

# Multiletramentos em sala de aula: a construção de sentidos no hipertexto

*Multiliteracies in the classroom: the construction of meanings in hypertext*

Estefani Gumiéro Costa

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

[estefani-costa@hotmail.com](mailto:estefani-costa@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-0804-1803>

Cláudio Ricardo Corrêa

Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ FAPERJ

[correadtp@gmail.com](mailto:correadtp@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-4383-9207>

## RESUMO

Neste artigo investigou-se a construção de sentidos no hipertexto por meio do gênero textual *notícia jornalística* em um ambiente digital. Foi desenvolvida uma proposta pedagógica com alunos do Ensino Fundamental em uma escola da Rede Pública do Estado do Rio de Janeiro. Os estudantes acessaram uma notícia sobre a pandemia de Covid-19 fazendo uso de celulares conectados à internet, com conteúdo e ambiente supervisionados. Ao longo do artigo, apresentam-se os dados gerados, as análises e a fundamentação que contou com autores como Cope e Kalantzis (2000, 2008, 2013), Freire (1987, 1996), Koch e Travaglia (2000, 2011), Marcuschi (2001, 2005, 2010), Possenti (2002), Rojo (2012), Santaella (2014) e Xavier (2010). Os resultados apontaram para a urgência de pedagogias que cooperem para os multiletramentos que se fazem necessários nesse início de século.

**Palavras-chave:** construção de sentidos; gênero textual; hipertexto; notícia jornalística; multiletramentos.

## ABSTRACT

In this article, the construction of meanings in hypertext was investigated through the textual genre *journalistic news* in a digital environment. A pedagogical proposal was developed with elementary school students in a public school in the state of Rio de Janeiro. Students accessed news about the Covid-19 pandemic using cell phones

connected to the internet, with supervised content and environment. Throughout the article, the data generated, the analyzes and the reasoning that included authors such as Cope and Kalantzis (2000, 2008, 2013), Freire (1987, 1996), Koch and Travaglia (2000, 2011), Marcuschi (2001, 2005, 2010), Possenti (2002), Rojo (2012), Santaella (2014) and Xavier (2010). The results pointed to the urgency of pedagogies that cooperate for the multiliteracies that are necessary at the beginning of this century.

**Keywords:** construction of meanings; text genre; hypertext; journalistic news; multiliteracies.

## INTRODUÇÃO

Esse artigo se constitui como um desdobramento de estudos anteriores e tem como objetivo investigar a construção de sentidos no hipertexto, por meio do gênero textual *notícia jornalística*, em um ambiente digital. A pesquisa nasceu devido à premência provocada pela pandemia de Covid-19 e foi alicerçada a partir de uma atividade pedagógica que envolveu alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública do Estado do Rio de Janeiro.

Vale explicitar que, dentro do universo de “multiletramentos”, foi feito um recorte que recaiu especificamente sobre o hipertexto e de como essa estratégia de construção textual opera tanto para autores quanto para leitores. Nesse sentido, volta-se a 1996, quando o *New London Group*<sup>1</sup> publicou um manifesto intitulado “Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais”, por meio do qual propunha a necessidade urgente de a escola assumir a responsabilidade de criar novas pedagogias, a fim de atender aos letramentos que surgiam a todo instante nas sociedades contemporâneas.

Mas o que seriam multiletramentos? O conceito de multiletramentos considera a existência de uma multiplicidade de linguagens materializadas de diversas formas e meios. São textos interativos, colaborativos, híbridos em linguagens, mídias e culturas que requerem o desenvolvimento de práticas e capacidades para a compreensão e produção de diferentes linguagens, modos ou semioses (Cope; Kalantzis, 2000, 2013).

---

<sup>1</sup> Pesquisadores de letramentos, reunidos em 1996, em Nova Londres (Connecticut, EUA), e que após a realização de um colóquio, lançaram um manifesto, no qual apontaram a necessidade de se criar uma pedagogia dos multiletramentos. Entre os que formavam esse grupo, podemos destacar Cazden, C.; Cope, B.; Fairclough, N.; Gee, J.; Kalantzis, M.; Kress, A.; Luke, A.; Luke, C.; Michaels, S. e Nakata, M.

Rojo (2012) corrobora essa ideia. Para a autora, os multiletramentos preveem a necessidade de promoção dos novos letramentos, de caráter multimodal e multissemiótico, que levem as pessoas a aprender a lidar com ferramentas de acesso à comunicação e à informação, e que abranjam a multiculturalidade (característica das sociedades integradas e em constante interação) e a multimodalidade (dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa).

Feita essa breve introdução sobre multiletramentos, hipertexto e construção de sentidos, vale informar que o texto está estruturado da seguinte maneira: Panorama sobre o hipertexto; Metodologia; A proposta pedagógica; Apresentação dos dados; Análise dos resultados; Considerações finais; Referências e Anexos.

## **PANORAMA SOBRE O HIPERTEXTO**

### **Palavras iniciais**

Antes de iniciar a fundamentação teórica, é necessário deixar claro que o hipertexto não existe apenas no ambiente virtual. E, assim sendo, a posição adotada por este estudo é a mesma de Koch (2000), Marcuschi (2005, 2010) e Coscarelli (2007), autores que não o consideram exclusivos desse ambiente. Ele está presente na cultura desde tempos remotos em notas de rodapé, índices, glossários, referências, sumários, remissões etc. Não obstante, o posicionamento adotado no âmbito deste artigo — no qual há um recorte sobre o letramento digital —, a ênfase recairá sobremaneira nessa ambientação.

A internet — com suas características digitais e especificidades — é um meio privilegiado para o hipertexto, pois sua estrutura facilita a criação de *links*, que têm papel relevante na produção e construção de sentidos em diversos gêneros textuais. Marcuschi (2001) pondera que, no ambiente virtual, as características do hipertexto — de não linearidade, volatilidade, topografia, fragmentação, acessibilidade, multissemioticidade e interatividade — encontraram um ambiente propício para seu desenvolvimento e expansão.

Marcuschi (2001) considera que o hipertexto não é um gênero textual, e sim uma estratégia de organização textual, já que muitos gêneros podem aparecer em um formato hipertextual. Para ele, o hipertexto é uma

*forma de organização cognitiva e referencial* cujos princípios não produzem uma ordem estrutural fixa, mas constituem um conjunto de *possibilidades estruturais* que caracterizam ações e decisões cognitivas baseadas em (séries de) referências não-contínuas nem progressivas (Marcuschi, 2001, p. 102-103).

O hipertexto não chega a ser totalmente livre, pois depende de uma construção, que antecede aquilo que é disponibilizado para o leitor. Ao acessar um hipertexto, um leitor percebe que ele contém *links* iniciais, que indicam que caminhos podem ser seguidos. Mas isso só se efetiva a partir de uma decisão do leitor, que tem autonomia para ativar, ou não, aquilo que está disponível a um simples clique de *mouse* ou a um toque digital, e que foi predeterminado pelo autor.

### **A tessitura hipertextual**

Xavier (2010, p. 208-209) conceitua o hipertexto como “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. Ele acrescenta que toda leitura exige um esforço para inferir e preencher lacunas deixadas pelo autor, que engloba o “dito” e o “não dito”. No hipertexto, na maioria das vezes, cabe ao autor disponibilizar ou não os *links*, que ajudarão a preencher esses vazios. Sendo assim, eles podem ser “neutros/imparciais” ou servirem apenas para corroborar suas ideias e pensamentos.

Nem sempre o leitor terá um conhecimento de mundo suficiente para completar as lacunas e terá que recorrer a *links* que levam a outros *links*. Se antes ele podia recorrer a dicionários, enciclopédias, vídeos etc., agora tudo está ao alcance de um clique ou toque. Como evitar a dispersão, a quebra da leitura ou uso exagerado de *links*? Se a sociedade vivesse em um mundo ideal, talvez, fosse fácil responder: promovendo letramentos que capacitassem o leitor (e o autor) a fazer escolhas adequadas de modo a transitar nas entrelinhas dos textos, com suas inúmeras peculiaridades, sejam elas úteis ou distratoras.

A tessitura do hipertexto se faz a partir de uma associação de textos virtuais que conversam entre si e pressupõem um encadeamento de possíveis trilhas, caminhos, descobertas, saberes, aprendizagens... Por trás dos *hiperlinks*, há um mapa virtual

estrategicamente traçado pelo autor, que tem a intenção de levar o leitor pelas mãos, por um percurso que ele pavimentou como seu lugar de autoria. Mas tal trajeto resulta em coautoria, pois as escolhas do leitor acabam sendo soberanas, seja no mundo digital ou no analógico. O que muda é a escala em que isso acontece. Na internet, um pouco mais; já nas mídias fixas, um pouco menos.

Pretender ser um mapa, reitera-se, não é exclusividade do mundo virtual. Afinal os textos teimam em conduzir o leitor por um caminho previamente traçado e que, muitas vezes, pretende-se linear. O autor vai fixando pontos que funcionam como demarcações daquilo que ele julgou relevante enquanto tecia o texto. Mas, no hipertexto, na internet, não é bem assim que funciona. Por trás da aparente construção de sentidos almejada pelo autor, há sempre o imponderável, já que o leitor pode clicar ou não nos *hiperlinks* deixados pelo caminho. Além disso, ele tem o navegador à sua disposição para fazer outras buscas e ir muito além dos *links* inicialmente definidos.

Nessa eterna briga entre o texto interno e o externo, o autor vai tentando tecer sua teia e manter o leitor ao seu alcance. Ledo engano, não só do autor, mas também do leitor. Muitas vezes, ambos são presas fáceis da não neutralidade das escolhas feitas tanto por um quanto por outro. Segundo Possenti (2002), autor e leitor acabam tendo papéis similares de autoria e coautoria, pois, mesmo havendo uma ordem predefinida, em última instância, cabe ao leitor fazer as escolhas de seguir os *hiperlinks* (ou pular para outra página, capítulo ou até mesmo para o final da obra). Vale ressaltar que, em textos “fixos” (analógicos ou digitais), isso já ocorria, autor e leitor sempre exerceram papéis independentes.

Cavalcante (2010, p. 205) diz que “não é a virtualidade que modifica os lugares da autoria e da leitura, ela apenas explicita este processamento”, de acordo com o suporte no qual se materializa. Segundo ela, o hipertexto simula uma relação com o leitor. Porém, apesar de proposta pelo autor, não reflete necessariamente a trajetória percorrida. É como se o autor indicasse as leituras por ele permitidas, mas sem garantia de que tal leitura seja feita conforme planejada. No fundo, o que se consegue é criar demarcações julgadas como relevantes para a construção de sentidos. Todavia, nem sempre os *links* atendem às expectativas geradas ou sequer há *links* para os anseios do leitor.

## **Dando vez e voz ao outro**

O hipertexto, em seu ambiente virtual (principalmente por meio de dispositivos conectados à internet), é capaz de propiciar o acesso imediato às informações, e, com isso, tem colaborado para a democratização do saber. Os autores, ao criarem um texto hipertextual, propõem-se a dar certa organização ao aparente caos que reina na web. Eles criam eixos informativos que direcionam o leitor para caminhos que julgam seguros, sem, no entanto, cair na linearidade de início, meio e fim. Sabedores de que têm em suas mãos recursos como imagens, sons, vídeos e outros textos, os autores procuram criar interconexões que tenham valor significativo entre eles. Com isso, permitem aos “leitores” escolherem caminhos ao se depararem com bifurcações.

Coscarelli (2006) propõe reconsiderar a ideia de hipertexto e que não se considere como uma suposta ruptura em relação ao impresso, mas sim como continuidade. A autora pondera que a sua textualidade, talvez, não seja diferente da do texto impresso. Ela destaca que a facilidade de incorporar outras linguagens e recursos acaba interferindo no modo de produção, mas não a ponto de poder ser considerado como ruptura.

Essa diferença na forma de produção exige do leitor habilidades e letramentos distintos daqueles que comumente funcionam no texto fixo, seja ele produzido em meio analógico ou digital. As estratégias de leitura e a construção de sentidos de textos fixos tradicionais vêm sendo estudadas há muito tempo, contudo, no hipertexto com sua multissemiotividade, ainda há muito que se estudar para definir parâmetros que deem conta desse modo de organização textual.

Koch e Travaglia (2011) ajudam nessa tarefa ao afirmar que

o ouvinte/leitor de um texto mobilizará todos os componentes do conhecimento e estratégias cognitivas que tem ao seu alcance para ser capaz de interpretar o texto como dotado de sentido. Isto é, espera-se sempre um texto para o qual se possa produzir sentidos e procura-se, a partir da forma como ele se encontra linguisticamente organizado, construir uma representação coerente, ativando, para tanto, os conhecimentos prévios e/ou tirando as possíveis conclusões para as quais o texto aponta. O processamento textual, quer em termos de produção, quer de compreensão, depende, assim, essencialmente, de uma interação – ainda que latente – entre produtor e interpretador (Koch; Travaglia, 2011, p. 19).

Em uma produção hipertextual, é justamente essa interação entre as partes (adotadas aqui como autor e leitor) que interessa à pesquisa. O processamento de produção e interpretação se efetiva na potencialidade do hipertexto — com o aproveitamento de diferentes linguagens, sejam elas verbais ou não verbais —, que além da cognição e do conhecimento enciclopédico, conta também com a possibilidade de ativação dos *links* disponibilizados intencionalmente pelo autor e que pode levar os leitores por um trajeto que, em tese, foi previamente definido. No entanto, está literalmente nas mãos do leitor percorrer essa intrincada rede de conexões.

Nos processos de construção de sentidos no hipertexto, é preciso estar atento não apenas aos aspectos visíveis superficialmente, mas se faz necessário olhar para todos os lados — conhecimento enciclopédico, aspectos culturais, contextualização, história, os diversos letramentos, capacidade associativa, referenciação, fontes confiáveis (é preciso aprender a identificá-las) gênero textual, compreensão, interpretação, diálogo crítico etc.

Santaella (2014, p. 89-95) apresenta três gradações da leitura e construção de sentidos. Para a autora, o primeiro nível é o da compreensão, no qual o leitor deve respeito ao texto e deve se empenhar para compreendê-lo, por isso exige paciência e consideração, só assim vai conseguir entendê-lo. Para se alcançar o nível da interpretação, é preciso levar a sério o anterior; cumprida essa etapa, parte-se para as negociações bilaterais e exploram-se as alternativas que o texto oferece; é aqui que o leitor alarga seus sentidos. O terceiro nível é do diálogo crítico com o texto, que pressupõe desvelar suas camadas, isto é, requer autonomia e amadurecimento para dialogar com o que leu, compreendeu, interpretou e, por fim, ir além. Até que se alcance e se familiarize com essa fase de diálogo crítico, podem-se planejar atividades ou etapas preparatórias que ajudem a aplainar o caminho da leitura até o efetivo nível dialogal crítico.

### **Mudança e construção de novos parâmetros**

Segundo Silva (2014), a evolução tecnológica digital está ajudando a construir os novos parâmetros da sociedade. Se antes ela se conformava em ser apenas receptora de informações, agora ela pode ser autora ou coautora. O modelo de simples receptor vem perdendo espaço. Uma parte dos docentes está começando a mudar esse panorama

de modo que a sala de aula possa ser efetivamente interativa. O professor, que assim age, consegue interromper “a tradição do falar/ditar” [...] e “constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos alunos e disponibiliza coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também *faça por si mesmo*” (Silva, 2014, p. 23).

Santos (2002), com sua visão de hibridização e ambiência cibercultural, complementa e amplia essa percepção de construção de territórios. Para a autora, a noção do espaço de aprendizagem

vai além dos limites do conceito de espaço/lugar. Com a emergência da ‘sociedade em rede’, novos espaços digitais e virtuais de aprendizagem vêm se estabelecendo a partir do acesso e do uso criativo das novas tecnologias da comunicação e da informação. Novas relações com o saber vão-se instituindo num processo híbrido entre o homem e a máquina, tecendo teias complexas de relacionamentos com o mundo (Santos, 2002, p. 121).

Ou seja, essa visão de espaço de aprendizagem combina com o alunado atual. Suas relações interpessoais e oportunidades de aprendizagem estão sendo transformadas e potencializadas, indo muito além das barreiras físicas da sala de aula, a qual não pode e nem deve se limitar a um espaço fechado. Contudo, isso demanda criar condições para que o aluno possa exercer esse direito. Para tanto, ele precisa ser tratado como sujeito e não como objeto, e mais, não pode continuar se limitando a reproduzir conhecimentos que lhe são dados como prontos. É urgente que o aluno os construa como autor, coautor, colaborador, enfim, como sujeito do saber.

A seção a seguir apresenta a metodologia utilizada para a investigação da construção de sentidos no hipertexto.

## **METODOLOGIA**

### **Preâmbulo**

A pesquisa é de cunho qualitativo e foi baseada na análise de dados gerados em atividade de leitura e interpretação. A aplicação foi realizada no mês de agosto de 2021, com os alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º), em escola da Rede Pública

Estadual, localizada no interior do Rio de Janeiro. As idades entre os estudantes variam entre 12 e 17 anos<sup>2</sup>.

É pertinente mencionar que, embora a proposta tenha sido efetivada em todas as turmas do EF II, foi obtido um total relativamente baixo de participações (23 alunos), em decorrência do formato semipresencial ainda adotado nas escolas do Estado do Rio de Janeiro, por conta do contexto de pandemia de Covid-19. Nesta perspectiva, é necessário pensar na proposta de Freire (1987) sobre o “inédito viável” como uma constante articulação de medidas, a fim de modificar o factual contexto educacional das instituições e oferecer outras perspectivas de ensino-aprendizagem.

### **Estrutura metodológica**

Com base nos conceitos e desdobramentos de hipertexto, foi elaborada uma Atividade Especial de Língua Portuguesa, com objetivo de verificar e diagnosticar como os jovens discentes lidam com as novas configurações de leitura não linear e multimodal de um hipertexto, com o conceito de hiperlink, com os recursos hipermediáticos inseridos no processo de aprendizagem, inclusive, com a autogestão não hierarquizada do conhecimento em situações de avaliação.

Para tal, foram projetados os primeiros passos metodológicos: i) escolha de um gênero textual comum à grade curricular do EF II: o gênero *notícia jornalística*; ii) elaboração de um *site* para que os estudantes pudessem acessar o material de análise por meio de seus aparelhos celulares; iii) criação de uma sequência de atividades de interpretação (objetivas e discursivas) com base nas informações do texto base, dos *hiperlinks* e dos infográficos presentes no *site*.

Além disso, destacam-se alguns descritores da Matriz Referencial Nacional que também serviram de norte para o diagnóstico em curso:

- D3 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão;
- D4 - Inferir uma informação implícita no texto;

---

<sup>2</sup> Todos os alunos que participaram da proposta pedagógica, sem exceção, o fizeram livremente. Termos de autorização foram assinados pelos responsáveis.

- D5 - Interpretar um texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.);
- D6 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Ademais, a proposta foi dividida em dois momentos: aula expositiva, auxiliada por recursos digitais e analógicos e, posteriormente, aplicação da proposta. No primeiro momento, foram estipulados os seguintes objetivos: i) revisar o conceito de gênero textual notícia, apontando suas características estruturais, seus propósitos comunicativos e o direcionamento do gênero ao público; ii) apresentar o conceito de hipertexto e sua incidência nas esferas de comunicação humana; e iii) exibir alguns exemplos de *sites* e páginas da internet que operam em formato de hipertexto. No segundo momento, a atividade, supervisionada, foi aplicada e teve duração aproximada de 1 hora e 30 minutos.

## **A PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Esta seção objetiva apresentar os materiais desenvolvidos para a proposta de trabalho com hipertexto. Com o intento de elaborar um projeto de caráter multidisciplinar, tanto as atividades elaboradas quanto os textos motivadores procuraram aliar os conhecimentos de mundo dos alunos aos aspectos de Língua Portuguesa avaliados nas atividades.

Segundo Costa et al. (2020), é possível engendrar um trabalho de leitura eficaz à medida que a proposta leve o aluno a distinguir que todos os elementos presentes na superfície textual foram organizados com um fim comunicativo. Além disso,

[...] sua inter-relação instrui os leitores sobre o sentido pretendido no texto. Consciente dessa dimensão, os professores, não só os de Língua Portuguesa, mas de todas as áreas do conhecimento, precisam analisar as atividades de leitura propostas, identificar os tipos de conhecimentos exigidos para a compreensão e avaliar de que modo o sistema semiótico atua na construção do sentido (Costa et al., 2020, p. 93).

Desta forma, uma vez estabelecido que a construção do significado de um texto se dá a partir do acionamento de outros elementos além do linguístico, optou-se por

selecionar uma notícia que abordasse a temática da pandemia, especificamente, as complicações trazidas pela variante *Delta* no Brasil. Cabe apontar que muitos gêneros discursivos (notícias, reportagens, artigos, propagandas, plantões etc.) foram utilizados para fazer a cobertura de cada novo episódio da pandemia e traçar um percurso histórico sobre o tema. Tal afirmação motiva a hipótese de que a temática, em maior ou menor grau, já se faz presente na bagagem enciclopédica dos alunos, inclusive, tal ponto foi explorado como gatilho para os primeiros processamentos cognitivos de informações.

O ponto de partida da aplicação centrou-se no texto base (Figura 1). Trata-se da notícia *Variante Delta da Covid: os sinais que ameaçam o fim da pandemia mesmo após vacinação*, publicada na página do G1<sup>3</sup>. Destaca-se que o texto foi adaptado e devidamente referenciado no *site*<sup>4</sup> criado pelos professores e colaboradores, exclusivamente para esse fim. O *site* foi criado de modo a favorecer o monitoramento dos alunos, bem como do conteúdo da disciplina. Além do referido texto base, foram inseridos dois infográficos<sup>5</sup> com informações adicionais sobre os sintomas da variante *Delta*.

**Figura 1:** Texto do *site* criado para a referida atividade pedagógica.

ATIVIDADE DE LÍNGUA  
PORTUGUESA

Trabalhando com hipertexto

**Variante Delta da Covid: os sinais que ameaçam o fim da pandemia mesmo após vacinação**

*Relatório do governo dos EUA mostrou que delta se espalha muito mais rápido, tem maior probabilidade de infectar vacinados e pode desencadear doenças mais graves nas pessoas não vacinadas em comparação com todas as outras variantes de coronavírus conhecidas.*

A variante *Delta* do coronavírus se tornou a nova fonte de preocupação no combate à pandemia de *Covid-19*, mesmo entre países com ritmo avançado de vacinação. Ela está por trás de uma nova onda de infecções em Israel, Reino Unido, Estados Unidos e países asiáticos, como China e Indonésia.

No Reino Unido, por exemplo, a *Delta* já responde por mais de 90% dos novos casos. E, no Brasil, já são mais de 200 infectados e 20 mortes por essa variante.

Estudos recentes vêm apontando que essa nova versão do coronavírus é muito mais *transmissível* e tem maior probabilidade de invadir o *sistema imunológico*, responsável pelas defesas do nosso organismo.

Mas um relatório interno vazado do CDC (Centros de Controle e Prevenção de Doenças), órgão ligado ao Departamento de Saúde dos EUA, chegou a novas constatações sobre a variante que está causando ansiedade em todo o mundo – e pode *persistir* ao controle da *pandemia* ao redor do mundo por meio da *vacinação*.

O documento mostrou que a *delta* se espalha muito mais rápido, tem maior probabilidade de infectar vacinados e pode *desencadear doenças mais graves* nos não vacinados em comparação com todas as *outras variantes de coronavírus conhecidas*. Também tende a romper com mais facilidade as proteções oferecidas pelos imunizantes.

Apesar disso, a probabilidade de pessoas vacinadas espalharem o vírus, se forem infectadas, é muito mais rara em comparação com pessoas não vacinadas, acrescenta a agência no relatório.

Fonte: <https://webportugues10.wixsite.com/my-site>. Acesso em: 08 ago. 2021.

<sup>3</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/08/04/variante-delta-da-covid-os-sinais-que-ameacam-fim-da-pandemia-mesmo-apos-vacinacao.ghtml>. Acesso em: 08 abr. 2021.

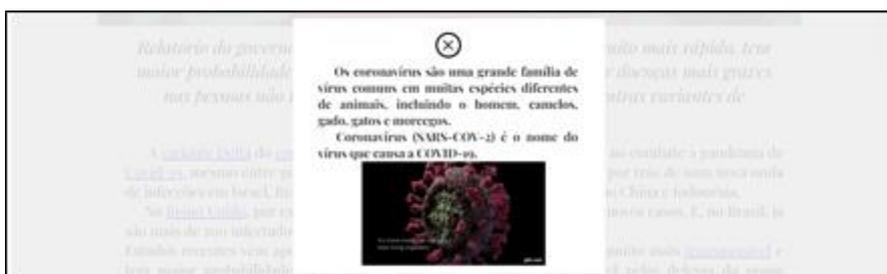
<sup>4</sup> Disponível em: <https://webportugues10.wixsite.com/my-site>. Acesso em: 08 ago. 2021.

<sup>5</sup> Os referidos infográficos estão disponíveis em: <https://webportugues10.wixsite.com/my-site>. Acesso em: 08 ago. 2021.

Na estrutura do texto base, foram adicionados *hiperlinks*: azuis para termos menores e vermelhos para expressões mais extensas. Conforme apresentados na Figura 1, os *hiperlinks* destacados foram: *variante Delta*, *coronavírus*, *Covid-19*, *Reino Unido*, *transmissível*, *sistema imunológico*, *postergar*, *pandemia*, *vacinação*, *desencadear*, *doenças mais graves* e *outras variantes de coronavírus*.

As propostas inseridas nos gatilhos dos *hiperlinks* foram bastante diversificadas. Foram adotados verbetes de dicionário, charges, formatos de imagem animada (GIFS), tabelas e infográficos. Assim, ao acionar – com um toque – a palavra desejada, automaticamente uma guia secundária era ativada sobreposta ao texto. E, finalizada a leitura, o aluno poderia voltar ao texto base clicando em sair (x) ou fora do quadro do hiperlink. Seguem exemplos:

Figura 2: Hiperlink coronavírus.



Fonte: <https://webportugues10.wixsite.com/my-site>. Acesso em: 08 ago. 2021.

Figura 3: Hiperlink vacinação.



Fonte: <https://webportugues10.wixsite.com/my-site>. Acesso em: 08 ago. 2021.

**Figura 4:** *Hiperlink* sistema imunológico.



**Fonte:** <https://webportugues10.wixsite.com/my-site>. Acesso em: 08 ago. 2021

É importante ressaltar que a ativação de *hiperlinks* foi subjetiva e sem qualquer interferência docente. Desta forma, os alunos foram orientados a acessar os *hiperlinks* que julgassem imprescindíveis para a compreensão do texto base.

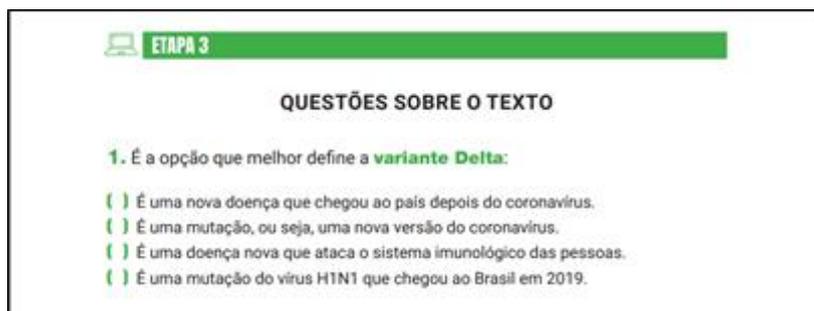
Por critério de organização, foram adotados alguns procedimentos no momento de aplicação, são eles: i) os alunos receberam um formulário inicial para registrar os *hiperlinks* ativados no momento da primeira leitura; ii) quando receberam o questionário, foram informados que novas leituras do texto base seriam permitidas, entretanto só poderiam ser novamente ativados os *hiperlinks* registrados no formulário prévio. A aplicação foi realizada pela professora regente da turma e por colaboradores, seguindo uma dinâmica de grupos reduzidos.

Na próxima seção são apresentadas as questões, bem como os resultados obtidos pela tabulação das respostas.

## APRESENTAÇÃO DOS DADOS

As questões produzidas para a diagnose exploravam aspectos centrais do texto base, bem como as informações disponíveis nos *hiperlinks*. São elas:

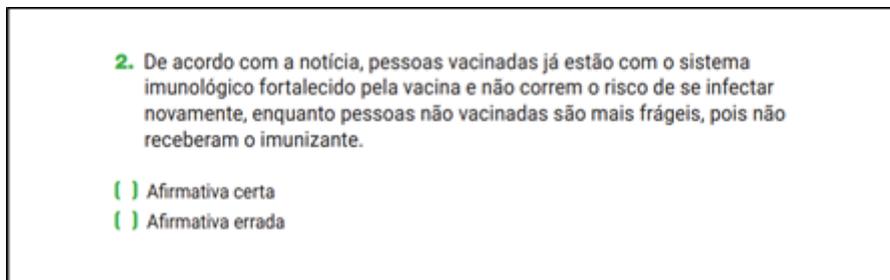
Figura 5: Questão 1.



Fonte: Os autores.

A primeira questão explorou o conceito de variante Delta, cuja definição não se encontrava no texto base, mas no primeiro hiperlink. Entre os 23 alunos colaboradores, 20 deles acessaram o hiperlink e obtiveram resultado positivo, pois entenderam que se trata de uma mutação do coronavírus. No entanto, 2 alunos registraram acesso ao hiperlink, mas não obtiveram sucesso. Cabe destacar que apenas 1 aluno não acessou o hiperlink, mas obteve resultado positivo.

Figura 6: Questão 2.



Fonte: Os autores.

A segunda questão estava relacionada às informações do texto base e poderia ser identificada em dois fragmentos distintos do texto: *subtítulo e quarto parágrafo*. Foram registradas 18 respostas corretas e 5 respostas incorretas.

**Figura 7:** Questão 3.

**3. Marque a afirmação correta sobre a Covid-19:**

- É o nome da infecção respiratória causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. É uma doença potencialmente grave, de elevada contaminação e de distribuição global.
- É o nome do vírus que causou uma pandemia no planeta e que começou em 2019, na China.
- Covid-19 e coronavírus são a mesma coisa. Ambos são usados para nomear a doença que atingiu o planeta e matou mais de 390 mil brasileiros nos últimos meses.

**Fonte:** Os autores.

A terceira questão explorou informações do *hiperlink Covid-19* e objetivou que os alunos percebessem a distinção entre o *nome da doença* e o *nome do vírus*, informação que somente seria percebida mediante acesso ao hiperlink ou a conhecimento prévio. Os resultados indicam que entre os 11 alunos que ativaram o hiperlink, 6 deles obtiveram resultado positivo e 5, negativo. Ademais, 12 alunos não ativaram o hiperlink, 5 deles assinalaram corretamente e 4 não pontuaram. A tabulação para a questão 3 registrou um total de 11 acertos e 12 equívocos.

**Figura 8:** Questão 4.

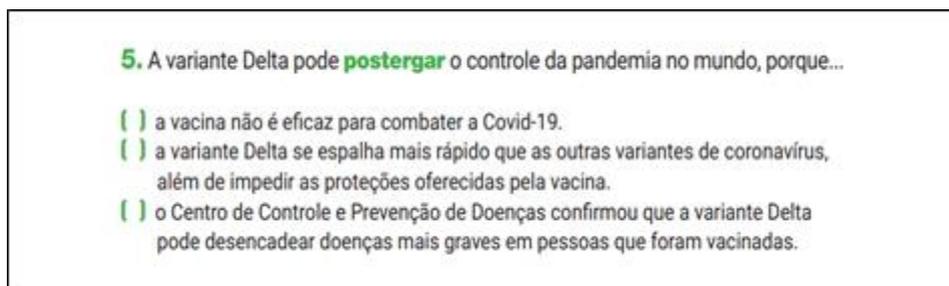
**4. Sobre o sistema imunológico é correto dizer:**

- É a forma de transmissão do coronavírus nas pessoas que não usam máscaras e fazem aglomerações.
- É responsável por defender o corpo humano de doenças, como a Covid-19.
- É formado por órgãos, tecidos, e células e apenas os seres humanos possuem esse sistema de proteção.

**Fonte:** Os autores.

A quarta questão objetivou que os alunos indicassem a alternativa que melhor definisse o conceito de *sistema imunológico*. Dos 14 alunos que acessaram o hiperlink, foram registrados 13 acertos e apenas 1 equívoco. Quanto aos 9 alunos que não acessaram, 4 obtiveram êxito e 5 se equivocaram em relação à definição. A tabulação para a questão registrou 17 acertos e 6 equívocos.

**Figura 9:** Questão 5.

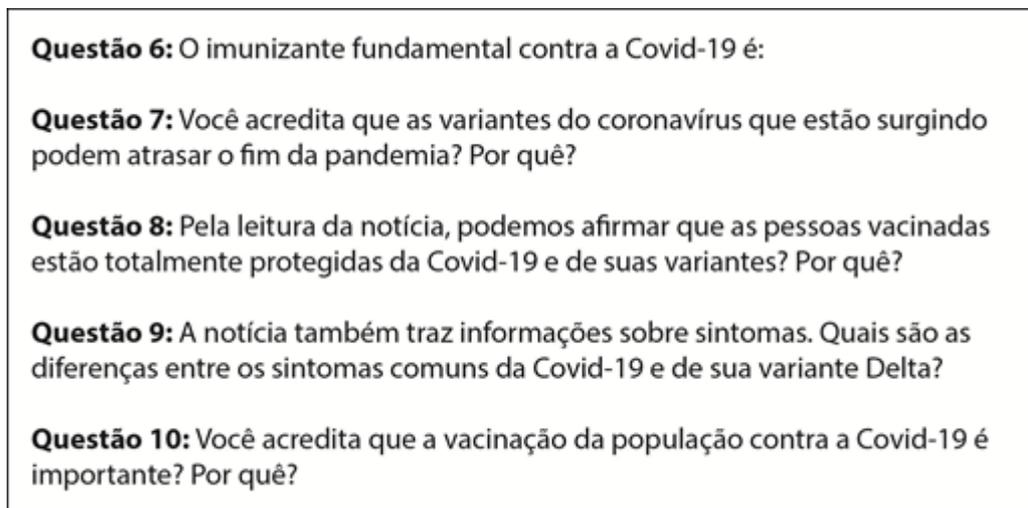


**Fonte:** Os autores.

Encerrando a sequência de questões objetivas, a quinta questão voltou-se à utilização do verbo *postergar* no contexto. Aponta-se que 14 alunos ativaram o hiperlink, 9 deles assinalaram corretamente e 5 não obtiveram êxito. Os demais, 9 alunos, não acessaram o hiperlink, totalizando 5 acertos e 4 equívocos. A tabulação para a questão registrou 14 acertos e 9 equívocos.

As questões discursivas formuladas para a aplicação foram estas.

**Figura 10:** Questões 6 a 10.



**Fonte:** Os autores.

A Tabela 1 reúne os resultados relativos às questões 6, 7, 8 e 9. São eles:

**Tabela 1:** Resultados das questões discursivas.

Questão	Correta	Parcial	Incorreta
Questão 6	18	2	3
Questão 7	10	10	3
Questão 8	13	5	5
Questão 9	14	5	4

**Fonte:** Respostas dos alunos.

Uma vez que as respostas poderiam apresentar variáveis, as correções foram sistematizadas com base em três critérios: corretas, parciais e incorretas. Tais variáveis foram verificadas, uma vez que as respostas corretas modalizaram como, por exemplo, vacina e vacinação, na Questão 6.

Para a Questão 7, “*Você acredita que as variantes do coronavírus que estão surgindo podem atrasar o fim da pandemia? Por quê?*”, apresentam-se algumas respostas:

**Tabela 2:** Sistematização das respostas da Questão 7.

Correta	Parcial	Incorreta
<i>Sim, pois estão vindo muito mais rápidas e muito mais fortes, sendo assim atrasando o fim da pandemia.</i>	<i>Sim. Porque os cientistas vão trabalhar muito mais e vai demorar um ano para novas vacinas.</i>	<i>Não. Porque se ela for forte ela vai aumentar as mortes e leitos na UTI.</i>

**Fonte:** Respostas dos alunos.

Para a Questão 8, “*Pela leitura da notícia, podemos afirmar que as pessoas vacinadas estão totalmente protegidas da Covid-19 e de suas variantes? Por quê?*”, apresentam-se algumas respostas:

**Tabela 3:** Sistematização das respostas da Questão 8.

Correta	Parcial	Incorreta
<i>Não, porque a vacina não consegue aguentar a força de suas variantes.</i>	<i>Não, pois isso pode infectar os que estão vacinados e os que não tão vacinados.</i>	<i>Sim. Por que ela é potencialmente grave, de elevada transmissão.</i>

**Fonte:** Respostas dos alunos.

Para a Questão 9, “*A notícia também traz informações sobre sintomas. Quais são as diferenças entre os sintomas comuns da Covid-19 e de sua variante Delta?*”, apresentam-se algumas respostas:

**Tabela 4:** Sistematização das respostas da Questão 9.

<b>Correta</b>	<b>Parcial</b>	<b>Incorreta</b>
<i>Os sintomas da Covid-19 são tosse, febre e perda de olfato e paladar. E da variante Delta são dor de cabeça, dor de garganta e coriza.</i>	<i>Variante: febre, mas estar, dor de cabeça, coriza e dor de garganta. Covid-19: dor de cabeça, tosse, febre, perda de olfato e paladar.</i>	<i>Tosse, febre, perda de olfato e paladar.</i>

**Fonte:** Respostas dos alunos.

Quanto à última questão, “*Você acredita que a vacinação da população contra a Covid-19 é importante? Por quê?*”, registrou-se que 22 alunos responderam positivamente, 1 aluno, negativamente.

**Tabela 5:** Alguns resultados da questão 10.

<b>Resposta positiva</b>	<b>Resposta negativa</b>
<i>Sim. Para manter o controle da pandemia e diminuir os casos.</i>	<i>Não porque mesmo vacinando é possível pegar a doença.</i>

**Fonte:** Respostas dos alunos.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

A pesquisa desenvolvida buscou analisar de que maneira os alunos construíram os sentidos por meio de um hipertexto, a fim de realizarem atividades de interpretação. A leitura e os caminhos percorridos durante a atividade foram predeterminados pelos alunos, os quais julgaram o que era (ou não) importante para entender a mensagem e realizar as tarefas. Destaca-se que o texto escolhido para a atividade – a *notícia jornalística* – operou com *hiperlinks* fechados, os quais indicavam caminhos a serem (ou não) seguidos.

Ao adotar uma postura de análise pelo viés da cognição, traçou-se um trabalho com base na ativação de conhecimentos acionados e construídos no momento de interação com o artefato textual, bem como no contexto sociocultural dos alunos. Para isso, algumas questões norteadoras foram levadas em conta: i) Os alunos têm conhecimento sobre os fatos da pandemia para ativá-los como pré-requisito?; ii) Quais conhecimentos prévios extratextuais eles precisariam aliar no momento de leitura?; iii) Os *hiperlinks* seriam suficientes caso os CP fossem escassos?

Por meio de um panorama geral, apontam-se as seguintes asserções:

- I. Complicações em relação à autogestão de leitura, uma vez que alguns alunos ainda não desenvolveram autonomia suficiente para interpretar os comandos sem ajuda da professora;
- II. Notável hesitação para que alguns alunos abrissem vários *hiperlinks*. Motivos apontados pelos alunos após a aplicação: preguiça, “muito texto para ler”, achar que já sabia o suficiente sobre o termo, não prestar atenção, pressa;
- III. Tendência a responder às questões discursivas buscando sempre por recortes e trechos do texto (8 de 23 alunos), evidenciando pouca autonomia para montar respostas subjetivas;
- IV. Dispersão (falta de foco/concentração) na leitura dos *hiperlinks*, fazendo com que os alunos não percebessem mudanças (+/-) sutis na elaboração das questões objetivas.

Pela tabulação das respostas, observou-se que a maioria dos alunos optou por não acessar muitos *hiperlinks* (média entre 2 e 6 acessos). Em relação aos alunos que responderam ao questionário sem acesso aos *hiperlinks*, destaca-se que:

- I. Grande parte das respostas inadequadas ocorreu por um déficit de conhecimentos enciclopédicos. Acredita-se que essa defasagem esteja mais relacionada à bagagem sociocultural do que ao critério idade;
- II. Por outro lado, embora o desempenho com acesso aos *hiperlinks* tenha sido mais satisfatório (ressalve-se aqui, inicialmente, sob um critério estatístico), alguns alunos conseguiram desenvolver satisfatoriamente o questionário com base nos conhecimentos prévios e no texto base.

Ademais, constou-se que os conhecimentos prévios sobre o panorama da Covid-19 foram determinantes para a realização das questões discursivas. Os alunos com maiores dificuldades – sobre medidas de prevenção, imunizantes, variantes e afins – realizaram parcialmente as questões. No mais, é necessário destacar que a diversidade de gêneros apresentados nos *hiperlinks* (verbetes, GIFS, charges, infográficos) tanto

auxiliou os alunos quanto gerou mais interesse e curiosidade pelas novas configurações apresentadas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Dentro do recorte deste artigo, que recaiu sobre a *notícia jornalística* hipermediática, foi possível perceber a potencialidade e as possibilidades advindas das práticas de multiletramentos. A proposta pedagógica utilizada — em que pese seu caráter incipiente — atingiu o objetivo de investigar a construção de sentidos no gênero textual *notícia jornalística*, não em seu formato tradicional, mas em um contexto digital e multimodal.

Cope e Kalantzis (2008) propõem que se incorporem e se valorizem diversas formas de linguagens, sejam elas verbais ou não verbais. Assim sendo, a atividade proposta valorizou uma prática social de linguagem muito comum há tempos e que adquiriu novas características em um ambiente digital. Ambiente esse que permitiu interações virtuais em contextos multimodais, o que denota um hibridismo das diversas linguagens que foram sendo incorporadas ao gênero *notícia jornalística* nas últimas décadas.

Neste jogo de linguagens híbridas, autor e leitor mobilizam várias estratégias a fim de produzir e construir sentidos. E para que os alunos pudessem escolher adequadamente suas estratégias de leitura e compreensão, uma fase preparatória que antecedeu a aplicação da atividade propriamente dita, foi necessária. A professora regente de Língua Portuguesa e colaboradores trabalharam passo a passo, com os alunos, o gênero textual *notícia jornalística*, os *hiperlinks*, os infográficos, a leitura de imagens, as charges etc., promovendo diversos letramentos que se faziam necessários para a realização do experimento.

O terreno foi preparado, adubado, de modo que eles pudessem exercer processos gradativos de autonomia. E aqui não se pode deixar de citar Paulo Freire (1996, p. 120): “ninguém é autônomo primeiro para depois decidir, a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”. Assim sendo, os alunos conseguiram experimentar e decidir que escolhas fazer, que *hiperlinks* seguir.

Eles foram capazes, cada um do seu jeito, de tomar decisões, e, independentemente de terem sido bem-sucedidas ou não, isso possibilitou a aprendizagem. Um leitor dispersivo não se transforma em leitor atento em curto período de tempo, mas à medida que ele consegue ir adiante na tomada de decisões, avança também na compreensão, na interpretação, e na construção de sentidos, migrando pouco a pouco da dispersão para um diálogo profícuo com o autor, deixando de ser apenas um leitor para se tornar coautor.

Se por um lado, alguns dos números “frios”, dos dados tabulados, demonstram as difíceis condições socioculturais, além de uma certa imaturidade, natural para alunos do 6º ao 9º ano; por outro, eles tiveram a chance de começar a praticar e desenvolver habilidades com as quais terão que lidar a vida inteira. Cintra (2008, p. 46) considera ser necessário que o “leitor, sem anular sua posição de escuta, seja capaz de associar a ela sua participação como produtor de sentido, ao ler nas linhas e entrelinhas, fazendo inferências autorizadas pelo texto”. Assim agindo, será capaz de depreender as intenções do autor, que deixa marcas textuais pelo caminho. Marcas essas que se expandiram com o advento do hipertexto.

Conforme preconizado por Santaella (2014), é preciso que os professores (e demais educadores, familiares, pares...) auxiliem na formação de leitores para que consigam avançar nas diversas fases da leitura: a) compreensão; b) interpretação e, por fim, c) diálogo crítico com o texto. Com certeza isso não se faz do dia para a noite, mas é preciso começar. E, quanto antes, melhor.

As linguagens híbridas, as multimodalidades e a conseqüente exigência de letramentos vieram para ficar. Se as potencialidades de ensino/aprendizagem cresceram exponencialmente, cresceu também a urgente necessidade de formação em um universo de multiletramentos. Este recorte — devido à limitação de tempo e espaço —, concentrou-se no hipertexto, mas são inúmeras as possibilidades em um mundo digital onipresente e cada vez mais ubíquo.

## REFERÊNCIAS

- CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Mapeamento e produção de sentido: os links no hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- CINTRA, Anna Maria Marques. A leitura na educação continuada: uma reflexão. In: CINTRA, Anna Maria Marques. *Ensino de língua portuguesa: reflexão e ação*. São Paulo: Educ, 2008, p. 35-50.
- COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Eds.). Multiliteracies: New Literacies, New Learning. In: HAWKINS, M. R. (Org.). *Framing Languages and Literacies: Socially Situated Views and Perspectives*, New York: Routledge, 2013, p. 105-135.
- COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. Language Educational and Multiliteracies. In: MAY, S.; HORNBERGER, N. H. (Orgs.). *Encyclopedia of Language and Education*, Springer, v. 1, 2008, p. 195-211.
- COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Eds.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge, p. 121-234, 2000.
- COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, Carla V.; RIBEIRO, Ana E. (Orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.
- COSCARELLI, Carla Viana. Os dons do hipertexto. *Littera: revista de Linguística e Literatura*, Pedro Leopoldo, Faculdades Integradas Pedro Leopoldo, v. 4, n. 4, p. 7-19, jul./dez. 2006.
- COSTA, E. G. et al. Linguística textual e ensino de leitura sob a perspectiva Multimodal. *SEDA - Revista de Letras da Rural-RJ*, v. 5, n. 12, p. 87-101, 2020.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KOCH, Ingedore G. V. Coerência e manutenção temática no hipertexto. Palestra proferida no Seminário Hipertexto: demandas teóricas e práticas. Recife, UFPE. Out. de 2000.
- KOCH, Ingedore G. Villaça; TRAVAGLIA, Luis Carlos. *Texto e Coerência*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. *Linguagem & Ensino*, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A coerência no hipertexto. *In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.* Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005, p. 185-207.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 15-80.

POSSENTI, Sírio. Notas um pouco céticas sobre hipertexto e construção de sentido. *In: POSSENTI, Sírio (Org.). Os limites do sentido.* Curitiba: Criar, 2002, p. 205-226.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos. *In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). Multiletramentos na escola.* São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lucia. *Redação e leitura: guia para o ensino.* São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SANTOS, E. Formação de professores e cibercultura: novas práticas curriculares na educação presencial e a distância. *Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade*, v. 11, n. 17, p. 113-122, jan./jun., 2002.

SILVA, Marco. *Sala de Aula Interativa: educação, comunicação, mídia clássica.* 7. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. *In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 207-220.

## ANEXOS



### ATIVIDADE ESPECIAL DE LÍNGUA PORTUGUESA

Organização: Professora Mestre Estefani Gumiéro Costa

Aluno(a) participante: \_\_\_\_\_



#### ETAPA 1

Quais *hiperlinks* você acessou enquanto lia a notícia?

- variante Delta
- coronavírus
- Covid-19
- Reino Unido
- transmissível
- probabilidade
- sistema imunológico
- pandemia
- constatações
- postergar
- desencadear
- doenças mais graves
- outras variantes do coronavírus
- imunizantes



#### ETAPA 2

Você acha que os *hiperlinks* te ajudaram a entender melhor a mensagem do texto?

- Sim. Eles ajudaram, pois explicaram alguns termos que eu não conhecia e trouxeram informações complementares.
- Não. Eu entenderia bem a notícia sem os *hiperlinks*.



### ETAPA 3

## QUESTÕES SOBRE O TEXTO

1. É a opção que melhor define a **varlante Delta**:

- É uma nova doença que chegou ao país depois do coronavírus.
- É uma mutação, ou seja, uma nova versão do coronavírus.
- É uma doença nova que ataca o sistema imunológico das pessoas.
- É uma mutação do vírus H1N1 que chegou ao Brasil em 2019.

2. De acordo com a notícia, pessoas vacinadas já estão com o sistema imunológico fortalecido pela vacina e não correm o risco de se infectar novamente, enquanto pessoas não vacinadas são mais frágeis, pois não receberam o imunizante.

- Afirmativa certa
- Afirmativa errada

3. Marque a afirmação correta sobre a **Covid-19**:

- É o nome da infecção respiratória causada pelo coronavírus SARS-CoV-2. É uma doença potencialmente grave, de elevada contaminação e de distribuição global.
- É o nome do vírus que causou uma pandemia no planeta e que começou em 2019, na China.
- Covid-19 e coronavírus são a mesma coisa. Ambos são usados para nomear a doença que atingiu o planeta e matou mais de 390 mil brasileiros nos últimos meses.

4. Sobre o **sistema Imunológico** é correto dizer:

- É a forma de transmissão do coronavírus nas pessoas que não usam máscaras e fazem aglomerações.
- É responsável por defender o corpo humano de doenças, como a Covid-19.
- É formado por órgãos, tecidos, e células e apenas os seres humanos possuem esse sistema de proteção.

5. A variante Delta pode **postergar** o controle da pandemia no mundo, porque...

- a vacina não é eficaz para combater a Covid-19.
- a variante Delta se espalha mais rápido que as outras variantes de coronavírus, além de impedir as proteções oferecidas pela vacina.
- o Centro de Controle e Prevenção de Doenças confirmou que a variante Delta pode desencadear doenças mais graves em pessoas que foram vacinadas.

6. O **Imunizante** fundamental contra a Covid-19 é: \_\_\_\_\_

7. Você acredita que as variantes do coronavírus que estão surgindo podem atrasar o fim da pandemia? Por quê?

---

---

---

8. Pela leitura da notícia, podemos afirmar que as pessoas vacinadas estão totalmente protegidas da Covid-19 e de suas variantes? Por quê?

---

---

---

9. A notícia também traz informações sobre sintomas. Quais são as diferenças entre os sintomas comuns da Covid-19 e de sua variante Delta?

---

---

---

10. Você acredita que a vacinação da população contra a Covid-19 é importante? Por quê?

---

---

---

Recebido em: 10/01/2023

Aceito em: 20/05/2023

**Estefani Gumiéro Costa:** Professora de Língua Portuguesa e Literatura na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro (SEEDUC). Graduada em Letras (Língua Portuguesa e Literaturas portuguesa e brasileira) pelo Centro de Ensino Superior de Valença (CESVA/FAA), Especialista em Língua Portuguesa (Gramática) pela

Faculdade de Educação São Luís, Mestra em Letras pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Doutoranda em Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A área de interesse de seus estudos é voltada à descrição linguística e à cognição; descrição de processos cognitivos subjacentes à construção de sentidos (metáforas, metonímias e mesclagens conceptuais); relações entre linguagem e tecnologias da informação e comunicação; processos sociocognitivos de compreensão leitora.

**Cláudio Ricardo Corrêa:** Doutorando em Letras (Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Letras - UERJ. Mestre em Letras (Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Letras - UERJ (2016-2018). Bolsista FAPERJ - Programa Doutorado Nota 10. Atua como pesquisador investigando os seguintes temas: uso de tecnologias digitais para a aprendizagem de línguas adicionais, aprendizagem ubíqua, cibercultura, multiletramentos, gamificação, autonomia e autodidatismo no processo de aquisição linguística, processos cognitivos envolvidos na construção de sentido, modelos cognitivos idealizados (MCIs), esquemas imagéticos, metáfora, metonímia, integração conceptual e multimodalidade. Participa do grupo de pesquisa CNPq: EAL - Ensino e aprendizagem de línguas: abordagens, metodologias e tecnologias e do projeto de extensão CEALD - Colaboração, Estratégias de Aprendizagem e Letramento Digital: O Desafio da Equidade na Formação de Professores de Línguas. É graduado em Comunicação Social (Jornalismo) - Faculdades Integradas Hélio Alonso (1988) e licenciado em Língua Portuguesa - AVM - Instituto A Vez do Mestre/Cândido Mendes (2013).