

PROPOSTA PARA ANÁLISE DE SITES COMO RECURSO PARA ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA

PROPOSAL TO THE ANALYSIS OF SITES AS A RESOURCE TO THE TEACHING-LEARNING OF PORTUGUESE LANGUAGE

Ramos dos Santos Silva 1
Adriana Carvalho Capuchinho 2

Resumo: Propomos indicar critérios para análise de sites como recurso para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa para que possam contribuir com a aprendizagem dos estudantes do ensino básico e como apoio aos docentes. Trazemos conceitos sobre língua e linguagem descritas por Geraldi (1984), levantamos teorias de aprendizagem como o behaviorismo, o construtivismo e o sociointeracionismo a partir de Gomes et al. (2010); Ferrari (2008) e Valadares, (2011), além de levantarmos sobre os letramentos com Soares (2005) e os multiletramentos com Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) e Rojo e Moura (2012). Partimos de análises anteriores de outros sites realizadas por Araújo (2009) e Silva (2017) para definirmos as categorias analisadas. A fim de avaliarmos a adequação de um site aos propósitos do docente, realizamos pesquisa documental e observamos o site Português (www.portugues.com.br) como possibilidade de extensão de sala de aula no ensino-aprendizagem da língua portuguesa ou como recurso para aprendizagem autônoma.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Site Educacional. Ensino-aprendizagem. Letramentos. Tecnologias Digitais.

Abstract: We propose to indicate criteria for analysing websites as a resource for teaching and learning the Portuguese language so that they can contribute to the learning of basic education students thus supporting teachers. We bring concepts about language described by Geraldi (1984), we raise learning theories such as behaviorism, constructivism and social interactionism from Gomes et al. (2010); Ferrari (2008) and Valadares, (2011), in addition to raising about literacies with Soares (2005) and multiliteracies with Kalantzis, Cope and Pinheiro (2020) and Rojo and Moura (2012). We started from previous analysis of other sites carried out by Araújo (2009) and Silva (2017) to define the analysed categories. To assess the suitability of a website for the teacher's purposes, we carried out documental research and observed the Portuguese website (www.portugues.com.br) as a possibility of extending the classroom in the teaching-learning of the Portuguese language or as a resource for autonomous learning.

Keywords: Portuguese Language. Educational Website. Teaching-learning. Literacies. Digital Technologies.

-
- 1 Licenciado em Letras Língua Portuguesa (UFT-Porto Nacional), graduando em Direito (UFT). Professor da rede pública de Ipueiras/TO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5616391204826566>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1586-4808>. E-mail: somardossantos@gmail.com
 - 2 Doutora em Estudos Linguísticos e Literários em Língua inglesa (DLM/USP). Mestre em Antropologia Social (DA/USP). Graduada em Letras Inglês e Português e em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP). Docente do curso de Letras - Língua inglesa na UFT-CPN. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4424399125926215>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4034-306X>. E-mail: driowlet@uft.edu.br

Introdução

O fazer docente é repleto de demandas, entre elas o constante aprendizado e pesquisa, seja de recursos, práticas, formas de avaliação ou conteúdos a serem trabalhados com os estudantes. Além disso, cabe motivar os estudantes a sempre buscar o conhecimento seja por meio de livros ou de recursos digitais variados.

Os ambientes virtuais estão cada vez mais presentes no cotidiano, seja para realização de pesquisas, consumo vídeos, músicas, livros, acesso a ciência, notícias e esportes, socialização, seja em telemensagens, reuniões online ou em redes sociais. Nosso foco, porém, são os ambientes virtuais de aprendizagem¹ como *Moodle*, *Edmodo*, *Microsoft Teams Educators* ou *Google Classroom*, dentre tantos outros. Em decorrência da suspensão de aulas como medida sanitária de prevenção à Covid-19, fomos forçados a aprender a estudar e a ensinar de forma remota pela tela do notebook, celular ou tablet, seja com aulas síncronas online ou com atividades mediadas por meio digital de forma assíncrona.

Os sites educacionais nos trazem a possibilidade de construirmos o conhecimento, seja de modo autônomo e colaborativo. Contudo existem desafios a serem enfrentados na construção desse conhecimento mediado pelas tecnologias, tais como dificuldade de acesso à internet, falta de dispositivos, de local apropriado, problemas socioeconômicos, sobrecarga de trabalho docente e baixa escolaridade dos responsáveis para auxiliar nos estudos.

Nos perguntamos como se pode escolher um site para atividades de extensão de sala de aula, ensino remoto ou para estudo autônomo? Com o objetivo de indicar critérios que possam contribuir com tal escolha baseamo-nos em estudos de letramentos (STREET, 2012; BARTON ; HAMILTON, 1998) e multiletramentos (KALANTZIS; COPE ; PINHEIRO, 2020; ROJO, 2012). Levantamos as concepções de língua com Geraldí (1984) e Travaglia (2002) e teorias de aprendizagem com Gomes *et al.* (2010). Observamos também a competência digital conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2020). A partir de Araújo (2009) e Silva (2017), que realizaram análise de sites de língua inglesa e portuguesa, respectivamente, desenvolvemos os critérios. Procedemos análise documental do site Português (www.portugues.com.br), a partir dos seguintes critérios: 1. objetivo do site; 2. usabilidade (praticidade); 3. Conteúdo (atual; contextualizado, diversos modos textuais); 4. Interatividade; 5. Teoria(s) de língua que embasa as atividades e 6. Teoria(s) de aprendizagem que permeiam os sites.

Metodologia

Realizou-se pesquisa qualitativa descritiva com coleta de dados de base documental e análise interpretativa. Para Günther (2006, p. 202) uma das formas da pesquisa qualitativa se dá pela “ênfase no caráter processual e na reflexão”.

A pesquisa qualitativa deu suporte para coleta e análise, já que esta proposta procura demonstrar de forma objetiva e criteriosa, os tópicos que vão auxiliar na escolha de sites para futuro suporte ao ensino-aprendizagem, como também auxiliar professores que pretendem construir seu próprio site, ou mesmo um blog (que é um site mais simples) e observar alguns critérios a seguir.

Visto que nossa pesquisa está voltada para um ambiente digital, o qual servirá como apoio para o ensino e aprendizagem, procedemos análise interpretativa da ação no ambiente digital. Bortoni-Ricardo, (2008, p. 32) destaca que, no interpretativismo

Não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32).

1 O AVA é “um local virtual onde são disponibilizadas ferramentas que permitem o acesso a um curso ou disciplina e também permitem a interação entre os alunos, professores e monitores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem” (<http://nead.feituverava.com.br/faq/30-o-ambiente-virtual-de-aprendizagem>).

Assim, observamos todo o ambiente do site Português tendo em vista as práticas sociais envolvidas em atividades produzidas para e desenvolvidas no meio digital, cujo acesso e competência de uso é, muitas vezes, restrito a uma camada da população. Para embasar nossas interpretações sobre os dados coletados usaremos a descrição para a representação daquilo que estamos procurando evidenciar.

Visto assim, uma pesquisa descritiva procura representar os dados coletados, ou seja, a descrição é um elo para a interpretação dos dados, entretanto existem várias maneiras para análise destes, como diz Günther (2006, p. 6) “a variedade de técnicas de análise de dados corresponde à variedade de coleta, embora não exista uma relação direta entre as duas”. Nossa pesquisa foi de base documental em que o documento analisado foi o site Português (*www.portugues.com.br*), a fim de verificar se nossa proposta para análise de sites pode auxiliar a identificar este e outros sites enquanto recurso de aprendizagem de língua portuguesa ou mesmo de língua estrangeira.

O site em questão foi escolhido depois de uma busca por sites de língua portuguesa na internet e por nos permitir observar os critérios por nós delimitados, já que tínhamos o intuito de procurar sites que ajudassem alunos e professores em atividades que envolvessem a língua portuguesa, mas que podem ser aplicados também para outras línguas como faz Araújo (2009) que analisou sites para aprendizagem de língua inglesa com os critérios: estrutura e organização, público-alvo (aluno, professor ou ambos), conteúdo, objetivo, interatividade e usabilidade (facilidade de uso e navegação). Já Silva (2017), em resumo, sugere como critérios para análise de sites para aprendizagem de Língua Portuguesa: 1. Caráter motivacional para aprendizagem no site; 2. inovação do site; 3. objetivo do site; 4. Considerar o contexto social dos estudantes; 5. Por entendermos que Silva (2017) autoras se ateu a critérios mais voltados à experiência no ambiente, incluímos mais dois critérios: teoria de língua e teoria de aprendizagem que embasam os conteúdos postados, além de retirarmos o público-alvo, pois pode ser considerado nos objetivos do site em análise ou em construção.

Referencial teórico

Para entendimento da análise do site Português (*www.portugues.com.br*), será necessária a compreensão da diferenciação entre língua e linguagem. Visto que a diferenciação e definição entre essas duas palavras nem sempre é clara e em muitos casos elas são confundidas como sinônimos ou não há palavras que designem uma e outra.

[...] como é o caso do inglês em que a palavra “language” refere-se ao idioma, ao sistema linguístico e à faculdade humana de linguagem. No francês, duas palavras - langue e langage - evocam conceitos diferentes, o que proporciona - ou provoca? - a marcação da diferença entre esses conceitos (SEVERO, 2013, p. 81).

Para demonstrar a diferença que existe entre esses dois termos, Saussure (2004, p. 17), na primeira publicação da compilação de suas aulas em 1916, faz a seguinte provocação sobre a língua para em seguida respondê-la:

Mas o que é a língua? Para nós, ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos (SAUSSURE, 2004, p. 17).

Dessa forma a língua é colocada dentro da linguagem como um fato distinto da língua, mas exercido através dela. Assim sendo, o estudo de linguagem no Brasil tem se fundamentado nas concepções que são apresentadas por Geraldi (1984) como: 1) A linguagem como expressão do

pensamento, 2) A linguagem como instrumento de comunicação, 3) A linguagem como processo de interação verbal. Vejamos em mais detalhe:

- A linguagem é a expressão do pensamento: essa concepção ilumina, basicamente, os estudos tradicionais. Se concebemos a linguagem como tal, somos levados a afirmações – correntes – de que pessoas que não conseguem se expressar não pensam.
- A linguagem é instrumento de comunicação: essa concepção está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais.
- A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala.

Grosso modo, essas três concepções correspondem às três grandes correntes dos estudos lingüísticos:

- a gramática tradicional;
- o estruturalismo e o transformacionalismo;
- a lingüística da enunciação (GERALDI, 1999, p. 34).

Travaglia (2002, p. 21) observa que na concepção da linguagem como reflexo do pensamento, ela constitui as normas gramaticais do falar e escrever “bem”, que aparecem consubstanciadas nos chamados estudos lingüísticos tradicionais que resultam no que se tem chamado de gramática normativa em que “[...] a língua é só a variedade dita padrão ou culta e que todas as outras formas de uso da língua, são desvios, erros, deformações, degenerações da língua [...]”. Nessa concepção, o professor torna-se o detentor do saber do sistema padrão único da língua. Tal pode levar à “educação bancária” como descrita por Paulo Freire (1996) em que

[...] o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão (FREIRE, 1996, p. 57).

Nesta gramática normativa, a cultura do indivíduo é descartada, quer dizer, ela não leva em consideração as falas regionalistas (como a do caipira, do gaúcho, do nordestino, do carioca, do nortista), de classe, grupos etários, de trabalho etc., entre outras, pois a variação lingüística é totalmente descartada.

A segunda concepção, entende a “linguagem como instrumento de comunicação”. Sua base é a interlocução, Travaglia (2002, p.22), diz que “por meio desta compressão de linguagem, a língua é vista como um código, isto é, um conjunto de signos (letras, sons, gestos) que se combinam segundo regras”. Melhor dizendo, nela o emissor e o receptor devem dominar o código para que haja comunicação entre ambos, assim podemos dizer que os nativos de uma língua, por exemplo a portuguesa, falam corretamente, sem erros, pois entende-se que a internalizam e a sua noção de erro fica no campo da escrita. Essas características estão ligadas à noção de gramática descritiva à qual Koch (2002) refere-se da seguinte maneira:

[...] o sujeito é (pré)determinado pelo sistema, o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código, já que o texto, uma vez codificado, é totalmente explícito, sendo que o papel do decodificador é essencialmente passivo (KOCH, 2002, p. 14).

Com isso, podemos dizer que quando um professor indica uma tarefa para o aluno, este encontrará todas as respostas no material disponibilizado, livros didáticos ou apostilas, em outras palavras o texto é usado como pretexto, visto que também não há nenhum aspecto dialógico entre professor e aluno. Essa segunda concepção serve de sustentação para a terceira.

A terceira concepção trata da “linguagem como interação” que leva em consideração o contexto social do indivíduo, admitindo assim, que a língua não está pronta, mas que o processo de interlocução presente na linguagem constitui e reconstitui os sujeitos que dela fazem parte em uma constante negociação de sentidos, o que nos faz entender que a língua é viva e dinâmica, como destaca Cazarin (1995):

A preocupação básica é levar ao aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social – isso é feito mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos verbais (CAZARIN, 1995, p. 5-6).

Conforme o que foi debatido até aqui, podemos dizer que não cabe ao professor ensinar somente os estudos da gramática normativa, mas sim mostrar como ela, a língua, é utilizada, seja como instrumento da interação social, seja de maneira crítica, capaz de provocar reflexões que também sejam reflexo de ação-reflexão

Ao abordar as concepções de língua torna-se necessário falarmos sobre as teorias da aprendizagem, as quais, nos permitem compreender e desenvolver o processo de ensino. Dentro do sistema de ensino, as mais abordadas são: comportamentalista (behaviorista), construtivista e sociointeracionista.

A teoria da aprendizagem conhecida como comportamentalista ou behaviorista, desenvolvida a partir dos estudos de Skinner, é entendida como:

Processo de aprendizagem baseado na reflexão do comportamento do indivíduo com relação a estímulos negativos ou positivos. As mudanças no comportamento são o resultado de uma resposta individual a estímulos que ocorrem no meio, e, portanto, reforçar tais estímulos significa fortalecer o comportamento (GOMES *et al.* 2010, p. 697.).

Com isso podemos entender que “Os adeptos do behaviorismo costumam se interessar pelo processo de aprendizado como um agente de mudança do comportamento” (FERRARI, 2008, np), comportamento esse que está ligado ao condicionamento operante que “é um mecanismo que premia uma determinada resposta de um indivíduo até ele ficar condicionado a associar a necessidade à ação” (FERRARI, 2008, s/p). Neste caso, o autor cita o exemplo do experimento de Skinner em que se coloca um rato e a comida numa caixa, sendo que, para conseguir se alimentar, o rato tem que acionar uma alavanca que dá acesso à sua comida. Isto é, depois que ele compreende que aquela ação gera tal resultado ele tende a repeti-la.

No processo de ensino que se aporta na repetição o aluno será levado à memorização e internalização do aprendizado. O aprendizado, assim, fica dentro de condições de controle e podendo ser observado pelo docente. Ao trazeremos tal teoria para o ambiente digital, Gomes *et al.*

(2010, p. 698.) expõe algumas características:

As principais características da teoria comportamentalista, em relação ao ensino x conteúdo para computador, são: a) apresentação das informações em seções breves; b) testar o aluno após cada interação; c) fornecer recompensa para respostas corretas; d) permitir a evolução de nível somente se obtiver resposta esperada do aprendiz; e) propor questões que incentivam a memorização; e f) obrigar o aluno, no caso de erros, a retornar ao ponto anterior (GOMES *et al.*, 2010 p. 698.).

Como podemos perceber, tal abordagem está presente tanto no meio físico quanto no digital. No meio digital ela fica bem caracterizada por aplicativos que ensinam língua estrangeira, como o Inglês através de gamificação (exercícios para progressão por acerto e bonificação) e nos jogos digitais, em que para mudar de fase o usuário tem que repetir uma sequência pré-determinada já instalada no aplicativo. Assim também pode ocorrer com os exercícios nos sites educacionais. Para explicar tal método, Skinner (1953) utiliza os termos reforço positivo ou negativo. No positivo o indivíduo recebe uma recompensa por tal ato, já no negativo o indivíduo terá uma consequência indesejada. Um exemplo desse modelo é o sistema de notas dos alunos em que o aluno tem de cumprir tudo corretamente para obter a melhor pontuação, e, caso ele não consiga desenvolver o que o professor solicitou, ele será penalizado com uma nota baixa e pode ter de refazer todo um ano do ensino básico em todos os componentes curriculares.

Por outro lado, Gomes *et al.* (2010) observam que, na teoria construtivista que se fundamenta a partir de Piaget, o destaque “é o processo de aprendizagem do indivíduo de acordo com interações e perturbações do conhecimento em seu meio, considerando, como critério, a idade do indivíduo relacionada ao contexto”. Os autores afirmam ainda que, segundo Piaget é necessário que os alunos passem pelo processo que envolve “perturbação do equilíbrio dos seus conceitos; conservação, que é a compensação da modificação simultânea do objeto; e assimilação x acomodação do mesmo conceito” (GOMES *et al.*, 2010, p. 698). A partir das ideias apresentadas no construtivismo, Valadares (2011) o caracteriza dizendo que: “o conhecimento não é recebido passivamente nem pelos sentidos, nem por meio de comunicação; o conhecimento é construído ativamente pelo sujeito que o possui”. Conforme a citação podemos então compreender que o construtivismo está ligado à realidade de cada indivíduo, sendo que ele se desenvolve a partir das informações obtidas pelo ser humano.

Com relação à questão da construção do conhecimento em Piaget. Becker (2009) entende que:

A origem do conhecimento deve ser buscada, para Piaget, não no sujeito, nem no objeto, mas no fenômeno da assimilação primordial [...]. A assimilação é resultado da organização [...] a assimilação é algo que vem do exterior [...] é forçada a modificar-se para dar conta da novidade (BECKER, 2009).

Compreende-se, então, que esse processo parte de fora para dentro do indivíduo fazendo com que ele ouça ou veja o que está acontecendo para depois assimilar o conhecimento.

No caso da perspectiva sociointeracionista entende-se que “o aprendizado de um determinado assunto influencia o desenvolvimento do indivíduo além dos limites daquele assunto” (GOMES *et al.*, 2010 p. 698). Procura-se levar em consideração tudo aquilo que o aluno desenvolve dentro e fora do âmbito escolar, bem como todo seu contexto anterior, pois é a partir das relações interpessoais que os alunos possuem e do meio em que convivem, que se constrói o conhecimento com o outro e atinge o desenvolvimento de conhecimento. Com isso, “Lev Vygotsky (1896-1934) defendia o convívio em sala de aula de crianças mais adiantadas com aquelas que ainda precisam de apoio para dar seus primeiros passos” (FERRARI, 2008, s/p). Vygotsky (1998) criou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que configura:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

Por essa perspectiva é necessário compreender a medida entre a Zona de Desenvolvimento Proximal e a Zona de Desenvolvimento Real, sabendo que esse procedimento parte inicialmente do processo interpessoal (que envolve outras pessoas) e do intrapessoal (que é a aprendizagem internalizada), como explicam Santos e Capuchinho (2020, p. 70) “a aprendizagem é uma experiência social, e perpassa do interpessoal ao intrapessoal, ou seja, o conhecimento é aprendido por meio da interação com outros alunos e/ou professor e, após isso, é internalizado”. Através desse processo surge o processo de “andaime”. Aqueles alunos que sabem algo a mais em um tópico, tornam-se andaimes para os colegas atingirem o que não conseguiriam sozinhos e, assim, todos se ajudam. Esse processo é o que fundamenta o princípio ensino-aprendizagem (com hífen) porque trata-se de um movimento em que todos ensinam e aprendem em diferentes medidas, inclusive o professor, pois ele já não é mais o detentor do saber, mas também aquele que aprende na interação com os alunos.

Para compreendermos o processo de análise deste trabalho será necessário entender o que é letramento em conjunto com as concepções de língua e de aprendizagem para uma totalidade. Dentro dos estudos na educação “o conceito de letramento surgiu de uma ampliação progressiva do próprio conceito de alfabetização” (SOARES, M; BATISTA, A., 2005, p.47). Dessa forma o letramento “é o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidas no uso da língua como práticas sociais e necessárias para uma participação ativa e competente na cultura escrita” (SOARES, M; BATISTA, A., 2005, p.50).

Street (2012) desenvolve os conceitos de letramentos autônomos e ideológicos. Para ele, o letramento autônomo não considera o contexto social do indivíduo, assim dizendo, é a repetição das atividades que vai desenvolver as habilidades necessárias para leitura e escrita. Ângela Kleiman (1995) entende isso como “Um processo neutro, independente de considerações contextuais e sociais”. Ao contrário disso, o ideológico leva em consideração o social e as práticas de leitura de escrita “Diferentemente do que proposto no modelo autônomo, aqui o letramento não deve ser entendido com o “L” maiúsculo e tão pouco com “o” no singular [...]” (STREET, 2012, p.52).

Street (2012), como também Barton e Hamilton (1998) destacam que o letramento digital não trata apenas de aprender a usar a tecnologia, mas de saber usá-la para aprender a ensinar. Através dos estudos de letramento surgiu a necessidade de uma pedagogia que desse conta tanto da diversidade cultural no ambiente escolar quanto dos textos cada vez mais multimodais com o desenvolvimento contínuo de novas tecnologias digitais. Nessa perspectiva cabia observar as características multiculturais crescentes das grandes cidades e a crescente multimodalidade de textos. Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020 p.181) assim definem multimodalidade:

A multimodalidade é o uso de mais de um modo em um texto ou um evento de construção de significado. Com efeito, embora não seja algo novo, posto que sempre foi uma parte essencial da construção de significado na história humana, não importa o quanto as escolas tradicionais tentaram separar as formalidades do letramento alfabético, a multimodalidade é, indubitavelmente, muito mais significativa na era das novas mídias digitais. A multimodalidade é a teoria de como esses modos de significado estão interconectados em nossas práticas de representação e comunicação (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p.181).

A pedagogia dos multiletramentos desenvolve-se em quatro momentos cuja sequência não é pré-determinada, como resumem Capuchinho e Silva (2020):

Na chamada **prática situada** dá-se ênfase às práticas que fazem parte das culturas dos aprendizes, já na **instrução aberta** introduzem-se critérios de análise crítica para as práticas conhecidas, enquanto no **enquadramento crítico** destaca-se a reflexão dos contextos e propósitos sociais para que, na **prática transformada**, os aprendizes “refaçam”, ressignifiquem sentidos e possam transitar entre os contextos, tornando-se, desse modo, *designers* de sua própria aprendizagem e agentes transformadores de seu meio (CAPUCHINHO; SILVA 2020, p. 3356 - grifo nosso).

Desse modo, os multiletramentos, além dos aspectos do multicultural e da multimodalidade, proporcionam discussões atuais no que se refere às novas pedagogias propostas inicialmente pelo Grupo de Nova Londres em 1996 e também levam em consideração os letramentos como prática social.

Em seguida, abordaremos um pouco sobre o site em face aos conceitos de letramento e multiletramentos presentes no meio digital.

O site Português caracteriza-se como um ambiente, ou um gênero digital, como preferem alguns autores, como Cury (2018), pois apresenta as características próprias destes que são: “a produção de textos mais curtos e diretos, o diálogo entre elementos verbais e audiovisuais e a presença de hipertextos. As abreviaturas e a linguagem interativa também são características marcantes dos gêneros digitais” (CURY. 2018, s/p). Ele disponibiliza recursos que outros gêneros, ambientes ou suportes analógicos não comportam. Uma das características desse ambiente é oferecer, por exemplo: recursos multimodais e hipertextuais que também contemplam outros modos, como: o visual escrito e imagético (estático ou em movimento), além do oral (aliado ou não à imagem) etc. Conforme Rocha (2020, np) “tecnicamente, um site é um conjunto de páginas web (documentos de hipertexto) armazenadas em uma pasta num servidor”, além disso, são acessíveis a qualquer usuário da internet através de um endereço url.

Shetzer e Warschauer (2000, p. 173) consideram que o indivíduo é “letrado eletronicamente” quando adquire a habilidade para construir sentidos da informação a que tem sido exposto na tela do computador considerando aprendizagem de leitura e escrita nesse meio. Compreendendo o letramento digital nos voltaremos para a análise do site em questão de acordo com os critérios delimitados.

A usabilidade de um recurso educacional tem relação com a praticidade de ensinar e aprender. Assim, a usabilidade analisa o *design* do site, se os elementos são facilmente encontrados e identificados dando acesso rápido ao que se procura e necessita, ou seja, se a estrutura é eficiente para o que se propõe e se a utilização é fácil ou intuitiva. Visto que a interação é a maneira como ele, o site, se comunica com os usuários, Almeida (2003, p.1) afirma que no processo da “interatividade existe uma construção da mensagem entre os personagens comunicantes e a troca de papéis na maioria dos casos entre emissor e receptor”.

Faz-se necessário, observar o desenvolvimento dos procedimentos de análise de sites educacionais para que professores e estudantes possam observar os mais adequados à sua necessidade ou objetivo no que se refere ao ensino e aprendizagem, seja em um modelo remoto, como extensão de sala de aula ou em alguma das modalidades de ensino híbrido (rotações ou mais disruptivas) (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015). Pode-se também utilizar sites educacionais para aprendizagem autônoma, contribuir para a aquisição de habilidades e competências no uso de novas tecnologias; preparação para o mercado de trabalho e a sociedade digital como um todo. Por fim, cabe aos docentes e alunos saberem como podem avaliar se um site ou blog supre as necessidades para uma aprendizagem multiletrada como propõe a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e outros objetivos que tenham.

Descrição e análise do site

O site Português (www.portugues.com.br) é um recurso digital gratuito que serve como

apoio para docentes, estudantes e responsáveis, bem como para interessados em praticar língua portuguesa de modo geral. Apesar de trabalhar a língua portuguesa, seu objetivo principal, ele também funciona como um portal para outros componentes curriculares, oferecendo exercícios para seus usuários com respostas. O site aqui analisado é uma extensão do portal Brasil Escola (<https://brasilecola.uol.com.br/>), que congrega muitos sites educacionais independentes, em que o usuário consegue fazer seu cadastro para ter acesso a outras opções, como por exemplo acompanhar como está seu desenvolvimento em cada componente. Observando a página inicial é possível perceber que há grande variedade de conteúdo de Língua Portuguesa, visto que há destaques em forma de imagens com a descrição do conteúdo para que o usuário tenha facilidade de encontrar o tema que deseja.

O site em questão, também apresenta recursos linguísticos como figuras de linguagem e outros recursos estilísticos. Destaca erros recorrentes pela maioria dos estudantes em português, principalmente em redações, oferece guia para o ENEM, apresenta conteúdos em vídeos, mostra detalhadamente como se deve usar as pontuações, dá dicas de como construir um bom parágrafo. Além disso, também permite que os usuários tenham aulas online em qualquer lugar, caso usem dispositivo móvel como tablet ou celular, como também a qualquer hora do dia. Trata-se, portanto, de possibilidade de aprendizagem ubíqua, isto é, acessível em qualquer tempo e lugar. Santaella (2010), observa que a comunicação e a aprendizagem ubíquas não vem substituir a comunicação face a face ou a educação formal mediada por professores. O professor pode usar sites e outros recursos como material para estudos assíncronos como extensão de sala de aula com o progressivo retorno às aulas presenciais. Vejamos a análise do site quanto aos aspectos que selecionamos.

Objetivo do site

O Termo de Uso do site, informa que seu objetivo é:

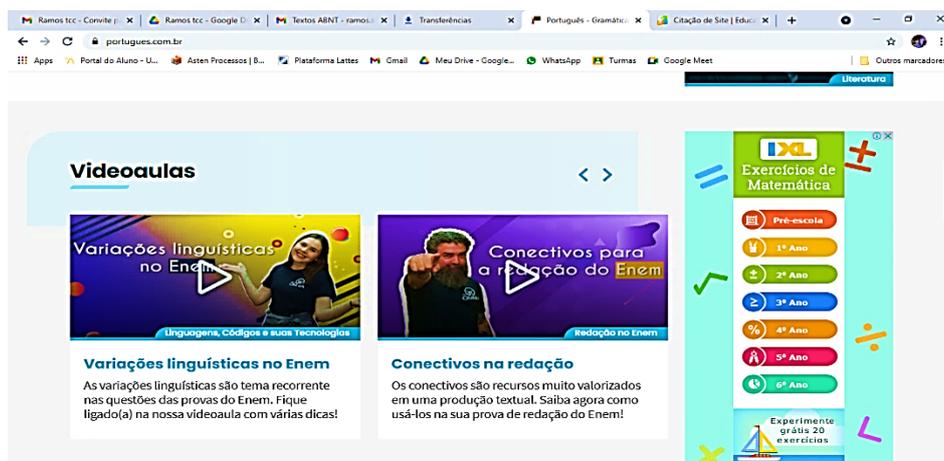
Viabilizar pesquisas e estudos para a realização de trabalhos escolares do nível fundamental, médio e universitário; trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses, bem como outros equivalentes (BRASIL ESCOLA, 2010, s/p).

Continua indicando que o objetivo geral do site “é a divulgação autorizada de trabalhos fornecidos por autores de obras de interesse acadêmico em geral, bem como de material acadêmico próprio, tendo em vista os mesmos fins” (BRASIL ESCOLA, 2010, s/p). Objetivos no termo são do uso e do propósito do site, porém precisamos identificar melhor seus objetivos educacionais.

Ao analisarmos o site percebemos que ele procura contemplar sua proposta mantendo a concordância aos seus objetivos principais, principalmente na viabilização das pesquisas e consulta principalmente, para os estudantes.

Há também, recursos multimodais que contemplam em um único texto elementos como: imagem, ícones e desenhos, visto que o ambiente digital permite muito mais tais recursos e o site os usa em praticamente todas as situações. Para confirmar a descrição dos recursos multimodais do site disponibilizaremos algumas imagens. Kalantzis, Cope e Pinheiro (2000) atentam para a crescente multimodalidade dos textos que uma pedagogia para os multiletramentos precisa abordar. As imagens da primeira página alteram-se a cada acesso.

Figura 1. Exemplo de videoaulas no site.



Fonte: site Português. Acesso em: 27 set. 2021.

Nesse caso vemos dois vídeos sobre variações linguísticas e conectivos, todos relacionados ao ENEM, entendendo seu público consumidor como também pertencentes ao Ensino Médio. Nesse caso são vídeos alojados no Youtube, único local onde é possível alguma interação entre usuários via comentários, mas não há moderadores do próprio site auxiliando nas dúvidas.

Existem também, modelos de atividades para os alunos e professores do ensino fundamental como na imagem abaixo.

Figura 2. Exercício para os anos finais do Ensino Fundamental.



Fonte: site Português. Acesso em: 27 set. 2021.

Observamos que há explicações do tema, hiperlinks apontando outras entradas importantes no site, videoaulas e alguns exercícios resolvidos, porém não encontramos propostas de exercícios para os estudantes fazerem dentro do site e terem feedback de acordo com suas respostas. Desse modo, vemos que o site se volta para explicação e para consulta dos interessados, mas não para resolução de atividades.

Usabilidade

A usabilidade dentro do ambiente digital deve possuir uma linguagem interativa com elementos verbais e audiovisuais e a presença de hipertextos (CURY, 2018). Para poder compreender melhor a usabilidade no ambiente digital é necessário abordamos a perspectiva do conceito de letramento, porque “o conceito de letramento surgiu de uma ampliação progressiva do próprio conceito de alfabetização” (SOARES, M; BATISTA, A., 2005. p.47). Porque é a partir da transformação desse conceito que surgem os novos letramentos como o “letramento digital” docente que Street (2012) e Barton e Hamilton (1998) destacam ser o aprender a usar as tecnologias digitais para a ensinar. Além disso, há uma crescente variedade de contatos culturais, um “multiculturalismo”, assim os docentes percebem que, para abranger essa diversidade, seria necessário que o texto adquirisse novas configurações contextuais, além de imagens estáticas e em movimento (vídeos), o texto escrito e em áudio etc.

Para que pudesse abranger todas essas necessidades, o ambiente digital precisou ser desenvolvido, conforme surgiam novas necessidades para os usuários, assim a praticidade desse ambiente foi e está sendo seu diferencial. O conceito de usabilidade, no que tange a sites, pode ser entendido da seguinte maneira:

Entretanto, pode ser relevante que os princípios teóricos que dizem respeito à usabilidade dessas ferramentas e a acessibilidade da informação nelas contidas sejam considerados para que o usuário possa, de fato, utilizá-la de maneira efetiva (e usufruir de todos os seus recursos) e possa ter acesso à informação desejada, com coesão, clareza e objetividade (MOREIRA, 2011, p. 7)

A usabilidade pode ser entendida como praticidade, isto é, facilidade na utilização para o propósito dos usuários. No caso, aqui, a facilidade que se tem é a de navegar pela interface do site, o qual proporciona os meios para que o usuário possa encontrar o que deseja em abas, hiperlinks e vídeos. Com isso, o usuário pode observar que na home/página inicial na parte superior central da tela há o local para pesquisas e a disposição dos conteúdos por temas: gramática, redação e literatura, além de uma aba com textos de colunistas. Ao clicar em uma aba, vários subitens aparecem. Como por exemplo ao clicar em gramática, pode-se acessar “morfologia” vendo explicações e exercícios resolvidos específicos.

No site em questão, para se ter acesso aos exercícios resolvidos e comentados, os alunos não precisam dar muitos cliques. Não há uma carga exagerada de exercícios, mas também não há maior aprofundamento neles. O fato de não se ter que clicar em vários caminhos é considerado algo positivo na usabilidade, por outro lado, há um problema de conteúdo pelo não aprofundamento na complexidade dos exercícios e inexistência de atividades abertas para solução pelos usuários. Pelo fato de ser um site gratuito para os usuários, há muitos anúncios de produtos no site, mas de patrocinadores e por algoritmo (de acordo com o interesse dos usuários).

Um outro ponto a ser abordado no site é que, há raros casos de atividades discursivas, ainda que resolvidas e comentadas, sendo que esse deveria ser um dos fatores preponderantes para sites que trabalham com a língua portuguesa, especialmente com técnicas de redação. Isso é uma questão de usabilidade, conteúdo e interatividade, porque não há corretores dos exercícios, mas o texto discursivo é muito importante para a aprendizagem da língua no ensino básico e nos testes como ENEM. Exercícios de solução *online* com *feedback* explicativo são já bastante comuns em sites e aplicativos de aprendizagem de línguas estrangeiras como demonstrado por Araujo (2009).

Além dessas possibilidades, o site oferece videoaulas gravadas sobre, por exemplo, variações linguísticas para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), uso de conectivos, divisão silábica, escolas literárias, redação etc. Todavia, quando o usuário clica na videoaula ele é automaticamente direcionado para o canal do Brasil Escola no Youtube em que todas as videoaulas estão disponíveis. No canal, pode-se observar as listas de reprodução (ou *playlists*) e escolher dentro delas o conteúdo que se quer estudar.

Conteúdo

Quando falamos de conteúdo no ambiente digital, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 67) na seção de “Competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental” diz que os estudantes deverão:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2018, p. 67).

Com isso a BNCC (BRASIL, 2018) procura contemplar a possibilidade da criação de um pensamento crítico dos alunos, já que esses conteúdos devem permitir a análise do contexto sociointerativo em que esses alunos e professores estão inseridos. Permitindo assim espaços para as multiculturalidades e multimodalidades existentes, implicando também no uso das variações linguísticas. Os casos de variações linguísticas que são expostas no site, são explicados conforme a gramática normativa, ou seja, só há menções e exercícios prontos com respostas sobre a variação linguística. Conforme a BNCC (BRASIL, 2018) em relação ao conteúdo, o seguinte tópico pode ser entendido também como processo dos multiletramentos:

Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais (BRASIL, 2018, p. 67).

Percebemos que uma proposta de multiletramentos está presente nas competências específicas, abrangendo “o repertório cultural a partir de outros letramentos presentes na multiplicidade cultural das populações e na multiplicidade semiótica de composição dos textos” (ROJO, 2012 p. 13). baseamo-nos em Araújo (2009), e Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) que já propunham o desenvolvimento de uma pedagogia dos multiletramentos dando ênfase à multiplicidade cultural (além da multimodalidade textual) abordando análises críticas, foco no contexto social e na resignificação dos sentidos. Percebemos que o conteúdo desse site pretende voltar-se, principalmente, ao ensino fundamental e médio regulamentados na BNCC, assim, deveria englobar tanto a multiplicidade cultural quanto a multiplicidade semiótica, porém o site foca-se mais na gramática normativa, abordando pouco os contextos sociais. A BNCC entrou em vigor para o fundamental em 2019 e no médio ainda estava previsto que as adequações fossem feitas até início de 2020, porém a pandemia atrasou sua efetivação para 2022. Nesse momento, podemos crer que os sites educacionais farão adequações.

Seguindo a problemática anterior, o site, apesar de fornecer muitos conceitos da língua portuguesa, eles são poucos aprofundados e também não oferece muitos conteúdos para um único tema. Contudo, Silva (2017, p.4) esclarece que isso não é problema de um único site:

Portanto, com o advento das novas tecnologias de informação e comunicação, a troca de informações tornou-se recorrente e de fácil acesso, porém uma contradição central neste cenário é justamente que a informação torna-se facilmente reproduzível e pouco aprofundada, item percebido na plataforma Só Português. Os conteúdos trabalhados, apesar de serem muitos e diversificados, não permitem um aprofundamento, sendo abordados bem superficialmente (SILVA, 2017, p.4).

Por ser um site educacional, ele deveria possibilitar o avanço do conhecimento através dos conteúdos expostos para que aumentasse gradualmente a dificuldade para ampliar o conhecimento

dos estudantes. Entretanto, ele não oferece, surgiu com uma ideia, mas não a entrega aos alunos ou quando “tenta” oferecer, fica a cargo do estudante procurar por aquilo que não sabe que está procurando. Assim, podemos dizer que seu conteúdo fica superficial.

Ainda, os exercícios levam em consideração apenas a estrutura da Língua, como: recursos estilísticos, sintaxe, morfologia, entre outros que fazem parte da estrutura normativa da Língua, também não dando oportunidade para o aperfeiçoamento e desenvolvimento da leitura.

Por fim, nota-se que o site deveria levar em consideração as multiculturalidades existentes como por exemplo diversos contextos sociais de diferentes usuários, diferentes regiões, urbano ou zona rural. Para tal, deve-se disponibilizar textos multimodais para auxiliá-lo no processo de aprendizagem multicultural, possibilitando assim o conhecimento autônomo e ao mesmo tempo despertando a sua consciência crítica.

Interatividade

Almeida (2003, p. 1) descreve que, na “interatividade existe uma construção da mensagem entre os personagens comunicantes e a troca de papéis na maioria dos casos entre emissor e receptor”. Em outras palavras, para que haja alguma interatividade tem de haver alguém que fala ou escreve e um outro que ouve ou lê e responde, sendo que esse processo não é estático, visto que quem está falando agora possivelmente terá de ouvir ou ler depois. Araújo (2009, p. 453) descreve da seguinte maneira:

Os *websites* na grande maioria mostram que as atividades de leitura/escrita oportunizam apenas a interação homem-máquina. Não há instrução para os aprendizes discutirem ou analisarem o texto *on-line*. Quando muito, o professor pode tomar a iniciativa de realizar a interação professor-aluno (ARAÚJO, 2009, p. 453).

Podemos observar na plataforma, que a interatividade é quase nula, pois a capacidade de comunicação do usuário com o site é baixa (apenas envio de mensagens por e-mail) e totalmente inexistente entre os usuários. O aprendente necessita de estímulos, como por exemplo, ver seu nível de progressão, mas da forma que o site está posto o estudante não tem feedback na resolução de exercícios propostos, pois a resposta é dada. Não há interação na relação interpessoal ou mesmo com o algoritmo do site. O aproveitamento fica comprometido, sendo que, em muitos casos, interatividade e *feedback* dependem um do outro.

Para que haja essa verdadeira interatividade, o site poderia proporcionar ambiente em que os usuários pudessem interagir, comentar atividades ou mesmo conversar em chats. Outra possibilidade são atividades em que o estudante recebe a correção automática ao final e pode refazer ou ter explicação sobre seu erro. Porém, como diz Araújo (2009), esse é um ambiente permite apenas a interação entre homem e máquina.

Teoria de língua

O estudo da língua(gem) no Brasil tem se fundamentado em três principais concepções que são apresentadas por Geraldí (1984, p. 11) A linguagem como expressão do pensamento, 2) A linguagem como instrumento de comunicação e 3) a linguagem como interação. Ao analisarmos o site percebemos que ele se divide entre as duas primeiras concepções: a primeira constitui as normas gramaticais do falar e escrever “bem”, referindo-se à gramática normativa ou ao sistema gramatical, já a segunda foca na língua como código. A primeira nos leva a crer que a língua é estruturada no sentido de pronta e acabada, porém a segunda já nos mostra que a língua é mutável e que os falantes de tal língua devem dominá-la para que haja comunicação, já que em um momento o indivíduo é o emissor e na outra o receptor. Mas há um código a ser conhecido, sendo que a interação e a negociação de sentidos ainda não são contempladas como na terceira

concepção que não ocorre no site Português, posto que não há diversos contextos de uso da língua.

Ao analisarmos o site podemos dizer que ele procura trabalhar a língua prescritiva. O site também reconhece que a língua é viva, pois possui traços da linguagem descritiva. Seria algo como reconhecer que a língua sofre mudanças, mas ainda não se consegue desenvolvê-la totalmente no site. Assim, tal análise do site nos mostra uma perspectiva que nos leva ao ensino de uma língua prescritiva, sistêmica. Ainda que reconheça que a língua é viva, o site entende que o fim é “o bom uso da língua portuguesa”. No verbete “gramática” o site diz:

A Gramática tem como principal função **regular** a linguagem e estabelecer padrões de escrita e fala para os falantes de uma língua. Graças à Gramática, a língua pode ser analisada e preservada, apresentando unidades e estruturas que permitem o bom uso da língua portuguesa.

Uma boa Gramática deve ser capaz de extrapolar a visão reducionista que faz da língua um amontoado de regras prescritas pelos estudiosos do sistema linguístico, devendo ser capaz não apenas de prescrever o idioma, mas também de descrevê-lo, preservá-lo e, sobretudo, ter utilidade para os falantes. A Gramática apresenta as regras, mas quem movimenta e faz da língua um sistema vivo e mutável somos nós, agentes da comunicação.

(<https://www.portugues.com.br/gramatica>).

Mesmo que o site use recursos multimodais, ele ainda se vincula demasiadamente a uma noção prescritiva de língua. Um exemplo dessa dubiedade é a citação acima, visto que para eles há essa boa Gramática com “G” maiúsculo, sendo que o uso da inicial em maiúsculo é usado para as ciências, ou seja, áreas de conhecimento que têm suas modelos e teorias testadas.

Teoria de aprendizagem

Apresentamos três teorias de aprendizagem: comportamentalista/behaviorista, estruturalista e sociointeracionista. Em nossas análises, elencamos alguns pontos, que podem demonstrar que o site, mesmo sendo um recurso digital, ainda se baseia muito em uma aprendizagem de base comportamental, voltada para o reforço de um correto que não permite maior discussão. Principalmente pelos exercícios de múltipla escolha ou preenchimento de lacunas em que há uma única resposta possível.

Há alguma possibilidade de interação nos comentários das videoaulas e isso permite contestações, discussão de outras situações possíveis. Mas ali não há exercícios para que os usuários possam construir juntos seu desenvolvimento, tampouco a mediação de moderadores do site. Por outro lado, há atividades que, aparentemente, propõem reflexão. Exemplificamos algumas características que fazem com que o site tenha características comportamentalistas.

O exercício de múltipla escolha abaixo pede que se reescreva as sentenças evitando a cacofonia presente nelas, sem alterar seus sentidos. Mas não há realmente oportunidade de realizar operações cognitivas na solução, pois já temos as respostas. Tampouco o princípio da recompensa ou frustração pelo erro ocorre, visto que os exercícios já estão disponibilizados com as respostas. Por outro lado, há o reforço do que seria incorreto (a cacofonia) e da correção.

1. Considere os exemplos dados neste texto e reconstrua as frases, de forma a desfazer as ocorrências de cacofonia.

A) Ele estendeu uma mão apenas para alcançar seu companheiro de escalada.

Ele estendeu uma única mão para alcançar seu companheiro de escalada.

B) Ao distribuir as maçãs, contou que seria uma por cada participante.

Ao distribuir as maçãs, contou que seria uma para cada participante.

C) A boca dela é realmente muito bonita.

A boca de Fulana (dizer o nome) é realmente muito bonita.

D) Ela tinha um lindo sotaque.

Fulana (dizer o nome) tinha um lindo sotaque.

(<https://www.portugues.com.br/redacao/cacofonia.html>)

Observamos que o site tem instrução programada, em que cada aluno segue o seu ritmo e escolhe suas atividades. Mas o formato é quase somente expositivo em uma única forma correta e traz consigo uma educação fechada, porque não há discussões, experimentos, não fomentando os diferentes pontos de vista sobre o mesmo assunto e a construção de conhecimento pelo indivíduo. “As mudanças no comportamento são o resultado de uma resposta individual a estímulos que ocorrem no meio, e, portanto, reforçar tais estímulos significa fortalecer o comportamento”. (GOMES *et al.* 2010, p. 697.). Essas mudanças podem ser compreendidas pelo indivíduo na sensação de recompensa ao acertar um exercício que pode vir a ajudá-lo a ter melhor desempenho nos exercícios padronizados do ENEM ou outras avaliações e concursos, ou mesmo sua compreensão do tema estudado.

Se pensarmos com Vygotsky (1998) que a aprendizagem ocorre quando o aprendiz interage socialmente com outras pessoas e textos, acionando linguagens, conceitos, raciocínios, imaginação, memória que são processados pela inteligência humana, elas compartilham os mesmos exercícios que são usados, como, a uma primeira impressão, ocorre no exemplo abaixo.

Exercícios resolvidos

Questão 1 – *Analise os enunciados a seguir e marque a alternativa em que há pelo menos um substantivo derivado.*

A) *O carro de Elaine estragou bem no meio da rua principal, numa tarde escaldante de verão.*

B) *Mateusinho tinha muito medo de ir ao dentista; mas, quando cresceu, escolheu seguir essa profissão.*

C) *O mar estava calmo, o céu estava azul, as gaivotas voavam em paz, e os peixes pareciam sonhar.*

D) *A mulher olhou para o seu irmão e repetiu: “Que jogue a primeira pedra quem não tem pecado”.*

E) *O jardim estava morto, e ninguém se preocupava em fazê-lo renascer, pois estavam todos muito ocupados.*

Resolução

Alternativa B. No enunciado, a palavra “dentista” é um substantivo derivado do vocábulo “dente”.

(<https://www.portugues.com.br/gramatica/substantivo-derivado.html>).

Percebemos que a atividade inicia com a palavra “análise” o que pressupõe um desafio, implicando na observação do que se pede, a produção de inferências para compreensão do que precisa ser feito pelo aluno e de como fazê-lo, levando-o a consolidar tal conhecimento. Contudo, logo abaixo do exercício, já temos a resposta comentada, que certamente é vista imediatamente por quem está pensando em resolver o exercício com calma. Assim, analisar as alternativas está descartado.

Desse modo, o site demonstra ser um recurso de consulta, de exposição (parecendo-se com o professor que demonstra regras para a turma) sem ser um local de exercícios para prática dos aprendizes. Entendemos que não há uma relação perfeita com qualquer teoria de aprendizagem, mas uma aproximação maior com o comportamentalismo, mesmo que, pela falta dos exercícios para fixação, não se possa dizer que aconteça condicionamento operante que é o hábito gerado por uma ação do indivíduo. Não há ação do estudante, ele apenas observa nas extensas explicações o que se considera correto.

O site poderia oferecer a possibilidade de clicar nas alternativas ou preencher lacunas e, só

então, ter acesso à resposta correta e à explicação. Isso permitiria melhor usabilidade e interatividade com o site, bem como permitiria ao usuário refletir, procurar ativar seus conhecimentos, ainda que em um exercício de múltipla escolha ou de lacunas com respostas fixas.

Considerações Finais

Conforme a apresentação da análise, podemos dizer que o site, oportuniza a mediação da tecnologia digital na abordagem pedagógica. Porém, visa trabalhar de forma ainda conservadora as práticas de ensino no âmbito da língua portuguesa, mas também há pequenas mudanças nos traços no que concerne ao ensino da língua. Os docentes podem escolher temas e indicar aos alunos como complementação à aula ou para auxiliar alunos que estejam com alguma dificuldade. O estudo autônomo também é possível, pois ao escolher um conteúdo, o site indica outros semelhantes ou o usuário pode escolher o que lhe interessa.

Contudo, as discussões pedagógicas acerca de como recursos digitais como os sites são úteis ao ensino-aprendizagem de língua e linguagem ainda estão em estágios iniciais, por isso essas análises ajudam o professor e o aluno para que se escolha conforme suas necessidades e interesses.

O site demonstrou que a sua usabilidade e funcionalidade são positivas, pois, configura-se como um espaço propício para os multiletramentos com alguns elementos multiculturais e boa multimodalidade na interface, algo em que todos que fazem parte do nicho educacional estão imersos. Falta, entretanto, atividades para solução pelos usuários e não apenas exercícios resolvidos, incentivar a produção multimodal e a interatividade do usuário com o site e entre os próprios usuários, algo já bastante possível na internet 3.0, que permite produção de conteúdo pelos usuários da rede, mas também adaptação de acordo com sua utilização. Observamos que um dos principais objetivos do site se volta para provas e concursos, nos quais há interpretação de textos multimodais, mas não sua produção. Ainda assim, considerando-se as competências propostas na BNCC, essa produção por parte dos estudantes, em breve se tornará uma demanda nos exames.

Esperamos ter demonstrado critérios relevantes para avaliação de sites como extensão de sala de aula ou aprendizagem autônoma ou ainda na criação de sites por professores.

Referências

ALMEIDA, Carlos Cândido. Novas Tecnologias e Interatividade: além das interações mediadas. **DataGramaZero** - Revista de Ciência da Informação. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/article/view/0000007788>. Acesso em: 15 abr. 2021.

ARAÚJO, Antonia Dilamar. Computadores e ensino de línguas estrangeiras: uma análise de sites instrucionais. **Palhoça**. SC, v. 9, n. 3, p. 441-461, set./dez. 2009. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/424/444. Acesso em: 19 abr. 2021.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, TREVISANI, Adolfo Fernando de Mello (org.) **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARTON, D.; HAMILTON, M. **Local literacies: reading and writing in one community**. London: Routledge, 1998.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 abr. 2021.

BRASIL ESCOLA. **Termos de Uso**. Goiânia-GO. Julho de 2010. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/termo-uso>. Acesso em: 17 abr. 2021.

CAZARIN, Ercília Ana. Princípios gerais para uma metodologia do ensino de língua portuguesa. **Coleção Cadernos Unijuí**, 1995, p. 5-6.

CAPUCHINHO, Adriana Carvalho; SILVA, Rafael Lisboa. Multiletramentos no PIBID de Letras da Universidade Federal do Tocantins: caminhando para práticas sociais inovadoras. **Diversitas Journal**. Santana do Ipanema/AL. vol. 5, p.3352-3377, 2020. Disponível em: https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/article/view/1517/1183. Acesso em: 06 maio 2021.

CURY, Augusto. O que são gêneros digitais e quais são os citados na BNCC? **Escola da Inteligência**. 26 de novembro de 2018. Disponível em: O que são gêneros digitais e quais são os citados na BNCC? | Escola da Inteligência Acesso em: 18 out. 2021.

FERRARI, Miguel. B. F. Skinner, o cientista do comportamento e do aprendizado. **Nova Escola**. 01 de out. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1917/b-f-skinner-o-cientista-do-comportamento-e-do-aprendizado>. Acesso em 27 maio 2021.

FREIRE, Paulo – **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. Pp.57-76. 1996.

GERALDI, João Wanderley. **A sala de aula é uma oficina de dizer ideias**. Nova Escola, 1984.

GUNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa *versus* pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, p. 201-210. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf> Acesso em: 17 abr. 2021.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas, Unicamp, 2020.

MOREIRA, Jonathan Rosa. **Usabilidade, acessibilidade e educação a distância**. Brasília - DF. 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/13.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2021.

ROCHA, Vanessa. **O que é site, como funciona e qual a sua importância em um negócio ou projeto**. 17/07/2020. Disponível em: <https://tudosobrehospedagemdesites.com.br/o-que-e-site/>. Acesso em: 18 abr. 2021.

ROJO, Roxane Helena R. Pedagogia dos Multiletramentos. in Roxane Rojo, Eduardo Moura [Orgs.]. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 1-30.

SANTAELLA, Lúcia. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia**. v. 2, n. 1 Interatividade, tecnologias interativas e aprendizagem. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/view/3852/2515>. Acesso em 17 abr. 2021.

SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 2004.

SANTOS, Michele Marques; CAPUCHINHO, Adriana. PIBID: A capacitação de professores sociointeracionistas. **Revista Extensão** - 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/extensao/article/view/4140/2409>. Acesso em: 28 abr. 2021.

SEVERO, R. T. Língua e linguagem como organizadoras do pensamento em Saussure e Benveniste. **Entretextos**, Londrina, v. 13, n. 1, p. 80-96, jan./jun. 2013.

SHETZER, H.; WARSCHAUER, M. Uma abordagem de alfabetização eletrônica para a aprendizagem de línguas baseada em rede. In: WARSCHAUER, M.; KERN, R. (Eds.). **Ensino de línguas em rede: conceitos e prática**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. p. 171-185.

SILVA, Joaciana Pessanha Barbosa. **Análise de ensino-aprendizagem da língua portuguesa em plataforma educacional: uma proposta reprodutora ou transformadora?** 2017. Disponível em: <https://www.aedb.br/simped/artigos/artigos18/127503.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2021.

SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

STREET, Brian V. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, I. (Org.). **Discursos e Práticas de Letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 2002.

Recebido em 15 de março de 2022

Aceito em 22 de abril de 2022