a atividade envolve tarefas de pré-leitura/ leitura/ pós-leitura)</i>	
<b>DIMENSÕES DE ANÁLISE</b>	
<b>TEXTO</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
Gênero(s)	Que gênero(s) digital(is) é(são) explorado(s) na atividade?
Formato textual	Em que formato se apresentam os textos da atividade?
<b>CONTEXTO</b>	
<b>CATEGORIA</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
Ambiente digital	Que ambientes digitais são contemplados nesta atividade (redes sociais, sites etc)?
<b>LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade	Dialogar com o quadro 4 ( <i>Check list para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais apresentado ao final do Capítulo 2</i> ). <i>Verificar se a atividade se organiza conforme os processos sugeridos, a saber: Processo de Questionamento, Processo de Compreensão das Fontes / Recursos, Processo de Avaliação de Informações; Processo de Síntese de Informações; Processo de Transformação da Informação.</i>
Habilidades de Leitura Exploradas	Verificar se a atividade propõe que os sujeitos leitores: - localizem e avaliem informação; - sintetizem e integrem; e - reflitam e analisem.
Habilidades / BNCC	A atividade contempla habilidades apontadas pela BNCC relacionadas à leitura em ambientes digitais? Listar as habilidades, conforme Anexo A.
<b>Síntese geral da análise e sugestões sobre a atividade</b>	

Fonte: autor.

Basicamente, o foco do roteiro de análise das atividades volta-se para três dimensões principais: texto, contexto e leitura do hipertexto digital. Consta inicialmente um campo com dados de ordem mais geral sobre a atividade analisada (título, objetivo, descrição e estrutura).

Quanto ao “texto”, buscamos considerar aspectos relacionados ao(s) gênero(s) textual(is) explorado(s) na atividade e ao formato em que os textos se apresentam. Em nossas análises sobre esses elementos, buscamos identificar quais gêneros digitais são explorados na proposta, bem como em qual formato se apresentam. Se são textos contínuos (compostos de frases, parágrafos, seções etc.), não contínuos (com gráficos, tabelas, listas, desenhos, diagramas etc.),

combinados (com partes contínuas e não contínuas) ou múltiplos textos (dois ou mais textos justapostos), conforme classificação utilizada pela matriz de letramento do PISA (apresentada no Capítulo 2).

A dimensão “contexto” busca identificar os ambientes digitais explorados nas atividades (redes sociais, sites etc.) e de que forma são explorados.

Por fim, a dimensão “Leitura do Hipertexto Digital” é contemplada considerando-se três categorias: Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade, Habilidades de Leitura Exploradas e Habilidades / BNCC.

Ao considerarmos a categoria “Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade”, tomamos como base o QUADRO 4 (*Check list para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais*), apresentado ao final do Capítulo 2. Procuramos verificar se a atividade contempla, de alguma maneira, os procedimentos de leitura sugeridos nesse roteiro, proposto como uma possível matriz direcionadora da condução da leitura em ambientes digitais numa perspectiva investigativa.

Quanto à categoria “Habilidades de Leitura Exploradas”, buscamos fazer um mapeamento das atividades do Redigir quanto ao desenvolvimento de habilidades de leitura comumente demandadas na leitura *online*, ou seja: localizar e avaliar informação, sintetizar e integrar informação e refletir e analisar. Para detalhamento dessa categoria, recorreremos à fatoração proposta por Coscarelli (2017), também explorada no Capítulo 2 desta tese. Consideramos ainda como direcionador das análises dessa categoria os apontamentos do PISA sobre leitura e navegação em ambientes digitais, apresentados no Capítulo 2.

Por fim, para encerrar as análises, buscamos correlacionar cada atividade a habilidades propostas pela BNCC para o trabalho com a leitura em ambientes digitais. Para esse mapeamento, recorreremos à lista de habilidades que a Base apresenta para o eixo Leitura (ANEXO A), para os anos finais do Ensino Fundamental.

A partir das análises geradas, inserimos um campo indicando a síntese geral da análise e sugestões sobre a atividade que consideramos possam ser úteis à equipe do Redigir, seja para reavaliar as atividades, seja para utilizar em suas produções futuras.

Na próxima seção, apresentamos os passos que envolveram a segunda fase da pesquisa.

### 3.4 O projeto de intervenção nas escolas de uma rede municipal de ensino

Ao longo do ano de 2019, participamos do processo de reconstrução do Documento Referencial Curricular de um município localizado na região metropolitana de Belo Horizonte (o qual não será identificado, para atender aos protocolos de ética na pesquisa e preservar a imagem dos docentes envolvidos), a convite da Secretaria de Educação daquele município. Essa oportunidade nos permitiu estar em contato com todos os professores de Língua Portuguesa da rede municipal (total de dezoito).

Durante um processo de capacitação com os professores, em que estivemos como orientadores, no mês de fevereiro de 2019, aplicamos um questionário para termos acesso ao perfil deles quanto ao uso das tecnologias em suas aulas, conforme APÊNDICE B desta tese (APÊNDICE B - Questionário Perfil dos Professores).

Aproveitamos a oportunidade para incluir no questionário questões relacionadas ao trabalho com gêneros digitais (previstos na BNCC) e à leitura em ambientes digitais, na tentativa de verificar como esses aspectos estavam sendo trabalhados pelos professores. Também incluímos uma pergunta no questionário com o objetivo de sondar se os professores conheciam o Redigir (*Você conhece o site Redigir da Faculdade de Letras da UFMG? Se sim, você já o utilizou em suas aulas? Comente um pouco sobre esse uso*). A partir do diagnóstico de que nenhum dos professores conhecia o site, vimos a oportunidade de, em paralelo com o trabalho de Reformulação do Documento Referencial Curricular, visitar as escolas do município para apresentar o Redigir aos professores.

Nessas visitas, tivemos reuniões (individuais ou coletivas) com os professores de Língua Portuguesa de cada escola para lhes apresentar o site, o que nos oportunizou fazer o convite para que aplicassem pelo menos uma atividade em suas turmas. Dos dezoito professores da rede municipal, onze inicialmente aceitaram participar da pesquisa e utilizar atividades do site em sala de aula. Porém, tivemos de fato a participação de sete professores. Dentre as razões por que os demais não levaram adiante a experiência, destaca-se a falta de tempo para aplicar as

atividades, tendo em vista um planejamento já apertado para cumprir prazos e dar conta do conteúdo a ser ministrado na etapa.

Durante o acompanhamento aos sete professores participantes, não demos aula em coparticipação com eles, já que nossa intenção foi captar suas percepções sobre a atividade, a partir do uso que fariam sozinhos do material, como ocorre com qualquer outro professor que tem acesso ao site e não conta com nenhum tipo de assessoria, a não ser os comentários disponibilizados ao professor em cada roteiro de atividade.

Após a aplicação das atividades pelos professores, solicitamos que respondessem ao questionário constante do APÊNDICE C, enviado a cada um por e-mail. No Capítulo 5, apresentamos a análise que fizemos das percepções desses professores sobre o site e sobre a atividade utilizada em suas aulas a partir das informações advindas dos questionários respondidos.

Como complemento às percepções desses professores de Língua Portuguesa, pudemos também ter acesso a percepções de professores de outros componentes curriculares sobre a possibilidade de uso de atividades do Redigir numa perspectiva multidisciplinar. Essa situação surgiu em decorrência de percebermos, a partir das análises realizadas na primeira etapa de nosso estudo, que muitas das atividades envolviam conhecimentos de outros componentes curriculares, surgindo a hipótese de que o site poderia também ser direcionado para outro público de professores, não se restringindo somente aos de Língua Portuguesa.

Aproveitando a oportunidade que tivemos de também oferecer capacitação para professores de outros componentes curriculares no município para tratarmos do uso das tecnologias em sala de aula, apresentamos o Redigir ao grupo durante uma oficina, no mês de agosto de 2019.

Neste encontro, contamos com a presença de 42 professores do Ensino Fundamental, anos finais, dos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências, Ensino Religioso e Língua Inglesa. Apresentamos o site do projeto Redigir ao grupo a fim de captar suas percepções sobre um possível uso multidisciplinar da ferramenta nas escolas do município.

Fizemos uma apresentação inicial do site (por meio de projeção de slides) aos professores, que, assim, puderam ter contato com a interface do Redigir e conhecer, ainda que superficialmente,

sua organização. Naquele momento, demos destaque à sessão *Atividades para o professor* e acessamos duas atividades - *Diáspora* e *Que tiro foi esse?* -, com a intenção de trazer à discussão como ocorre a exploração dos usos da tecnologia em cada uma delas e de perceber possíveis diálogos com outros componentes curriculares além da Língua Portuguesa.

Neste primeiro contato com o site, houve interesse e envolvimento dos professores. À medida que ocorria a leitura comentada das atividades, discutimos como as tecnologias e os variados campos de conhecimento eram explorados.

O que propusemos, na sequência, foi que os professores se organizassem em cinco grupos de trabalho, compostos por representantes de diferentes componentes curriculares em cada um deles. A cada grupo foi entregue uma atividade do *Redigir* para análise e discussão, guiada pelas seguintes perguntas:

- a) Que componentes curriculares são contemplados na atividade?
- b) Que objetos de conhecimento de cada componente são explorados? Tente apontar pelo menos um objeto que poderia ser explorado a partir da atividade.
- c) Haveria possibilidade de outros componentes curriculares serem explorados na atividade? Se sim, cite quais componentes e dê exemplos de objetos de conhecimento que poderiam ser contemplados.
- d) Como é explorado o uso das tecnologias na atividade (recursos / ferramentas)?
- e) Com relação ao domínio dessas tecnologias, existem dificuldades por parte do grupo para que essa atividade possa ser aplicada? Comente.
- f) Analise a possibilidade de a atividade ser utilizada num projeto multidisciplinar na escola (pontos positivos, pontos negativos, demandas a serem sanadas).

Selecionamos as seguintes atividades, constantes da subseção *Atividades para o professor*, para análise pelos grupos: *Ruas da Cidade*, *Hipertexto Animal*, *Raça* e *Wiki História* (dois grupos ficaram com a mesma atividade). Os resultados dessas percepções também compõem o Capítulo 5 da tese.

No próximo capítulo, apresentaremos as análises das atividades do *Redigir*, a fim de atendermos ao objetivo geral desta pesquisa. E, em sequência, apresentaremos os resultados do trabalho de intervenção realizado com os professores da rede municipal.

#### **4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS: LETRAMENTO DIGITAL E AS ATIVIDADES DO SITE DO REDIGIR**

Tendo em vista o objetivo geral de analisar atividades do site do Redigir voltadas para o letramento digital, a fim de verificar suas contribuições para o ensino da leitura, iniciamos este capítulo retomando duas das questões de pesquisa que direcionaram as análises:

- a) O que revelam os roteiros de aula disponibilizados no site do Redigir em termos de possibilidades de contribuição para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental?
- b) A abordagem das atividades incorpora o que apontam teorias de leitura envolvendo ambientes digitais?

As respostas a essas questões buscam dialogar com os estudos que enfatizam a natureza da compreensão leitora como um processo cognitivo, interativo e investigativo (LEU *et al.*, 2013; CHO; AFFLERBACH, 2015; WILEY *et al.*, 2009; AZEVEDO, 2013; GOLDMAN *et al.*, 2013; COSCARELLI; COIRO, 2014; COSCARELLI, 2017; EAGLETON; DOBLER, 2007), conforme discorreremos ao longo do capítulo 2 desta tese. Procuramos, ainda, fundamentação na matriz do PISA e na BNCC, principalmente quanto ao que esses documentos apontam sobre o desenvolvimento de competências e habilidades leitoras.

O capítulo está organizado em seis seções para tratar das categorias constantes do roteiro de análise das atividades (QUADRO 5).

Antes de abordar aspectos específicos que envolvem o tratamento da leitura nas atividades<sup>9</sup>, apresentaremos muito sucintamente uma descrição geral de cada roteiro de aula com destaque para a temática e os objetivos de cada um. Na sequência, discorreremos sobre os elementos texto e contexto, considerando as dimensões gêneros, formatos textuais, ambientes digitais e estrutura explorados nas atividades. Passaremos, então, a expor o que observamos acerca da

---

<sup>9</sup> Este capítulo apresenta uma compilação das principais considerações acerca das atividades analisadas. Para acesso a cada Roteiro de análise detalhado, consultar os APÊNDICES desta tese.

leitura do hipertexto digital. Abordaremos, ainda, nossas percepções sobre o diálogo existente entre as atividades do site do Redigir e o proposto pela BNCC para o ensino da leitura. Para finalizar, teceremos comentários sobre aspectos de ordem geral observados nas atividades.

#### 4.1 Descrição das atividades

Nesta seção, apresentamos descrição sucinta referente às temáticas e aos objetivos dos seguintes roteiros de aula examinados na pesquisa: Ataques cibernéticos, A presidenta, A revolução é digital ou não?, Fake, Hipertexto Animal, Meme - Namorada sinistra, Mundo Virtual, Nerdologia: Coronavírus, Stop Motion, Tiros no Laptop, Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar, Twittando, Um help na selfie e Wiki História.

QUADRO 6  
Quadro descritivo das atividades do site do Redigir

QUADRO DESCRITIVO DAS ATIVIDADES DO SITE DO REDIGIR	
ATIVIDADE	DETALHAMENTO
<b>Ataques cibernéticos</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade propõe discussão acerca de situações que envolvem ataques cibernéticos. Organiza-se a partir da leitura e produção de textos a fim de possibilitar reflexões sobre questões que envolvem segurança no meio virtual, ataques cibernéticos e compras realizadas na internet, bem como sobre veracidade de informações em ambiente virtual.</p> <p><b>Objetivo:</b> refletir e discutir a respeito de temas como segurança no meio virtual, ataques cibernéticos e compras realizadas na internet; promover reflexões sobre a veracidade de informações na internet.</p>
<b>A presidenta</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade propõe um trabalho de localização e avaliação de informações na internet, tendo como foco questões que envolvem aspectos como autoria e veracidade de textos.</p> <p><b>Objetivo:</b> explorar a localização e avaliação de informações na internet.</p>

---

<b>A revolução é digital ou não?</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade propõe questões que possibilitam ao aluno refletir sobre a influência das redes sociais em situações envolvendo conflitos sociais, reivindicações, revoluções e recentes mobilizações sociais.</p> <p><b>Objetivo:</b> explorar a influência das redes sociais na vida contemporânea.</p>
<b>Fake</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade explora a presença de <i>fakes</i> nas redes sociais tendo em vista aspectos como conteúdo e intencionalidade, com o propósito de desenvolver a criticidade dos alunos quanto às informações dos textos que leem.</p> <p><b>Objetivo:</b> promover reflexão e discussão sobre a noção de fake em redes sociais.</p>
<b>Hipertexto animal</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade propõe trabalho de leitura e produção de textos, possibilitando que os alunos organizem e produzam hipertextos com o uso de várias linguagens.</p> <p><b>Objetivo:</b> explorar as características de um hipertexto e ensinar a produzi-lo.</p>
<b>Meme - Namorada Sinistra</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade explora a análise de uma paródia de uma música, para, então, destacar o conceito de meme e propor reflexões sobre como este gênero textual costuma ser elaborado.</p> <p><b>Objetivo:</b> explorar o conceito de memes por meio da leitura e da interpretação de conteúdos, estratégias de publicação, análise de público-alvo e objetivos.</p>
<b>Mundo virtual</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade busca promover reflexão sobre a distorção de realidade que o mundo virtual permite criar. Organiza-se em torno da análise de imagens postadas nas redes sociais a fim de que os alunos desenvolvam o olhar crítico quanto à veracidade de informações postadas.</p> <p><b>Objetivo:</b> promover reflexão e discussão sobre a veracidade de informações postadas nas redes sociais.</p>
<b>Nerdologia: coronavírus</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade busca promover reflexões sobre o COVID-19 a partir da análise de textos verbais e não-verbais que exploram o assunto. Propõe, ainda, desenvolvimento de pesquisas e produção de textos direcionados aos profissionais envolvidos com a pandemia e às pessoas de modo geral.</p> <p><b>Objetivo:</b> propor reflexões que permitam ao aluno ter acesso a múltiplas fontes de informação sobre o COVID-19.</p>

---

---

<b>Stop motion</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade explora a busca por informações sobre a técnica de <i>stop motion</i> e estimula a produção de vídeos pelos alunos por meio dessa técnica.</p> <p><b>Objetivo:</b> explorar a técnica de <i>stop motion</i> na produção de vídeos.</p>
<b>Tiros no laptop</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade propõe discussão e reflexão sobre o uso das redes sociais, levando em consideração comportamentos e conteúdos postados pelas pessoas.</p> <p><b>Objetivo:</b> proporcionar reflexão sobre o uso e a veiculação de informações pessoais nos ambientes virtuais.</p>
<b>Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade propicia o trabalho com tutoriais em vídeo a serem publicados na internet. Explora as características do gênero com o intuito de que os alunos possam produzir seus próprios tutoriais seguindo as orientações propostas.</p> <p><b>Objetivo:</b> explorar as características do gênero tutorial tendo em vista a sua produção pelos alunos.</p>
<b>Twittando</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade explora os usos da rede social Twitter e propõe que os alunos trabalhem com a produção de <i>tweets</i> a fim de desenvolver a habilidade de análise e síntese.</p> <p><b>Objetivo:</b> trabalhar as habilidades de análise e síntese de informações a partir da rede social Twitter.</p>
<b>Um help na selfie</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade explora uma paródia da música <i>Help</i>, dos Beatles, tendo como foco ironizar e criticar o excesso de <i>selfies</i> tiradas pelas pessoas e veiculadas nas redes sociais.</p> <p><b>Objetivo:</b> propiciar reflexão e discussão de forma crítica sobre a prática de tirar <i>selfies</i>.</p>
<b>Wiki História</b>	<p><b>Descrição:</b> a atividade propõe exploração do site Wikipédia, possibilitando discussões acerca dos seguintes tópicos: definição de Wikipédia, funcionamento da tecnologia <i>wiki</i> e criação de uma <i>wiki</i>. Para explorar o tema, a atividade propõe que os alunos acessem a Internet, assistam a tutoriais, debatam sobre eles e elaborem sua própria <i>wiki</i>, criando e editando páginas.</p> <p><b>Objetivo:</b> orientar sobre como utilizar o <i>site</i> Wikipédia na criação e edição de páginas.</p>

---

Observa-se, com base no QUADRO acima, que as propostas de atividade do site do Redigir com foco no letramento digital abordam temáticas contemporâneas envolvendo o universo digital e multimidiático. Temas como disseminação de notícias falsas na internet, segurança em meio digital, comportamentos e conteúdos postados pelas pessoas nas redes sociais, influência das redes sociais em situações diversas, como por exemplo, mobilizações sociais e revoluções, dentre outros, são objeto de análise e reflexão. Além disso, há atividades que trazem abordagens voltadas para o uso de recursos ou ferramentas digitais propriamente, possibilitando ao aluno não só refletir sobre temas da atualidade que envolvem os usos da tecnologia, como também explorar esses usos.

A atividade Wiki História, por exemplo, propõe que os alunos criem suas próprias *wikis*. Já a atividade Hipertexto Animal, além de explorar as características de um hipertexto, ensina a produzi-lo. Do mesmo modo, usos de recursos e ferramentas digitais são foco das atividades Stop Motion, Twittando e Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar, possibilitando aos alunos, respectivamente, a produção de vídeos por meio da técnica de *stop motion*, a produção de *tweets* e de tutoriais a serem postados nas redes sociais.

Essas abordagens nos remetem a retomar Zacharias (2016), que, acertadamente, propõe que, se pretendemos incluir o letramento digital nas escolas, a fluidez, a dinamicidade e a transitoriedade dos textos digitais vão requerer proposições didáticas que contribuam para desenvolver nos alunos habilidades para lidar com o universo das práticas letradas, o que vai exigir tanto a apropriação das tecnologias quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos (ZACHARIAS, 2016, p. 24). Como pudemos perceber, as atividades do Redigir, quanto às temáticas e aos objetivos explorados, apresentam propostas que permitem aos leitores desenvolver habilidades relacionadas tanto a estar minimamente letrados em TIC para entender e operar dispositivos e aplicativos, quanto para ler textos para corroborar informações, detectar possíveis discrepâncias e conflitos e resolvê-los (OCDE, 2019).

A seguir, passaremos a tratar dos elementos texto e contexto, considerando as dimensões: gêneros, formatos textuais, ambientes digitais e estrutura das atividades.

## 4.2 Texto e contexto das atividades

Nesta seção, buscamos trazer informações referentes à abordagem feita quanto aos elementos texto e contexto nas atividades analisadas com foco no desenvolvimento do letramento digital dos alunos. Revisitamos mais detalhadamente, como referencial de análise, as proposições da matriz do PISA 2018 a esse respeito, bem como apontamentos da BNCC.

Com base na questão “O que é importante que os cidadãos saibam e sejam capazes de fazer?” é que a OCDE lançou o PISA em 2000, que avalia até que ponto os alunos de 15 anos de idade, próximos ao final da educação obrigatória, adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para plena participação na vida social e econômica (OCDE, 2019). Consideramos, dessa forma, a matriz de avaliação do Programa como um indispensável direcionador para a elaboração de atividades de leitura, já que ela sistematiza o que se espera dos alunos da educação básica em termos de competências e habilidades leitoras.

Reforçamos que o domínio Leitura foi destaque no PISA 2018, sendo o Letramento em Leitura definido pelo Programa como “a capacidade de compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver conhecimento e potencial, e participar da sociedade” (OCDE, 2019, p. 22).

Segundo o relatório do Programa, se no passado o interesse primário e predominante no letramento em Leitura dos estudantes era a capacidade de compreender, interpretar e refletir sobre textos individuais, hoje uma ênfase maior na integração das tecnologias da informação na vida social e profissional dos cidadãos exige que a definição de letramento seja alvo de atualização e ampliação. Deve, com efeito, refletir a ampla gama de habilidades mais novas associadas às tarefas de letramento requeridas no século XXI, abrangendo tanto processos básicos de Leitura quanto habilidades de Leitura Digital de nível superior (OCDE, 2019).

Desse modo, o PISA propõe que o trabalho com a Leitura priorize habilidades que incluam encontrar, selecionar, interpretar e avaliar informações a partir de uma ampla série de textos, incluindo textos usados dentro e fora da sala de aula.

No mapeamento das atividades selecionadas para análise, percebemos que o trabalho com textos mistos e dinâmicos é um dos pontos comuns aos roteiros de aula. Constatamos que, das quatorze atividades analisadas, todas recorrem à exploração da multimodalidade, com destaque para o trabalho não só com o texto verbal, mas com vídeos, sons, imagens, cores, dentre outros recursos multimodais.

No QUADRO 7 a seguir, são indicados os gêneros, os recursos multimodais e os ambientes digitais explorados nas atividades analisadas:

QUADRO 7  
Gêneros, recursos multimodais e ambientes digitais explorados nas atividades

<b>GÊNEROS, RECURSOS MULTIMODAIS E AMBIENTES DIGITAIS</b>			
<b>ATIVIDADE</b>	<b>GÊNERO</b>	<b>RECURSO MULTIMODAL</b>	<b>AMBIENTE DIGITAL</b>
<b>Ataques cibernéticos</b>	Reportagem Tutorial em vídeo	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Site BBC News Brasil Plataforma Youtube Redes sociais
<b>A presidenta</b>	E-mail	Texto verbal	Sites de busca e de correio eletrônico
<b>A revolução é digital ou não?</b>	Artigo de opinião Entrevista	Texto verbal	Redes sociais
<b>Fake</b>	Postagens diversas dispostas em redes sociais, como reportagens, notícias, postagens de blogs, no Facebook, Twitter, etc.	Não especificado na atividade (mas é possível explorar: texto verbal, imagens, vídeos, etc)	Redes sociais
<b>Hipertexto animal</b>	Não há especificação (gêneros diversos podem ser acessados, como reportagens, textos científicos, hipertextos diversos).	Não especificado na atividade (mas é possível explorar: texto verbal, imagens, vídeos, sons etc para a produção de hipertextos)	Sites diversos de revistas eletrônicas ou web jornais Redes sociais Plataforma Youtube
<b>Meme – Namorada sinistra</b>	Clipe musical Paródia Memes	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Site de músicas (letras.mus.br) Plataforma Youtube Redes sociais
<b>Mundo virtual</b>	Postagens de imagens na web Reportagem	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Redes sociais
<b>Nerdologia coronavírus</b>	Reportagem Possibilita também o trabalho com gêneros diversos: artigos científicos, entrevistas, jogos digitais, e-mail,	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Canal Nerdologia no Youtube Sites de busca diversos Sites informativos, como portais

	post para redes sociais, infográfico etc.		acadêmicos, por exemplo. Redes sociais
<b>Stop motion</b>	Animações Filmes Tutoriais	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Plataforma Youtube Sites de busca Sites informativos
<b>Tiros no laptop</b>	Notícia Depoimento em vídeo	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Plataforma Youtube Facebook
<b>Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar</b>	Tutorial	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Plataforma Youtube Sites de busca Sites de natureza informativa
<b>Twittando</b>	Notícia Tweet	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Twitter Sites de busca Sites de natureza informativa
<b>Um help na selfie</b>	Selfie Autorretrato Música	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Redes sociais
<b>Wiki história</b>	Tutoriais em vídeo Verbetes de wiki Possibilita explorar uma diversidade de gêneros a serem acessados pelos alunos durante pesquisas para comporem a wiki da turma	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Site Wikipédia Plataforma Youtube Sites de busca
<b>Marketing e Blogs e Vlogs</b>	Postagens de blogs e vlogs Embalagem de produto	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Blog de viagens Vlog de influenciadora digital Página do Facebook Homepage de empresa
<b>Os limões estão de volta</b>	Comercial de TV Clipe musical	Vídeos Sons Imagens Texto verbal	Plataforma Youtube Redes sociais

Fonte: elaborado pela autora com base nas análises de atividades do site do Redigir.

Tendo como referência o QUADRO 7, é perceptível que práticas de linguagem envolvendo gêneros e textos marcados pela data definem a organização das atividades do site do Redigir com foco no letramento digital. O trabalho com a leitura contempla gêneros que lidam: com a informação, como por exemplo, reportagens, notícias e tutoriais veiculados na internet; com a opinião e apreciação, tais como e-mail, artigo de opinião, entrevista e depoimento; com recursos próprios da cultura digital, como postagens de blogs e vlogs, infográficos, verbetes de wiki, selfies e animações.

A respeito dos ambientes digitais que contextualizam as atividades, sites diversos são explorados como, por exemplo, sites de busca e sites de natureza informativa, como o BBC News Brasil e outros de revistas eletrônicas ou web jornais. Além disso, as atividades trazem com recorrência os ambientes das redes sociais, como *Facebook* e *Instagram*, e as plataformas de vídeo, como o *Youtube*, como cenário de análise. Consideramos importante destacar essa observação relativa aos ambientes digitais explorados nas atividades, já que os gêneros textuais nelas trabalhados recebem enfoque conforme seus contextos de uso.

Outro elemento verificado nas análises diz respeito à estrutura composicional das atividades. Quanto a esse aspecto, elas se organizam, de modo geral, seguindo três etapas ou fases a saber: pré-leitura, leitura e pós-leitura.

Com relação à etapa de pré-leitura, tem o propósito de chamar a atenção dos estudantes, buscando acionar seus conhecimentos prévios a respeito do que será abordado nas questões que envolvem a leitura dos textos de cada proposta. Observamos nas análises um ponto comum quanto às questões constantes dessa etapa nas atividades do Redigir: têm como intenção propiciar reflexão sobre as temáticas que serão abordadas ao longo dos roteiros de aula e sobre os contextos de produção que envolvem os gêneros trabalhados nas atividades, relativos, por exemplo, à construção composicional, às marcas linguísticas características do gênero, aos objetivos, dentre outros aspectos, permitindo, assim, que os estudantes já acionem seu repertório de conhecimentos e experiências sobre o que será objeto de análise e reflexão ao longo da etapa de leitura.

Quanto à etapa de leitura, as atividades buscam explorar habilidades envolvendo desde a localização e avaliação de informações até a reflexão e análise e culminam no que denominamos etapa de pós-leitura, na qual são propostas tarefas a serem produzidas pelos estudantes como reflexo do trabalho de leitura realizado ao longo das atividades.

Na próxima seção, trazemos nossas percepções sobre como ocorre o trabalho com a leitura do texto digital nas atividades bem como apresentamos exemplos de como essas três etapas são exploradas ao contemplarmos a categoria Processo Investigativo de Leitura constante do roteiro de análise proposto.

### 4.3 Processo Investigativo de Leitura nas atividades

Ao longo do Capítulo 2 desta tese, defendemos que, para promover o letramento digital, a leitura precisa ser conduzida como um processo investigativo. Em consonância com as teorias e matrizes contempladas na pesquisa, propusemos, então, um roteiro que pudesse orientar a elaboração de atividades de leitura envolvendo ambientes digitais pautado em cinco ações ou processos: Questionamento, Compreensão de Recursos, Avaliação, Síntese e Transformação de Informações (Eagleton e Dobler, 2007).

Vale salientar mais uma vez que nossa intenção não foi encerrar em uma proposta única as possibilidades de ser trabalhada a leitura *online*. Esperamos, porém, que nossa proposição favoreça um caminho possível para contemplar o desenvolvimento de competências e habilidades leitoras envolvendo as ações de localização, avaliação, síntese, integração, reflexão e uso de informações. Temos também o entendimento de que esses cinco processos podem não ser contemplados numa mesma proposta de atividade, sendo possível dar ênfase a um ou outro sem que a atividade perca sua qualidade em termos dos objetivos de leitura que pretenda explorar.

Buscamos, na sequência, verificar em que medida esses cinco processos são explorados nas atividades do site do Redigir, contribuindo, assim, para o desenvolvimento do letramento digital dos estudantes.

#### 4.3.1 Questionamento

Com relação ao Processo de Questionamento, nosso objetivo foi investigar se as atividades atendiam a questões como as seguintes:

QUADRO 8  
Processo de questionamento

---

#### I PROCESSO DE QUESTIONAMENTO

##### **A atividade**

---

- ativa conhecimentos prévios?

- checa compreensão de ideias implícitas e explícitas, fazendo uso de questões de mapeamento contextual (ou de pesquisa), como: quem / o quê / onde / quando / por quê / como?

---

---

- chama a atenção para o gênero trabalhado na atividade e suas principais características, tais como: público-alvo, objetivos, formato textual, linguagem?

---

Fonte: elaborado pela autora baseado no modelo QUEST de Eagleton e Dobler (2007) e em teorias sobre leitura em ambientes digitais.

Observamos que esse Processo, que acontece como parte da etapa de pré-leitura, está presente em doze das quatorze atividades analisadas, o que consideramos um indicativo substancial de que há nas propostas do Redigir uma preocupação em ativar os conhecimentos prévios dos alunos bem como checar sua compreensão e clarear ideias sobre os temas explorados nas atividades.

Destacamos a seguir excertos das atividades Nerdologia: coronavírus e Wiki História a título de exemplificação de como o Processo de Questionamento é explorado nos roteiros de aula.

A atividade Nerdologia: coronavírus é introduzida pelas seguintes perguntas que buscam ativar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática explorada ao longo da proposta:

- a) Você sabe o que são vírus e bactérias?
- b) Você já pegou algum? Como você se sentiu?
- c) Você teve que ir ao médico? Como você se curou? Ele receitou algum remédio para você melhorar?
- d) Você sabe o que é o coronavírus?
- e) O que você sabe sobre o coronavírus?
- f) Você sabe o que é quarentena? E isolamento social? Porque ele é necessário no caso de coronavírus?<sup>10</sup>

Na atividade Wiki História, é explorada a ativação de conhecimentos prévios dos alunos sobre o site Wikipédia, bem como estão presentes questões com o intuito de checar sua compreensão e clarear ideias sobre o tema que será discutido na proposta:

- a) Você sabe o que é Wikipédia?
- b) Como é formada essa palavra?
- c) Você já usou alguma enciclopédia para fazer pesquisas?
- d) Você já usou a Wikipédia para fazer pesquisas? Para quais disciplinas?
- e) Encontrou informações que precisava para as diferentes matérias?
- f) Você sabe quem são as pessoas que escrevem o conteúdo da Wikipédia? (questão adaptada)
- g) Muitas pessoas podem colaborar e escrever na Wikipédia. Você acha que isso compromete o conteúdo dessa enciclopédia?
- h) Ela é confiável mesmo assim?
- i) Você já fez alguma wiki? Já colaborou com alguma?

---

<sup>10</sup> Fonte: REDIGIR. **Atividade Nerdologia: Corona Vírus**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/10cfrJWWe2DqxaAQEru1T1rdwxmCGPK1q/view>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

Além disso, podemos identificar questões que chamam a atenção para a tarefa a ser realizada pelos alunos com a atividade: construir um hipertexto para contar parte da história do seu bairro e publicar em uma wiki.

- a) Que tal criar uma wiki com sua turma?
- b) Sobre o quê?
- c) Você conhece bem a história do seu bairro ou da sua cidade?
- d) Por que ele tem esse nome?
- e) Já pensou em pesquisar sobre isso?<sup>11</sup>

Questões desse tipo, que antecedem a leitura ou a busca por informações na internet, reforçam a importância de as atividades de leitura se pautarem na exploração do que os alunos já sabem sobre o assunto do(s) texto(s) que será(ão) lido(s), seus conhecimentos prévios, para então serem estimulados a refletir com criticidade, durante a leitura, sobre os mais diversos aspectos que o(s) envolvem (temática, conteúdo, intencionalidade, linguagem etc.).

#### 4.3.2 Compreensão de Recursos

Este Processo, caracterizado pelo desenvolvimento de habilidades relacionadas à navegação, aos gestos e às ações para localizar informações, pode ser explorado em atividades de leitura por meio de comandos que solicitem que o leitor identifique recursos, maneje o computador ou outra tecnologia de mesma natureza, acesse a internet, escolha ferramentas de busca e seleção de palavras-chave, dentre outras ações. Constatamos, nas propostas de atividade do site do Redigir, a presença de comandos que levam à exploração dessas ações em onze das quatorze atividades investigadas.

Na atividade Ataques Cibernéticos, por exemplo, o aluno é estimulado a refletir sobre os recursos que garantem a segurança em meio virtual, conforme é possível visualizar no excerto a seguir destacado da proposta:

---

<sup>11</sup> REDIGIR. **Atividade Wiki História**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5paFZBaHZfTTJLSIE/view>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

<b>Parte IV - Como se proteger no meio virtual</b>		
1. Preencha o quadro abaixo e discuta suas respostas com os colegas. Quem será o usuário mais seguro da turma? Compartilhe suas experiências e seus conselhos com os colegas.		
<b>Protegendo seu computador contra ataques hackers</b>	Sim	Não
• Faz backups de arquivos importantes em HD externo?		
• Suspeita de e-mails chamados "spam"?		
• Costuma baixar arquivos de <i>sites</i> suspeitos?		
• Usa algum programa antivírus em seu computador?		
• Faz atualização dos softwares?		
• Altera suas senhas pessoais constantemente?		
• Usa a mesma senha para todos os serviços on-line?		
• Busca saber se um <i>site</i> é confiável antes de clicar nele?		
• Usa o recurso autenticação em dois fatores/verificação em duas etapas nas contas e nas redes sociais?		
2. Você toma outras medidas de proteção que não foram listadas no quadro? Quais?		

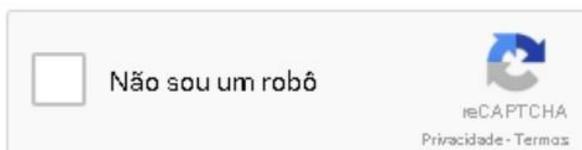
FIGURA 9 - Questões sobre segurança no meio virtual atividade Ataques Cibernéticos  
 Fonte: REDIGIR. Atividade Ataques Cibernéticos<sup>12</sup>.

Ainda na Parte V dessa atividade, o aluno é instigado a criar um robô de proteção na internet após assistir a um tutorial que explora o recurso de proteção reCaptcha, conforme destacado a seguir:

<sup>12</sup> REDIGIR. **Atividade Ataques Cibernéticos**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1c-uuRINL-RKbWs5-IHtTG7ZQHYlagTVa/view>>. Acesso em: 21 dez. 2020

### 1. Robô para proteção virtual

Você já viu essa caixinha para ser preenchida na internet?



Assista ao vídeo do canal Hiper Tutoriais (disponível pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=lgLmEg4Tl2s>) para entender como elas funcionam.

Sua missão é pensar em um robô do bem para criar novas formas de proteção na internet. Na criação dele, você deverá abordar as seguintes questões:

- Que nome ele terá?
- Com qual símbolo ou imagem ele será apresentado na tela?
- O que ele vai proteger (um *site*, um blog, uma rede social)?
- Como ele fará isso? Será na hora de entrar no ambiente virtual ao inserir o nome de usuário e senha (login); na finalização da compra on-line; na hora de postar alguma informação ou em outro momento?
- O que será preciso fazer (clicar em algum botão, digitar palavras e expressões, selecionar imagens relacionadas) para ativar o robô?
- Quais robôs maliciosos (vírus, ataques, etc.) ele irá atacar? Para esta pergunta, você deve verificar o tipo de *site* que o seu robô irá proteger e pesquisar quais são as falhas de segurança mais comuns nesses ambientes.

Você pode apresentar o seu robô utilizando o PowerPoint, Canva ou outra plataforma visual interessante. Use a imaginação!

FIGURA 10 – Parte V Atividade Ataques Cibernético  
Fonte: REDIGIR. Atividade Ataques Cibernéticos<sup>13</sup>.

Para realizar a tarefa de criar um robô, os estudantes precisarão reconhecer os recursos que lhes possibilitarão tal ação, o que pode demandar habilidades de leitura e navegação.

Outra atividade que dá destaque à compreensão de recursos é Stop Motion. Habilidades relacionadas à navegação e às ações para a criação de vídeos com a técnica *stop motion* são exploradas de forma detalhada na proposta. O aluno é solicitado a manejar o computador ou outra tecnologia de mesma natureza para produzir vídeos a serem compartilhados com a turma e nas redes sociais. Assim, para realizar essa atividade, ele precisará saber navegar na internet

<sup>13</sup> REDIGIR. **Atividade Ataques Cibernéticos**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1c-uuRINL-RKbWs5-IHtTG7ZQHYlagTVa/view>>. Acesso em: 21 dez. 2020.

e fazer uso de recursos, tais como os aplicativos *Stop Motion Studio* e *Motion*, câmeras digitais/celulares e computadores (com software para trabalhar com imagens em movimento, como o *Movie Maker* ou similar) que possibilitem a produção dos vídeos solicitados na tarefa.

Vale salientar que, ao longo de nossas análises, percebemos que algumas atividades pressupõem que o aluno já tenha o domínio de habilidades de leitura e navegação em ambientes digitais, não havendo direcionamento explícito nas questões para a compreensão de recursos. Tomamos como exemplo as atividades Fake e Meme – Namorada sinistra.

A primeira pressupõe que o aluno já domine estratégias que lhe permitam identificar a ocorrência de fakes na internet e possa responder às seguintes questões:

Você e seus colegas devem ir à internet e descobrir fakes em blogs, twitter, facebook, orkut ou sites. Encontre os fakes e depois conte para seus colegas:

- a) Como você descobriu que é um fake? Levante os elementos que te levaram a essa conclusão e veja se seus colegas concordam com você.
- b) Há diferenças entre os fakes encontrados em cada um desses lugares?<sup>14</sup>

A proposta de atividade Meme - namorada sinistra, por sua vez, abre a possibilidade de os alunos produzirem memes. Essa produção e posterior divulgação em redes sociais pode exigir que eles dominem aplicativos que auxiliem na tarefa de elaboração dos memes. Também há a possibilidade de os alunos utilizarem sites como “Gerar memes” e “Geradormemes”, se tiverem acesso a computador. Caso desconheçam esses recursos, certamente precisarão recorrer a ações de navegação na internet, tais como: visitar sites, reconhecer links e reconhecer quais deles podem ser úteis na busca por informações que os auxiliem a produzir seus memes, dentre outras ações.

A partir dos exemplos citados, podemos, portanto, afirmar que, embora algumas atividades pressuponham que o aluno domine estratégias de navegação envolvendo, por exemplo, a visita a determinados sites, o reconhecimento de links e até mesmo de determinados aplicativos que o auxiliem no cumprimento das tarefas propostas, mesmo que não haja comandos explícitos

---

<sup>14</sup> REDIGIR. **Atividade Fake**. Disponível em:

<<https://drive.google.com/file/d/100DKiirzAf0E6xsPyXFpvq5kM1WK6lR9/view>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

nos roteiros de aula nesse sentido, o Processo de Compreensão de Recursos é explorado nas atividades do site do Redigir.

### 4.3.3 Avaliação

Quanto ao Processo de Avaliação de Informações, buscamos verificar se as atividades envolvendo o letramento digital englobam estratégias de leitura que perpassem a identificação e compreensão da veracidade e validade das informações encontradas nas páginas de internet, tendo em vista aspectos como autoria, finalidade, objetividade e atualidade dos dados.

Como resultado, verificamos que ações que envolvem avaliar constam das quatorze atividades analisadas e atendem a questões como as que seguem:

QUADRO 9  
Fase de avaliação de informações

---

### III FASE DE AVALIAÇÃO DE INFORMAÇÕES

#### **A atividade permite aos alunos localizar informações para explorar aspectos como:**

- 
- avaliar sua utilidade?

---

  - avaliar resultados das ferramentas de busca?

---

  - avaliar se elas são concisas, se os dados multimidiáticos são suficientes, se elas respondem às perguntas solicitadas na atividade?

---

  - determinar as ideias centrais ou temas de um texto e analisar seu desenvolvimento?

---

  - interpretar as palavras e frases à medida que são utilizadas no texto, depreendendo significados denotativos, conotativos ou figurados e termos técnicos e analisar como escolhas lexicais específicas refletem nos significados textuais?

---

  - analisar a estrutura dos textos, verificando como sentenças específicas, parágrafos ou porções textuais maiores se correlacionam?

---

  - depreender como o ponto de vista ou propósito moldam o conteúdo e o estilo do texto?

---

  - delinear e avaliar argumentos e reivindicações específicas em um texto, incluindo a validade de posicionamentos, sua relevância e suficiência?

---

  - analisar como dois ou mais textos abordam temas ou tópicos semelhantes para construir conhecimento ou comparar as abordagens adotadas pelos autores?

Fonte: elaborado pela autora baseado no modelo QUEST de Eagleton e Dobler (2007) e em teorias sobre leitura em ambientes digitais.

Retomaremos algumas das atividades analisadas para ilustrar e comentar o tratamento dado à Avaliação de Informações.

A atividade A Presidenta tem como principal abrangência a avaliação das informações encontradas na internet. No material do professor, há orientações enfatizando que:

- a) nem todos os textos impressos ou em formato digital são confiáveis;
- b) fontes e autoria de informação devem ser sempre analisadas.

Por meio dessa atividade, é possível explorar situações que envolvam a comparação e o contraste de informações, contribuindo para que os alunos respondam às seguintes questões ao final da atividade:

- Será que podemos encontrar esse texto na Internet?
- Será que esse texto foi mesmo escrito por Miriam Rita Moro Mine, da Universidade Federal do Paraná?
- O que o nome de uma professora e o da universidade em que ela trabalha acrescentam ao texto? Se essas informações não estivessem no texto, haveria alguma diferença?<sup>15</sup>

Essas questões implicam que o aluno reflita sobre a possibilidade de determinados conteúdos estarem disponíveis na internet para consulta, bem como sobre autoria, veracidade e credibilidade das informações.

Outra atividade que destacamos por propiciar que seja instigada a busca, a seleção e a avaliação de dados encontrados na internet é a atividade Fake, que propõe que os alunos avaliem informações constantes de *fakes* publicados em redes sociais e verifiquem o que as caracteriza como não verdadeiras. Para isso, será preciso que os estudantes delineiem e avaliem argumentos e reivindicações específicas em um texto, incluindo a validade de posicionamentos, sua relevância e suficiência. A questão a seguir demanda esse tipo de avaliação:

Muitos escritores famosos, já mortos, possuem fakes em redes sociais. Escolha uma rede social, o Twitter, por exemplo, encontre algum desses escritores e discuta as seguintes questões com seus colegas:

- a. Que tipo de informação é postada nesse fake?
- b. Ele foi feito para enganar as pessoas?
- c. Qual o objetivo desse fake?
- d. Por que você acha que esse fake foi criado?<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> REDIGIR. **Atividade A Presidenta**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/11kvkuqsTgplY6eCLzu0avIr660Kr1cHB/view>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

<sup>16</sup> REDIGIR. **Atividade Fake**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/100DKiirzAf0E6xsPyXFpvq5kM1WK6lR9/view>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

Na proposta de atividade Ataques cibernéticos, os alunos procedem à avaliação de informações sendo solicitados a julgar, argumentar e debater a partir da leitura de uma reportagem disponível no site da BBC News Brasil. Questões como as que seguem envolvem a habilidade de avaliar:

- a) *Só famosos correm o risco de sofrerem um ataque virtual?*
- b) *O que podemos fazer para evitar esse tipo de situação?*

Nessa mesma linha, verificamos que a proposta de atividade A revolução é digital ou não? envolve o trabalho com a avaliação do impacto das redes sociais no comportamento das pessoas. Abre a possibilidade para os estudantes localizarem dados na internet que lhes possibilitem discutir sobre questões envolvendo essa temática. Eles são instigados a determinar as ideias centrais e os temas dos textos lidos, a interpretar trechos destacados, a deprender pontos de vista, a delinear e a emitir julgamentos a partir das leituras realizadas.

Em síntese, constatamos que a Avaliação de Informações é contemplada de forma abrangente nas atividades da seção Letramento Digital do site do Redigir e constitui um importante fator para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à identificação e compreensão da veracidade e validade das informações encontradas nas páginas de internet, tendo em vista aspectos como autoria, finalidade, objetividade e atualidade dos dados.

#### 4.3.4 Síntese

Observamos também se ações envolvendo a Síntese de informações, tão necessária à leitura em ambientes digitais marcados eminentemente pelas múltiplas fontes de informação, constava das atividades analisadas.

Conforme defendem Eagleton e Dobler (2007), ações relacionadas ao Processo de Síntese requerem que o leitor seja estimulado a reunir as informações lidas, sendo capaz de integrar as informações decorrentes dos textos que lê aos seus próprios pensamentos e questionamentos. Nesse processo, ele deve apresentar um nível elevado de compreensão, que envolve a habilidade de relacionar os conhecimentos prévios que traz para a leitura com as novas informações obtidas, muitas vezes decorrentes de fontes e textos variados, sendo capaz de relacioná-los, expressando com clareza e concisão os principais pontos de modo que uma nova ideia emerja, na forma de um novo texto, seja este oral ou escrito.

Das quatorze atividades investigadas, somente uma não recorre ao Processo de Síntese de Informações (a atividade Fake), sendo constante das demais atividades comandos relativos a essa ação, o que consideramos substancial em termos de contribuição para o desenvolvimento do letramento digital.

Na atividade Ataques Cibernéticos, por exemplo, é necessário que o aluno integre informações dos textos que lê com seus próprios conhecimentos. O excerto a seguir, constante da Parte V da proposta, demonstra como essa integração é explorada: *“A partir das reflexões feitas nesta atividade, produza mensagens para circular nas redes sociais com dicas de proteção ou para alertar as pessoas sobre segurança no uso da internet. Você pode focar na questão da veracidade das informações, dos ataques cibernéticos, dos golpes, entre outras.”*<sup>17</sup>

Para proceder à produção textual, certamente o aluno retomará de forma integrada e sintética informações decorrentes de leituras de múltiplas fontes que realizar sobre o assunto debatido na atividade, bem como de seus próprios conhecimentos prévios.

A proposta de pensar em um robô do bem, também constante da Parte V da atividade Ataques cibernéticos, requer que a síntese de informações ocorra, já que os alunos precisarão reunir as principais informações discutidas ao longo de toda a atividade, relacionando-as a seus conhecimentos sobre segurança em meio virtual e, então, apresentar seu protótipo de robô do bem. Para realizar as tarefas constantes da Parte V, é possível, ainda, que os alunos pesquisem outros textos na internet, integrem dados analisados e os sintetizem nas produções.

Na proposta de atividade A revolução é digital ou não?, a Fase de Síntese é explorada ao ser proposta a organização de um minidebate em que deverão defender os benefícios e os malefícios da revolução digital. Para que a discussão aconteça, será preciso que os alunos reúnam argumentos embasados tanto nos textos lidos na atividade quanto em seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Precisarão reunir informações integrando palavras e ideias a pensamentos sobre o tema.

---

<sup>17</sup> REDIGIR. **Atividade Ataques Cibernéticos**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1c-uuRINL-RKbWs5-IHtTG7ZQHYlagTVa/view>>. Acesso em: 21 dez. 2020

Outras propostas de atividade também trazem a Síntese em sua organização. Em Hipertexto animal, é solicitado que o aluno selecione informações para produzir hipertextos, o que demanda que as informações mais importantes decorrentes das buscas realizadas por ele na internet sejam reunidas, incluindo aí a leitura dos mais diversos textos, gráficos e recursos multimidiáticos encontrados e selecionados para fundamentarem suas produções.

Ainda que não seja o objetivo principal da atividade, em Mundo virtual observamos que a síntese de informações é também contemplada quando se propõe que os alunos compartilhem entre si os resultados encontrados em suas buscas a respeito de como distorcer a própria imagem nas redes sociais. Eles precisarão reunir informações das fontes consultadas e sumarizar as ideias centrais e secundárias dos textos lidos no momento de pesquisa para responderem à seguinte questão: *“Você concorda com Zilla quando ela diz que ‘Você constrói quem você é na internet’? Procure evidências na internet para reforçar ou refutar a sua opinião.”*<sup>18</sup>

Em suma, o Processo de Síntese também perpassa de forma substancial (92% das atividades) os roteiros de aula do Redigir, possibilitando que estratégias de leitura sejam desenvolvidas a fim de que os estudantes reúnam informações e demonstrem habilidade de leitura de múltiplas fontes por meio da integração de informações e da sumarização das principais ideias que elas encerram.

#### 4.3.5 Transformação de Informações

Como último elemento considerado quanto Processo Investigativo de Leitura, buscamos verificar se as atividades do Redigir investigadas conduzem os estudantes à transformação das informações exploradas ao longo da leitura do hipertexto digital. Conforme apontam Eagleton e Dobler (2007), essa etapa, para ser bem sucedida, estaria relacionada ao uso de algumas estratégias pelos estudantes, envolvendo, por exemplo, tomada de notas, organização de informações, citação de fontes, concepção de produtos e apresentação das produções aos colegas.

---

<sup>18</sup>REDIGIR. **Atividade Mundo Virtual**. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/1ynpqlqZe7-bZF15rUDzdLKS3ca6SbJ\\_9/view](https://drive.google.com/file/d/1ynpqlqZe7-bZF15rUDzdLKS3ca6SbJ_9/view)>. Acesso em: 08 fev. 2021.

Das quatorze atividades, treze (92%) remetem a alguma produção associando o trabalho de leitura desenvolvido ao longo da proposta a situações autênticas e reais de comunicação, conforme elencamos no QUADRO 10 a seguir:

QUADRO 10  
Transformação de informações nas atividades do Redigir

<b>TRANSFORMAÇÃO DE INFORMAÇÕES NAS ATIVIDADES DO REDIGIR</b>	
<b>ATIVIDADE</b>	<b>PRODUTO</b>
<i>A presidenta</i>	elaboração de e-mails
<i>A revolução é digital ou não?</i>	organização de um minidebate no qual possam ser discutidos os benefícios e os malefícios das redes sociais
<i>Hipertexto animal</i>	produção de hipertextos
<i>Mundo virtual</i>	campanha com as seguintes intenções: desnaturalizar postagens falsas nas redes sociais, mostrar a beleza e poesia de coisas simples da vida cotidiana, apresentar formas de auxiliar as pessoas que se veem vulneráveis às postagens das redes sociais, apresentar com humor formas de comportamento cotidianos sem o falso <i>glamour</i> das redes sociais
<i>Meme - namorada sinistra</i>	produção de memes com o uso de aplicativos e sites que possam auxiliar os alunos nessa construção
<i>Nerdologia: coronavírus</i>	realização de pesquisas, elaboração de textos de agradecimento e produção de uma campanha de teor informativo sobre o coronavírus
<i>Stop motion</i>	produção de videoclipes com a técnica <i>stop motion</i>
<i>Tiros no laptop</i>	produção de post para redes sociais e carta argumentativa
<i>Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar</i>	produção de tutoriais em vídeo
<i>Twittando</i>	produção de <i>tweets</i> a partir de leituras de notícias realizadas em sala
<i>Um help na selfie</i>	produção de <i>selfies</i> a serem postadas pelos alunos em suas redes sociais após o trabalho de leitura desenvolvido
<i>Wiki história</i>	elaboração de uma <i>wiki</i> pelos alunos

Fonte: elaborado pela autora a partir das análises das atividades do site do Redigir

Em resumo, o Processo de Transformação é explorado nas propostas de atividades do Redigir que compõem a seção Letramento Digital de modo significativo. A criação de produtos a partir das leituras do hipertexto digital revela a possibilidade de os estudantes expressarem os conhecimentos adquiridos com a leitura na internet, sendo representada por diferentes formas e resultados, envolvendo a produção de textos.

Na próxima seção, exploraremos as habilidades de leitura contempladas nas atividades.

#### 4.4 Habilidades de leitura exploradas nas atividades do site do Redigir

A categoria Habilidades de Leitura Exploradas, constante do roteiro de análise das atividades, foi contemplada com o objetivo de verificarmos se as atividades do site do Redigir analisadas apresentam direcionamentos para que os estudantes possam desenvolver as habilidades de explorar fontes de informação, relacionar e compreender a relação entre elas, avaliá-las e monitorar seu próprio processo de compreensão leitora.

Para procedermos às análises, buscamos retomar os apontamentos de Jenkins (2009), Wiley *et al.*, (2009), Azevedo (2013), Goldman *et al.*, (2013), Coscarelli e Coiro (2014), Coscarelli (2017), dentre outros estudiosos, segundo os quais o desenvolvimento dessas habilidades, imprescindíveis para lidar com informações provenientes de múltiplas fontes tão comuns aos ambientes digitais, pode contemplar três categorias: *localizar e avaliar informações, sintetizar e integrar informações, e refletir sobre as informações*. A matriz do PISA e a BNCC também compõem a base para nossas investigações.

Com relação às habilidades de *localização e avaliação de informações*, observamos que estão presentes nas quatorze atividades analisadas e buscam contemplar ações diversas<sup>19</sup>, conforme fatorado por Coscarelli (2017), tais como:

- a) identificar o autor de uma fonte de informação;
- b) identificar o status/o conhecimento/o acesso à informação do autor;
- c) identificar os motivos e as tendências (viés) do autor para produzir e compartilhar determinada informação;
- d) avaliar confiabilidade das informações com base na análise da autoria;
- e) identificar e considerar a situação ou o contexto (por exemplo, lugar, tempo e cultura) dentro do qual a informação é produzida e distribuída;

---

<sup>19</sup> Nas fichas de análise das quatorze atividades, constantes do APÊNDICE desta tese, indicamos com detalhamento as ações envolvendo as habilidades de localizar e avaliar informações presentes em cada proposta.

- f) avaliar a informação com base na situação ou no contexto explorados;
- g) identificar as informações do documento (por exemplo, editor, estilo de linguagem);
- h) avaliar a confiabilidade de informações com base na análise das informações do documento;
- i) identificar e analisar a perspectiva do produtor do conteúdo: quem está apresentando o quê, a quem e por quê;
- j) identificar objetivos retóricos (por exemplo, a intenção / o propósito, o público-alvo);
- k) avaliar a confiabilidade de informações com base nos objetivos retóricos do material;
- l) determinar a veracidade da informação;
- m) perceber os motivos implícitos da criação de sites;
- n) inferir as fontes de autoridade implícitas nas reivindicações feitas pelos autores de sites.

A título de exemplificação de como a localização e a avaliação de informações são exploradas nas propostas, retomamos a atividade Fake, na qual a habilidade de localizar informações é contemplada a fim de que os alunos, durante suas buscas na internet, identifiquem informações que se configurem como *fakes*. Nesta proposta, os estudantes precisarão também avaliar os dados de postagens em redes sociais para tecer julgamentos sobre o que configura que elas sejam consideradas como *fake*, conforme é possível observar na seguinte questão:

Você e seus colegas devem ir à internet e descobrir fakes em blogs, twitter, facebook, orkut ou sites. Encontre os fakes e depois conte para seus colegas:

- a) Como você descobriu que é um fake? Levante os elementos que te levaram a essa conclusão e veja se seus colegas concordam com você.
- b) Há diferenças entre os fakes encontrados em cada um desses lugares?<sup>20</sup>

Outra atividade que também destacamos como exemplo de exploração das habilidades de localizar e avaliar é Ataques cibernéticos. Na proposta, há questões que possibilitam ao aluno:

---

<sup>20</sup> REDIGIR. **Atividade Fake**. Disponível em:

<<https://drive.google.com/file/d/100DKiirzAf0E6xsPyXFpvq5kM1WK6lR9/view>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

- a) identificar e considerar a situação ou contexto dentro do qual a informação é produzida:  
 “Converse com seus colegas sobre o ataque noticiado nesse texto.  
 a) Quem foram as vítimas?  
 b) Como foi o golpe/ataque?  
 c) Quem são os criminosos?”
- b) avaliar a informação com base na situação apresentada:  
 “e) Só famosos correm o risco de sofrerem um ataque virtual?  
 f) O que podemos fazer para evitar esse tipo de situação?”

Observamos, em nossas análises, que as habilidades de localizar e avaliar também estão presentes de maneira implícita em alguns dos roteiros de aula analisados. Na atividade A presidenta, por exemplo, ainda que não haja questões explícitas que demandem a localização e a avaliação de informações, pressupõe-se que o aluno já domine estratégias de busca de informações na internet, já que precisará reconhecer e diferenciar ferramentas de busca para proceder à pesquisa proposta na atividade (buscar textos que validem ou não o conteúdo do e-mail trabalhado na Parte I da atividade). Pressupõe-se também que o aluno, na busca por dados que validem sua pesquisa, faça uso de palavras-chave adequadas em suas buscas, avalie a confiabilidade dos dados obtidos considerando os sites pesquisados, conteúdo dos textos e autoria, e, então, selecione textos que sejam relevantes para o cumprimento da tarefa.

Prosseguindo em nossas análises, buscamos identificar se as propostas de atividade do Redigir visam ao desenvolvimento das habilidades de *síntese e integração de informações*, as quais envolvem, conforme também fatorado por Coscarelli (2017), ações como<sup>21</sup>:

- a) comparar informações entre as fontes, em busca de consistência e relevância para a realização da tarefa de investigação;
- b) determinar se as informações estão em consonância, dissonância ou se complementam;
- c) comparar evidências de diferentes fontes;
- d) determinar, entre as fontes, que evidências são consistentes e quais são inconsistentes;

---

<sup>21</sup> Nas fichas de análise das quatorze atividades, constantes do APÊNDICE desta tese, indicamos com detalhamento as ações envolvendo as habilidades de síntese e integração de informações presentes em cada proposta.

- e) perceber a relação entre as informações provenientes de diversas fontes;
- f) integrar diferentes abordagens de uma mesma situação, ideia ou tópico e conciliar similaridades e discrepâncias encontradas entre as informações;
- g) combinar e organizar teses / afirmações e argumentos / evidências;
- h) articular informações de diferentes fontes;
- i) articular argumentos de diferentes fontes em um conjunto coerente de argumentos (a favor e/ou contra);
- j) identificar, relacionar e avaliar informações e argumentos discrepantes;
- k) relacionar alegações e comprovações (evidências);
- l) posicionar-se a favor de determinadas alegações e argumentações;
- m) construir um raciocínio lógico contra outras reivindicações e argumentos.

Pudemos constatar que treze das quatorze propostas de atividade analisadas buscam abordar ações envolvendo a síntese e a integração de informações.

Na atividade Nerdologia coronavírus, por exemplo o aluno precisará desenvolver as habilidades de síntese e integração de informações. Ele precisará explorar essas habilidades para fundamentar as pesquisas e produções de texto constantes da proposta. Nessa atividade, solicita-se que ele verifique se afirmações como “Água fervida com alho serve como tratamento para o coronavírus” e “Alimentos alcalinos evitam coronavírus”, dentre outras, são verdadeiras (fato) ou falsas (*fake*). Para isso, a atividade propõe que o aluno busque explicações ou comprovações para essas afirmações por meio de uma pesquisa e depois apresente informações confiáveis sobre esse tema para sua turma. Para realizar essa tarefa, será necessário comparar informações encontradas e determinar se elas estão em conformidade, em dissonância ou se complementam. Além disso, o aluno precisará determinar, entre as fontes consultadas, quais evidências são consistentes e quais não são para, então, buscar integrar diferentes abordagens, sintetizando-as, a fim de articular as informações e apresentá-las na forma das produções solicitadas na atividade: campanha, debate gerado a partir de pesquisas ou textos de agradecimento.

As habilidades de síntese e integração são demandas recorrentes nos roteiros e ocorrem não somente durante a fase de leitura, mas também para que os alunos apresentem produtos gerados a partir das leituras realizadas nas atividades, tais como: a produção de wikis (Wiki História), a produção de tutoriais (Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar), a produção de

tweets (Twittando), a produção de videoclipes (Stop Motion) e a produção de uma campanha (Mundo virtual).

Como último elemento analisado quanto às habilidades de leitura exploradas nas atividades investigadas, destacamos a categoria *refletir sobre as informações*.

Buscamos verificar se as atividades permitem desenvolver as habilidades de refletir e analisar<sup>22</sup>, entendidas como um processo que estimula o leitor a ir além da compreensão do significado literal de parte de texto ou conjunto de textos para avaliar a qualidade e a validade de seu conteúdo e forma (OCDE, 2019).

Consideramos, nas análises, os seguintes processos cognitivos como parte desse processo de reflexão:

- a) avaliar a qualidade e credibilidade, de forma que o leitor possa julgar a validade e a precisão do conteúdo analisado no processo de leitura;
- b) refletir sobre o conteúdo e a forma, de maneira que o leitor avalie a qualidade e o estilo do texto, se o conteúdo e a forma expressam adequadamente o propósito e o ponto de vista do autor;
- c) detectar e lidar com conflitos, de modo que o leitor compare informações entre textos, reconheça contradições, avalie credibilidade das fontes, lógica e solidez das informações (OCDE, 2019).

Observamos que as quatorze atividades analisadas vão ao encontro dessas ações de maneira que alunos são conduzidos a levantar hipóteses, analisar dados e emitir julgamentos acerca das temáticas abordadas nos roteiros de aula.

Destacamos um trecho da atividade Mundo virtual, na qual o estudante é levado a refletir sobre suas experiências nas redes sociais, como exemplo da demanda pelas habilidades de reflexão e análise:

---

<sup>22</sup> Nas fichas de análise das quatorze atividades, constantes do APÊNDICE desta tese, indicamos com detalhamento as ações envolvendo as habilidades de síntese e integração de informações presentes em cada proposta.

Sobre suas experiências nas redes sociais:

- a. Você já sentiu a pressão de ter de mostrar nas redes sociais que está fazendo coisas legais?
- b. Você já teve alguma experiência parecida com essa? Você enganou alguém ou foi enganado(a)? Como se sentiu? Converse com seus colegas sobre sua experiência.
- c. Será que é difícil perceber quando uma foto é falsa? Como podemos fazer para tentar descobrir?
- d. Será que a vida de todo mundo é só “glamour”, como parecem mostrar as redes sociais?
- e. Você já se sentiu frustrado(a), angustiado(a) ou triste após ver fotos de outras pessoas nas redes sociais? Já pensou que sua vida não parece interessante diante da “realidade” retratada por outras pessoas no mundo virtual? Conhece alguém que já se sentiu mal por causa disso? Que conselhos você daria para essa pessoa?<sup>23</sup>

A atividade Nerdologia coronavírus também representa um bom exemplo de como são abordadas as habilidades de refletir e analisar, como é possível observar nas seguintes questões constantes da proposta: “O que a pandemia de Coronavírus ensinou para o mundo? O que não devemos esquecer dessa experiência?”

Em grupos, os alunos vão elaborar um texto (bilhete, carta, e-mail, post em rede social, vídeo ou cartaz) em agradecimento às pessoas que estão atuando na linha de frente contra o coronavírus, tais como médicos, enfermeiros, pesquisadores, cientistas, voluntários ou outros profissionais que vêm prestando serviços essenciais à sociedade, como coletores de lixo, farmacêuticos, padeiros, entregadores, etc.

Cada equipe ficará responsável por agradecer a um desses grupos relatando:

- O que essas pessoas fazem;
- Onde elas atuam;
- Que pessoas elas ajudam com o seu trabalho;
- Dicas para elas se manterem protegidas contra o vírus;
- Palavras de agradecimento pelo trabalho que elas têm desenvolvido.<sup>24</sup>

Para atender a essas questões, o aluno precisará levantar hipóteses, compreender problemas, analisar os dados e emitir julgamentos. Precisar, também, contrastar informações nas pesquisas que realizar para, então, elaborar seus próprios textos como resultado de um exercício de compreensão de múltiplos posicionamentos, que envolve reflexão e análise.

Em resumo, as propostas de atividade do site do Redigir constantes da seção Letramento Digital refletem as demandas relacionadas à leitura *online* e exploram o trabalho com a

---

<sup>23</sup> REDIGIR. **Atividade Mundo Virtual**. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/1ynpclqZe7-bZF15rUDzdLKS3ca6SbJ\\_9/view](https://drive.google.com/file/d/1ynpclqZe7-bZF15rUDzdLKS3ca6SbJ_9/view)>. Acesso em: 08 fev. 2021.

<sup>24</sup> REDIGIR. **Atividade Nerdologia: coronavírus**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/10cfrJWWe2DqxaAQEru1T1rdwxmcpPK1q/view>>. Acesso em: mar. 2021.

multimodalidade, a hipertextualidade e as múltiplas fontes de informação. Além disso, vão ao encontro do que propõem os estudos sobre leitura em ambientes digitais de forma que são recorrentes (conforme pudemos quantificar na tabela a seguir) as habilidades de localizar e avaliar informações, de sintetizar e integrar, bem como de refletir e analisar:

TABELA 1  
Habilidades de leitura observadas e sua recorrência nas atividades

<b>HABILIDADES DE LEITURA OBSERVADAS E SUA OCORRÊNCIA NAS ATIVIDADES</b>	
<b>HABILIDADE</b>	<b>OCORRÊNCIA</b>
Localizar e avaliar	em 14 das 14 atividades
Sintetizar e integrar	em 13 das 14 atividades
Refletir e analisar	em 14 das 14 atividades

Fonte: elaborado pela autora com base nas análises das atividades do site do Redigir

Na próxima seção, buscaremos elucidar nossos achados sobre como ocorre o diálogo entre as propostas de atividades do site do Redigir e a BNCC.

#### **4.5 Diálogo entre as atividades do site do Redigir e a BNCC**

Conforme apresentado no Capítulo 2 desta tese, a BNCC explicita que o trabalho com o componente Língua Portuguesa deve proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de maneira a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017). Como parte desse trabalho, o eixo Leitura deve ser explorado numa perspectiva mais ampla de forma que não somente o texto escrito seja objeto de análise, mas também imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e o som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2017, p. 72).

No intuito de verificar se as atividades do site do Redigir envolvendo letramento digital dialogam com as proposições da BNCC, buscamos fazer um mapeamento inicial das habilidades de leitura envolvendo ambientes digitais elencadas pela Base (indicamos essas

habilidades no ANEXO A). Conforme pudemos constatar, em todas as propostas de atividade do site do Redigir identificamos pelo menos uma habilidade proposta pela BNCC para ser trabalhada com os estudantes, como se pode observar no QUADRO 11.

QUADRO 11  
Habilidades da BNCC e as atividades do Redigir

<b>HABILIDADES DA BNCC E AS ATIVIDADES DO REDIGIR</b>		
<b>Código da Habilidade</b>	<b>Descrição da habilidade</b>	<b>Atividades do Redigir</b>
<b>(EF69LP03)</b>	Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.	Ataques cibernéticos, A revolução é digital ou não?, Mundo virtual, Meme namorada sinistra, Nerdologia coronavírus, Tiros no laptop, Twittando.
<b>(EF09LP01)</b>	Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.	Ataques cibernéticos, A presidenta, Fake, Mundo virtual, Nerdologia coronavírus.
<b>(EF89LP24)</b>	Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.	Ataques cibernéticos, A presidenta, Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar, Twittando.
<b>(EF89LP03)</b>	Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.	A presidenta, A revolução é digital ou não?
<b>(EF08LP02)</b>	Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos.	A presidenta, Fake
<b>(EF67LP05)</b>	Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.	A revolução é digital ou não?
<b>(EF67LP20)</b>	Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.	Hipertexto animal, A revolução é digital ou não?, Mundo virtual, Nerdologia coronavírus, Stop motion, Twittando.
<b>(EF69LP30)</b>	Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de	Fake, Nerdologia coronavírus, A presidenta

	forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.	
<b>(EF69LP32)</b>	Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.	A presidenta, Fake, Hipertexto animal, Mundo virtual, Nerdologia coronavírus, Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar, Twittando.
<b>(EF07LP02)</b>	Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.	Fake, Nerdologia coronavírus, Tiros no laptop.
<b>(EF67LP03)</b>	Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.	A presidenta, Hipertexto animal, Fake, Nerdologia coronavírus, Tiros no laptop.
<b>(EF69LP33)</b>	Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão	Nerdologia coronavírus, Wiki História, Hipertexto animal.
<b>(EF67LP01)</b>	Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual.	Hipertexto animal, Wiki História
<b>(EF67LP08)</b>	Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc.	Mundo virtual, Meme namorada sinistra, Stop motion, Tiros no laptop, Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar, Um help na selfie,
<b>EF89LP02</b>	Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes.	Mundo virtual, Meme namorada sinistra, Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar, Um help na selfie
<b>EF69LP29</b>	Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de	Nerdologia coronavírus

---

	forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.	
<b>EF69LP36</b>	Produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigos de divulgação científica, verbete de enciclopédia, infográfico, infográfico animado, podcast ou vlog científico, relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, dentre outros, considerando o contexto de produção e as regularidades dos gêneros em termos de suas construções composicionais e estilos.	Wiki história
<b>EF89LP08</b>	Planejar reportagem impressa e em outras mídias (rádio ou TV/vídeo, sites), tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. – a partir da escolha do fato a ser aprofundado ou do tema a ser focado (de relevância para a turma, escola ou comunidade), do levantamento de dados e informações sobre o fato ou tema – que pode envolver entrevistas com envolvidos ou com especialistas, consultas a fontes diversas, análise de documentos, cobertura de eventos etc. -, do registro dessas informações e dados, da escolha de fotos ou imagens a produzir ou a utilizar etc., da produção de infográficos, quando for o caso, e da organização hipertextual (no caso a publicação em sites ou blogs noticiosos ou mesmo de jornais impressos, por meio de boxes variados).	Wiki história

---

Fonte: elaborado pela autora com base na BNCC e nas atividades do site do Redigir.

Conforme pudemos constatar, o tratamento das práticas leitoras nas atividades analisadas, de modo geral, proporciona aos estudantes experiências que compreendem dimensões inter-relacionadas ao uso e à reflexão, conforme preceitua a Base. Verificamos que as propostas de atividade abrem espaço para que se desenvolva a reconstrução e a reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana, a dialogia e relação entre textos, a reconstrução da textualidade, a recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e o estabelecimento de relações entre as partes de textos, a reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações bem como a compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos (BRASIL, 2017, p. 72-73).

Visualizamos ainda que as competências postuladas pela BNCC quanto ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação são exploradas sendo possível aos alunos ter contato com o uso de diferentes linguagens seja para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à

resolução de conflitos e à cooperação, seja para compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (BRASIL, 2017, p.65).

Em resumo, as análises conduzem a afirmar que as propostas de atividade do site do Redigir estão em consonância com as orientações da BNCC acerca do trabalho com a leitura envolvendo ambientes digitais. Exploram competências e habilidades associadas a práticas de linguagem contemporâneas em que gêneros, textos e contextos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos se fazem presentes.

#### **4.6 Contribuições pragmáticas**

Buscamos, ao longo deste capítulo, apresentar nossas observações a respeito das atividades constantes da subseção Letramento digital do site do Redigir. Pudemos constatar, a partir de nossa investigação, que competências e habilidades leitoras envolvendo a leitura *online* são demandas recorrentes nas propostas investigadas, as quais trazem gêneros textuais próprios de ambientes digitais como objeto de estudo e análise. O trabalho com a multimodalidade, com a hipertextualidade e com múltiplas fontes de informação envolvendo esses gêneros é uma constante nas atividades.

Ao buscar promover a compreensão sobre o uso e a criação das tecnologias digitais de informação e comunicação, as atividades oferecem condições e ferramentas para que os alunos acessem e interajam com variados conhecimentos e fontes de informação nas diversas práticas sociais exploradas envolvendo o meio virtual seja para se comunicar, acessar e disseminar informações, seja para produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017).

Os roteiros de aula incorporam elementos apontados tanto pelas teorias de leitura envolvendo ambientes digitais quanto pela matriz do *PISA* e pela BNCC, tomadas como orientação para nossas investigações. No entanto, consideramos que alguns elementos pontuais possam ser considerados no sentido de contribuir para promover reflexões por parte da equipe do Redigir, os quais destacamos na sequência.

#### 4.6.1 Ponderações e sugestões

Dedicamos esta parte do capítulo a reforçar o quão importante se torna o material do professor oferecer informações o mais detalhadas possível aos professores. Segundo o edital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2020 (PNLD 2020), o manual do professor é “aquele utilizado pelo professor, em correspondência com o Livro do Estudante, para aperfeiçoar-se, expandir seus estudos, preparar os planos de aulas e de avaliação formativa e suprir as dificuldades de aprendizagem dos estudantes” (BRASIL, 2020, p. 24).

Ainda de acordo com o PNLD 2020, determinadas orientações precisam ser levadas em conta quando se trata da elaboração do manual do professor. No QUADRO 12 a seguir, apresentamos a compilação de algumas dessas orientações elencadas no PNLD 2020 referentes à organização do manual para as versões impressa e digital dos livros didáticos:

QUADRO 12  
Orientações sobre o manual do professor PNLD 2020

---

#### **ORIENTAÇÕES SOBRE O MANUAL DO PROFESSOR PNLD 2020**

---

##### **O manual do professor deve:**

- 
- definir objetivos de aprendizagem;
  - conter a visão geral da proposta desenvolvida no livro do aluno;
  - informar os professores sobre a proposta teórico-metodológica adotada;
  - explicitar a correspondência do conteúdo com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC;
  - no caso de propostas que envolvam um diálogo multidisciplinar, explicitar a multidisciplinaridade e a contextualização de forma clara, definindo os pontos de integração dos conceitos dos diversos campos de expressão;
  - apresentar o referencial teórico-metodológico da proposta de avaliação;
  - indicar ou comentar outras fontes de pesquisa como sites, vídeos, filmes, revistas e artigos de divulgação científica voltadas para o professor usar em aula ou apresentar ao aluno;
  - fornecer, quando necessário, orientações adicionais, específicas para o trabalho no período;
  - orientar o professor em relação à gestão da sala de aula diante das habilidades a serem trabalhadas naquele período;
  - orientar o professor quanto ao acompanhamento constante das aprendizagens dos alunos e quanto às abordagens diferenciadas com os alunos que necessitem de maior investimento para alcançar as aprendizagens esperadas, para que todos tenham condições de avançar em suas aprendizagens;
  - apresentar textos de aprofundamento e propostas de atividades complementares às do livro do estudante;
  - apresentar respostas aos exercícios do livro do estudante;
  - evitar exposições dogmáticas que não possam ser contestadas e que devam ser aceitas sem discussão;
  - tratar os assuntos diretamente, sem rodeios;
  - explicar palavras ou termos desconhecidos.

Consideramos que os direcionamentos do PNLD 2020 sobre o material do professor constituem importante fonte que pode ser transposta para o contexto de elaboração de materiais didáticos de forma geral, o que se aplicaria também à elaboração dos roteiros do Redigir. Pensamos que uma padronização sobre o que pode compor o material do professor nas atividades do site seja uma maneira de garantir que informações fundamentais constem das orientações aos docentes, tais como: objetivos de cada atividade; habilidades relacionadas à BNCC constantes das atividades; componentes curriculares associados à atividade, caso haja um viés multidisciplinar na proposta; recursos materiais e tecnológicos a serem explorados na atividade; possibilidades de avaliar os produtos gerados a partir da atividade; formas de usar ferramentas tecnológicas envolvidas nas questões, seja por meio de tutoriais ou de outro recurso prescritivo, para atender àqueles professores que, porventura, não as dominem. Além disso, reforçamos que a clareza nas orientações ao professor quanto ao acompanhamento constante das aprendizagens dos alunos nas atividades é ponto que garantirá um diálogo mais produtivo com os docentes e o consequente resultado esperado pelas propostas.

Nesse sentido, sem ter a intenção de engessar o formato das atividades do Redigir, mas pensando em como esses elementos podem auxiliar o professor para uma boa condução da prática das atividades, sugerimos que, no material do professor, sejam indicados os seguintes dados orientadores como parte da introdução das propostas:

- a) Resumo da atividade;
- b) Objetivos gerais;
- c) Objetivos específicos;
- d) Habilidades a serem desenvolvidas (BNCC);
- e) Recursos materiais e tecnológicos explorados;
- f) Tempo (previsão do número de aulas para aplicação).

Quanto às ferramentas tecnológicas envolvidas nas atividades, acreditamos que a inserção de materiais complementares que tratem do uso de determinadas fontes e recursos digitais explorados nas propostas de aula pode também constituir um bom suporte para favorecer o letramento digital tanto dos alunos quanto dos professores que, porventura, não os dominem. Tomemos como exemplo a atividade Ataques cibernéticos, que explora procedimentos de segurança nas redes sociais por meio de ações como fazer *backups*, utilizar o recurso de autenticação em dois fatores/verificação em duas etapas nas contas e nas redes sociais, dentre

outras. Julgamos ser interessante haver um material complementar sobre o assunto como, por exemplo, a indicação de sites ou *links* para auxiliar alunos e professores na busca por informações a respeito dos recursos de proteção na internet, caso os desconheçam.

Destacamos um outro exemplo de como inserir informações sobre o uso de ferramentas digitais nos roteiros. Na atividade Meme – namorada sinistra, é proposta a criação de memes pelos alunos para serem postados em redes sociais. A atividade sugere ao professor o uso de alguns aplicativos e sites para esse fim, o que consideramos um elemento direcionador importante. Porém, julgamos que seria interessante se houvesse maior detalhamento acerca de como usar esses recursos. Uma sugestão é que haja a indicação de tutoriais a serem consultados pelos professores e alunos a esse respeito, para que, caso os desconheçam, tenham acesso a informações sobre a operacionalidade dessas ferramentas digitais.

Outro ponto que julgamos possa ser aprimorado em algumas atividades e nas produções futuras é o tratamento dado ao que denominamos Processo de Transformação de Informações. Conforme observamos, treze das quatorze propostas analisadas solicitam que a atividade de leitura seja desdobrada de forma que alguma produção associada a situações autênticas e reais de comunicação aconteça, o que demonstra que a demanda por produtos gerados a partir da atividade de leitura nas atividades é uma constante. Um ponto que consideramos possa ser aprimorado diz respeito a que haja o cuidado de serem detalhados os passos para que essa produção ocorra, o que nem sempre consta das atividades.

Tomando-se, por exemplo, a atividade A presidenta, que traz o gênero digital e-mail como objeto de análise, consideramos que poderia haver comandos mais explícitos aos alunos a fim de que ficasse claro a eles que precisariam produzir um e-mail para responder à questão: *Como você responderia ao e-mail de Maria? Escreva uma resposta para ela apresentando o seu ponto de vista sobre o uso da palavra “Presidenta”*.<sup>25</sup>

Somente no material do professor há referência explícita ao fato de que os alunos deverão produzir a resposta a Maria por meio de um e-mail resposta. Seria interessante que, no material do aluno, também houvesse menção ao como o gênero e-mail pode ser estruturado. Seria uma

---

<sup>25</sup> REDIGIR. **Atividade A Presidenta**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/11kvkuqsTgplY6eCLzu0avIr660Kr1cHB/view>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

oportunidade de explorar com os alunos a estrutura básica dos elementos que compõem esse gênero textual que, talvez, para muitos não seja uma prática rotineira – preenchimento do cabeçalho (remetente, destinatário, assunto) e corpo do texto (vocativo, mensagem e saudação de fechamento). A produção textual, inclusive, poderia ser realizada com o uso de ferramentas digitais (computadores ou smartphones, por exemplo) para que os e-mails produzidos pudessem circular, caso o contexto da escola possibilitasse esse tipo de acesso.

A atividade Mundo Virtual também é um exemplo de como a Transformação de Informações poderia ser mais bem detalhada. Propõe-se, após a atividade de leitura desenvolvida, a organização de um minidebate pela turma. Sentimos falta, porém, de maior direcionamento seja aos estudantes (sobre elementos que envolvem esse gênero), seja aos professores (sobre como conduzir esse momento e como, inclusive, avaliá-lo em relação aos objetivos propostos). Dessa forma, sugerimos que orientações adicionais sobre o que constitui um minidebate e sobre as regras que envolvem sua organização sejam indicadas na proposta de atividade, de modo a oferecer, tanto aos alunos, quanto aos professores, dados que podem tornar a fase de Transformação de Informações proposta pela atividade um momento não só de discussão de prós e contras em relação às redes sociais.

Por fim, outro aspecto que consideramos mereça ser sempre observado pela equipe do Redigir é buscar atualizar continuamente os recursos educacionais que, além das necessidades relativas a links, podem ser aperfeiçoados a partir do feedback dos usuários e de pesquisas.

A atividade Stop motion, por exemplo, indica alguns links para consulta no material do professor que estão indisponíveis para acesso. Esse problema também foi observado na atividade Tiros no laptop.

#### 4.6.2 Do micro para o macro: um roteiro para elaboração de atividades de leitura envolvendo ambientes digitais

Buscamos, ao longo deste capítulo, atender a nossa intenção de analisar atividades do site do Redigir voltadas para o letramento digital a fim verificar suas contribuições para o ensino da leitura. Porém, ao propormos um roteiro de análise das atividades do site, fundamentado nas teorias e documentos de ensino contempladas em nossa pesquisa, vimos a possibilidade de que ele pudesse ser desdobrado, constituindo plano orientador para a produção de atividades de

leitura envolvendo ambientes digitais de modo geral. Isso posto, buscamos organizar, como um guia, os principais fundamentos que nos orientaram em nossas análises das atividades do Redigir e que, acreditamos, podem ser aplicados pelos professores na prática de elaboração de atividades de leitura *online*.

Nesse guia, constam inicialmente princípios orientadores de ordem geral, baseados em Leu *et al.* (2013), que trazem como destaque habilidades indispensáveis que podem e devem ser acionadas por meio da realização de atividades de leitura. Em seguida, destacamos algumas perguntas orientadoras para o professor de modo a guiá-lo quanto aos objetivos pretendidos com a proposta, à definição dos gêneros e ambientes digitais que buscará contemplar, bem como quanto às habilidades de leitura que poderá buscar explorar e aos processos de natureza investigativa a que poderá recorrer para que seu trabalho de elaboração de uma atividade se efetive. Com relação a estas duas últimas categorias, buscamos apresentar um delineamento do que envolve cada uma, no intuito de que o professor possa ter em mente o que considerar quando buscar desenvolver na atividade habilidades de leitura que incluam localização e avaliação, síntese e integração, reflexão e análise. Também damos destaque a ações que podem ser consideradas quando se trata de explorar os processos de questionamento, compreensão de fontes e recursos, avaliação, síntese e transformação de informações.

a)

## Roteiro para elaboração de atividades de leitura envolvendo ambientes digitais

### Princípios orientadores

#### A atividade deve instigar o aluno a:

- identificar problemas importantes;
- lidar com situações reais e autênticas de aprendizagem;
- avaliar criticamente informações encontradas, normalmente *online*;
- localizar informações úteis relacionadas aos problemas identificados;
- sintetizar múltiplas fontes de informação e avaliar argumentos para determinar a solução;
- monitorar e avaliar os resultados das decisões tomadas, modificando-as quando necessário;
- comunicar efetivamente com outras pessoas por meio das tecnologias digitais.

### Perguntas orientadoras de todo o processo

- Quais objetivos quero alcançar com a atividade?
- Que ambientes digitais contemplar?
- Que gênero(s) digital(is) será(serão) explorado(s) na atividade?
- Que habilidades de leitura explorar (localizar e avaliar informação; sintetizar e integrar; refletir e analisar)?
- Que processos investigativos contemplar (Questionamento, Compreensão das Fontes /Recursos, Avaliação de Informações, Síntese de Informações, Transformação de Informações)?

### O que considerar quanto às habilidades de localizar e avaliar?

Identificação de autoria / motivos / tendências / confiabilidade de informações com base na autoria /identificação de situação e contexto / identificação e análise da perspectiva do produtor do conteúdo: quem está apresentando o quê, a quem e por quê / determinação da veracidade das informações / acesso e recuperação de informações de uma única parte de texto (palavras, frases ou valores numéricos, imagens, sons etc) / busca e seleção de texto relevante, dentre outras tarefas.

### O que considerar quanto às habilidades de sintetizar e integrar?

Comparação de informações entre as fontes /verificação de consistências e inconsistências entre diferentes fontes / integração de abordagens sobre uma mesma situação / articulação de informações e argumentos de diferentes fontes / representação do significado literal – por meio de paráfrases de frases ou passagens curtas / integração e produção de inferências – para que o significado geral do texto seja estabelecido em relação a passagens mais longas / identificação das ideias principais de um texto ou de parte de textos, dentre outras.

b)

**O que considerar quanto às habilidades de refletir e analisar?**

---

Levantamento de hipóteses / compreensão de problemas, a partir de múltiplos pontos de vista / avaliação crítica de prós e contras de uma argumentação / avaliação da qualidade e do estilo do texto, conteúdo, credibilidade das fontes, intenções / comparação entre informações de múltiplos textos, dentre outras.

**Leitura como processo investigativo: que processos e perguntas considerar?**

---

**PROCESSO DE QUESTIONAMENTO**

A atividade:

- ativa conhecimentos prévios?
- checa compreensão de ideias implícitas e explícitas, fazendo uso de questões de mapeamento contextual (ou de pesquisa), tais como: quem / o quê / onde / quando / por quê / como?
- chama a atenção para o gênero trabalhado e suas principais características, tais como: público alvo, objetivos, formato textual, linguagem?

c)

**PROCESSO DE COMPREENSÃO DE FONTES E RECURSOS**

A atividade oferece meios para que os alunos desenvolvam estratégias para:

- utilizar a internet?
- identificar recursos?
- selecionar palavras-chave?
- escolher ferramentas de pesquisa?
- manejar o computador ou outro recurso digital?

**PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE INFORMAÇÕES**

A atividade permite aos alunos localizar informações para explorar aspectos como:

- avaliar sua utilidade?
- avaliar resultados das ferramentas de busca?
- determinar as ideias centrais ou temas de um texto e analisar seu desenvolvimento?
- depreender como o ponto de vista ou o propósito moldam o conteúdo e o estilo do texto?
- avaliar se elas são concisas, se os dados multimidiáticos são suficientes, se elas respondem às perguntas solicitadas?
- analisar a estrutura dos textos, verificando como sentenças específicas, parágrafos ou porções textuais maiores se correlacionam?
- delinear e avaliar argumentos e reivindicações específicas em um texto, incluindo a validade de posicionamentos, sua relevância e suficiência?
- interpretar as palavras e frases à medida que são utilizadas no texto, depreendendo significados denotativos, conotativos ou figurados e analisar como escolhas lexicais específicas refletem nos significados textuais?
- analisar como dois ou mais textos abordam temas ou tópicos semelhantes para construir conhecimento ou comparar as abordagens adotadas pelos autores?

d)

**PROCESSO DE SINTESE DE INFORMAÇÕES**

A atividade envolve estratégias de leitura que permitam aos alunos:

- reunir informações decorrentes de várias fontes (incluindo textos, gráficos, e multimídia)?
- demonstrar habilidade de utilizar estratégias de leitura de múltiplas fontes (integrar palavras e ideias a pensamentos / relacionar conhecimentos prévios a dados sumarizados do texto lido)?
- sumarizar as ideias centrais e secundárias do texto lido?

**PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DE INFORMAÇÕES**

A atividade permite aos alunos:

- produzir novos textos a partir da exploração do gênero trabalhado?
- associar o trabalho desenvolvido a situações autênticas e reais de comunicação?
- ter um direcionamento detalhado do que deve ser realizado como produto do trabalho de leitura proposto?

**AVALIANDO A ATIVIDADE**

VERIFICAR SE:

- a atividade busca contemplar as etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura;
- ocorre exploração da multimodalidade que marca os ambientes digitais;
- os objetivos estão claros quanto às habilidades que se pretende desenvolver;
- palavras ou termos pouco usuais são explicados nos comandos das questões;
- situações reais e autênticas de aprendizagem envolvendo leitura em ambientes digitais são exploradas na proposta;
- exposições dogmáticas que não possam ser contestadas e que devam ser aceitas sem discussão são evitadas;
- os assuntos são tratados diretamente, sem rodeios, por meio de linguagem clara nos comandos das questões;
- existe correspondência entre a atividade e competências e habilidades leitoras elencadas na BNCC envolvendo ambientes digitais;
- há clareza quanto aos procedimentos para avaliação dos produtos gerados pelas propostas.

FIGURA 11 - Roteiro para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais

- Roteiro para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais 1;
- Roteiro para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais 1 continuação;
- Roteiro para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais 2;
- Roteiro para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais 2 continuação.

Fonte: autor.

Nota: a versão agrupada do roteiro é apresentada no APÊNDICE R.

## 5 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DE PROFESSORES ACERCA DO SITE REDIGIR

Este capítulo tem como principal objetivo apresentar as percepções de um grupo de professores de uma Rede Municipal de Ensino da região metropolitana de Belo Horizonte sobre as atividades do site do Redigir. Como elemento orientador das análises, fomos guiados pela seguinte questão de pesquisa:

*Quais são as percepções dos professores envolvidos na pesquisa com relação ao site do Redigir e à utilização das atividades em suas aulas?*

A análise dos dados é proveniente de acompanhamento realizado com esses professores ao longo de três fases distintas: 1) trabalho de capacitação com os professores de Língua Portuguesa da Rede Municipal para fins de reformulação do Documento Referencial Pedagógico Curricular do Município; 2) visitas a escolas do município e acompanhamento de aplicação de atividades do Redigir por sete professores de Língua Portuguesa que se voluntariaram a participar da pesquisa; e 3) realização de encontro de capacitação com 42 professores de diferentes componentes curriculares da Rede Municipal, para tratar do uso das tecnologias em sala de aula, momento no qual foi possível apresentar o site do Redigir e ter acesso às percepções deles, numa perspectiva multidisciplinar, acerca de algumas atividades.

Visando à organização da análise, apresentaremos, em seções distintas, os resultados referentes a cada fase do trabalho realizado com os professores.

Em um primeiro momento, apresentamos dados relacionados ao perfil do grupo de professores de Língua Portuguesa da Rede Municipal de Ensino com quem trabalhamos ao longo do ano de 2019 para realizar a reformulação do Documento Referencial Pedagógico Curricular da Rede. Destacamos, nessa análise, informações que nos motivaram a apresentar o site do Redigir a esses professores e a convidá-los a participar da pesquisa. Dados os limites e objetivos de nosso estudo, discorreremos sobre alguns aspectos que possibilitaram caracterizar um perfil mais geral do grupo.

Na sequência, apresentamos nossa análise sobre as percepções de sete professores de Língua Portuguesa da Rede Municipal que aceitaram participar da pesquisa e utilizar alguma atividade do Redigir em suas turmas.

Por fim, apresentamos uma última seção com os resultados da análise gerada a partir das percepções de professores de outros componentes curriculares, além do componente de Língua Portuguesa, sobre a possibilidade de utilização das atividades do site do Redigir numa perspectiva multidisciplinar.

### **5.1 Retomada do contexto da pesquisa de campo**

Conforme mencionado no Capítulo 3 desta tese, realizamos um trabalho em coparceria com os professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental (6º a 9º anos) de uma Rede Municipal de Ensino da região metropolitana de Belo Horizonte, durante o ano de 2019, com o objetivo de propor nova edição para o Documento Referencial Pedagógico Curricular do município.

O primeiro contato com os professores ocorreu no mês de fevereiro, durante uma semana de capacitação em que estivemos na função de formadores do grupo. Na oportunidade, buscamos realizar ações que nos permitiriam posteriormente efetivar a sistematização do trabalho de retomada e revisão do Documento Referencial Pedagógico Curricular do Município para adequá-lo à BNCC. Dentre essas ações, aplicamos um questionário entre os professores (APÊNDICE B - Questionário Perfil dos Professores). Foram solicitadas informações de ordem pessoal, tais como idade, nível de escolaridade e formação acadêmica, bem como de ordem profissional, com destaque para o uso das tecnologias pelos professores em sala de aula. Como a BNCC “procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia” (BRASIL, 2017, p. 70), uma de nossas preocupações imediatas foi ter acesso a dados que nos possibilitassem conhecer principalmente como era a prática de sala de aula dos professores da Rede Municipal envolvendo o uso das tecnologias, já que o novo Documento Curricular deveria prever estratégias de ensino alinhadas ao uso das TDIC.

Objetivando, ainda, levar informações sobre o site do Redigir ao grupo de professores e de convidá-los a participar de nossa pesquisa, incluímos uma pergunta no questionário para verificar se eles conheciam o site (*Você conhece o site Redigir da Faculdade de Letras da UFMG? Se sim, você já o utilizou em suas aulas? Comente um pouco sobre esse uso*).

Apresentamos, na sequência, a análise dos dados constantes dos questionários respondidos, que nos possibilitou delinear o perfil dos professores de Língua Portuguesa, principalmente no tocante ao uso das TDIC em suas práticas em sala de aula.

## **5.2 Perfil dos professores de Língua Portuguesa**

Conforme os dados coletados e disponibilizados na TABELA 2 (abaixo), o grupo, composto por dezoito professores, na faixa etária acima de 40 anos de idade, possuía formação em Letras. Dezesesseis deles tinham realizado curso de pós-graduação em nível *lato sensu*. Um apresentava apenas licenciatura e outro estava cursando pós-graduação *stricto sensu* (mestrado). Esses dados nos revelam que os professores, em sua maioria, buscaram, em algum momento, aprimorar sua prática docente por meio de formação continuada.

No que diz respeito ao tempo de docência, quatorze dos dezoito professores (88,88%) indicou haver ingressado no mercado de trabalho há mais de 20 anos. A experiência mínima de trabalho entre os componentes do grupo era de seis anos, havendo, inclusive, quem trabalhasse em mais de uma escola (sete professores trabalhavam em duas instituições de ensino e outros dois em três instituições). Dessa forma, acreditamos que os professores, de modo geral, tiveram a oportunidade de vivenciar discussões muito comuns ao longo das últimas duas décadas envolvendo temas como construção do conhecimento na sociedade da informação, novas concepções do processo de aprendizagem colaborativa, revisão e atualização do papel e das funções do professor, compreensão e utilização das novas tecnologias (MORAN, 2000), dentre outros.

TABELA 2  
Caracterização dos professores da Rede Municipal

<b>CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL</b>			
<b>DADOS SOBRE OS PROFESSORES</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>	
<b>1 - Idade</b>	Até 19 anos	-	0
	Entre 20 e 30 anos	-	0
	Entre 31 e 39 anos	-	0
	Acima de 40 anos	18	100
<b>3 - Formação Acadêmica</b>	Letras	18	100
	Outra área	-	0
<b>4 - Titulação</b>	Licenciatura	1	5,55
	Especialização	16	88,88
	Mestrado	1 (em curso)	5,55
	Doutorado	-	0
	Pós-doutorado	-	0
	Nenhuma	-	0
<b>5 - Tempo de serviço como docente</b>	1 a 5 anos	-	0
	6 a 10 anos	1	5,55
	11 a 15 anos	1	5,55
	16 a 20 anos	2	11,11
	Acima de 20 anos	14	77,78
<b>6 - Número de escolas em que leciona</b>	Em 1	9	50
	Em 2	7	38,88
	Em 3	2	11,11
	Em 4 ou mais	-	0

Fonte: elaborado pela autora a partir de dados dos questionários

A seguir, buscaremos apresentar alguns dados relativos ao uso de tecnologias digitais pelos professores.

Pautados no que aponta Ribeiro (2012) sobre o fato de que a aprendizagem operacional dos equipamentos tecnológicos é inevitável e fundamental a qualquer outra coisa que se vá fazer com as TIC e que há toda uma “sintaxe” necessária para lidarmos com as tecnologias digitais e operá-las (ligando, clicando, abrindo, desdobrando (RIBEIRO; NOVAIS, 2012, p. 13), um dado que inicialmente nos interessou foi saber como os professores avaliavam o domínio que tinham das tecnologias digitais, revelado no GRAF. 1 a seguir:

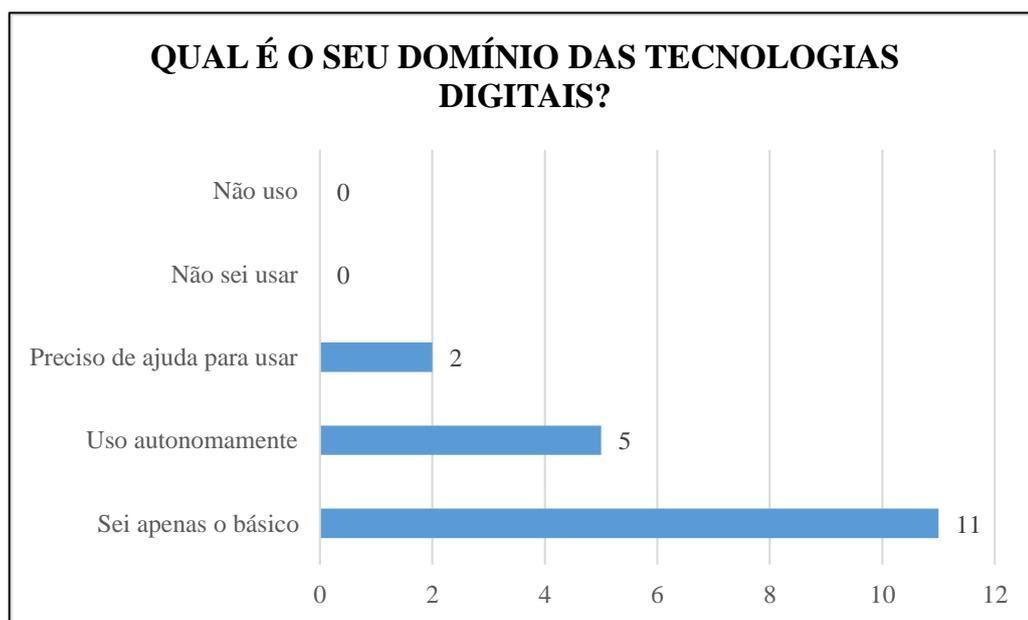


GRÁFICO 1 - Domínio das tecnologias digitais

A análise das respostas a essa questão revelou que praticamente 61% (onze professores) consideravam saber apenas o básico ao usar as tecnologias digitais, o que pode ser ratificado no seguinte comentário deixado por uma professora:

*“Tenho curso de informática, mas preciso recorrer às apostilas. Uso de vez em quando a internet.”*

Apesar de a questão não solicitar que os professores indicassem a que se referia esse conhecimento básico, ao considerarmos as respostas dadas à questão 19 (*O que te impede de usar as Tecnologias Digitais de Informação E Comunicação (TDIC) como recurso pedagógico em sua escola?*), uma interpretação possível é que *saber apenas o básico* poderia estar associado, dentre outros fatores, a certa dificuldade em operar determinados programas e aplicativos, bem como a dificuldades técnicas (ligar, desligar e manusear a tecnologia), conforme podemos visualizar no GRAF. 2 a seguir e nos dois comentários que o seguem.

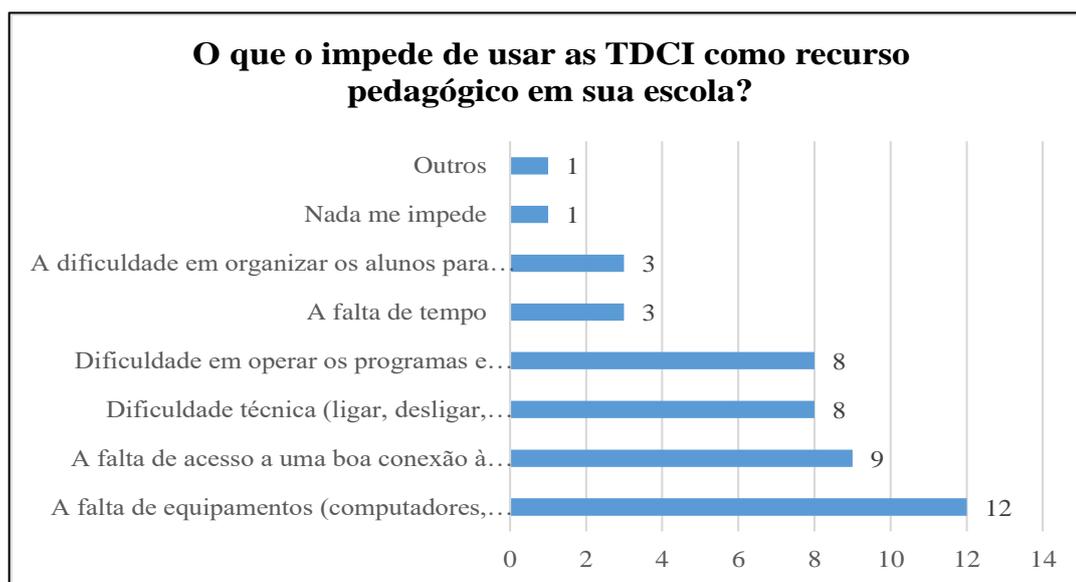


GRÁFICO 2 - O que impede o uso das TDCI como recurso pedagógico

*“Falta em minha escola um auxiliar técnico para direcionar e configurar equipamentos.”*

*“Falta nas escolas alguém (técnico) para operar / otimizar esses recursos, internet disponível para todos.”*

Aproveitamos a questão 19 para analisar outros elementos considerados como barreiras para o uso das TDIC pelos professores. Dois aspectos que nos interessaram a esse respeito foram a falta de acesso a uma boa conexão de internet e a falta de equipamentos (computadores, câmeras, etc) nas escolas. Dentre algumas observações deixadas pelos professores sobre usarem computador na escola com acesso à internet (questão 18), ganham relevância as seguintes considerações:

*“Sim, uso com meus equipamentos.”*

*“Não uso, não é acessível ao professor.”*

*“Não, não tem computador para todos os alunos, nem sempre tem internet, nem sempre pode-se levar os alunos para a sala de informática.”*

*“Sim, para uso pessoal. Com os alunos é impossível.”*

*“Não há uma sala com computador para uso dos alunos.”*

*“Lembrando que os recursos de internet e mídia da escola são limitados e para usá-los precisamos levar nosso notebook e nossa internet.”*

Esses dados revelam uma realidade muito comum às escolas brasileiras e corroboram com o evidenciado por Tarouco (2019), com base na pesquisa TIC Educação 2017:

No cenário brasileiro, tal como evidenciado pela pesquisa TIC Educação 2017, é possível perceber que, embora 97% das escolas tenham acesso à Internet, a quantidade de equipamentos conectados é pequena. O estudo indica que 63% das escolas têm até 15 computadores de mesa com acesso à Internet e 70%, até cinco notebooks com acesso à Internet. A pesquisa também relata que a maior parcela das escolas (37%) tem poucos computadores para uso pedagógico, com uma relação de mais de 40 alunos por computador. (TAROUCO, 2019, p. 37)

A despeito de os professores terem informado haver tais impeditivos para uso das TIC em seu trabalho nas escolas, um dado que consideramos importante para nossas ações futuras foi que, ao serem questionados sobre como avaliavam a importância das TIC em sua rotina profissional, 72% deles (um total de treze) informaram ser *muito importante* enquanto os demais (cinco professores) indicaram que *julgavam importante, mas não essencial*. Essa informação foi relevante para o trabalho que buscaríamos desenvolver ao longo do ano com a equipe de professores, já que, para tratarmos da reformulação do documento curricular, era fundamental trazer para o contexto o uso das TDIC.

Uma outra informação que nos foi significativa estava ligada a recursos ou ferramentas didáticas digitais que os professores costumavam utilizar com mais frequência em suas aulas. O GRAF. 3 a seguir nos oferece um panorama desse contexto.

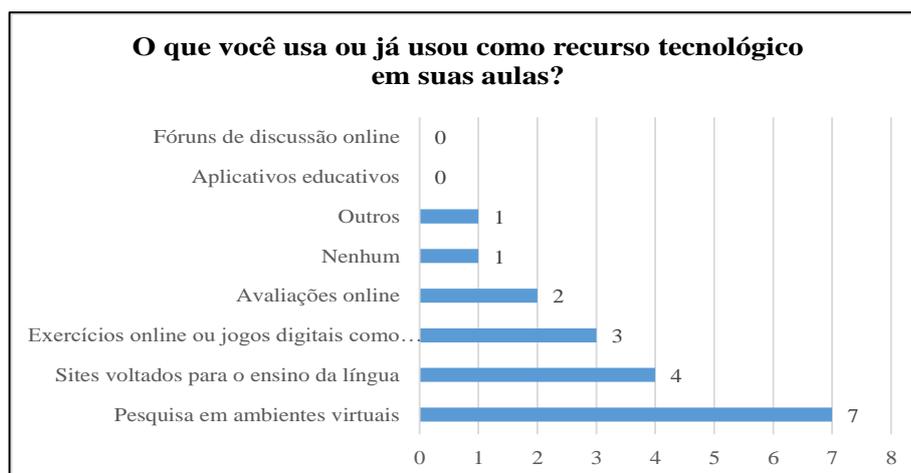


GRÁFICO 3 - Ferramentas digitais utilizadas pelos professores

Os dados revelam que o grupo de professores elencou como recurso mais utilizado a realização de pesquisas em ambientes virtuais. Além disso, podemos perceber que o acesso a sites voltados para o ensino da língua também foi citado como presente na prática docente, bem como o uso de exercícios ou jogos digitais. A prática de avaliações *online* também fazia parte da realidade de dois respondentes. O que nos chamou a atenção foi que nenhum dos professores citou a utilização de aplicativos educacionais. Pudemos perceber também que a interação por meio de fóruns de discussão ou chats não era utilizada pelo grupo. Dos dezoito professores, um citou não utilizar nenhum dos recursos em suas aulas.

É interessante observar que esses dados relativos ao uso das TIC pelos professores em sua prática de sala de aula nos levam a reforçar que as escolas envolvidas em nossa pesquisa não tinham estrutura para lidar com o digital e isso certamente fez toda a diferença durante a pandemia. Caso professores e alunos tivessem sido alvo de programas de inclusão digital em concomitância com a emergência das tecnologias digitais ao longo das duas últimas décadas, muito provavelmente os meses, ainda em curso, marcados pela pandemia que escancarou nossa imperícia (e a negligência de muitos) para resolver esse problema, já acusado desde os anos 1990 (RIBEIRO, 2020), não seriam tão sofridos e alvo de ansiedades e angústias como temos presenciado o atual cenário que permeia a educação em tempos pandêmicos e que não deixou de atingir também o grupo de professores que aqui citamos.

Vamos ao encontro do que Coscarelli e Ribeiro (2005), de modo tão lúcido e esclarecedor, defendem:

Para atualizar os docentes é preciso repensar a sala de aula, refletir sobre os ambientes de ensino/aprendizagem, reconfigurar conceitos e práticas. Assim, com a emergência de novas tecnologias, emergiram formas de interação e até mesmo novos gêneros e formatos textuais. E então a escola foi atingida pela necessidade de incluir, ampliar, rever. (COSCARELLI; RIBEIRO, 2005, p. 8)

Quando observamos, nos relatos dos professores participantes desta pesquisa, que é dada importância ao uso das tecnologias, porém que existem impeditivos que vão desde a falta de equipamentos nas escolas até a própria falta de habilidade dos professores no trato com os recursos tecnológicos, vemos que essa escola passiva, “atingida”, mas que poderia reagir, caso se pensasse e agisse, em âmbito largo, sério, democrático, inclusivo, pede ainda muito que se repensem as práticas de sala de aula, que se reflitam sobre ambientes de ensino/aprendizagem e se reconfigurem conceitos e práticas (RIBEIRO, 2020).

Outro dado que buscamos verificar foi sobre quais gêneros textuais, próprios de ambientes digitais, costumavam ser trabalhados pelos professores. Como mencionamos no Capítulo 2 desta tese, é longa a lista de gêneros que a BNCC apresenta e sugere possam ser trabalhados com os estudantes nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, para a questão 26 do questionário aplicado (*Assinale os gêneros textuais abaixo listados, próprios de ambientes digitais, que você explora em suas aulas*), buscamos indicar uma longa lista de gêneros presentes no texto da Base. Dos gêneros citados pelos professores como conhecidos e já explorados por eles em sala, destacamos os seguintes: posts de redes sociais, fanfics, fotorreportagens, reportagens multimídiaicas, documentários, gameplays, videoclipes, verbetes de enciclopédia digital, anúncio para internet, dentre outros. Como gêneros desconhecidos dos professores, podemos citar posts de vlogs, spots, podcasts, detonados, fanvídeos, trailer honesto. Um ponto que precisamos destacar é que houve variações nas respostas dadas pelos professores, não havendo, de modo geral, um gênero sequer citado na questão que fosse conhecido pela totalidade, como se pode perceber no GRAF. 4 a seguir.

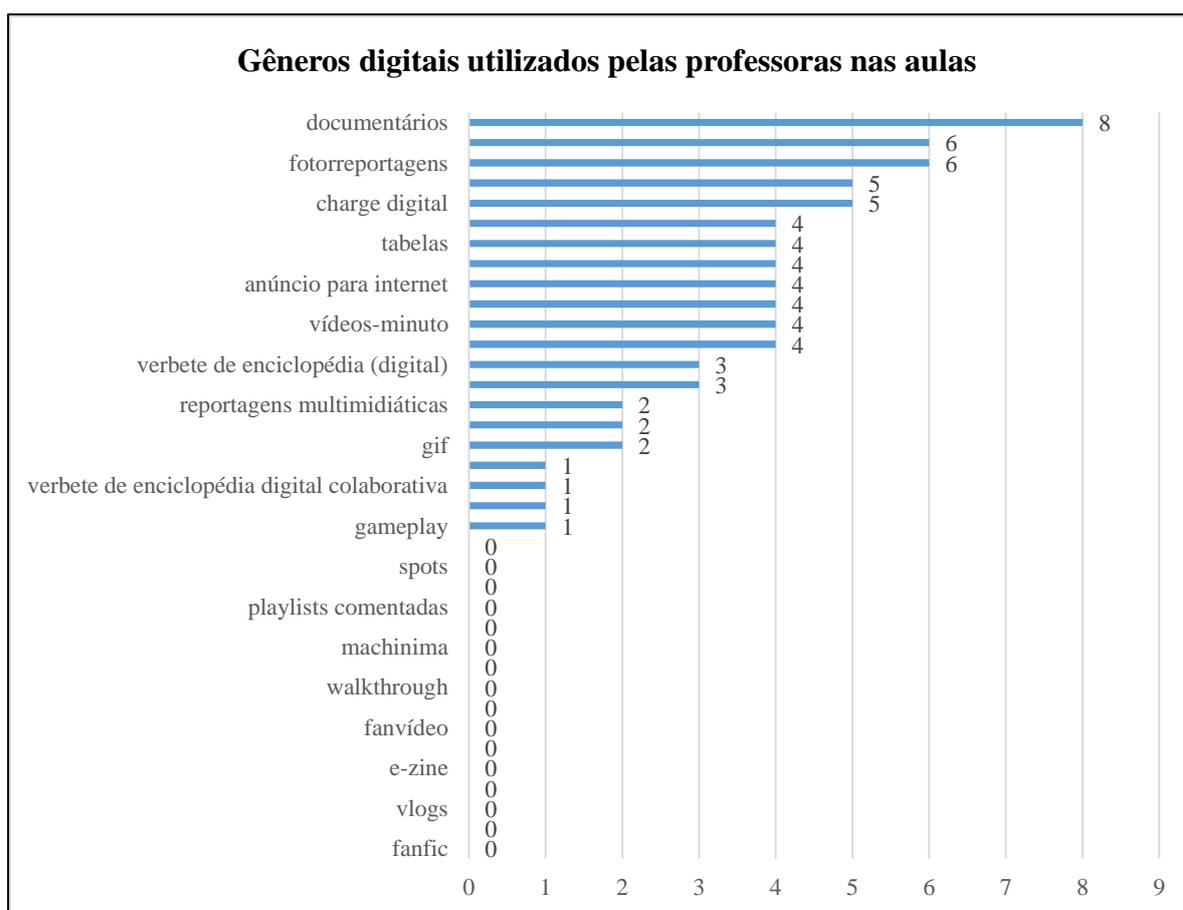


GRÁFICO 4 - Gêneros digitais utilizados pelos professores nas aulas

Consideramos, finalmente, interessante apontar que, quando questionados se conheciam o site do Redigir, nenhum dos dezoito professores respondeu que sim.

Encerramos esta seção, apresentando, em linhas gerais, as seguintes considerações sobre o perfil dos professores de Língua Portuguesa da Rede Municipal com quem trabalhamos ao longo do ano de 2019:

- a) em sua maioria, tinham uma significativa experiência na docência, tendo em vista o tempo de serviço;
- b) buscaram aprimoramento profissional por meio de cursos de formação continuada;
- c) de modo geral, tinham preocupação com o uso das tecnologias digitais no ambiente escolar e sabiam da necessidade de inseri-las em seu trabalho;
- d) alguns recorriam a recursos próprios para explorarem o trabalho envolvendo as TDIC em sua rotina;

- e) sentiam falta de equipe de apoio técnico para operarem os recursos tecnológicos nas escolas em que trabalhavam;
- f) tinham clareza de que os gêneros digitais precisavam ser trabalhados entre os alunos;
- g) desconheciam muitos dos gêneros digitais que a BNCC indica para serem trabalhados;
- h) faziam uso de atividades envolvendo computadores ou outra tecnologia digital, como *smartphones*, principalmente ao solicitarem tarefas de casa aos alunos;
- i) dentre as principais atividades que exploravam ambientes digitais, destacava-se a realização de pesquisas entre os alunos;
- j) não conheciam o site do Projeto Redigir.

Tendo em vista principalmente essas observações, tivemos o interesse de, em complemento ao objetivo geral de nossa pesquisa (*Analisar atividades do site do Redigir voltadas para o letramento digital a fim verificar suas contribuições para o ensino da leitura*), apresentar o site do Redigir aos professores da Rede Municipal e convidá-los a contribuir com nossos estudos, apresentando suas percepções sobre o uso das atividades em suas aulas.

Concordamos com Cani (2019) que é

preciso um professor letrado digitalmente, que saiba conduzir em sala de aula um ensino por meio das novas ferramentas de comunicação. Quando afirmamos essa necessidade não significa que os docentes devem abandonar as práticas já consolidadas pela própria cultura escolar, mas, sim, estabelecer uma relação crítica com as TDIC que lhes permita se apropriar de significados e funções, de maneira a conduzir suas aulas utilizando, também, recursos como *sites* educacionais, aplicativos de dispositivos móveis, leituras digitais e plataformas. (CANI, 2019, p. 23-24).

Assim, foi pensando na possibilidade de os professores terem contato com um novo recurso educacional que levamos nossa intenção à Secretaria de Educação do Município. Em uma reunião com a equipe gestora da Secretaria, posterior à capacitação que desenvolvemos com o corpo docente no mês de fevereiro, apresentamos o site do Redigir à equipe e obtivemos autorização para ir às escolas conversar com os professores de Língua Portuguesa. Solicitamos, ainda, que pudéssemos coletar alguns dados para nossa pesquisa de doutorado, caso houvesse adesão por parte dos professores em utilizar atividades do site em suas aulas.

### 5.3 Visitas às escolas

Por meio de agendamento intermediado pela Secretaria de Educação, iniciamos nossas visitas, que ocorreram entre os meses de maio e julho de 2019.

Realizamos dois encontros presenciais com os professores de cada escola, sendo possível conversar com eles individualmente ou em grupo, nos casos em que puderam se ausentar ao mesmo tempo de sala de aula.

Em linhas gerais, no primeiro encontro em cada escola, apresentamos aos professores o site do Redigir. Direcionamos esse acesso inicial, a fim de oferecer uma visão geral do conteúdo disponibilizado no site.

Nesse primeiro encontro, fizemos o convite aos professores para participarem da pesquisa. A princípio, tivemos a adesão de onze dos dezoito professores que trabalhavam nas escolas da Rede. Mas, somente sete, de fato, aplicaram atividades em suas turmas. Houve professores que, de imediato, se interessaram em utilizar atividades do Redigir em suas aulas, bem como houve aqueles que não se dispuseram a participar, seja por receio de não conseguirem tempo para realizar a tarefa em decorrência dos compromissos com o calendário da escola, seja por considerarem complicado usar a tecnologia na escola ou por outra razão. Reforçamos que poderiam ficar bem à vontade para aceitar ou não o convite.

A partir desse primeiro encontro, os contatos com os professores passaram a acontecer individualmente, por telefone ou por e-mail. Enviamos a cada um uma lista com sugestões de atividades que poderiam ser utilizadas por eles, caso se interessassem (APÊNDICE A Lista com links de atividades do site do Redigir). Mas deixamos o grupo à vontade para escolher outra atividade, caso houvesse interesse.

O segundo encontro presencial ocorreu para coordenarmos com os professores a aplicação das atividades. Nossa intenção foi conversar a respeito de dúvidas que porventura pudessem surgir sobre as propostas. Encaminhamos a cada professor um questionário, por e-mail, a ser preenchido após a aplicação das atividades em suas turmas (APÊNDICE C Questionário Percepções dos professores sobre o uso do Redigir em sala de aula).

Na próxima seção, apresentamos as percepções dos professores sobre o trabalho realizado a partir das respostas aos questionários.

#### **5.4 Percepções dos professores de Língua Portuguesa sobre o uso do Redigir em sala de aula**

Os sete professores participantes da pesquisa são denominados em nossa análise como P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7, a fim de terem sua identidade preservada. Reforçamos que todos eles consentiram em participar da pesquisa, tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e permitindo-nos divulgar suas impressões constantes do questionário respondido.

As atividades selecionadas pelos professores para aplicação em suas turmas foram: 1) Diáspora, aplicada pelos professores P1, P2 e P3, todos de uma mesma escola; 2) Fake, aplicada pelo professor P4; 3) Desvendando poemas: a vida afetiva dos objetos, aplicada pelos professores P5 e P6, também de uma mesma escola; e 4) A bela e o fera, aplicada pelo professor P7.<sup>26</sup>

Nossas análises, pautadas nas respostas dos sete professores ao questionário preenchido pós-aplicação das atividades, foram organizadas conforme as seguintes categorias:

QUADRO 13  
Categorias de análise das percepções dos professores

<b>CATEGORIAS DE ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES</b>	
<b>ITEM</b>	<b>CATEGORIA AVALIADA</b>
<b>I</b>	Avaliação dos comandos da atividade
<b>II</b>	Envolvimento da turma
<b>III</b>	Necessidade de adaptação do material ao contexto da turma
<b>IV</b>	Considerações sobre o material do professor
<b>V</b>	Contribuições para desenvolvimento de habilidades de leitura dos alunos
<b>VI</b>	Avaliação dos resultados da atividade
<b>VII</b>	Possível utilização do Redigir em outras aulas

<sup>26</sup> Para acesso às atividades, consulte o APÊNDICE A – Lista com links para acesso às atividades.

Fonte: elaborado pela autora com base nos questionários respondidos pelos professores.

O primeiro aspecto observado visava identificar a avaliação dos professores com relação aos comandos das questões propostas nas atividades. Por meio da pergunta *Como você avalia os passos apresentados para a execução da atividade? Caso considere confusos, comente o motivo*, buscamos saber a avaliação dos professores quanto à clareza das orientações deixadas tanto no material do aluno, quanto no do professor. Não delimitamos, na questão, se o professor deveria avaliar a clareza do comando do ponto de vista dos alunos ou de seu próprio ponto de vista quanto ao entendimento das tarefas e do que elas solicitavam.

O QUADRO 14 a seguir apresenta a síntese das principais considerações dos professores sobre os comandos das atividades:

QUADRO 14  
Como você avalia os passos apresentados para a execução da atividade?

P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Comandos de fácil entendimento para o professor.	Comandos de fácil entendimento para o professor.	Comandos com necessidade de adaptação para os alunos.	Comandos de fácil entendimento tanto para professor quanto para alunos.	Comandos claros para o professor, porém, do ponto de vista dos alunos, foi necessário haver interferências no sentido de facilitar o entendimento das questões.	Comandos da atividade considerados confusos pelos alunos.	Comandos da atividade claros, sendo de fácil entendimento para o professor. Afirmou, porém, precisar acompanhar todas as questões com seus alunos.

Fonte: elaborado pela autora com base nas respostas dos professores

Com relação à atividade Diáspora, aplicada pelos professores P1, P2 e P3, observamos que os comandos foram considerados de fácil entendimento por dois professores, que interpretaram a pergunta do questionário considerando principalmente as orientações deixadas para o professor. Já o terceiro professor analisou a questão considerando os comandos sob a perspectiva de seus alunos e afirmou ser necessário fazer adaptações a algumas questões por considerar que o nível de dificuldade de algumas delas ia além das competências da turma, como se pode observar no comentário deixado por ele:

*“Como apliquei no 6º ano, fiz uma adaptação, porque algumas questões estavam difíceis para eles.”*

Com relação às impressões do professor P4, que aplicou a atividade Fake em duas turmas de 8º ano e em duas turmas de 9º ano, os comandos foram considerados de fácil entendimento, tanto para os alunos quanto por ele.

Os professores P5 e P6, que aplicaram a atividade Desvendando a vida secreta dos objetos, apresentaram considerações diferentes. Para o professor P5, a atividade foi considerada de fácil entendimento, com restrições. Segundo esse professor:

*“Não considerei confusos os passos, mas percebi que meus alunos necessitaram da minha leitura e apoio presencial em todos os grupos antes da discussão de cada item. Apliquei a atividade em grupos, pois nem todos têm celular com internet.”*

Podemos perceber que, para o professor P5, os comandos da atividade estavam claros, porém, do ponto de vista de seus alunos, foi necessário haver intermediações no sentido de facilitar o entendimento das questões. A atividade foi aplicada em uma turma de 8º ano. O professor, em comentário posterior, informou que

*“Há em nossa escola um número muito grande de alunos com dificuldade de aprendizagem e que, portanto, evitam se envolver.”*

Já o professor P6, que lecionava para turmas de 7º ano, considerou a pergunta do ponto de vista de seus alunos e analisou os comandos da atividade como confusos para eles. Segundo o professor, foi necessário “parar e ler novamente, sempre explicando o que se pretendia descobrir através das entrelinhas”.

Por fim, o professor P7, que lecionava para turmas de 8º e 9º anos, considerou os comandos da atividade claros, sendo de fácil entendimento para ele. Afirmou, porém, precisar acompanhar todas as questões com seus alunos, pois alguns tinham dificuldade em compreender o que era solicitado em algumas passagens. Segundo o professor, a turma apresentava alunos com níveis de dificuldade em leitura bastante heterogêneos.

A partir das percepções dos sete professores quanto ao aspecto Avaliação dos comandos das atividades, cumpre destacar que a indicação a respeito das orientações apresentadas, seja aos

alunos, seja aos professores, é um elemento essencial a ser considerado quando se produz um material didático. Como o objetivo do site do Redigir é atingir os mais variados públicos de alunos e professores, os comandos das atividades devem ser, portanto, o mais claros e detalhados possível.

Segundo Percilio e Oliveira (2018), existem alguns elementos mediadores que podem contribuir para a qualidade de materiais didáticos e que consideramos podem ser considerados quando se propõem comandos de atividades. São eles:

a) elementos de linguagem e compreensão – o estilo do texto deve ser dialógico, com linguagem adequada ao seu público, no que diz respeito à idade e nível de escolaridade, e que permita clara percepção de seu objetivo; b) elementos estruturantes – o texto deve guardar coerência e coesão entre seções e conteúdos; c) elementos motivadores e problematizadores – o texto deve ser um incentivador ao processo metacognitivo, estimulando pensamento e questionamento. É neste processo que a aprendizagem pode ser concretizada de forma significativa; d) elementos de hipertextualidade e contextualização - textos não lineares que propõem explicação dos termos aos quais se referem; e) elementos reforçadores da aprendizagem – devem ser utilizados exemplos, metáforas e analogias que viabilizem uma melhor compreensão do tema abordado. A escrita deve ser dinâmica, com utilização de mapas, charges, tabelas, sempre relacionadas ao texto, bem como conter indicação de bibliografias, *sites*, vídeos; f) elementos geradores de autonomia e sociabilidade – deve-se motivar o aluno a criar independência, responsabilidade e atitude de solidariedade para com seus colegas e demais atores do processo. (PERCÍLIO; OLIVEIRA, 2018, p. 4)<sup>27</sup>

Como o Redigir normalmente não faz indicação de níveis de complexidade das atividades em seus roteiros, em termos de habilidades a serem desenvolvidas, nem sugere os segmentos do ensino fundamental em que as atividades possam ser aplicadas, vale considerar que elas estão sujeitas a ser utilizadas pelos professores de todos os segmentos do ensino fundamental anos finais. Se a intenção é priorizar a interatividade e a participação dos alunos, o uso de linguagem clara, com o máximo de detalhamento, certamente otimizará o processo de ensino-aprendizagem.

A segunda categoria avaliada pelos professores foi o envolvimento da turma durante a execução das atividades. A TAB. 3 traz o percentual das respostas apresentadas à questão “Qual foi o envolvimento da turma com a atividade?”

---

<sup>27</sup> <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/98>

TABELA 3  
Envolvimento da turma

Muito envolvidos	Pouco envolvidos	Não envolvidos
71,42%	28,58%	-

Fonte: elaborada pela autora com base nos questionários respondidos

O que se depreende, de modo geral, é que houve o envolvimento dos alunos com as atividades aplicadas. Segundo o grupo de professores que apontou que seus alunos ficaram muito envolvidos, algumas razões se destacaram, conforme apontam os comentários a seguir:

*“Como é um tema bem discutido atualmente, eles se envolveram e discutiram. Muitos estão acompanhando a novela “Órfãos da Terra”, que tem como música tema a trabalhada na atividade. Por isso participaram bem.”*

*“É um assunto “novo” para a grande maioria dos alunos, eles sabiam como funciona, mas puderam conhecer as engrenagens de um fake. Os alunos perceberam como é bem fácil criar um fake, tanto no Facebook, Instagram, e nas demais redes sociais. É notório também que eles entenderam como um perfil fake pode funcionar, tanto para mentir, denegrir ou ser apenas com o intuito de fazer humor, como, por exemplo, as páginas Dilma Bolada e a do Bolsonaro Sincero.”*

*“Os alunos estiveram muito envolvidos com a atividade. À medida que foram entendendo o que era proposto na comparação entre as coisas da casa e as pessoas, foram ficando mais interessados e mais participativos.”*

*“Os alunos se empolgaram com a música e com o trabalho realizado. A linguagem da atividade é simples e vai ao encontro da realidade da turma. Além disso, o uso do vídeo e da música tornou a aula mais agradável.”*

Quanto aos comentários deixados pelos professores que consideraram haver envolvimento em menor grau pelos alunos, o que observamos nas razões apontadas pelos docentes são questões relacionadas ao perfil dos alunos e não, às atividades propriamente:

*“Temos alunos mal informados, desinteressados (politicamente).”*

*“Temos alunos com dificuldade de entrosamento e disciplina que resistem aos trabalhos propostos.”*

*“Alguns alunos resistem ao “novo” e consideram que quando novas metodologias são aplicadas, não estão tendo aula.”*

*“Há em nossa escola um número muito grande de alunos com dificuldade de aprendizagem e que, portanto, evitam se envolver.”*

As análises dos professores sobre o envolvimento dos alunos com as atividades, de modo geral, nos levam a considerações que podem ser relevantes para a equipe do Redigir quanto à elaboração das atividades a sAPEerem disponibilizadas no site e ratificam que:

- a) as temáticas envolvendo questões da atualidade são muito bem recebidas pelos discentes;
- b) o trabalho com a multimodalidade é percebido pelos alunos como algo prazeroso e atraente;
- c) a linguagem explorada nas atividades impacta diretamente na receptividade e na compreensão das propostas, de modo que, quanto mais contextualizada e clara for sua utilização, mais facilmente serão atingidos os objetivos esperados;
- d) as atividades com teor instigativo atraem os alunos e captam-lhes a atenção.

A categoria III, referente à adaptação do material ao contexto da turma, foi considerada por cinco dos sete professores como necessária. Dentre os fatores motivadores das adaptações, um professor apontou que o grau de dificuldade da atividade (Diáspora) estava além do que seus alunos conseguiriam realizar, já que algumas questões demandavam certas habilidades de leitura e conhecimentos prévios que eles não dominavam, considerando-se que foi aplicada para uma turma de 6º ano. Dessa forma, o professor eliminou algumas questões do roteiro e considerou melhor realizar a atividade coletivamente, promovendo o debate sobre as questões oralmente.

Um outro professor informou ter adaptado a atividade de modo a realizá-la em grupos, pois nem todos os alunos tinham celular com acesso à internet para assistir aos vídeos indicados na proposta.

O fator tempo também foi elemento motivador de adaptações por um professor, que optou por utilizar somente uma parte da atividade (A bela e o fera), já que teria somente uma aula de 50 minutos com a turma. Segundo esse professor, “não teríamos tempo para trabalhar o restante da proposta em apenas uma aula de leitura”. Além do fator tempo, esse professor indicou ter precisado de ajuda de um técnico da escola para usar o data show e o computador. A atividade demandava a projeção de vídeos e o professor afirmou não se sentir seguro para operar principalmente o data show.

Houve também quem adaptasse a atividade, trabalhando-a oralmente, de forma a economizar material impresso e a otimizar o tempo para aproveitar melhor os 50 minutos de aula.

Pela análise das falas dos professores, percebemos que as atividades do site do Redigir são adaptáveis, possibilitando ao professor utilizá-las conforme as demandas de seu contexto de sala de aula. É possível redesenhá-las conforme os objetivos e condições de aplicabilidade, tendo em vista elementos como perfis dos alunos, tempo disponível para a realização das propostas, condições materiais e estruturais do ambiente escolar.

Outra categoria analisada quanto às percepções dos professores sobre o Redigir referia-se à qualidade do material do professor, constante de cada roteiro de aula. À pergunta “O material do professor auxiliou na condução da atividade?”, todos os sete professores afirmaram que sim. Alguns dos comentários a esse respeito foram:

*“O material do professor foi muito bom, tirando dúvidas sobre o tema e sobre como explicar para os alunos.”*

*“Sim, o material ajudou bastante para dar uma visão do que se pretendia.”*

*“Sim, ajudou bastante, mas penso que uma duração prevista para cada parte da atividade nos ajudaria a prever a ênfase dada a cada etapa da atividade. Levamos três módulos para fazer a atividade e ainda não fizemos a exposição dos textos/ poemas construídos.”*

*“Sim, o material do professor indica com detalhamento as possibilidades de trabalhar a atividade e isso foi facilitador para meu trabalho. Esclareceu minhas dúvidas, inclusive aprendi com as informações ali dispostas. Melhorou meu diálogo com os alunos.”*

Pelos comentários dos professores, percebemos que as referências detalhadas sobre o desenvolvimento das atividades no material do professor constituem um direcionamento importante para que eles organizem e planejem sua prática pedagógica. Além de oferecer caminhos para conduzir a dinâmica das aulas, o material é propiciador de orientações teóricas e metodológicas que podem ser muito enriquecedoras para os professores, contribuindo, inclusive, para a ampliação de seu conhecimento quanto às temáticas exploradas nas atividades.

Outra categoria avaliada pelos professores foi se as atividades contribuíram para ampliar o desenvolvimento de habilidades de leitura dos alunos. Todos os sete professores concordaram que sim. Perguntados, então, como avaliariam as atividades aplicadas, os sete professores consideraram como satisfatórios os resultados obtidos com a aplicação das atividades. Alguns dos comentários a esse respeito foram:

*“Foi uma atividade leve e prazerosa de ser aplicada. Os alunos se envolveram.”*

*“Depois da aplicação da atividade, pedi que os alunos fizessem uma pesquisa que contribuiu muito para aumentar seu conhecimento sobre os refugiados no Brasil.”*

*“Sim, foi bastante satisfatório o resultado da atividade! Ficou mais fácil para eles entenderem o que é uma brincadeira, um fake para denegrir e que alguns são puramente para fazer humor.”*

*“Eles buscaram ser criativos e competitivos nas respostas. Houve até uma certa empolgação de quem acertava mais.”*

*“Apesar da resistência de alguns dos alunos ao que é novo, percebemos um estímulo à imaginação e à integração das ideias (realizamos o trabalho em grupos). No caso da nossa escola, por não termos laboratório de informática, acho interessante que a atividade seja feita sempre em grupos de 4 ou 5 alunos – para aproveitamento das tecnologias.”*

Finalmente, questionados sobre a possibilidade de utilizar outras atividades do Redigir em suas aulas, todos os sete professores afirmaram que sim, o que afirma a receptividade geral dos professores ao site.

Na próxima seção, apresentaremos os resultados das discussões decorrentes de análise multidisciplinar das atividades do site do Redigir por professores de outros componentes curriculares da Rede Municipal.

### **5.5 Análise de atividades do Redigir numa perspectiva multidisciplinar**

Participamos de uma segunda formação de professores na mesma Rede Municipal durante o ano de 2019 para tratar do uso das tecnologias em sala de aula. Como parte de nossas atividades, apresentamos o site do Redigir a um grupo composto por 42 professores do Ensino Fundamental, anos finais, dos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências, Ensino Religioso e Língua Inglesa.

Propusemos que os professores se organizassem em cinco grupos de trabalho, compostos por representantes de diferentes componentes curriculares em cada um deles. A cada grupo foi entregue uma atividade do Redigir para análise e discussão, guiada pelas seguintes perguntas:

- a) Que componentes curriculares são contemplados na atividade?
- b) Que objetos de conhecimento de cada componente são explorados? Tente apontar pelo menos um objeto que poderia ser explorado a partir da atividade.
- c) Haveria possibilidade de outros componentes curriculares serem explorados na atividade? Se sim, cite quais componentes e dê exemplos de objetos de conhecimento que poderiam ser contemplados.
- d) Como é explorado o uso das tecnologias na atividade (recursos / ferramentas)?
- e) Com relação ao domínio dessas tecnologias, existem dificuldades por parte do grupo para que essa atividade possa ser aplicada? Comente.
- f) Analise a possibilidade de a atividade ser utilizada num projeto multidisciplinar na escola (pontos positivos, pontos negativos, demandas a serem sanadas).

Selecionamos as seguintes atividades do site para análise pelos grupos: Ruas da Cidade, Hipertexto Animal, Raça e Wiki História, sendo que cada grupo recebeu cópias impressas de seu respectivo material de análise.

A seguir, apresentaremos um relato geral do que cada equipe de trabalho propôs como análise. Apresentaremos a descrição das percepções a partir das considerações deixadas pelos professores em suas análises das atividades, as quais foram registradas por escrito por cada grupo, além de serem compartilhadas oralmente durante a formação.

#### 5.5.1 Hipertexto animal

Essa proposta de atividade, segundo o grupo de análise, contempla os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Geografia, Matemática, Artes, Língua Inglesa e História.

Quanto aos objetos de conhecimento com possibilidade de serem explorados e ampliados a partir da atividade por cada componente, além do de Língua Portuguesa, a análise apontou que, em Geografia, é possível desenvolver temáticas relacionadas a biodiversidade e ecossistemas; em Matemática, estatísticas, conjuntos, operações fundamentais, porcentagem e gráficos podem ser objeto de exploração; em Língua Inglesa, um trabalho de ampliação de vocabulário relacionado ao mundo animal pode ocorrer, envolvendo, inclusive, a multimodalidade por meio de músicas, imagens e outros recursos audiovisuais; em História, a atividade Hipertexto Animal pode ser propiciadora de um trabalho que envolva a história e exploração de animais ao longo dos tempos, nas mais diversas comunidades.

Com relação aos recursos e ferramentas tecnológicos que a atividade demanda, os professores apontaram que precisariam fazer uso de computadores com acesso à internet para desenvolverem a atividade tal como ela se apresenta. Esse seria o grande empecilho para sua utilização, já que nem todas as escolas do município têm essa tecnologia à disposição. Como a atividade requer pesquisa e criação de conteúdo por parte dos alunos, uma variação possível seria solicitar que eles realizassem a pesquisa em casa, o que não garantiria que todos o fizessem, devido a muitos deles não possuírem computador com acesso à internet.

#### 5.5.2 Ruas da Cidade

A atividade contempla, segundo os professores, objetos de conhecimento que envolvem os componentes curriculares Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Artes e Geometria e dá abertura para que sejam trabalhados outros componentes, como Ciências e até mesmo Educação Física. Em História, retoma-se a origem e a história da cidade de Belo

Horizonte, sendo possível, inclusive, haver uma adaptação para a análise do contexto local em que a atividade for utilizada. Em Geografia, exploram-se elementos ligados ao espaço físico e à localização espacial, havendo também campo para se trabalharem outros objetos de conhecimento, tais como economia local e regional, assim como a fauna e a flora da região. Quanto ao componente Matemática, a atividade permite o trabalho com conjuntos numéricos, porcentagem e regra de três, por exemplo. Cria até a perspectiva de se trabalhar com estatística para se estudar o crescimento populacional das comunidades estudadas, num diálogo com Geografia e História, dentre outros aspectos. Em Artes, poderiam ser produzidas maquetes reproduzindo os ambientes retratados na atividade, bem como a construção de instrumentos musicais; e, em Geometria, o trabalho com áreas de abrangência, área construída e área livre poderiam ser objeto de interesse. Segundo a análise dos professores, as Ciências também poderiam dialogar com a proposta da atividade, sendo possível, por exemplo, que o meio ambiente dos locais explorados fosse estudado e até mesmo uma campanha para prevenção de doenças na comunidade poderia ser objeto de interesse. Já em Educação Física, a análise dos professores aponta para a possibilidade de se explorarem os diferentes esportes que poderiam ser desenvolvidos nas comunidades estudadas na atividade.

Com relação aos usos das tecnologias que a atividade demandaria, os professores apontaram a necessidade de uso de computadores e/ou aparelhos celulares com acesso à internet, além de televisão e rádio.

O grupo também apontou como dificuldade maior para o desenvolvimento da atividade o fato de esses recursos não serem tão acessíveis às escolas, principalmente o computador com acesso à internet para que os alunos pesquisem. Porém, deixaram claro que a atividade é muito rica e a utilizariam num trabalho multidisciplinar, caso o contexto de acesso às tecnologias fosse outro.

### 5.5.3 Raça

A atividade Raça também foi percebida pelo grupo de professores que a analisou como possível de ser trabalhada de forma multidisciplinar envolvendo os componentes curriculares Língua Portuguesa, História, Geografia, Ensino Religioso, Ciências, Artes, Matemática e Educação Física. Em suas percepções, os docentes apontaram a possibilidade de se estudar a presença do racismo ao longo da história de vários povos, por exemplo, o que também poderia ser explorado

nas aulas de Geografia com o estudo do tema associado a fatores socioeconômicos das civilizações. Em Ensino Religioso, a atividade poderia ser explorada para o trabalho com temas como intolerância e discriminação racial, bem como a ética poderia ser motivo de estudo. Em Ciências, questões envolvendo genética e origem das raças seriam um possível objeto de interesse. Em Artes, poderiam ser promovidas atividades envolvendo a valorização cultural dos diversos povos. Na Matemática, ocorre abertura para se trabalhar com gráficos e estatísticas envolvendo fatores ligados ao racismo. Assim, poderiam ser realizadas entrevistas com a comunidade escolar sobre o tema e gerados gráficos e tabelas com os resultados. Já para o componente Educação Física, poderiam ser exploradas questões ligadas ao movimento do corpo, à dança e ao ritmo a partir do trabalho com a música.

O grupo de professores percebeu o viés multimodal da atividade, que explora o trabalho com textos em múltiplos formatos e gêneros, tais como música, filmes, documentários e reportagens. E, assim como os demais grupos, apesar de perceber o diálogo multidisciplinar que possibilitaria o uso da atividade por diferentes componentes curriculares, traz como elementos dificultadores da aplicação o fato de a tecnologia, principalmente os computadores com acesso à internet, ainda não ser uma realidade das escolas do município. O grupo apontou, ainda, que há certa dificuldade por parte de alguns quanto à execução de tarefas como baixar vídeos na internet e operar o datashow. Caso houvesse uma equipe de apoio nas escolas para lidar com os recursos multimidiáticos, o trabalho poderia ocorrer por parte de todos, aliado ao acesso a computadores e internet.

#### 5.5.4 Wiki História

A atividade Wiki História foi percebida pelo grupo de professores que a analisou como possível de ser trabalhada de forma multidisciplinar envolvendo todos os componentes curriculares. Segundo a análise, temas de interesse diversos, como música, cinema, animais, plantas, comidas, países, culturas, personagens famosos, construções, entre outros apontados na proposta de atividade, poderiam ser explorados envolvendo objetos de conhecimento em todos os segmentos do ensino fundamental. Citaram, por exemplo, a possibilidade de ser desenvolvido um wiki sobre o próprio município, num trabalho que poderia movimentar todas as turmas, explorando-se objetos de conhecimento de todas as áreas (não houve uma especificação sobre que conteúdos de cada área poderiam ser explorados).

Com relação aos usos das tecnologias, os professores apontaram como elemento essencial para o desenvolvimento da atividade que houvesse computadores com acesso à internet e em bom estado nas escolas, o que não é uma realidade no contexto do município. Além disso, seria importante haver apoio técnico na área de informática aos professores, já que nem todos saberiam criar um wiki sozinhos.

#### 5.5.5 Síntese do capítulo

Ao longo deste capítulo buscamos contemplar um dos objetivos específicos da pesquisa - *verificar quais são as percepções de um grupo de professores de Língua Portuguesa sobre as atividades do site do Redigir como ferramenta de ensino da leitura.*

Pudemos observar que o site do Redigir, desconhecido a princípio pelo grupo de professores da Rede Municipal com quem trabalhamos, foi percebido como um recurso de ensino possibilitador de desenvolvimento de habilidades leitoras. Mas, mais que isso, pôde ser percebido como possibilitador de um trabalho multidisciplinar, conforme apontam nossas análises.

Os professores consideraram as temáticas envolvendo questões da atualidade como um fator contribuinte da boa receptividade dos alunos em relação às atividades aplicadas. Destacamos também que o viés multimodal presente nas atividades foi percebido como algo prazeroso, capaz de atrair a atenção dos alunos. Quanto à linguagem explorada nas atividades, os professores consideraram que constitui elemento fundamental para a receptividade e compreensão das propostas que trazem em sua estrutura uma linha investigativa.

Necessário se faz trazer a observação de que optamos por deixar livre a escolha das atividades pelos professores, tanto que algumas delas não constam da subseção Letramento Digital, e sim de outras subseções da seção Atividades para o professor. Como, porém, nosso objetivo era principalmente captar como o Redigir seria recebido pelos professores com relação ao trabalho com a leitura, achamos por bem deixá-los livres em suas escolhas. Ressaltamos, porém, que mesmo que atividades como *Desvendando poemas: a vida afetiva dos objetos, A bela e o fera, Diáspora, Raça e Ruas da Cidade* não constem da subseção Letramento Digital, observamos em sua estrutura elementos possibilitadores do letramento digital dos estudantes, objeto principal de nossa pesquisa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Quando caminho, eu não caminho. Caminhar, como o nome está dizendo, é percorrer um caminho. Percorre-se um caminho para se chegar a algum lugar. Mas quando eu caminho, eu não quero chegar a lugar algum. Quero simplesmente estar indo. Cada ponto do caminho é um ponto de chegada. Nietzsche se ria dos turistas que subiam montanhas, suando e bufando: o que eles queriam era chegar ao alto da montanha. Cegos pela estupidez, não viam que cada lugar da caminhada estava cheio de beleza. A felicidade não se encontra ao final. Dito pelo Guimarães Rosa: “a coisa não está nem na partida nem na chegada; está é na travessia.” (Rubem Alves)*

Impulsionados pelo desejo de compartilhar experiências e de oferecer meios que pudessem auxiliar os professores em sua prática no ensino da leitura, buscamos investigar com esta pesquisa o que pode pautar a elaboração de materiais de leitura envolvendo ambientes digitais. Para atingir esse propósito, consideramos que aliar teoria e prática seria um caminho produtivo para nossas investigações. Procuramos, dessa forma, fundamentação teórica para nos orientar na proposição de um Roteiro de Elaboração de Atividades de Leitura envolvendo a leitura em ambientes digitais que nos possibilitasse analisar recursos educacionais que pudessem ser utilizados pelos professores de Língua Portuguesa, tendo em vista a promoção do desenvolvimento do letramento digital dos alunos da Educação Básica, mais precisamente do segmento anos finais do Ensino fundamental (6º a 9º anos).

Para fundamentar nossos estudos, buscamos orientação em teorias envolvendo a leitura em ambientes digitais (Coscarelli, 2016; Leu *et al.*, 2014; Coiro e Coscarelli, 2014; Zacharias, 2013; Azevedo, 2013; Paiva, 2013; Dias e Novais, 2009; Ribeiro, 2008; Coiro e Dobler, 2007; Eagleton e Dobler, 2007; dentre outros), bem como na matriz de avaliação do letramento do PISA e na BNCC.

Como objeto de análise, elegemos o site do Projeto Redigir devido às razões expostas na Introdução desta tese, mas principalmente porque pressupúnhamos que esse site, fruto de um projeto longo que vem sendo desenvolvido ao longo das últimas duas décadas por uma equipe de estudiosos da Faculdade de Letras da UFMG, poderia, de alguma forma, também nos

oferecer subsídios para reforçar que a elaboração de materiais de leitura envolvendo ambientes digitais deve se pautar numa proposta investigativa, que costuma demandar o desenvolvimento de habilidades como localização e avaliação de informações, síntese e integração, bem como reflexão e análise, conforme pudemos constatar em nossas análises.

Assim, com o objetivo geral de analisar atividades do site do Redigir voltadas para o letramento digital a fim verificar suas possibilidades de contribuição para o ensino da leitura, realizamos um trabalho que envolveu, numa primeira etapa, a análise descritivo-exploratória de quatorze atividades da subseção Letramento Digital, constante da seção Atividades para o Professor do site do Redigir.

As seguintes questões de pesquisa relacionadas a esse objetivo geral nos guiaram nas análises:

- a) O que revelam os roteiros de aula disponibilizados no site do Redigir em termos de contribuição para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental?
- b) A abordagem das atividades incorpora o que apontam teorias de leitura envolvendo ambientes digitais?

Para procedermos às análises, consideramos como parte das categorias de investigação elementos como contexto das atividades, gêneros digitais explorados e ambientes digitais contemplados. Os processos envolvendo a leitura do hipertexto digital foram fatorados de maneira que buscamos contemplar três abordagens: 1) Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade; 2) Habilidades de Leitura exploradas; 3) Diálogo com a BNCC.

Os dados a que chegamos conduzem-nos a afirmar que os roteiros de aula investigados constituem material possibilitador do desenvolvimento do letramento digital dos estudantes. Mas, mais que isso, somos conduzidos a afirmar que as atividades podem constituir material potencial para orientar o letramento digital inclusive dos professores, até mesmo de outros componentes curriculares além do de Língua Portuguesa, uma vez que, por meio de propostas que abordam temáticas contemporâneas envolvendo o universo digital e multimidiático, as atividades trazem abordagens por vezes multidisciplinares voltadas também para o uso de recursos ou ferramentas digitais propriamente, possibilitando não só aos alunos, mas também

aos professores refletir sobre temas da atualidade que envolvem os usos da tecnologia, como também explorar esses usos.

A inserção de textos mistos e dinâmicos nas propostas de aula vem comprovar que há toda uma preocupação por parte da equipe do Redigir em envolver gêneros e textos marcados pela multimodalidade na organização das atividades, o que vai ao encontro do que tem sido preconizado acerca da leitura em ambientes digitais, seja nas teorias que fundamentaram nosso estudo, seja nos documentos de ensino que utilizamos como referência, no caso a BNCC e o PISA.

Situações envolvendo pesquisa e desenvolvimento de habilidades de navegação e de compreensão de textos, bem como de criação e compartilhamento de novos textos (COSCARELLI, 2017) pautam a organização de atividades.

Ao propormos, a partir das análises das atividades do Redigir, um Roteiro para Elaboração de Atividades de Leitura envolvendo Ambientes Digitais, organizado na forma de um guia, esperamos poder auxiliar os professores da Educação Básica em sua prática docente, seja no tocante à seleção de materiais de leitura para o trabalho com seus alunos, seja nas tarefas de elaboração de seu próprio material de trabalho.

Reforçamos mais uma vez que não tivemos a intenção de encerrar em uma proposta única as possibilidades de explorar a leitura *online* quando propusemos que esse Plano Roteiro de Elaboração de Atividades de Leitura fosse pautado nos processos de Questionamento, Compreensão de Recursos, Avaliação, Síntese e Transformação de Informações. Porém, aplicando-o nas análises das atividades do Redigir, vimos como esses processos podem ser contempladas em proposições didáticas que buscam fomentar nos alunos o questionamento, a formulação de perguntas, a coleta de informações e a reflexão, envolvendo situações reais e autênticas de aprendizagem, conforme discriminamos ao longo de nossas análises.

Tivemos ainda, como trabalho paralelo na pesquisa, a preocupação de buscar captar as percepções de um grupo de professores de uma rede municipal de ensino sobre o site do Redigir e a utilização de algumas atividades desse repositório em suas aulas de leitura. Interessante apontar que esses professores revelaram um posicionamento favorável ao uso das atividades

em suas aulas, destacando que as propostas foram bem recebidas pelos alunos de modo geral, o que reforça que temáticas envolvendo questões da atualidade (como as abordadas nas atividades do site) costumam ser muito bem recebidas pelos discentes, principalmente quando exploram o trabalho com a multimodalidade e envolvem o uso de recursos verbais e não verbais numa perspectiva investigativa capaz de atraí-los e captar-lhes a atenção.

Não podemos deixar de mencionar, neste momento tão especial e ímpar por que a Educação tem passado em virtude da pandemia que assolou o mundo e que tem levado a mudanças tão abruptas e desafiadoras na forma de conduzir o ensino, nosso desejo de contribuir com nosso trabalho para a elucidação de ações que possibilitem que práticas envolvendo o ensino da leitura em ambientes digitais se efetivem. Temos a intenção de continuar nossa caminhada atuando em programas de formação de professores. Consideramos que o Redigir é mais que um repositório de ensino eficaz se tomado como propiciador, inclusive, do letramento digital de professores e como um suporte orientador para que eles possam produzir seus próprios materiais de ensino. Abre-se, pois, uma possibilidade de investigação futura.

Finalizamos este trabalho com a convicção de que realizar esta pesquisa, a princípio, foi um caminhar idealizado tendo em vista um ponto de chegada, mas que, ao longo do processo, foi se revelando como possibilitador de vários pontos de chegada que pediam novos caminhos e novas respostas. E nessa “travessia”, como dito por Guimarães Rosa, as “coisas” foram e continuam acontecendo. Eis aí a razão por que nessas considerações finais retomamos a epígrafe que abre esta tese. Nas palavras de Rubem Alves, traduzimos a sensação que nos moveu durante esse período de doutoramento e que nos move, neste momento, abrindo possibilidades para novas buscas, novas ações e realizações.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Cenas da vida Campinas**, SP: Papirus, 1997. 10ª ed.

AZEVEDO, Ranielli Santos de. **Ler e navegar.gov.br**: experiências de interação em um Portal da Transparência. 2013. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **Relatório Brasil no Pisa 2018**. Brasília: Inep/Mec, 2019. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf)>. Acesso em: mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Homologada. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Edital de Convocação para O Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas e Literárias para O Programa Nacional Do Livro e do Material Didático PNLD 2020**. Edital de Convocação 01/2018 – CGPLI. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>>. Acesso em: mar. 2021.

CANI, Josiane Brunetti. **Letramento digital de professores de língua portuguesa**: cenários e possibilidades de ensino e de aprendizagem com o uso das TDIC. 2019. (Tese de doutorado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

CHO, B-Y.; AFFLERBACH, P. Reading on the Internet. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, v. 58, n. 6, p. 504-517, 2015.

CHO, Byeong-Young. **Competent Adolescent Readers' Use of Internet Reading Strategies**: A Think-Aloud Study, *Cognition and Instruction*, v.32, n.3, p. 253-289, 2014. DOI: 10.1080/07370008.2014.918133.

COIRO, J.; DOBLER, E. Exploring the online reading comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the Internet. 2007. **Reading Research Quarterly**, v.42, n.2, p. 214–257. Disponível em: <<https://eric.ed.gov/?id=EJ760264>>. Acesso em 25 jun.2020.

COIRO, Juliete; COSCARELLI, Carla V.; MAYKEL, Cheryl; FORZANI, Elena. Investigating Criteria That Seventh Graders Use to Evaluate the Quality of Online Information. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**. International Literacy Association, v. 59, n. 3, nov./dez. 2015.

COIRO, Julie. Talking About Reading as Thinking: Modeling the Hidden Complexities of Online. Reading Comprehension'. **Theory Into Practice**, v. 50, n. 2, p. 107-115, abr. 2011.

COSCARELLI, C. V. A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo. **Ens. Tecnol. R.**, Londrina, v.1, n.1, p. 67-79, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/5897>>. Acesso em: 06 mai. 2020.

COSCARELLI, C. V. Em busca de um modelo de leitura. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 11, n.1, p.119-147, 2003.

COSCARELLI, C. V. Navegar e ler na rota do aprender. *In: Tecnologias para aprender*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSCARELLI, C. V.; COIRO, J. Reading multiple sources online. **Linguagem e Ensino**, Pelotas, v.17, n.3, p.715-776, set./dez. 2014. Disponível em <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15313>>. Acesso em 25 jun. 2020.

COSCARELLI, Carla V. Entendendo a leitura. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte: UFMG, v. 10. 1, p. 7-27, jan./jun. 2002.

COSCARELLI, Carla Viana. (Org.). **Tecnologias para aprender**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. 192 p.

COSCARELLI, Carla Viana; NOVAIS, Ana Elisa. Leitura: um processo cada vez mais complexo. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v.45, n. 3, p. 35-42, 2010.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. Leitura e ensino: por avaliações que levem (mesmo) os ambientes digitais em consideração. **Texto Digital**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 101-129, 2019.

COSCARELLI, Carla.V.; COIRO, Julie. Reading Multiple Sources. **Linguagem e Ensino**, Pelotas, v.17, n.3 p.745-771, set./dez. 2014.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). **Letramento digital: Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. ed. revista e atualizada. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

DIAS, M. C.; NOVAIS, A. E. Por uma matriz de letramento digital. *In: III Encontro Nacional Sobre Hipertexto*, 2009, Belo Horizonte: CEFET-MG,. Disponível em: <<http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/p-w/por-uma-matriz.pdf>>. Acesso em: mar. 2020.

DUKE, N. K., PEARSON, P. D. Effective practices for developing reading comprehension. *In: FARSTRUP, A. E.; SAMUELS, S. J. (Ed.). What research has to say about reading instruction*. Newark, DE: International Reading Association, 2002, p. 205-242.

EAGLETON, M. B.; DOBLER, E. **Reading the Web: Strategies for internet inquiry**. Nova York: Guilford, 2007.

GIBSON, J. E.; LEVIN, H. **The Psychology of Reading**. Cambridge: MIT Press, 1985.

GOLDMAN, S. R. *et al.*. Comprehending and learning from Internet sources: Processing patterns of better and poorer learners. **Reading Research Quarterly**, v. 47, n. 4, p. 356-381, 2012.

GOUGH, Philip. B. One second of reading. *In*: KAVENAUGH, J.F.; MATTINGLY, I.G. (Ed.). **Language by ear and by eye**. Cambridge, MA: MIT Press. 1972. p. 331-358.

GUTTHRIE, J; WIGFIELD, A; YOU, W. Instructional Contexts for Engagement and Achievement in Reading. *In*: CHRISTENSON, S. L.; RESCHLY, A. L.; WYLIE, C. (Org.). **Handbook of Research on Student Engagement**. Nova York: Springer Science, 2012. p. 601-634.

JENKINS, H. **Confronting the challenges of participatory culture**: Media education for the 21st century. [S. l.]: The MIT Press, 2009.

JONASSEN *et al.*, (2002) *apud* MARCELO, C. (2013). Las tecnologías para la innovación y la práctica docente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n.52, p. 25-41. Disponível em: <file:///C:/Users/upcell/Downloads/LASTECONOLOGASPARALAINNOVACINYLAPRCTICADOCENTE.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2020.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1997.

KRESS, G. History and language. **Journal of Pragmatics**, North-Holland, v. 13. P. 445-466, 1989.

LEFFA, Vilson J. Fatores da compreensão na leitura. **Cadernos do IL**. Porto Alegre: UFRGS, n. 15, p. 143-159, 1996b.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. *In*: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Org.). **O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação**. Pelotas:Educat, 1999. p. 13-37.

LEU, Don; FORZANI, Elena; MAYKEL, Cheryl; KULIKOWICH, Jonna, SEDRANSK, Nell; COIRO, Julie; KENNEDY, Clint. **The New Literacies of Online Research and Comprehension**: Assessing and Preparing Students for the 21st Century With Common Core State Standards. 2013. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/286259105\\_The\\_New\\_Literacies\\_of\\_Online\\_Research\\_and\\_Comprehension\\_Assessing\\_and\\_Preparing\\_Students\\_for\\_the\\_21st\\_Century\\_With\\_Common\\_Core\\_State\\_Standards](https://www.researchgate.net/publication/286259105_The_New_Literacies_of_Online_Research_and_Comprehension_Assessing_and_Preparing_Students_for_the_21st_Century_With_Common_Core_State_Standards)>. Acesso em: 09 maio 2020.

LEU, Don; FORZANI, Elena; RHOADS, Christopher; MAYKEL, Cheryl; KENNEDY, Clint; TIMBRELL, Nicole. The New Literacies of Online Research and Comprehension: Rethinking the Reading Achievement Gap. **Reading Research Quarterly**, v.50, n.1, set. 2014. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/265912404\\_The\\_New\\_Literacies\\_of\\_Online\\_Research\\_and\\_Comprehension\\_Rethinking\\_the\\_Reading\\_Achievement\\_Gap](https://www.researchgate.net/publication/265912404_The_New_Literacies_of_Online_Research_and_Comprehension_Rethinking_the_Reading_Achievement_Gap)>. Acesso em: 22 abr. 2020.

LEU, Donald J., FORZANI, Elena, RHOADS, Chris, MAYKEL, Cheryl, KENNEDY, Clint, TIMBRELL, Nicole. **The new literacies of online research and comprehension: Rethinking The Reading Achievement Gap.** Project Report: University of Connecticut, 2014.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 2000.

MARCELO, Castro. Las tecnologías para lá innovación y la práctica docente. **Revista Brasileira de Educação**, v.18 n.52, jan.-mar. 2013.

MARTIN, A. DigEuLit – a European Framework for Digital Literacy: a progress report. **Journal of e-literacy**, Glasgow, p. 130-136, dez. 2015.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papirus. 2000.

NOVA ESCOLA. **Conheça seis gêneros digitais sugeridos pela BNCC.** Disponível em: <[NOVAIS, A. E. Lugar das interfaces digitais no ensino da leitura. In: COSCARELLI, C. V. \(org\). \*\*Tecnologias para aprender.\*\* São Paulo: Parábola Editorial, 2016.](https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/24/conheca-seis-generos-digitais-sugeridos-pela-bncc#:~:text=Trailer%20honesto,aqui%20para%20ver%20um%20exemplo.>.>. Acesso em: mar. 2021.</p></div><div data-bbox=)

NOVAIS, Ana Elisa. Compreendendo a sintaxe das interfaces. *In*: COSCARELLI, Carla (Org.) **Hipertextos: na teoria e na prática.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 11-36.

OCDE (2011). PISA 2009 Results: **Students on Line: Digital Technologies and Performance**, Volume VI. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264112995-en>>. Acesso em: 07 abr. 2020.

OCDE (2019). PISA 2018 Results: **Excellence and Equity in Education** . Volume I. Paris: OCDE Publishing, 2019.

OCDE. **PISA 2018 Assessment and Analytical Framework**, PISA, Paris: OCDE Publishing, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>>. Acesso em 25 jun. 2020.

OLIVEIRA, Tâmara Lyz Milhomem de. **Objetivo de leitura [manuscrito]: um caminho que se perdeu?.** 2018. (Tese doutorado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

PAIVA, Francis Arthuso. **Habilidades de leitura e letramentos [manuscrito]: o desempenho de estudantes no processamento da leitura de infográficos digitais / Francis Arthuso Paiva.** – 2013.

PAIVA, Francis Arthuso. Leitura de imagens em infográficos. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 43-59.

PERCILIO, Cristina Muniz; Ana; OLIVEIRA, Priscila Vieira de. **A Utilização da Linguagem na Elaboração do Material Didático para EAD.** CIET: EnPED, São Carlos, maio 2018.

Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/98>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

PORTO, Tânia Maria E. As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis... relações construídas. **Revista Brasileira de Educação**. v.11, n.31, jan./abr. 2006.

PRESSLEY, M. What should comprehension instruction be the instruction of? *In*: BARR, R.; KAMIL, M. L; MOSENTHAL, P.; PEARSON, P. D. (Ed.). **Handbook of reading research**, Mahwah, NJ: Erlbaum, v. 3, p. 545-562, 2000.

PRESSLEY, M., AFFLERBACH, P. **Verbal protocols of reading**: The nature of constructively responsive reading. Hillsdale NJ: Erlbaum, 1995.

REDIGIR. **Atividade A Presidenta**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/11kvkuqsTgplY6eCLzu0avIr660Kr1cHB/view>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

REDIGIR. **Atividade A Revolução É Digital ou Não?**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1wIZv19A2NFfNXH8FOQ7FP5ASs7mYiGRd/view>>. Acesso em: mar. 2021.

REDIGIR. **Atividade Ataques Cibernéticos**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1c-uuRINL-RKbWs5-IHtTG7ZQHylagTVa/view>>. Acesso em: 21 dez. 2020.

REDIGIR. **Atividade Fake**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/100DKiirzAf0E6xsPyXFpvq5kM1WK6lR9/view>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

REDIGIR. **Atividade Hipertexto Animal**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pdGZobW1YQUxNdVk/view>>. Acesso em: mar. 2021.

REDIGIR. **Atividade Meme Namorada Sinistra**. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/1gLSlaNuWOMQt3oFs6LIhdGook\\_IXyZum/view](https://drive.google.com/file/d/1gLSlaNuWOMQt3oFs6LIhdGook_IXyZum/view)>. Acesso em: mar. 2021.

REDIGIR. **Atividade Mundo Virtual**. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/1ynplqZe7-bZFI5rUDzdLKS3ca6SbJ\\_9/view](https://drive.google.com/file/d/1ynplqZe7-bZFI5rUDzdLKS3ca6SbJ_9/view)>. Acesso em: 08 fev. 2021.

REDIGIR. **Atividade Nerdologia: Corona Vírus**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/10cfrJWWe2DqxaAQErU1T1rdwxmcpPK1q/view>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

REDIGIR. **Atividade Stop Motion**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1k25ZQz9Y2EHP8opspdEUgmHj3AERCaO-/view>>. Acesso em: mar. 2021.

REDIGIR. **Atividade Tiros no Laptop**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pSHAwNjEwbnN6bEU/view>>. Acesso em: mar. 2021.

REDIGIR. **Atividade Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1FAeN5iabYAyhFemew23ft91iVbatWF0J/view>>. Acesso em: mar. 2021.

REDIGIR. **Atividade Twittando**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pU05sLXFLbFVUN2s/view>>. Acesso em: mar. 2021.

REDIGIR. **Atividade Um Help na Selfie**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1uNsBCa59ASc4ILXYT4Kz8FzyRD11ImW/view>>. Acesso em: mar. 2021.

REDIGIR. **Atividade Wiki História**. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5paFZBaHZfTTJLSIE/view>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

REDIGIR. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Apresenta os recursos disponibilizados pelo Projeto Redigir. Disponível em: <<http://www.redigirufmg.org/>>. Acesso em: mar. 2021.

RIBEIRO, A. E. Os hipertextos que Cristo leu. In: ARAÚJO, J.C.; BIASI-RODRIGUES, B. (Org.). **Interação na internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 124-130.

RIBEIRO, Ana Elisa Ferreira. Letramento digital e ensino remoto: reflexões sobre práticas. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, p. 446-460, dez. 2020. Disponível em: <<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10757>>. Acesso em: 23 fev. 2021.

RIBEIRO, Ana Elisa. (2008). **Navegar lendo, ler navegando**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa; NOVAIS, Ana Elisa Costa (Org.) Por que o computador on-line é bem-vindo no planejamento das nossas aulas? In: **Letramento Digital em 15 cliques**. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004.

ROSA, F. R.; DIAS, M.C.N. **Por um indicador de letramento digital**: uma abordagem sobre competências e habilidades em TICs. 2012. Dissertação de mestrado. Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2012. Disponível em: <[https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/10143/DISSERTA%c3%87%c3%83O\\_FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/10143/DISSERTA%c3%87%c3%83O_FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em 29 jun.2020

SNOW, Catherine E. **Reading for understanding**: toward a research and development program in reading comprehension. Pittsburgh, PA: Rand, 2002. Disponível em: <[https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monograph\\_reports/2005/MR1465.pdf](https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monograph_reports/2005/MR1465.pdf)>. Acesso em 29 jun. 2020.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998/2009.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.23, n.31, p. 143-160, dez. 2002.

TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach. Competências Digitais dos Professores. *In: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras*: TIC educação 2018 = Survey on the use of information and communication technologies in brazilian schools: ICT in education 2018. [livro eletrônico] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. São Paulo: Comitê Gestor da In. Disponível em: <[https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic\\_edu\\_2018\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic_edu_2018_livro_eletronico.pdf)>. Acesso em: 14 jul. 2020.

THE WHITE STRIPES. **Fell In Love With A Girl**. Hollywood, California: Zoo Entertainment: 1993. CD (5'05").

TOOL. **Sober**. Memphis, Tennessee: Easley McCain Recording: 2001. CD (2'00").

WIKIPEDIA. **Detonado**. Versão de 25 maio 2020. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Detonado>>. Acesso em: mar 2021.

WIKIPEDIA. **Machinima**. Versão de 10 jan. 2021. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Machinima#:~:text=Machinima%2C%20termo%20criado%20pe%20jun%C3%A7%C3%A3o,filme%20criado%20com%20essa%20t%C3%A9cnica.&text=Como%20g%C3%AAnero%20f%C3%ADmico%2C%20o%20termo,virtuais%20interativos%20em%20tempo%20real>>. Acesso em: mar. 2021.

WIKIPEDIA. **Vidding**. Versão de 4 fev. 2021. Disponível em: <<https://pt.gaz.wiki/wiki/Vidding#:~:text=Vidding%20C3%A9%20uma%20pr%C3%A1tica%20de,fonte%20de%20uma%20nova%20maneira.&text=Um%20videoclipe%20feito%20por%20um,ou%20AMV%2C%20n%C3%A3o%20um%20fanvid.>>>. Acesso em: mar. 2021.

WILEY, J. *et al.* Source evaluation, comprehension, and learning in Internet science inquiry tasks. **American Educational Research Journal**, v. 46, n. 4, p.1060-1106, 2009.

ZACHARIAS, V. R. C. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino *In: Tecnologias para aprender*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. **Os ambientes digitais e as práticas de leitura [manuscrito]**: uma análise de atividades do Portal do Professor do MEC. 2013. (Dissertação Mestrado) – Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2013.

## APÊNDICE A - Lista com links para acesso às atividades do redigir

1 - Link para acesso geral às atividades do Redigir:

<http://www.redigirufmg.org/atividades/letramento-digital>

2 - Link para acesso à atividade **Ataques cibernéticos**

<https://drive.google.com/file/d/1c-uuRINL-RKbWs5-IHtTG7ZQHYlagTVa/view>

3 - Link para acesso à atividade **A presidenta:**

<https://drive.google.com/file/d/11kvkuqsTgply6eCLzu0avIr660Kr1cHB/view>

4 - Link para acesso à atividade **A revolução é digital ou não?:**

<https://drive.google.com/file/d/1wIZv19A2NFfNXH8FOQ7FP5ASs7mYiGRd/view>

5 - Link para acesso à atividade **Fake:**

<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5paWQ2VmdZMTZYak0/view>

6 - Link para acesso à atividade **Hipertexto animal**

<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pdGZobW1YQUxNdVvk/view>

7 – Link para acesso à atividade **Meme - namorada sinistra**

[https://drive.google.com/file/d/1gLSlaNuWOMQt3oFs6LIhdGook\\_lXyZum/view](https://drive.google.com/file/d/1gLSlaNuWOMQt3oFs6LIhdGook_lXyZum/view)

8 – Link para acesso à atividade **Mundo virtual**

[https://drive.google.com/file/d/1ynpqlqZe7-bZFI5rUDzdLKS3ca6SbJ\\_9/view](https://drive.google.com/file/d/1ynpqlqZe7-bZFI5rUDzdLKS3ca6SbJ_9/view)

9 – Link para acesso à atividade **Nerdologia: coronavírus**

<https://drive.google.com/file/d/10cfrJWWe2DqxaAQEru1T1rdwxmcgPK1q/view>

10 – Link para acesso à atividade **Stop Motion**

<https://drive.google.com/file/d/1k25ZQz9Y2EHP8opspdEUgmHj3AERCaO-/view>

11 – Link para acesso à atividade **Tiros no laptop**

<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pSHAwNjEwbnN6bEU/view>

12 – Link para acesso à atividade **Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar**

<https://drive.google.com/file/d/1FAeN5iabYAyhFemew23ft91iVbatWF0J/view>

13 – Twittando

<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pU05sLXFLbFVUN2s/view>

14 – Link para acesso à atividade **Um help na selfie**

<https://drive.google.com/file/d/1uNsBCa59ASc4ILXYT4Kz8FzyRDilImW/view>

15 – Link para acesso à atividade **Wiki história**

<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5paFZBaHZfTTJLSIE/view>

16 – Link para acesso à atividade **Ruas da Cidade**

<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5peFhSczBISkVpdm8/view>

17- Link para acesso à atividade **Raça**

<https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pQWdha18wbzNoQk0/view>

**APÊNDICE B - Perfil dos professores**

<b>QUESTIONÁRIO DE PERFIL DOS PROFESSORES</b>	
<i>Prezado(a) professor(a),</i>  O objetivo deste instrumento é conhecer melhor o perfil dos professores que trabalham com Língua Portuguesa / Inglesa no Ensino Fundamental (séries finais) do município de Pedro Leopoldo Contamos com a sua colaboração, respondendo às questões que lhe serão apresentadas.	
<i>Alguns dados sobre você</i>	
1. Cargo ou função	<hr/> <hr/>
2. Turmas para as quais leciona (ano e ciclo)	<hr/> <hr/>
3. Disciplina(s)	<hr/> <hr/>
4. Sexo	<input type="checkbox"/> masculino <input type="checkbox"/> feminino
5. Idade	<input type="checkbox"/> Até 19 <input type="checkbox"/> entre 20 e 30 <input type="checkbox"/> entre 31 e 39 <input type="checkbox"/> acima de 40
6. Indique a sua mais alta titulação	

- Licenciatura.
- Atualização (mínimo de 180 horas).
- Especialização (mínimo 360 horas).
- Mestrado.
- Doutorado.
- Pós-doutorado.
- Nenhuma.

7. Em qual tipo de instituição você cursou a graduação?

- Pública Federal.
- Pública Estadual.
- Privada.

8. Há quantos anos você é professor?

- De 1 a 5 anos.
- De 6 a 10 anos.
- De 11 a 15 anos.
- De 16 a 20 anos.
- Há mais de 20 anos.

9. Em quantas escolas você trabalha atualmente?

- Em uma escola.
- Em duas escolas.
- Em três escolas.
- Em quatro ou mais escolas.

10. Há quanto tempo você faz uso das tecnologias digitais de informação e comunicação - TDIC (computador, internet, tablet, smartphone etc.)?

- Há menos de 3 anos.
- De 3 a 7 anos.
- Entre 7 e 10 anos.
- Há mais de 10 anos.

11. Qual o seu domínio das tecnologias digitais? (Quanto você sabe?)

- Sei apenas o básico.
- Preciso de ajuda para usar.
- Uso autonomamente.
- Não sei usar.
- Não uso.

12. Com que frequência você acessa a internet?

- Diariamente.
- Duas vezes por semana.
- Quatro vezes por semana.
- Todos os dias.

13. Qual tecnologia digital você usa cotidianamente? (Marque quantas alternativas julgar necessário)

- Computador.
  - Tablet.
  - Celular.
  - Smartphone (com internet).
  - Nenhuma.
  - Outra
- (s) \_\_\_\_\_

14. Você usa a internet para quê? (Marque quantas alternativas julgar necessário)

- Assistir a filmes.
- Assistir a séries.
- Realizar chamada de voz ou vídeo.
- Acessar e-mails.
- Comunicar-me com outras pessoas.
- Enviar mensagens.
- Trocar textos.
- Trocar imagens.
- Acessar as redes sociais.
- Trabalhar.
- Fazer compras
- Realizar operações bancárias
- Postar textos escritos por você.
- Postar vídeos produzidos por você.
- Outra(s) \_\_\_\_\_

15. Você participa de alguma rede social? (Marque quantas alternativas julgar necessário)

- Facebook.
- Instagram.
- Twitter.
- LinkedIn.
- Badoo.com.
- Whatsapp
- Nenhuma.
- Outra(s) \_\_\_\_\_

*Alguns dados sobre sua prática em sala de aula com relação ao uso da tecnologia*

16. Como você avalia a influência das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em sua vida profissional, em geral?

- Muito importante.
- Importante, mas não essencial.
- Pouco importante.
- Não vejo nenhuma importância.

17. Que materiais você costuma usar em suas aulas? (Marque quantas alternativas julgar necessário)

- Livros didáticos.
- Revistas.
- Manuais.
- Apostilas.
- Capítulos ou trechos de livros.
- Vídeos.
- Fotografias
- Imagens
- Páginas da web / internet.
- CDs e DVDs
- Nenhum.
- Outro(s) \_\_\_\_\_

18. Você usa computador com ou sem internet em sua escola?

- Sim, com internet.
- Sim, sem internet.
- Não uso.

19. O que o impede de usar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) como recurso pedagógico em sua escola? (Marque quantas alternativas julgar necessário)

- A falta de acesso a uma boa conexão à internet.
- Dificuldade técnica (ligar, desligar e manusear a tecnologia).
- Dificuldade em operar os programas e aplicativos.
- A falta de equipamentos (computadores, câmeras etc.).
- A falta de tempo.
- A dificuldade em organizar os alunos para atividades com uso de tecnologias.
- Nada me impede.
- Outro(s) \_\_\_\_\_

20. Você usa recursos tecnológicos digitais para interagir com seus alunos?

- Sim, sempre.
- Sim, quase sempre.
- Sim, às vezes.
- Não.

Se respondeu sim, indique qual(is) meio(s) é(são) utilizado(s) nessa interação

---

---

21. Você permite que seus alunos usem o celular para consultar assuntos relacionados às aulas?

- Sim.  Não.

Por quê?

---

---

---

22. Qual(is) dos recursos abaixo você usa com mais frequência no processo de ensino e aprendizagem dos alunos? (Marque quantas alternativas julgar necessário)

Televisão.

Retroprojektor.

Datashow.

Lousa digital.

Computador

Celulares / smartphones.

Aplicativos educativos.

A minha escola não dispõe desses recursos.

Nenhum.

Outro(s) \_\_\_\_\_

23. O que você usa ou já usou como recurso tecnológico em suas aulas? (Marque quantas alternativas julgar necessário)

Exercícios *online* ou jogos digitais tipo CD-ROM.

Pesquisas em ambientes virtuais.

Aplicativos educativos.

Fóruns de discussão ou Chats.

Avaliações *online*.

Sites voltados para o ensino da Língua.

Nenhum.

Outro(s) \_\_\_\_\_

24. Você solicita atividades de pesquisa como estratégia de aprendizagem em suas aulas?

Sim, sempre.

Sim, quase sempre.

Sim, às vezes.

Não.

25. Você considera que a leitura de textos impressos difere da leitura de textos próprios de ambientes digitais?

Sim  Não

Por quê?

---

---

---

---

26. Assinale os gêneros textuais abaixo listados, próprios de ambientes digitais, que você explora em suas aulas:

*post* em rede social

*gif*

*meme*

fanfic

fanzine eletrônico

*vlogs*

*political remix*

charge digital

vídeos-minuto

*e-zine*

fanzine

fanvídeo

*viding*

*gameplay*

*walkthrough*

detonado

- machinima*
- trailer* honesto
- playlists* comentadas
- fotorreportagens
- videoclipe
- reportagens multimidiáticas
- infográfico
- podcasts noticiosos
- postagens em vlogs
- spots
- jingle
- anúncio para internet
- hipertextos
- documentários
- comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais
- verbete de enciclopédia digital colaborativa
- verbete de enciclopédia (digital)
- tabelas
- gráficos
- nenhum deles
- outro(s) \_\_\_\_\_

Dos gêneros acima listados, há algum que você desconheça?

- Sim  Não

***Se respondeu sim, assinale com um asterisco (\*) ao lado do gênero.***

27. Você faz uso de algum site voltado para o ensino da Língua em suas aulas?

Sim  Não

Se respondeu sim, qual(is)?

---

28. O livro didático adotado por sua escola trabalha gêneros digitais?

Sim  Não

29. Você conhece o site Redigir da Faculdade de Letras da UFMG?

Sim  Não

Se respondeu sim, você costuma utilizá-lo para preparar suas aulas?

Sim  Não

**APÊNDICE C - Questionário percepções dos professores sobre o uso do redigir em sala de aula**

<b>PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O USO DO REDIGIR EM SALA DE AULA</b>
<p>Prezado(a) professor(a), gostaríamos de saber quais foram suas percepções acerca da atividade selecionada do site Redigir e aplicada por você em sua escola para que possamos atender melhor às suas expectativas e, assim, estreitarmos cada vez mais essa parceria entre o nosso projeto e as suas ações em sala de aula.</p> <p>Prevemos que você vai gastar em torno de 10 minutos para responder às questões.</p> <p>Agradecemos muito a sua participação.</p> <p>Um abraço, Luciana Mazur.</p>
<b>Perfil do Professor</b>
Nome:
Escola:
Turma em que foi aplicada a atividade:
<b>Sobre a atividade</b>
Indique o título da atividade aplicada por você e a(s) turmas em que o trabalho ocorreu.
<p>Como você avalia os passos apresentados para a execução da atividade?</p> <p>( ) De fácil entendimento.</p> <p>( ) Confusos.</p> <p>Caso considere confusos os passos, comente o motivo.</p>
<p>Qual foi o envolvimento da turma com a atividade?</p> <p>( ) Muito envolvidos.</p> <p>( ) Pouco envolvidos.</p> <p>( ) Não se envolveram.</p>
Comente a respeito desse envolvimento (razões possíveis).

<p>Você precisou adaptar a atividade para sua turma?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p> <p>Se respondeu sim, indique as razões.</p>
<p>O material do professor auxiliou na condução da atividade?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p> <p>Poderia ser acrescentado algo na parte do professor que você tenha sentido falta?</p>
<p>A atividade colaborou para o aperfeiçoamento da leitura crítica dos alunos?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
<p>Você considerou os resultados da atividade satisfatórios?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p> <p>Comente a respeito.</p>
<p>Você usaria outras atividades do REDIGIR para conduzir suas aulas de leitura?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
<p>Você teria alguma sugestão para dar para melhorar a atividade?</p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>Você autoriza o uso de suas respostas – mantendo o anonimato – para fins de pesquisa realizada na Faculdade de Letras da UFMG pela professora Luciana Mazur e para promoção de ações sobre o ensino da leitura nas escolas da Rede Municipal?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>

## APÊNDICE D - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – *Ataques Cibernéticos*

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<p><b>Título da Atividade:</b> Ataques cibernéticos  <a href="https://drive.google.com/file/d/1c-uuRiNL-RKbWs5-IHtTG7ZQHylagTVa/view">https://drive.google.com/file/d/1c-uuRiNL-RKbWs5-IHtTG7ZQHylagTVa/view</a></p>	
<p><b>Objetivo:</b> A atividade objetiva refletir e discutir a respeito de temas como segurança no meio virtual, ataques cibernéticos e compras realizadas na internet. Busca também promover reflexões sobre a veracidade de informações na internet.</p>	
<p><b>Descrição da atividade:</b> A atividade propõe discussão acerca de situações que envolvem ataques cibernéticos. Organiza-se a partir da leitura e produção de textos a fim de possibilitar reflexões sobre questões que envolvem segurança no meio virtual, ataques cibernéticos e compras realizadas na internet, bem como sobre veracidade de informações em ambiente virtual.</p>	
<p><b>Estrutura:</b> A atividade organiza-se em etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Nas questões que envolvem a pré-leitura, busca ativar conhecimentos prévios dos alunos por meio da sensibilização para o tema explorado ao longo da atividade. Na etapa que envolve atividade de leitura, propõe o trabalho de avaliação, análise e reflexão a partir de uma reportagem. Já na etapa de pós-leitura, propõe que seja realizada a produção de mensagens de conscientização sobre segurança em ambiente virtual.</p>	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
Gênero(s)	A atividade explora os gêneros reportagem e tutorial em vídeo.
Formato textual	A atividade abre a possibilidade para o trabalho com múltiplos textos: os alunos poderão ter contato com vídeos, sons, imagens e com textos verbais.
CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
Ambiente digital	Para realizar a atividade, o aluno precisa acessar dois links que dão acesso, respectivamente, a uma reportagem disponível no site BBC News Brasil ( <a href="https://www.bbc.com/portuguese/internacional-53426094">https://www.bbc.com/portuguese/internacional-53426094</a> ) e a um tutorial em vídeo ( <a href="https://www.youtube.com/watch?v=lgLmEg4Tl2s">https://www.youtube.com/watch?v=lgLmEg4Tl2s</a> ). Para as produções textuais solicitadas, os alunos poderão fazer uso de ferramentas digitais como Power Point e Canva e acessar suas redes sociais para postar as mensagens produzidas.
LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO

<p>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</p>	<p><b>Questionamento:</b></p> <p>A atividade explora a ativação de conhecimentos prévios dos alunos bem como busca checar sua compreensão e clarear ideias sobre o tema segurança nas redes sociais por meio de questões como as que seguem:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Você se considera seguro quando está na internet?</i></li> <li>2. <i>Seu computador já foi contaminado por algum vírus?</i></li> <li>3. <i>Você já ouviu falar em “ataques cibernéticos”?</i></li> <li>4. <i>Quais problemas de segurança o uso do computador e da internet pode trazer para as pessoas?</i></li> <li>5. <i>Você acha que esses problemas de segurança acontecem com pessoas famosas?</i></li> </ol> <p>Conforme expresso nas orientações ao professor, essas questões servem para introduzir uma sensibilização ao tema, possibilitando que os alunos ativem ou construam conhecimentos sobre o tema da reportagem e do tutorial.</p> <p><b>Compreensão dos recursos:</b></p> <p>A atividade possibilita que o aluno reflita sobre recursos que permitem que a segurança em meio virtual seja garantida.</p> <p>A Parte IV da proposta (Como se proteger em ambiente virtual) evoca uma discussão que pode ser ampliada, caso o professor sinta necessidade, de forma que as seguintes ações envolvendo segurança na internet sejam exploradas: fazer backups de arquivos importantes em HD externo, reconhecer spams, usar programa antivírus, fazer atualização de softwares, alterar senhas pessoais, verificar se um site é confiável, usar o recurso autenticação em dois fatores/verificação em duas etapas nas contas e nas redes sociais, dentre outras medidas de proteção. Na Parte V da proposta, o aluno é instigado a criar um robô de proteção na internet após assistir a um tutorial que explora o recurso de proteção reCaptcha.</p> <p><b>Avaliação</b></p> <p>Na atividade, os alunos realizam avaliação de informações. São solicitados a julgar, argumentar e debater sobre os textos lidos. Como exemplo, destacamos as seguintes questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>c) <i>Só famosos correm o risco de sofrerem um ataque virtual?</i></li> <li>d) <i>O que podemos fazer para evitar esse tipo de situação?</i></li> </ol> <p>Portanto, a atividade propicia que os alunos sejam instigados a buscar, selecionar e, finalmente, avaliar os dados encontrados.</p> <p><b>Síntese de informações</b></p>
---	---

	<p>A fase de síntese de informações, que demanda que o aluno consiga integrar informações dos textos que lê com seus próprios conhecimentos, está presente na atividade.</p> <p>Como exemplo, destacamos a proposta de produção de texto apresentada na Parte V:</p> <p><i>A partir das reflexões feitas nesta atividade, produza mensagens para circular nas redes sociais com dicas de proteção ou para alertar as pessoas sobre segurança no uso da internet. Você pode focar na questão da veracidade das informações, dos ataques cibernéticos, dos golpes, entre outras.</i></p> <p>A proposta de pensar em um robô do bem, também constante da Parte V da atividade, requer que a síntese de informações ocorra, já que os alunos precisarão reunir as principais informações discutidas ao longo de toda a atividade, relacionando-as a seus conhecimentos sobre segurança em meio virtual e, então, apresentar seu protótipo de robô do bem.</p> <p>Para realizar as tarefas constantes da Parte V, é possível, ainda, que os alunos pesquisem outros textos na internet, integrem dados analisados e os sintetizem nas produções.</p> <p><b>Transformação de informações</b></p> <p>Também presente, a fase de transformação de informações consta da parte V da atividade. Os alunos deverão produzir mensagens para serem divulgadas nas redes sociais, bem como criar um robô do bem para criar novas formas de proteção na internet.</p>
Habilidades de Leitura Exploradas	<p><b>Localizar e avaliar informação:</b></p> <p>A atividade explora as habilidades de localizar e avaliar informação por meio de questões que possibilitam ao aluno:</p> <p>-identificar e considerar a situação ou contextos dentro do qual a informação é produzida (ex: )</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) <i>Converse com seus colegas sobre o ataque noticiado nesse texto. Quem foram as vítimas?</i></li> <li>b) <i>Como foi o golpe/ataque?</i></li> <li>c) <i>Quem são os criminosos?</i></li> </ol> <p>- avaliar a informação com base na situação apresentada (ex:)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) <i>Só famosos correm o risco de sofrerem um ataque virtual?</i></li> <li>b) <i>O que podemos fazer para evitar esse tipo de situação?</i></li> </ol> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>As habilidades de síntese e integração de informações estão presentes na atividade. O aluno é instigado a</p>

	<p>integrar diferentes abordagens utilizadas para, então, desenvolver as tarefas propostas na Parte V, referente à produção textual.</p> <p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>Ao longo de toda a atividade, são exploradas as habilidades de refletir e analisar. Percebe-se, nas questões propostas, que o aluno é instigado a levantar hipóteses e construir sentidos a respeito de segurança em meio virtual (ex: <i>Você se sente protegido acessando a internet? Por quê? /O que você faz para garantir sua segurança no mundo virtual? / Parte IV da proposta: Preencha o quadro abaixo e discuta suas respostas com os colegas. Quem será o usuário mais seguro da turma? Compartilhe suas experiências e seus conselhos com os colegas.</i>)</p>
Habilidades / BNCC	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:</p> <p>EF69LP03 EF09LP01 EF89LP24</p>
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade Ataques Cibernéticos explora habilidades de leitura complexas a fim de que os alunos possam localizar, analisar, refletir e avaliar informações de modo a terem condições de, então, transformá-las tendo em vista a temática explorada: segurança em ambientes virtuais. Possibilita que habilidades presentes na BNCC sejam trabalhadas ao longo das questões, bem como que o reconhecimento e a aplicação de recursos de segurança em meio virtual sejam alvo de análise, avaliação e reflexão por parte dos discentes.</p> <p><b>Sugestão</b></p> <p>Sugerimos que as habilidades e objetos de conhecimento elencados na BNCC e presentes na atividade sejam explicitados a fim de orientar sua seleção pelos professores que possivelmente irão aplicá-la.</p> <p>Sugerimos também que haja orientações ao professor sobre a Parte IV da atividade, oferecendo informações sobre os procedimentos de segurança que são objeto de análise na questão, tais como: como fazer backups, como utilizar o recurso autenticação em dois fatores/verificação em duas etapas nas contas e nas redes sociais, por exemplo.</p>	

## APÊNDICE E - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – A *Presidenta*

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<b>Título da Atividade: A presidenta</b> <a href="https://drive.google.com/file/d/11kvkuqsTgplY6eCLzu0avIr660Kr1cHB/view">https://drive.google.com/file/d/11kvkuqsTgplY6eCLzu0avIr660Kr1cHB/view</a>	
<b>Objetivo:</b> explorar a localização e avaliação de informações na internet.	
<b>Descrição da atividade:</b> A atividade propõe um trabalho de localização e avaliação de informações na internet, tendo como foco questões que envolvem aspectos como autoria e veracidade de textos.	
<b>Estrutura:</b> A atividade é organizada em duas partes e envolve leitura e pós-leitura. Nas questões que envolvem a leitura, o aluno deverá analisar o conteúdo de um e-mail. Já na fase de pós-leitura, propõe-se a busca por informações na internet tendo em vista avaliar a confiabilidade e veracidade de informações e correlacioná-las com o conteúdo do e-mail analisado na primeira parte da atividade.	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
Gênero(s)	Explora-se o gênero digital e-mail na atividade.
Formato textual	A atividade abre a possibilidade para o trabalho com múltiplos textos. O aluno, além de analisar um e-mail para leitura, buscará outros textos na internet para proceder às análises propostas na atividade. Basicamente, textos contínuos são utilizados na atividade, compostos de linguagem verbal.
CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
Ambiente digital	A atividade explora a possibilidade de trabalhar com correio eletrônico, bem como com <i>sites</i> de busca para acesso a textos para leitura e coleta de informações.
LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade	<b>Questionamento:</b> A atividade não recorre à ativação de conhecimentos prévios dos alunos. Apresenta, de início, um texto de e-mail para leitura, o qual será analisado em seguida.
	<b>Compreensão dos recursos:</b> A atividade pressupõe que o aluno já tenha o domínio de habilidades de leitura e navegação em ambientes digitais. Assim não há direcionamento explícito na proposta para a compreensão de recursos que permitam ao aluno manejar o computador ou outro dispositivo digital para essa finalidade (reconhecer, por exemplo, mecanismos de busca e busca avançada, selecionar palavras-chave, dentre outros). Pressupõe também que o aluno saiba operar com correio eletrônico.

	<p><b>Avaliação</b></p> <p>A atividade tem como principal abrangência a avaliação das informações encontradas na Internet. O professor pode orientar a turma para o fato de que a avaliação das fontes e das informações deve ocorrer durante todo o momento da leitura. No material do professor, há orientações explícitas a esse respeito de forma que os alunos sejam orientados para o fato de que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Nem todos os textos impressos ou em formato digital são confiáveis;</li> <li>✓ Fontes e autoria de informação devem ser sempre analisadas.</li> </ul> <p>É possível que sejam exploradas outras questões pelo próprio professor de forma que a comparação e o contraste de informações ocorra na fase de pesquisa, contribuindo para que os alunos respondam às seguintes questões ao final da atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Será que podemos encontrar esse texto na Internet?</i></li> <li>• <i>Será que esse texto foi mesmo escrito por Miriam Rita Moro Mine, da Universidade Federal do Paraná?</i></li> <li>• <i>O que o nome de uma professora e o da universidade em que ela trabalha acrescentam ao texto? Se essas informações não estivessem no texto, haveria alguma diferença?</i></li> </ul> <p>Consideramos, portanto, que a atividade propicia que os alunos sejam instigados a buscar, selecionar e, finalmente, avaliar os dados encontrados.</p> <p><b>Síntese de informações</b></p> <p>Ainda que não seja o objetivo principal da atividade, a síntese de informações é contemplada quando se propõe que os alunos compartilhem entre si os resultados encontrados em suas buscas. Eles precisarão reunir informações das fontes consultadas e sumarizar as ideias centrais e secundárias dos textos lidos no momento de pesquisa para averiguação da veracidade do conteúdo explorado no e-mail lido na primeira parte da atividade.</p> <p><b>Transformação de informações</b></p> <p>A atividade deixa a possibilidade para o professor trabalhar com produção de e-mail resposta a partir do texto analisado (o e-mail enviado por Maria). Porém, não oferece detalhamento de como essa produção poderia ser explorada deixando ao aluno a possibilidade de apresentar um texto resposta que não seja necessariamente um e-mail. Consideramos que poderia haver direcionamento mais detalhado do trabalho a ser realizado pelos alunos como produto da atividade, seja para a realização da questão 6 (<i>Como você responderia ao e-mail de Maria? Escreva uma resposta para ela apresentando o seu ponto de vista sobre o uso da</i></p>
--	---

	<p><i>palavra “Presidenta”), seja para a mensagem a ser enviada à professora, conforme sugerido ao fim da atividade no material do professor (Como sugestão, também seria interessante estimular os alunos a escrever uma mensagem de apoio à professora Miriam).</i></p> <p>.</p> <p>.</p>
Habilidades de Leitura Exploradas	<p><b>Localizar e avaliar informações</b></p> <p>A atividade explora as habilidades de localizar e avaliar informações. Do ponto de vista da leitura e navegação, pressupõe-se que o aluno já domine estratégias de busca de informações na internet, já que precisará reconhecer e diferenciar ferramentas de busca para proceder à pesquisa proposta (buscar textos que validem ou não o conteúdo do e-mail trabalhado na parte I da atividade). Pressupõe-se que o aluno, na busca por dados que validem sua pesquisa, faça uso de palavras-chave adequadas em suas buscas, avalie a confiabilidade dos dados obtidos tendo em vista os sites pesquisados, conteúdo dos textos e autoria, e, então, selecione textos que sejam relevantes em suas buscas.</p> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>A atividade pressupõe que o aluno tenha o domínio das habilidades de síntese e integração informações. Ele é estimulado a integrar diferentes abordagens de uma mesma situação, a fim de conciliar similaridades e discrepâncias (já que terá de buscar textos que dialoguem com o conteúdo do e-mail trabalhado para verificar se o conteúdo da mensagem tem procedência ou não a partir das fontes pesquisadas). Nessa busca por integração de informações, há destaque também para o fato de que o aluno precisará relacionar alegações e comprovações (a fim de concluir sobre a veracidade do e-mail supostamente elaborado pela professora Míriam).</p> <p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>A atividade contempla a reflexão e a análise ao longo de toda a proposta. O aluno levantará hipóteses a partir do conteúdo explorado no e-mail supostamente escrito pela professora. Precisar avaliar a qualidade e a credibilidade das informações, julgando a validade do conteúdo do e-mail e dos textos pesquisados.</p>
Habilidades / BNCC	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:</p> <p>(EF69LP30)</p> <p>(EF69LP32)</p> <p>(EF67LP03)</p> <p>(EF09LP01)</p> <p>(EF89LP03)</p> <p>(EF08LP02)</p> <p>(EF89LP24)</p>

<p><b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b></p>	
<p>A atividade A presidenta atende às perspectivas propostas para o desenvolvimento do letramento digital. Ao propor um trabalho de localização e avaliação de informações na internet, possibilita que sejam exploradas habilidades de leitura que envolvam a comparação de conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma que o aluno possa identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão. Em paralelo, abre a possibilidade de trabalho com produção de textos envolvendo o gênero e-mail e suas particularidades.</p>	
<p><b>Sugestões sobre a atividade</b></p>	
<p>Consideramos que a atividade poderia explorar a fase de ativação de conhecimentos prévios dos alunos de modo a trazer reflexões sobre questões envolvendo autoria, confiabilidade e veracidade de informações disponibilizadas na internet.</p>	
<p>Como o gênero digital explorado na atividade é o e-mail, consideramos também que a atividade poderia oferecer comandos mais explícitos aos alunos a fim de que ficasse claro a eles que precisariam produzir um e-mail para responder à questão: <i>Como você responderia ao e-mail de Maria? Escreva uma resposta para ela apresentando o seu ponto de vista sobre o uso da palavra “Presidenta”.</i></p>	
<p>Somente no material do professor há referência explícita ao fato de que os alunos deverão produzir a resposta a Maria por meio de um e-mail resposta. Seria interessante que, no material do aluno, também houvesse menção ao como o gênero e-mail pode ser estruturado. Seria uma oportunidade de explorar com os alunos a estrutura básica dos elementos que compõem esse gênero textual que, talvez, para muitos seja desconhecido – preenchimento do cabeçalho (remetente, destinatário, assunto) e corpo do texto (vocativo, mensagem e saudação de fechamento). A produção textual, inclusive, poderia ser realizada com o uso de ferramentas digitais (computadores ou smartphones, por exemplo) para que os e-mails produzidos pudessem circular, caso o contexto da escola possibilitasse esse tipo de acesso.</p>	
<p>Consideramos importante que sejam explicitados para o professor os objetivos a serem alcançados com a atividade, o que é possível perceber em outros roteiros disponibilizados pelo Redigir. Além disso, apresentar a correspondência do conteúdo / objeto explorado na proposta com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC é um fator que também auxiliará os professores na seleção e uso da atividade em suas aulas.</p>	

## APÊNDICE F - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – A revolução é digital ou não?

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<b>Título da Atividade:</b> A revolução é digital ou não? <a href="https://drive.google.com/file/d/1BCTtDm2DSX-sKdVzyQCVoxMNC0S_GI5c/view">https://drive.google.com/file/d/1BCTtDm2DSX-sKdVzyQCVoxMNC0S_GI5c/view</a>	
<b>Objetivo:</b> A atividade tem como objetivo explorar a influência das redes sociais na vida contemporânea.	
<b>Descrição da atividade:</b> A atividade propõe questões que possibilitam ao aluno refletir sobre a influência das redes sociais em situações envolvendo conflitos sociais, reivindicações, revoluções e recentes mobilizações sociais. Para explorar o tema, são oferecidos dois textos para leitura.	
<b>Estrutura:</b> A atividade se organiza em três partes: 1) atividade de pré-leitura: com proposta de reflexão que objetiva verificar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da influência das redes sociais na vida contemporânea; 2) atividade de leitura, em que dois textos são tema de discussão e motivadores de reflexões pessoais; 3) atividade de pós-leitura, com proposta de minidebate a ser organizado com os alunos após a leitura e discussão dos textos motivadores.	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Gênero(s)</b>	A atividade explora a análise de um artigo de opinião e trechos de uma entrevista.
<b>Formato textual</b>	A atividade propõe o trabalho com textos contínuos (estruturados em linguagem verbal).
CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
<b>Ambiente digital</b>	O objeto de análise da atividade são as redes sociais de modo geral. Google, Facebook e Twitter são mencionados ao longo da atividade como exemplos dessas redes. Porém, o aluno não precisa acessar nenhuma dessas redes para resolver as questões. Pressupõe-se que ele seja um usuário dessas redes.
LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</b>	<p><b>Questionamento:</b></p> <p>1)</p> <p>A atividade busca ativar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da influência das redes sociais por meio de questões como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Qual a influência das redes sociais nos conflitos sociais, nas reivindicações, nas revoluções e nas guerras?</i></li> <li>➤ <i>As redes sociais podem ser responsabilizadas pelas recentes mobilizações sociais?</i></li> <li>➤ <i>As redes sociais ajudam a fortalecer as discussões públicas?</i></li> </ul> <p>Essas questões são motivadoras do contexto explorado nas partes subsequentes da atividade.</p> <p>2)</p> <p><b>Compreensão dos recursos:</b></p> <p>Nesta atividade, subentende-se que o aluno faça uso de redes sociais. Não há direcionamento explícito na proposta para a compreensão de recursos relacionados ao uso e manejo do</p>

	<p>computador ou outro dispositivo digital que permita o acesso à internet e o uso de redes sociais.</p> <p><b>Avaliação</b> A atividade propõe que se trabalhe com os alunos a avaliação do impacto das redes sociais no comportamento das pessoas. Abre a possibilidade para que localizam dados na internet que lhes possibilitem discutir sobre questões envolvendo essa temática. Os alunos são instigados a determinar as ideias centrais e os temas dos textos lidos, interpretar trechos destacados, depreender pontos de vista, delinear e emitir julgamentos a partir das leituras realizadas.</p> <p><b>Síntese de Informações</b> Essa fase é explorada na atividade ao se propor aos alunos a organização de um minidebate em que deverão defender os benefícios e os malefícios da revolução digital. Para que a discussão aconteça, será preciso que os alunos reúnam argumentos embasados tanto nos textos lidos na atividade quanto em seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Precisarão reunir informações integrando palavras e ideias a pensamentos sobre o tema. Para que esse minidebate ocorra, é possível também que os alunos acessem múltiplas fontes de informação a título de pesquisa e enriquecimento dos comentários a serem abordados, apesar de essa tarefa não ter sido proposta explicitamente no roteiro do Redigir.</p> <p><b>Transformação das Informações</b> A atividade propõe que, após a leitura e análise dos textos para discussão, os alunos participem de um minidebate em que discutirão os benefícios e malefícios das redes sociais.</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b> Não há uma demanda explícita nos comandos das questões pela localização de informações nos textos explorados ao longo da atividade. Porém, caso os alunos necessitem realizar buscas por outros textos que abordem o papel das redes sociais, tendo em vista a coleta de informações para embasar o minidebate proposto ao final da atividade, será necessário que localizem informações associadas ao tema. Já a avaliação de informações é demanda presente na atividade. Os textos propostos (artigo e entrevista) são explorados de forma que o aluno possa avaliar os dados apresentados e contrastá-los com seu modo de ver o papel das redes sociais na vida contemporânea. Para desenvolver a avaliação, os alunos tecerão julgamentos acerca do papel desempenhado pelas redes sociais no comportamento das pessoas, determinando suas características positivas e negativas. A questão que segue exemplifica a demanda pela avaliação:</p> <p><i>Baseando-se no trecho “Se considero normal informar ao estranho que vai à traseira do meu carro que somos cinco em casa, como poderei exigir da loja da esquina a manutenção em segredo do cadastro que lá preenchi?” do texto intitulado <b>Respeito à própria intimidade</b>, responda:</i></p> <p>a. <i>Você acha que o comportamento humano atual, em relação à liberdade de</i></p>

	<p><i>expressão/privacidade, é contraditório? Justifique.</i></p> <p><b>Sintetizar e integrar</b> A atividade pressupõe que o aluno tenha o domínio das habilidades de síntese e integração de informações. Ao propor que seja desenvolvido um minidebate, os alunos precisarão determinar, entre as fontes consultadas, quais evidências são consistentes e quais não são sobre o papel das redes sociais na vida contemporânea para, então, buscar integrar diferentes abordagens, sintetizando-as, a fim de articular as informações referentes aos prós e aos contras quanto às redes sociais.</p> <p><b>Refletir e analisar</b> As habilidades de refletir e analisar estão presentes ao longo de toda a atividade. Os alunos precisarão levantar hipóteses, compreender problemas, analisar os dados e emitir julgamento sobre o papel das redes sociais na vida contemporânea.</p> <p>As questões a seguir exemplificam a demanda pelas habilidades de reflexão e análise:</p> <p><i>Por que você participa ou não desse tipo de interação virtual?</i></p> <p><i>Qual você pensa ser a função principal das redes sociais hoje em dia?</i></p> <p><i>Veja o que diz Eric Schmidt, membro do Conselho Executivo do Google, a respeito dessa influência: “Quem diz que o Google, o Facebook ou o Twitter foram responsáveis pela revolução no Egito ou em qualquer país vizinho incide num erro e comete uma injustiça.?”.</i></p> <p><i>- Você concorda com Schmidt? Por quê?</i></p>
<b>Habilidades / BNCC</b>	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:</p> <p>(EF69LP03) (EF67LP05) (EF67LP20) (EF89LP03)</p>
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade <b>A revolução é digital ou não?</b> possibilita que sejam exploradas habilidades de leitura que envolvem ativação de conhecimentos prévios dos alunos, avaliação de informações, reflexão e análise, bem como a síntese e a integração de ideias.</p>	

Em se tratando do desenvolvimento do letramento digital, a atividade tem como principal objetivo possibilitar que o aluno avalie impactos das ações digitais de usuários das redes sociais. Os alunos são instigados a refletir sobre as funções de integração e interação das redes sociais, seus benefícios e malefícios.

**Sugestões sobre a atividade:**

Consideramos importante que sejam explicitados para o professor os objetivos a serem alcançados com a atividade, o que é possível perceber em outros roteiros disponibilizados pelo Redigir. Além disso, apresentar a correspondência do conteúdo / objeto explorado na proposta com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC é um fator que também auxiliará os professores na seleção e uso da atividade em suas aulas.

Um outro ponto que sugerimos possa ser mais bem detalhado é a parte final da atividade, que propõe a organização de um minidebate pela turma. Algumas orientações adicionais sobre o trabalho com o gênero poderão oferecer, tanto aos alunos, quanto aos professores dados que podem tornar a fase de Transformação de Informações proposta pela atividade um momento não só de discussão de prós e contras em relação às redes sociais.

## APÊNDICE G - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Fake

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<b>Título da Atividade:</b> Fake	
<a href="https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5paWQ2VmdZMTZYak0/view">https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5paWQ2VmdZMTZYak0/view</a>	
<b>Objetivo:</b> A atividade tem como objetivo promover reflexão e discussão sobre a noção de fake em redes sociais.	
<b>Descrição da atividade:</b> A atividade explora a presença de fakes nas redes sociais tendo em vista aspectos como conteúdo e intencionalidade, com o propósito de desenvolver a criticidade dos alunos quanto às informações dos textos que leem.	
<b>Estrutura:</b> A atividade se organiza em três partes: 1) atividade de pré-leitura: com questões que objetivam verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o significado de fake; 2) atividade de leitura, em que os alunos realizam busca por exemplos de fakes nas redes sociais; 3) atividade de pós-leitura, com proposta de reflexão sobre o tema.	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Gênero(s)</b>	A atividade não traz gêneros textuais específicos para leitura, porém orienta que os alunos busquem por textos ou perfis fakes na internet, o que possibilitará o trabalho com postagens diversas em redes sociais. Textos como reportagens, notícias, postagens em blogs, no Facebook e Twitter podem ser exemplos de gêneros a serem explorados na proposta.
<b>Formato textual</b>	A atividade não delimita o trabalho com formatos textuais específicos. É possível que o aluno acesse textos contínuos e não contínuos em suas buscas na internet.

CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
<b>Ambiente digital</b>	O objeto de análise da atividade são as redes sociais de modo geral como, por exemplo, Instagram, Facebook e Twitter.

LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</b>	<b>Questionamento:</b> 3) A atividade busca ativar os conhecimentos prévios dos alunos quanto à definição de fake e ao grau de familiaridade deles com o tema por meio de questões como:

	<p>4)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Você sabe o que é “Fake”? Se não souber, use a internet para descobrir.</i></li> <li>2. <i>Você já fez ou conhece alguém que tenha um fake? Conte essa experiência para seus colegas.</i></li> </ol> <p><b>Compreensão de recursos:</b></p> <p>A atividade pressupõe que o aluno domine estratégias que lhe permitam identificar a ocorrência de fakes na internet e possa responder às seguintes questões:</p> <p><i>Você e seus colegas devem ir à internet e descobrir fakes em blogs, twitter, facebook, orkut ou sites. Encontre os fakes e depois conte para seus colegas:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>c) <i>Como você descobriu que é um fake? Levante os elementos que te levaram a essa conclusão e veja se seus colegas concordam com você.</i></li> <li>d) <i>Há diferenças entre os fakes encontrados em cada um desses lugares?</i></li> </ol> <p>Não oferece, porém, nenhum tipo de direcionamento para que aluno, ao realizar buscas na internet, saiba identificar a ocorrência de fakes.</p> <p><b>Avaliação</b></p> <p>A atividade propõe que os alunos avaliem informações constantes de fakes publicados em redes sociais, de maneira a verificar o teor de informações que possam caracterizá-las como tal. Para isso será preciso delinear e avaliar argumentos e reivindicações específicas em um texto, incluindo a validade de posicionamentos, sua relevância e suficiência. No exemplo de questão a seguir, é possível verificar a demanda por esse tipo de avaliação:</p> <p><i>Muitos escritores famosos, já mortos, possuem fakes em redes sociais. Escolha uma rede social, o Twitter, por exemplo, encontre algum desses escritores e discuta as seguintes questões com seus colegas:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>e. <i>Que tipo de informação é postada nesse fake?</i></li> <li>f. <i>Ele foi feito para enganar as pessoas?</i></li> <li>g. <i>Qual o objetivo desse fake?</i></li> <li>h. <i>Por que você acha que esse fake foi criado?</i></li> </ol> <p><b>Fase de Síntese de Informações</b></p> <p>Na atividade, não há ênfase em habilidades que demandem síntese de informações durante a leitura.</p> <p><b>Fase de Transformação das Informações</b></p> <p>Não há proposta explícita de transformação de informações após a atividade de leitura. No material do professor, porém, consta a sugestão para que os alunos possam criar algum</p>
--	---

	<p>tipo de fake a título de experienciar o processo que envolve sua composição. Não há, no entanto, nenhum tipo de direcionamento mais detalhado a esse respeito, conforme se pode observar no trecho a seguir extraído da atividade, constante do material do professor:</p> <p><i>Os alunos devem notar que é fácil criar fakes e que nem sempre é fácil detectar com certeza o que é ou não um fake. (Talvez seja interessante fazer com que eles tenham a experiência de fazer um fake, a fim de vivenciar todo o processo.</i></p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b></p> <p>A habilidade de localizar informações é explorada na atividade de forma que os alunos, durante suas buscas na internet, identifiquem informações que se configurem como fakes.</p> <p>A avaliação de informações também é demanda presente na atividade. Os alunos precisarão avaliar os dados de postagens em redes sociais para tecer julgamentos sobre o que configura que elas sejam consideradas como fake.</p> <p>A questão que segue exemplifica a demanda pela avaliação:</p> <p><i>Você e seus colegas devem ir à internet e descobrir fakes em blogs, twitter, facebook, orkut ou sites. Encontre os fakes e depois conte para seus colegas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Como você descobriu que é um fake? Levante os elementos que te levaram a essa conclusão e veja se seus colegas concordam com você.</i></li> <li>- <i>Há diferenças entre os fakes encontrados em cada um desses lugares?</i></li> </ul> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>Não há demanda para síntese de informações durante a leitura na proposta de atividade.</p> <p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>As habilidades de refletir e analisar estão presentes ao longo de toda a atividade. Os alunos precisarão levantar hipóteses, analisar os dados e emitir julgamento acerca das informações analisadas a fim de verificar se constituem de fato um fake.</p> <p>As questões a seguir exemplificam a demanda pelas habilidades de reflexão e análise:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Converse com seus colegas sobre fakes:</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. <i>Você faria um fake? Por quê?</i></li> <li>b. <i>Com que objetivo? Qual a sua opinião sobre isso?</i></li> <li>c. <i>O que há de bom e o que pode haver de negativo ou perigoso nos fakes?</i></li> </ol> </li> </ol>

<b>Habilidades / BNCC</b>	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:</p> <p>EF09LP01  EF69LP30  EF69LP32  EF07LP02  EF67LP03  EF08LP01  EF08LP02</p>
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade Fake tem como objetivo levar os alunos a pensar e discutir sobre a noção de fake. Os alunos são instigados a buscar por informações na internet a fim de analisar o fenômeno da disseminação de informações falsas nas redes sociais, demandando, portanto, que estratégias para reconhecimento de fakes sejam acionadas.</p> <p><b>Sugestões sobre a atividade:</b></p> <p>A atividade traz um importante tema a ser explorado nas aulas de leitura, dada a recorrência de conteúdos falsos disseminados amplamente nas redes sociais. Consideramos, porém, que, para analisar o fenômeno de disseminação de notícias falsas nas redes sociais, orientações explícitas aos alunos sobre como desenvolver estratégias para reconhecer se uma informação é de fato fake poderiam ser mais exploradas. Sentimos falta da presença de pelo menos um texto que se configurasse como fake para análise pelos discentes, precedendo a busca por conteúdos e perfis fake na internet, conforme solicitado na proposta. Uma sugestão é que a atividade apresentasse pelo menos um texto selecionado para leitura e que questões envolvendo a verificação/avaliação do veículo portador do texto, fonte, data, local de publicação, autoria e URL, bem como a análise da formatação, a comparação de diferentes fontes e a consulta a sites que atestassem a fidedignidade das informações fossem exploradas antes da tarefa de busca por fakes na internet.</p> <p>Sugerimos também que seja explicitada a correspondência do conteúdo / objeto explorado na proposta com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC. Esse é um dado que poderá auxiliar os professores na seleção e uso da atividade em suas aulas.</p>	

## APÊNDICE H - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – *Hipertexto Animal*

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<b>Título da Atividade:</b> Hipertexto animal	
<a href="https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pdGZobW1YQUxNdVk/view">https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pdGZobW1YQUxNdVk/view</a>	
<b>Objetivo:</b> explorar as características de um hipertexto e ensinar a produzi-lo.	
<b>Descrição da atividade:</b> a atividade propõe trabalho de leitura e produção de textos, possibilitando que os alunos organizem e produzam hipertextos com o uso de várias linguagens (verbais e não verbais).	
<b>Estrutura:</b> A atividade se organiza em três partes: 1) atividade de pré-leitura: com proposta de reflexão que objetiva verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática a ser explorada nos hipertextos a serem produzidos; 2) atividade de leitura: organizada em torno de exercício de leitura de múltiplas fontes, em que o aluno deverá desenvolver pesquisa para coleta de informações; e 3) atividade de pós-leitura: com proposta de produção textual envolvendo a elaboração de hipertextos pelos alunos.	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Gênero(s)</b>	A atividade possibilita o trabalho com gêneros textuais diversificados, seja durante o trabalho de pesquisa seja na produção de hipertextos.
<b>Formato textual</b>	A atividade abre a possibilidade para o trabalho com múltiplos textos: os alunos poderão ter contato com vídeos, sons, imagens e com textos verbais para elaborarem hipertextos.

CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
<b>Ambiente digital</b>	O aluno terá contato com <i>sites</i> de busca diversificados para leitura e coleta de informações a fim de fundamentar os hipertextos que produzirá. Poderá também recorrer a tutoriais, disponibilizados em plataformas como o <i>Youtube</i> , por exemplo, para obter informações sobre como fazer links, inserir imagens, etc, em editores de texto como o word para produzir os hipertextos.  Além disso, poderá divulgar suas produções em redes sociais.

### LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL

CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<p><b>Processo Investigativo de Leitura Exploradas na Atividade</b></p>	<p><b>Questionamento:</b></p> <p>5) A atividade busca a ativação de conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema a ser explorado nos hipertextos a serem produzidos, buscando checar sua compreensão, por meio de questões como as que seguem:</p> <p>6)</p> <p><i>Você sabe de onde vem a palavra “animal”?</i></p> <p><i>Você gosta de animais? Tem animais em casa? Quais? Por quê?</i></p> <p><i>Você já reparou que os animais aparecem em propaganda, no cinema, na poesia, na música, em logotipos e em várias outras situações? Em que outras situações você se lembra de encontrar animais? Lembra-se de alguma música que fala de algum animal ou de alguma propaganda em que aparece algum animal?</i></p> <p>7)</p> <p>Essas questões servem de orientação sobre o tema Animais. Porém, podem ser alteradas, caso a temática explorada seja outra.</p> <p>8)</p> <p><b>Compreensão dos recursos:</b></p> <p>A atividade pressupõe que o aluno já tenha o domínio de habilidades de leitura e navegação em ambientes digitais. Assim não há direcionamento explícito na proposta para a compreensão de recursos que permitam ao aluno manejar o computador ou outro dispositivo digital para essa finalidade (reconhecer, por exemplo, mecanismos de busca e busca avançada, selecionar palavras-chave, dentre outros). Porém, a fase de compreensão de recursos está presente de forma explícita e direcionada na atividade associada a estratégias que o aluno poderá utilizar para produzir hipertextos. A atividade oferece um tutorial para que o aluno crie links de hipertextos.</p> <p><b>Avaliação</b></p> <p>A atividade abre a possibilidade para que o professor trabalhe com os alunos a avaliação das informações encontradas na Internet.</p> <p>Mesmo não havendo um direcionamento explícito na atividade para essa fase, o professor pode orientar a turma para o fato de que a avaliação das fontes e das informações deve ocorrer durante todo o momento de coleta de dados que serão usados para compor os hipertextos a serem produzidos. Assim, é possível que sejam exploradas outras questões pelo próprio professor de forma que a comparação e o contraste de informações ocorra na fase de pesquisa, contribuindo para o propósito final da atividade: a produção de hipertextos pela turma.</p> <p>Consideramos, portanto, que a atividade propicia que os alunos sejam instigados a buscar, selecionar e finalmente avaliar os dados encontrados.</p>

	<p><b>Síntese de Informações</b> Assim como a Fase da Avaliação não foi explorada com detalhamento na atividade, a fase de Síntese de Informações também não recebe um tratamento mais minucioso. Porém, ao propor que o aluno selecione informações para produzir os hipertextos, fica implícito que o exercício de síntese também ocorra. Os alunos precisarão reunir as informações mais importantes decorrentes das buscas realizadas, incluindo aí a leitura dos mais diversos textos, gráficos e recursos multimidiáticos encontrados e selecionados para fundamentarem suas produções. A atividade, portanto, pressupõe que a habilidade de sintetizar seja de domínio dos discentes.</p> <p><b>Transformação das Informações</b> A atividade explora com detalhamento a Fase de Transformação das Informações ao propor a produção de hipertextos pelos alunos. Há orientações detalhadas para que os alunos possam produzir os hipertextos sobre a temática escolhida.</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b> Ainda que o foco seja a produção textual, nesta atividade o aluno precisa acessar a internet, buscar e selecionar textos relevantes que irão fundamentar os hipertextos a serem produzidos. Ao avaliar as informações encontradas, o aluno precisará: julgar a validade dos conteúdos e das fontes encontrados em suas buscas e comparar informações entre textos. O aluno é também levado a refletir sobre autoria e avaliação dos conteúdos pesquisados.</p> <p><b>Sintetizar e integrar</b> A atividade pressupõe que o aluno tenha o domínio das habilidades de síntese e integração informações. Ao buscar conteúdos que possam fundamentar os hipertextos, os alunos precisarão comparar informações encontradas e determinar se elas estão em conformidade, em dissonância ou se complementam. Além disso, precisarão determinar, entre as fontes consultadas, quais evidências são consistentes e quais não são para, então, buscar integrar diferentes abordagens, sintetizando-as, a fim de articular as informações.</p> <p><b>Refletir e analisar</b> As habilidades de refletir e analisar estão presentes ao longo de toda a atividade. Os alunos precisarão levantar hipóteses, compreender problemas, analisar os dados e emitir julgamento sobre o que deverá ser considerado na produção dos hipertextos.</p>

<b>Habilidades / BNCC</b>	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:</p> <p>EF69LP32  EF69LP33  EF67LP01  EF67LP03  EF67LP20</p>
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade Hipertexto Animal atende às perspectivas propostas para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos, uma vez que explora o planejamento, a execução e a avaliação de ações digitais (MARTIN, 2005, p. 135, citado por ROSA; DIAS, 2012, p. 33).</p> <p>Os alunos são instigados a acessar ambientes digitais, entender, usar e criar informações. A proposta de atividade requer que se utilizem recursos hipertextuais e visuais variados. Os alunos precisam explorar as possibilidades gráficas e de navegação que programas de edição de texto oferecem. Além disso, a proposta abre também a possibilidade para o trabalho com localização de informações relevantes na Internet, análise crítica das informações encontradas, síntese de informações para atender aos propósitos geradores da pesquisa e sua consequente comunicação por meio dos textos a serem produzidos.</p> <p>O aluno poderá explorar a habilidade de lidar com o hipertexto e de usar hiperlinks na forma de guias para o leitor, trabalhar com a multimodalidade própria de ambientes digitais, dentre outras habilidades.</p> <p><b>Sugestões sobre a atividade:</b></p> <p>Como a atividade demanda do aluno habilidades de leitura e navegação, seria interessante se houvesse, no material do professor, uma nota enfatizando a importância de ele reforçar entre seus alunos estratégias de leitura e navegação em ambientes digitais que envolvam a localização e avaliação de informações na internet, bem como a síntese e a integração de ideias. O conteúdo a ser desenvolvido nos hipertextos da turma demandará que essas habilidades sejam exploradas, já que envolverá a leitura de múltiplas fontes, curadoria de dados e sumarização de informações. Sugerimos também que seja indicada na proposta de atividade a correspondência do conteúdo / objeto explorado na proposta com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC, visto que esses dados poderão também auxiliar os professores na seleção e uso da atividade em suas aulas.</p>	

**APÊNDICE I - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Meme - Namorada Sinistra**

<b>ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR</b>	
<b>Título da Atividade: Meme - Namorada Sinistra</b>	
<a href="https://drive.google.com/file/d/1gLSlaNuWOMQt3oFs6LIhdGook_IXyZum/view">https://drive.google.com/file/d/1gLSlaNuWOMQt3oFs6LIhdGook_IXyZum/view</a>	
<b>Objetivo:</b> A atividade tem como objetivo explorar o conceito de memes por meio da leitura e da interpretação de conteúdos, estratégias de publicação, análise de público-alvo e objetivos.	
<b>Descrição da atividade:</b> A atividade explora a análise de uma paródia de uma música, para, então, destacar o conceito de meme e propor reflexões sobre como este gênero textual costuma ser elaborado.	
<b>Estrutura:</b> A atividade é organizada em atividades de leitura e pós-leitura. Há também questões relacionadas ao conhecimento prévio dos alunos à medida que as atividades de leitura se desdobram.	
<b>DIMENSÕES DE ANÁLISE</b>	
<b>TEXTO</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
<b>Gênero(s)</b>	A atividade explora um clipe musical do cantor Justin Bieber, uma paródia baseada na música do cantor e fotografias com legendas, constituindo memes.
<b>Formato textual</b>	A atividade trabalha com a análise de múltiplos textos: os alunos têm contato com vídeos, imagens e texto verbal.
<b>CONTEXTO</b>	
<b>CATEGORIA</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
<b>Ambiente digital</b>	A proposta requer que o aluno acesse um site de músicas (letras.mus.br), para assistir ao clipe da música Boyfriend do cantor Justin Bieber, e a plataforma oYoutube, para ver a paródia da música do cantor realizada por uma garota chamada Laina. Abre também possibilidade de os alunos postarem suas produções textuais em redes sociais como Facebook ou em blogs da turma.
<b>LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
<b>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</b>	<b>Questionamento:</b> A atividade explora a ativação de conhecimentos prévios dos alunos. A fim de checar sua compreensão a respeito de memes, questões como as que seguem são exploradas:

*Sabendo que o meme “namorada sinistra” foi criado após a publicação de um vídeo no YouTube e que sua criadora não esperava a grande repercussão que ele teve na internet, discuta com seus colegas:*

- a) Você conhece outros memes? Quais? Qual a sua origem?*
- b) Para você, quais conteúdos (vídeos, imagens, notícias ou textos) publicados na internet atualmente poderiam virar um meme?*
- c) Você conhece imagens que, mesmo antes da internet, foram e ainda são muito reproduzidas (com ou sem modificações)?*

#### **Compreensão dos recursos:**

A compreensão de recursos especificamente relacionada à atividade de leitura não é explorada explicitamente na atividade. Porém, a produção de memes pelos alunos e sua posterior divulgação em redes sociais pode exigir que eles dominem aplicativos que auxiliem na tarefa de elaboração dos memes. Também há a possibilidade de os alunos utilizarem sites como “Gerar memes” e “Geradormemes”, se tiverem acesso a computador. Caso os alunos desconheçam esses recursos, certamente precisarão recorrer a ações de navegação na internet, tais como: visitar sites, reconhecer links e reconhecer quais deles podem ser úteis na busca por informações que os auxiliem a produzir seus memes, dentre outras.

#### **Avaliação**

A atividade explora a avaliação de informações. O aluno deve analisar a estrutura dos textos (a música Girlfriend e a paródia Boyfriend) a fim de avaliar como se relacionam. Com esse propósito, precisará delinear o conteúdo e o estilo de cada texto, avaliar argumentos e reivindicações em cada um e concluir sobre as abordagens adotadas. Esse exercício de avaliar comparativamente os dois textos é um dos fatores que permitirá que o conceito de meme seja explorado na proposta de atividade.

#### **Síntese de informações**

A atividade explora a síntese de informações. O exercício de comparar a letra da música Girlfriend e a paródia realizada a partir dela demanda do aluno a habilidade de integrar palavras e ideias a pensamentos, de sumarizar informações e de relacionar conhecimentos prévios a dados sumarizados.

	<p>A questão 3, que explora a relação entre imagem e texto verbal, requer que o leitor faça uso de conhecimentos prévios a fim de interpretar as frases que compõem as legendas das fotografias. Como exemplo, destacamos a frase “Você devia mandar essa sua amiguinha para a Índia. Lá ela é sagrada.” que compõe uma das legendas. O aluno precisará relacionar a informação de que na Índia as vacas são sagradas para, então, integrar essa informação à análise da atividade e concluir sobre a intencionalidade da legenda.</p> <p>Ao propor que o aluno escreva seu conceito de meme em uma das questões, temos outro exemplo de como a atividade de síntese de informações precisará ser acionada, já que deverão ser consideradas todas as reflexões realizadas ao longo da atividade.</p> <p><b>Transformação de informações</b></p> <p>A atividade propõe que, após a atividade de leitura e interpretação, os alunos produzam memes fazendo uso de aplicativos e sites que possam auxiliá-los nessa construção.</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b></p> <p>Os alunos lidam com as habilidades de localizar e avaliar informações ao longo da atividade.</p> <p>a) <i>Para quem a garota está falando? Como você sabe disso?</i></p> <p>b) <i>Que mensagem ela quer passar a essa pessoa? Que sensação ela transmite?</i></p> <p>c) <i>Se ela conseguisse namorar com o garoto para quem ela canta, que tipo de namorada ela seria?</i></p> <p>Questões como essas objetivam que o aluno: identifique e avalie motivos e tendências presentes nos textos analisados; identifique e considere situações ou contextos dentro dos quais as informações são produzidas e distribuídas, identifiquem e analisem a perspectiva do produtor de conteúdos (quem apresenta o quê, a quem e por quê); identifiquem motivos implícitos.</p> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>As habilidades de síntese e integração de informações também estão presentes na proposta de atividade. Os alunos devem proceder a comparações entre as informações veiculadas nos vídeos para determinar se essas informações estão em consonância, dissonância ou se complementam. Além disso, após a análise dos vídeos e textos, os alunos são levados a elaborar um conceito de meme fruto da integração das ideias</p>

	<p>exploradas, avaliadas e refletidas ao longo das questões.</p> <p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>As habilidades de refletir e analisar estão presentes na atividade. Os alunos são instigados a levantar hipóteses, compreender e avaliar criticamente as situações que envolvem os contextos de produção textual dos vídeos analisados, bem como das imagens e textos a eles relacionados. Além disso, precisam distinguir fato de ficção ao contrastarem os textos explorados. As questões seguintes são exemplo de como essas habilidades são trabalhadas na atividade:</p> <p>- <i>Considerando as imagens e as palavras, o que há de comum entre as mensagens transmitidas por essas figuras e o conteúdo do vídeo a que você assistiu?</i></p> <p>- <i>Essas imagens, assim como o vídeo, representam a realidade ou é um conteúdo ficcional?</i></p> <p>- <i>Você acha que homens e mulheres compreendem esse conteúdo, vídeo e imagens, de formas diferentes? Como cada um deles compreenderia?</i></p>
Habilidades / BNCC	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:</p> <p>EF69LP03 EF67LP08 EF89LP02</p>
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade Namorada sinistra explora habilidades complexas de leitura a fim de que os estudantes possam compreender o conceito de memes normalmente veiculados em redes sociais. São estimulados a localizar e avaliar informações em ambientes digitais, sintetizar e integrar ideias e refletir sobre questões relacionadas aos textos trabalhados.</p> <p>É uma proposta que estimula os alunos a analisar e compreender o que está por trás dos memes, os posicionamentos que normalmente estão vinculados às releituras por eles suscitadas</p> <p><b>Sugestão</b></p> <p>A questão final da atividade propõe a criação de memes pelos alunos a serem postados em redes sociais. Sugere ao professor o uso de alguns aplicativos e sites para esse fim, o que consideramos um elemento direcionador importante. Porém, julgamos que seria interessante se houvesse maior detalhamento acerca de como usar esses recursos. Uma sugestão é que haja a indicação de tutoriais a serem consultados pelos professores e alunos, para que, caso os desconheçam, tenham acesso a informações a respeito.</p> <p>Sugerimos também que seja explicitada a correspondência do conteúdo / objeto explorado na proposta com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC. Esse é um dado que poderá auxiliar os professores na seleção e uso da atividade em suas aulas.</p>	

## APÊNDICE J - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – *Mundo Virtual*

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<b>Título da Atividade:</b> Mundo virtual <a href="https://drive.google.com/file/d/1ynpqlqZe7-bZFI5rUDzdLKS3ca6SbJ_9/view">https://drive.google.com/file/d/1ynpqlqZe7-bZFI5rUDzdLKS3ca6SbJ_9/view</a>	
<b>Objetivo:</b> A atividade tem como objetivo promover reflexão e discussão sobre a veracidade de informações postadas nas redes sociais.	
<b>Descrição da atividade:</b> A atividade busca promover reflexão sobre a distorção de realidade que o mundo virtual permite criar. Organiza-se em torno da análise de imagens postadas nas redes sociais a fim de que os alunos desenvolvam o olhar crítico quanto à veracidade de informações postadas.	
<b>Estrutura:</b> A atividade se organiza em três partes: 1) atividade de pré-leitura: com questões que objetivam estimular os alunos a realizar suposições acerca do contexto de publicação de algumas imagens; 2) atividade de leitura, em que os alunos realizam a leitura de uma reportagem e ; 3) atividade de pós-leitura, com proposta de reflexão sobre o tema a partir da organização de uma campanha de conscientização pelos alunos.	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
Gênero(s)	A atividade explora postagens de imagens em redes sociais e uma reportagem nas versões impressa e digital.
Formato textual	A atividade explora múltiplos textos.
CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
Ambiente digital	Explora o ambiente das redes sociais, como Instagram e Facebook.
LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade	<p><b>Questionamento:</b></p> <p>A atividade explora o questionamento de informações com a intenção de chamar a atenção do aluno para o contexto de publicação das postagens que serão objeto de análise ao longo da proposta. As questões abaixo exemplificam esse exercício de mapeamento textual:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Onde você acha que essas fotos foram tiradas?</li> <li>Você acha que alguma delas foi tirada na Holanda, país origem da jovem? Por quê?</li> <li>Na sua opinião, por que a jovem postou essas fotos?</li> <li>Você já viu postagens como essas nas redes sociais?</li> <li>Você seguiria o perfil dessa jovem? Por quê?</li> </ol> <p><b>Compreensão de recursos:</b></p>

	<p>A atividade promove reflexões sobre estratégias que costumam ser utilizadas por pessoas que postam imagens falsas nas redes sociais. Por meio da análise da reportagem explorada, promove-se discussão acerca de recursos que possibilitam distorcer a realidade nas redes sociais, tais como tratamento das fotos e criação de cenários falsos.</p> <p><b>Avaliação</b> Os alunos avaliam informações ao longo da atividade. São instigados a localizar dados na internet que lhes possibilitem discutir, julgar e avaliar questões envolvendo temas como distorção de imagem nas redes sociais, desnaturalização de postagens nas redes sociais, formas de auxiliar pessoas que se sentem, de alguma forma, prejudicadas por postagens nas redes sociais. Ao realizarem essas buscas, os alunos precisarão selecionar e, finalmente, avaliar os dados encontrados.</p> <p><b>Síntese de Informações</b> 9) Ainda que não seja o objetivo principal da atividade, a síntese de informações é contemplada quando se propõe que os alunos compartilhem entre si os resultados encontrados em suas buscas a respeito de como distorcer a própria imagem nas redes sociais. Eles precisarão reunir informações das fontes consultadas e sumarizar as ideias centrais e secundárias dos textos lidos no momento de pesquisa para responderem à seguinte questão: <i>Você concorda com Zilla quando ela diz que “Você constrói quem você é na internet”? Procure evidências na internet para reforçar ou refutar a sua opinião.</i></p> <p><b>Transformação das Informações</b> Também explorada na atividade, a transformação de informações está explícita na atividade já que esta propõe que os alunos produzam uma campanha com as seguintes intenções: desnaturalizar postagens falsas nas redes sociais, mostrar a beleza e poesia de coisas simples da vida cotidiana, apresentar formas de auxiliar as pessoas que se veem vulneráveis às postagens das redes sociais, apresentar com humor formas de comportamento cotidianos sem o falso <i>glamour</i> das redes sociais.</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b> A avaliação de informações é explorada ao longo da atividade. Propõe-se que o aluno localize informações na reportagem a fim de delinear e avaliar argumentos e reivindicações específicas que levaram à publicação de postagens com realidade distorcida nas redes sociais por Zilla, conforme observamos nas questões abaixo:</p> <p><i>Sobre a experiência da Zilla:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li><i>O que a Zilla fez?</i></li> <li><i>Como ela realizou essa experiência?</i></li> <li><i>Por que ela fez isso?</i></li> </ol>

	<p>d. <i>O que as pessoas acharam da experiência da holandesa?</i></p> <p>e. <i>E você, o que achou da experiência da Zilla? Procure levantar pontos positivos e negativos.</i></p> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>A atividade pressupõe que o aluno tenha o domínio das habilidades de síntese e integração de informações. Ao propor que seja produzida uma campanha, os alunos precisarão determinar, entre as fontes consultadas, quais evidências são consistentes e quais não são sobre o papel das falsas postagens na vida contemporânea para, então, buscar integrar diferentes abordagens, sintetizando-as, a fim de articular as informações a serem levadas para a campanha produzida.</p> <p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>As habilidades de refletir e analisar estão presentes ao longo de toda a atividade. Os alunos precisarão levantar hipóteses, analisar os dados e emitir julgamento acerca das informações analisadas sobre a falsa exposição nas redes sociais.</p> <p>As questões a seguir exemplificam a demanda pelas habilidades de reflexão e análise:</p> <p><i>Sobre suas experiências nas redes sociais:</i></p> <p>f. <i>Você já sentiu a pressão de ter de mostrar nas redes sociais que está fazendo coisas legais?</i></p> <p>g. <i>Você já teve alguma experiência parecida com essa? Você enganou alguém ou foi enganado(a)? Como se sentiu? Converse com seus colegas sobre sua experiência.</i></p> <p>h. <i>Será que é difícil perceber quando uma foto é falsa? Como podemos fazer para tentar descobrir?</i></p> <p>i. <i>Será que a vida de todo mundo é só “glamour”, como parecem mostrar as redes sociais?</i></p> <p>j. <i>Você já se sentiu frustrado(a), angustiado(a) ou triste após ver fotos de outras pessoas nas redes sociais? Já pensou que sua vida não parece interessante diante da “realidade” retratada por outras pessoas no mundo virtual? Conhece alguém que já se sentiu mal por causa disso? Que conselhos você daria para essa pessoa?</i></p>
<b>Habilidades / BNCC</b>	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:</p> <p>EF69LP03  EF69LP32  EF67LP08  EF67LP20  EF09LP01  EF89LP02</p>

<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade Mundo Virtual tem como objetivo levar os alunos a pensar e discutir sobre a divulgação de postagens com imagens distorcidas da realidade nas redes sociais. Os alunos são instigados a buscar por informações na internet a fim de analisar o fenômeno da disseminação de imagens falsas nas redes sociais, demandando, portanto, que estratégias para reconhecimento dessas falsas imagens sejam acionadas.</p> <p><b>Sugestões sobre a atividade:</b></p> <p>A atividade traz um importante tema a ser explorado nas aulas de leitura em se tratando de desenvolvimento do letramento digital dos alunos, dada a recorrência de conteúdos falsos disseminados amplamente nas redes sociais. A título de enriquecimento, sugerimos que a proposta de produção de uma campanha como parte da Fase de Transformação de Informações receba orientações adicionais no sentido de oferecer tanto aos alunos quanto aos professores dados mais específicos relacionados a como costuma ser constituída uma campanha. Elementos como objetivos, público-alvo, usos da linguagem, multimodalidade, portadores etc poderiam receber destaque nesse sentido a fim de orientar as produções.</p> <p>Sugerimos também que seja explicitada a correspondência do conteúdo / objeto explorado na proposta com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC. Esse é um dado que poderá auxiliar os professores na seleção e uso da atividade em suas aulas.</p>	

**APÊNDICE K - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Nerdologia:  
Coronavírus**

<b>ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR</b>	
<b>Título da Atividade: Nerdologia coronavírus</b>	
<a href="https://drive.google.com/file/d/10cfrJWWe2DqxaAQEru1T1rdwxmcgPK1q/view">https://drive.google.com/file/d/10cfrJWWe2DqxaAQEru1T1rdwxmcgPK1q/view</a>	
<b>Objetivo:</b> propor reflexões que permitam ao aluno ter acesso a múltiplas fontes de informação sobre o COVID-19.	
<b>Descrição da atividade:</b> a atividade busca promover reflexões sobre o COVID-19 a partir da análise de textos verbais e não-verbais que exploram o assunto. Propõe, ainda, desenvolvimento de pesquisas e produção de textos direcionados aos profissionais envolvidos com a pandemia e às pessoas de modo geral.	
<b>Estrutura:</b> A atividade se organiza em três partes: 1) atividade de pré-leitura: com proposta de reflexão que objetiva verificar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do coronavírus; 2) atividade de leitura: organizada em torno de exercício de leitura, em que o aluno deverá desenvolver habilidades de localização, análise, reflexão e avaliação de informações acerca dos textos lidos; e 3) atividade de pós-leitura: com proposta de pesquisa e produção textual pelos alunos.	
<b>DIMENSÕES DE ANÁLISE</b>	
<b>TEXTO</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
<b>Gênero(s)</b>	A atividade explora um texto informativo semelhante a uma reportagem ou a um tutorial em vídeo nas questões de leitura e abre possibilidade para que outros gêneros com conteúdo informativo acerca do coronavírus, tais como artigos científicos, reportagens, entrevistas, jogos digitais, dentre outros, sejam consultados, a partir de sites como o do Ministério da Saúde e o da Fiocruz. O aluno também poderá lidar com os seguintes gêneros textuais em suas produções de texto: e-mail, post em rede social, infográfico etc.
<b>Formato textual</b>	A atividade abre a possibilidade para o trabalho com múltiplos textos: os alunos poderão ter contato com vídeos, sons, imagens e com textos verbais ao longo da proposta.
<b>CONTEXTO</b>	
<b>CATEGORIA</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
<b>Ambiente digital</b>	O aluno deverá acessar o canal Nerdologia, no Youtube, para análise e discussão das questões propostas que envolvem a leitura (Partes I e II). Precisar recorrer a <i>sites</i> diversos durante suas buscas, inclusive de portais acadêmicos (SciELO, Google Acadêmico etc) a fim de orientar a coleta de informações e a produção textual propostas no roteiro. A atividade também abre possibilidade de acesso a redes sociais para divulgação das produções dos alunos.
<b>LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL</b>	

CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<p><b>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</b></p>	<p><b>Questionamento:</b>  10) A atividade explora a ativação de conhecimentos prévios dos alunos sobre o Coronavírus, bem como busca checar sua compreensão e clarear ideias sobre o tema, por meio de questões como as que seguem:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Você sabe o que são vírus e bactérias?</i></li> <li>2. <i>Você já pegou algum? Como você se sentiu?</i></li> <li>3. <i>Você teve que ir ao médico? Como você se curou? Ele receitou algum remédio para você melhorar?</i></li> <li>4. <i>Você sabe o que é o coronavírus?</i></li> <li>5. <i>O que você sabe sobre o coronavírus?</i></li> <li>6. <i>Você sabe o que é quarentena? E isolamento social? Porque ele é necessário no caso de coronavírus?</i></li> </ol> <p><b>Compreensão dos recursos</b>  A atividade pressupõe que o aluno já tenha o domínio de habilidades de leitura e navegação em ambientes digitais. Portanto, a compreensão de recursos que permitam ao aluno manejar o computador ou outro dispositivo digital para essa finalidade (reconhecer, por exemplo, mecanismos de busca e busca avançada, selecionar palavras-chave, dentre outros) se faz necessária. Além disso, os alunos podem lançar mão de diversos programas e aplicativos que auxiliem as produções de texto propostas, permitindo a integração de várias linguagens como imagens, cores, animações, entre outras. Assim, poderão recorrer a ferramentas como Google forms (para produção de questionários online), canva e Piktochart (para criação de infográficos), dentre outras, sendo necessário compreender como utilizá-las.</p> <p><b>Avaliação</b>  A atividade abre a possibilidade para que o professor trabalhe com os alunos a avaliação das informações encontradas na Internet.  O professor pode orientar a turma para o fato de que a avaliação das fontes e das informações deve ocorrer durante todo o momento de coleta de dados a respeito do coronavírus. Assim, é possível que sejam exploradas outras questões pelo próprio professor de forma que a comparação e o contraste de informações ocorra na fase de pesquisa, contribuindo para o propósito da atividade.</p> <p>Consideramos, portanto, que a atividade propicia que os alunos sejam instigados a buscar, selecionar e finalmente avaliar os dados encontrados.</p> <p><b>Síntese de Informações</b>  Ao propor que o aluno selecione informações para compor suas produções na atividade, fica implícito que o exercício de síntese também ocorra. Os alunos precisarão reunir as informações mais importantes</p>

	<p>decorrentes das buscas realizadas, incluindo aí a leitura dos mais diversos textos, gráficos e recursos multimidiáticos encontrados e selecionados para fundamentarem os textos produzidos na parte IV da atividade. A atividade, portanto, pressupõe que a habilidade de sintetizar seja de domínio dos discentes.</p> <p><b>Fase de Transformação das Informações</b> A atividade explora a transformação das informações ao propor que os alunos realizem pesquisas, elaborem textos de agradecimento e uma campanha de teor informativo sobre o coronavírus (vide Parte IV da atividade).</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b> As habilidades de localizar e avaliar informações estão presentes ao longo de toda a atividade. Nas questões referentes ao vídeo exibido no Canal Nerdologia, observamos que essas habilidades são exploradas, como destacamos nas questões a seguir: <i>Sobre o coronavírus e a COVID-19:</i> -O que é o coronavírus? E COVID-19? -Onde foi descoberta a doença? - Como foi descoberta? -Você acha que o vídeo tem credibilidade ou é fake news? Por quê?</p> <p>O aluno, ao longo da atividade, precisará também acessar a internet, buscar e selecionar textos relevantes que irão subsidiar suas pesquisas e produções de texto a respeito do coronavírus. Ao avaliar as informações encontradas, ele precisará: julgar a validade dos conteúdos e das fontes encontrados em suas buscas e comparar informações entre textos. Ao explorar as questões que envolvem a confiabilidade e veracidade das informações na Parte III da proposta (Descubra se é fato ou fake), o aluno é também levado a refletir sobre autoria e avaliação de conteúdos.</p> <p><b>Sintetizar e integrar</b> A atividade pressupõe que o aluno tenha o domínio das habilidades de síntese e integração informações. Ao buscar conteúdos que possam fundamentar suas pesquisas e produções de texto (Partes III e IV da proposta), ele precisará comparar informações encontradas e determinar se elas estão em conformidade, em dissonância ou se complementam. Além disso, precisará determinar, entre as fontes consultadas, quais evidências são consistentes e quais não são para, então, buscar integrar diferentes abordagens, sintetizando-as, a fim de articular as informações e apresentá-las na forma das produções solicitadas (campanha, debate gerado a partir de pesquisas, textos de agradecimento).</p> <p><b>Refletir e analisar</b> As habilidades de refletir e analisar estão presentes ao longo de toda a atividade. O aluno precisará levantar</p>

	<p>hipóteses, compreender problemas, analisar os dados e emitir julgamento sobre o que deverá ser levado em conta sobre o Covid-19</p> <p>Precisará, para isso, contrastar informações nas pesquisas que realizar para, então, elaborar seus próprios textos. Isso remete a um exercício de compreensão de múltiplos posicionamentos por parte do aluno até que ele chegue a uma resposta coerente e adequada sobre seu tema de pesquisa. Ao compartilhar o resultado de suas leituras, por meio das produções solicitadas principalmente na Parte IV da proposta, o aluno deixará respostas sobre o que aprendeu em seu processo de busca por informações, envolvendo reflexão e análise.</p> <p>As seguintes questões exemplificam como essas habilidades são exploradas:</p> <p><i>- O que a pandemia de Coronavírus ensinou para o mundo? O que não devemos esquecer dessa experiência?</i></p> <p><i>OU:</i></p> <p><i>Em grupos, os alunos vão elaborar um texto (bilhete, carta, e-mail, post em rede social, vídeo ou cartaz) em agradecimento às pessoas que estão atuando na linha de frente contra o coronavírus, tais como médicos, enfermeiros, pesquisadores, cientistas, voluntários ou outros profissionais que vêm prestando serviços essenciais à sociedade, como coletores de lixo, farmacêuticos, padeiros, entregadores, etc.</i></p> <p><i>Cada equipe ficará responsável por agradecer a um desses grupos relatando:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>O que essas pessoas fazem;</i></li> <li>• <i>Onde elas atuam;</i></li> <li>• <i>Que pessoas elas ajudam com o seu trabalho;</i></li> <li>• <i>Dicas para elas se manterem protegidas contra o vírus;</i></li> </ul> <p><i>Palavras de agradecimento pelo trabalho que elas têm desenvolvido.</i></p>
<p><b>Habilidades / BNCC</b></p>	<p>A atividade dialoga com habilidades presentes na BNCC, dentre as quais destacamos:</p> <p>EF69LP03  EF69LP29  EF69LP30  EF69LP32  EF69LP33  EF07LP02  EF67LP03  EF67LP20  EF09LP01</p>
<p><b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b></p>	

A atividade **Nerdologia Coronavírus** atende às perspectivas propostas para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos.

Os alunos são levados a acessar ambientes digitais, entender, usar e criar informações. A proposta de atividade conduz a importantes questões sobre o coronavírus.

Abre também a possibilidade para o trabalho com localização de informações relevantes na Internet, análise crítica das informações encontradas, síntese de informações para atender aos propósitos geradores das pesquisas solicitadas e sua consequente comunicação por meio dos textos que serão produzidos (mensagens, textos informativos para campanha de conscientização e informação).

**Sugestões sobre a atividade:**

Sugerimos que sejam indicados tutoriais que auxiliem alunos e professores quanto ao uso de ferramentas que facilitem as produções de gêneros indicados na atividade como infográficos e questionários online. Como exemplo, citamos o *Canva* e o *Google Forms*.

Consideramos importante também explicitar a correspondência do conteúdo / objeto explorado na proposta com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC, já que este é um fator que também auxiliará os professores na seleção e uso da atividade em suas aulas.

## APÊNDICE L - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – *Stop Motion*

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<b>Título da Atividade:</b> Stop motion <a href="https://drive.google.com/file/d/1k25ZQz9Y2EHP8opspdEUgmHj3AERCaO-/view">https://drive.google.com/file/d/1k25ZQz9Y2EHP8opspdEUgmHj3AERCaO-/view</a>	
<b>Objetivo:</b> explorar a técnica de <i>stop motion</i> na produção de vídeos.	
<b>Descrição da atividade:</b> A atividade explora a busca por informações sobre a técnica de <i>stop motion</i> e estimula a produção de vídeos pelos alunos por meio dessa técnica.	
<b>Estrutura:</b> A atividade é organizada em etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Como parte da etapa de pré-leitura, apresentam-se questões voltadas para a sensibilização para o tema, de forma que os alunos possam ativar seus conhecimentos prévios acerca da técnica de <i>stop motion</i> . Na fase de leitura, os alunos buscam por informações sobre essa técnica. Por fim, a etapa de pós-leitura culmina com a produção de vídeos pelos alunos utilizando a técnica estudada.	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Gênero(s)</b>	Animações e filmes feitos com a técnica de <i>stop motion</i> , tutoriais em vídeo e outros gêneros de natureza informativa que possibilitem a coleta de dados acerca da técnica de <i>stop motion</i> .
<b>Formato textual</b>	A atividade trabalha com a análise de múltiplos textos: os alunos têm contato com vídeos, imagens e texto verbal.

CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
<b>Ambiente digital</b>	A atividade aborda os seguintes ambientes digitais: a plataforma de vídeos youtube, sites de busca e sites de natureza informativa em geral (que subsidiem as pesquisas sobre a técnica de <i>stop motion</i> ).

LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</b>	<p><b>Questionamento:</b> A atividade explora a ativação de conhecimentos prévios dos alunos com relação à técnica de <i>stop motion</i>, como se vê nas questões seguintes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Você conhece a técnica de animação utilizada nestes vídeos?</i></li> <li>- <i>Qual o material utilizado para a criação dessas animações?</i></li> <li>- <i>O que é “Stop Motion”?</i></li> </ul>

- O que o termo inglês "Stop Motion" (que pode ser traduzido como "movimento parado") diz a respeito desta técnica?

#### **Compreensão dos recursos:**

A compreensão de recursos, associada ao desenvolvimento de habilidades relacionadas à navegação e às ações para a criação de vídeos com a técnica *stop motion*, é explorada de forma detalhada na atividade.

O aluno é solicitado a manejar o computador ou outra tecnologia de mesma natureza para produzir vídeos a serem compartilhados com a turma e nas redes sociais.

Para realizarem essa atividade, os alunos precisarão saber navegar na internet e fazer uso de recursos que possibilitem a produção dos videoclipes solicitados, tais como os aplicativos Stop Motion Studio e Motion, câmeras digitais/celulares, computadores (com software para trabalhar com imagens em movimento, como o Movie Maker ou similar).

Os trechos a seguir exemplificam como a fase de compreensão de recursos é explorada na proposta de atividade:

#### **Produzindo o stop motion:**

**Primeiro Passo:** Organize os materiais que irá utilizar em seu filme.

**Segundo Passo:** Arrume as figuras (personagens/objetos) em uma determinada posição e dentro do "set" (cenário).

**Terceiro Passo:** Coloque suas câmera em frente ao "set" (cenário) do qual você vai tirar fotos, se possível utilize um tripé ou prenda a câmera em uma superfície bem firme.

**Quarto Passo:** Com a câmera fixada e apontada para o cenário, tire uma foto.

**Quinto Passo:** Comece uma sequência de movimento, isto é, mova a figura/objeto pouco a pouco, em movimentos bem curtos, e a cada novo movimento tire uma nova fotografia. Repita o quinto passo até terminar.

	<p><b>Avaliação das informações:</b></p> <p>A avaliação de informações é explorada na atividade tendo como foco a exploração da multimodalidade. Para a produção de videoclipes, os alunos precisarão avaliar questões relacionadas à letra de música escolhida para ser retratada. Essa avaliação estará associada a elementos como delimitação das ideias centrais das letras selecionadas, sua temática, mensagem que se pretende transmitir, objetivos, cores, narrativas que serão retratadas, cenários, materiais, dentre outros.</p> <p><b>Síntese de informações</b></p> <p>A síntese de informações também é explorada na atividade. Os alunos são estimulados a integrar palavras e ideias das letras de música selecionadas para serem retratadas por meio de videoclipes. Assim, eles precisarão integrar informações dos textos lidos e analisados com seus próprios pensamentos e questionamentos para produzirem suas versões em vídeo.</p> <p><b>Transformação de informações</b></p> <p>A atividade propõe que os alunos produzam videoclipes a partir de músicas selecionadas e analisadas por eles. Esse trabalho de produção será realizado após a atividade de leitura desenvolvida tendo em vista a discussão a respeito da técnica de <i>stop motion</i>.</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b></p> <p>A atividade explora habilidades de localização e avaliação de informações. Os alunos procederão à leitura e navegação com a finalidade de obterem informações acerca da técnica de <i>stop motion</i>. Precisarão localizar informações a esse respeito e avaliar sua credibilidade e aplicabilidade. Além disso, as habilidades de localizar e avaliar estão presentes na tarefa de selecionar as músicas que serão objeto de produção de videoclipe. Nesse exercício, será necessário que os alunos depreendam as ideias centrais de cada letra selecionada, percebam as tendências presentes em cada uma, identifiquem situações e contextos nelas retratados. Os trechos a seguir exemplificam como essas habilidades são retratadas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>I. <i>Escolher a música.</i></li> <li>II. <i>Ouvir a música e pensar sobre ela. Pensar sobre a letra da música, sobre o ritmo, os instrumentos usados e qual a mensagem que esta música parece querer transmitir. É uma música alegre? Triste? Qual o</i></li> </ol>

	<p><i>tema? Fala de amor, amizade? Qual é o sentimento que esta música transparece?</i></p> <p>III. <i>O clipe vai ser alegre? Serão usadas cores? Quais? Ou vai ser triste, mais pesado? Serão usadas sombras, cores escuras?;</i></p> <p>IV. <i>Qual será a “história” contada pelo videoclipe? Haverá uma narrativa? Haverá personagens? Qual será o cenário? O que vai acontecer?</i></p> <p>V. <i>Que materiais vocês vão usar?</i></p> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>Os alunos são estimulados a integrar palavras e ideias dos textos lidos e analisados com seus próprios pensamentos e questionamentos para produzirem seus videoclipes.</p> <p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>Com a atividade, os alunos são estimulados a pensar sobre questões que envolvem a produção de vídeos por meio da técnica de <i>stop motion</i>. Precisarão também refletir sobre as letras de música escolhidas como tema dos videoclipes, bem como analisá-las a fim de as retratar. Além disso, após as produções, serão estimulados a refletir e analisar a respeito de suas próprias produções, tendo como objetivo verificar os pontos positivos, as dificuldades encontradas na produção das atividades e as possibilidades de melhorias</p>
Habilidades / BNCC	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:</p> <p>EF69LP46  EF67LP08  EF67LP20  EF89LP07  EF89LP32</p>
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade <i>Stop motion</i> possibilita o desenvolvimento de habilidades relacionadas à localização e avaliação de informações em ambientes digitais, à síntese e integração de ideias.</p> <p>Além de propiciar que essas habilidades de leitura sejam exploradas, também oportuniza que o recurso de criação de vídeos por meio da técnica <i>stop motion</i> seja conhecido e utilizado pelos alunos, contribuindo assim para a ampliação de seu letramento digital.</p> <p><b>Sugestão</b></p> <p>Sugerimos que as habilidades e objetos de conhecimento elencados na BNCC e presentes na atividade sejam explicitados a fim de orientar sua seleção pelos professores que possivelmente irão aplicá-la.</p>	

Observamos que alguns links sugeridos no material do professor estão indisponíveis. Assim, sugerimos que sejam revistos pela equipe do Redigir. São eles:

<https://youtu.be/zkhz8kYo8Ug>

<https://youtu.be/hgIVqACd1C8>

<https://youtu.be/q27BfBkRHbs>

## APÊNDICE M - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – *Tiros no Laptop*

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<b>Título da Atividade:</b> Tiros no laptop <a href="https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pSHAwNjEwbnN6bEU/view">https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pSHAwNjEwbnN6bEU/view</a>	
<b>Objetivo:</b> proporcionar reflexão sobre o uso e a veiculação de informações pessoais nos ambientes virtuais.	
<b>Descrição da atividade:</b> a atividade propõe discussão e reflexão sobre o uso das redes sociais, levando em consideração comportamentos e conteúdos postados pelas pessoas.	
<b>Estrutura:</b> A atividade é organizada em atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Inicialmente, apresentam-se questões voltadas para a sensibilização para o tema, em que se explora a relação de afinidade dos alunos com as redes sociais e acionam-se previsões acerca da notícia que será lida na sequência. Em seguida, na fase de leitura, propõem-se questões relacionadas a uma notícia e a um vídeo postado em redes sociais. Por fim, a atividade propõe a produção de dois textos reflexivos pelos alunos.	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Gênero(s)</b>	Os gêneros trabalhados na atividade são uma notícia veiculada em um site e um depoimento veiculado por meio de um vídeo postado no facebook e amplamente divulgado no Youtube.
<b>Formato textual</b>	A atividade trabalha com a análise de múltiplos textos: os alunos têm contato com vídeos, imagens e texto verbal.
CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
<b>Ambiente digital</b>	A atividade aborda os seguintes ambientes digitais: Youtube e Facebook.

LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</b>	<p><b>Questionamento:</b> A atividade explora a ativação de conhecimentos prévios dos alunos, bem como busca checar sua compreensão e clarear ideias sobre o tema, por meio de questões como as que seguem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Você participa de alguma rede social? Qual?</i></li> <li>- <i>Como você seleciona os conteúdos que vai publicar?</i></li> <li>- <i>O que você publica e o que você evita postar em seu perfil?</i></li> <li>- <i>Que linguagem você costuma utilizar? Mais formal ou mais informal?</i></li> <li>- <i>E os seus amigos? O que eles publicam?</i></li> <li>- <i>Você acha que algumas pessoas postam conteúdos inadequados?</i></li> </ul>

Essas questões buscam a ativação de conhecimentos prévios dos alunos, chamando a atenção para a relação que os alunos têm com as redes sociais.

Há também questões que antecedem a leitura dos textos trabalhados na atividade, com o intuito de que os alunos façam previsões acerca da leitura que acontecerá na sequência:

- *Leia a manchete e veja a foto da notícia abaixo. O que você acha que aconteceu? Onde? Por quê?*
- *Agora, leia a notícia e verifique se suas hipóteses estão corretas.*

#### **Compreensão dos recursos:**

A compreensão de recursos, associada ao desenvolvimento de habilidades relacionadas à navegação e aos gestos e às ações para localizar informações, está presente ao longo da atividade.

O aluno é solicitado a manejar o computador ou outra tecnologia de mesma natureza e utilizar a internet, reconhecendo links para acessar informações, como se percebe no seguinte comando:

*Agora, assista ao vídeo em que o pai “responde” à publicação da filha dando tiros em seu laptop.*

*Link para assistir ao vídeo:*

[http://www.youtube.com/watch?v=N23Y6YBv8Qc&feature=results\\_video&playnext=1&list=PL81C7B055B5B31443](http://www.youtube.com/watch?v=N23Y6YBv8Qc&feature=results_video&playnext=1&list=PL81C7B055B5B31443)

A compreensão de recursos também é demandada na questão a seguir:

*Passado algum tempo, pai e filha sentiram que precisavam rever seu posicionamento. Em grupos, incorporem um deles – pai ou filha – e escrevam um post direcionado ao outro, pedindo desculpas e manifestando vontade de solucionar o problema de outra forma.*

Para realizarem essa atividade, os alunos precisarão saber navegar na internet e ter acesso a alguma rede social a fim de postar o *post* produzido.

#### **Avaliação das informações:**

A avaliação de informações é explorada ao longo da atividade de forma que o aluno possa emitir julgamentos acerca de informações constantes tanto da notícia quanto do vídeo analisados.

Exemplos:

*- A menina afirma, em seu post, que era “explorada” pelos pais. De acordo com a versão dele, a história não era bem assim, pois o que ela fazia em casa era arrumar “sua cama de manhã, ir à escola e lavar sua própria roupa, entre outras tarefas menores.” Você considera que isso seja exploração?*

*- Por que a menina bloqueou o acesso dos pais à publicação, no perfil dela do Facebook?*

	<p>- <i>Pensando no caso de Hannah e em muitos outros casos que circulam na rede, você acha que as pessoas têm perdido a noção do limite entre o que é público e o que é privado?</i></p> <p><b>Síntese de informações</b></p> <p>A síntese de informações também é explorada na atividade. Os alunos são estimulados a integrar palavras e ideias dos textos lidos e analisados com seus próprios pensamentos e questionamentos. Ao se propor, por exemplo, que os alunos produzam textos considerando os elementos explorados ao longo da atividade de leitura, o exercício de síntese e integração de dados se faz presente.</p> <p><b>Transformação de informações</b></p> <p>A atividade propõe que os alunos produzam dois gêneros textuais após a atividade de leitura realizada (<i>post</i> para redes sociais e uma carta).</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b></p> <p>A atividade explora habilidades de localização e avaliação de informações tanto da notícia como do vídeo propostos para análise, como é possível observar na questão abaixo:</p> <p><i>Agora, assista ao vídeo em que o pai “responde” à publicação da filha dando tiros em seu laptop.</i>  <i>Link para assistir ao vídeo:</i>  <a href="http://www.youtube.com/watch?v=N23Y6YBv8Qc&amp;feature=results_video&amp;playnext=1&amp;list=PL81C7B055B5B31443">http://www.youtube.com/watch?v=N23Y6YBv8Qc&amp;feature=results_video&amp;playnext=1&amp;list=PL81C7B055B5B31443</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Você acha que ele tem razão?</i></li> <li>- <i>Que argumentos ele usou para justificar suas ações?</i></li> <li>- <i>Que motivos levaram o pai a tomar as atitudes que tomou?</i></li> <li>- <i>O que vai acontecer com a filha?</i></li> </ul> <p>Questões como essa objetivam que o aluno identifique e avalie motivos e tendências presentes nos textos analisados; identifique e considere situações ou contextos.</p> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>Os alunos são estimulados a integrar palavras e ideias dos textos lidos e analisados com seus próprios pensamentos e questionamentos para responderem a questões como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Pensando no caso de Hannah e em muitos outros casos que circulam na rede, você acha que as pessoas têm perdido a noção do limite entre o que é público e o que é privado?</i></li> </ul>

	<p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>Com a atividade, os alunos são estimulados a pensar sobre questões que envolvem a exposição pessoal nos ambientes digitais.</p> <p>Conforme apresentado no material do professor, a atividade permite “<i>estimular a reflexão dos alunos sobre suas ações na internet e sobre a sua abertura ao diálogo com os pais. Essa é uma oportunidade para discutir com os alunos o que acontece na casa deles, quanto relacionamento com os pais em tempos digitais</i>”.</p>
Habilidades / BNCC	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:</p> <p>EF69LP03  EF07LP02  EF67LP03  EF67LP05  EF67LP08  EF89LP02  EF89LP03</p>
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade Tiros no laptop possibilita o desenvolvimento de habilidades relacionadas à localização e avaliação de informações em ambientes digitais, à síntese e integração de ideias, permitindo reflexões acerca da forma como as pessoas costumam se portar nas redes sociais e os impactos a ela relacionados.</p> <p>O aluno precisa analisar e compreender posicionamentos, tendo em vista ações como curtir, compartilhar e comentar relacionadas com o trato com a informação e a opinião, o que possibilita que desenvolva uma presença mais crítica e ética nas redes.</p> <p><b>Sugestão</b></p> <p>Sugerimos que as habilidades e objetos de conhecimento elencados na BNCC e presentes na atividade sejam explicitados a fim de orientar sua seleção pelos professores que possivelmente irão aplicá-la.</p> <p>Observamos que o link para acesso ao vídeo não está mais disponível no Youtube, apesar de ser possível acessar o vídeo em outros endereços. Sugerimos que esse problema seja verificado e atualizado.</p> <p>(link:<a href="http://www.youtube.com/watch?v=N23Y6YBv8Qc&amp;feature=results_video&amp;playnext=1&amp;list=PL81C7B055B5B31443">http://www.youtube.com/watch?v=N23Y6YBv8Qc&amp;feature=results_video&amp;playnext=1&amp;list=PL81C7B055B5B31443</a>)</p> <p>Também consideramos que a questão final da atividade, que propõe a elaboração de cartas pelos alunos, possa indicar outros gêneros que envolvam o digital, tais como: postagens em redes sociais, e-mails, etc.</p>	

**APÊNDICE N - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – *Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar***

<b>ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR</b>	
<b>Título da Atividade:</b> Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar	
<a href="https://drive.google.com/file/d/1FAeN5iabYAyhFemew23ft91iVbatWF0J/view">https://drive.google.com/file/d/1FAeN5iabYAyhFemew23ft91iVbatWF0J/view</a>	
<b>Objetivo:</b> explorar as características do gênero tutorial tendo em vista a sua produção pelos alunos.	
<b>Descrição da atividade:</b> a atividade propicia o trabalho com tutoriais em vídeo a serem publicados na internet. Explora as características do gênero com o intuito de que os alunos possam produzir seus próprios tutoriais seguindo as orientações propostas.	
<b>Estrutura:</b> A atividade é organizada em etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Como parte da etapa de pré-leitura, apresentam-se questões voltadas para a sensibilização para o tema, a fim de chamar a atenção dos alunos para o gênero tutorial. Na fase de leitura, os alunos exploram o conteúdo de um vídeo com o intuito de localizar, analisar e avaliar informações a respeito do gênero tutorial. Por fim, a etapa de pós-leitura culmina com a produção de tutoriais em vídeo pelos alunos.	
<b>DIMENSÕES DE ANÁLISE</b>	
<b>TEXTO</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
<b>Gênero(s)</b>	A atividade explora o gênero tutorial.
<b>Formato textual</b>	A atividade trabalha com a análise de múltiplos textos: os alunos têm contato com vídeos, imagens e texto verbal.
<b>CONTEXTO</b>	
<b>CATEGORIA</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
<b>Ambiente digital</b>	A atividade aborda os seguintes ambientes digitais: a plataforma de vídeos Youtube, sites de busca e sites de natureza informativa em geral (que subsidiem as pesquisas que fundamentarão os tutoriais produzidos pelos alunos), caso necessário.
<b>LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL</b>	
<b>CATEGORIAS</b>	<b>DETALHAMENTO</b>
<b>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</b>	<p><b>Questionamento:</b></p> <p>A atividade explora a ativação de conhecimentos prévios dos alunos a fim de chamar a atenção para o assunto da atividade: a produção de tutoriais.</p> <p>As questões seguintes ilustram essa ativação de conhecimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Provavelmente você já viu outros vídeos na Internet que têm como objetivo ensinar a fazer algo. Você sabe qual é o nome dos vídeos que têm esse objetivo? Quem seriam os seus destinatários?</i></li> <li>- <i>Você já consultou esses vídeos na internet? Quais? Foram úteis?</i></li> <li>- <i>Você já se imaginou fazendo algum vídeo desse tipo? Sobre o que acha que poderia tratar?</i></li> </ul>

*- Para fazer um vídeo desse tipo sobre programas de computador ou sobre um assunto que precise da demonstração de algum procedimento virtual é necessário saber como capturar a tela do computador. Você sabe fazer isso?*

#### **Compreensão dos recursos:**

A compreensão de recursos, associada ao desenvolvimento de habilidades relacionadas à navegação e às ações para a criação de tutoriais pelos alunos, é explorada de forma detalhada na atividade. O aluno é solicitado a manejar o computador ou outra tecnologia de mesma natureza para produzir tutoriais a serem compartilhados nas redes sociais.

Para realizar essa atividade, o aluno precisará saber navegar na internet e fazer uso de recursos que possibilitem a produção dos tutoriais.

Como parte da fase de compreensão de recursos, a proposta apresenta um tutorial sobre como criar esse gênero. Os alunos terão acesso a diversas informações que lhes possibilitarão criar seus próprios tutoriais. Como exemplo, o vídeo explica como capturar em vídeo o que se transmite pelo monitor do computador e como transformar esses dados em vídeo por meio do Windows Movie Maker.

#### **Avaliação das informações:**

A avaliação de informações é explorada na atividade. Para a produção de tutoriais, os alunos precisarão primeiramente avaliar os conteúdos a serem explorados, delimitar ideias centrais a serem transmitidas, avaliar como procederão para expor as informações, o tipo de linguagem utilizada, os elementos multimodais a serem explorados, entre outros elementos.

#### **Síntese de informações**

A síntese de informações também é explorada na atividade. Os alunos são estimulados a integrar informações selecionadas para serem retratadas por meio dos tutoriais. Assim, eles precisarão integrar informações dos textos lidos e analisados com seus próprios pensamentos e questionamentos para produzirem suas versões em vídeo.

#### **Transformação de informações**

A atividade propõe que os alunos produzam tutoriais em vídeo como forma de transformar as informações obtidas após a atividade de leitura realizada ao longo da proposta.

<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b></p> <p>A atividade explora habilidades de localização e avaliação de informações. Os alunos terão oportunidade de acionar essas habilidades de leitura em dois momentos da atividade. No primeiro momento, buscarão localizar e avaliar informações constantes do tutorial em vídeo que é explorado nas questões 7 e 8 da proposta:</p> <p>7) <i>Assista ao vídeo: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=RzyOAwDLGL4">http://www.youtube.com/watch?v=RzyOAwDLGL4</a>. O que você achou? Para você, agora se tornou mais simples a criação de tutoriais?</i></p> <p>8) <i>Quais são as características de um tutorial em vídeo postado na Internet?</i></p> <p>Um outro momento da atividade que demanda o acionamento das habilidades de localizar e avaliar ocorrerá quando os alunos realizarem a leitura de textos nos quais se basearão para produzir os tutoriais solicitados na questão 9 da proposta:</p> <p>9) <i>O que você sabe fazer no computador e gostaria que outras pessoas também aprendessem? Forme grupos para fazer um tutorial sobre isso e, posteriormente, publique-o no YouTube.</i></p> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>Os alunos são estimulados a integrar informações, palavras e ideias dos textos lidos e analisados com seus próprios pensamentos e questionamentos para produzirem seus tutoriais.</p> <p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>Com a atividade, os alunos são estimulados a pensar sobre questões que envolverão a produção de seus tutoriais, tais como finalidade, linguagem, público alvo, conteúdo, recursos multimodais a serem utilizados, etc. À medida que realizarem leituras que subsidiarão suas produções, precisarão refletir e analisar sobre os textos motivadores.</p>
<p>Habilidades / BNCC</p>	<p>A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes: EF69LP32 EF67LP08 EF89LP02 EF89LP24</p>
<p><b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b></p>	

A atividade *Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar* possibilita o desenvolvimento de habilidades relacionadas à localização e avaliação de informações em ambientes digitais, à síntese e integração de ideias.

Além de propiciar que essas habilidades de leitura sejam exploradas, também oportuniza que o recurso de criação de tutoriais em vídeo seja conhecido e utilizado pelos alunos, contribuindo assim para a ampliação de seu letramento digital.

**Sugestão**

Sugerimos que as habilidades e objetos de conhecimento elencados na BNCC e presentes na atividade sejam explicitados a fim de orientar sua seleção pelos professores que possivelmente irão aplicá-la.

## APÊNDICE O - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – *Twittando*

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<b>Título da Atividade: Twittando</b>	
<a href="https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pU05sLXFLbFVUN2s/view">https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5pU05sLXFLbFVUN2s/view</a>	
<b>Objetivo:</b> trabalhar as habilidades de análise e síntese de informações a partir da rede social twitter.	
<b>Descrição da atividade:</b> a atividade explora os usos da rede social Twitter e propõe que os alunos trabalhem com a produção de <i>tweets</i> a fim de desenvolver a habilidade de análise e síntese.	
<b>Estrutura:</b> A atividade é organizada em etapas de leitura e pós-leitura. Na fase de leitura, os alunos têm acesso a informações relacionadas à rede social Twitter, tais como funcionalidade e características. Na etapa de pós-leitura, são levados a produzir <i>tweets</i> relacionados a leituras de notícias.	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Gênero(s)</b>	A atividade explora os gêneros notícia e <i>tweet</i> .
<b>Formato textual</b>	A atividade permite explorar múltiplos textos. Ao propor o trabalho com o gênero notícia, possibilita a exploração de textos verbais e não verbais.
CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
<b>Ambiente digital</b>	A atividade traz como objeto de análise a rede social Twitter. Também é possível que os alunos explorem sites de busca e outros sites de natureza informativa para fundamentar suas pesquisas e alimentar as postagens de um Twitter da turma.
LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Fases do Processo Investigativo de Leitura Exploradas na Atividade</b>	<p><b>Fase de questionamento:</b> A atividade não trabalha com a ativação de conhecimentos prévios dos alunos acerca da temática desenvolvida na proposta.</p> <p><b>Fase de compreensão dos recursos:</b> A atividade pressupõe que o aluno saiba manejar o computador ou outra ferramenta para realizar pesquisas apesar de não haver nenhuma referência explícita nos comandos das questões nesse sentido. Também pressupõe que os alunos saibam como criar um Twitter para a turma. Dessa maneira, não pudemos observar a exploração explícita da compreensão de recursos nos comandos propostos.</p>

	<p><b>Fase de avaliação das informações:</b></p> <p>A avaliação de informações é explorada na atividade ao se propor que os alunos trabalhem com a leitura de notícias variadas para delimitar suas ideias centrais e elaborar <i>tweets</i> para cada uma.</p> <p><b>Fase de síntese de informações</b></p> <p>A síntese de informações é explorada ao longo de toda a atividade, uma vez que os alunos são estimulados a integrar informações dos textos lidos e os sintetizar em até 140 caracteres para compor seus <i>tweets</i>.</p> <p><b>Fase de transformação de informações</b></p> <p>A atividade propõe que os alunos produzam <i>tweets</i> a partir de leituras de notícias realizadas em sala.</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b></p> <p>A atividade explora habilidades de localização e avaliação de informações. Os alunos procederão à leitura e navegação de notícias impressas ou digitais. Precisarão localizar informações, avaliar e selecionar as ideias centrais de cada texto a fim de reproduzi-los por meio de <i>tweets</i>.</p> <p>A atividade 1 transcrita a seguir exemplifica a demanda por habilidades de localizar e avaliar informações:</p> <p>➤ <b>Atividade 1:</b> <i>Notícias sem manchetes</i></p> <p><i>Logo abaixo há duas notícias, e, como se estivessem twittando, vocês falarão para os demais colegas a respeito da notícia, em apenas 140 caracteres. Uma tentativa é imaginar como seriam as manchetes dessas notícias, ok?!</i></p> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>Os alunos são estimulados a integrar palavras e ideias dos textos lidos e analisados com seus próprios pensamentos e questionamentos para os sintetizarem por meio de <i>tweets</i> com até 140 caracteres.</p> <p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>Com a atividade, os alunos precisarão refletir sobre os conteúdos dos textos lidos, bem como analisá-los a fim de apreender suas ideias centrais para, então, representá-las por meio de <i>tweets</i>.</p>

Habilidades / BNCC	A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes: EF69LP03 EF69LP32 EF67LP20 EF89LP24
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade Twittando possibilita o desenvolvimento de habilidades relacionadas à localização e avaliação de informações, à síntese e integração de ideias. Além de propiciar que essas habilidades de leitura sejam exploradas, também oportuniza que os alunos façam uso da rede social Twitter, contribuindo assim para a ampliação de seu letramento digital.</p> <p><b>Sugestão</b></p> <p>Consideramos interessante que a atividade explore inicialmente os conhecimentos prévios dos alunos acerca da rede social Twitter. Seria uma forma de conhecer o que os alunos sabem sobre essa rede social, se fazem uso dela e se sabem quais as funcionalidades de um <i>twett</i>, para então apresentar os textos explicativos sobre o Twitter. Temos enfatizado com nossa pesquisa que a atividade de pré-leitura permite trazer o aluno e seus conhecimentos de mundo para o contexto da leitura que será desenvolvida ao longo da proposta de aula.</p> <p>Sugerimos que as habilidades e objetos de conhecimento elencados na BNCC e presentes na atividade sejam explicitados a fim de orientar sua seleção pelos professores que possivelmente irão aplicá-la.</p>	

## APÊNDICE P - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – *Um help na selfie*

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<p><b>Título da Atividade:</b> Um help na selfie</p> <p><a href="https://drive.google.com/file/d/1uNsBCa59ASc4ILXYT4Kz8FzyRDilImW/view">https://drive.google.com/file/d/1uNsBCa59ASc4ILXYT4Kz8FzyRDilImW/view</a></p>	
<p><b>Objetivo:</b> propiciar reflexão e discussão de forma crítica sobre a prática de tirar <i>selfies</i>.</p>	
<p><b>Descrição da atividade:</b> a atividade explora uma paródia da música <i>Help</i>, dos Beatles, tendo como foco ironizar e criticar o excesso de <i>selfies</i> tiradas pelas pessoas e veiculadas em suas redes sociais.</p>	
<p><b>Estrutura:</b> A atividade é organizada em etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Na etapa de pré-leitura, os alunos são instigados a fazer previsões sobre <i>selfies</i> tiradas pelos colegas. Na fase de leitura, propõe-se análise e discussão de uma paródia da música <i>Help</i>, dos Beatles. Já na fase de pós-leitura, propõe-se que os alunos façam <i>selfies</i> a serem postadas em suas redes sociais e reflitam sobre essas postagens.</p>	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Gênero(s)</b>	A atividade explora os gêneros <i>selfie</i> , autorretrato e música.
<b>Formato textual</b>	A atividade permite explorar múltiplos textos. Propõe o trabalho com letras de música, <i>selfies</i> e autorretratos, de forma que linguagem verbal e não verbal sejam analisadas.
CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
<b>Ambiente digital</b>	O uso das redes sociais para veicular <i>selfies</i> é trabalhado na atividade.

LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</b>	<p><b>Questionamento:</b></p> <p>A atividade explora a ativação de conhecimentos prévios dos alunos por meio da análise de <i>selfies</i> produzidas por eles. Durante o processo de questionamento, os alunos são conduzidos a recuperar contextos de produção de <i>selfies</i> dos colegas.</p> <p>Na questão 1 da proposta, os alunos devem analisar as <i>selfies</i> a fim de preencher um quadro com as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Onde?</li> <li>- Fazendo o quê?</li> <li>- Diversão ou trabalho?</li> <li>- Situação feliz, prazerosa ou triste, desagradável?</li> </ul>

	<p>- <i>Expressão facial?</i></p> <p>Como parte do processo de questionamento, também há questões referentes à letra de uma música chamada <i>Selfie</i>. Busca-se verificar se os alunos conhecem essa música, o que sabem sobre seu contexto de produção e se conseguem perceber que é uma paródia da música <i>Help</i>, dos Beatles, como se vê nas questões a seguir:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Você conhece essa música?</i></li> <li>2. <i>Qual é o título original dela? O que isso significa em português?</i></li> <li>3. <i>De quem é essa música?</i> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. <i>O que você sabe sobre essa banda?</i></li> </ol> </li> <li>4. <i>A letra dessa versão é a original?</i></li> <li>5. <i>Quem fez a versão em português?</i></li> <li>6. <i>Essa versão é uma paródia. Explique por quê.</i></li> </ol> <p><b>Compreensão dos recursos:</b></p> <p>Para realizar a atividade, os alunos precisarão conhecer estratégias de como fazer <i>selfies</i> e como postá-las nas redes sociais. Pressupõe-se que o aluno já domine essas habilidades.</p> <p><b>Avaliação das informações:</b></p> <p>A avaliação de informações é explorada ao longo da atividade. Ao explorar a multimodalidade com destaque para a análise de <i>selfies</i> e de autorretratos, permite ao aluno justificar semelhanças e diferenças encontradas entre eles, além de perceber que tecnologias e técnicas mudam ao longo do tempo, mas a necessidade de se autorretratar faz parte da realidade das pessoas.</p> <p><b>Síntese de informações</b></p> <p>A fase de síntese de informações é explorada na atividade. Os alunos trabalham com duas letras de música, integram informações, comparam e sintetizam as ideias centrais dos textos analisados.</p> <p><b>Transformação de informações</b></p> <p>A atividade propõe que os alunos produzam <i>selfies</i> a serem postadas em suas redes sociais após o trabalho de leitura desenvolvido.</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b></p> <p>A atividade explora habilidades de localização e avaliação de informações a partir de textos multimodais: <i>selfies</i>, autorretratos e letras de música.</p>

As questões permitem aos alunos identificar e considerar situações em que os textos foram produzidos, identificar e analisar a perspectiva do produtor do conteúdo, isto é, quem apresenta o quê, a quem e por quê.

Exemplo:

*O tema central da versão em português (paródia) é a Selfie.*

- a. *O que ele diz sobre as selfies?*
- b. *Ele está exaltando ou criticando os selfies?*
- c. *Com que argumentos ele faz isso?*

Ou:

*Selfie é um autorretrato contemporâneo. Será que isso é novidade?*

*Procure autorretratos de pintores famosos e discuta essa questão com seus colegas.*

- *O que há de diferente entre selfies e os autorretratos encontrados por você e seus colegas?*

*Retome as questões que vocês discutiram na atividade I para analisar os auto-retratos que vocês encontraram:*

- *Quem é?*
- *Onde está?*
- *O que está fazendo?*
- *Diversão, trabalho ou apenas pose?*
- *Situação feliz, prazerosa ou triste, desagradável?*
- *Qual é a expressão facial?*

### **Sintetizar e integrar**

Os alunos são estimulados a integrar informações, palavras e ideias dos textos lidos e analisados com seus próprios pensamentos e questionamentos para os sintetizarem. Um exemplo de questão que envolve a síntese de informações é a que segue:

*Resuma em uma frase a tese defendida nessa paródia.*

### **Refletir e analisar**

A atividade explora as habilidades de reflexão e análise a partir de questões como as que seguem:

#### **I. Conversando sobre as selfies.**

*Em pequenos grupos, mostre a selfie que você escolheu para os colegas e veja a selfie deles. Preencha o seguinte quadro com informações sobre essas selfies (...)*

- *Há alguma selfie em uma atividade ou situação ruim?*
- *O que há de comum entre as selfies.*

Habilidades / BNCC	A atividade contempla habilidades da BNCC, destacando-se, dentre outras, as seguintes:  EF67LP08 EF89LP02
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade Um help na selfie possibilita o desenvolvimento de habilidades relacionadas à localização e avaliação de informações, à síntese e integração de ideias. Oportuniza reflexão e análise crítica sobre a prática de fazer e publicar <i>selfies</i> em redes sociais, um tema muito comum à realidade dos jovens.</p> <p><b>Sugestão</b></p> <p>Sugerimos que as habilidades e objetos de conhecimento elencados na BNCC e presentes na atividade sejam explicitados a fim de orientar sua seleção pelos professores que possivelmente irão aplicá-la.</p>	

## APÊNDICE Q - Roteiros de avaliação das atividades do redigir – Wiki História

ROTEIRO DE ANÁLISE DAS ATIVIDADES DO REDIGIR	
<p><b>Título da Atividade:</b> Wiki História</p> <p><a href="https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5paFZBaHZfTTJLSIE/view">https://drive.google.com/file/d/0B5vbPjm8AR5paFZBaHZfTTJLSIE/view</a></p>	
<p><b>Objetivo:</b> orientar sobre como utilizar o site Wikipédia na criação e edição de páginas.</p>	
<p><b>Descrição da atividade:</b> a atividade propõe trabalho de exploração do site Wikipédia, possibilitando discussões acerca dos seguintes tópicos: definição de Wikipédia, funcionamento da tecnologia <i>wiki</i> e criação de uma <i>wiki</i>. Para explorar o tema, a atividade abre possibilidade para que os alunos acessem a Internet, assistam a tutoriais, debatam sobre eles e elaborem sua própria <i>wiki</i>, criando e editando páginas.</p>	
<p><b>Estrutura:</b> A atividade se organiza em três partes: 1) atividade de pré-leitura: com proposta de reflexão que objetiva verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o <i>site Wikipédia</i>, sua funcionalidade e credibilidade; 2) atividade de leitura: organizada em torno de exercício de leitura de múltiplas fontes, em que o aluno deverá desenvolver pesquisa para coleta de informações; e 3) atividade de pós-leitura: com proposta de produção textual envolvendo a elaboração de uma <i>wiki</i> pela turma.</p>	
DIMENSÕES DE ANÁLISE	
TEXTO	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Gênero(s)</b>	A atividade possibilita o trabalho com tutoriais em vídeo, verbetes de <i>wiki</i> e uma diversidade de gêneros a serem acessados pelos alunos durante pesquisas para comporem a <i>wiki</i> da turma (nesse caso, não há como delimitar quais gêneros serão explorados, já que dependerá das pesquisas realizadas pelos alunos ao acessar textos que possam fundamentar a <i>wiki</i> a ser produzida).
<b>Formato textual</b>	A atividade abre a possibilidade para o trabalho com múltiplos textos: os alunos poderão ter contato com vídeos, sons, imagens e com textos verbais para elaborarem a <i>wiki</i> .
CONTEXTO	
CATEGORIA	DETALHAMENTO
<b>Ambiente digital</b>	O objeto de análise da atividade se volta para o <i>site Wikipédia</i> . Além disso, o aluno terá contato com o <i>Youtube</i> para acesso aos tutoriais propostos para análise e discussão, bem como precisará recorrer a <i>sites</i> de busca para leitura e coleta de informações para fundamentação dos textos da <i>wiki</i> a ser elaborada.
LEITURA DO HIPERTEXTO DIGITAL	
CATEGORIAS	DETALHAMENTO
<b>Processo Investigativo de Leitura Explorado na Atividade</b>	<b>Questionamento:</b> 11) A atividade explora a ativação de conhecimentos prévios dos alunos sobre a Wikipédia, bem como busca checar sua compreensão e clarear ideias sobre o tema, por meio de questões como as que seguem:

	<p>12) - <i>Você sabe o que é Wikipédia?</i>  13) - <i>Como é formada essa palavra?</i>  14) - <i>Você já usou alguma enciclopédia para fazer pesquisas?</i>  15) - <i>Você já usou a Wikipédia para fazer pesquisas? Para quais disciplinas?</i>  16) - <i>Encontrou informações que precisava para as diferentes matérias?</i>  17) - <i>Você sabe quem são as pessoas que escrevem o conteúdo da Wikipédia?</i>  <i>(questão adaptada)</i>  18) - <i>Muitas pessoas podem colaborar e escrever na Wikipédia. Você acha que isso compromete o conteúdo dessa enciclopédia?</i>  19) - <i>Ela é confiável mesmo assim?</i>  20) - <i>Você já fez alguma wiki? Já colaborou com alguma?</i>  21)  22) Além disso, chama a atenção para a tarefa a ser realizada pelos alunos com a atividade: construir um hipertexto para contar parte da história do seu bairro e publicar em uma wiki.  23)  24) - <i>Que tal criar uma wiki com sua turma?</i>  25) - <i>Sobre o quê?</i>  26) - <i>Você conhece bem a história do seu bairro ou da sua cidade?</i>  27) - <i>Por que ele tem esse nome?</i>  28) - <i>Já pensou em pesquisar sobre isso?</i>  29)  30)</p> <p><b>Compreensão dos recursos:</b>  A atividade pressupõe que o aluno já tenha o domínio de habilidades de leitura e navegação em ambientes digitais. Assim não há direcionamento explícito na proposta para a compreensão de recursos que permitam ao aluno manejar o computador ou outro dispositivo digital para essa finalidade (reconhecer, por exemplo, mecanismos de busca e busca avançada, selecionar palavras-chave, dentre outros). Porém, a fase de compreensão de recursos está presente de forma explícita e direcionada na atividade associada a estratégias que o aluno poderá utilizar para criar uma wiki. A atividade oferece um tutorial para que o aluno aprenda a criar uma <i>wiki</i>, incluindo páginas e subpáginas, para organizar o site que será produzido pela turma. Oferece sugestão prática de como isso pode ser feito, ao disponibilizar um exemplo elaborado pelo Redigir, passível de edição.</p> <p><b>Avaliação</b>  A atividade abre a possibilidade para que o professor trabalhe com os alunos a avaliação das informações encontradas na Internet.</p>
--	--

	<p>A avaliação das fontes e das informações deve ocorrer durante todo o momento de coleta de dados que comporão a wiki.</p> <p>Consideramos, portanto, que a atividade propicia que os alunos sejam instigados a buscar, selecionar e finalmente avaliar os dados encontrados.</p> <p><b>Síntese de Informações</b></p> <p>Ao propor que o aluno selecione informações para compor uma wiki, o exercício de síntese também ocorre. Os alunos precisarão reunir as informações mais importantes decorrentes das buscas realizadas, incluindo aí a leitura dos mais diversos textos, gráficos e recursos multimidiáticos encontrados e selecionados para fundamentarem sua wiki. A atividade, portanto, pressupõe que a habilidade de sintetizar seja de domínio dos discentes.</p> <p><b>Transformação das Informações</b></p> <p>A atividade explora com detalhamento a Transformação das Informações ao propor a elaboração de uma wiki pela turma.</p> <p>Nota-se que há o cuidado minucioso de orientar os alunos na condução da criação da Wiki, tanto que é sugerida a utilização de um roteiro elaborado pela equipe do Redigir e que pode ser editado pelos alunos, sobre a História de Belo Horizonte, sendo inclusive disponibilizado o endereço para acesso (<a href="https://historiabh.wiki.zoho.com/">https://historiabh.wiki.zoho.com/</a>)</p>
<p><b>Habilidades de Leitura Exploradas</b></p>	<p><b>Localizar e avaliar informações</b></p> <p>Nesta atividade, o aluno precisa acessar a internet, buscar e selecionar textos relevantes que irão compor a wiki a ser produzida pela turma. Ao avaliar as informações encontradas, o aluno precisará: julgar a validade dos conteúdos e das fontes encontrados em suas buscas e comparar informações entre textos. Ao explorar questões que envolvem a confiabilidade e veracidade das informações veiculadas na Wikipédia, o aluno é também levado a refletir sobre autoria e avaliação do conteúdo do site.</p> <p><b>Sintetizar e integrar</b></p> <p>A atividade pressupõe que o aluno tenha o domínio das habilidades de síntese e integração informações. Ao buscar conteúdos que possam compor a wiki da turma, os alunos precisarão comparar informações encontradas e determinar se elas estão em conformidade, em dissonância ou se complementam. Além disso, precisarão determinar, entre as fontes consultadas, quais evidências são consistentes e quais não são para, então, buscar integrar diferentes abordagens, sintetizando-as, a fim de articular as informações.</p> <p><b>Refletir e analisar</b></p> <p>As habilidades de refletir e analisar estão presentes ao longo de toda a atividade. Os alunos precisarão</p>

	<p>levantar hipóteses, compreender problemas, analisar os dados e emitir julgamento sobre o que deverá ser levado para a wiki a ser produzida pela turma.</p> <p>Ao lidar com a interface da Wikipédia, será necessário que o aluno avalie a plausibilidade do que será veiculado. Precisar, para isso, contrastar informações nas pesquisas que realizar para, então, elaborar seus próprios textos. Isso remete a um exercício de compreensão de múltiplos posicionamentos por parte do aluno até que ele chegue a uma resposta coerente e adequada para seu tema de pesquisa. Ao compartilhar o resultado de suas leituras na Wiki da turma, o aluno deixará respostas sobre o que aprendeu em seu processo de busca por informações, envolvendo reflexão e análise.</p>
<b>Habilidades / BNCC</b>	<p>A atividade dialoga com habilidades presentes na BNCC, dentre as quais destacamos:</p> <p>EF69LP32  EF69LP33  EF69LP34  EF69LP36  EF67LP01  EF89LP08</p>
<b>Síntese da análise e sugestões para o REDIGIR</b>	
<p>A atividade <b>Wiki História</b> atende às perspectivas propostas para o desenvolvimento do letramento digital dos alunos, uma vez que explora o planejamento, a execução e a avaliação de ações digitais (MARTIN, 2005, p. 135, citado por ROSA; DIAS, 2012, p. 33).</p> <p>Os alunos são levados a acessar ambientes digitais, entender, usar e criar informações. A proposta de atividade conduz a importantes questões sobre o uso da Wikipédia e permite que o aluno que não tenha conhecimento sobre o como se organiza o <i>site</i> e não entenda como funciona a tecnologia <i>wiki</i> tenha a possibilidade de desenvolver as habilidades de criar e editar páginas.</p> <p>Abre também a possibilidade para o trabalho com localização de informações relevantes na Internet, análise crítica das informações encontradas, síntese de informações para atender aos propósitos geradores da pesquisa e sua consequente comunicação por meio das wikis que serão construídas.</p> <p>Ao elaborar uma wiki, o aluno poderá explorar a habilidade de lidar com o hipertexto, usar hiperlinks na forma de guias para o leitor, trabalhar com a multimodalidade própria de ambientes digitais, dentre outras habilidades.</p> <p><b>Sugestões sobre a atividade:</b></p> <p>Como a atividade demanda do aluno habilidades de leitura e navegação, seria interessante se houvesse, no material do professor, uma nota enfatizando a importância de o professor reforçar entre seus alunos estratégias de leitura e navegação em ambientes digitais que envolvam a localização e avaliação de informações na internet, bem como a síntese e a integração de ideias. O conteúdo a ser desenvolvido na wiki da turma demandará que essas habilidades sejam exploradas, já que envolverá a leitura de múltiplas fontes, curadoria de dados e sumarização de informações.</p> <p>Consideramos importante também explicitar a correspondência do conteúdo / objeto explorado na proposta com os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC é um fator que também auxiliará os professores na seleção e uso da atividade em suas aulas.</p>	

## APÊNDICE R – Roteiro para elaboração de atividades de leitura em ambientes digitais

### Roteiro para elaboração de atividades de leitura envolvendo ambientes digitais

#### Princípios orientadores

##### A atividade deve instigar o aluno a:

- identificar problemas importantes;
- lidar com situações reais e autênticas de aprendizagem;
- avaliar criticamente informações encontradas, normalmente *online*;
- localizar informações úteis relacionadas aos problemas identificados;
- sintetizar múltiplas fontes de informação e avaliar argumentos para determinar a solução;
- monitorar e avaliar os resultados das decisões tomadas, modificando-as quando necessário;
- comunicar efetivamente com outras pessoas por meio das tecnologias digitais.

#### Perguntas orientadoras de todo o processo

- Quais objetivos quero alcançar com a atividade?
- Que ambientes digitais contemplar?
- Que gênero(s) digital(is) será(serão) explorado(s) na atividade?
- Que habilidades de leitura explorar (localizar e avaliar informação; sintetizar e integrar; refletir e analisar)?
- Que processos investigativos contemplar (Questionamento, Compreensão das Fontes /Recursos, Avaliação de Informações, Síntese de Informações, Transformação de Informações)?

#### O que considerar quanto às habilidades de localizar e avaliar?

Identificação de autoria / motivos / tendências / confiabilidade de informações com base na autoria / identificação de situação e contexto / identificação e análise da perspectiva do produtor do conteúdo: quem está apresentando o quê, a quem e por quê / determinação da veracidade das informações / acesso e recuperação de informações de uma única parte de texto (palavras, frases ou valores numéricos, imagens, sons etc) / busca e seleção de texto relevante, dentre outras tarefas.

#### O que considerar quanto às habilidades de sintetizar e integrar?

Comparação de informações entre as fontes /verificação de consistências e inconsistências entre diferentes fontes / integração de abordagens sobre uma mesma situação / articulação de informações e argumentos de diferentes fontes / representação do significado literal – por meio de paráfrases de frases ou passagens curtas / integração e produção de inferências – para que o significado geral do texto seja estabelecido em relação a passagens mais longas / identificação das ideias principais de um texto ou de parte de textos, dentre outras.

#### O que considerar quanto às habilidades de refletir e analisar?

Levantamento de hipóteses / compreensão de problemas, a partir de múltiplos pontos de vista / avaliação crítica de prós e contras de uma argumentação / avaliação da qualidade e do estilo do texto, conteúdo, credibilidade das fontes, intenções / comparação entre informações de múltiplos textos, dentre outras.

#### Leitura como processo investigativo: que processos e perguntas considerar?

##### PROCESSO DE QUESTIONAMENTO

A atividade:

- ativa conhecimentos prévios?
- checa compreensão de ideias implícitas e explícitas, fazendo uso de questões de mapeamento contextual (ou de pesquisa), tais como: quem / o quê / onde / quando / por quê / como?
- chama a atenção para o gênero trabalhado e suas principais características, tais como: público alvo, objetivos, formato textual, linguagem?

### PROCESSO DE COMPREENSÃO DE FONTES E RECURSOS

A atividade oferece meios para que os alunos desenvolvam estratégias para:

- utilizar a internet?
- identificar recursos?
- selecionar palavras-chave?
- escolher ferramentas de pesquisa?
- manejar o computador ou outro recurso digital?

### PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE INFORMAÇÕES

A atividade permite aos alunos localizar informações para explorar aspectos como:

- avaliar sua utilidade?
- avaliar resultados das ferramentas de busca?
- determinar as ideias centrais ou temas de um texto e analisar seu desenvolvimento?
- depreender como o ponto de vista ou o propósito moldam o conteúdo e o estilo do texto?
- avaliar se elas são concisas, se os dados multimidiáticos são suficientes, se elas respondem às perguntas solicitadas?
- analisar a estrutura dos textos, verificando como sentenças específicas, parágrafos ou porções textuais maiores se correlacionam?
- delinear e avaliar argumentos e reivindicações específicas em um texto, incluindo a validade de posicionamentos, sua relevância e suficiência?
- interpretar as palavras e frases à medida que são utilizadas no texto, depreendendo significados denotativos, conotativos ou figurados e analisar como escolhas lexicais específicas refletem nos significados textuais?
- analisar como dois ou mais textos abordam temas ou tópicos semelhantes para construir conhecimento ou comparar as abordagens adotadas pelos autores?

### PROCESSO DE SINTESE DE INFORMAÇÕES

A atividade envolve estratégias de leitura que permitam aos alunos:

- reunir informações decorrentes de várias fontes (incluindo textos, gráficos, e multimídia)?
- demonstrar habilidade de utilizar estratégias de leitura de múltiplas fontes (integrar palavras e ideias a pensamentos / relacionar conhecimentos prévios a dados sumarizados do texto lido)?
- sumarizar as ideias centrais e secundárias do texto lido?

### PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DE INFORMAÇÕES

A atividade permite aos alunos:

- produzir novos textos a partir da exploração do gênero trabalhado?
- associar o trabalho desenvolvido a situações autênticas e reais de comunicação?
- ter um direcionamento detalhado do que deve ser realizado como produto do trabalho de leitura proposto?

### AVALIANDO A ATIVIDADE

VERIFICAR SE:

- a atividade busca contemplar as etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura;
- ocorre exploração da multimodalidade que marca os ambientes digitais;
- os objetivos estão claros quanto às habilidades que se pretende desenvolver;
- palavras ou termos pouco usuais são explicados nos comandos das questões;
- situações reais e autênticas de aprendizagem envolvendo leitura em ambientes digitais são exploradas na proposta;
- exposições dogmáticas que não possam ser contestadas e que devam ser aceitas sem discussão são evitadas;
- os assuntos são tratados diretamente, sem rodeios, por meio de linguagem clara nos comandos das questões;
- existe correspondência entre a atividade e competências e habilidades leitoras elencadas na BNCC envolvendo ambientes digitais;
- há clareza quanto aos procedimentos para avaliação dos produtos gerados pelas propostas.

## **ANEXO A - Lista com habilidades da bncc relacionadas à leitura *online***

**CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO** – Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa.

### **HABILIDADES**

**(EF69LP02)** Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros. **(Relação entre gêneros e mídias)**

**(EF69LP03)** Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente. **(Estratégia de leitura:** apreender os sentidos globais do texto)

**CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA** – Trata-se de ampliar e qualificar a participação dos jovens nas práticas relativas ao estudo e à pesquisa, por meio de:

- compreensão dos interesses, atividades e procedimentos que movem as esferas científica, de divulgação científica e escolar;
- reconhecimento da importância do domínio dessas práticas para a compreensão do mundo físico e da realidade social, para o prosseguimento dos estudos e para formação para o trabalho; e
- desenvolvimento de habilidades e aprendizagens de procedimentos envolvidos na leitura/escuta e produção de textos pertencentes a gêneros relacionados ao estudo, à pesquisa e à divulgação científica.

## **HABILIDADES**

**(EF69LP29)** Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros. **(Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero)**

**(EF69LP30)** Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão. **(Relação entre textos)**

**(EF69LP32)** Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos. **(Estratégias e procedimentos de leitura)**

**(EF69LP33)** Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizar do discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão desses textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão. **(Relação do verbal com outras semioses)**

**CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO** – O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;
- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;
- do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística.

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilhe impressões e críticas com outros leitores-fruidores.

## **HABILIDADES**

**(EF69LP45)** Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.

**(Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção)**

**(EF69LP46)** Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

**(Apreciação e réplica)**

**6º e 7º ANOS**

## **CAMPO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO**

**(EF07LP02)** Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas. **(Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital)**

**(EF67LP01)** Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na Web e vislumbrar possibilidades de uma escrita hipertextual. **(Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital)**

**(EF67LP02)** Explorar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas, impressos e on-line, sites noticiosos etc., destacando notícias, fotorreportagens, entrevistas, charges, assuntos, temas, debates em foco, posicionando-se de maneira ética e respeitosa frente a esses textos e opiniões a eles relacionadas, e publicar notícias, notas jornalísticas, fotorreportagem de interesse geral nesses espaços do leitor. **(Apreciação e réplica)**

**(EF67LP03)** Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade. **(Relação entre textos)**

**(EF67LP04)** Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato. **(Estratégia de leitura / Distinção de fato e opinião)**

**(EF67LP05)** Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância. **(Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos / Apreciação e réplica)**

**(EF67LP08)** Identificar os efeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração, complementação ou oposição) etc. em notícias, reportagens, fotorreportagens, foto-denúncias, memes, gifs, anúncios publicitários e propagandas publicados em jornais, revistas, sites na internet etc. **(Efeitos de sentido/Exploração da multissemiose)**

## **CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA**

**(EF67LP20)** Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas. **(Curadoria de informações)**

## **CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

**(EF67LP27)** Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semiótico. **(Relação entre textos)**

8º e 9º anos

## CAMPO JORNALÍSTICO MIDIÁTICO

(EF08LP01) Identificar e comparar as várias editoriais de jornais impressos e digitais e de sites noticiosos, de forma a refletir sobre os tipos de fato que são noticiados e comentados, as escolhas sobre o que noticiar e o que não noticiar e o destaque/enfoque dado e a fidedignidade da informação. **(Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos)**

(EF09LP01) Analisar o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais e desenvolver estratégias para reconhecê-las, a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc. **(Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos / Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital)**

(EF89LP02) Analisar diferentes práticas (curtir, compartilhar, comentar, curar etc.) e textos pertencentes a diferentes gêneros da cultura digital (meme, gif, comentário, charge digital etc.) envolvidos no trato com a informação e opinião, de forma a possibilitar uma presença mais crítica e ética nas redes. **(Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos / Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital)**

(EF89LP03) Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e de redes sociais, charges, memes, gifs etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos. **(Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto /Apreciação e réplica)**

(EF08LP02) Justificar diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes, consultando sites e serviços de checadores de fatos. **(Relação entre textos)**

**(EF09LP02)** Analisar e comentar a cobertura da imprensa sobre fatos de relevância social, comparando diferentes enfoques por meio do uso de ferramentas de curadoria. **(Relação entre textos)**

**(EF89LP07)** Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens – complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros. **(Efeitos de sentido / Exploração da multissemiose)**

### **CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA**

**(EF89LP18)** Explorar e analisar instâncias e canais de participação disponíveis na escola (conselho de escola, outros colegiados, grêmios livres), na comunidade (associações, coletivos, movimentos, etc.), no município ou no país, incluindo formas de participação digital, como canais e plataformas de participação (como portal e-cidadania), serviços, portais e ferramentas de acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política, bem como de propostas e proposições que circulam nesses canais, de forma a participar do debate de ideias e propostas na esfera social e a engajar-se com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a vida da escola e da comunidade. **(Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social)**

**(EF89LP19)** Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas. **(Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos gêneros / Apreciação e réplica)**

**CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA**

**(EF89LP24)** Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis. (Curadoria de informações)

**CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO**

**(EF89LP32)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

## ANEXO B - Checklist para perceber e construir textos na leitura na internet original

TABLE 1 A Self-Checklist for Realizing and Constructing Potential Texts During Reading on the Internet		
As You...	Ask Yourself	So You Can...
Explore and select Web sources	___ Do I know much about my general topic?	Activate your prior knowledge
	___ Do I refine my topic into a relevant question?	Plan your information search
	___ Do I select the source that I sought to answer the question?	Select relevant links and texts
	___ Do I avoid the source that is not related to my question and reading?	Reject irrelevant links and texts
Interconnect and learn from multiple sources	___ Does this source relate to any sources I have read?	Initiate examination of textual relationships
	___ Do they mutually support, conflict with, or never relate to each other?	Identify specific textual relationships
	___ Do I build a global understanding of what I have learned from the sources thus far?	Assess your understanding of big ideas based on your Internet reading
	___ Do I need to learn supporting evidence, different claims, or opposite views?	Plan subsequent information searches
Evaluate and critique Web sources	___ Does this source include any information of who created it and when and where it was published?	Identify author information and source information
	___ Does this source meet my criteria for accuracy and credibility?	Discern high-quality texts
	___ Does this source make a meaningful contribution to my understanding of the topic?	Discern useful texts and assess the value of the texts for your reading
	___ Does this source add new or different knowledge or perspectives, compared with the sources I have read thus far?	Differentiate important and unimportant texts and rate their significance to your reading
Monitor and adjust your Internet reading	___ Am I selecting hyperlinks that contribute to my reading?	Manage your link selection behaviors in a coherent manner
	___ Am I finding sources that clearly relate to my topic?	Regulate your text location processes
	___ Am I choosing a reasonable amount of useful sources given the scope of my focus?	Decide whether to stop reading or go further
	___ Am I making progress toward my goal?	Assess how effectively and actively you have read thus far