

GÊNERO DIGITAL: UMA EXPRESSÃO INADEQUADA?

Carlos Alberto de OLIVEIRA

Universidade de Taubaté - UNITAU

Resumo: A tecnologia da informação abarca inúmeras formas de produção enunciativa que merecem investigação, a princípio sobre o seu funcionamento e a seguir sobre a forma de constituição dos sujeitos enunciadore e de suas atitudes responsivas e responsáveis diante de sua produção. Visando, pois, subsidiar estudos para a adequação e o aperfeiçoamento do uso das ferramentas digitais nos processos de ensino-aprendizagem, discute-se uma possível inadequação ao se adotar o uso da expressão 'gênero digital' como gênero do discurso verbal fosse. Isto porque as ferramentas (pertinentes ao universo digital) e as manifestações de gênero discursivo têm suas bases operacionais e bases teóricas com, no mínimo, propósitos diferentes.

Palavras-chave: gênero discursivo, gênero digital, letramento digital de professores

DIGITAL GENDER: AN IMPROPER EXPRESSION?

Abstract :Information technology encompasses several expressive forms of production, which merit investigation, from how they function to the constitution of their expressive subjects and their responsive and responsible attitudes to production. Aiming, therefore, to support studies for adapting and improving the use of digital tools within the teaching-learning processes, exists the possibility of inadequately adopting the use of the expression 'digital genre' as a genre of verbal discourse. This is because the operational and theoretical bases for the tools (which pertain to the digital universe) and the manifestations of discursive genre have, at best, different purposes.

Keywords: discursive genre, digital genre, digital literacy for educators

GÉNERO DIGITAL: ¿UNA EXPRESIÓN INCORRECTA?

Resumen: La tecnología de la información abarca innumerables formas de producción enunciativa que merecen investigación, al principio sobre su funcionamiento ya continuación sobre la forma de constitución de los sujetos enunciadore e de sus actitudes responsivas y responsables ante su producción. Con el fin de subsidiar estudios para la adecuación y el perfeccionamiento del uso de las herramientas digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se discute una posible inadecuación al adoptar el uso de la expresión 'gênero digital' como gênero del discurso verbal. Esto es porque las herramientas (pertinentes al universo digital) y las manifestaciones de gênero discursivo tienen sus bases operacionales y bases teóricas con, como mínimo, propósitos diferentes.

Palabras clave: gênero discursivo, gênero digital, letra digital de professores

INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, o desenvolvimento tecnológico tem impulsionado, a cada dia, novas formas de contato e de comunicação entre os seres humanos. Os mais jovens estão mais afinados com essa nova linguagem em detrimento da linguagem escrita dos meios impressos como os livros e os jornais. Naturalmente a rapidez com que a comunicação se efetiva nesses novos formatos constitui um desafio ao ensino de língua materna em sala de aula. Apesar dessa facilidade, um novo olhar para essa tecnologia pode propiciar um avanço tanto como leitura de enunciados nesses novos formatos como também uma compreensão melhor de como essa linguagem está estruturada, facilitando então a intervenção do professor em sala de aula.

Contudo, o negligenciamento no ensino do uso pedagógico das TIC (Tecnologias de Informação e de Comunicação) é evidente na maioria das IES. Um exemplo disso é o uso da expressão 'gênero digital', no que concerne à sua vinculação à manifestação de gêneros do discurso no meio digital, visto que as bases operacionais e as bases teóricas que os fundamentam ambos têm, no mínimo, propósitos diferentes.

O objetivo deste trabalho, visando subsidiar o professor no uso adequado de ferramentas das TIC no processo de ensino-aprendizagem, é, pois, discutir a conveniência e adequação no uso da expressão 'gênero digital'. Para tanto, abordar-se-ão sucintamente aqui: a) tecnologia, algumas características da linguagem digital das TIC e gêneros discursivos; b) o contexto do problema, no qual se observam algumas exigências para o uso das ferramentas digitais; c) o contexto educacional, no qual alguns usos dessas ferramentas e da dificuldade de classificação do que é veiculado por elas, no que tange ao uso didático-pedagógico daquelas.

1. ALGUMAS PALAVRAS

1.1 SOBRE TECNOLOGIA

Segundo Veraszto *et al.*,

tecnologia é um conjunto de saberes inerentes ao desenvolvimento e concepção dos instrumentos (artefatos, sistemas, processos e ambientes)

criados pelo homem através da história para satisfazer suas necessidades e requerimentos pessoais e coletivos (Veraszto et al., 2008, p. 60)

Assim posto, tecnologia envolve um conjunto de instrumentos, de técnicas e de métodos que visam à resolução de problemas. Logo, ferramenta é qualquer instrumento que se usa para a realização de um trabalho e técnica é um conjunto de regras, normas ou protocolos que se utiliza como meio para chegar a certa meta. Resumindo: qualquer tecnologia necessita de técnicas, de ferramentas e de uma metodologia, para o uso dessas e para a aplicação daquelas, para que se efetive.

Dessa forma, poder-se-ia usar a ferramenta 'chave de fenda' como um abridor de latas de conserva, como um 'pé de cabra' para forçar a abertura de uma porta e/ou como uma arma branca de defesa ou ataque. Qualquer desses citados usos dessa ferramenta poderia surtir o efeito desejado, porém os 'danos colaterais' podem ser imprevisíveis, pois tal ferramenta não foi feita para tais usos. Decorre daí que, na área educacional, os métodos, as ferramentas e as técnicas da tecnologia digital têm que ser conhecidas para que se possa dar algum uso didático-pedagógico adequado e produtivo, já que as TIC não foram 'criadas' para o ensino.

Continuando: um recurso tecnológico é um meio de que se vale a tecnologia para cumprir com o seu propósito. Os recursos tecnológicos podem ser tangíveis (como um computador, uma impressora ou outra máquina) ou intangíveis (um sistema, uma aplicação virtual). Um editor de texto, por exemplo, é uma ferramenta tecnológica que se vale de vários recursos para cumprir seu objetivo (editar textos). Assim, a escolha (da cor, do tipo e do tamanho) de letras, a simulação para visualização de documento a ser impresso, a correção ortográfica, dentre outros, são recursos de tal ferramenta tecnológica. Por fim, o termo suporte é, um truísmo, algo que suporta ou sustenta outra¹.

Dessa forma, na análise deste trabalho, o uso de terminologia pertencente ao domínio das TIC, visa principalmente destacar o universo teórico diverso daquele a qual pertencem os gêneros do discurso.

¹ O sistema operacional *Android* não suporta ferramentas (da tecnologia) *Flash*, ou seja, por mais que sejam bem feitos e sejam relevantes, os programas *Flash* não 'rodam bem' em *Android*.

1.2 SOBRE AS TIC

Temos, em Lévy (1998, p. 34), que “O hipertexto retoma e transforma antigas interfaces da escrita”, o que faz com que se possa avançar para visões e interseções que podem auxiliar na melhor compreensão da hipertextualidade e das interfaces.

Pode-se ver o hipertexto como uma nova linguagem (recursiva², por excelência) e uma nova maneira de escrever e ler. O hipertexto pode, também, ser visto como uma nova forma de estruturação textual, um novo espaço de escrita, e que exige um novo ver e um novo fazer, e que, conforme Marcuschi (2001, p. 82), “É um espaço aberto, sem margens e sem fronteiras. Esta caracterização é correta, mas prefiro pensar nesse novo espaço como um espaço cognitivo que exige a revisão de nossas estratégias de lidar com o texto.”.

Enfocando agora a interface, segundo a acepção digital do termo: é um dispositivo que efetua uma tradução intercódigos, garantindo a comunicação entre duas linguagens, conforme Oliveira (2004, p. 33-34). Os ambientes digitais ‘amigáveis’ de que tanto gostam os usuários neófitos são interfaces presentes nas ferramentas digitais das TIC. Ou seja, segundo Lévy (1998, p. 176), “A interface mantém juntas as duas dimensões do devir: o movimento e a metamorfose. É a operadora da passagem.”.

Além do hipertexto e das interfaces, temos a hipermodalidade, a interatividade e a usabilidade, como características intrínsecas das TIC. Começamos com a multimodalidade, conforme Dionísio (2005, p. 161-162), caracterizando, contudo, o uso multimodal na mídia digital, como hipermodal, pois, conforme Guimarães (2011, p. 2) “A enunciação digital se vale da hipermodalidade, termo oriundo da adjunção dos conceitos de multimodalidade com o de hipertexto”. Logo, adotaremos aqui o conceito de hipermodalidade, ou seja, a multimodalidade na mídia digital, como outro fenômeno inerente às TIC.

Sobre a interatividade, como outra das características das TIC, conforme observa Silva (1998), que um telespectador, por exemplo, mesmo que esteja com um controle remoto, construindo, seu próprio roteiro televisivo, o que se tem é retroatividade (escolha entre as

² A recursividade, grosso modo, denota-se por algo que contém a ‘semente’ para gerar outra coisa similar a si, ou seja, no caso, histórias que contém histórias dentro de si mesmas.

opções que lhe são dadas) e não a intervenção na programação da TV. Nesse caso, conforme Silva (1998, p. .2-3), “A mensagem no contexto da interatividade não se reduz à emissão. Ela é espaço tridimensional de atuação daquele que não pode mais ser visto como receptor.”

Partindo, então, do princípio de que interatividade é a capacidade de ser interativo ou de permitir interação, a interatividade (quando existe) pode ser ‘medida’ (em graus de uma escala, por exemplo), conforme Oliveira (2016, p. 241). Como o grau maior de interatividade somente pode se dar na relação face-a-face, estipula-se uma escala de 0 a 10, na qual a interatividade (nos meios virtuais) nunca será zero e nunca será 10.

Sobre a usabilidade, última das características abordadas aqui, Nielsen e Loranger (2007, p. xvi) dizem que “A usabilidade é um atributo de qualidade relacionado à facilidade de uso de algo.” e a ABNT (2002, p. 19) diz que “Um produto não tem usabilidade intrínseca, somente capacidade de ser usado em um contexto particular. A usabilidade não pode ser avaliada estudando-se um produto isolado do seu contexto.”

Resumindo: no domínio das TIC, é necessário levar em consideração, para as ocorrências ali manifestas, a existência, no mínimo, de algumas (ou de todas) as características aqui apresentadas, principalmente no que tange as atividades educacionais.

1.3 *SOBRE GÊNEROS DISCURSIVOS*

Segundo Bakhtin (2002), os gêneros não são totalmente originais, mas decorrem de gêneros preexistentes com aos quais reagem transformando-os. Tal concepção de gênero é bastante produtiva como forma de reflexão, de sistematização e de aprendizagem, quando bem explorada. Sob esse aspecto:

Sobre a visão de gêneros do discurso, neste contexto, “vale também ressaltar que os gêneros não são categorias taxionômicas para identificar realidades estanques.” (MARCUSCHI, 2004, p. 3). E, dessa forma, não se deve ir nomeando qualquer suporte digital como um gênero do discurso. Na voz de Marcuschi (2004),

Por fim, não tomamos os jogos interativos (sejam eles educacionais ou não) como gêneros virtuais, pois no geral eles são suportes para ações

complexas envolvendo vários gêneros na sua configuração. (MARCUSCHI, 2004, p. 26)

Complementam Rojo e Barbosa que

{...} para os efeitos de sentido (temas) e para a análise dos textos da contemporaneidade, seja em termos de forma de composição ou de estilo, a multimodalidade ou multisssemiose tem de ser levada em conta. Assim como a hipermídia nos textos digitais. (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 111)

Resumindo: no domínio digital, há ocorrência de textos escritos que ali estão apenas porque ali foram postos, não se caracterizando esses como um 'gênero digital'³, mas que continuam a ter a mesma classificação que teriam na mídia impressa.

2. O CONTEXTO E UMA SUCINTA DISCUSSÃO DO PROBLEMA

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ilustração 1. A linguagem verbo-visual em Millôr Fernandes.



Fonte: Disponível em <<https://pt-br.facebook.com/millorfernandes>>. Acesso: em 01.01.2016

³ Como exemplo, vide texto escrito postado em <http://www.palavraescuta.com.br/textos/introducao-ao-conceito-de-perversao>. Também, nesse passo, textos editados em PDF ou DOC (e/ou outros editores digitais), normalmente, não apresentam as características inerentes das TIC já abordadas aqui.

Diante do exposto até agora, é necessária uma diferenciação entre as características da linguagem verbal (oral/escrita) e as da linguagem hipermodal, a qual se manifesta preponderantemente no meio digital.

Na Ilustração 1 pode-se visualizar que: a) se a análise for somente do texto escrito (discurso verbal), necessariamente estarão perdidos os demais elementos multimodais da charge em foco (cores, desenhos, formas outras, ...) e os sentidos manifestados no seu todo; b) da mesma forma, se eliminarmos o texto escrito, as significações seriam, talvez, outras sem ele; c) a análise deve ser, pois, de todos os elementos conjugados e não de cada um em separado.

Na análise de ocorrências hipermodais, esse cuidado deve também ser considerado. Nas palavras de Prediger e Kersch (2013), nesse contexto:

Porém, com o desenvolvimento das tecnologias, surgem textos com elementos de composição variados além da escrita, o som, a imagem, as cores, as diversas sequências. O texto, antes organizado de forma linear, rígida, hierárquica, dá espaço a novas formas de organização e a múltiplas linguagens, em que a escrita nem sempre é central. (PREDIGER e KERSCH, 2013, p. 211)

Assim, o foco da discussão sobre o uso (sem cuidado) da expressão 'gênero digital' se aprofunda a seguir, abordando-se: a) o conflito entre o uso de elementos da tecnologia digital como a manifestação de uma inovação ou como, apenas, a manifestação de uma novidade (neste caso, no mínimo, a desconsideração das exigências de uma análise hipermodal); b) as relações e as operações que se estabelecem no meio digital; c) o que se entende pelo uso de ferramentas digitais nas atividades educacionais; d) o uso da expressão 'gênero digital' no contexto educacional.

2.2 SOBRE O USO DA 'INOVAÇÃO' E O DA 'NOVIDADE'

Oliveira (2002, p. 182), sobre o assunto, diz que, como 'novidade', o uso não agrega valor algum, já que apenas ocorre porque está lá (à disposição) e a mesma ação poderia ser executada por métodos tradicionais, sem perda de relevância e de eficácia⁴. Um exemplo desse tipo de uso

⁴ Cita-se o exemplo do forno de micro-ondas, o qual é comumente usado para realizar tarefas que poderiam ser operacionalizadas pelo fogão tradicional (fazer pipoca e/ou esquentar comida). Poucos conhecem/utilizam apropriadamente os recursos inovadores dessa ferramenta tecnológica.

vem das palavras do ganhador do prêmio Nobel de Química de 2014, falando sobre a prematuridade desse fato: “Com a microscopia de super-resolução, ainda não desvendamos um problema-chave em biologia que não pudesse ter sido abordado por outros métodos” (BETZIG, 2015). Já o uso inovador enfatiza aquilo que não poderia ser operacionalizado de outra forma por ferramentas já existentes e explora o ‘novo’ em suas características intrínsecas. Como exemplo, cita Oliveira (2002, p. 182) os celulares usados pelos meliantes reclusos para combinar seus ilícitos: exploram eles as características inovadoras dessa tecnologia para realizar atividades que não seriam permitidas e/ou não seriam possíveis e/ou não seriam eficazes por meios telefônicos tradicionais.

Visto isso, o uso cotidiano das TIC parece fundamentar-se mais no uso da ‘novidade’ que da ‘inovação’, ou seja, usa-se porque existe ali no momento de uma necessidade e/ou porque podem oferecer certos atributos, tais como, conforto e velocidade. Acompanhando tal tendência, na área do ensino formal, atividades como ‘pesquisar na internet’ são frequentes, sem que se saiba exatamente aonde se quer chegar com tal pesquisa e/ou o que significa ‘pesquisar na internet’. Tal fato, por si só, evidencia uma abordagem mais direcionada à ‘novidade’.

Um exemplo de uso das TIC para o ensino, de modo ineficaz e/ou inadequado, pode ser visto no *site* ‘Jogo dos 5 sentidos’⁵. Nesse site, (sem entrar no mérito ‘pedagógico’) no mínimo, a característica da interatividade está no seu nível ínfimo, visto que ao usuário cabe apenas clicar, sem a opção de realmente ‘jogar’. Ademais, nos quadros (como os aqui visualizados) o personagem apenas move os braços para indicar os sentidos. Neste caso específico, no domínio das TIC, tal movimento é inócuo e nada acrescenta, ficando obviamente visível que se tais quadros estivessem na mídia impressa teriam o mesmo efeito.

Diante do exposto e resumindo: para o uso das TIC no ensino (principalmente), deve-se levar em conta, no mínimo, as características abordadas, sob o risco de se cair em armadilha, confundindo, no mínimo, o uso da ‘novidade’ com o uso da ‘inovação’.

⁵ Disponível em <http://www.escolagames.com.br/jogos/cincoSentidos/>

2.3 SOBRE TIPOS DE RELAÇÕES E DE OPERAÇÕES DIGITAIS

As relações entre usuários⁶ e operações síncronas e assíncronas, presentes no domínio das TIC, podem ser discutidas, tomando a ferramenta *e-mail* como exemplo, na Figura 1, a seguir.

Um *e-mail* enceta entre usuários uma relação do tipo ‘um-para-um’, ou seja, o remetente⁵ envia uma mensagem⁵ para um destinatário⁵. Mesmo uma facilidade operacional atual do *e-mail*, que permite seja enviada uma mensagem para vários destinatários (uma lista deles) ao mesmo tempo, não esconde o fato de que, na realidade, envia-se uma mensagem por vez, não havendo impedimento, pois, para que a relação seja do tipo ‘um-para-um’

Isto porque essas operações são assíncronas, ou seja, remetente e destinatário não necessariamente estão conectados no mesmo tempo de operação; aquele que recebe, comumente, nem está conectado à rede digital que operacionaliza o envio⁷ da mensagem. No entanto, somente quando o destinatário ‘abre’ a mensagem tal relação se estabelece.

Para acirrar a discussão, permitem, tanto o *e-mail* quanto o *chat*, que elementos alienígenas se combinem com aqueles do propósito básico de ambos: enviar mensagens escritas e ‘conversar por escrito’, respectivamente. Assim, anexos (arquivos de texto, imagens, ...) e *links* (para um *site*, uma imagem, um texto escrito, ..) podem se amalgamar nos textos escritos básicos de ambos (*chat* e *e-mail*).

No *Twitter*, por exemplo, existe a possibilidade, dentre outras, de contornar a exigência do espaço de 140 caracteres, enviando *links* para textos, os quais não seriam comportados, inicialmente, nesse elemento digital. E essa propriedade camaleônica e ‘subversiva’ das TIC, devido principalmente à velocidade com que se atualizam e se metamorfoseam, acrescenta propósitos secundários que dificultam classificar com o que se está lidando. E, para quem não se atenta a isso, dificulta o como usar adequadamente tais elementos para o ensino.

⁶ Terminologia adotada pela mídia digital, diferentemente da terminologia adotada pela abordagem enunciativa dos gêneros discursivos.

⁷ Há procedimentos que avisam ao usuário quando da chegada de um *e-mail*, procedimento este desnecessário se a operação fosse síncrona.

Concernente às mensagens⁵, na Figura 1, a seguir, visualizam-se exemplos de como, conforme a ‘intenção’ predominante, mensagens por *e-mail* podem ter objetivos os mais diversos.

Pode-se perceber que: a) em A e B, temos mensagens, cada qual apresentando um tipo de linguagem condizente com os objetivos de interação desejados: a primeira, mais informal e com certo grau de intimidade, entre aluno e professor, versa sobre um evento ocorrido e um pedido de desculpas por um procedimento pelo qual o remetente julga ter infringido alguma norma ética; na segunda, também entre aluno e professor, porém em linguagem mais formal (inclusive em relação ao *layout*), versa sobre um pedido de orientação acadêmica; b) em C, temos mensagem institucional, na qual fica evidente o objetivo de informar apenas, sem a opção de envio de resposta⁵ ao destinatário⁵; c) em D, temos também mensagem institucional, cujo objetivo é fazer a propaganda de um produto (*software*) e, ao mesmo tempo, levar o usuário (que se interessar) a acessar o *site* de vendas de tal produto; d) em E, uma mensagem ‘maliciosa’⁸, a qual objetiva seduzir e induzir o leitor a abrir determinado *link* e, com isso, permitir uma ‘invasão de dados’ de sua máquina.

Na Figura 1A (a seguir), não expressa, necessariamente, um desejo de resposta⁵ ‘escrita’ (embora ela possa ser efetivada). Apenas o desejo de que as desculpas sejam lidas e aceitas. Nos casos B, D e E fica evidente o desejo de uma resposta, seja ela escrita (no caso B), seja ela de acesso aos endereços digitais fornecidos (casos D e E). No caso C sequer há a possibilidade de resposta⁵.

Diante do exposto, é lícito dizer que: a) pelo que mostra o *site* ‘Jogo dos 5 sentidos’, usar a mídia digital, inserindo nela elementos que podem, sem perda de eficácia, estar na mídia impressa é, no mínimo, uma recusa ao aspecto inovador dessa mesma mídia; b) cada um dos *e-mails* (exemplificados na Figura 1) deve ser tratado e analisado de um modo diferente, seja pelo objetivo básico de cada um deles, seja com relação aos gêneros do discurso que veiculam, seja com relação à modalização encetada pela linguagem verbo-visual que os comunica.

⁸ Sabe-se que o destinatário não conhece o remetente, nem pediu ou negociou boleto algum. No entanto, o endereço ‘bahamas’ (que ativa o imaginário sobre paraísos fiscais) e a informalidade ‘carinhosa’ da mensagem induzem esse destinatário desavisado a cair em armadilha digital. Outras mensagens (algumas grosseiras) também têm o mesmo objetivo: ‘Veja a foto da traição’, ‘Depositei em sua conta corrente’, ‘Atualize seu cadastro’, etc.;

Figura 1. Conteúdo de uma caixa de e-mails.

Prof, não fica bravo, eu não vou olhar nada, nem a intenção é colar, nunca precisei disso. A intenção é ajudar, até por isso mandei o e-mail contando. Só troquei alguns números da barra de ferramentas e outras páginas abriam. Não leve a mal.
A [REDACTED] já ligou aqui dizendo q tá bloqueado até pra ela!! Fessô, tô jogando no seu time. Não vou ensinar ninguém!!
Bom, estou à disposição do sr.

Professor [REDACTED]

Gostaria de saber como o senhor está com TCC para 2010.
[REDACTED] e eu queremos sua orientação para nosso Trabalho de conclusão de curso.

Aguardo ansiosa sua resposta,

ALTERAÇÃO CONTRATUAL

Prezado(a) Sr.(a) [REDACTED],

Este é um e-mail gerado automaticamente, para informar/confirmar alteração(ões) nas condições da contratação do(s) serviço(s) descrito(s) a seguir junto ao provedor [REDACTED].

Imprima e guarde essas informações:

view online: <http://www.techsmith.com/mail/camtasiatip1.asp>

[REDACTED]

[Buy now!](#)

[REDACTED] Your Way...

Watch videos to Get a Guided Tour 3 min 50 sec	Follow steps to Create a Screencast 20-40 min	Download files to Play Around in Editor open-ended

Vencimento-Boleto.

De: "Geyza Souza" <hostmaster@apexbahamas.com> [REDACTED]

Para: [REDACTED]

Data: Dom 23/02/14 23:55

Conforme contato feito anteriormente, nao consegui prolongar muito o vencimento do boleto, e ficou para 19/02/2014. Mais consegui tirar todos os juros e multa, mais só ate dia 19 que o valor vai ser o inicial sem acrescimos!! Ta me devendo essa...
rsss Anexo.: http://54.213.246.73/boleto_vencido.zip O boleto segue em anexo, aproveita, pois não posso garantir que esse desconto possa ser prorrogado. Atenciosamente Ana Carolina

3. NO CONTEXTO DAS ATIVIDADES EDUCACIONAIS

3.1 SOBRE O LETRAMENTO PARA O USO DE FERRAMENTAS DIGITAIS

Tome-se como exemplo desse uso, muito comum atualmente, no conteúdo dos ‘Cadernos do Professor: Língua Portuguesa e Literatura’ (SÃO PAULO, 2009, p. 19). Ali, dada uma situação de aprendizagem, sugere-se (entre as competências e as habilidades a serem desenvolvidas) a pesquisa em diferentes mídias.

Pressupõe-se, pelos recursos elencados ali, que as mídias seriam a impressa e a digital. E, como sugestão de avaliação, a elaboração de resenha crítica. Os recursos das ferramentas da mídia impressa (citados como livro didático, dicionário, jornais e revistas) são já sobejamente conhecidos (sumários, índices, resumos, dentre outros) e, por isso, mais fáceis de serem manipulados. Por outro lado, os recursos das ferramentas da mídia digital são outros e não seguem o mesmo caminho. É, pois, necessário saber/conhecer, escolhida a ferramenta, quais os gêneros digitais suportados por ela e quais os recursos digitais que oferece.

Assim, o grau de interatividade, a hipertextualidade, os procedimentos para a exploração da hipermodalidade, e as relações e operações digitais encetadas devem ser levadas em conta para a consecução dos objetivos educacionais propostos.

Porém e normalmente, no caso da situação de aprendizagem, a escolha da ferramenta, por falta de maiores e melhores explicações, bem possivelmente deve pender para o *Google* (uma ferramenta de busca genérica e muito conhecida). Essa ferramenta exhibe sua resposta ao *input* textual em 1000⁹ endereços digitais (*links*), visualizados de 10 em 10.

Pergunta-se¹⁰: a) quais endereços acessar – os primeiros 10 (o mais comum) ou todos os outros 990 endereços posteriores? b) quais os critérios que determinarão a escolha dos endereços relevantes para os objetivos da pesquisa? c) que elementos multimodais e hiper/multimidiáticos devem ser levados em conta? d) ou deve sem levar em conta apenas o ‘texto escrito’, tomando-se as informações digitais presentes como uma página de livro impresso?

⁹ Em números hipotéticos, mas aproximados.

¹⁰ Fosse escolhida a ferramenta *Wikipedia*, as perguntas seriam as mesmas.

Sugere-se nesses cadernos (SÃO PAULO, 2009, p. 20-21) examinar nos livros didáticos e na internet. Isso deixa inferir-se a ausência de critérios para a execução do que seja 'pesquisa na internet', tornando-se muito difícil avaliar/aferrir o que foi obtido na mídia impressa e o que foi obtido na mídia digital. Por isso, deve-se convir que esse não seria um uso inovador da mídia digital¹¹, mas, sim, o uso mais próximo da 'novidade': notar que a situação de aprendizagem explicitada nesses cadernos poderia muito bem ser feita usando-se somente a mídia impressa, pois não há nada que aponte para um diferencial entre a mídia impressa e a digital. Aborda-se, parece-nos, tão somente e apenas, o texto impresso.

Podem-se usar alguma das ferramentas das TIC (por exemplo, a ferramenta *FaceBook*) para o ensino, se o professor souber: a) quais gêneros discursivos suportados por essa ferramenta são mais interessantes para a consecução dos objetivos educacionais pretendidos; b) o grau de interatividade 'potencial' da ferramenta para cada um dos possíveis gêneros digitais básicos suportados por ela (a ferramenta); c) que tipo de relações digitais serão encetadas entre os usuários e que tipo de operação digital (síncrono/assíncrona) é a mais adequada para o propósito das atividades educacionais desejadas; d) do potencial hiper/multimidiático, hipermodal e hipertextual dessa ferramenta e como usá-lo adequadamente para fins educacionais.

Tudo isso possibilitaria, no mínimo, elencar critérios objetivos de aferição dos resultados de incursões pela mídia digital.

Conhecer, pois, quais são as ferramentas da mídia digital e quais gêneros digitais básicos são suportados por elas (incluindo as relações e operações que encetam), além do melhor aproveitamento das potencialidades educacionais das TIC, possibilitaria não ter que sempre reaprender como usar cada nova ferramenta (e elas virão, pode-se ter certeza) que for inserida nessa mídia¹².

¹¹ Considerando-se um uso didático-pedagógico consciente das características das TIC

¹² Tome-se, por exemplo, o 'falecido e obsoleto' *Orkut* e o que poderá ser 'inventado' amanhã, com a futura obsoletização do 'moderno' *FaceBook*.

3.2 O USO DA EXPRESSÃO 'GÊNERO DIGITAL'

A partir do discutido até aqui, será abordada a problemática de se adotar a expressão 'gênero digital' (principalmente em ambientes educacionais) sem que se tenha uma definição/conceito aproximado do que significa ela.

Primeiramente, a palavra 'gênero' tem um significado bem determinado na área de conhecimento linguístico, particularmente no domínio da análise de discurso. Isto quer dizer que ao se usar tal expressão pode estar, na realidade, dizendo, por exemplo, 'gênero (discursivo) relato de pesquisa', 'gênero (discursivo) artigo de opinião'.

Já para o gênero discursivo na mídia digital, no dizer de Rojo (2008),

[...] a multissemióse que as possibilidades multimidiáticas e hipermediáticas do texto eletrônico trazem para o ato de leitura: já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, fala, música) que o cercam, ou intercalam ou impregnam; esses textos multissemióticos extrapolaram os limites dos ambientes digitais e invadiram também os impressos (jornais, revistas, livros didáticos) (ROJO, 2008, p. 584)

Rojo e Barbosa (2015) sugerem para esses 'novos' gêneros a classificação de 'hipermediáticos' e fornecem algumas sugestões para o estudo desse fenômeno. Adotaremos esse posicionamento aqui, como explicitado na Tabela 1, a seguir, para manter a analogia com o termo hipermodalidade.

Tabela 1. Segmentação sintagmático-paradigmática de uma expressão

gênero	discursivo	Veiculado pela mídia	Característica	Tipologia
		impressa	multimodal	A, B, C, ...
		televisiva, radiofônica, ...	--	'''
		
		digital	hipermodal, hipermediático	..., X, Y, Z

Normalmente, quando nos referimos aos gêneros próprios de outras mídias que não a digital, não incluímos na expressão esse fato. Por exemplo, não usamos dizer ‘gênero (discursivo) impresso artigo de opinião’.

Por que, então, usamos ‘gênero (discursivo) digital *blog*’ em referência à mídia onde ele se manifesta, por exemplo? Além disso, adotar tais gêneros nomeando-os tipologicamente com o mesmo nome da ferramenta digital (*chat, blog, twitter, MSN, ...*) em que ele se manifesta é, no mínimo, confuso.

Um exemplo desse procedimento é uma análise que está em Brasil (2015). Nesse *site* o professor se dispõe a ensinar e a usar o *blog* (enquanto ‘gênero digital’), mas dá grande ênfase ao texto escrito e não há menção explícita de como usar as demais linguagens componentes dessa ferramenta digital.

Percebe-se aí que: a) instala-se certa estranheza ao se colocar o *blog* ora como gênero ora como ferramenta; b) embora se diga ali que ‘Os blogs podem apresentar muitos desenhos, figuras, letras ‘animadas’, inúmeros tipos de recursos’, há a concepção que tal ‘gênero digital’ é um texto incrementado com alguns adornos digitais; c) não são mencionadas com a ênfase necessária características das TIC (interatividade e usabilidade, dentre essas) como elementos componentes do ‘gênero’ e inerentes ao universo digital; d) não são mencionadas em momento algum as relações e operações digitais que tal ferramenta digital (o *blog*) enceta entre usuários.

Pode-se inferir disso que é analisado, nesses casos, algum gênero discursivo verbal, visto que, parece, apenas o texto escrito é tomado como objeto principal de análise. Deve-se considerar, também, nesta discussão, que pesquisadores da área (embora de relevância incontestável em suas ponderações) contribuem de certa forma para fomentar o problema.

Mascuschi (2004), defendendo uma diferenciação sobre gêneros e ferramentas digitais, usa a expressão ‘gêneros virtuais’ como aqueles que podem ocorrer na mídia digital. Outros autores há (novamente considerando a grande relevância de seus escritos) que usam a expressão ‘gênero digital’, associada a ferramentas digitais.

Araújo (2007, p. 79 e 85) também considera ferramentas digitais como fossem, *per se*, ‘gêneros digitais’. Da mesma forma, Pinheiro (2010), quando diz que

[...] a partir dos registros dos diversos modos com que os alunos constroem sentidos ao aprenderem e desenvolverem seus textos de forma colaborativa a partir do uso dos gêneros digitais. [...] passamos, então, para a análise de uma das conversas realizadas em um dos gêneros digitais (no MSN Messenger (PINHEIRO 2010, p. 113 e 115)

Concluindo: a necessidade de se observar e entender as características inerentes das TIC e de abrir a visão do papel hipermodal das ocorrências na mídia digital, pode-se perceber nas palavras de Lemke.

o texto [escrito] pode ou não ser a espinha dorsal de uma obra multimídia. O que realmente precisamos ensinar, e entender antes de poder ensinar, é como diferentes letramentos, diversas tradições culturais combinam essas diferentes modalidades semióticas para produzir significados que são mais do que a somatória do que cada uma delas pode significar em separado. Chamei isso de 'multiplicar significação' (Lemke 1994a, no prelo), pois as opções de significados para cada mídia se multiplicam cruzadamente numa explosão combinatória; na significação multimídia as possibilidades de significado não são meramente aditivas (LEMKE apud ROJO, 2013, p. 22)

3.3 *CONSIDERAÇÕES FINAIS AO CAPÍTULO*

O processo de formação de professores, normalmente, não abriga um letramento digital (ou o multiletramento) que seja compatível com as atividades didático-pedagógicas no meio digital. Decorre daí um profissional pouco atento às peculiaridades das TIC e das inúmeras possibilidades de manifestação de gêneros nesse universo.

Além disso, adverte Rojo (2013) que:

O Círculo de Bakhtin (em especial, o próprio Bakhtin, Volochínov e Medviédev), com sua rica e fecunda produção, privilegiou, em sua reflexão e teorização, como era próprio de seu tempo, o texto escrito, impresso, literário e, quase sempre, canônico (a exceção aqui fica por conta do tratamento dado por Bakhtin (2008[1965]) à obra de Rabelais). O texto contemporâneo, multissemiótico ou multimodal, envolvendo diversas linguagens, mídias e tecnologias, coloca pois alguns desafios para a teoria dos gêneros de discurso do Círculo. Desafios. Não impedimentos! (ROJO, 2013, p. 19)

Uma discussão sobre análise e o uso dos gêneros discursivos no meio hipermediático, oferecendo sugestões sobre um tratamento diferenciado para esse fenômeno, surge em Rojo e Barbosa (2015)

[...] podemos dizer que uma possibilidade de contemplar esses novos gêneros, práticas e procedimentos hipermodernos (e digitais) na escola é [...] organizá-los por esfera de circulação de discursos. (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 141)

Há inclusive uma sugestão de Rojo e Barbosa (2015, p. 142) de como abordar tais ocorrências, dividindo-os em 'esferas'. Como exemplo: na 'esfera jornalísticas', as hipermídias de 'base escrita', de 'base em áudio', de 'base em foto' e de 'base em design'.

Enfim, pode-se inferir que um uso descuidado desses fenômenos pode ser que venha a acarretar (até) algumas distorções metodológicas, com reflexo direto em atividades educacionais.

A GUIA DE CONCLUSÃO

Retomando os objetivos deste trabalho: a) para a compreensão do universo digital, teceram-se considerações sobre conceitos tecnológicos, ressaltando-se a necessidade de se determinar com precisão o que sejam ferramentas, técnicas, recursos e suportes no universo digital; b) especificamente sobre as TIC, teceram-se considerações sobre suas características, quais sejam, a hipertextualidade, as interfaces (em ambientes computacionais), a hiper/multimodalidade, a interatividade e a usabilidade; c) para uma incursão no contexto dos gêneros, teceram-se considerações sobre suportes e ferramentas, hipertextualidade, multimodalidade e multissêmico, hipermídia, salientando-se a necessidade de não confundir 'gênero virtual/digital' com gêneros discursivos que se manifestam na mídia digital; d) teceram-se considerações sobre o uso inovador e o novidadesco das TIC; e) para uma incursão no contexto das TIC, teceram-se considerações sobre algumas exigências que devem ser observadas no manuseio do 'camaleônico e subversivo' universo digital. Por exemplo, as relações entre usuário e as operações digitais; f) no contexto educacional, fundamentando-se nos itens anteriores, ressaltou-se a necessidade de um letramento digital eficiente do professor e a de se saber o que significa realmente 'pesquisar na internet'; g) sobre o uso da expressão 'gênero digital' e suas implicações, considerando o cuidado com o uso dessa expressão, em terreno novo e movediço, sem a devida compreensão do que ela realmente significa.

Pelo exposto até agora neste trabalho, uma abordagem descuidada de elementos do universo digital pode vir a induzir ao erro ou, no mínimo, a um uso também inadequado para o ensino, e, até, dificultar o entendimento do neófito sobre as potencialidades e/ou do que sejam as TIC.

Alia-se a isso, o fato de que o uso de termos para determinar o uso e as ferramentas insertas no universo das TIC, além de agregar significações as mais diversas (e, às vezes, conflitantes), pode comprometer o trabalho educacional (principalmente, o levado a efeito *on line*).

Em vista disso, cabe, então, dizer que o texto na mídia impresso é para ser lido, o texto na mídia digital, além disso, é mais para ser 'visto' (OLIVEIRA, 2004). Enfim, são linguagens diferentes entre si, e, obviamente, exigem estratégias de leitura diferenciadas.

Logo, reenfatizando: usar expressões, tais como, gênero (digital) *e-mail* ou gênero (digital) *blog*, por exemplo, para referenciar a manifestação de gêneros discursivos verbais no meio digital, é, no mínimo, uma inadequação, assim como o uso da expressão 'gênero digital', sem que saibamos exatamente o que ela significa. Sugere-se, então, a título precário, a adoção da expressão 'gêneros hipermidiáticos', conforme Rojo e Barbosa (2015), em lugar da expressão anterior.

E, concluindo, deve-se observar que, atualmente, os egressos do processo de formação de professores, na grande maioria das vezes, sequer tomam contato com o ferramental tecnológico como parte integrante das atividades educacionais. Como pedir para que esses professores analisem esse fenômeno de forma adequada?! E, estabelecendo-se alguma diferença entre o sujeito da interação e o simples usuário (como uma pessoa que só sabe usar a máquina).

Sobre a necessidade dessa diferenciação, diz Oliveira (2007) que

[...] o sujeito vê no Espelho o Outro que não é ele, para, nos estágios posteriores, começar a estabelecer diferenças. Da mesma forma, quando um usuário interroga uma máquina sobre determinado assunto, ele a julga primeiramente capaz de dar respostas às suas perguntas. Obviamente, o uso da máquina no e para o ensino, para ser efetivo, não

poder ter (em uma ou nas duas pontas do processo) um usuário (isto é, alguém que não consiga estabelecer diferenças entre si e o computador), pois, esse usuário não permitirá, por si mesmo, que o seu saber se manifeste como conhecimento. (OLIVEIRA, 2007, p, 138)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas (NBR ISO 9241-11). **Requisitos Ergonômicos para Trabalho de Escritórios com Computadores. Parte 11 – Orientações sobre Usabilidade.** 2002. p. 1-21. Disponível em <http://www.inf.ufsc.br/~edla.ramos/ine5624/_Walter/Normas/Parte%2011/iso9241-11F2.pdf>. Acesso em 01 Jan 2019.

ARAÚJO, Júlio César. Os gêneros digitais e os desafios de alfabetizar letrando, *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 46(1), 2007. p. 79-92.

BETZIG, Eric: Foi prematuro terem me dado um prêmio Nobel. In: **Folha de São Paulo**, 01 out, São Paulo, 2015. p. B9.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Problemas da poética em Dostoiévski.** Trad. Paulo Bezerra. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002

BRASIL. **MEC-Portal do professor.** Blog: um gênero digital. Disponível em <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=20259>>. Acesso em 01 Jan 2019

DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKY, Acyr Mário (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**, União de Vitória: Kayganguê, 2005. p. 159-175.

GUIMARÃES, Cleber Pacheco. Aspectos visuais nos gêneros digitais: hipermodalidade pela semiótica social. **Hipertextus Revista Digital**, 6, Agosto 2011. p. 1-13

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência.** O futuro do pensamento da era da Informática. Trad. Carlos Irineu da Costa. 1ª ed., 5ª reimpressão. Rio de Janeiro: Ed 34. 1998

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Linguagem & Ensino**, v 4, n 1, 2001. p. 79-111.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital,. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos dos Santos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais.** Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004. p.13-31.

NIELSEN, Jakob; LORANGER, Hoa. **Usabilidade na Web.** Rio de Janeiro: Elsevier. 2007

OLIVEIRA, Carlos Alberto de. ALGUNS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO PARA O USO DE SITES/JOGOS EDUCACIONAIS, **Caminhos em Linguística Aplicada**, 15 (2), 2016. p. 237-258

OLIVEIRA, Carlos Alberto de. Intertextualidade como fator de avaliação de aprendizagem em tempo real, **Revista Brasileira de Lingüística**, 15 (1), 2007. p. 93–102.

OLIVEIRA, Carlos Alberto de. A interação, a interface e o ensino de línguas a distância, In: Oliveira, Carlos Alberto de (Org.), **Estudos em Lingüística Aplicada sobre o Ensino da Língua Portuguesa**, Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2004. p. 31-44.

OLIVEIRA, Carlos Alberto de. Considerações primeiras sobre o ensino de Língua Portuguesa por máquina, In: Silva, Elisabeth Ramos (Org.), **Texto & Ensino**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2002. p. 179-200.

PINHEIRO, Petrilson Alan. Práticas de produção textual no MSN Messenger: ressignificando a escrita colaborativa, **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. 10 (1), 2010. p. 113-134.

PREDIGER, Angélica; KERSCH, Dorotea Frank. Usos e desafios da multimodalidade no ensino de línguas. **Signo**, 38 (64), 2013. p. 209-227.

ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso**, 8, Setembro/Dezembro 2008. p. 581-612.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramento. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**, 1 ed., São Paulo: Parábola, 2013. p.13-36.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**, 1 ed., São Paulo: Parábola Editorial, 2015

SÃO PAULO. **Cadernos do Professor: Língua Portuguesa e Literatura**, São Paulo: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2009

SILVA, Marco. O que é Interatividade. **Boletim Técnico do SENAC 24**, Maio/Agosto 1998. págs. 2-3.

VERASZTO, Estéfano Vizconde. SILVA, Dirceu da; MIRANDA, Nonato Assis de; SIMON, Fernanda Oliveira. Tecnologia: buscando uma definição para o conceito, **PRISMA.COM**, 7, 2008. p. 60-85.

Carlos Alberto de OLIVEIRA

Possui graduação em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1976), mestrado em Linguística pela Universidade de Brasília (1983) e doutorado em Computação Aplicada pelo



Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (1990). Foi professor assistente doutor do Departamento de Ciências Sociais e Letras, e é atualmente membro do Corpo Docente do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté. Seus projetos de pesquisa atuais são 'O material didático virtual' e 'Ambiente virtuais de aprendizagem'.

Recebido em 19/fevereiro/2019 - Aceito em 06/outubro/2019