

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO
LETRAS – PORTUGUÊS E INGLÊS

JULIANA CANDIDO LARA BENATTI

OS OBJETOS EDUCACIONAIS DIGITAIS EM *LINGUAGEM E*
***INTERAÇÃO*: AVANÇOS, PERMANÊNCIAS OU**
RETROCESSOS?

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA

2017

JULIANA CANDIDO LARA BENATTI

**OS OBJETOS EDUCACIONAIS DIGITAIS EM *LINGUAGEM E*
INTERAÇÃO: AVANÇOS, PERMANÊNCIAS OU
RETROCESSOS?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado (a) em Letras – Português e Inglês, do Departamento de Linguagem e Comunicação, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Andréia Rutiquewiski Gomes.

CURITIBA

2017

Ministério da Educação

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO
PARANÁ

Campus Curitiba

Departamento Acadêmico de Linguagem e
Comunicação

Departamento Acadêmico de Letras Estrangeiras
Modernas

Curso de Graduação em Letras Português/Inglês



TERMO DE APROVAÇÃO

**OS OBJETOS EDUCACIONAIS DIGITAIS EM *LINGUAGEM E INTERAÇÃO*:
AVANÇOS, PERMANÊNCIAS OU RETROCESSOS?**

por

JULIANA CANDIDO LARA BENATTI

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado em 28 de novembro de 2017 Como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado no curso de Letras Português/Inglês. A candidata Juliana Candido Lara Benatti foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Andréia Rutiquewiski Gomes

Professor orientador

Ana Paula Pinheiro da Silveira

Membro titular

Luciana Pereira da Silva

Membro titular

AGRADECIMENTOS

Certamente estes parágrafos não irão atender a todas as pessoas que fizeram parte dessa importante fase de minha vida. Portanto, desde já peço desculpas àquelas que não estão presentes entre estas palavras, mas elas podem estar certas que fazem parte do meu pensamento e de minha gratidão.

Agradeço a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Andréia Rutiquewiski Gomes, primeiramente, por presentear-me com o tema deste trabalho, por aceitar-me como sua orientanda e pela sabedoria com que me guiou nesta trajetória.

Às Professoras Doutoras Ana Paula Silveira e Luciana Pereira que aceitaram compor minha banca e, assim, também contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho. Sem esquecer-me da Prof^a Dr^a. Nívea Rohling que avaliou o projeto deste trabalho e realizou sugestões que iluminaram minha pesquisa, agradeço-lhe imensamente.

Ao meu parceiro de vida Marcelo Vaz por sempre me apoiar, secar minhas lágrimas de insegurança e acreditar em mim mais do que eu mesma.

Gostaria de deixar registrado também meu agradecimento aos meus amigos Alana Ciunek, Gabriel Lopes e Liria Drula pelos momentos de apoio, consolo e compartilhamentos de medo e ansiedade.

Enfim, a todos os que por algum motivo contribuíram para a realização desta pesquisa.

RESUMO

BENATTI, Juliana Candido Lara. **Os Objetos Educacionais Digitais em *Linguagem e Interação***: avanços, permanências ou retrocessos? 2017. 57 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Português e Inglês) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

RESUMO: Este trabalho analisa os Objetos Educacionais Digitais que acompanham a coleção didática *Linguagem e Interação*, indicada ao ensino médio 2018- 2020 via Plano Nacional do Livro Didático. Esse material digital, segundo a literatura, pode subsidiar as aulas de língua materna a partir da pedagogia dos multiletramentos em substituição a práticas de ensino tradicionais. Para tanto, foram realizadas pesquisas de caráter documental (documentos oficiais de ensino) e bibliográfico (LEFFA, 2006; ANTUNES, 2007; MARCUSCHI, 2008; DIONÍSIO 2011, 2014; ROJO, 2012, 2013, 2017, entre outros). Em seguida, foram analisados os Objetos Educacionais, cotejando-os à fundamentação teórica. Os resultados confirmam que, apesar desse material digital enquadrar-se na definição prototípica, deixa a desejar quanto ao desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes com vistas aos multiletramentos. Propõe-se, para a caracterização do *corpus*, dois momentos de análise: 1) a partir das propriedades estabelecidas por Leffa (granularidade, reusabilidade, interoperabilidade e recuperabilidade); e 2) a partir dos fundamentos teórico-metodológicos do ensino de Português como língua materna.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de língua materna. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Objetos Educacionais Digitais. Multiletramentos.

ABSTRACT

BENATTI, Juliana Candido Lara. **Digital Learning Objects in *Linguagem e Interação***: advances, stays or setbacks? 2017. 57 pages. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Português e Inglês) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

ABSTRACT: This work analyzes the Digital Learning Objects that accompany the didactic collection *Linguagem e Interação*, indicated to high school 2018-2020, via the National Textbook Plan. This digital material, according to the literature, can subsidize the native language lessons from the pedagogy of multiliteracy in substitution of traditional teaching practices. In order to do so, we carried out researches of documentary nature (official teaching documents) and bibliographical (LEFFA, 2006, ANTUNES, 2007, MARCUSCHI, 2008, DIONÍSIO 2011, 2014, ROJO, 2012, 2013, 2017, among others). Then, the Learning Objects were analyzed, comparing them to the theoretical foundation. The results confirm that although this digital material fits in with the prototypical definition, it leaves no room for the development of students' language skills with a view to multilearning. It proposes, for the characterization of the corpus, two moments of analysis: 1) from the properties established by Leffa (granularity, reusability, interoperability and recoverability); and 2) from the theoretical-methodological foundations of the teaching of Portuguese as native language.

Keywords: Teaching-learning of native language. Digital Information and Communication Technologies. Digital Learning Objects. Multiliteracy.

Sumário

1. Considerações Iniciais.....	7
2. O ensino de língua materna na atualidade: impactos da tecnologia digital	9
2.1 Objetos Educacionais Digitais (OEDs).....	13
3. A análise dos objetos digitais de aprendizagem da obra <i>Linguagem e Interação</i>	19
3.1 Contextualização.....	19
3.2 Análise dos objetos educacionais digitais da obra <i>Linguagem e Interação</i> a partir das propriedades estabelecidas por Leffa (2006)	25
3.3 Análise dos objetos educacionais digitais da obra <i>Linguagem e Interação</i> a partir dos fundamentos teórico-metodológicos do ensino de língua materna	28
3.4 Os OEDs da coleção <i>Linguagem e Interação</i> com foco nos conhecimentos gramaticais.....	28
3.5 Os OEDs da coleção <i>Linguagem e Interação</i> com foco nos gêneros textuais e nas práticas de leitura e escrita	35
3.5.1 OEDs Entrevista Oral e Texto Instrucional.....	36
3.5.2 OEDs Gráficos, Infográfico e Notícia	40
4. Discussão dos resultados.....	49
5. Considerações Finais.....	53
Referências	56

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No cenário de ensino no Brasil, algumas mudanças vêm acontecendo devido às transformações ocorridas na sociedade desde que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (doravante TDIC's) começaram a ser compreendidas como auxiliares do processo de ensino-aprendizagem. Diante disso, instituições acadêmicas, editoras de livros didáticos e educadores têm investido tanto em pesquisas quanto em produções de objetos digitais de aprendizagem visando promover aprendizagens subsidiadas por aparatos tecnológicos.

Assim, para que a escola acompanhe as mudanças sociais que a cercam, promovendo e desenvolvendo a interação por meio das diversas práticas sociais da linguagem, sugere-se a necessidade de trabalhar a partir da perspectiva do multiletramento, que compreende uma noção muito importante hoje: a pluriculturalidade e a multimodalidade¹. De acordo com Dionísio (2014), os estudos nesse campo têm se desenvolvido nas últimas décadas a fim de tratar temas discutidos em sociedade, como em relação às novas mídias e tecnologias. Nessa perspectiva, entende-se por conteúdo multimídia os chamados Objetos Educacionais Digitais (doravante OEDs) que, segundo o edital do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2014, podem ser apresentados “nas categorias: audiovisual, jogo eletrônico educativo, simulador e infográfico animado” (BRASIL, 2011, p. 2).

Dessa forma, o presente trabalho pretende analisar os OEDs contemplados pela coleção didática de Língua Portuguesa *Linguagem e Interação* da editora Ática, observando como esses materiais desenvolvem o ensino de Português. Essa coleção didática foi aprovada pelo Ministério da Educação (MEC) durante o processo de avaliação de livros didáticos para entrar em vigor a partir do ano de 2018. Sendo assim, os OEDs que são analisados neste trabalho, conseqüentemente, também começarão a ser

¹ Esse aspecto será aprofundado durante o trabalho.

utilizados a partir de 2018, fato que torna a pesquisa atual e, principalmente, justifica a sua relevância.

Esta pesquisa foi constituída, primeiramente, de estudo bibliográfico, documental e exploratório, que teve como objetivo aprofundar as perspectivas teóricas de ensino de língua materna e caracterizar os OEDs. Também realizou-se uma atividade de descrição e análise de objetos educacionais voltados para o ensino de Língua Portuguesa no ensino médio. Em relação aos procedimentos realizados, primeiramente, fez-se um levantamento das coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa indicadas para uso no território brasileiro no triênio 2018-2020 e observou-se quais faziam uso de OEDs, disponíveis em repositório *online*, ainda que de maneira restrita – visto que grande parte das editoras não possibilitam livre acesso a seus materiais digitais. Definida a coleção, *Linguagem e Interação*, foi feito um levantamento dos objetos educacionais dos seus três volumes a fim de verificar como delimitar o *corpus* da pesquisa, que ficou constituído pelos OEDs referentes ao ensino da língua (foram excluídos os materiais que tratavam apenas de temas literários). Na sequência, os objetos educacionais foram analisados e cotejados à teoria, levando em consideração os fundamentos delimitados.

Para a exposição desse estudo, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) organiza-se da seguinte forma: inicialmente, a fundamentação teórica apresenta alguns pressupostos acerca do impacto da tecnologia no ensino de Língua Portuguesa, trazendo abordagens importantes como o de multiletramento e o surgimento e a caracterização dos OEDs. Na sequência, realizam-se, efetivamente, as análises dos objetos. Num primeiro momento, a análise pauta-se nos critérios caracterizadores de OEDs de Leffa (2006). Em seguida, a análise centra-se nos fundamentos teórico-metodológicos do ensino de língua materna, observando que perspectivas estão subjacentes aos materiais em foco e verificando sua articulação (ou não) com as teorias atuais de ensino de língua materna. Por fim, apresenta-se a discussão dos resultados obtidos, por meio do qual foram produzidas categorias de análise dos OEDs em foco e cujos resultados permitiram a reflexão proposta nas considerações que encerram este trabalho.

CAPÍTULO 2

O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA NA ATUALIDADE: IMPACTOS DA TECNOLOGIA DIGITAL

A sociedade atual vive imersa em um mundo tecnológico no qual dispositivos digitais estão frequentemente presentes. Nesse contexto, a tecnologia, além de impulsionar a produção e a disseminação da informação, é responsável pela mediação de grande parte das ações concretizadas no cotidiano da sociedade. Assim, com essa nova configuração social, a tecnologia é um agente de mudanças e as inovações tecnológicas podem resultar em grandes transformações (WILEY, 2002).

Lalueza, Crespo e Camps (2010, p. 51) afirmam que “ao mudarmos as ferramentas culturais com as quais lidamos, também alteram-se as formas de inteligência que a sociedade valoriza. Ou seja, há alterações, inclusive, no desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos indivíduos”. Essa afirmação é extremamente relevante e nos faz pensar, sobretudo, no papel da escola na contemporaneidade, que precisa contemplar e atender às demandas e às expectativas dos jovens estudantes, indivíduos nascidos e criados em constante contato com as tecnologias digitais.

Compreende-se, desse modo, que é necessário, neste momento histórico-social, alterar a base do ensino de língua materna, oferecendo aos estudantes propostas de trabalho que extrapolem o texto escrito, eleito até então o principal objeto de estudo. Rojo (2017, p. 4), acerca desse fato, defende que “não basta enfatizar os letramentos da letra ou do impresso e os gêneros discursivos da tradição e do cânone. É urgente focar os multiletramentos que circulam na vida contemporânea de nossos alunos”.

Para a autora, o conceito de multiletramentos sugere dois relevantes tipos de multiplicidade presentes na sociedade atual: a cultural das populações e a semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p. 13).

Assim, em um contexto de multiplicidade de linguagens, mídias e tecnologias, são requeridas novas práticas de leitura, escrita e análise crítica, portanto, são necessários multiletramentos:

Multiletramentos são as práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também impressos –, que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e (re)produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos e infográficos, vídeos, áudio etc. (ROJO, 2017, p. 4)

Observa-se, na citação acima, que sendo a multimodalidade uma característica majoritariamente digital não seria apropriado desconsiderar esse aspecto nas práticas desenvolvidas com os OEDs. Propõe-se pensar na multimodalidade como um ponto definidor do multiletramento, já que este visa compreender os múltiplos modos dos textos em circulação atualmente, incorporando de acordo com Rojo, linguagem escrita e linguagem audiovisual (fotos, diagramas, gráficos, vídeos, imagem estática e em movimento). Percebe-se que a forte presença das TDIC's movimenta a maneira de entender a produção e a leitura de textos, por isso, a multimodalidade, a qual está sendo proporcionada por esses gêneros, aponta-nos para uma necessidade de abranger os multiletramentos na contemporaneidade.

Coscarelli (2009) já mostrava-se de acordo com essa perspectiva ao argumentar que, devido às práticas cada vez mais cotidianas do não verbal, o leitor precisa saber lidar com as diversas habilidades que envolvem a multimodalidade. A autora ressalta ainda que as práticas verbais não devem ser esquecidas por completo, mas a elas devem ser acrescentadas outras linguagens de leitura e produção de textos. Acerca disso, a autora expõe que:

Se antes os textos contavam quase que exclusivamente com a linguagem verbal, agora eles contam também com outras linguagens que podem e devem ser incorporadas a eles. Sendo assim, o aprendiz precisa saber lidar com a multimodalidade tanto como leitor

quanto como autor. Isso não significa que ele não precise saber lidar com o verbal. Pelo contrário, para ser um bom leitor e produtor de textos multimodais – isto é, textos que lidam com diversas linguagens –, o sujeito precisa dominar uma série de habilidades de leitura e produção de textos verbais. (COSCARELLI, 2009, p. 552)

Dessa maneira, Coscarelli explica que com os novos gêneros textuais advindo, em muitos casos, da cultura impressa como o *e-mail*, o *blog* e também das novas formas de comunicação como as mensagens de celular, não significa que se deve substituir as habilidades que o leitor precisa ter para compreender o texto impresso, mas o que deve acontecer é uma ampliação dessas, incorporando o meio digital que se apresenta disponível aos usuários. Assim, a multimodalidade passa a ser uma característica a qual o aprendiz necessita apreender visando essa multiplicidade de linguagens que, segundo a autora, mostra-se presente desde o cinema, as revistas, os jornais, até a contemporaneidade em que se convive com a facilidade de encontrar textos multimodais que - além do material impresso – estão também disponibilizados e são propagados pelas TDIC's.

Logo, diante de uma contemporaneidade na qual se têm novas práticas de letramento, cabe à escola conectar-se a essa nova ordem mundial e repensar suas práticas. Segundo Rojo, é “preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas.” (ROJO, 2013, p. 7). Para tanto, deve-se inserir as TDIC's nas práticas pedagógicas nas escolas. Isso porque, segundo Rojo, a escola deve levar em conta os multiletramentos, as práticas, os procedimentos e os gêneros em circulação nos ambientes da cultura de massa e digital no mundo hipomoderno atual.

De acordo com Rojo, é preciso atentar-se e levar em consideração que as práticas de linguagem ou enunciações acontecem sempre de maneira situada – em determinadas situações ou contextos de comunicação – e, por sua vez, definem-se pelo seu campo de circulação dos discursos (científico, jornalístico, artístico, íntimo e assim por diante) e ambos estão situados histórica e culturalmente. Assim:

O funcionamento das esferas de circulação dos discursos define os participantes possíveis da enunciação (locutor e seus interlocutores) assim como suas possibilidades de relações sociais (interpessoais e institucionais). Define também um leque de conteúdos temáticos possíveis no funcionamento de uma esfera (não se fala de qualquer coisa em qualquer lugar) (ROJO, 2013 p. 27-28)

Rojo (2017) defende ainda que, tendo em vista que as capacidades de leitura e escrita dos letramentos da letra ou do impresso não são mais suficientes para a vida contemporânea, também não bastam mais para compor os currículos nas escolas. Para a autora, o ensino de língua materna deve caminhar na construção de um *webcurrículo*² com um paradigma de aprendizagem interativa (em contraposição ao paradigma da aprendizagem curricular) que combina o currículo da letra e do impresso aos multiletramentos e novos letramentos contemporâneos. Assim, trabalhar com multiletramentos envolve o uso das TDIC's e caracteriza-se como um trabalho que, na proposta de Rojo, acontece a partir das culturas de referência do alunado e de gêneros, mídias e linguagens por ele conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático. Nesse caminho, os materiais digitais, como, por exemplo os OEDs, devem (ou deveriam) exercer um papel significativo, contribuindo para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Vale destacar também que, de acordo com a perspectiva acima, Lankshear e Knobel (2007) argumentam que os novos letramentos estão relacionados ao surgimento de novas técnicas (*new technical stuff*), e principalmente, a existência de um novo *ethos* (*new ethos stuff*). Dessa maneira, os autores defendem que o uso de novas técnicas não basta para garantir uma mudança de comportamento em relação à compreensão da apropriação dessa tecnologia nas escolas.

Os OEDs, por se se caracterizarem como reusáveis, customizáveis, flexíveis e interoperáveis, parecem se enquadrar nessa nova mentalidade que, segundo Lankshear e Knobel (2007), deve ser criada, pois se entende que, assim, rompem – ou deveriam romper – a barreira que parece existir entre o

² Ressalta-se que a construção de *webcurrículo* não é o foco deste trabalho. Para maiores informações, indica-se a leitura de Rojo 2017 na íntegra.

uso do ambiente digital em detrimento ao uso, quase que exclusivo, do material impresso.

Diante disso, torna-se necessário compreender que a implementação do material digital nas escolas não deve ser o foco se pensado como um artefato de *marketing*, o qual se faz presente devido à sedução que causa ao observar uma coleção didática que o contenha, mas, primordialmente, deve-se refletir sobre essa nova cultura digital com a qual os alunos têm contato diário. É também nesse sentido que é fundamental pensarmos no conceito de multiletramento para demonstrar como um OED pode se aproximar da cultura digital promovendo uma aprendizagem interativa e significativa para os estudantes já totalmente imersos nessa cultura.

2.1 OS OBJETOS EDUCACIONAIS DIGITAIS

Para Coll, Mauri e Onrubia (2010), as TDIC's são grandes aliadas para o processo de ensino e aprendizagem, pois são capazes de mediar às relações entre docentes, discentes e conteúdos. Essa mediação pode acontecer de diferentes modos, ou seja, pela elaboração de novos materiais de ensino, pela construção de roteiros de trabalho em sala de aula, pela exploração dos recursos próprios do meio virtual, entre outros.

Assim, os OEDs aparecem como uma das formas de desenvolver o ensino a partir do uso das tecnologias digitais em conjunto com materiais impressos, tanto que alguns livros didáticos distribuídos e recomendados pelo governo brasileiro (PNLD) trazem esse objeto, como uma alternativa inovadora, moderna e, portanto, de acordo com as recomendações da literatura.

Leffa é a principal referência quando se trata de OEDs. Em seu trabalho de 2006, encontram-se as primeiras definições e reflexões sobre o tema. Partindo de McGreal (2004), que faz uso de uma escala de definições hierárquicas buscando apresentar os objetos desde uma forma mais geral até a mais específica, Leffa (2006, p. 19) expõe quatro estágios dessa escala:

Qualquer coisa (DOWNES, 2003; FRIESEN, 2001; MORTIMER, 2002).

Qualquer coisa digital (WILEY, 2000).

Qualquer coisa com objetivo educacional (QUINN & HOBBS, 2000).

Qualquer coisa digital com objetivo educacional (ALBERTA LEARNING, 2002; CISCO SYSTEMS, 2001; KOPER, 2001).

É importante esclarecer que o autor utiliza OA (objeto de aprendizagem) para se referir aos objetos educacionais digitais e o primeiro estágio da escala acima define o OED como qualquer coisa, isto é, qualquer objeto pode ser um AO, desde um livro a uma vassoura, contanto que usado para promover a aprendizagem. Segundo Leffa:

O professor de biologia que levasse os alunos para debaixo de uma árvore estaria usando a árvore como OA, assim como o de História que levasse os alunos para ver um filme sobre Napoleão e o de Geografia que viajasse com seus alunos para o sul da Patagônia; estariam usando o cinema e a natureza como OAs. (LEFFA, 2006, p. 19)

Sendo assim, de acordo com essa visão, um objeto de aprendizagem deve ser conceituado a partir do modo como é utilizado durante o processo de aprendizagem, dessa maneira, o que definirá um objeto como sendo um OA é o uso que se faz dele.

O segundo estágio da escala apresentada passa a restringir um pouco a ideia, até então ampla, de que qualquer coisa seria um OA educacional acrescentando o termo digital. Assume-se agora a ideia de que um objeto é qualquer coisa digital. Tendo em vista que a partir desse momento começa-se a adentrar no adjetivo digital agregado ao objeto, entende-se como importante buscar compreender mais sobre como esse conceito foi sendo construído e, por isso, de acordo com Wiley (2000):

Os objetos de aprendizagem são elementos de um novo tipo de instrução baseada em computador apoiada no paradigma da orientação a objetos da informática. A orientação a objetos valoriza a criação de componentes (chamados "objetos") que podem ser reutilizados em múltiplos contextos. (...) Além disso, os objetos de aprendizagem geralmente são entendidos como entidades digitais entregues pela Internet, o que significa que qualquer número de pessoas pode acessar e usá-los simultaneamente (em oposição aos meios de instrução tradicionais, como uma fita aérea ou de vídeo, que só pode existir em um colóquio de cada vez). (WILEY, 2000, p. 3)³

³ Tradução própria: *Learning objects are elements of a new type of computer-based instruction grounded in the object-oriented paradigm of computer science. Object-orientation highly values the creation of components (called "objects") that can be reused (Dahl & Nygaard, 1966) in multiple contexts. (...) Additionally, learning objects are generally*

Dessa forma, vai-se além da visão de que os objetos se configuram por recursos digitais que trazem informações nos mais diversos formatos como gráficos, sons, imagens entre outros desde que possuam objetivos educacionais. Em adição a essas informações, compreende-se também que eles podem ser compreendidos como elementos digitais, os quais promovem um grande número de acessos simultâneos visto que estão disponíveis na Internet ou entregues por ela. No entanto, Leffa afirma que ainda que essa seja uma definição mais restrita do que a anterior – de que um OA poderia ser qualquer coisa – é preciso levar em consideração os objetivos para os quais foram elaborados esses arquivos digitais. O autor aponta a própria extensão da Internet, como motivo principal pelo qual a questão do uso a ser feito desse objeto torna-se ainda mais importante, devido ao fato de colocar em dúvida a qualidade extremamente variável desses materiais que se encontram em grande demanda.

Chega-se, assim, ao terceiro estágio da escala proposta por Leffa, a definição de um objeto como qualquer coisa com objetivo educacional. Segundo o autor, ainda que a maioria dos autores tenda para um conceito de OA como uma entidade digital, outros não fazem distinção entre digital ou não digital. Essa visão, por exemplo, entende que qualquer objeto com finalidade educacional pode ser um OA, portanto:

Qualquer objeto – um livro, uma calculadora, um microscópio, um programa de computador, uma página da Web, pode ser um OA. Há uma preferência, no entanto, por “blocos de conteúdo educacional”, que possam ser de alguma maneira reagrupados em blocos maiores para compor uma aula, uma disciplina ou um curso. (LEFFA, 2006, p. 20)

À vista disso, já é possível perceber que houve uma restrição ainda maior em relação ao primeiro estágio explicado anteriormente. Enquanto antes foram citados quaisquer objetos como OA – desde livros até vassouras – nota-se que, nesse momento, os objetos também podem ser variados, mas se observa na citação acima que eles foram sendo mais especificados e

understood to be digital entities deliverable over the Internet, meaning that any number of people can access and use them simultaneously (as opposed to traditional instructional media, such as an overhead or video tape, which can only exist in one place at a time). (WILEY, 2000, p. 3)

relacionados com o processo de aprendizagem - *um livro, uma calculadora, um microscópio, um programa de computador, uma página da Web*. Além disso, outro aspecto a ser ressaltado sobre essa definição de OED é que ainda que não haja primazia entre o digital e o não digital, há a preferência por *blocos de conteúdo educacional* para que seja viável agrupar e reagrupar esses OEDs a fim de promover a aprendizagem em uma aula, uma disciplina ou curso. Como já mencionado, o fato de os objetos estarem disponíveis na Internet é o que possibilita essa formação de blocos educacionais, por exemplo, entre outros aspectos de aproveitamento de um OED. Nota-se, portanto, que se trata de uma característica do digital.

Após esse trajeto de compreensão, encontra-se o quarto estágio da escala hierárquica de definições de objetos educacionais e sobre esse último conceito, o autor é sucinto ao afirmar que esse é o conceito dominante de OA. Pode ser qualquer arquivo digital (texto, imagem ou vídeo), desde que usado para facilitar e promover a aprendizagem (Leffa, 2006, p. 20). Dessa maneira, de acordo com o escritor, pode-se conceituar um objeto de aprendizagem como qualquer coisa digital com objetivo educacional.

Leffa (2006) estabeleceu também as quatro características principais que um OED deve possuir e, para isso, o autor se baseou, não somente na definição acima, mas também em uma definição oferecida pelo Programa de Extensão da Universidade de Wisconsin (*WiscOnline*):

Veja-se, por exemplo, a definição oferecida pelo Programa de Extensão da Universidade de Wisconsin (*WiscOnline*): Pequena unidade eletrônica de informação educacional que se caracteriza por ser flexível, reusável, customizável, interoperável, recuperável, capaz de facilitar a aprendizagem baseada nas competências e aumentar o valor do conteúdo (*University of Wisconsin-Extension*). (LEFFA, 2006, p. 21)

Os termos **reusável**, **customizável**, **interoperável**, **recuperável** remetem respectivamente aos conceitos de **granularidade**, **reusabilidade**, **interoperabilidade** e **recuperabilidade**, as propriedades fundamentais que um objeto deve apresentar⁴.

⁴ Portanto, assume-se neste trabalho uma perspectiva de objeto de aprendizagem essencialmente digital. Entende-se que essa não é a única maneira de compreender a amplitude de um OA, mas é aquela que, de acordo com Leffa, no momento, mostra-se mais produtiva e com mais retorno para o ensino de línguas, tanto a materna como a estrangeira. uma vez que um objeto digital, por estar disponível na Internet, apresenta um nível de alcance maior em vista de um objeto impresso em papel.

A *granularidade*, segundo Leffa (2006), diz respeito à capacidade dos objetos educacionais se encaixarem um ao outro formando blocos ou unidades de acordo com a necessidade do indivíduo interessado. Sendo assim, O OA é, portanto, um módulo que pode se ajustar a outros de várias maneiras, formando um conjunto homogêneo e funcional.

A ideia de *reusabilidade*, segunda característica, refere-se a uma economia de tempo de construção do objeto. Tendo em vista que os professores são os principais criadores dos objetos, é de fácil compreensão que eles queiram reaproveitar os objetos que construíram, reconstruindo, recriando e reinventando elementos dando um aspecto diferente ao OA. Ainda de acordo com o autor, ao utilizar um objeto, pode-se buscar meios de fazê-lo cada vez mais eficientemente:

O fato de o objeto ser usado não deveria esgotá-lo, mas, pelo contrário, torná-lo mais aprimorado e mais eficiente na aprendizagem, com um custo de tempo cada vez menor. O meio digital, pela sua rápida evolução, exige esse aprimoramento constante. (LEFFA, 2006, p. 10)

Dessa maneira, é possível entender que para reusar um objeto é necessário que o OA evolua de maneira que se molde para se adequar às constantes transformações do meio digital. Assim, chegamos à terceira característica: a *interoperabilidade*. Leffa (2006) utiliza a metáfora de um camaleão para se fazer claro:

Usando uma metáfora, o correspondente mais próximo no mundo natural seria o camaleão, com a ressalva de que enquanto o camaleão muda apenas a cor externa, permanecendo com a mesma estrutura interna, o OA mantém a mesma aparência externa de um ambiente digital para outro, mas mudando sua estrutura interna. (LEFFA, 2006, p. 12)

Para que o objeto se aproprie dessa característica, é necessário que ele seja compatível com diferentes sistemas operacionais, tipos de máquina ou navegadores. Ainda que essa deva ser uma preocupação ao produzir um OA, essa é uma tarefa do sistema de autoria e não do professor.

Por fim, a quarta e última característica é nomeada *recuperabilidade* e diz respeito à maneira como o objeto de aprendizagem será acessado pelo interessado, o que deve ocorrer de maneira fácil e rápida. Para isso, Leffa

(2006) expõe que basta utilizar um sistema de catalogação no qual o indivíduo consiga encontrar o OA de que necessita por meio do título, da língua usada, de uma breve descrição, entre outros elementos que podem auxiliar o interessado a realizar sua escolha.

CAPÍTULO 3

A ANÁLISE DOS OBJETOS DIGITAIS DE APRENDIZAGEM DA OBRA *LINGUAGEM E INTERAÇÃO*

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

O MEC publicou no dia 02 de agosto de 2017, no *Diário Oficial da União*, o resultado final do PNLD de 2018. Nessa publicação, está a coleção *Língua Portuguesa – Linguagem e Interação* da editora Ática, de autoria de Carlos Emílio Faraco, Francisco Marto de Moura e José Hamilton Maruxo Júnior. Estruturada em três volumes para os anos do Ensino Médio, essa coleção foi elaborada com a finalidade de auxiliar o docente nas aulas de língua materna. Todos os volumes são organizados em 4 unidades, cada uma com dois capítulos, estruturados em seis seções: (i) *Para entender o texto*, que evidencia as estratégias de leitura que facilitam a compreensão textual por meio da problematização do texto; (ii) *As palavras no contexto*, que enfatiza os usos da língua; (iii) *Linguagem e texto*, que traz os conhecimentos linguístico-discursivos; (iv) *Diálogo com a literatura*, que estimula a leitura dos textos literários bem como sua apreciação estética; (v) *Língua – análise e reflexão*, que tem como objetivo levar o leitor a refletir sobre as estruturas da língua e, por último, (vi) *Práticas de linguagem*, que propicia a produção oral e escrita de textos.

Conforme o *Guia de Livros Didáticos* do PNLD previsto para 2018, os três volumes dessa coleção possuem coletâneas de textos com grande diversidade de gêneros e, para as práticas de leitura, propõem-se abordagens interdisciplinares dos conteúdos e dá-se atenção à multimodalidade, a leituras comparativas e críticas e à escrita reflexiva. Ainda de acordo com o documento, o ponto forte desses manuais é o modo como é abordada a oralidade, pois, em geral não se vincula a necessárias práticas de escrita. Além

disso, o Guia também destaca que a multimodalidade é um diferencial desse material didático, tanto nas práticas de leitura quanto nas de produção textual.

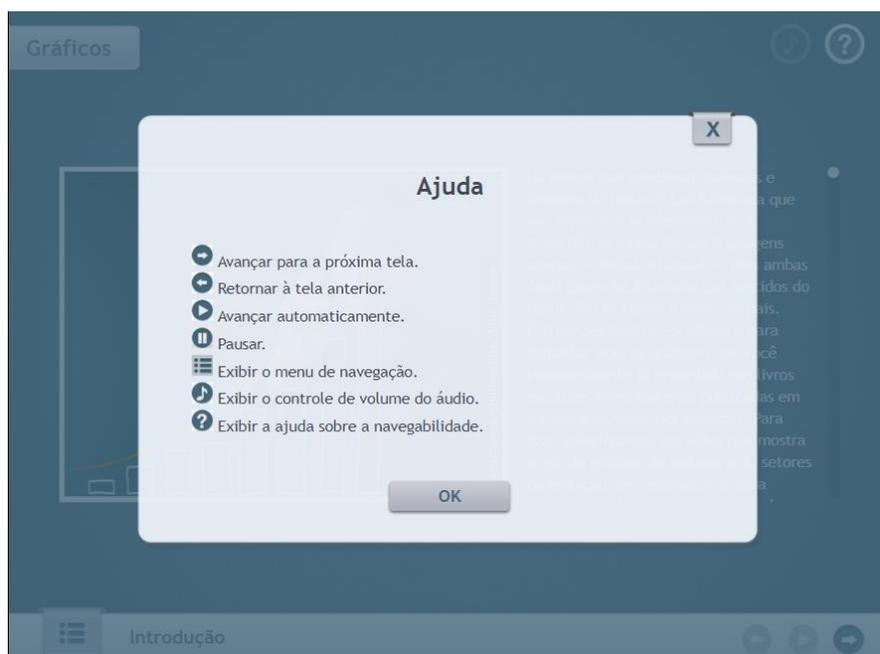
O Manual do Professor, integrado ao final do livro, tem como objetivo direcionar o trabalho do docente orientando como devem ser desenvolvidos os projetos interdisciplinares, além de mostrar sugestões de planejamento, acompanhamento e avaliações das atividades realizadas. Nessa seção, o professor também tem a possibilidade de entrar em contato com textos que visam auxiliar em sua formação continuada em temas como ensino do oral, estrangeirismos, tipologias do discurso, atividades de leitura e interdisciplinaridade.

Essa coleção traz dezessete (17) objetos educacionais digitais, distribuídos nos três volumes da seguinte maneira: três (03) OEDs no volume I, oito (08) OEDs no volume II e seis (06) OEDs no volume III. Entretanto, é importante ressaltar que os objetos não estão disponíveis *online* para consulta pública. Assim, para ter contato com os objetos digitais da coleção em questão, é necessário possuir uma chave de acesso, que nos foi fornecida pela editora, mediante justificativa de realização de estudo. Também é válido salientar que o Guia não faz nenhuma referência direta aos objetos educacionais digitais trazidos pela obra.

Dentre os dezessete (17) objetos educacionais digitais distribuídos entre os três volumes da coleção, são investigados, neste estudo, sete (7) objetos, definidos por tratarem de questões de língua. Foram deixados, assim, dez (10) objetos fora da análise, pelo fato de referirem-se a estudos literários.

Os objetos educacionais selecionados para análise apresentam uma mesma configuração que auxilia o estudante a compreender o funcionamento do material. Caso o aluno esteja entrando em contato com esse material pela primeira vez e tenha dúvidas de como proceder, ele pode clicar no ponto de interrogação encontrado no canto superior direito do objeto e assim obterá as seguintes informações:

Figura 1 – Seção de ajuda



Fonte: https://plurall-content.s3.amazonaws.com/oeds/AT_PORT_LI/PORT_LI1_07/index.html

Como é possível observar na imagem anterior, o leitor tem a possibilidade de avançar a telas seguintes ou retornar a telas anteriores e pausar ou avançar automaticamente a atividade em qualquer momento que julgar necessário. Essas características promovem a interação entre o aluno e o objeto, visto que o leitor, de acordo com suas necessidades, tem a autonomia de manipular o objeto em que se encontra, ao passo que constrói suas compreensões acerca dos assuntos tratados.

Os OEDs possuem uma etapa inicial em comum, a introdução. Nessa etapa, os alunos não realizam atividades, mas podem ler de maneira breve explicações sobre os temas principais abordados, familiarizando-se com o contexto ao qual será apresentado. É também característica da introdução revelar ao leitor a proposta do objeto educacional mencionando o que ele encontrará nas etapas seguintes.

Na sequência, dando continuidade ao objeto, o leitor entra em contato com a etapa de desenvolvimento, a qual se manifesta por meio de diferentes elementos, sendo eles vídeos, anúncios publicitários, conto ou infográficos. É,

principalmente, nessa etapa que o OED focaliza no conteúdo a ser explorado, propiciando que o aluno reflita acerca do assunto e, assim, construa ou organize os conhecimentos obtidos, juntamente com seus conhecimentos prévios, ocorrendo, assim, a aprendizagem ou a consolidação da mesma.

Outro aspecto a ser mencionado refere-se à etapa final dos objetos. A grande maioria dos OEDs aqui analisados apresentam atividades que o leitor deve resolver a fim de oportunizar o conhecimento aplicado em determinadas situações. Essas atividades finais normalmente são questões de múltipla escolha, que devem ser respondidas de acordo com os conhecimentos desenvolvidos nas fases anteriores do objeto. Ainda que alguns objetos educacionais não apresentem essa configuração de etapa final, é válido ressaltar que o professor tem a possibilidade de propor aos alunos uma atividade a ser realizada como maneira de resgatar os conhecimentos tratados por meio de uma atividade integrada ao OED.

Um aspecto que merece destaque é o fato de que os alunos não possuem em seus livros nenhum dispositivo, *link* ou chave de acesso que o reporte aos OEDs. Por esse motivo, é importante enaltecer que o papel do docente como mediador do conhecimento se faz presente nessa prática de uso dos objetos educacionais digitais, visto que ele é quem tem acesso ao material digital e, assim, pode propiciar o acesso aos alunos. Os OEDs em foco encontram-se em um portal de apoio pedagógico (<http://edocente.plurall.net/>) destinado a algumas editoras, dentre elas a Editora Ática, e é preciso que o professor faça seu cadastro para ter liberação. Ao ter seu acesso autorizado, o docente pode encontrar modelos de avaliações, propostas didáticas, slides para aulas, questões do ENEM e outros vestibulares, além dos OEDs pertencentes à obra.

Para compreender a discussão realizada neste trabalho, nomeou-se os sete (07) objetos analisados⁵:

⁵ Na seção de análise, serão fornecidos maiores detalhes e exemplos dos OEDs em foco nesta pesquisa.

OED I - Tipos de sujeito

Este objeto educacional trata da categoria gramatical de sujeito. Para isso, o aluno deve analisar o sujeito em trechos de músicas selecionadas pelo objeto. Deve resolver dez (10) questões de múltipla escolha. Enquanto as cinco (5) primeiras se referem à identificação do tipo de sujeito, as questões restantes solicitam que o aluno identifique o trecho em que se insere determinado tipo de sujeito.

OED II - Emprego da Vírgula

Este segundo objeto traz como tema o uso da vírgula. Num primeiro momento, o aluno deve assistir ao vídeo *Emprego da vírgula: 100 anos da ABI* (Associação Brasileira de Imprensa) o qual é um anúncio publicitário. Em seguida, deve responder oito (8) questões de múltipla escolha a fim de perceber que a vírgula (ou sua ausência) possui uma função na frase. É importante evidenciar que apenas a primeira questão se refere ao vídeo assistido enquanto as demais exploram outros exemplos específicos.

OED III - Gráficos

Este OED enfatiza o trabalho com textos que combinam linguagem verbal e não verbal. Traz ainda um vídeo o qual apresenta uma disputa entre duas equipes e utiliza gráficos para comparar o desempenho dos times. Ao final, o estudante deve responder cinco (5) questões de múltipla escolha sobre a interpretação de gráficos.

OED IV - Entrevista oral

O gênero entrevista oral é o tema desse objeto. Para tanto, o material demonstra por meio do vídeo *Horizonte* as expressões da fala e o comportamento dos sujeitos em uma entrevista radiofônica (apenas áudio). Na sequência, o usuário deve responder cinco (5) questões de múltipla escolha referentes ao gênero entrevista oral.

OED V - Texto instrucional

Este objeto educacional trata do texto instrucional. Para evidenciar os recursos desse gênero, o aluno deve assistir ao vídeo *Usando mapas para navegar*, o qual explica como os mapas funcionam a fim de auxiliar seus usuários com suas rotas. Em seguida, o estudante tem a oportunidade de participar de um jogo no qual deve organizar alguns trechos do vídeo de acordo com seu objetivo arrastando os trechos transcritos até as caixas que combinam com suas finalidades.

OED VI - Leitura de infográfico

O gênero textual infográfico é o tema desse objeto. Assim, é apresentado um infográfico sobre as doenças do aparelho circulatório e o estudante pode relacionar a doença com imagens e breves explicações acerca da mesma. Para finalizar, o usuário deve responder quatro (4) questões de múltipla escolha sobre infográfico utilizando o anterior como exemplo.

OED VII - Notícia

Este último objeto traz como tema o gênero notícia. Para tanto, o aluno deverá relacionar as principais partes de uma notícia, criando uma legenda, na qual ele estará conhecendo ainda mais sobre as estruturas que a compõem. Como finalização, o discente deve responder quatro (4) questões de múltipla escolha acerca do tema abordado.

3.2 ANÁLISE DOS OBJETOS EDUCACIONAIS DIGITAIS DA OBRA *LINGUAGEM E INTERAÇÃO A PARTIR DAS PROPRIEDADES ESTABELECIDAS POR LEFFA (2006)*

Como apresentado na fundamentação teórica, Leffa (2006) afirma que para que um material possa se caracterizar como um objeto educacional digital é necessário que ele apresente as seguintes propriedades: a *granularidade*, a *reusabilidade*, a *interoperabilidade* e a *recuperabilidade*.

A primeira característica, a *granularidade*, entende os objetos educacionais como peças que se encaixam e, assim, formam blocos maiores ou menores. Segundo Leffa, os OEDs são unidades que podem se combinar a outras unidades, resultando em um conjunto homogêneo e funcional. Além disso, o autor ressalta, que de acordo com o Centro de Recursos Online da Universidade de Wisconsin (*Wisconsin Online Resource Center*), um objeto educacional deve durar entre dois e quinze minutos – no entanto, o adiantamento dos alunos pode tornar esse número maleável – e quanto menor o OED maior é a *granularidade*, ou seja, maior é a possibilidade de torná-lo parte de um bloco funcional de OEDs. Tendo em vista que os objetos analisados neste TCC se enquadram nas especificações anteriores é possível afirmar que essa é uma característica da qual eles se apropriam e, conseqüentemente, podem continuar a serem entendidos como um objeto educacional digital.

A *reusabilidade*, segunda característica, refere-se ao fato de reutilizar um objeto educacional pensando, não somente em uma economia financeira, mas principalmente em uma economia de tempo. O fato de reutilizar um objeto o faz ainda mais eficiente, já que, segundo Leffa (2006), ao usar mais de uma vez um mesmo objeto ele pode ser repensado, aprimorado e até unido a outros objetos educacionais. Dessa maneira, um OED pode ser reduplicado por meio de uma clonagem na qual um grande número de usuários pode ter acesso a ele simultaneamente e, também, pode evoluir no que diz respeito à capacidade de renovação a qual atribui ao objeto modificações que buscam

constantemente aprimorações. Em relação a esses aspectos, podemos apontar que os OEDs analisados também se mostram positivos, visto que têm a possibilidade de serem reaproveitados mediante considerações e sugestões dos usuários, por exemplo, e podem ser acessados por vários usuários ao mesmo tempo. Ainda que seja possível observar essa característica, vale ressaltar que os objetos são disponibilizados pela editora da coleção – Ática – e por esse motivo tanto a reduplicação quanto a renovação se tornariam possíveis apenas por uma iniciativa da editora.⁶

Esse caráter de evolução pertencente aos OEDs nos conduz à terceira característica de Leffa (2006), a qual é intitulada *interoperabilidade* e compreende a capacidade de adaptação de um objeto educacional. De acordo com essa característica, o objeto educacional deve ser capaz de ser reproduzido da mesma maneira, independentemente de estar sendo rodado no *Windows* ou no *Linux*, no *Internet Explorer* ou no *Firefox*, num *PC* ou num *Macintosh*. Sendo assim, após acessar o *site* da editora e entrar em contato com os objetos, foi possível constatar que eles se encaixam à *interoperabilidade*, já que se desenvolvem igualmente em diferentes plataformas. Dessa maneira, assim como Leffa explica, os OEDs analisados mantiveram uma mesma aparência externa de um ambiente digital para outro, ainda que existissem mudanças em suas estruturas internas para que fosse possível alcançar o objetivo inicial de adaptação.

A quarta e última característica, a *recuperabilidade* não se aplica a nenhum dos OEDs analisados, pois se trata de um sistema de catalogação para que os usuários encontrem os objetos desejados de maneira mais rápida e fácil. Nesse sistema, seriam catalogados descritores para uma busca mais assertiva incluindo o título do objeto educacional, o nome do autor, algumas palavras-chave, permitindo, em alguns casos, a busca por qualquer um desses descritores. Como dito anteriormente, os OEDs selecionados são disponibilizados pela editora Ática e, portanto, não são inseridos em repositórios públicos aos quais qualquer usuário teria a acesso. Sendo assim,

⁶ É importante ressaltar que Leffa desenvolveu esse artigo refletindo acerca dos Recursos Educacionais Abertos (REA) que se opõe a cultura das editoras de coleções didáticas. Para maiores informações sobre o REA recomenda-se a leitura integral de Leffa (2006).

como o objetivo dessa característica é facilitar o acesso do professor à atividade que ele deseja por meio de uma catalogação na qual os OEDs ficariam disponíveis, podemos afirmar que essa não se enquadra nos objetos. Além disso, faz-se relevante explicar que os OEDs são produzidos juntamente com os livros didáticos, por esse motivo, com a renovação dos livros didáticos há também uma renovação de objetos educacionais e os que não estarão mais em uso não são disponibilizados no *site* da editora. Por fim, observamos que não é viável pensar em *recuperabilidade* a partir dos objetos educacionais digitais selecionados e analisados.

Diante disso, foi possível analisar que embora uma delas – *recuperabilidade* - não seja contemplada por nenhum dos objetos, as características restantes – *granularidade, reusabilidade e interoperabilidade* - são contempladas por todos os OEDs investigados. Dessa forma, os objetos escolhidos podem ser compreendidos como objetos educacionais digitais, tendo em vista que se encaixam em três das quatro características importantes de um OED.

Entretanto, indo além dessas propriedades, a observação detalhada desses materiais promoveu outras reflexões e questionamentos, pois apesar de enquadrarem-se na definição de um OED, não proporcionam o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes, com vistas aos multiletramentos, já que alguns deles trazem uma abordagem tradicional e estática de ensino. Esse fato instigou a próxima seção, que traz uma descrição e uma análise mais detalhada desses objetos.

3.3 ANÁLISE DOS OBJETOS EDUCACIONAIS DIGITAIS DA OBRA *LINGUAGEM E INTERAÇÃO* A PARTIR DOS FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Para a investigação e a análise dos OEDs em questão, observando-se a adequação aos pressupostos de ensino de língua materna, optou-se, em vez de realizar uma reflexão isolada de cada uma delas, em agrupá-las em dois eixos, conforme as características e objetivos que apresentam. O primeiro eixo é referente ao ensino da gramática normativa do Português e o segundo, referente ao trabalho com os gêneros textuais. Compreende-se que uma análise assim desenvolvida possibilita uma aproximação entre os objetos digitais que se enquadram em um mesmo eixo para que à medida que forem surgindo os aspectos característicos seja possível ressaltar os aportes teóricos necessários.

3.4 OS OEDs DA COLEÇÃO *LINGUAGEM E INTERAÇÃO* COM FOCO NOS CONHECIMENTOS GRAMATICAIS

Os objetos digitais intitulados OED I - Tipos de sujeito e OED II - Emprego da vírgula foram agrupados, pois abordam conteúdos que se inserem no campo gramatical de ensino de língua portuguesa. No primeiro deles (Tipos de sujeito), o leitor acessará, após a página inicial que mostra apenas o título do objeto, a introdução, a qual já explica que os testes que ele irá responder são referentes a uma análise do sujeito ou sua não existência em trechos de letras de música, como podemos observar na figura:

Figura 2 – Tipos de sujeito

Tipos de sujeito



Os testes aqui propostos tratam da classificação do sujeito. Você vai analisar o sujeito ou a não existência de sujeito em trechos de letras de música.

Nossa dica: identifique o verbo do enunciado e procure o sentido do que se comunica. Para isso, preste atenção ao contexto. Observe a concordância do verbo, veja se ele faz parte dos casos especiais estudados. Boa sorte!

Introdução

Fonte:

http://edocente.plurall.net/support materials?search%5Bdidactic material id%5D=1409927&search%5Bdisciplines ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed&search%5Bpage%5D=1

Após a introdução, o leitor deve avançar para a página seguinte e, assim, começam os testes nos quais deve marcar a resposta correta. Observemos as imagens da primeira questão:

Figura 3 – Tipos de sujeito: questão 1/10

Tipos de sujeito

“Os livros na estante
Já não têm mais tanta importância”
VIANNA, H.. Mensagem de amor. In: OS PARALAMAS DO SUCESSO. O passo do Lui, 1984.

Identifique o tipo de sujeito no trecho da canção acima.

1/10

Classificação do sujeito

Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409927&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed&search%5Bpage%5D=1

Figura 4 – Tipos de sujeito: questão 1/10 (continuação)

Tipos de sujeito

Identifique o tipo de sujeito no trecho da canção acima.

- Sujeito indeterminado com verbo na 3ª pessoa do plural sem possível identificação pelo contexto.
- Sujeito determinado composto.
- Oração sem sujeito.
- Sujeito indeterminado com verbo transitivo indireto ou verbo intransitivo na 3ª pessoa do singular com partícula *se*.
- Sujeito determinado simples.

1/10

Classificação do sujeito

Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409927&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed&search%5Bpage%5D=1

Observemos agora o OED - II Emprego da Vírgula, o qual espera que os alunos consigam compreender a importância desse sinal de pontuação em um contexto de uso. Ao iniciar o objeto, há um vídeo ao qual o leitor assiste antes de dar início à resolução das questões e é importante salientar que o vídeo não aponta as regras de uso da vírgula, mas demonstra por meio de exemplos como “não espere” e “não, espere” que a presença, a ausência ou a alteração de posição da vírgula pode mudar o sentido que se pretende transmitir.

Também é relevante evidenciar a preocupação deste objeto digital em levantar uma reflexão ao indagar o leitor acerca das razões pelas quais a Associação Brasileira de Imprensa fez uso desse sinal gráfico em seu anúncio, como o próprio OED mostra em sua introdução:

Figura 5 – Emprego da vírgula



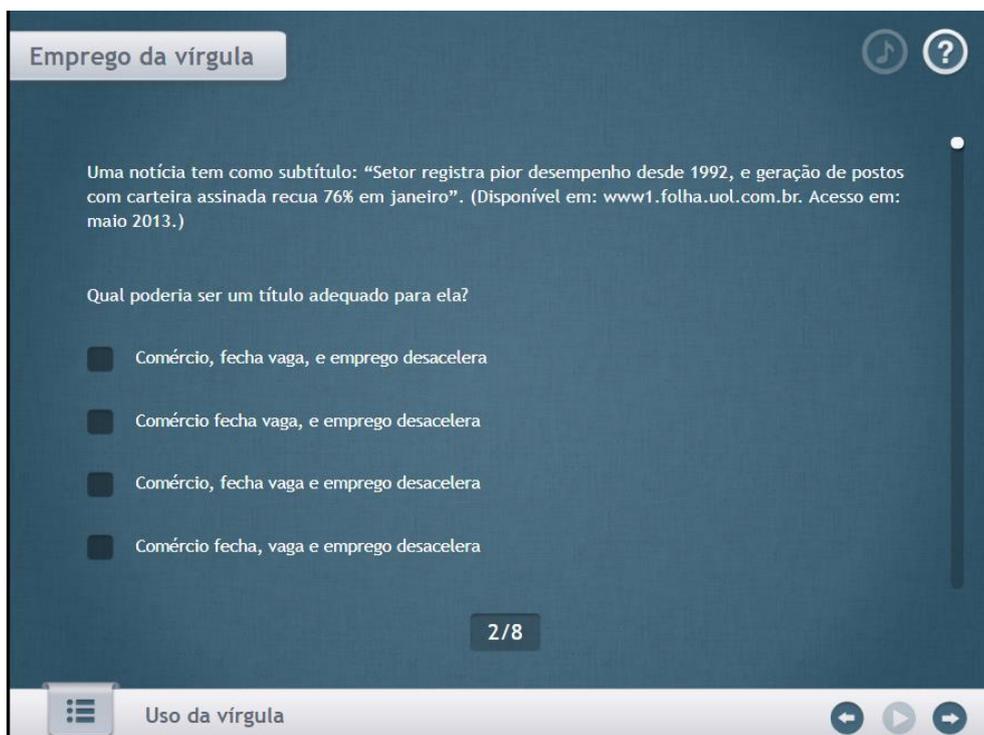
Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409927&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed&search%5Bpage%5D=1

Dessa maneira, sem impor as condições de uso, o leitor pode refletir sobre as diferentes construções de sentido, tendo em vista suas experiências como falante de português. Além disso, os exemplos dados nas questões também podem propiciar ao leitor momentos de aprendizagem já que as alternativas exploram diferentes sentidos para um mesmo enunciado e, assim, cabe ao leitor compreender qual opção é mais adequada.

Como é possível notar na imagem a seguir, a segunda questão deste objeto digital apresenta o subtítulo de uma notícia e o dever do leitor é encontrar, dentre as alternativas, a frase que melhor funcionaria como título para compor o jornal *online*. É importante ressaltar que as alternativas se assemelham no que diz respeito às palavras utilizadas, mudando assim predominantemente a posição da vírgula e, dessa forma, o leitor pode observar com maior clareza a diferença entre as possíveis manchetes para uma mesma notícia tendo o conhecimento prévio de qual é a mensagem principal que ela necessita transmitir ao seu público alvo. Confirmamos o que foi dito na figura a seguir:

Figura 6 – Emprego da Vírgula: questão 2/8



Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409927&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed&search%5Bpage%5D=1

Observando os dois OEDs em questão, é possível observar que os mesmos não foram pensados para promover os multiletramentos, pois não visam oportunizar o desenvolvimento cognitivo dos usuários por meio das linguagens que permeiam as formas de produzir textos. Nessa perspectiva, os avanços tecnológicos ampliam e diversificam não somente os modos de disponibilizar e compartilhar informações, mas também de produzi-los e lê-los. Dessa maneira, em relação à pedagogia dos multiletramentos, os OEDs se mostram falhos já que são baseados em atividades ligadas ainda ao material impresso, ou seja, não exploram os gêneros e as linguagens pertinentes ao uso de um material digital as quais, de acordo com Rojo (2017), precisam ser consideradas pela escola devido à circulação nos ambientes da cultura de massa e digital presente no mundo hipomoderno.

Verifica-se, inclusive, que o OED I não se mostra pertinente a nenhuma recomendação para o ensino contemporâneo, visto que foi desenvolvido tendo como guia as noções de ensino de língua referentes à gramática prescritiva, trabalhando apenas com exercícios de classificação e nomenclaturas. De acordo com Antunes (2007), língua e gramática são coisas distintas e compreender que uma língua é constituída apenas pela gramática é um ato de ingenuidade, além de uma concepção errônea já que para conhecer uma língua não basta dominar totalmente sua gramática (prescritiva). Segundo a autora, a língua é uma atividade interativa, direcionada para a comunicação social e por esses motivos, apenas o conhecimento gramatical não basta. Sendo assim, trabalhar apenas com listas de exercícios centrados em definições, classificações, nomenclaturas e exercícios em torno de nomes de funções sintáticas – como observamos no OED sobre tipos de sujeito, por exemplo - é claramente um equívoco.

Além disso, as letras de música são usadas na OED I apenas como pretexto para o trabalho com a gramática tradicional. Sabe-se que o ensino da gramática deve estar articulado a situações de uso e, para tanto, deve-se

trabalhar com os diferentes níveis que compõem a língua em uso – isto é, o texto – e seus elementos discursivos, textuais e linguísticos. De acordo com essa concepção, Kemiatic e Araújo explicam:

Assim, partindo-se de textos reais, considerados como “enunciados” no sentido bakhtiniano, deve-se propor atividades de reflexão/ análise sobre os recursos linguísticos, observando-se sempre a língua em uso, os fatores extralinguísticos da enunciação que podem ser determinantes para a configuração formal e para os efeitos de sentidos dos elementos linguísticos. (KEMIATIC E ARAÚJO, 2010, p. 52)

Já o OED II, ao menos, possibilita ao aluno uma reflexão a partir de casos da língua, comparando-os e aplicando-os no contexto de uma manchete de jornal. Não há, portanto, uma ênfase explícita em definições e metalinguagem. De acordo com Kemiatic e Araújo⁷ (2010), o ensino da gramática deve acontecer a partir da vivência e da reflexão do aluno sobre os elementos da língua e, na sequência, devem ser explicitados de maneira organizada os conhecimentos que ele produziu. Pensando nesse procedimento, as autoras explicam que o ensino deve:

[...] partir da experimentação, da vivência e da reflexão do aluno acerca dos elementos da língua. Somente após atentar para o uso e os efeitos de sentidos dos recursos linguísticos é que os dois passos seguintes da explicitação (“explicitar de maneira organizada os conhecimentos que produziu”) e da sistematização/ avaliação (“ver suas vivências e descobertas contrapostas a alguma teoria já estabelecida”) tornam-se possíveis e significativos. (KEMIATIC E ARAÚJO, 2010, p. 50)

De acordo com Kemiatic e Araújo, deve-se promover um raciocínio indutivo possibilitando que o aluno chegue a uma conclusão e, após ser sintetizada organizando os conhecimentos que produziu e as regularidades que inferiu, o professor pode trazer as nomenclaturas e teorias já estabelecidas na língua, mas sem a primazia total como observamos no OED I. Ainda sobre a indução as autoras dissertam que:

⁷ As autoras assumem o ensino de Língua Portuguesa por meio da análise linguística, a qual vai além do ensino de Gramática Tradicional. A análise linguística preconiza a articulação à situação de uso e a exploração, nos diferentes níveis, dos recursos que compõem o texto em foco.

É importante destacar que a indução não apenas pode ser auxiliar no desenvolvimento da capacidade de análise do aluno, como também pode tornar os conhecimentos construídos mais significativos para o aprendiz, já que esses serão resultado da contraposição de sua experiência pessoal às teorias já estabelecidas. (KEMIAE ARAÚJO, 2010, p. 51)

O OED II parece corresponder a essa perspectiva, pois o aluno tem a chance de refletir acerca do uso da vírgula de maneira contextualizada, já que está articulada a gêneros textuais jornalísticos – anúncio publicitário e notícia – a partir de suas vivências e experiências. Nota-se que não há um momento neste objeto digital dedicado a apresentar as regras de uso da vírgula na língua assim como os testes propostos também não se atêm a terminologias gramaticais, mas priorizam os diferentes sentidos que este sinal gráfico pode exprimir.

Portanto, enquanto o OED I prioriza um ensino de línguas amarrado a suas nomenclaturas, o OED II prioriza as interpretações do aluno que por meio de reflexões acerca da língua situada – em contextos de uso – pode compreender as influências desse sinal gráfico bem como desenvolverá sua capacidade de atuar em sua vida social. Entretanto, observa-se que ambos os objetos não correspondem aos objetivos esperados para o trabalho com os materiais digitais, ou seja, não promovem a prática pedagógica dos multiletramentos, a qual busca uma aprendizagem a partir das culturas de referência do estudante, almejando o enfoque crítico e pluralista a fim de contribuir para um desenvolvimento cognitivo por meio das linguagens que permeiam as práticas sociais atuais.

3.5 OS OEDs DA COLEÇÃO *LINGUAGEM E INTERAÇÃO* COM FOCO NOS GÊNEROS TEXTUAIS E AS PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA

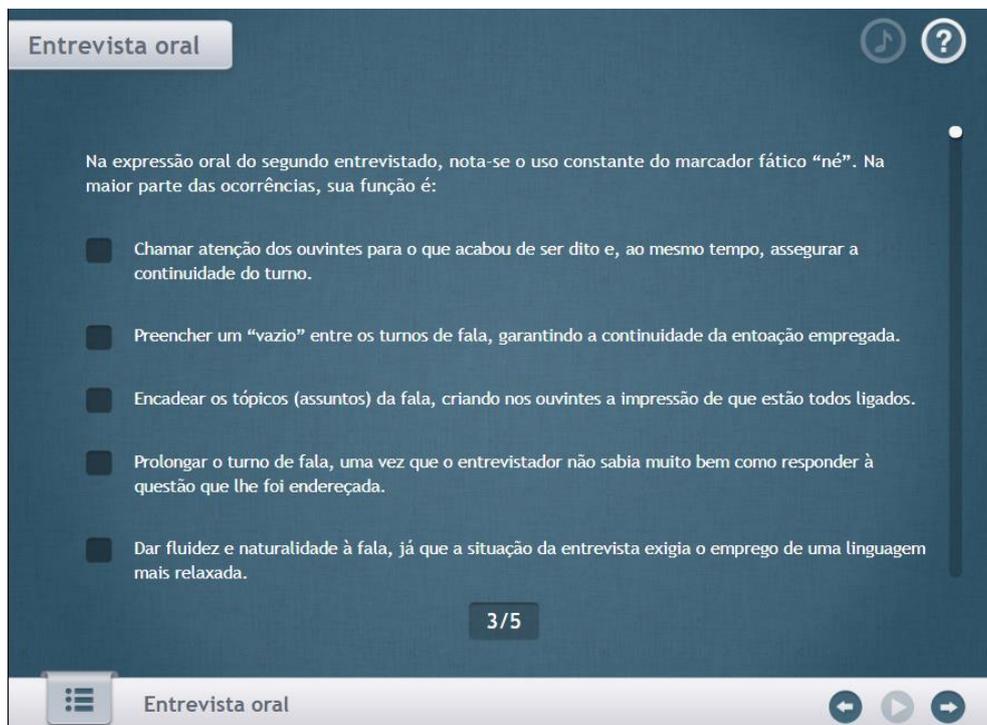
Os objetos digitais intitulados OED III - Gráficos, OED IV - Entrevista oral, OED V - Texto instrucional, OED - VI Leitura de infográfico e OED - VII Notícia foram agrupados nesta análise por priorizarem o trabalho com os gêneros. No entanto, a fim de facilitar a compreensão ainda dividimos esse

grupo em duas seções: primeiramente analisamos os OEDs Entrevista oral e Texto instrucional e, em seguida, são analisados os OEDs nomeados Gráficos, Leitura de infográfico e Notícia.

3.5.1 OEDs ENTREVISTA ORAL E TEXTO INSTRUCIONAL

O OED IV - Entrevista oral pressupõe que o aluno já tenha observado a postura e o comportamento dos indivíduos presentes em entrevistas transmitidas pela televisão. Neste OED, como a própria introdução sugere, o usuário tem a oportunidade de ouvir uma entrevista radiofônica a fim de perceber que numa situação comunicativa como essa, cada um desempenha um papel específico, gerando determinados comportamentos nos demais participantes. O vídeo disponível faz parte da série *Meu país, nosso mundo*, da produtora TAL (*Televisión América Latina*) que pretende conscientizar a população acerca de questões ambientais. Após a execução do áudio, o leitor deve responder cinco questões sobre o gênero, por exemplo:

Figura 7 – Entrevista oral: questão 3/5



The screenshot shows a mobile application interface for an oral interview question. The title bar at the top left reads "Entrevista oral". In the top right corner, there are two circular icons: a music note and a question mark. The main content area has a dark blue background and contains the following text: "Na expressão oral do segundo entrevistado, nota-se o uso constante do marcador fático "né". Na maior parte das ocorrências, sua função é:". Below this text are five multiple-choice options, each with a radio button:

- Chamar atenção dos ouvintes para o que acabou de ser dito e, ao mesmo tempo, assegurar a continuidade do turno.
- Preencher um "vazio" entre os turnos de fala, garantindo a continuidade da entoação empregada.
- Encadear os tópicos (assuntos) da fala, criando nos ouvintes a impressão de que estão todos ligados.
- Prolongar o turno de fala, uma vez que o entrevistador não sabia muito bem como responder à questão que lhe foi endereçada.
- Dar fluidez e naturalidade à fala, já que a situação da entrevista exigia o emprego de uma linguagem mais relaxada.

At the bottom center, there is a small dark box with the text "3/5". The bottom navigation bar is light gray and contains a hamburger menu icon on the left, the text "Entrevista oral" in the center, and three circular navigation icons (back, play, forward) on the right.

Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409927&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed&search%5Bpage%5D=1

Como se observa acima, a atividade pauta-se em explorar os elementos gestuais e orais presentes na entrevista radiofônica a qual o usuário teve acesso anteriormente, mas não parece favorecer de fato o gênero entrevista oral deixando de evidenciar aspectos presentes nesse gênero não promovendo um entendimento de leitura e escrita do mesmo.

O OED V - Texto instrucional tem início com uma breve explicação acerca da organização desse gênero textual e, para esclarecer esses aspectos, o leitor deve assistir a um vídeo *Usando mapas para navegar*, o qual demonstra o uso de alguns textos instrucionais específicos elaborados com a finalidade de fornecer orientações de localização espacial para usuários que desejam se movimentar por meio de um GPS, por exemplo. O OED afirma que o vídeo em si se insere em uma qualificação de gênero expositivo e instrucional e que os testes subsequentes se baseiam nos recursos da linguagem verbal e da linguagem visual observados, ressaltando alguns recursos empregados em textos dessa natureza:

Figura 8 – Texto instrucional

The screenshot displays an instructional text interface. At the top, the title "Texto instrucional" is visible. Below it, several text boxes contain excerpts from a video, such as "Para achar o local exato que está procurando coloque um dedo [...]", "Uma unidade portátil pode lhe indicar onde você está localizado e ainda lhe dizer [...]", "Receptores de GPS foram usados durante a construção do túnel do Canal da Mancha [...]", "É claro que, se você precisar de tecnologia de ponta e localização exata, você precisa de um sistema de GPS, que localiza [...] Sistema de Posicionamento Global [...]", and "Os mapas mostram latitude e longitude, assim como os globos [...]". At the bottom of the interface, there are five categories of text: "Definição do assunto tratado", "O imperativo descreve ações", "Oração adverbial condicional", "Foco na utilidade do objeto", and "Situação real de uso: exemplo". A navigation bar at the very bottom includes a menu icon, the title "Texto instrucional", and navigation arrows.

Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409927&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed&search%5Bpage%5D=1

Como se pode observar na imagem acima, o jogo consiste em ligar os segmentos retirados do vídeo de acordo com os tópicos expostos pelo objeto digital.

Sabe-se que o ensino de língua materna na perspectiva dos multiletramentos pressupõe o desenvolvimento de conhecimentos não apenas para que o aluno possa lidar com os aparatos tecnológicos, mas, sobretudo para que proporcionem a construção de outros saberes, por meio da reflexão sobre os gêneros, sejam eles próprios ou não dos contextos digitais. Segundo Marcuschi:

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Assim, os gêneros são entidades comunicativas, e não formais, nas quais predominam aspectos relativos a *funções, propósitos, ações e conteúdos*. Nesse sentido, uma atividade que objetive o trabalho com um gênero deve priorizar aspectos seus sociocomunicativos o que não parece ocorrer nesses OEDs.

O OED IV - Entrevista oral, apesar de possuir esse título, centrou-se em elementos gestuais e orais (como o uso do marcador conversacional *né*) dos participantes da entrevista, deixando a desejar no que diz respeito à compreensão do gênero entrevista oral. Não que não houvesse a possibilidade de trabalhar com tais elementos, no entanto, a questão é que os mesmos não são típicos apenas da entrevista oral, mas de qualquer oralidade. Talvez a inadequação se dê no próprio nome do objeto ou seus objetivos, visto que se trata de um áudio.

No que se refere à OED V - Texto instrucional, observa-se apenas uma reprodução do vídeo assistido, pois a atividade consiste em organizar alguns trechos do vídeo de acordo com os tópicos (definição do assunto tratado; o imperativo descreve ações; oração adverbial condicional; foco na utilidade do objeto; e situação real de uso: exemplo) elencados pelo objeto. Essa atividade trata o texto como uma estrutura rígida, a qual possui correlações específicas, ignorando seus aspectos funcionais. No entanto, entende-se que o equívoco do objeto centra-se na atividade e não de maneira geral. O vídeo ao qual os alunos deverão assistir, por exemplo, demonstra claramente as funções e as ações de instrumentos que auxiliam na localização dos usuários, mas a atividade proposta não aproveita positivamente as compreensões que podem ser geradas pelo aluno. Dessa forma, escolhe-se reduzir a importância do gênero textual de entidade comunicativa para apenas como uma entidade formal e linguística.

Uma questão que não pode ser deixada de lado é que esses dois OEDs aqui discutidos apresentam a multimodalidade em essência. Esse fato merecia uma abordagem via multiletramentos, oportunizando ao professor e alunos o desenvolvimento de capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos incorporando a leitura de imagens, diagramas, vídeos e áudio. Sobre isso, Dionísio (2014) discorre acerca da importância de trabalhar com a multimodalidade na perspectiva dos multiletramentos:

Multiletrar é, portanto, buscar desenvolver cognitivamente nossos alunos, uma vez que a nossa competência genérica se constrói e se atualiza através das linguagens que permeiam nossas formas de produzir textos. Assim, as práticas de multiletramentos devem ser entendidas como processos sociais que se interpõem em nossas rotinas diárias (DIONÍSIO, 2014, p. 41).

No entanto, como se pode observar, a multimodalidade foi completamente desconsiderada nos OEDs analisados nesta seção visto que não se promove o desenvolvimento da compreensão por meio das linguagens que permeiam as atuais formas de produzir textos.

3.5.2 OEDs GRÁFICOS, INFOGRÁFICO E NOTÍCIA

No OED Gráficos, o leitor acessa a introdução, a qual explica o que são os textos icônico-verbais e, em seguida, menciona que o usuário assistirá a um vídeo sobre uma competição entre duas equipes e que os resultados serão apresentados por meio de gráficos de colunas. Ao final da introdução, afirma-se que após o vídeo há um teste sobre os elementos fundamentais dos gráficos. Vejamos uma das imagens da introdução deste OED:

Figura 9 - Gráficos



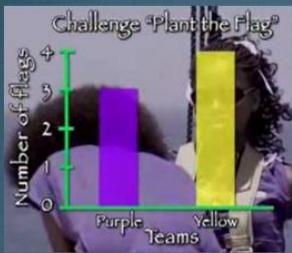
Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409926&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed

Na sequência, o leitor encontra questões de múltipla escolha para responder acerca dos gráficos. Observemos em seguida, a imagem da primeira questão:

Figura 10 – Gráficos: questão 1/5

Gráficos



Na imagem, observe os eixos do gráfico: na vertical, o número de bandeiras; na horizontal, equipes. Qual é a informação fundamental exibida nesse primeiro gráfico que se forma no vídeo? Marque a resposta adequada.

A comparação do número de bandeiras fincadas pelas duas equipes mais bem colocadas no campeonato de resistência.

1/5

Uso de gráficos na exibição de informações

Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409926&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed

Como visto anteriormente, o enunciado da questão solicita a interpretação do gráfico dado a fim de compreender qual seria a informação principal proposta pelo mesmo. Já na questão três, por exemplo, exige-se que o aluno reflita sobre como uma configuração diferente de gráfico gera uma exposição de resultados de maneira distinta do apresentado na questão 1:

Figura 11 - Gráficos: questão 3/5

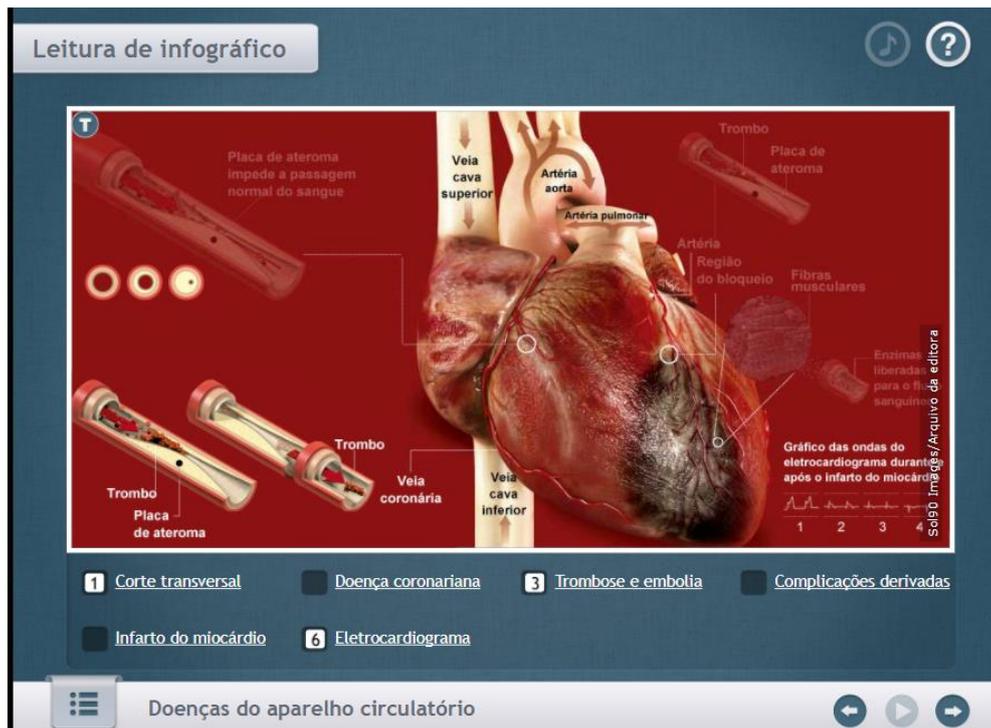


Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409926&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed

O OED VI - Leitura de infográfico, em sua introdução, aproxima textos de vulgarização científica de infográficos, explicando que esse é um gênero textual que integra linguagens visual e verbal ao apresentar de maneira sintética um determinado assunto. Ao avançar o objeto digital, o usuário entra em contato com um infográfico sobre o sistema circulatório – apresentando uma explicação inicial - no qual ao clicar nos tópicos principais esses são iluminados ganhando destaque. Observemos:

Figura 12 – Infográfico



Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409927&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed&search%5Bpage%5D=1

Além disso, ao passo que vai participando da construção da legenda do infográfico, o usuário também pode, ao passar o cursor do *mouse* pelos tópicos, obter breves informações referentes aos temas selecionados sobre o sistema circulatório, que é o tema principal desse objeto digital.

Figura 13 – Infográfico: caixas de informações

Leitura de infográfico

1 Corte transversal

2 Doença coronariana

3 Trombose e embolia

4 Complicações derivadas

5 Infarto do miocárdio

6 Eletrocardiograma

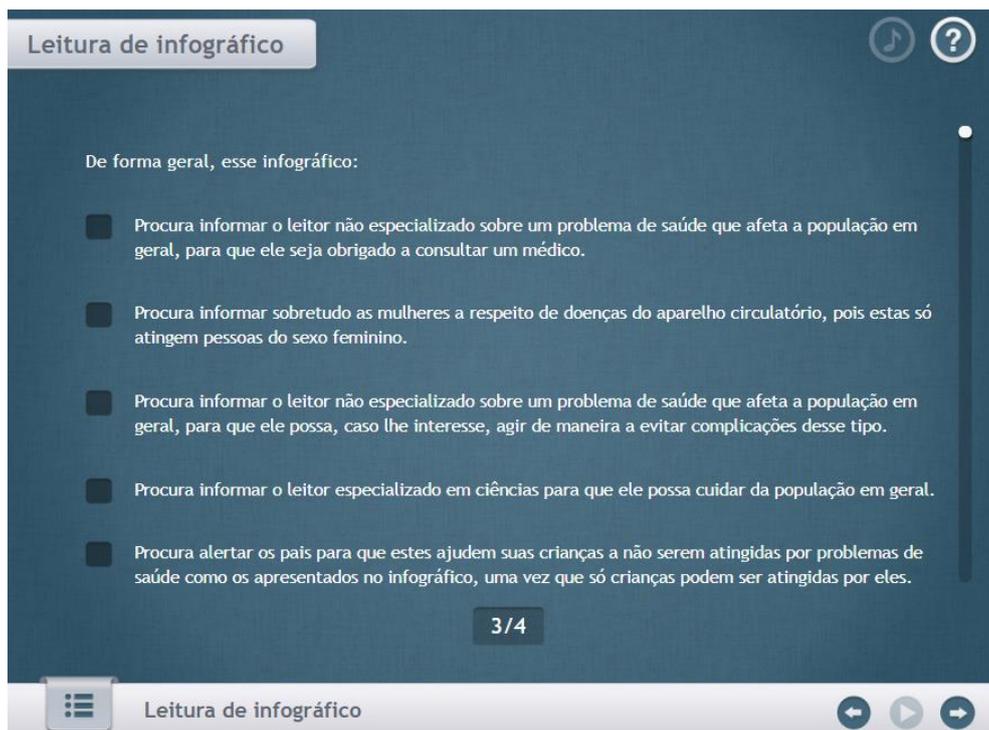
Doenças do aparelho circulatório

Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409927&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed&search%5Bpage%5D=1

Em seguida, o leitor pode responder quatro (4) questões referentes à função do gênero textual infográfico em foco como podemos observar na imagem a seguir:

Figura 14 – Infográfico questão 3/4



Fonte: https://pluralcontent.s3.amazonaws.com/oeds/AT_PORT_LI/PORT_LI2_11/index.html

O OED - VII Notícia inicia com uma contextualização acerca de aspectos importantes dos textos jornalísticos, mostrando diferenças e semelhanças entre reportagem e notícia. De acordo com a própria introdução do objeto, o usuário pode conhecer as principais partes de uma notícia compreendendo mais sobre as estruturas que a compõem. Para tanto, ao avançar a página do objeto, o aluno entra em contato com uma notícia na qual, ao clicar nos quadrados referentes aos termos evidenciados, a estrutura correspondente ganha destaque, formando assim uma legenda.

Figura 15 – Notícia

The screenshot shows a news article titled "Polícia acha 11 crocodilos e 1 jacaré em casa na Bélgica" (Police find 11 crocodiles and 1 caiman in a house in Belgium). The article text describes the discovery of 11 crocodiles and one caiman in a small bathroom box and an aquarium. A photo shows a man holding a crocodile. The interface includes a legend at the bottom with color-coded boxes for: Título (Title), Subtítulo (Subtitle), Informações de publicação (Publication information), Primeiro parágrafo (First paragraph), Fonte da foto (Photo source), Legenda (Caption), Declarações (Statements), and Informações de menor importância (Less important information). Navigation arrows and a "Textos jornalísticos" label are also visible.

Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409928&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed

Além disso, assim como no OED VI - Leitura de infográfico, ao construir a legenda da notícia, o estudante também pode, ao passar o cursor do *mouse* pelos termos, obter breves informações referentes aos tópicos selecionados sobre as partes de uma notícia tendo em vista o que se espera encontrar em cada tema buscando uma ampla compreensão desse gênero textual. A imagem a seguir exemplifica o que foi exposto:

Figura 16 – Notícia: caixas de informações

A notícia

Polícia acha 11 crocodilos e 1 jacaré em casa na Bélgica

Cinco deles estavam espremidos em um boxe de banheiro pequeno e sujo

O Estado de S. Paulo 24 de dezembro de 2011 | 3h05

A polícia de Bruxelas encontrou 11 crocodilos-do-nilo e um jacaré em uma vila em Lapscheure, município de Damme, norte da Bélgica.

afirmou Frederik Thoelen, biólogo do Centro de Resgate Animal, para onde foram levados os crocodilos.

Cinco deles foram encontrados espremidos em um boxe de banheiro pequeno e sujo. Outros cinco estavam dentro de um aquário com capacidade para apenas dois.

Segundo Rolf D., o "dono" dos animais, eles teriam por volta de 5 anos de idade. Mas, de acordo com Thoelen, os répteis estavam muito pequenos, por falta de alimentação e cativeiro inadequado.

"Eles estavam em condições terríveis", disse o biólogo.

O proprietário dos animais não tinha os documentos necessários para mantê-los cativos.

Titulos de textos jornalísticos, de modo geral, apresentam, em poucas palavras, o assunto central. O emprego de verbo no presente dá atualidade ao texto.

se depararam com os répteis",

Titulo Subtítulo Informações de publicação Primeiro parágrafo Fonte da foto Legenda Declarações Informações de menor importância

Textos jornalísticos

Fonte:

http://edocente.plurall.net/support_materials?search%5Bdidactic_material_id%5D=1409928&search%5Bdisciplines_ids%5D%5B%5D=92&search%5Boed_type%5D%5B%5D=oed

Refletindo sobre esses OEDs, é possível analisar que eles apresentam-se pertinentes para o ensino de língua, tendo em vista que as características dos gêneros em questão são exploradas a partir de seu contexto social. Esses objetos buscam propiciar o entendimento sobre a tipicidade de um gênero por meio de suas funções, propósitos e ações, mostrando ao usuário como eles se comportam em práticas comunicativas.

Pode-se notar que o OED III - Gráficos cumpre seu papel de demonstrar que os gêneros não funcionam como um produto acabado já que, ao longo das atividades propostas, os alunos entram em contato com diferentes tipos de gráficos, por exemplo, a partir de um mesmo conteúdo inicial (vídeo) que representa uma competição entre duas equipes. Dessa maneira, eles podem refletir sobre como uma situação específica influencia sua representação em determinado tipo de gráfico. As questões realizadas pelo objeto propiciam interpretações acerca do conteúdo apresentado e, assim, os gráficos tornam-se

um evento comunicativo enfatizando as habilidades de compreensão e os modos de produção de sentido.

Vale lembrar aqui que Marcuschi aponta o gênero textual como um indicador importante, pois a compreensão, o trato e a produção de determinados gêneros não correspondem a outros e, por isso, os gêneros não são simples formas textuais, mas “*formas de ação social*”. O OED Notícia pode ser um bom exemplo para tanto já que, ao utilizar esse objeto educacional, o leitor é exposto a textos os quais fazem parte de sua vida cultural cotidiana. Além disso, o modo como o objeto trabalha a compreensão do gênero – criando legendas, explicando cada parte evidenciada, mostrando sua função e o que um leitor pode encontrar – auxilia o aluno a entender que cada gênero textual possui uma maneira particular de ser compreendido e constituir-se.

No que concerne ao OED Leitura de Infográfico, pode-se verificar que ele também trabalha com o gênero textual e sua função social ao levantar questionamentos acerca do infográfico apresentado promovendo reflexões sobre qual é o seu propósito e qual é a produção de sentido das imagens. Esse OED, assim como o anterior, envolve atividades nas quais os usuários têm a chance de compreender o funcionamento dos gêneros em situações comunicativas autênticas cotidianas.

Além disso, verifica-se que a multimodalidade é explorada positivamente nesses materiais digitais. Ao compreender que esses OEDs apresentam fenômenos multimodais, considera-se o grau de informatividade visual dos gêneros abordados e reconhece-se uma nova forma de interação entre leitor e texto que resulta de uma relação íntima entre o leitor, o texto e as inovações tecnológicas (DIONÍSIO, 2011).

Em relação à característica de informatividade visual, podemos destacar as imagens representativas – vídeo, gráfico, notícia, imagens do aparelho circulatório – sem esquecer-se da importância das cores que são utilizadas tanto no OED Gráficos - como meio de diferenciar as barras pertencentes a cada equipe – quanto nos OEDs Infográfico e Notícia, os quais são essenciais para a configuração das legendas. Essas características observadas corroboram, de certo modo, com o conceito da multimodalidade que encara o

material digital como uma oportunidade de integrar modos de linguagem por meio desses dispositivos. Assim, atribui-se certa importância a essa linguagem midiática que dispõe de formas de representação de texto incluindo texto escrito, som e imagem (fixa ou em movimento) ao passo que está atribuindo sentido nos objetos digitais. Portanto, a partir do pressuposto de que estes OEDs servem-se da multimodalidade, entende-se que se remetem, concomitantemente, ao conceito dos multiletramentos, pois se apresentam unindo modos de linguagem, assim como os gêneros multimodais que, de acordo com Rojo (2017), devem envolver as diferentes linguagens dessa linguagem midiática tão presente nesta era digital.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Uma vez que se têm os resultados obtidos durante as análises dos OEDs, tanto em relação aos princípios de Leffa (2006) quanto ao ensino de Língua Portuguesa, é possível, então, analisá-los com vistas a alguns resultados.

Primeiramente, a análise consistiu em observar se os OEDs encaixavam-se nos conceitos de Leffa e constatou-se que os sete (07) objetos se inserem em três (03) das quatro características propostas pelo autor, isto é, todos os OEDs se enquadram nos pressupostos de *granularidade*, *reusabilidade* e *interoperabilidade*, porém não se encaixam no conceito de *recuperabilidade*.

Na tabela a seguir, para evidenciar a compreensão e a síntese dessa breve análise, é mostrado como os objetos em foco se enquadram em cada característica estabelecida por Leffa (2006):

OED	<i>Granularidade</i>	<i>Reusabilidade</i>	<i>Interoperabilidade</i>	<i>Recuperabilidade</i>
Tipos de Sujeito	X	X	X	
Emprego da Vírgula	X	X	X	
Gráficos	X	X	X	
Entrevista oral	X	X	X	
Texto instrucional	X	X	X	
Leitura de Infográfico	X	X	X	
Notícia	X	X	X	

Esta análise inicial sugere que os OEDs em questão são satisfatórios ao ensino de língua. Entretanto, é importante destacar que ela apenas caracteriza um objeto digital como tal. Por isso, em seguida, foi realizada uma outra análise pautada na compreensão de como os OEDs se apresentam a partir dos fundamentos teórico-metodológicos do ensino de língua materna e se eles contemplavam (ou não) o desenvolvimento de habilidades linguísticas a partir da pedagogia dos multiletramentos. Os resultados mostram que em relação aos fundamentos teórico-metodológicos, os OEDs, em sua maioria, foram percebidos como ainda atrelados a um ensino tradicional e estático os quais não promovem a prática dos multiletramentos.

Observando-se com mais atenção cada um dos OEDs, pode-se apontar que os objetos referentes aos conhecimentos gramaticais - Tipos de Sujeito e Emprego da vírgula - não se apresentam favoráveis aos objetivos esperados para a prática com os materiais digitais, ou seja, não promovem a pedagogia dos multiletramentos, desconsiderando, assim, as diversas linguagens que permeiam as práticas sociais contemporâneas. Isto porque o OED Tipos de sujeito prioriza, claramente, um ensino preso a nomenclaturas tendo em vista seu objetivo de classificação de terminologias e o OED Emprego da vírgula, apesar de propiciar as interpretações do aprendiz por meio de reflexões acerca

da língua situada (em contextos de uso), também não envolve a multimodalidade e, de acordo com Coscarelli (2009) e Rojo (2017), não se utiliza da multimodalidade que as TDIC's oferecem.

Em relação aos OEDs referentes aos gêneros textuais e as práticas de leitura e escrita, os objetos Entrevista oral e Texto instrucional tratam o texto como um produto acabado funcionando como um simples artefato pronto, quando, na verdade, segundo Marcuschi (2008), ele é um processo e precisa ser compreendido como uma atividade comunicativa. Essa perspectiva do autor sugere que se compreenda o texto como um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas sociais e cognitivas, já que a língua é uma atividade interativa, e o texto não é apenas um produto. Assim, a atenção deve estar nos processos de compreensão que se dão pelas atividades, habilidades e nos modos de produção de sentido.

Refletindo acerca dos OEDs intitulados – Gráficos, Leitura de infográfico e Notícia – (também referentes aos gêneros textuais e às práticas de leitura e escrita), é possível afirmar que esses objetos buscam propiciar o entendimento sobre a tipicidade de um gênero por meio de suas funções, propósitos e ações, mostrando ao usuário como eles se comportam em práticas comunicativas. Esses OEDs apresentam-se integrando alguns modos de linguagem incluindo texto escrito, som e imagem (fixa e em movimento - vídeo) atribuindo certo grau de importância à linguagem audiovisual concomitantemente à escrita. Assim, esses OEDs mostram-se de acordo com a pedagogia de multiletramentos de Rojo (2017), envolvendo atividades nas quais os usuários têm a chance de compreender o funcionamento dos gêneros em situações comunicativas autênticas cotidianas.

Apesar de todas essas considerações, ainda é importante destacar que os OEDs parecem ainda uma simples digitalização de um material impresso ou então uma simples passagem de um conteúdo que estava em um CD-Room para um OED. Acerca disso, Rojo (2017) afirma que a cultura do impresso que se refere aos livros e aos textos xerocados (e adentraram na escola no final do século XIX e no século XX) que acompanhavam as práticas pedagógicas de cópias do livro e do quadro negro, o ditado, questões fechadas de avaliação,

entre outras, ainda são práticas que permanecem nas escolas atuais tendo como referência uma mentalidade escolar disciplinadora, vejamos:

(...) eram e são práticas da escola da modernidade, em que o ensino visava disciplinar corpo, linguagem e mente (CHERVEL, 1990) e em que o texto, escrito ou impresso, convoca práticas letradas muito específicas, de confiança, respeito e repetição/reprodução; de reverência. (ROJO, p. 7)

As práticas pedagógicas que, segundo a autora, visam disciplinar corpo, linguagem e mente, podem ser observadas nos OEDs que analisamos nos tópicos anteriores visto que se apresentam, principalmente em relação aos exercícios propostos, como atividades de reprodução e repetição em relação ao ensino de LP. Esse é um fato que evidencia que as tecnologias digitais e os novos multiletramentos da cultura digital não alcançaram efetivamente, até o momento, as atividades escolares que continuam *aferradas ao impresso* e a suas práticas. Acerca disso, Rojo destaca seu posicionamento:

Em minha opinião, tanto as tecnologias da cultura de massas (rádio e TV) como as da cultura das mídias (retroprojetores, episcópios, reprodutores de videocassete e de fitas cassete etc.) penetraram fraca, lateral e incidentalmente na escola e nunca foram incorporadas constitutivamente ao currículo e às práticas letradas escolares fundantes da cultura escrita e impressa: a escola é, ainda hoje, principalmente um lugar de oralização do escrito e do impresso. (ROJO, p. 7)

Diante disso, a autora ressalta que ainda nas escolas atuais ocorre uma oralização do escrito e do impresso e esse é um aspecto que podemos encontrar nos OEDs que, como o próprio nome sugere, os objetos **digitais** educacionais, deveriam envolver a cultura do digital em detrimento à cultura do impresso. Ainda que a cultura de massa tenha nos preparado para a cultura digital, aumentando nossa capacidade de decisão, escolhas e preferências de produtos culturais aos quais queremos ter acesso, nos levou também a práticas multiletradas de leitura de textos, de imagens em movimento – vídeos e filmes – e de áudio o que não é possível notar em relação à maioria dos objetos digitais analisados que ainda se mostram como uma digitalização do material impresso.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já se reconhece que os OEDs estão cada vez mais ganhando espaço nas coleções didáticas indicadas para o ensino fundamental e médio e, por isso, propôs-se, neste trabalho, uma análise desse material digital a fim de verificar se os mesmos podem contribuir para um ensino pluricultural e multisemiótico da língua materna.

No entanto, observou-se que a simples inclusão de OEDs em um livro didático não garante um ensino pautado em perspectivas contemporâneas, pois, em muitos casos, trazem atividades mecânicas que ignoram o possível potencial desse material digital.

Portanto, ao que nos foi possível analisar, esses objetos digitais educacionais referentes ao ensino de gramática e de gêneros textuais não se mostram, em sua grande maioria, em sua melhor estrutura para o ensino de Língua Portuguesa, tendo em vista que parecem desconsiderar os pressupostos teórico-metodológicos que devem acompanhar o desenvolvimento desse material digital, a fim de promover aprendizagens significativas. Além disso, pode-se levantar a hipótese de que os estabelecidos princípios por Leffa (2006) também não garantem que os OEDs sejam condizentes com metodologias apropriadas ao processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista que todos os OEDs se encaixam em 75% dessas características não contendo apenas uma e, ainda assim, apresentam barreiras para o ensino de língua materna.

Em relação ao uso das práticas multiletradas nos OEDs expostos neste trabalho, percebe-se que os exercícios ofertados pelos objetos digitais ainda são compreendidos como sendo uma digitalização do material impresso tendo em vista o modo como são apresentados aos usuários. Observando as imagens anteriores referentes aos objetos, encontramos exercícios puramente de múltipla escolha os quais podem ser, e são ainda, tranquilamente utilizados em atividades e avaliações impressas. Portanto, nota-se que a escola não incorporou centralmente essas novas linguagens em suas práticas e, por isso,

a cultura do impresso ainda está presente nas práticas de ensino ainda que essas estejam disponíveis por meio da tecnologia, como no caso dos OEDs.

Diante disso, em acordo com a afirmação acima, Leffa aponta que os objetos de aprendizagem se encontram, geralmente, em uma unidade maior na qual não são especificamente identificados e, por isso, apresentam-se estáticos. Dessa forma, os OAs não têm seu potencial explorado devido ao fato de parecerem apenas uma transcrição do material impresso.

A maior parte dos OAs ainda está anonimamente inserida em atividades mais amplas, sem qualquer identificação, o que torna quase impossível sua recuperação. Geralmente fazem parte de um conjunto maior – unidade de ensino, disciplina ou curso – e, embora sejam responsáveis pela aprendizagem que ocorre nessas unidades maiores, não são identificados individualmente, ocultando-se na designação geral do conjunto. Formam um bloco monolítico, estruturalmente engessado, como se estivessem publicados em papel, sem usufruir da fluidez característica do suporte eletrônico. (LEFFA, 2006, p. 14 - 15).

O autor também aponta que esses materiais despertam elogios, críticas e ainda costumam ser utilizados como manobra de *marketing* para a venda das coleções didáticas às escolas.

Com o objetivo de responder o difícil questionamento apresentado, inicialmente, no subtítulo deste trabalho, propõe-se que os OEDs analisados podem ser considerados permanências para o ensino de língua materna, por estarem atrelados à cultura do material impresso. No entanto, devido ao que se espera de um OED, parece-nos também como certo retrocesso atribuir a um material tecnológico um caráter tão tradicional explorando em poucos momentos as utilidades dessa TDIC. Ainda assim, vale ressaltar que se tratando de um tema presente na atualidade que parece perdurar nas próximas décadas, entende-se neste trabalho que ainda que os OEDs analisados se mostrem, em sua maioria, insatisfatórios é preciso lembrar que eles são materiais novos no processo de ensino-aprendizagem e, por isso, é possível considerar que eles estão no caminho para se tornarem cada vez mais auxiliares de aprendizagens significativas.

Por fim, vale destacar que esta pesquisa investigou o material que acompanha apenas uma coleção indicada para uso nos próximos três anos de

ensino. Seria interessante, como proposta para futuros trabalhos, investigar os OEDs pertencentes aos demais manuais que entrarão em classe no território brasileiro no triênio 2018-2020 e também materiais de outras produtoras de coleções didáticas para se obter um panorama geral acerca da contribuição (ou não) dos OEDs para o ensino de língua materna na educação básica.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Coleções Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2014**. Brasília: MEC/FNDE/SEB, 2011. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/livrodidatico/livro-didatico-editais/item/3963-pnld-2014-anos-finais-do-ensino-fundamental>>. Acesso em 10 de outubro de 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. (PCNEM+) / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

COLL, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da Educação Virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.p. 66-93.

COSCARELLI, C. V. **Textos e hipertextos**: procurando o equilíbrio. Linguagem em (Dis)curso, Santa Catarina, v. 9, n. 3, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v9n3/06.pdf>> Acesso em: 12 de novembro de 2017.

DIONISIO, Angela Paiva. **Gêneros textuais e multimodalidade**. In: KARWOSKI, Acir, GAYDECKZA, Beatriz & BRITO, Karim (org.) Gêneros Textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola, 2011.

_____. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais / Angela Paiva Dionisio [org.]. - Recife: Pipa Comunicação, 2014.

E.docente. **Portal de apoio pedagógico**. Disponível em: <<http://edocente.plurall.net/>>. Acesso em: 10 de novembro de 2017.

FARACO, Carlos Emílio; MOURA, Francisco Marto de; MARUXO Jr., José Hamilton. **Linguagem e Interação**. São Paulo, Ática, 2016.

Guia de livros didáticos: PNLD 2014: **Língua Portuguesa**: ensino fundamental: anos finais. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

KEMIAC, Ludmila; ARAÚJO, Denise Lino de. **Princípios subjacentes à literatura sobre análise linguística**. Revista Leia Escola. Campina Grande, v. 10. n. 1. 2010.

LALUEZA, José L.; CRESPO, Isabel; CAMPS, Sílvia. **As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização**. In: COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 47-67.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **A new literacies sampler**. New York: Peter Lang, 2007.

_____. **New literacies: everyday practices and social learning**. Berkshire; New York: Open University Press, 2011

LEFFA, Vilson J. Nem tudo que balança cai: Objetos de aprendizagem no ensino de línguas. **Polifonia**. Cuiabá, v. 12, n. 2, p. 15-45, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROJO, Roxane. **Entre plataformas, ODAs e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web2**. The specialist: Ensino e Aprendizagem, Vol. 38 N. 1 jan-jul 2017.

_____. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R.(org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 13 – 36.

_____. **Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola**. In: Rojo, R. H. R.; Moura, E. (Orgs.) *Multiletramentos na Escola*. SP: Parábola, 2012, pp. 11-32.

WILEY, David A. **Connecting learning objects to instructional design theory: a definition, a metaphor, and a taxonomy**, In D. A. Wiley (Ed.), *The instructional use of learning objects* (2000), Disponível em: <<http://www.reusability.org/read/chapters/wiley.doc> >. Acesso em: 26 de outubro de 2017.

_____. **The instructional use of learning objects**. 2002. Disponível em: <<http://www.reusability.org/read/>>. Acesso em 10 de novembro de 2017.

