

Gêneros Textuais Digitais em Livros Didáticos de Espanhol

Digital Textual Genres in Spanish-Language Textbooks

Alessandra Pires Gutierrez^a; Letícia Jovelina Storto^{b*}

^aRede Básica de Ensino do Paraná/SEED. PR. Brasil.

^bUniversidade Estadual do Norte do Paraná, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino e Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras. PR, Brasil.

*E-mail: leticiajstorto@gmail.com

Resumo

Este estudo analisa as duas coleções de livros didáticos de língua espanhola voltadas ao Ensino Médio indicadas pelo Plano Nacional do Livro Didático. O objetivo foi identificar se os livros abordam os gêneros digitais e, se sim, de que maneira eles são trabalhados. Para embasar a investigação foram utilizados vários teóricos que discutem os conceitos de gêneros textuais/digitais e de letramento digital, entre eles Mikhail Bakhtin, Luiz Antônio Marcuschi, Antônio Carlos dos Santos Xavier e outros. Após a elaboração da fundamentação teórica, são feitas análises quantitativas e descritivas das coleções escolhidas. A quantitativa consiste em observar a incidência dos gêneros nos livros das coleções, e as descritivas buscam evidenciar as principais características dos gêneros digitais encontrados na coleção Enlaces, a partir de vários estudos dos gêneros discursivos e comparar com a maneira que são propostos nos livros. Ficou claro que a abordagem dos gêneros digitais ainda é recente e alguns livros não os mencionam. Quando isso é feito, abordam de maneira descontextualizada. Porém, observou-se um avanço em relação ao trabalho com os chamados gêneros tradicionais, pois todos os volumes buscam discuti-los quanto à composição, à temática, ao estilo e às condições de produção e circulação.

Palavras-chave: Gêneros Digitais. Gêneros Textuais. Letramento Digital.

Abstract

This study analyzes the two collections of Spanish-language textbooks directed to high school indicated by PNLD 2015. It aims at identifying whether the books approach digital genres and, if so, how they are applied. In order to support the research, several theoretical frameworks were used to discuss the concepts of textual / digital genres and digital literacy, among them Mikhail Bakhtin, Luiz Antônio Marcuschi, Antônio Carlos dos Santos Xavier and others. After the elaboration of the theoretical basis, it is made a quantitative and descriptive analysis of the chosen collections. The quantitative approach consists of observing the incidence of the genres in the books, and the descriptive ones aim at evidencing the main characteristics of the digital genres found in the Enlaces collection, from several scholars of the discursive genres and compare with the way they are proposed in the books. It has become clear that the approach of digital genres is still recent and some books do not mention them. When this is done, they approach them in a decontextualized way. However, an advance was observed in relation to the work with the so-called traditional genres, since all volumes seek to discuss them as to composition, theme, style and conditions of production and circulation.

Keywords: Digital Genres. Textual Genres. Digital Literacy.

1 Introdução

Com os avanços tecnológicos no campo da comunicação e informação, o acesso a informações, conhecimentos e produtos ficou ainda mais fácil. As pessoas podem se comunicar com vários indivíduos sem sair de casa, e ter contato com diferentes informações de diversas áreas do conhecimento e culturas via computador, *tablet*, celular, entre outros (KENSKI, 2007; STORTO, 2015). Nesse contexto de desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação - TIC, a maneira de lidar com a escrita, especificamente o texto, também tem mudado, pois antes os estudantes tinham contato com enunciados que se enquadravam em determinados gêneros textuais (bilhete, carta, cartão postal, entre outros), muito usados na vida social, chamados por Marcuschi (2004) de gêneros textuais tradicionais, que também se pode nomear de gêneros analógicos. Agora, os gêneros permitem a mescla de sons,

imagens e palavras, e são considerados textos híbridos, que se configuram em suportes tecnológicos específicos (BRITO; SAMPAIO, 2013). Marcuschi (2004) os denomina gêneros emergentes, pode-se chamá-los também de gêneros digitais.

Assim, com a popularização do acesso à internet e às tecnologias digitais surgiram os gêneros digitais, ou seja, enunciados que circulam no meio virtual, com características e estruturas específicas, as quais possibilitam a comunicação síncrona (em tempo real) e assíncrona (com defasagem de tempo entre a produção e recepção do enunciado) (STORTO, 2015; SILVA; MERCADO, 2017). Nas interações virtuais, alguns gêneros textuais de circulação social foram modificados, tais como: os bilhetes, as cartas, o diário pessoal e outros, de modo a surgirem novos gêneros com base nos anteriores, trazendo inovações em relação à praticidade, ao suporte, à velocidade e à mescla de linguagens (verbal, não verbal, multissemiótica), um exemplo é o gênero digital e-mail, o qual remete à constituição

da carta, e os fóruns de discussão, que são parecidos com os debates (BRITO; SAMPAIO, 2013).

Tendo em vista que o estudo de uma língua, seja esta estrangeira ou materna, parte da concepção do discurso como prática social e interacional (PARANÁ, 2008), faz-se necessário também a abordagem pedagógica desses “discursos eletrônicos” (MARCUSCHI, 2004). Logo, surgiu o seguinte questionamento: os gêneros digitais são abordados e trabalhados nos livros didáticos de língua espanhola que são enviados aos colégios estaduais do Paraná?

Desse modo, este estudo tem como objetivo descrever se isso acontece e quais são os gêneros digitais trazidos em livros didáticos, mais especificamente nas duas coleções indicadas no *Guia de Livros Didáticos: PNLD 2015: Língua Estrangeira: Ensino Médio* (BRASIL, 2014), do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, quais sejam: *Enlaces: español para jóvenes brasileños e Cercanía joven*¹. A escolha dos materiais se deve ao fato de serem as duas únicas obras de ensino de espanhol como língua estrangeira indicadas pelo Guia (BRASIL, 2014).

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

De acordo com os procedimentos técnicos utilizados, trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica: a primeira porque o trabalho tem como fonte documentos, no caso gravações, cujos conteúdos não tiveram ainda tratamento analítico e, ainda, se apresentam como matéria-prima de investigação e análise (SEVERINO, 2007); a segunda porque o estudo de pesquisas anteriores foi empregado como técnica auxiliar na análise do material adotado e na compreensão dos fenômenos observados (SEVERINO, 2007). A análise dos dados é de caráter descritivo e quantitativo.

Para alicerçar as análises dos livros didáticos de língua espanhola, primeiramente é discutido o conceito de gênero, depois como se configuram os gêneros digitais e, por fim, discorre-se a respeito de letramento digital.

2.2 Gêneros textuais/discursivos²

O trabalho e o estudo com os gêneros textuais, também chamados de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003), não é algo novo. Na Antiguidade, falava-se muito dos gêneros da retórica (enunciados políticos e jurídicos), depois surgiram os gêneros literários, os quais foram exaustivamente discutidos e estudados do ponto de vista artístico-literário. Mais recentemente, estão em voga os gêneros textuais, dos quais os gêneros do cotidiano e os literários, por serem usados na

prática social, são muito abordados na Educação Básica.

Marcuschi (2002) conceitua os gêneros como fenômenos históricos, sociais e culturais. Segundo o autor, trata-se de “entidades sócio-discursivas”. Por serem vinculados ao tempo e ao espaço, os gêneros são instáveis e influenciados pelas inovações tecnológicas. “Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturas” (MARCUSCHI, 2002, p.1). O autor considera que os gêneros textuais são inúmeros, pois têm relação com as situações de comunicação estipuladas pelos falantes.

Bakhtin (2003) caracteriza-os por três elementos: temática, construção composicional e estilo, ou seja, o falante escolhe um assunto e produz um enunciado, de acordo com uma situação específica. Também divide os gêneros do discurso em primários (simples) e secundários (complexos). Os secundários são tidos como enunciados mais elaborados formalmente e culturalmente. Segundo o autor: “o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa” (BAKHTIN, 2003, p.281), portanto, são gêneros secundários. Os gêneros primários estão relacionados às situações de comunicação do cotidiano, mais espontâneas: diálogos, cartas, bilhetes, folhetos, entre outros (BAKHTIN, 2003). Os primários também aparecem e interagem com os secundários, pois são tidos por comunicação verbal, seja oral ou escrita.

Os documentos oficiais elaborados pelo Governo Federal e também pelo Governo Estadual do Paraná voltados à Educação Básica, como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica – DCE (PARANÁ, 2008), quando relacionados à língua estrangeira, orientam quanto ao uso dos gêneros textuais, orais e escritos, nas aulas.

Os PCN (BRASIL, 1998) de língua estrangeira sugerem o trabalho com os gêneros textuais orais e escritos, quando discutem a importância de se trabalhar com os estudantes a organização textual, para que eles tenham competência comunicativa, ou seja, saibam selecionar e organizar determinada comunicação oral ou escrita, conforme o contexto social. Os PCN (BRASIL, 1998) indicam a utilização de diferentes gêneros textuais em sala de aula, como poema, romance, relatório de pesquisa, carta pessoal, anúncio publicitário etc. Porém, o documento os denomina de *tipos de textos*, não utilizando o termo gênero textual ou gênero do discurso, caracterizam-nos, assim, em grupos específicos de acordo com os meios ou áreas em que circulam.

As DCE também sugerem o trabalho com os gêneros do discurso para o ensino/aprendizagem de língua estrangeira,

1 Segundo o Guia (BRASIL, 2014), das treze coleções de espanhol enviadas para seleção, 85% foram excluídas, de modo que apenas duas foram indicadas no Guia 2015, as que analisamos neste estudo. Ainda de acordo com o Guia, “todas as coleções incluídas neste Guia respeitam a legislação, as diretrizes e as normas oficiais relativas ao Ensino Médio, bem como os princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano”, entre outros fatores analisados (BRASIL, 2014, p.11).

2 Apesar de Bakhtin nomeá-los de “gêneros do discurso”, trabalha-se com a perspectiva da Linguística Textual, que os denomina de “gêneros de texto” ou “gêneros textuais”. Manteremos na discussão teórica os termos utilizados pelos autores.

o que é ressaltado em “o trabalho com a Língua Estrangeira Moderna fundamenta-se na diversidade de gêneros textuais” (PARANÁ, 2008, p.58). Essas diretrizes utilizam os estudos de Bakhtin quanto aos gêneros do discurso e indicam o trabalho com gêneros em aulas de língua estrangeira.

Muitos autores, entre eles Marcuschi (2002), Silva e Mercado (2017), Brito e Sampaio (2013), e os próprios documentos oficiais já citados consideram os gêneros como grandes ferramentas educacionais para o processo de ensino/aprendizagem de línguas, e mencionam que a língua é efetivamente empregada por meio do estudo desses enunciados, com condições específicas e finalidades de cada campo, não só por seu conteúdo temático e pelo estilo de linguagem, mas por sua construção composicional.

2.3 Gêneros digitais

Com a revolução dos meios de comunicação, a partir dos anos 1990, e o advento e popularização do computador e, em especial, da internet, a rede mundial de computadores (MARCUSCHI, 2004), as formas de lidar com a informação e com o texto também se alteraram. Brito e Sampaio (2013, p.294) afirmam que: “mudaram as formas de pensar e atuar da humanidade, transcendendo barreiras físicas e temporais nas relações sociais de modo inimagináveis”.

Ribeiro (2012, p.34) também discute a influência da tecnologia digital, no caso a internet e as mudanças que ela trouxe.

Com o advento da internet as relações interpessoais tomaram dimensões mundiais [...] através da navegação em um mundo virtual, contribui, portanto, para o surgimento de novos comportamentos, novas formas de escrita e leitura, novos mecanismos de comunicação.

Como já mencionado, os gêneros textuais são enunciados sócio-comunicativos e, portanto, influenciados pelas inovações sociais e tecnológicas. Logo, eles não ficaram alheios às mudanças citadas por Brito e Sampaio (2013), de modo que alguns gêneros foram modificados e outros surgiram, esses novos oriundos das tecnologias digitais, chamados de discursos eletrônicos ou gêneros digitais, segundo Marcuschi (2004). O pesquisador comenta que, com a internet, alguns gêneros textuais já presentes no cotidiano se modificaram e outros apareceram:

Os gêneros emergentes nessa nova tecnologia digital são relativamente variados, mas a maioria deles tem similaridades em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita. Muitos desses gêneros digitais são evoluções de outros já existentes nos suportes impressos (papel), ou em vídeos (ex.: vídeos, fotografias). Porém essa tecnologia comunicativa verdadeiramente gerou novos gêneros, como por exemplo: os chats e os fóruns. (MARCUSCHI, 2002, p. 2).

Além disso, Marcuschi (2002) caracteriza os gêneros digitais como enunciados escritos em ambientes eletrônicos, que possibilitam a inserção de imagens, de sons, de vídeos no mesmo gênero. Silva e Mercado (2017) ainda diferenciam os gêneros digitais dos gêneros chamados “tradicionais” (ou

analógicos) quanto à temporalidade, pois os tradicionais se materializam em papéis impressos e possuem relação assíncrona, ou seja, não ocorrem em tempo real, existe defasagem de tempo entre o momento de produção até o instante da recepção, exemplos disso são as cartas pessoais ou comerciais, bilhetes, postais, entre outros.

Os gêneros digitais, tais como: blogs, e-mail, bate-papos virtuais (chats), fóruns, conversação on-line e outros possuem a vantagem de associar textos a imagens, sons ou vídeos e oferecem a alternativa da interação assíncrona e síncrona com os interlocutores. Significa que alguns deles disponibilizam a possibilidade de interação em tempo real (sincrônica), a exemplo dos chats, videoconferências (MARCUSCHI, 2004); outros, como os blogs e e-mails, geralmente, apresentam a comunicação assíncrona, com defasagem de tempo, o que dificulta uma comunicação imediata na interação entre emissor(es)/receptor(es) (MARCUSCHI, 2004).

Mesmo com o surgimento dos gêneros digitais, os chamados tradicionais não deixaram de ser usados. Assim, os dois tipos coexistem na comunicação verbal do cotidiano. O importante é saber utilizá-los, como menciona Xavier (2002, p.6), “saber utilizar adequadamente os gêneros textuais/digitais quando vivenciam eventos de letramento institucionais é fundamental para um bom desempenho do sujeito no campo cultural, econômico e político”. Eis um dos papéis do ensino: letrar os estudantes para o uso adequado e contextualizado dos gêneros, digitais ou analógicos.

2.4 Letramento digital

O termo letramento digital faz referência ao uso da internet que “habilita para o surgimento de práticas sociais e situações favoráveis ao letramento através das ferramentas de comunicações disponíveis” (VALENTINI; PESCADO; SOARES, 2013, p.157). Para os autores, letramento digital não é apenas acessar diferentes “mídias” e ler códigos, mas sim quando esse conhecimento transforma as ações e práticas sociais. “Letramento digital implica na interação em redes sociais que permitem explorar, buscar, pesquisar, ensinar e criticar em um processo em que a aprendizagem e o conhecimento são mediados pelas tecnologias digitais” (VALENTINI; PESCADO; SOARES, 2013, p.156).

Ribeiro (2012, p.34) também comenta as mudanças que a era digital trouxe para o texto, pois agora ele é eletrônico, aparece em tela, o que “provoca uma revolução do espaço da escrita, trazendo novas maneiras de ler, de acessar a informação e também cria novos processos cognitivos”.

Vários autores discutem a concepção de letramento digital, entre eles Xavier (2002), Soares (2002), Moreira (2012), Freitas (2010) e outros, os quais consideram que o letramento digital vai além de acessar as mídias digitais, navegar na internet e/ou ler os códigos linguísticos. “Na realidade, consiste em saber utilizar esses recursos para aplicá-los no cotidiano, em benefício do próprio usuário” (MOREIRA, 2012, p.3). Para isso, não basta um tipo de letramento, mas em

vários, dependendo das necessidades dos usuários (BARTON, 1998 *apud* XAVIER, 2002; SOARES, 2002). Assim, “diferentes espaços de escritas e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos” (SOARES, 2002, p.156). Para Xavier (2002, p.2), o *individuo plenamente letrado* é aquele com “capacidade de enxergar além dos limites do código, fazer relações com informações fora do texto falado ou escrito e vinculá-las à sua realidade histórica, social e política”.

O autor considera que, mesmo sabendo o código escrito e a leitura, com as novas tecnologias digitais muitos são considerados analfabetos ou iletrados digitais, pois, segundo o autor, “ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais [...] até porque os suportes sobre os quais estão os textos digitais é a tela também digital” (XAVIER, 2002, p.2). Não basta saber manusear computadores, aplicativos e softwares, é importante também fazer analogias entre as informações para atuar e criticar a realidade em que se está inserido (XAVIER, 2002; VALENTINI; PESCADO; SOARES, 2013).

O digital, para Xavier (2002), seria a junção do chamado letramento alfabético e o digital, pois para se possuir o segundo é necessário adquirir o primeiro, isto é, se a pessoa não sabe identificar símbolos, a organização linguística vigente de uma língua, a forma de escrita na parte impressa, ela não se interessa ou sabe as facilidades que uma planilha digital oferece ou a velocidade de editar um texto e enviá-lo em questões de minutos, filtrar as informações recebidas na web e utilizadas de forma crítica no cotidiano (XAVIER, 2002).

Freitas (2010) também parte do pensamento de Xavier (2002), quando diz que ser letrado digitalmente vai além de saber os comandos para manusear o computador, entrar e navegar na internet, ou seja, ser instrumentalizado no suporte digital, mas sim fazer uso do conhecimento acessado de forma consciente e crítica.

Como base nesses pressupostos, passa-se à análise do material didático selecionado como *corpus* de pesquisa.

2.6 Discussão

São analisadas as duas coleções de livros didáticos de língua espanhola para estudantes brasileiros, do ponto de vista dos gêneros textuais digitais. Assim, primeiramente, faz-se uma breve apresentação de cada coleção. Posteriormente, é analisado se há gêneros digitais nos volumes das coleções e, se sim, quais são e como estes são abordados. Logo, as perguntas que esta pesquisa responde são:

- O livro apresenta gêneros digitais aos estudantes?
- Se sim, quais e quantos gêneros são apresentados?
- O trabalho com esses gêneros ocorre em suporte digital ou analógico?
- Como são as atividades de leitura e produção desses gêneros?

- O livro está em acordo com as pesquisas em letramento digital, ou seja, vão além da decodificação do código linguístico, mas buscam que os estudantes atuem na sua realidade, criticando-a e modificando-a?

Os livros didáticos utilizados para análise são os dois únicos indicados pelo Governo Federal no *Guia de Livros Didáticos: PNL D 2015: Língua Estrangeira: Ensino Médio - inglês e espanhol* (BRASIL, 2014), quais sejam: *Enlaces: español para jóvenes brasileños* (OSMAN et al., 2013) e *Cercanía Joven* (COIMBRA et al., 2013), ambos voltados para o ensino de língua espanhola para brasileiros.

A coleção *Enlaces: español para jóvenes brasileños* é composta por três volumes: cada livro apresenta oito unidades didáticas, subdivididas em seis tópicos: competências e habilidades; funções comunicativas; conteúdos linguísticos; gênero discursivo; temas transversais e interdisciplinaridade. Além disso, a coleção apresenta em cada unidade didática as seções “*Hablemos de...*”; “*¡Y no solo esto!*”; “*¡Manos a la obra!*”; “*En otras palabras*”; “*Como te decía...*”; “*Nos... otros*”; “*Así me veo*”.

Nos três volumes, as seções intituladas: “*En otras palabras*” abordam os gêneros, porém sem especificar se são digitais ou analógicos. O quadro³ abaixo mostra a incidência de gêneros nos três volumes.

Quadro 1 - Incidência dos gêneros textuais na coleção *Enlaces: español para jóvenes brasileños*

Volume da Coleção	Gêneros no Volume	Gêneros Analógicos Presentes	Gêneros Digitais
I	8	7 Entrevista de trabalho; Folheto turístico; *Anúncio de classificado; Folheto de uma campanha comunitária; Nota; Sinopse; Guia esportivo.	1 Conversação em chat.
II	8	7 *Anúncio classificado de emprego; Biografia; Agenda cultural; Álbum de fotos; Ficha de recolha de dados; Guia de saúde; Artigo de divulgação científica.	1 Comentário on-line.
III	8	6 Síntese histórica; Notícia; Fotonovela; Carta ao diretor; Infográfico; Teste temático.	2 Foro; Comentário de fórum.

Legenda: * gêneros que se repetem ao longo dos livros e/ou volumes.

Fonte: Dados da pesquisa.

3 Cumpre comentar que os quadros trazem os gêneros citados/apresentados nos livros, o que não quer dizer que esses gêneros foram efetivamente trabalhados/explorados nos livros didáticos em análise.

Observa-se que dos 24 gêneros presentes em *Enlaces*, apenas quatro são considerados gêneros digitais, no caso a conversação em chat, comentário on-line, fórum e comentário em fórum virtual. No próximo tópico são explicitadas as características gerais dos gêneros virtuais encontrados e como são trabalhados nos volumes de *Enlaces*.

A outra coleção, intitulada: “*Cercanía Joven: Língua Estrangeira Moderna: Espanhol*”, também é composta de três volumes, cada um com três unidades didáticas, as quais são

subdivididas em dois capítulos cada uma.

Os capítulos possuem as seções: *Lectura, Habla, Escucha e Escritura*, consecutivamente. Além disso, cada seção é iniciada com um exemplo de gênero textual que, posteriormente, é trabalhado quanto ao seu contexto de produção, características, aspectos linguísticos, vocabulários entre outros. Como a coleção anterior, os gêneros não são separados entre analógicos ou digitais. O Quadro 2 apresenta de forma quantitativa a incidência dos gêneros na coleção *Cercanía Joven*.

Quadro 2: Incidências dos gêneros textuais e digitais na coleção *Cercanía Joven*

Volume da Coleção	Gêneros no Volume	Gêneros Analógicos Presentes	Gêneros Digitais
I	12	10 *Letra de canção; Postal; Cédula de identidade; Passaporte; *Entrevista; Convite; Discurso político; Infográfico; Notícia; Debate.	2 <i>Notícia televisiva;</i> <i>Entrevista televisiva.</i>
II	12	10 *Reportagem; Apresentação; Entrevista; Sinopse; Anúncio publicitário e campanha institucional; *Letra de canção; Diálogo de compra e venda; *Artigo de opinião; Pesquisa.	2 <i>Vídeo;</i> <i>Curta-metragem.</i>
III	12	12 Curriculum Vitae. Anúncio de campanha; Editorial; Chamada telefônica; Conversa de orientação vocacional; Convite de trabalho voluntário; * Argumentação; Crônica jornalística; Folhetos educativos; Conversa entre pais de alunos, diretor e professor; Apresentação oral; Relato.	1 <i>E-mail.</i>

Legenda: * gêneros que se repetem ao longo dos livros e/ou volumes.

Fonte: Dados da pesquisa.

Foram identificados, nessa coleção, 31 gêneros textuais, alguns não foram contabilizados por serem retomados várias vezes, nas unidades e em outros volumes, sendo apenas alteradas as temáticas. Isso se evidencia nos três livros. No volume 1, o gênero entrevista de periódico é discutido duas vezes no capítulo segundo e de novo no quarto, somente sendo alterado o tema. No volume 2, isso também ocorreu, porém com gêneros textuais distintos, no caso o gênero reportagem, que é abordado no primeiro capítulo da primeira unidade e depois novamente na terceira unidade. O artigo de opinião

também se repete na mesma unidade didática e capítulo.

O volume 3 de *Cercanía Joven*, no quarto capítulo, é observada a repetição do gênero que os autores chamam de “argumentario”, porém, analisando os textos presentes, constata-se que houve uma confusão de nomenclatura e conceito entre tipo textual e gênero. Entretanto, esse problema não será discutido neste trabalho, pois o foco é analisar a presença e a abordagem dos gêneros digitais nos livros didáticos de língua espanhola.

Na coleção *Cercanía Joven*, os três volumes trabalham os

gêneros textuais orais e escritos, como Bakhtin (2003) e os PCN (BRASIL, 1998) sugerem quanto à composição, tema e estilo e o meio em que circulam. Porém, como foi observado no Quadro 2, também foram encontrados poucos gêneros digitais trabalhados nos livros. Em geral, trata-se da transposição de gêneros analógicos a contextos digitais, caso da entrevista. Cumpre comentar que o volume 2, na última seção intitulada “Proyecto” do quarto capítulo, apresentou tema relacionado, especificamente, ao mundo digital. No entanto, nesse projeto, o livro propõe a elaboração de um sarau literário com autores hispânicos a ser exposto na escola e depois no *Twitter*, uma rede social.

Devido ao que foi apresentado na análise quantitativa e ao tamanho limitado deste trabalho, optou-se por realizar a análise descritiva apenas da coleção *Enlaces*.

2.6.1 Livro *Enlaces* vol.1

O gênero chat (do inglês, significa “conversa”), também chamado de bate-papo on-line/virtual ou conversação digital, é caracterizado pela comunicação em tempo real (sincrônica) entre os interlocutores. Os chats tentam se aproximar da conversa face a face (HILGERT, 2000; MARCUSCHI, 2004; STORTO, 2015). Segundo Marcuschi (2004), os chats podem ser subdivididos em educacional, salas privadas, agendado e aberto, diferenciando-se mais pela forma de interação dos participantes, como, por exemplo, nos chats abertos e em salas privadas os participantes criam um pseudônimo, quando querem permanecer no anonimato e depois interagem com outros usuários da sala de chat, por meio de perguntas-respostas. Geralmente são utilizados enunciados curtos, de comunicação rápida, com ou sem presença de ícones (*emoticons*) para expressão de emoções dos participantes. As conversas podem ser bilaterais ou não, isto é, uma pessoa conversa com a outra ou um usuário conversa com vários participantes simultaneamente.

Hilgert (2000) e Storto (2015), ao analisarem o *continuum* entre fala e escrita, enquadram o chat em gênero digital na modalidade falada da língua, por fatores diversos de natureza processual e dinâmica: contexto comum partilhado entre os interlocutores, o envolvimento desses, trocas de turnos, maior espontaneidade, correções, repetições não estilísticas, presença de elementos paralinguísticos e outros.

Observou-se que, no livro didático *Enlaces* (2013, p.23), na unidade 1, os autores procuram abordar a composição do chat e apresentam uma breve definição do gênero e situação de produção; além disso, mostram um fragmento do gênero indicando suas partes essenciais: indicação de quem fala, saudação informal, pergunta e informação sobre o nome, origem, uso de recursos que indicam riso (*emoticons*) e outras informações que podem surgir com esse tipo de conversação, de modo a auxiliar o aluno em sua produção.

Após expor uma pequena conversa de chat, os autores do livro sugerem uma produção escrita de conversa semelhante ao chat, estipulam um roteiro para que os estudantes sigam,

com simulações de situações de diálogo. Para a produção textual, indicam como suporte uma folha de papel, de modo a descaracterizar o ambiente digital de circulação do gênero. O livro poderia ter sugerido que os alunos efetivamente participassem de um chat em ambiente fechado. Para tanto, poderiam recorrer a diferentes aplicativos (*Messenger*, *WhatsApp*, sites/salas de chats ou outros). O registro das conversas seria avaliado pelo docente.

Também se constata que apenas essa página aborda o gênero, o qual não é mais discutido ou retomado em outras seções da unidade ou do volume. Verifica-se que o trabalho com o gênero digital bate-papo virtual é muito breve e descontextualizado, o objetivo é apenas fazer com que os alunos produzam um diálogo escrito (no suporte papel) em língua espanhola nos moldes do chat. O livro não apresenta outras formas de chats, muito menos o compara ao gênero tradicional diálogo, as marcas linguístico-discursivas e estilísticas específicas desse gênero digital são superficialmente trabalhadas.

2.6.2 Livro *Enlaces* vol.2

O segundo volume de *Enlaces* possui 202 páginas, apenas na quarta unidade é identificado um gênero digital, o chamado comentário on-line. O comentário on-line é um gênero que surgiu no meio jornalístico, com a finalidade de saber a opinião pública. Com os anos, esse gênero se popularizou e extravasou a esfera dos jornais, sendo muito usados nas redes sociais (SANTOS; ALVES FILHO, 2012). Santos e Alves Filho (2012) afirmam que os comentários são enunciados sequenciados com (início e fim) e mostram uma relação de alternância entre os comentaristas. Além disso, Souza e Ataíde (2010) caracterizam-nos como textos que se relacionam a outro anterior, para concordar ou discordar do tema abordado ou da afirmação do outro comentarista. São enunciados pequenos e objetivos, normalmente sem título, mas há o nome do comentarista, a data e hora da postagem. Trata-se de “um gênero de função argumentativa” (SOUZA; ATAÍDE, 2010, p.7).

Muito usado para expressar opiniões e pontos de vistas, o gênero comentário on-line é outra opção para debate e para aperfeiçoar o poder de argumentação do aluno, por isso o livro *Enlaces* aborda esse gênero na unidade intitulada *Espejito, espejito...*, que discute a questão de beleza física de forma ampla. Entretanto, das quatorze páginas da unidade, apenas uma é dedicada ao trabalho com o comentário on-line, especificamente a seção *En otras palabras...*, na qual o livro apresenta uma breve definição do gênero, depois mostra um exemplo de comentário on-line e apresenta no próprio fragmento as estruturas linguísticas e estilísticas encontradas, normalmente, nesses enunciados: saudações, uso de palavras da oralidade, uso de expressões que indicam estado emocional, entre outros. Depois, sugere uma atividade de produção escrita: elaborar uma rede de comentários semelhantes ao on-line, sobre o texto *La belleza, toda su historia*, mas novamente

em folha de papel. A atividade proposta pelo livro, a exemplo do foi feito com o gênero chat, também descaracteriza o ambiente de circulação do comentário on-line, quando sugere a produção dos comentários em folhas de papéis que irão passar pelos grupos.

O livro não apresenta outros comentários on-line relacionados ao tema para que os alunos tenham contato com comentários formais e informais, façam comparações linguísticas e estilísticas entre eles. O trabalho com o gênero digital no volume visa mais proporcionar a interação entre os discentes, por meio da produção textual e, talvez, a cumprir uma meta de marketing e uma exigência do Governo Federal no que diz respeito ao ensino, por meio de tecnologias da informação e da comunicação, do que a discutir a importância e o uso desse gênero presente no cotidiano de usuários digitais, seu emprego social, de modo que os estudantes possam atuar na sociedade, criticando-a, modificando-a e a si mesmos.

2.6.3 Livro *Enlaces* vol.3

No terceiro volume de *Enlaces*, das 206 páginas, duas unidades abordam o gênero fórum na seção: *En otras palabras...*

Conforme Reis e Souza (2010), o fórum é um gênero digital que se caracteriza pela comunicação assíncrona, na qual as pessoas mandam e recebem mensagens escritas, de modo a debaterem sobre algum assunto. Geralmente, apresenta um moderador, o participante responsável em lançar um tema, avaliar as postagens, responder questionamentos dos participantes. Os autores citados dizem que é esse responsável “quem determina se os comentários estão de acordo com a discussão em questão e se devem ou não ser publicados” (REIS; SOUZA, 2010, p.3).

Paiva e Rodrigues Junior (2007) comentam que esse gênero é muito usado na área acadêmica, principalmente, a partir da propagação da educação na modalidade a distância, pois os fóruns funcionam como formas de interação entre alunos e professores.

No livro *Enlaces*, pôde-se observar que, na primeira unidade, na página 21, já se identifica a conceituação do gênero, especificamente, o comentário no fórum, ou seja, divide o fórum em si e o comentário dentro dele. Ainda, na página, há uma breve caracterização das estruturais composicionais dos comentários de fóruns e de marcas linguísticas: uso de abreviações, expressões próprias da oralidade, gírias, termos vulgares, uso de *emoticons*, entre outros. Após uma definição bem genérica, o volume apresenta parte de um comentário feito em um fórum sobre o tema *La primera vez... sexo adolescente* e, nesse mesmo fragmento, aparecem apontamentos das estruturas que foram mencionadas na conceituação do gênero. Em seguida, o livro propõe uma atividade que consiste em continuar o comentário exposto e sugerir uma solução para ajudar a adolescente. Porém, a continuação deve ser escrita em folha do caderno.

Após trabalhar o comentário de fórum, na segunda

unidade, página 37, novamente o gênero fórum é abordado, porém dessa vez é denominado *Foro de internet*. A definição do gênero é um pouco mais ampla, mas já não há divisão entre o gênero e o comentário presente nele. Como característica da coleção *Enlaces*, depois da conceituação, o livro mostra um trecho de fórum de internet e faz as indicações composicionais e estilísticas no próprio fragmento apresentado; em seguida sugere uma atividade parecida com a discutida no gênero, que consiste em fazer um fórum sobre um tema determinado, porém para escrever no papel, de modo a fazer uma simulação do virtual. Mais uma vez, o suporte digital não é empregado. Assim, novamente, o gênero é apenas citado, a sugestão de produção do fórum virtual, que prioritariamente deveria ocorrer no meio digital, ocorre em meio analógico. Isso tudo demonstra uma contradição, porque o gênero é denominado virtual, mas a produção acontece em um suporte tradicional.

A coleção *Enlaces* busca trabalhar os gêneros textuais e alguns digitais, porém dedica apenas uma página para o estudo de alguns gêneros digitais, apresenta definições muito genéricas, ou seja, a conceituação é muito breve, não há questionamentos para instigar os alunos a refletirem quanto ao uso e à circulação dos gêneros, nem sugere páginas eletrônicas para que os discentes aprofundem a aprendizagem do assunto. Feita a explicação, apresenta apenas um fragmento para exemplificar como aparece o gênero na tela do computador e as estruturas composicionais presentes nele, sugere uma atividade de produção textual parecida, entretanto, sempre há a simulação do meio virtual. Todas as produções são feitas em papéis, ou seja, mudando totalmente o suporte de circulação do gênero, assim o descaracterizando como enunciado digital. Além disso, o trabalho não busca desenvolver a criticidade no aluno, levando-a a agir sobre a sociedade, não traz uma necessidade discente que possa ser solucionada mediante o uso de tecnologias digitais, o que não permite seu verdadeiro letramento digital.

Além disso, na coleção, observa-se também que os gêneros digitais funcionam como pretexto para interação e produção textual, focando apenas o reconhecimento deles, não contribuindo para o seu domínio como textos de circulação social e histórica. Desse modo, perdem-se as chances de trocas de experiências entre professores e alunos, pois principalmente os discentes estão inseridos nesse mundo digital e têm muito a ensinar. O conhecimento do aluno deveria ser considerado, pois o letramento “[...] envolve uma atividade coletiva, com vários participantes que têm diferentes saberes e os mobilizam (em geral cooperativamente) segundo interesses, intenções e objetivos individuais e metas” (KLEIMAN, 2007, p.5).

3 Conclusão

Em uma sociedade cada vez mais conectada ao mundo digital, deparar-se com gêneros do ambiente virtual, chats para estudo ou simples passatempo, participar de fóruns ou escrever um comentário nas redes sociais, entre outros é comum na vida da maioria dos adolescentes. Porém, nem

sempre os livros didáticos, que são de uso constante nas escolas, condizem com os enunciados de circulação social e a realidade social e cultural dos estudantes do século XXI.

Esse contexto motivou o presente trabalho, que analisou livros didáticos sugeridos no Guia de Livros Didáticos: PNLD 2015: Língua Estrangeira Moderna: Ensino Médio, do PNLD para a disciplina de língua espanhola, do ponto de vista dos gêneros digitais.

As coleções analisadas buscam trabalhar os gêneros textuais do cotidiano, dentro do ensino/aprendizagem de língua espanhola. Entretanto, quando se fala em textos digitais, as coleções apresentam informações breves e superficiais, reservando pouco espaço para esse debate. Além disso, a finalidade principal ao trazer os gêneros digitais é fazer com que o aluno produza um texto semelhante ao gênero, mas em suporte analógico. Desse modo, cabe aos docentes da disciplina apresentar a conceituação com atividades complementares para que os alunos tenham domínio dos gêneros, para isso é preciso levá-los à sala de informática, a fim de que, na própria tela do computador, identifiquem, leiam, questionem e analisem os gêneros sob diferentes temáticas e produzam virtualmente, ou seja, mostrar de maneira real o ambiente de circulação, de modo a colaborar com seu letramento digital. Saber que os gêneros digitais existem e como se configuram não é suficiente para que os estudantes saibam utilizá-los em seu cotidiano nas distintas situações de uso.

Em sala de aula, o docente e os discentes devem trocar experiências quanto ao uso da tecnologia digital e ressignificar o ensino/aprendizagem de idiomas, por meio do uso de recursos digitais de forma colaborativa e partilhada, não algo imposto e engessado para ser simplesmente executado.

Referências

- BAKHTIN, M. Gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos: PNLD 2015: língua estrangeira moderna: Ensino Médio*. Brasília: MEC, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental; língua estrangeira*. Brasília: MEC, 1998.
- BRITO, F.F.V.; SAMPAIO, M.L.P. Gênero digital: a modalidade ressignificando o ler/escrever. *Signo*, v.38, n.64, p.293-309, 2013.
- CASTELO, A.S. Gênero textual virtual bate-papo: o funcionamento da língua e mediação. *Verbum Cad. Pós Grad.*, n.5, p.71-80, 2013.
- COIMBRA, L. *et al. Cercanía joven: língua estrangeira moderna: espanhol. Ensino Médio*. São Paulo: SM, 2013.
- FREITAS, M.T. Letramento digital e formação de professores. *Educ. Rev.*, v.26, n.3, p.336-352, 2010.
- HILGERT, J.G. A construção do texto “falado” por escrito: a conversação na internet. In: PRETI, D. (Org.). *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas, 2000, p.17-55.
- KENSKI, V.M. *Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus, 2007.
- KLEIMAN, A.B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*, v.32, n.53, p.1-25, 2007.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p.13-67.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucena, 2002.
- MOREIRA, C. *Letramento digital: do conceito à prática*. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA – SIEPL, 2012. Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: EDUFU, 2012.
- OSMAN, S. *et al. Enlaces: español para jóvenes brasileños: língua estrangeira moderna: ensino médio*. Cotia: Macmillan, 2013.
- PAIVA, V.L.; RODRIGUES JUNIOR, A.S. O footing do moderador em fóruns educacionais. In: ARAÚJO, J.C. *Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p.144-163.
- PARANÁ. Secretaria de Educação. Diretrizes curriculares da educação básica: língua estrangeira moderna para educação básica. Curitiba: SEED, 2008.
- REIS, I.M.; SOUZA, L.S.V. Fórum como gênero discursivo na era digital: caracterização e problematização. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS OFICIAIS DO MERCOSUL – CIPLM, 1, Foz do Iguaçu, out. 2010. *Anais...* Foz do Iguaçu: 2010.
- RIBEIRO, M.H. Práticas de letramento digital na formação de professores: um desafio contemporâneo. 235f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2012.
- SANTOS, E.P.; ALVES FILHO, F. Relações dialógicas e a construção do sentido no gênero comentário on-line. *Rev. FSA*, v.9, n.2, p.144-160, 2012. doi <http://dx.doi.org/10.12819/2012.9.2.10>
- SEVERINO, A.J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, E.D.; MERCADO, L.P.L. *Gêneros digitais como material didático nas aulas de língua portuguesa*. 2017. Disponível em: <<http://repositoral.cuaed.unam.mx:8080/jspui/handle/123456789/1436>>. Acesso em: 10 jul. 2017.
- SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Rev. Educ. Soc.*, v.23, n.23, p.143-160, 2002.
- SOUZA, K.S.D.; ATAÍDE, C. Uma abordagem sociorretórica das estratégias de textualização do gênero comentário on-line. In: SIMPÓSIO DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO E LINGUAGENS - SEEL, 1, 2010. *Anais...* 2010.
- STORTO, L.J. *Análise da conversação digital: oralidade e monitoramento*. Saarbrücken, Sarre: Novas Edições Acadêmicas, 2015.
- VALENTINI, C.B.; PESCADO, C. M.; SOARES, E.M.S. O laptop educacional na escola pública: letramento digital e possibilidades de transformação das práticas pedagógicas. *Rev. Centro Educ.*, v.38, n.1, p.151-164, 2013. doi: <http://dx.doi.org/10.5902/198464445624>
- XAVIER, A.C.S. Letramento digital e ensino. 2002. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2017.