



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

**ELIÚDE COSTA PEREIRA**

**TECNOLOGIA EDUCACIONAL E LETRAMENTO DIGITAL: UM ESTUDO DE  
CASO DE VÁRIOS CONTEXTOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA**

**FORTALEZA**  
**2014**

ELIÚDE COSTA PEREIRA

TECNOLOGIA EDUCACIONAL E LETRAMENTO DIGITAL: UM ESTUDO DE CASO  
DE VÁRIOS CONTEXTOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Linguística.

Área de concentração: Linguística.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Lívia Márcia Tiba  
Rádis Baptista

FORTALEZA

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca de Ciências Humanas

- 
- P49t      Pereira, Eliúde Costa.  
            Tecnologia educacional e letramento digital : um estudo de caso de vários contextos de uma escola pública / Eliúde Costa Pereira. – 2014.  
            294 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2014.  
            Área de Concentração: Linguística.  
            Orientação: Livia Márcia Tiba Rádis Baptista.
1. Letramento - Ensino auxiliado por computador . 2. Tecnologia educacional . 3. Internet na Educação. I. Título.

---

CDD 371.334

ELIÚDE COSTA PEREIRA

TECNOLOGIA EDUCACIONAL E LETRAMENTO DIGITAL: UM ESTUDO DE CASO  
DE VÁRIOS CONTEXTOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Linguística. Área de concentração: Linguística.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Profª Drª. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (PPGL-UFC)

---

Profª Drª. Bárbara Olímpia Ramos de Melo  
Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

---

Profª Drª Rozânia Maria Alves de Moraes  
Universidade Estadual do Ceará (POSLA-UECE)

---

Profª Drª Vládía Maria Cabral Borges  
Universidade Federal do Ceará (PPGL-UFC)

---

Prof. Dr. Júlio César Rosa de Araújo  
Universidade Federal do Ceará (PPGL-UFC)

SUPLENTES:

---

Profª Drª Cleudene Oliveira Aragão  
Universidade Estadual do Ceará (POSLA-UECE)

---

Profª Drª Ana Cristina Pelosi  
Universidade Federal do Ceará (PPGL-UFC)

A Deus, de quem emana todo o conhecimento.

À minha querida mãe, Maria José (*in memoriam*), que me ensinou a lutar pelos meus sonhos.

À minha esposa, Ivone, cujos incentivos não me deixam fraquejar.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, senhor da minha vida, a quem atribuo todas as conquistas obtidas ao longo de minha existência.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Livia Márcia Tiba Rádis Baptista que, com mestria, sapiência e profissionalismo, conduziu todo o processo de orientação, levando-me a mais esta conquista.

À minha esposa, Ivone Cleia, pelo apoio e estímulo incondicionais, e ao meu irmão Elias, que, a seu modo, muito contribuiu para que eu conquistasse este novo patamar acadêmico.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por ter criado as condições para que a concretização deste curso de doutorado fosse possível.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL), da UFC, assim como, à coordenação operacional do DINTER, na pessoa dos professores da UFMA, José de Ribamar Mendes Bezerra e Vera Lúcia Lima dos Santos, pelo suporte dado durante o período de realização do curso.

Ao diretor do Centro de Ensino Liceu Maranhense, bem como, aos supervisores, professores e demais funcionários que, direta ou indiretamente, tornaram possível a realização da pesquisa que deu origem a este trabalho.

A todos os meus professores do doutorado, que me levaram ao aprofundamento dos meus conhecimentos relativos ao universo das linguagens. Gostaria de fazer menção especial aos professores: Júlio César Araújo, que além de ter me orientado de forma exímia, no mestrado, também participou de todos os momentos em que minha produção, que resultou nesta tese, foi submetida à apreciação, oportunidades em que contribuiu com sugestões valiosíssimas; Vlória Borges, que participou da qualificação de meu projeto de tese e compôs a banca examinadora do trabalho final, a qual, de forma cortês, profissional e experiente, contribuiu para expandir o meu olhar em relação ao meu objeto de estudo;

Aos colegas de curso, pela parceria, especialmente Teresa Serpa e Paula Araújo, pelas constantes interlocuções e pelo apoio nos momentos necessários.

À minha colega de trabalho, Prof<sup>a</sup> Ana Lúcia, que me ajudou a superar momentos difíceis durante esta trajetória.

“[...] o suporte digital traz uma diferença considerável em relação aos hipertextos que antecedem a informática: a pesquisa nos sumários, o uso dos instrumentos de orientação, a passagem de um nó a outro são feitos, no computador, com grande rapidez, da ordem de alguns segundos. Por outro lado, a digitalização permite associação na mesma mídia e a mixagem precisa de sons, imagens e textos.”  
(Pierre Lévy)

## RESUMO

Este estudo consiste em uma investigação sobre a inserção do letramento digital, envolvendo o uso do computador e da Internet, no âmbito das práticas de linguagens em uma escola pública de Ensino Médio. Partiu-se, assim, do pressuposto de que a linguagem veiculada na Internet, por ser predominantemente hipertextual e multissemiótica, e, ainda, por ter redimensionado os processos de comunicação e de construção do conhecimento requer um letramento específico. Desse modo, tal letramento precisa ser contemplado nos currículos e nas práticas de linguagens escolares, objetivando o desenvolvimento de um letramento que permita aos alunos agirem e interagirem, no universo cibercultural, de forma eficiente, eficaz, crítica e ética. A pesquisa se embasa, principalmente, nos Novos Estudos do Letramento (PAHL & ROWSELL, 2012) e, dentro destes, nas ideias de multiletramentos (CAZDEN *et al.*, 1996; ROJO, 2009, 2012), letramento como prática social (STREET, 1984, 2003; LANKSHEAR & KNOBEL, 2006, 2011), e de letramento digital (MARTIN, 2008). No âmbito metodológico, a pesquisa consiste em um estudo de caso, de caráter qualitativo interpretativista, no qual são analisados diversos contextos: inicialmente o prescritivo/orientativo, a partir de cujas informações se procedeu ao exame dos demais contextos, a saber, o das condições físicas, o da formação docente e o das práticas. A inclusão de todos esses contextos justifica-se por se considerar que a compreensão da inserção dos letramentos no contexto escolar está condicionada por diversas dimensões. Os resultados do estudo indicam: (1) falta de sintonia entre os diversos contextos analisados, tendo como consequência uma inserção mínima do letramento digital, no currículo escolar; (2) pouca afinidade dos docentes com as condições físicas disponíveis; (3) formação docente insuficiente para o desenvolvimento do letramento digital; (4) as práticas letradas digitais ainda são bastante incipientes e pontuais, e consideram pouco as práticas sociodiscursivas dos alunos exteriores à escola. Portanto, as práticas de linguagens precisam ser redimensionadas, no âmbito da escola, para contemplarem o letramento digital.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tecnologia educacional. Multiletramentos. Letramento digital.



## ABSTRACT

This study consists of an investigation on the inclusion of digital literacy involving the use of computers and the Internet within the scope of language practices in a public secondary school. It is based on the assumption that the language disseminated on the Internet requires specific literacy not only for being predominantly hypertextual and multisemiotic, but also for having resized the processes of communication and knowledge construction. Thus, this literacy needs to be contemplated in school language practices and curricula, aiming at the development of a literacy that enables students to act and interact in the cybercultural universe in an efficient, effective, critical and ethical way. The research was grounded primarily in the new literacy studies (PAHL & ROWSELL, 2012), especially in the ideas of multiliteracies (CAZDEN *et al*, 1996; ROJO, 2009, 2012), literacy as a social practice (STREET, 1984, 2003; KNOBEL & LANKSHEAR, 2006, 2011) and digital literacy (MARTIN, 2008). At the methodological level, as a case study, this qualitative and interpretative investigation analyzes several contexts: the first one is the prescriptive/guiding context, which provides the necessary information for the examination of the other contexts, namely physical conditions, teacher education and practices. The inclusion of all these contexts is justified on the grounds that the understanding of literacies insertion in the school context is conditioned by several aspects. The results of this study indicate: (1) lack of harmony between the various contexts analyzed, resulting in a minimal insertion of digital literacy in the school curriculum; (2) low affinity of teachers with the physical conditions available; (3) inadequate teacher training for the development of digital literacy; (4) digital literacy practices which are still very incipient and punctual, and consider only those student social and discursive practices outside school. Therefore, language practices need to be resized within the school sphere in order to encompass digital literacy.

**KEYWORDS:** Educational Technology. Multiliteracies. Digital literacy.

## LISTA DE QUADROS

|                                                                     |     |
|---------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 – Processos de Letramento digital .....                    | 53  |
| Quadro 2 – Tipos de Estudo de Caso .....                            | 75  |
| Quadro 3 – Contextos envolvidos na pesquisa .....                   | 78  |
| Quadro 4 – Sujeitos envolvidos na pesquisa .....                    | 81  |
| Quadro 5 – Dimensões, objetivos e procedimentos da pesquisa .....   | 86  |
| Quadro 6 – Informações complementares sobre o Contexto Físico ..... | 118 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Gráfico 1 – Uso das ferramentas da Informática e dos recursos da Internet nas aulas .....                                               | 145 |
| Gráfico 2 – Frequência de uso das ferramentas da Informática e dos recursos da Internet nas aulas .....                                 | 146 |
| Gráfico 3 – Propiciação de tarefas de casa envolvendo o uso de ferramentas da Informática e recursos da Internet .....                  | 147 |
| Gráfico 4 – Atividades curriculares realizadas ou que serão realizadas com uso de Editores de textos e Geradores de apresentações ..... | 148 |
| Gráfico 5 – Recursos, ferramentas e ambientes da Internet utilizados como parte das atividades curriculares .....                       | 150 |
| Gráfico 6 – Atividades realizadas nas aulas envolvendo o uso de recursos, ferramentas e ambientes da Internet .....                     | 151 |
| Gráfico 7 – Uso de espaços como Laboratório de Informática, Sala Multimídia, lousa digital e rede <i>Wi-Fi</i> .....                    | 152 |
| Gráfico 8 – Uso do sistema operacional Linux, predominante nas escolas .....                                                            | 153 |
| Gráfico 9 – Orientações sobre procedimentos a serem adotados nos sites de busca, para facilitar o processo de pesquisa .....            | 154 |
| Gráfico 10 – Exploração da <i>Webquestion</i> como estratégia didática favorecedora e otimizadora das pesquisas escolares .....         | 154 |
| Gráfico 11 – Utilização de ferramenta <i>Wiki</i> para construção colaborativa de textos <i>online</i> .....                            | 155 |
| Gráfico 12 – O trabalho com textualidade digital, leitura de hipertexto e escrita em ambientes virtuais, desenvolvido na escola .....   | 156 |
| Gráfico 13 – Equipamentos eletrônicos, relacionados ao objeto da pesquisa que os alunos possuem .....                                   | 159 |
| Gráfico 14 – Locais de onde os alunos usam os computadores e acessam a Internet .....                                                   | 160 |
| Gráfico 15 – Frequência com que ocorre o acesso à Internet .....                                                                        | 161 |
| Gráfico 16 – Finalidades para as quais os alunos acessam a Internet .....                                                               | 162 |
| Gráfico 17 – Número de informantes que possuem <i>blogs</i> ou <i>microblogs</i> pessoais .....                                         | 163 |

|                                                                                                                                                                       |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Gráfico 18 – Ferramentas da informática e recursos da Internet utilizados nas aulas de Língua Portuguesa .....                                                        | 165 |
| Gráfico 19 – Frequência de uso das ferramentas da Informática e dos recursos da Internet .....                                                                        | 165 |
| Gráfico 20 – Proposição de tarefas de casa requerendo o uso do computador e da Internet .....                                                                         | 166 |
| Gráfico 21 – Atividades realizadas e/ou propostas pelos professores de Língua Portuguesa com uso de editores de textos e geradores de apresentações .....             | 167 |
| Gráfico 22 – Recursos, ferramentas e ambientes da Internet utilizados, como parte das atividades curriculares, pelos professores de Língua Portuguesa .....           | 168 |
| Gráfico 23 – Atividades realizadas pelos docentes envolvendo o uso de recursos, ferramentas e ambientes da Internet .....                                             | 169 |
| Gráfico 24 – Uso que os professores fazem de espaços/recursos e/ou serviços como laboratório de informática, sala multimídia, lousa digital e rede <i>Wi-Fi</i> ..... | 170 |
| Gráfico 25 – Uso do sistema operacional Linux pelos professores de Língua Portuguesa .....                                                                            | 171 |
| Gráfico 26 – Orientação sobre procedimentos a serem adotados nos sites de busca, para facilitar o processo de pesquisa .....                                          | 172 |
| Gráfico 27 – Exploração de <i>Webquestion</i> como estratégia didática favorecedora e otimizadora das pesquisas escolares .....                                       | 173 |
| Gráfico 28 – Utilização de ferramenta <i>Wiki</i> para construção colaborativa de textos online .....                                                                 | 174 |
| Gráfico 29 – O trabalho com textualidade digital, leitura de hipertexto e escrita em ambientes virtuais, desenvolvido na escola .....                                 | 174 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|         |                                                      |
|---------|------------------------------------------------------|
| CELMA   | Centro de Ensino Liceu Maranhense                    |
| DCNEM   | Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio    |
| LDBEN   | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional       |
| LI      | Laboratório de Informática                           |
| NEL     | Novos Estudos do Letramento                          |
| NTE     | Núcleo de Tecnologia Educacional                     |
| NTM     | Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal           |
| PCNEM   | Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio    |
| PELP    | Plano de Ensino de Língua Portuguesa                 |
| PPP     | Projeto Político Pedagógico                          |
| ProInfo | Programa Nacional de Tecnologia Educacional          |
| RCELP   | Referencial Curricular Estadual de Língua Portuguesa |
| TIC     | Tecnologias da Informação e da Comunicação           |

## SUMÁRIO

|                |                                                                                                                                            |           |
|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b>       | <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                                                    | <b>14</b> |
| <b>2</b>       | <b>CONSTRUÇÃO TEÓRICA .....</b>                                                                                                            | <b>23</b> |
| <b>2.1</b>     | <b>Letramento: aspectos gerais .....</b>                                                                                                   | <b>23</b> |
| <b>2.1.1</b>   | <b><i>Os Novos Estudos do Letramento .....</i></b>                                                                                         | <b>26</b> |
| <b>2.1.1.1</b> | <b><i>Letramento como prática social e suas consequências .....</i></b>                                                                    | <b>27</b> |
| <b>2.1.2</b>   | <b><i>As dimensões do letramento .....</i></b>                                                                                             | <b>29</b> |
| <b>2.1.3</b>   | <b><i>A emergência do letramento no Brasil .....</i></b>                                                                                   | <b>30</b> |
| <b>2.2</b>     | <b>As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) .....</b>                                                                           | <b>31</b> |
| <b>2.3</b>     | <b><i>Gêneros textuais em ambientes digitais e hipertextualidade .....</i></b>                                                             | <b>35</b> |
| <b>2.3.1</b>   | <b><i>A hipertextualidade .....</i></b>                                                                                                    | <b>38</b> |
| <b>2.3.1.1</b> | <b><i>A leitura no ciberespaço .....</i></b>                                                                                               | <b>41</b> |
| <b>2.4</b>     | <b>O Letramento no contexto das TIC (multiletramentos e letramento digital) .....</b>                                                      | <b>45</b> |
| <b>2.4.1</b>   | <b><i>Multiletramentos .....</i></b>                                                                                                       | <b>45</b> |
| <b>2.4.2</b>   | <b><i>Letramento digital .....</i></b>                                                                                                     | <b>48</b> |
| <b>2.5</b>     | <b>Multiletramentos e Letramento digital-institucional/escolar (políticas públicas, formação de professores, materiais-recursos) .....</b> | <b>58</b> |
| <b>2.6</b>     | <b>Multiletramentos e Letramento digital-institucional/escolar (atividades-ensino/aprendizagem) .....</b>                                  | <b>65</b> |
| <b>3</b>       | <b>CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA .....</b>                                                                                                       | <b>71</b> |
| <b>3.1</b>     | <b>Caracterização da pesquisa .....</b>                                                                                                    | <b>71</b> |
| <b>3.1.1</b>   | <b><i>Natureza da pesquisa .....</i></b>                                                                                                   | <b>71</b> |
| <b>3.2</b>     | <b>Delimitação do universo da pesquisa .....</b>                                                                                           | <b>76</b> |
| <b>3.2.1</b>   | <b><i>Contexto da escola .....</i></b>                                                                                                     | <b>76</b> |
| <b>3.2.2</b>   | <b><i>Participantes da pesquisa .....</i></b>                                                                                              | <b>80</b> |
| <b>3.3</b>     | <b>Instrumentos e técnicas empregados .....</b>                                                                                            | <b>82</b> |
| <b>3.3.1</b>   | <b><i>A análise documental .....</i></b>                                                                                                   | <b>83</b> |
| <b>3.3.2</b>   | <b><i>O questionário .....</i></b>                                                                                                         | <b>83</b> |
| <b>3.3.3</b>   | <b><i>A entrevista .....</i></b>                                                                                                           | <b>84</b> |
| <b>3.3.4</b>   | <b><i>A observação .....</i></b>                                                                                                           | <b>85</b> |

|              |                                                                                                                                                   |            |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>3.4</b>   | <b>Procedimentos metodológicos .....</b>                                                                                                          | <b>86</b>  |
| <b>3.4.1</b> | <b>Descrição das etapas da pesquisa .....</b>                                                                                                     | <b>89</b>  |
| 3.4.1.1      | <i>Etapa I: Contexto Prescritivo Institucional (externo e interno) .....</i>                                                                      | 89         |
| 3.4.1.2      | <i>Etapa II: Contexto físico .....</i>                                                                                                            | 90         |
| 3.4.1.3      | <i>Etapa III: Contexto da Formação do Professor .....</i>                                                                                         | 91         |
| 3.4.1.4      | <i>Etapa IV: Contexto das práticas .....</i>                                                                                                      | 92         |
| <b>4</b>     | <b>APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>                                                                                                     | <b>94</b>  |
| <b>4.1</b>   | <b>Contexto prescritivo .....</b>                                                                                                                 | <b>94</b>  |
| <b>4.1.1</b> | <b>Documentos do contexto prescritivo institucional externo/interno .....</b>                                                                     | <b>94</b>  |
| <b>4.1.2</b> | <b>Contexto Prescritivo: análises .....</b>                                                                                                       | <b>95</b>  |
| 4.1.2.1      | <i>Análises dos documentos do Contexto Prescritivo Institucional Externo e Interno .....</i>                                                      | 95         |
| 4.1.2.2      | <i>Confronto entre as análises dos fichamentos: contexto prescritivo institucional externo x contexto prescritivo institucional interno .....</i> | 107        |
| <b>4.2</b>   | <b>Contexto físico .....</b>                                                                                                                      | <b>110</b> |
| <b>4.2.1</b> | <b>Sistematização das informações dos questionários .....</b>                                                                                     | <b>111</b> |
| <b>4.2.2</b> | <b>Relatório de observação “in loco” do contexto físico .....</b>                                                                                 | <b>120</b> |
| <b>4.2.3</b> | <b>Confronto das informações dos questionários com o Relatório de observação “in loco” do contexto físico .....</b>                               | <b>123</b> |
| <b>4.3</b>   | <b>Contexto da formação docente .....</b>                                                                                                         | <b>126</b> |
| <b>4.3.1</b> | <b>Análise das entrevistas com as supervisoras .....</b>                                                                                          | <b>127</b> |
| <b>4.3.2</b> | <b>Análise das entrevistas com os professores .....</b>                                                                                           | <b>131</b> |
| <b>4.3.3</b> | <b>Confronto dos dados obtidos dos dois grupos de profissionais .....</b>                                                                         | <b>138</b> |
| <b>4.4</b>   | <b>Contexto das práticas .....</b>                                                                                                                | <b>144</b> |
| <b>4.4.1</b> | <b>Apresentação e análise dos dados do segmento docente .....</b>                                                                                 | <b>144</b> |
| <b>4.4.2</b> | <b>Apresentação e análise dos dados do segmento discente .....</b>                                                                                | <b>159</b> |
| <b>4.4.3</b> | <b>Confronto dos dados dos segmentos do contexto das práticas .....</b>                                                                           | <b>175</b> |
| <b>5</b>     | <b>CONCLUSÃO .....</b>                                                                                                                            | <b>181</b> |
|              | <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                                                                                          | <b>191</b> |
|              | <b>APÊNDICES .....</b>                                                                                                                            | <b>200</b> |
|              | <b>ANEXOS .....</b>                                                                                                                               | <b>272</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o mundo passou por uma transformação tecnológica sem precedentes na história, o que levou a uma globalização das comunicações e ao surgimento da era da informação, em que o conhecimento - ou seja, o capital intelectual -, tornou-se moeda de grande valor.

Por meio da convergência digital (PEREIRA, 2005), tornou-se possível a integração de diferentes mídias, fato que ocasionou grande facilidade e rapidez na geração e transmissão de informações.

Considerando esse contexto, Lévy (1998), por exemplo, afirma que vivemos em um tecnocosmo, em que, a maioria das pessoas produz, transforma e propaga informações, e isto em uma velocidade nunca antes vista. Por exemplo, documentos que outrora precisavam dos serviços de correios para serem transportados de um lugar para outro, demandando dias para a recepção, de acordo com o destino, hoje podem ser enviados de um extremo do planeta para o outro, na forma de anexos de *e-mails*, e serem recepcionados em questão de segundos. Informações das mais diversas áreas do saber estão disponíveis na Internet, sendo que o grande desafio se torna selecionar e transformar tantas informações em conhecimentos.

Além disso, não se pode esquecer de que os equipamentos tecnológicos de comunicação e informação, outrora mais presentes nas empresas, hoje ganharam versões domésticas e móveis, integrando assim o cotidiano das pessoas. E, as linguagens passaram por um processo de redimensionamento tanto do ponto de vista semiótico quanto dos suportes e da usabilidade, resultando no surgimento de novos e diversificados eventos e práticas de letramento, nos mais diversos segmentos sociais.

Esse cenário exige, portanto, a revisão dos paradigmas existentes no que se refere à educação, condição *sine qua non* para proporcionar uma formação mais inclusiva, crítica e reflexiva dos cidadãos. Como se sabe, promover educação em qualquer nível de ensino requer definir que cidadão se deseja/aspira formar e em conformidade com a sociedade em que ele atuará como profissional e da qual faz parte. Este constitui um princípio basilar em educação e, sendo assim, no contexto de uma sociedade globalizada e multissemiotizada como a atual, o exercício dos direitos e deveres, que corresponde à cidadania plena, poderá ser mais efetivo na



medida em que o indivíduo dispuser de uma formação que lhe propicie uma preparação em sintonia com as novas demandas sociais.

E, dentro de um contexto social tecnológico, em que grande parte do alunado, mesmo aqueles pertencentes a classes populares, possui computadores e celulares com acesso à Internet, mudanças e adaptações educacionais precisam ocorrer e, inevitavelmente, contemplar, entre outros aspectos, a inclusão e o letramento digital dos alunos em processo de formação, nos mais diferentes níveis, incluindo-se aqueles que, em diferentes idades, participam de cursos de formação de professores.

É necessário que se compreenda que não só os alunos, mas principalmente os docentes precisam ser incluídos/letrados digitalmente e, neste último caso, isso pode ser realizado tanto no processo de formação inicial, nos cursos de licenciatura, por exemplo (AMORA, 2008), quanto em cursos de formação continuada, para aqueles que já passaram pela formação inicial.

Dessa forma, é necessário que esses profissionais da educação possam dar conta do papel que lhes exige a sociedade e, conseqüentemente, o exercício docente em que estão envolvidos ou em que virão a envolver-se, já que, entre as práticas letradas que precisam ser desenvolvidas nas escolas, incluem-se as digitais. Nesta direção, Perrenoud (2000), ao tratar das distintas competências dos profissionais da educação, inclui a competência de saber utilizar novas tecnologias entre aquelas necessárias ao profissional docente contemporâneo.

Antes de se avançar, cabe distinguir aqui os termos: *competências e habilidades*, citados anteriormente. Segundo Perrenoud (2000, p. 15), a *competência* é “uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações.” (grifo do autor). Dependendo da *competência*, uma ou mais habilidades podem ser-lhe subjacente(s), conforme a situação. Macedo (1999), por exemplo, afirma que “a *competência* é uma *habilidade* de ordem geral, enquanto a *habilidade* é uma *competência* de ordem particular, específica.” Portanto, o que pode ser considerado uma *competência* em um contexto, em outro pode vir a ser apenas uma *habilidade*, sendo que o caminho inverso desse raciocínio também é verdadeiro.

Do ponto de vista linguístico, para Chomsky, cujo interesse se voltou para o processo de produção da linguagem, esta é considerada como uma capacidade inata e composta pela competência - conhecimento que o indivíduo possui do

sistema linguístico -, e pelo desempenho - uso que o indivíduo faz de seu conhecimento linguístico (WEEDWOOD, 2002)

Considerando que as linguagens sofrem contínuos processos de mudanças, então a competência linguística dos indivíduos também precisa acompanhar essas mudanças, a fim de atender novas demandas comunicativas. No contexto da cibercultura e de sua linguagem multissemiótica, tanto a competência quanto o desempenho linguístico são gradativamente redimensionados.

Travaglia (2008) defende que o ensino de Língua Materna objetiva prioritariamente o desenvolvimento da competência comunicativa, que implica por sua vez duas outras competências: a linguística, que remete ao que propõe Chomsky, e a textual, que envolveria por sua vez as capacidades formativa, transformativa e qualificativa.

Assim, mais uma vez se observa que, no atual contexto, surgem novas demandas comunicativas e de uso da linguagem em diferentes situações, fazendo com que o desenvolvimento da competência comunicativa, hoje, passe pelo letramento digital envolvendo o uso do computador e da Internet.

Passando-se para o âmbito da política educacional brasileira, observa-se que, na tentativa de atender às mudanças por que passou a sociedade nos últimos anos, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDBEN 9394/96, que, considerando o momento social vivido pelo país, em seu Art. 35, inclui o Ensino Médio como etapa final da educação básica, passando este a ter, entre outras finalidades, a de proporcionar a formação geral do indivíduo, bem como a sua preparação para o trabalho e para o exercício da cidadania (BRASIL, 1996)

A proposta de desenvolver um ensino que propicie aos alunos o desenvolvimento de competências e habilidades para atender às novas demandas da vida contemporânea decorre de todo esse processo de transformação vivenciado nas últimas décadas, do qual emergiu uma sociedade altamente volátil e competitiva, em que o sucesso pessoal e profissional depende da capacidade de adaptação contínua das pessoas às novas exigências sociais.

Para acolher as determinações legais derivadas da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a lei 9394/96, doravante LDBEN 9394/96, foram elaborados alguns documentos de parametrização da educação nacional, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Em relação ao Ensino Médio, por exemplo, as Diretrizes Curriculares do Ensino Médio

(DCNEM) propõem nova forma de organização curricular, por meio de um agrupamento das disciplinas por áreas, entre as quais a de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, que, segundo as mesmas DCNEM, deve propiciar a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando, entre outros aspectos, “aplicar as tecnologias de comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.” (BRASIL, 1998, p. 48)

Assim, neste contexto social, marcado pela influência das Tecnologias de Informação e de Comunicação (doravante TIC), não cabe mais o conhecimento inerte, que leva à simples reprodução. O grande volume de informações, a que as pessoas estão expostas cotidianamente, exige que elas sejam capazes de transformar informação em conhecimento e que tenham *habilidade* e *competência* para gerenciá-lo, sabendo adequá-lo às peculiaridades situacionais.

Considerando o que se acabou de expor, surgem novos desafios para as escolas. No que se refere ao ensino da leitura e da escrita, por exemplo, não basta ensinar o aluno a ler e a escrever, ou seja, alfabetizá-lo; é preciso favorecer-lhe a utilização das habilidades de leitura e escrita nas diferentes esferas sociais, isto é, torná-lo letrado (SOARES, 2010).

Essa perspectiva em relação ao desenvolvimento da leitura e da escrita, ou seja, a do letramento, é decorrente de estudos realizados, a partir das duas últimas décadas do século XX, que passaram a apontar para a necessidade de se ver esse processo para além da simples aquisição de técnicas de leitura e escrita, à parte da realidade social em que os letrandos se encontram inseridos. Os Novos Estudos do Letramento, iniciados na Europa e na América do Norte, por estudiosos diversos, entre eles Scribner & Cole (1981); Heath (1983); Street (1984), Lankshear & Knobel (2006, 2011) e Pahl & Rowsell (2012), assinalam a necessidade de, entre outros aspectos, se considerar, no processo de desenvolvimento do letramento, a relação entre este e as práticas sociais.

No contexto atual, em que as TIC possibilitaram a emergência de novas formas de comunicação e de interação, formar indivíduos competentemente letrados requer das escolas que proporcionam o Ensino Médio o desenvolvimento de práticas letradas que contemplem os letramentos múltiplos, entre eles, os digitais, já que estes perpassam praticamente todas as atividades humanas hodiernas. Esse é, inclusive, um dos motivos por que os documentos oficiais insistem na necessidade de adoção de novas práticas de trabalho com as linguagens nesse nível de ensino e,

portanto, no desenvolvimento de novas formas de letramento, dentro da perspectiva dos multiletramentos, condição para ampliar a inclusão social dos sujeitos na contemporaneidade.

Desenvolver uma prática letrada que contemple os multiletramentos (CAZDEN *et al.*, 1996) requer, entre outros aspectos, o trabalho com a *multissemiose* e *multimodalidade* das mídias digitais (ROJO, 2009, 2012). Contudo, apesar de todo o discurso oficial em prol da preparação dos alunos para lidarem com esse novo contexto tecnológico e digital, historicamente, a realidade das escolas públicas tem apresentado entraves - tanto no que diz respeito aos recursos materiais quanto aos humanos -, que dificultam a concretização das propostas constituintes dos currículos oficiais.

Uma pesquisa realizada pelo Laboratório de Sistemas Integráveis (LSI), encomendada pela fundação Victor Civita (2010), investigou o uso do computador e da internet em 400 escolas públicas do Ensino Fundamental e Médio das capitais brasileiras, incluindo-se, portanto, a cidade de São Luís, onde está situada a escola que é *locus* desta pesquisa, constatou que aproximadamente 70% dos professores entrevistados dizem estar pouco ou nada preparados para uso de tecnologias na educação.

Neste sentido, considerando que, dentro do cenário da atual sociedade, ser competente e hábil no uso das linguagens requer também saber lidar com as linguagens digitais - entre as quais aquelas que emergem na tela do computador, como é o caso do hipertexto, que, para Xavier (2002) inaugura um novo modo de enunciação -, o desenvolvimento do letramento digital no currículo escolar se torna crucial não apenas para a concretização das exigências e orientações oficiais, mas, sobretudo, para garantir a formação de que os alunos do Ensino Médio necessitam, quer seja para a continuidade de seus estudos, preparação para o trabalho, quer seja para o exercício da cidadania, conforme já aludido.

Assim, considerando o exposto, por meio desta pesquisa, procurou-se compreender de que forma o trabalho com linguagens desenvolvido pela escola pública pesquisada - o Centro de Ensino Liceu Maranhense (doravante CELMA) -, efetiva o letramento digital - especificamente aquele que diz respeito ao uso da linguagem (e respectivos gêneros) emergentes nas telas dos computadores -, em suas práticas letradas, a fim de atender aos objetivos gerais da educação e ao que preveem as orientações oficiais para o Ensino Médio (BRASIL, 1996; 1998; 2002;

2006; MARANHÃO, 2010), assim como adequar-se às mudanças ocorridas nas últimas décadas em relação ao letramento, especialmente a visão deste como prática social (STREET, 1984; LANKSHEAR & KNOBEL, 2006; 2011) e a incorporação do letramento digital (MARTIN, 2008) entre as práticas letradas (STREET, 2003; LANKSHEAR & KNOBEL, 2008).

Para atingir os objetivos da pesquisa, partiu-se da seguinte indagação geral: Considerando o que prescrevem e orientam os documentos oficiais em relação às práticas de linguagens, como, na escola já citada, os diferentes contextos (prescritivo/orientativo institucional, físico, da formação docente e das práticas) contemplam/viabilizam o desenvolvimento do letramento digital?

Para responder a essas questões, investigaram-se os seguintes aspectos específicos:

- a) Como os documentos prescritivos e orientativos oficiais (LDB, DCNEM e PCNEM) contemplam o letramento digital e como sugerem que a escola o desenvolva?
- b) Como nos documentos da escola (Proposta Pedagógica e Planos de Ensino) é contemplado o letramento digital e quais são as propostas para a sua efetivação?
- c) Como se configura o contexto escolar no âmbito da infraestrutura e quais são os recursos e materiais disponíveis para a efetivação/viabilização das práticas digitais?
- d) Como se configura a preparação inicial e continuada dos professores voltada ao trabalho com as tecnologias digitais?
- e) Como professores e alunos compreendem e desenvolvem sua participação nas práticas digitais letradas?

Procurar/encontrar as respostas para essas questões teve como objetivo geral analisar o lugar do letramento digital envolvendo o uso do computador nas práticas de linguagens desenvolvidas por esta escola pública do Estado do Maranhão e, de posse dessas informações, inferir se, no que tange ao desenvolvimento das práticas letradas, no âmbito das linguagens em ambientes digitais, há uma harmonia ou um descompasso entre o que preveem, de um lado, os documentos oficiais prescritivos e orientativos e, de outro lado, as práticas efetivamente organizadas e desenvolvidas no cotidiano escolar. Para tanto, trabalhou-se com os seguintes objetivos específicos: (1) Analisar como, nos

documentos prescritivos e orientativos oficiais externos à escola (LDBEN, DCNEM, PCNEM e Referencial Curricular Estadual de Língua Portuguesa) e nos internos (Projeto Político Pedagógico e Planos de Ensino) é contemplado o letramento digital e como sugerem que ela o desenvolva; (2) Verificar as condições, físicas e materiais, apresentadas pela escola para a efetivação do letramento digital; (3) Examinar como se configura a preparação inicial e continuada dos professores voltada ao trabalho com as tecnologias digitais; (4) Investigar a relação dos discentes com o universo digital, suas práticas letradas digitais e, especialmente, se, no trabalho com as linguagens, os professores desenvolvem práticas letradas digitais e valorizam e/ou aproveitam as experiências dos alunos relativas a este tipo de prática letrada.

Para responder a essas questões e atingir os objetivos, ora elencados, realizou-se uma investigação, cuja organização metodológica considerou os diferentes contextos envolvidos no processo de desenvolvimento educativo, desde o prescritivo institucional, passando pelo físico, bem como pelos da formação e das práticas docentes, o que permitiu se compreender a relação entre os diversos aspectos envolvidos no objeto de investigação, a fim de que se soubesse também a participação de cada um desses contextos intermediários na aproximação ou afastamento entre os dois outros contextos principais.

Ressalta-se que, em função das mudanças sociais ocorridas, nos últimos anos, em decorrência, sobretudo, do surgimento da Internet, com consequências de grande dimensão nos processos de produção, transmissão e recepção de informações, de modo direto ou indireto, algumas pesquisas focaram o letramento digital.

Silva (2004), por exemplo, explorou o letramento digital sob a perspectiva da inserção dos docentes na cultura digital durante o processo de formação inicial e da relação deles com os aparatos tecnológicos. Na mesma esteira, Pereira, G. (2009) e Souza (2009) trabalharam a relação entre formação docente para o uso de TIC no ensino de língua estrangeira e transposição desse conhecimento para a prática pedagógica.

Já Ribeiro (2012) explorou como práticas de letramento digital eram apresentadas e implementadas, no processo de formação de professores, nos cursos de Pedagogia e Licenciatura, de uma universidade pública, e Ribeiro (2013) investigou o letramento digital do ponto de vista das competências a serem

contempladas, no processo de formação de docentes da educação básica, para que eles possam lidar com o letramento digital.

Por sua vez, Araújo (2006) recorre a um estudo de caso para investigar o letramento digital, o que faz avaliando a implementação de um programa de informatização das escolas de um município brasileiro. Já Buzato (2007) explorou o letramento digital em sua tese de doutorado, mas o fez dentro da perspectiva da inclusão digital.

Ribeiro (2008) investigou a relação de leitores pouco letrados com a leitura de jornais impressos e digitais, utilizando testes de navegação e leitura em jornais, por meio dos quais avaliou/analisa as habilidades de leitura dos pesquisados nos dois tipos de suportes (impresso e digital), objetivando contribuir com, entre outros aspectos, as discussões sobre o processo de ensinar a ler na atualidade.

Velloso (2010) trabalhou o letramento digital por meio de uma experiência com alunos de uma turma de Ensino Fundamental (séries finais), investigando a relação entre a apropriação pelos alunos de interfaces da Web 2.0, a partir de trabalho orientado na escola, e a aquisição de habilidades relativas ao letramento digital desses mesmos alunos.

Assim, este trabalho se distingue de todos esses ora elencados, uma vez que procurou estudar a inserção de letramento digital no currículo e nas práticas de linguagens de uma escola, o que foi feito por meio de um estudo verticalizado, contemplando diferentes contextos.

Pressupõe-se que esta pesquisa, que se enquadra no campo da Linguística Aplicada, traz uma contribuição para a área ao procurar elucidar a relação entre, por um lado, os avanços teóricos na área das linguagens em suporte digital e, conseqüente, inserção deles nos documentos oficiais parametrizadores do ensino e, por outro, a incorporação efetiva deles no currículo escolar e nas práticas letradas efetivadas em sala de aula.

A pesquisa foi iniciada com base nos pressupostos de que: (1) o letramento digital estaria contemplado nos documentos oficiais prescritivos e orientativos externos e internos; por ofertar apenas o Ensino Médio, etapa final da educação básica, e estar localizada em área urbana, a escola (2) disporia de uma infraestrutura básica para o desenvolvimento de práticas letradas digitais, (3) contaria com um quadro docente preparado para lidar com as tecnologias digitais,

em especial o computador e a Internet, e (4) desenvolveria práticas letradas digitais, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa, aproveitando, inclusive, as experiências prévias dos alunos com as TIC.

O presente trabalho compõe-se de três capítulos, além da introdução e da conclusão. Na introdução, apresentam-se o objeto de estudo, os objetivos da pesquisa, além de se expor os motivos que levaram à opção pelo presente tema de pesquisa. No capítulo reservado à fundamentação teórica, são apresentados e discutidos aspectos como: a expansão do entendimento em relação aos letramentos, que levou aos Novos Estudos do Letramento; as TIC, os gêneros textuais em ambientes digitais e a hipertextualidade; a contextualização do letramento no universo das TIC, de onde emerge o letramento digital, cujo desenvolvimento, segundo aparato teórico de Martin, defende-se, neste trabalho, que deva ocorrer a partir de uma pedagogia dos multiletramentos, com base em Cazden *et al.* (1996) e Rojo (2009, 2012); políticas públicas e formação de professores voltados aos multiletramentos e letramento digital, no contexto escolar; por fim, aspectos relativos ao processo de ensino-aprendizagem do letramento digital no espaço escolar, na atualidade. No capítulo destinado à metodologia, apresentam-se a caracterização e a natureza da pesquisa, a delimitação do universo desta, os contextos em que ela foi organizada, assim como os passos e procedimentos seguidos na coleta, análise e interpretação dos dados. Finalmente, no último capítulo, os dados passam por um processo de representação, análise e interpretação. E, na conclusão, são apresentados os achados deste trabalho de investigação científica.

Espera-se que os resultados da pesquisa contribuam para nortear o redirecionamento das práticas de letramento desenvolvidas pelo CELMA, bem como sirvam de base para que, se for o caso, instâncias oficiais, com base nos resultados, revejam os caminhos que vêm sendo seguidos na implementação de políticas públicas pelos sistemas de ensino, em especial aquelas voltadas à criação de condições físicas e humanas, nas escolas, para efetivação de práticas letradas sintonizadas com o novo momento social.



## 2 CONSTRUÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Letramento: aspectos gerais

Nesta seção será apresentada uma breve contextualização a respeito dos estudos de letramento, com o propósito de elucidar em que concepção ele será considerado neste trabalho.

Sendo visto de forma bastante comum, atualmente, nos meios linguísticos e educacionais, o termo *letramento* tem sua origem na versão para o Português da palavra da língua inglesa *literacy*, significando “o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever.” (SOARES, 2010, p. 17). E, o surgimento do termo decorre da consciência entre os estudiosos de que o desenvolvimento da competência de leitura e escrita envolve um processo bem mais amplo que a alfabetização. Assim, geralmente, quando se fala em *letramento*, é comum emergir a palavra *alfabetização*, visto que “enquanto a *alfabetização* se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o *letramento* focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.” (TFOUNI, 2010, p. 22, grifo meu)

Há, pois, uma relação estreita entre estes dois processos (*alfabetização* e *letramento*) - muito embora a alfabetização tenha um caráter mais individual, enquanto que o letramento apresenta uma configuração mais social -, razão por que “o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado e letrado*.” (SOARES, 2010, p. 47, grifo da autora)

Neste sentido, se por um lado, “a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem.” (TFOUNI, 2010, p. 11), por outro, o letramento é

[...] o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: o letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2010, p. 44)

*Alfabetização* e *letramento* são, portanto, processos complementares e que dialogam – ou que pelo menos deveriam dialogar -, embora cada um deles possa existir independentemente do outro. Além disso, fica evidente que o

*letramento* possui uma dimensão bem mais ampla que a *alfabetização*, restrita à aquisição da tecnologia do ler e escrever, tendo um caráter mais instrumental. Já o *letramento* se volta para a aplicação efetiva pelas pessoas de suas habilidades de leitura e de escrita, nos diferentes contextos em que precisam atuar. Trata-se, pois, de dois processos extremamente importantes e necessários para que as pessoas possam desenvolver e exercer as habilidades comunicativas, em situações variadas.

Desse modo, mais do que aprender a ler e a escrever, ou seja, alfabetizar-se, o *letramento* agrega impactos de naturezas diversas tanto para o indivíduo que dele se apropria quanto para a sociedade em que este está inserido. Nisso consiste a importância de se pensar a formação das pessoas não apenas do ponto de vista da alfabetização, mas, sobretudo, da perspectiva do *letramento*, já que este envolve a preparação do indivíduo para responder “adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita” (SOARES, 2010, p. 20).

Na opinião de Jung (2007, p. 90),

[...] o conceito de *letramento* surgiu para resgatar a ideia pluralista de aquisição e uso da leitura e escrita na sociedade, ou seja, as pessoas usam a leitura e a escrita em diferentes domínios sociais, com diferentes objetivos, interação de forma diferenciada com o texto escrito [...].

Observa-se, pois, que o *letramento* possui uma forte conotação social e adquire sentido por meio dos usos situados que as pessoas fazem de suas habilidades em leitura e escrita. É, portanto, em conformidade com essa perspectiva que ele precisa ser visto no contexto educativo.

Considerando a dimensão social do *letramento* e os impactos que ele pode provocar no âmbito individual e, sobretudo, na vida social, Soares (2010, p. 17) afirma que “a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la.” E essas implicações têm a sua dimensão ampliada para os indivíduos e para a sociedade à proporção em que eles efetivamente utilizam esse artefato cultural para atender às necessidades pessoais e sociais.

Conforme Lankshear & Knobel (2011), atualmente, estudiosos da área costumam associar a palavra “novo” ao *letramento*, o que fazem de duas formas principais: ontológica e paradigmática, sendo que este último sentido surge por influência dos Novos Estudos do Letramento (novo paradigma teórico e de pesquisa

para o estudo do letramento) – de que se falará adiante -, referindo-se a uma abordagem sociocultural específica voltada para a compreensão e estudo do letramento.

Do ponto de vista paradigmático, o “novo” em relação ao letramento está preocupado com a criação de uma nova abordagem para tratar o letramento como um fenômeno social e muitos são os estudos já realizados sobre os tipos de práticas que estão sendo chamadas de novos letramentos, como, entre outros, os de Scribner e Cole (1981), Heath (1983), Street (1984), que são pesquisas realizadas dentre de uma perspectiva sociocultural.

Em relação ao sentido ontológico, “novo” se refere à natureza dos novos letramentos, o que significa dizer que eles apresentam um caráter diferente em relação aos letramentos tradicionais. Esse novo sentido advém da ideia de que as mudanças sociais (nas tecnologias, meios de comunicações, economia, etc.) ocasionam alterações na natureza e substância do letramento.

Essa ideia de novo sentido ontológico estaria relacionada com o surgimento das tecnologias digitais, eletrônicas e, conseqüentemente, com a emergência de novas formas textuais, resultando daí a ideia de que novos letramentos são constituídos de novos fenômenos e, portanto, de natureza diversa daquela do letramento convencional centrada no texto impresso. Essa concepção também se baseia no princípio de que as mudanças contemporâneas impactaram as práticas sociais em praticamente todas as principais áreas da vida, na sociedade moderna, transformando práticas sociais já estabelecidas e ocasionando o surgimento de outras, sendo que muitas destas envolvem novas formas de produzir e receber textos por meios eletrônicos, a maioria de tais textos incluindo formas multimodais.

Atualmente, o cotidiano, principalmente dos jovens, é marcado por essas novas práticas sociais discursivas, centradas nos meios eletrônicos, demandando novos paradigmas educacionais em relação ao desenvolvimento da leitura e da escrita, o que precisa ser trabalhado dentro de uma perspectiva sociocultural, aspecto que interessa a esta pesquisa.

Decorrente dessas novas práticas sociais e novas formas de uso das linguagens está a necessidade do desenvolvimento de novos letramentos, incluindo o letramento digital.

### **2.1.1 Os Novos Estudos do Letramento**

No primeiro capítulo do livro “Literacy and Education: The New Literacy Studies in the Classroom”, Pahl & Rowsell (2012) apresentam uma síntese das novas abordagens vigentes, nas duas últimas décadas, no que concerne aos estudos sobre os letramentos, que vêm sendo denominados de Novos Estudos do Letramento (doravante se denominará de NEL).

Segundo esses autores, em linhas gerais, esses estudos se fundamentam em dois pressupostos principais:

- 1) As práticas de letramento são socialmente integradas, não devendo ser entendidas de forma isolada;
- 2) O objeto de estudo do letramento não é uma abstração, mas sim letramentos em suas diversas situações sociais. Neste sentido, o reconhecimento da diversidade de práticas de letramento implica abandonar noções fixas em relação às práticas de leitura, por exemplo.

Os autores supracitados apresentam três características dos NEL que acabam por se transformar em modelos de desenvolvimento do letramento. Neste trabalho, prefere-se denominar tudo isso como contribuições decorrentes desses estudos para o desenvolvimento das práticas de letramento, conforme seguem.

Os NEL, assim, apontam para a necessidade de os programas de letramento voltados ao processo de letramento formal considerar os usos da linguagem praticados nos ciclos sociais, comunitários, etc., já que esse processo vai muito além da aquisição de habilidades técnicas necessárias para a utilização da linguagem escrita. De acordo com esta perspectiva, o desenvolvimento do letramento deve contemplar o universo cultural e/ou multicultural em que o letrando vive, sendo esta uma condição para que a aprendizagem de fato ocorra. Apoiado em vivências, o letramento formal, desenvolvido na escola, seria mais significativo para os alunos. Além disso, o letramento passa a ser visto como algo dinâmico, adequando-se às dinâmicas de crescimento dos indivíduos e das comunidades.

Outra contribuição dos NEL tem a ver com o fato de eles despertarem os profissionais que atuam com o letramento a buscarem novas formas de desenvolvê-lo, ou seja, a criação de novas práticas de letramento, o que deve ser feito

considerando as práticas sociais e as necessidades dos alunos, fugindo, assim, de modelos padronizados e desvinculados da realidade dos alunos.

Por fim, os NEL têm contribuído para a criação de modelos de letramento que procuram ajudar os letrandos a expandirem suas práticas de letramento. Assim, uma prática de letramento escolar poderia, por exemplo, iniciar com um processo de adaptação às práticas letradas dos alunos adquiridas previamente e, a partir disso, promover a expansão destas dentro de um modelo mais formal. Em consonância com tal perspectiva, as práticas letradas deste último modelo seriam alimentadas pelas práticas informais e vice-versa, dentro de um processo contínuo, marcado pela integração e dinamicidade das práticas.

Como se verá adiante, essas ideias e concepções defendidas pelos NEL têm uma importância central dentro da tese que se defende neste trabalho, qual seja, a necessidade de integração entre as práticas letradas formais desenvolvidas pela escola e as vivências, experiências letradas dos alunos em espaços extraescolares, o que se considera condição necessária para o desenvolvimento efetivo da competência comunicativa dos alunos em sintonia com as demandas sociais.

#### *2.1.1.1 Letramento como prática social e suas consequências*

Pahl & Rowsell (2012) defendem a necessidade de o letramento, como conjunto de habilidades, estar integrado ao letramento como prática social, pois isso poderá incentivar e facilitar o trabalho de desenvolvimento da leitura e da escrita pelos alunos em sala de aula. Eles também chamam a atenção para o fato de, ao relacionarem o letramento à vida social (trabalho, estudo, igreja, escola, família etc.), os NEL ressignificaram-no, dando-lhe maior amplitude.

Assim é que, dentro dos NEL, diversos estudiosos têm investigado a relação entre letramento e as práticas sociais, entre eles Street (1984) e Lankshear & Knobel (2006, 2011).

Street (1984), por exemplo, ao apresentar resultados de estudo que realizou sobre práticas de letramento em diferentes domínios (vida religiosa, comercial e escolar), mostra que chegou à constatação de que, no âmbito governamental, o letramento tem sido trabalhado como um conjunto de habilidades técnicas padronizadas que devem ser adquiridas pelo aluno, e que isso geralmente

é feito de forma descontextualizada, neutra. Percebendo que, nesse âmbito, a forma como as pessoas usam o letramento não era considerada, ele passou a defendê-lo como uma prática contextualizada e, portanto, integrada às práticas sociais dos indivíduos. Disso decorrem os conceitos de letramento autônomo e ideológico desenvolvidos por ele.

Outro aspecto defendido pelos NEL diz respeito à percepção do letramento como uma prática global e local, o que se deve ao fato de as pessoas, principalmente na contemporaneidade, estarem envolvidas ora com eventos de letramento ligados a práticas locais, ora com eventos relacionados a práticas letradas mais globais, o que tem sido facilitado pela disponibilização de múltiplas e variadas formas de comunicação, possibilitando comunicação de formas diversas (e-mail, redes sociais, videoconferências, etc.) com pessoas de diferentes partes do mundo. Esse é um aspecto que está totalmente sintonizado com os propósitos deste trabalho, pois se entende que o desenvolvimento do letramento formal, hoje, deve envolver a preparação para lidar com situações discursivas mais globais, uma vez que se vive em uma sociedade marcada, predominantemente, pela globalização, em especial, no âmbito das comunicações.

A relação entre letramento e identidade é outra ideia defendida pelos NEL, para quem as práticas letradas são determinadas pelas identidades dos indivíduos, sendo tais identidades resultado das experiências destes e atreladas aos diferentes espaços em que as pessoas convivem. Assim, as práticas letradas desenvolvidas na escola seriam mais bem-sucedidas se considerassem as identidades dos alunos fora da escola. Heath (1983), por exemplo, constatou a disjunção entre as práticas de letramento realizadas em casa e aquelas realizadas na escola.

Além disso, os NEL chamam a atenção para o fato de o letramento envolver variados modos de representação, ou seja, a multimodalidade, a qual deve ser considerada no desenvolvimento das práticas de letramento. Continuamente aumentam as modalidades textuais utilizadas pelas pessoas e, com a velocidade nas transformações das tecnologias informacionais e comunicativas, os textos se tornam cada vez mais multimodais, novos gêneros surgem, outros são redimensionados. A multisssemiose textual evoluiu significativamente também, redimensionando o conhecimento que se tinha de linguagem e exigindo um novo olhar sobre as linguagens e, sobretudo, sobre a integração destas.

Certamente em função do cenário apresentado no parágrafo anterior, as pesquisas dos NEL incorporaram a *posteriori* aspectos como: multiletramentos, multimodalidade e letramento digital, no afã de contemplar todos os tipos, gêneros e modalidades textuais que fazem parte do cotidiano das pessoas, em diferentes domínios sociais (escolares ou não).

Em consequência das contribuições dos NEL, surgem novas formas de desenvolvimento do letramento, objetivando darem conta das mudanças comunicacionais e tecnológicas, de modo a propiciar práticas letradas em sintonia com as demandas do cidadão requerido na contemporaneidade.

Este último aspecto também apresenta grande relevância no contexto deste trabalho, pois, como se verá adiante, a defesa que se faz aqui é do desenvolvimento de práticas letradas digitais dentro da perspectiva dos multiletramentos, em que a multisssemiose e a multimodalidade são conceitos centrais.

### **2.1.2 As dimensões do letramento**

Na década de 80, estudos realizados por Street (1984) já apontavam para o caráter complexo do letramento, o qual envolveria dois modelos (dimensões) gerais: o autônomo e o ideológico, conforme caracterizados a seguir.

Do ponto de vista do primeiro modelo, as concepções e práticas de leitura e escrita teriam uma conotação neutra ou meramente técnica, sendo que as habilidades e conceitos constituintes do processo de letramento seriam dele mesmo derivados, já que a ele seriam inerentes.

Este modelo adota uma direção única no desenvolvimento do letramento - que teria consequências para os indivíduos, por meio do desenvolvimento de habilidades cognitivas -, e costuma associá-lo ao progresso, civilização e mobilidade social.

Também para este modelo, cujas práticas de letramento são de certo modo ritualizadas, os textos apresentam significado “autônomo”, fixo, objetivo, não sofrendo mudanças em função do tempo e do espaço. Além disso, ele valoriza o texto escrito em detrimento do texto oral. Trata-se de um tipo de letramento restritivo, que procura ser hegemônico e que está mais preocupado em incutir disciplina e exercer controle social, em especial sobre as classes mais baixas.

Por sua vez, dentro do âmbito do modelo ideológico, as práticas e os conceitos de leitura e escrita adquirem as características do contexto em que são construídos/desenvolvidos, e suas habilidades seriam inerentes a uma ideologia específica, particular do contexto.

Assim sendo, as práticas e concepções de letramento, além de serem variadas, apresentam características diferenciadas de cultura para cultura, de um lugar para outro.

No âmbito do modelo ideológico, são valorizadas as diversificadas práticas sociais específicas de leitura e escrita, por meio das quais se dá o processo de letramento, e não apenas por meio das práticas letradas escolares institucionalizadas. Sem desconsiderar a necessidade destas últimas, há, neste modelo, uma chamada à integração de diferentes práticas letradas.

Portanto, dentro deste modelo, ao invés de uma habilidade técnica neutra, o letramento é uma prática social, cujos princípios epistemológicos são construídos socialmente e as próprias formas pelas quais os professores e alunos interagem já se constituem práticas sociais que interferem na natureza do letramento em que tais sujeitos estão envolvidos.

Assim, a utilização deste último modelo seria bastante pertinente para o desenvolvimento do letramento dentro do contexto social atual, pois induziria à valorização das práticas letradas digitais dos alunos exteriores à escola, redimensionando as práticas que já vêm sendo realizadas por esta e enriquecendo o letramento prévio dos alunos, principalmente no que tange ao letramento digital que se investigou neste trabalho.

### **2.1.3 A emergência do letramento no Brasil**

Magda Soares, um dos grandes expoentes dos estudos sobre o letramento, apresenta o seguinte histórico em relação ao surgimento desse termo no Brasil (SOARES, 2010):

1986: Mary Kato faz menção desse termo, em sua obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, publicada pela Editora Ática;

1988: Leda Verdiani Tfouni, em sua obra *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, publicada pela Editora Pontes, faz distinção entre os termos



alfabetização e letramento, a partir de quando o termo se torna frequente no discurso dos especialistas da área;

1995: esse termo aparece no título do livro *Os significados do letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita*, organizado por Ângela Kleiman e publicado pela Editora Mercado de Letras.

Portanto, o *letramento* é um termo recente no contexto brasileiro, o que se deve ao fato de outro fenômeno e, conseqüentemente outra palavra, o analfabetismo, ter marcado a realidade brasileira ao longo do tempo, conforme afirma Soares (2010, p. 19-20):

Conhecemos bem, e há muito, o 'estado ou condição de analfabeto', que não é apenas o estado ou condição de quem não dispõe da 'tecnologia' do ler e do escrever: o analfabeto é aquele que não pode exercer em toda a sua plenitude os seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginaliza, é aquele que não tem acesso aos bens culturais de sociedades letradas e, mais que isso, grafocêntricas; porque conhecemos bem, e há muito, esse 'estado de analfabeto', sempre nos foi necessária uma palavra para designá-lo, a conhecida e corrente **analfabetismo**. (grifo da autora)

O que teria ocasionado então o surgimento do termo *letramento* no cenário brasileiro? É ainda Soares (2010, p. 20) quem afirma que:

[...] só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente – daí o recente surgimento do termo **letramento** [...]. (grifo da autora)

Mudanças na realidade brasileira, ocasionadas por transformações no cenário mundial, levaram a uma alteração nos paradigmas educacionais em relação ao trabalho com as linguagens no processo de formação dos indivíduos, passando-se do desenvolvimento da simples aquisição da tecnologia de leitura e escrita para processos mais complexos e pragmáticos do uso dessa tecnologia.

Atualmente, são diversos os estudiosos que têm se dedicado ao estudo desse fenômeno em terras brasileiras e muitas já são as obras publicadas (KLEIMAN, 1995; TFOUNI, 2010; SOARES, 2010), só para citar algumas.

Nos últimos anos, autores como Rojo (2009) têm ampliado a perspectiva de estudo do letramento, no âmbito brasileiro, trabalhando-o dentro de perspectivas diversas, como é o caso dos multiletramentos, sobre o que se falará mais adiante, pois ser um aspecto de grande interesse para os propósitos deste trabalho.

## 2.2 As tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC)

A capacidade criativa, inerente ao ser humano, é a grande responsável pelo progresso da humanidade e pelas transformações sociais ao longo do tempo. O avanço tecnológico - e a consequente criação das TIC, por exemplo, tem promovido mudanças nos mais diversos setores sociais, com implicações nas formas de pensar, comunicar, acessar informação e perceber o conhecimento (PINHEIRO, 2005).

De fato, “[...] pode-se perceber, na atualidade, uma dependência total do homem em relação à máquina e à tecnologia para sobreviver.” (RIBEIRO, O., 2005, p. 85). Com efeito, mais do que nunca, os artefatos tecnológicos, inicialmente mais atrelados ao cotidiano das empresas, paulatinamente foram ganhando espaço nos ambientes domésticos e, por fim, adquiriram mobilidade e passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas em suas mais diversas atividades sociais.

Cabe ressaltar aqui que, embora nas últimas décadas tenha havido um crescimento tecnológico vertiginoso, todavia, a produção de tecnologias pelo homem remonta a pré-história, quando os nossos ancestrais valeram-se de galhos, pedras e ossos como ferramentas, a fim de garantirem a sobrevivência e também melhorarem a qualidade de vida (SIMONDON, 1969).

Mas, em meio a todo esse avanço no universo tecnológico, mais precisamente no que se refere às TIC, pode-se dar destaque ao computador (seja ele de mesa ou móvel), cuja presença faz parte do cotidiano das pessoas e que possibilitou o redimensionamento das formas de comunicação na sociedade moderna. Como diz Santos (2005, p. 152), ele “[...] está presente na farmácia, no supermercado, na padaria da esquina, nas escolas, e, até em lares carentes, ele já força entrada como de imprescindível domínio, se se quiser uma colocação rápida no mercado de trabalho.”

Por sua vez, a sociedade da Informação, consequência das TIC, está associada à convergência digital, que se refere

[...] à habilidade de diferentes plataformas de redes de computadores para transportar essencialmente tipos similares de serviços; à chegada integrada de dispositivos microprocessados dos consumidores, tais como: telefone, televisão, câmeras fotográficas e computadores pessoais; à digitalização, fornecendo a rota para unificar meio e mídia. (PEREIRA, 2005, p. 18)

Assim, por meio da integração de diferentes mídias, a convergência digital possibilita o acesso à informação a qualquer hora e em

qualquer momento, mudando práticas e comportamentos comunicativos das pessoas.

No contexto da convergência digital está o computador e a Internet, cuja comunicação por eles mediada,

[...] vem transformando e ampliando as possibilidades das práticas discursivas especialmente na Web, a rede que mais se destaca pela multimodalidade de recursos semióticos e pela dinamicidade interativa, facilitando acesso às mais variadas informações que se proliferam vertiginosamente em todas as áreas nos últimos tempos (ARAÚJO; BIASI-RODRIGUES, 2005, p. 13).

De fato, a Internet redesenhou e redimensionou as comunicações, promovendo novas possibilidades de interação e, conseqüentemente, facilitando o cotidiano das pessoas nos âmbitos pessoal, doméstico, empresarial, industrial, governamental e escolar/acadêmico.

Na opinião de Caiado (2007, p. 35),

[...] tamanha a inserção do computador nas práticas sociais que é possível afirmar que ele já é constitutivo da “nova identidade humana”, se é que podemos denominar de “nova” as relações de mobilidade, troca, diálogo, escrita, que se estabelecem entre os indivíduos interligados pelas tecnologias, em especial, a telemática digital.

A Internet deu vida ao computador ao possibilitar o surgimento de diversificadas formas de práticas sociais de comunicação, aproximando virtualmente as pessoas de maneiras até pouco tempo praticamente impossíveis. Tal fato faz com que ela exerça uma grande atração sobre as pessoas, o que na opinião de Ribeiro e Araújo (2007, p. 168) tem também a ver com a possibilidade de o computador, conectado à Internet, “[...] reunir em um só suporte (a tela digital do computador) várias formas de expressão, tais como a escrita, o som e a imagem, além da rapidez da veiculação”.

A junção do computador com a Internet, por sua vez, resultou no surgimento do ciberespaço, que Lévy (1999, p. 17) também denomina de “rede” e o conceitua como

[...] o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.

É esse universo que tem possibilitado formas rápidas e inovadoras de comunicação e interação e favorecido também o surgimento de variadas comunidades virtuais, resultando no surgimento de uma nova cultura, denominada

por escritores - como Lévy (1999, p. 17) - de *cibercultura*, esta significando “[...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.”

No ciberespaço, também há a possibilidade de comunicação com um número infinito de pessoas e das mais diferentes partes do globo. Isso tem levado à criação contínua de novas formas de acesso a esse ambiente. Se no início as pessoas adentravam a rede apenas por meio dos computadores de mesa, hoje já é possível acessá-lo por meio de *tablets*, celulares, etc., permitindo a conexão de qualquer lugar (de casa, do trabalho, do *shopping*, da praia, do carro, etc.). Além disso, o preço acessível desses equipamentos e a facilidade de acesso ao ciberespaço com baixo custo em *Lan Houses*, ou gratuitamente em espaços públicos com disponibilidade de redes *Wi-Fi*, facilita, de certo modo, a democratização do acesso ao ciberespaço por indivíduos de diferentes faixas etárias e classes sociais.

Deste modo, os espaços virtuais mudaram e ampliaram as formas e possibilidades de comunicação entre as pessoas, aproximando-as agora também virtualmente.

Para Castells (1999), a aglutinação de tecnologias, característica da sociedade pós-industrial, levou, na verdade, ao surgimento da Sociedade em Rede, cuja comunicação transcende fronteiras porque é baseada em redes globais. E dentro desse contexto, diz ele, é necessário reconhecer os contornos desse ambiente, condição necessária para que se tire proveito das novas oportunidades, oriundas dessa revolução tecnológica, aptas para transformar a capacidade humana de comunicação, já que se trata de um paradigma tecnológico com capacidade de desempenho superior em relação aos sistemas tecnológicos já produzidos.

O autor ora citado, que procura assumir uma postura consensual em relação às vantagens e desvantagens desse cenário tecnológico contemporâneo, destaca, entre outros, os seguintes aspectos dessa sociedade: a capacidade de trabalhar autonomamente, dentro de um sistema de produção norteado pela flexibilidade, autonomia e criatividade; a transformação da sociabilidade (com a Internet e os ambientes virtuais não se vive um isolamento das pessoas e desaparecimento da interação face a face, mas um aumento da sociabilidade, já que os usuários da rede em geral são mais ativos socialmente, são hipersociais).

Dentro desse contexto da sociedade em rede, e do ciberespaço, um aspecto importante é a democratização da comunicação, permitindo mesmo ao homem comum tornar-se um poderoso sujeito do conhecimento, uma vez que “[...] o saber compartilhado na rede digital oferece condições para que seu usuário construa, embora não integralmente, seu próprio saber, através do universo de informações à sua disposição”. (XAVIER, 2002, p. 48)

No que se refere ao ciberespaço, convém destacar aqui a linguagem que nele predomina: a hipermídia e o hipertexto, conceitos criados pelo americano Ted Nelson, na década de 1960. Scavetta e Laufer (1997) conceituam hipermídia como a reunião de várias mídias num suporte computacional, suportado por sistemas eletrônicos de comunicação.

Segundo Santaella (2004, p. 67), a hipermídia, cuja natureza é híbrida, “[...] mescla textos, imagens fixas e animadas, vídeos, sons”. “Essa mescla de vários setores tecnológicos e várias mídias anteriormente separadas [...] agora convergentes em um único aparelho, o computador”.

Essa junção de tantas mídias em um só espaço é uma das razões que tanto atrai a geração pós-moderna para o ciberespaço, do qual emergiram uma grande quantidade de gêneros que, por conseguinte, constituem novas práticas discursivas que modelam a face da sociedade atual e são por elas modeladas (ZAVAM, 2007, p. 94).

Os gêneros emergentes no contexto da cibercultura, além de serem diversificados, têm provocado mudanças significativas nas relações sociais.

Assim, ao se pensar na inclusão do letramento digital, envolvendo o uso do computador e da internet, nas práticas de linguagens escolares, é necessário envolver a hipermídia em tais práticas.

### **2.3 Gêneros textuais em ambientes digitais e hipertextualidade**

Os gêneros textuais que surgiram no contexto da tecnologia digital e dos ambientes virtuais constituem um universo bastante variado e, no dizer de Marcuschi (2005a, p. 13),

[...] a maioria deles tem similares em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita. Contudo, sequer se consolidaram, esses gêneros eletrônicos já provocam polêmicas quanto à natureza e proporção de seu impacto na linguagem e na vida social. Isso porque os ambientes virtuais

são extremamente versáteis e hoje competem, em importância, entre as atividades comunicativas ao lado do papel e do som.

Esse autor apresenta, entre os gêneros emergentes, *e-mail*, *chat*, entrevista com convidado, *e-mail* educacional (aula por e-mail), aula *chat* (aula virtual), videoconferência interativa, lista de discussão e *blog* (p. 31). Da publicação da obra até hoje, no entanto, muitas mudanças já ocorreram. Há casos de diminuição na frequência de uso ou modificações em gêneros citados pelo autor, como é o caso da lista de discussão e do *chat*, respectivamente. No caso deste último, atualmente, ele também pode ser integrado às redes sociais, como uma extensão destas, as quais, cabe ressaltar, tornaram-se bastante populares, fazendo parte do cotidiano das pessoas, nas diferentes classes sociais. Em tais redes, diferentes gêneros podem ser veiculados, ampliando as possibilidades interativas e discursivas das pessoas.

Tal é a importância desses gêneros, no processo de comunicação atual, que um grande número de pesquisadores tem se dedicado a estudá-los. É o caso de Marchuschi e Xavier (2005), Araújo & Biasi-Rodrigues (2005), Araújo (2007), Pereira (2009), só para citar alguns.

Para Araújo & Biasi-Rodrigues (2005, p. 13), os gêneros em ambientes digitais “[...] alteram nossas relações sócio-interativas e as nossas habilidades tecnológicas de lidar com a oralidade e a escrita no ambiente virtual [...]”, assim sendo, na opinião desses autores, os estudiosos precisam atentar para as funções sociais desses gêneros, que parecem inesgotáveis. E, pensando-se da perspectiva deste estudo, inesgotáveis também podem ser as funções educativas de tais gêneros, sendo necessário, portanto, que os professores sejam motivados a explorar no ensino as suas potencialidades e, sendo assim, favorecer os multiletramentos como necessários para a inserção dos sujeitos nas diversas práticas discursivas.

De fato, constantemente estão surgindo novas possibilidades comunicativas e interativas na Internet e, conseqüentemente, novos gêneros discursivos digitais daí emergem, tendo o computador como suporte.

Marcuschi (2005a, p. 14) aponta três aspectos que tornam relevante a análise desses gêneros – e pode-se acrescentar que essa relevância também justifica a inclusão desses gêneros no currículo escolar -, a saber:

- (1) o seu franco desenvolvimento e um uso cada vez mais generalizado; (2) suas peculiaridades formais e funcionais, não obstante terem eles

contrapartes em gêneros prévios; (3) a possibilidade que oferecem de se rever conceitos tradicionais, permitindo repensar nossa relação com a oralidade e a escrita.

O fato de esses gêneros terem contraparte em outros prévios a eles é compreensível, considerando-se que eles são condicionados por fatores sócio-históricos, de onde se originam novas esferas de atividades humanas com seus propósitos discursivos específicos (BAKHTIN, 2003), que ocasionam, por sua vez, mutações nos gêneros discursivos existentes e/ou promovem o surgimento de tantos outros. A grande evidência disso, no contexto da cibercultura, torna o pensamento bakhtiniano cada vez mais atual com a emergência de tais gêneros no contexto das TIC.

Um aspecto relevante tem a ver com o fato de tais gêneros terem um caráter essencialmente interativo, aproximando autor e leitor, tornando este, mais do que nunca, um coautor, sendo isto um diferencial da maioria desses gêneros. Sobre isso, Amora (2008, p. 21) afirma que

[...] como hoje acontece com os produtos de comunicação produzidos para o meio de comunicação Internet – *sites* e *blogs* são os melhores exemplos -, a participação de quem recebe a mensagem é elemento constituidor da própria mensagem. Não há sentido no *post* de um *blog* sem que ele tenha espaço para comentários dos leitores daquele *blog*, que poderão gerar outro *post* e assim sucessivamente e em uma velocidade incomparavelmente maior que a de uma seção de cartas de leitores de um periódico impresso, por exemplo. (grifo do autor)

É provável que tal característica dessa categoria discursiva seja um dos motivos por que as pessoas se sentem tão atraídas por esses gêneros e os utilizem nas mais diversas esferas de atividades cotidianas, quer seja no âmbito profissional, educacional ou pessoal. Em relação a este último, por exemplo, Caiado (2007, p. 36) afirma que “na Era da informática, no ciberespaço, os adolescentes internautas possuem blogs para virtual e coletivamente registrar o que os sufoca e exibir suas formas de ver o mundo”.

Mais recentemente, as redes sociais (*Orkut*, *Facebook*, etc.) passaram a fazer parte do cotidiano de muitas pessoas e, nesses espaços, há a possibilidade de utilização de diferentes gêneros textuais, principalmente aqueles que se valem da escrita, mesclados com outras linguagens, como a imagética e a sonora.

Assim, do e-mail aos *microblogs*, como é o caso do *twitter*, é possível encontrar uma grande gama de possibilidades de comunicação e de gêneros que utilizam o computador como suporte, facilitando e ampliando as possibilidades de

comunicação, no mundo globalizado, e conseqüentemente, criando condições para que o processo educativo seja redimensionado e dinamizado.

Uma das características peculiares a esses gêneros é a interface que costumam fazer da linguagem verbal com outras linguagens, explorando múltiplas semioses e redimensionando as formas de comunicação, adequando-as à contemporaneidade.

Tantos são esses gêneros - e tantas podem ser as variações que alguns deles apresentam -, que Araújo (2006), a partir do estudo que realizou de um deles, o *chat*, chegou à conclusão de que é possível falarmos em constelação de gêneros *chats*.

Considerando, portanto, a dimensão e a importância desse universo textual em ambiente digital, Marcuschi (2005a, p. 14) defende que o discurso emergente dele “[...] constitui um bom momento para se analisar o efeito de novas tecnologias na linguagem e o papel da linguagem nessas tecnologias”. Sendo assim, neste trabalho, por exemplo, ao se pesquisar o letramento digital em uma escola pública, procurou-se estudar de que modo essas tecnologias, linguagens e gêneros estão impactando o processo de construção do conhecimento na instituição pesquisada.

### **2.3.1 A hipertextualidade**

Uma das características basilares da maioria, ou talvez de todos os gêneros em ambientes digitais, é a hipertextualidade.

O hipertexto, que é objeto de estudo de diversas áreas do conhecimento, tem suas origens e protótipo no matemático e físico, Vannevar Bush, que idealizou um dispositivo denominado Memex, que seria capaz de criar ligações entre uma dada informação e outra, independentemente de qualquer classificação hierárquica. Esse dispositivo, embora ainda não pudesse ser denominado de hipertextual, tornou-se um paradigma na história das chamadas tecnologias da inteligência e, conseqüentemente, na do hipertexto. Bush pretendia criar um reservatório de documentos que abarcasse, simultaneamente, textos escritos, imagens e sons. (BUSH, 1945) Mas é com o pesquisador norte-americano Theodor Holm Nelson que, nos anos sessenta, surge o termo hipertexto, este visto como uma metáfora do



pensamento humano, envolvendo uma estrutura não-linear, não-hierárquica, rizomática (NELSON, 1992 *apud* MARCUSCHI, 1999).

Como se sabe, “a *Web* funciona através de seu próprio protocolo HTTP da expressão *Hipertext Transfer Protocol* ou protocolo de transferência de hipertexto, sigla que aparece em todos os endereços da Rede” (ARAÚJO; BIASI-RODRIGUES, 2005, p. 50). Neste sentido, o hipertexto é constitutivo do texto eletrônico e pode estar presente em todos os gêneros em ambientes digitais.

Mestrinelli (2005, p. 63), considera o hipertexto como

[...] um processo com blocos de informação, que através de ligações estabelecidas de forma associativa, metaforicamente, podem estabelecer redes por diversas formas de afinidades, de uma maneira mais próxima à que fazemos nos processos mentais.

Essas ligações, a que se refere Mestrinelli, são estabelecidas por um elemento denominado *link*, que, “como unidade funcional, [...] relaciona um texto A (nódulo) a um texto B (âncora), estabelecendo uma conexão semântica entre eles.” (BEZERRA, 2007, p. 121). Assim,

[...] por meio de *links* criados por processos associativos, os usuários escolhem o caminho que os conduzirá a outros espaços textuais, que por sua vez permitirão por meio de outros *links* a atualização de outras informações, e assim por diante. O que propicia a relação entre textos ou partes de textos que completam outros e assim por diante são esses construtores de espaço que abrem possibilidades de interligação e movimentação de um texto para outro. (ARAÚJO; BIASI-RODRIGUES, 2005, p. 66)

Assim, é impossível se falar em texto eletrônico e, portanto, em hipertexto, sem se pensar nos *links* que constituem a sua essência, e, por conseguinte, remete-se à possibilidade de realização de diferentes percursos de leitura em um mesmo texto, até mesmo em se considerando um mesmo leitor, em momento diversos, conforme se verá adiante.

Cabe aqui destacar que, embora esse termo hipertexto tenha ganhado evidência com a emergência da Internet, todavia, vários estudiosos (KOCH, 2007; RIBEIRO, A., 2005), só para citar alguns, defendem a ideia de que não se pode considerá-lo como algo novo, já que, segundo esses autores, esse fenômeno textual seria anterior ao texto eletrônico, estando presente, por exemplo, também em textos impressos, como é o caso de alguns textos jornalísticos. Todavia, o texto eletrônico possibilitou novas configurações ao hipertexto, favorecendo a construção de textos que “[...] podem ser apresentados em diversas linguagens: textos, imagens estáticas e dinâmicas, sons e gráficos.” (SANTOS, 2008, p. 107)

A posição que se adota neste trabalho é favorável ao que defendem estes últimos pesquisadores em relação ao surgimento do hipertexto, pois não há como negar a presença de características hipertextuais em alguns tipos de textos/materiais impressos, a exemplo das enciclopédias, dos jornais, das revistas, etc. Também não se pode negar que o ambiente eletrônico originado da junção do computador, conectado à Internet, criou as condições para que o hipertexto iniciasse uma nova fase, em que as suas características puderam ser desenvolvidas e exploradas em sua plenitude. Tem-se, assim, o hipertexto impresso e o hipertexto digital, eletrônico.

Dando então continuidade à abordagem do hipertexto digital, vale destacar a caracterização dessa modalidade textual apresentada por Komesu (2005, p. 98-101), para quem as características do hipertexto seriam:

- a) a intertextualidade: trata-se da possibilidade de acesso a inúmeros outros hipertextos que circulam pela rede, favorecendo o dialogismo como princípio constitutivo da linguagem;
- b) não-linearidade: considerada a marca principal do hipertexto, consiste na flexibilidade desenvolvida na forma de ligações permitidas/sugeridas entre “nós” que constituem redes que possibilitam a elaboração de vias navegáveis.
- c) volatilidade: refere-se ao fato de que, por ter um caráter virtual, o hipertexto eletrônico não tem a mesma estabilidade dos textos impressos, já que nas ligações hipertextuais não há um caráter de permanência do material;
- d) fragmentaridade: característica intimamente associada ao projeto pós-estruturalista, assim como a não-linearidade e o descentramento, que são associados ao hipertexto;
- e) espacialidade topográfica: tem a ver com a falta de limites para o desenvolvimento do hipertexto, podendo tal característica ser associada à seguinte questão: há um fim para o hipertexto?;
- f) multisssemiose: consiste na possibilidade de estabelecimento de conexão simultânea entre a linguagem verbal e a não verbal (imagens, animações, som).

Para Xavier (2002, p. 97), o Hipertexto multimidiático “[...] **viabiliza a emergência de uma nova forma de acessar, produzir e interpretar informações**

**de maneira multi-sensorial que se constitui no *modo de enunciação digital***”

(grifo do autor). Este, que faz parte do cotidiano da atual sociedade pós-moderna, convive obviamente com outros modos já existentes, uma vez que historicamente um não exclui o outro, pelo menos totalmente e em curto espaço de tempo.

Já Araújo e Lima-Neto (2012) refutam a tese de que o hipertexto instaura um novo modo de enunciação, denominado de digital. Após realizarem uma incursão teórica em torno dos estudos sobre a enunciação, desde a teoria enunciativo-discursiva de Bakhtin ((2006 [1929]); 1997 [1953]), até os estudos de semiótica social de Kress (1996; 2010), eles concluem que “[...] não é possível falar em um modo digital de enunciar, mas de múltiplas enunciações que se consubstanciam pelo e no caráter multifacetado da velha textualidade que se traveste de novidades técnicas em ambientes digitais.” (p. 65)

Resumindo, enquanto Xavier (2002) considera a integração de texto, imagem e som, constituintes do hipertexto, como um novo modo de enunciação, o digital, Araújo e Lima-Neto (2012) veem isso apenas como uma confluência de enunciações, sem que isso, no entanto, represente um novo modo de enunciar. Reconhecem, todavia, estes últimos autores, que, justamente pelo fato de o hipertexto congregar enunciações plurais, ele demanda novos letramentos dos internautas, para que consigam realizar uma leitura produtiva, opinião defendida neste trabalho e razão de ser do mesmo.

Sendo o hipertexto multissemiótico, constituído de variadas semioses – texto, imagem e som -, e hipermediático, já que, no computador, ele está atrelado a uma convergência de mídias, é inegável que ele remete a uma nova relação entre escritor e leitor, exigindo, conseqüentemente, novas práticas de leitura e escrita, independentemente de ele representar ou não um modo de enunciação particular.

#### *2.3.1.1 A leitura no ciberespaço*

Joyce (1995 *apud* XAVIER, 2002, p. 26-27), distingue dois tipos de Hipertextos:

- a) Exploratórios: aqueles produzidos para levar a audiência a controlar um conjunto de informações, sem, no entanto, interferir nos conteúdos em si, sendo este tipo mais adequado para os que navegam na Internet sem objetivo definido de leitura;

- b) Construtivos: exigem do usuário capacidade e iniciativa para agir sobre eles, conforme seu projeto de leitura, objetivando transformar a informação em conhecimento, podendo tais usuários inclusive mudar os conteúdos.

O autor chama atenção para o fato de que as fronteiras entre estes dois tipos de hipertextos são tênues, podendo um hipertexto criado para receber hiperleitores construtores ser utilizado apenas exploratoriamente, e o inverso também pode ocorrer.

Para Joyce (1998), quando o hipertexto é utilizado construtivamente, ele é reescrito continuamente. Observa-se que implícita está nessa afirmação a postura ativa exigida do hiper(leitor), no processo de leitura com esse tipo de texto, o que requer preparação, para evitar que o leitor fique apenas no âmbito exploratório.

Referindo-se às particularidades do hipertexto, Marcuschi (2005b, p. 193), afirma que

[...] quanto à sua organização, o hipertexto não tem um centro, ou seja, não tem um vetor que lhe determine. Ele não é uma unidade com contornos nítidos [...]. Ele é um *feixe* de possibilidades, uma espécie de leque de ligações possíveis, mas não-aleatórias. Serve-lhe de metáfora a noção de *estrela*, que não forma um centro, mas vários vértices que se ligam a outros vértices. A ausência de centro tira a possibilidade de limites e contornos definidos. Aquilo que num texto impresso pode ser tido como *digressão* torna-se o *modus faciendi* e o *modus legendi* do hipertexto.

Essa configuração organizacional do hipertexto apresentada por Marcuschi, por ser mais fluída, parece dar maior liberdade ao leitor, mas, simultaneamente, exige que este seja mais criterioso, para que possa fazer leituras, de fato, produtivas, já que “[...] no hipertexto, o *centro da coerência passa para o navegador*, pois é com ele que está o *mouse*.” (grifos do autor) (MARCUSCHI, 2005b, p. 185)

Uma das razões específicas por que a coerência no hipertexto eletrônico passa a ser mais da competência do navegador/leitor do que do autor se deve ao fato de ele ser não-linear. “Assim, cada leitor trilha um percurso individual na leitura de um hipertexto construindo seu próprio texto. Daí muitos autores afirmarem que leitor e autor se confundem nos hipertextos” (SOUZA, 2007, p. 198).

Figura 01 - Trecho de Portal na Internet



Fonte: Portal G1 (<http://g1.globo.com/>)

O recorte da *homepage* de um portal de Internet, acima apresentado, é bem ilustrativo da multiplicidade de opções de caminhos que podem ser seguidos pelo leitor. Logo no início do recorte, há cinco *hiperlinks*, um dos quais se refere à própria página acima, e os outros quatro levam o leitor a assuntos temáticos (notícias, esportes, entretenimentos) e a vídeos. Mais abaixo, há outra barra com *hiperlinks* diversos (Editorias, Economia, Sua região, Na TV, Serviços, VC no G1, Princípios editoriais). Ao clicar no primeiro deles, são apresentados aos leitores outros *hiperlinks*, entre os quais: *Blogs*, Carros, Ciência e Saúde, Concursos e emprego, Economia, Educação, Eleições 2014, Esporte, Música, Natureza, Política, Pop & Arte, Tecnologia e Games, Turismo e Viagem. Clicando no *hiperlink* Educação, por exemplo, o leitor é remetido a uma página tratando especificamente dessa temática, e constituída por textos multissemióticos (alguns apenas com texto verbal, outros imagéticos, e ainda outros combinando palavra, imagem e som (vídeos)) e *links* diversos a partir dos quais o leitor pode aprofundar o que é apresentado sinopticamente na página, de igual modo como se pode observar em uma leitura panorâmica da imagem acima, em que há uma mescla de texto verbal,

imagens e vídeo (quadro na coluna da direita). Os textos em vermelho, no recorte acima, combinados com imagens, representam *links* que direcionam o leitor para o aprofundamento, expansão do conteúdo. A partir de um mesmo recorte como esse, muitos podem ser os caminhos seguidos por diferentes leitores.

Komesu (2005, p. 91) afirma que “estudiosos da teoria crítica literária e do hipertexto [...] qualificaram o leitor como aquele que responde de maneira ‘ativa’ ao texto, o qual passa a existir a cada momento do ato de leitura.” Esta constatação é pertinente quando se considera que o hipertexto se caracteriza pela não-linearidade e pela fragmentaridade. Por isso, como diz Souza (2007, p. 198), “[...] caso o hiperleitor não monitore sua compreensão para a busca de um propósito de leitura, incorre no perigo de quebrar a continuidade temática e o leitor se dispersar.”

A esse respeito, Moran (2011, p. 19) também se posiciona deste modo:

A leitura hipertextual é feita como em “ondas”, em que uma leva à outra, acrescentando novas significações. A construção é lógica, coerente, sem seguir uma única trilha previsível, sequencial, mas que vai se ramificando em diversas trilhas possíveis.

Está evidenciado, pois, que o hipertexto, com todas as particularidades que esse nome carrega, se comparado ao texto impresso, exige uma relação diferenciada tanto de quem produz, como de quem consome essa modalidade textual. E veja-se que é grande esse universo, já que, principalmente nos centros urbanos, as pessoas, em sua grande maioria, estão imersas, de alguma forma, na cibercultura e, ao utilizarem seus PCs, *notebooks*, *tablets* e *smartphones*, precisam lidar com essa modalidade textual e, dependendo do letramento digital que possuem em relação à leitura e à escrita na tela, poderão agir e interagir comunicativamente com mais autonomia e, sobretudo, tirar maior proveito do leque de informações disponíveis nesses recursos e tecnologias.

Como diz Coscarelli (2005a, p. 114-115), “[...] a leitura de hipertextos vai exigir dos leitores [...] habilidades de navegação neste formato. Isso é um pré-requisito para que o leitor consiga lidar com ele.” É bom enfatizar que, se para navegar pelos ambientes em que esses gêneros hipertextuais estão disponíveis são necessárias certas habilidades, quanto mais para que se realize neles, uma leitura proveitosa.

No âmbito deste trabalho, considera-se que todas essas peculiaridades que caracterizam o hipertexto e, conseqüentemente, a leitura no ciberespaço demandam um redimensionamento do letramento no contexto do currículo escolar,

com a incorporação de práticas de letramento digital, para que os alunos possam lidar proveitosamente com as possibilidades oferecidas pela informática e, sobretudo, pela Internet.

## **2.4 O Letramento no contexto das TIC (multiletramentos e letramento digital)**

### **2.4.1 *Multiletramentos***

Em setembro de 1994, um grupo de dez educadores de diversos países se reuniu em Nova Londres, New Hampshire (EUA), com a finalidade de discutir a situação da pedagogia de letramento. Entre as áreas de interesses e/ou preocupações do grupo se encontravam também as tecnologias de comunicação. As discussões ali realizadas estão resumidas em um artigo (CAZDEN *et al.*, 1996, p. 60-92) em que o denominado Grupo de Nova Londres apresenta uma visão teórica da relação entre mudança social e a necessidade de uma nova abordagem para a pedagogia dos letramentos, chamada por eles de “multiletramentos”. Para esse grupo, a emergência dessa nova abordagem - mais ampla em relação às tradicionais formas de letramento -, é necessária, já que considera aspectos como a multiplicidade de canais de comunicações que aumenta continuamente e a diversidade cultural e linguística que caracteriza a contemporaneidade.

Segundo os autores, uma abordagem baseada em multiletramentos, supera limitações das tradicionais, monolinguísticas e monoculturais, pois foca na formação dos estudantes para negociarem múltiplas linguagens e diferenças culturais no contexto social, sendo isso crucial para a vida profissional, cidadã e pessoal. Assim, dois aspectos são destacados pelo grupo: a ampliação do escopo da pedagogia de letramento para dar conta do contexto social, linguística e culturalmente diverso, cada vez mais globalizado pelas múltiplas culturas e pela pluralidade de textos que circulam; a necessidade de a pedagogia de letramento considerar a emergência de variadas formas de textos oriundos das tecnologias de informação e multimídia, o que representa preparar os alunos para compreenderem e utilizarem as novas formas de representação comuns no ambiente global de comunicações, como as imagens visuais e sua relação com a palavra escrita (CAZDEN *et al.*, 1996, p. 60-61).

Diante desse contexto, para o Grupo de Nova Londres, é preciso repensar o currículo, tanto do ponto de vista organizacional quanto de sua operacionalização. E, no âmbito da pedagogia de letramento, uma abordagem desenhada em torno dos multiletramentos permite o deslocamento do mero letramento, centrado apenas na língua, esta vista de modo singular, e geralmente desenvolvida por meio de uma pedagogia mais ou menos autoritária, em direção a uma pedagogia centrada em modos de representação muito mais amplos do que a língua isolada, devendo adaptar-se a diferentes culturas e contextos, e em que os diversos modos de significação são considerados como recursos de significação dinâmicos, sujeitos a rearranjos constantes por parte dos usuários, de acordo com seus propósitos.

Adotar uma abordagem centrada nos multiletramentos representa, para o grupo, entre outros aspectos, considerar a crescente multiplicidade e integração de modos de construção de significados, em que o texto está relacionado também ao visual, ao auditivo, etc., o que é imprescindível dentro de um contexto social permeado por meios de comunicação de massa, multimídia, e hipermídia eletrônica, que, no dizer do grupo, estão reformulando continuamente a forma como se usa a linguagem (CAZDEN *et al.*, 1996, p. 63-64).

O grupo argumenta que essa mudança na pedagogia do letramento está atrelada às mudanças na geopolítica mundial, cujo cenário atual é marcado por uma política liberalista, resultando daí uma sociedade multifacetada, marcada pela diversidade produtiva, pelo pluralismo cívico e modos de vida diversificados, não se concebendo mais, portanto, uma pedagogia de letramento centrada na unicidade semiótica, pois a comunicação atual avançou para um nível de multimodalidade sem precedentes, demandando uma mudança radical nos processos de letramentos no contexto escolar, a fim de que os alunos aprendam a negociar significados (CAZDEN *et al.*, 1996, p. 66-71), em meio à toda essa diversidade linguística e, sobretudo, multisemiótica, multimodal e multimídia que permeia a sociedade contemporânea. Complementando essa postura, Rojo (2012, p. 13) afirma que

[...] o conceito de multiletramentos [...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.” (ROJO, 2012, p. 13)



Cabe aqui se dá uma ênfase aos conceitos de multissemiose e multimodalidade. Conforme KOCH (2007, p. 25), a *multissemiose* se caracteriza por reunir diferentes aportes sígnicos e sensoriais (palavras, ícones, efeitos sonoros, diagramas, etc.) numa mesma superfície de leitura. Por sua vez, segundo KRESS & LEEUWEN (1996), para a Teoria da Multimodalidade, o texto multimodal é aquele cujo significado se realiza por mais de um código semiótico.

Neste trabalho, cujo objeto de estudo é o letramento digital, em especial aquele que envolve o uso do computador e, por extensão, da leitura e escrita na tela, defende-se que ele não pode ser desenvolvido fora de uma abordagem centrada nos multiletramentos. Primeiro, porque tal letramento está atrelado à cibercultura, sendo esta atravessada por uma diversidade cultural, por ser resultante do processo de globalização. Assim, é preciso que se entenda que, principalmente os jovens que estão imersos nessa cibercultura, embora pertençam a uma comunidade local, com sua cultura específica, todavia, no ciberespaço, eles têm acesso ao mundo e, por isso, para se sentirem atualizados, conectados, acabam assimilando traços culturais, de regiões e grupos sociais diversos, que estão em evidência, tornando-se, portanto, sujeitos atravessados por multiculturas; segundo, porque especialmente nesse universo cibercultural que faz parte do cotidiano da maioria desses jovens, a comunicação se dá por meio de linguagens multissemióticas e, conseqüentemente, por gêneros textuais altamente multimodais.

Se esse é o universo comunicativo dos alunos fora da escola, ela não tem como fugir disso e precisa inevitavelmente se adaptar a esse novo momento, saindo do letramento monomodal, centrado na letra, passando a construir e desenvolver propostas centradas nos multiletramentos, tanto do ponto de vista cultural, quanto do semiótico.

Tal posição remete à necessidade de considerar o *letramento* em consonância com uma visão plural (múltiplas semioses, múltiplas mídias), pois propiciar aos indivíduos condições para produzirem e lerem textos oriundos de diferentes áreas requer que se dê a eles condições de se apropriarem desses múltiplos letramentos, inclusive do digital.

Já Rojo (2009, p. 105-106) afirma que o mundo sofreu grandes mudanças decorrentes do processo de globalização, proporcionado também pelas TIC. Entre essas mudanças a autora destaca: a forma vertiginosa como se intensificaram e diversificaram a circulação da informação nos meios de comunicação analógicos e

digitais; a diminuição das distâncias espaciais; a diminuição das distâncias temporais ou a contração do tempo; a multisssemiose ou a multiplicidade de modos de significar que as possibilidades multimidiáticas e hipermidiáticas do texto eletrônico trazem para o ato de leitura.

Em vista de todas essas transformações sofridas no campo das linguagens, Rojo (2009, p. 106) destaca que atualmente a leitura do texto verbal escrito precisa estar relacionada com as semioses não verbais, estas que estão sempre presentes junto ao verbal, em maior ou menor quantidade, quer seja nos ambientes digitais ou no âmbito do texto impresso.

Assim, no atual contexto, as práticas de linguagens precisam ser pensadas e desenvolvidas considerando essa diversidade de textos e de linguagens presentes nos mais diferentes segmentos sociais e, sobretudo, no universo da cibercultura, onde se realiza, atualmente, grande parte das relações sociais, profissionais e comerciais dos indivíduos, daí se defender que o letramento digital, de que se passará a falar, deverá ser desenvolvido, no contexto escolar, no âmbito de uma abordagem pedagógica identificada com a pedagogia dos multiletramentos.

#### ***2.4.2 Letramento digital***

O ciberespaço vem se consolidando cada vez mais como um genuíno espaço sociodiscursivo, de onde emergem variados gêneros textuais, tanto aqueles totalmente novos, quanto aqueles transmutados, no dizer de ARAÚJO, J. (2006). Além disso, as formas de usar as linguagens que permeiam esse ambiente, como já se fez menção anteriormente, inovam-se continuamente.

Tais linguagens, por sua vez, são multissemióticas e multimodais (constituídas por variadas formas de representação – palavra, som, imagem, etc.) e multimidiáticas, já que as tecnologias que dão forma ao ciberespaço estão cada vez mais integrando as diversas mídias existentes. Usando o computador, por exemplo, é possível se ter acesso a todas as mídias que outrora eram exploradas de forma isolada (TV, rádio, jornal, revista, etc.).

Todo esse contexto tecnológico em que, sobretudo os jovens estão imersos, direta ou indiretamente, aponta para a necessidade de desenvolvimento de um letramento específico, voltado a preparar a geração atual e as futuras para melhor lidarem como tais linguagens e gêneros, tirando daí melhor proveito. Hoje,

mesmo sem que se possua um computador em casa, é fácil conseguir ter acesso à Internet e ao oceano de informações e serviços que nela estão disponíveis, mas transformar essas informações em conhecimentos para o crescimento pessoal e a inclusão social, ou utilizar esses serviços para melhor exercitar a cidadania parece ser ainda privilégio de poucos.

Parece ser senso comum que a comunicação via computador, e agora via *smartphone*, interfere na escrita manual e formal dos alunos, e que a priorização da leitura na tela, em especial na Internet, muitas vezes fica apenas no nível superficial, não fomentando a transformação das informações em conhecimentos, mas isso não pode ser considerado necessariamente como negativo. Geralmente, essa visão tem origem em uma posição de confronto ou de receio em relação às tecnologias por boa parte dos docentes, representando um caminho inverso ao que costumam fazer os jovens, os alunos, conforme se observa historicamente (SNYDER, 1998).

Esse contexto ora apresentado remete, na verdade, à necessidade de se promover uma transformação nos processos de letramentos, incluindo-se aí o letramento digital, o que pode começar pela adequação dos currículos, disponibilização de infraestrutura para tal e formação dos docentes, para que, as práticas de letramento sejam, de fato, plurais, contemplando, entre outros aspectos, os multiletramentos, tanto no âmbito das multiculturas quanto das multissemioses.

Para Martin (2008, p. 151), segundo o qual se vive hoje em dia em uma sociedade permeada por ferramentas digitais, que frequentemente estão mediando nossas ações, nas mais diversas esferas sociais, o letramento digital é uma poderosa ferramenta para o indivíduo entender sua própria relação com o digital. Tal entendimento envolve o conhecimento do papel do universo digital no desenvolvimento pessoal, a fim, não apenas de ter domínio sobre ele, mas também, colocá-lo à disposição dos seus objetivos e aspirações.

Segundo este mesmo autor, até se chegar ao atual estágio, as tecnologias levaram ao surgimento de vários letramentos, no âmbito do universo digital, tais como:

- a) **Letramento de máquina (computação), em Tecnologias da Informação ou em Tecnologias da Informação e da Comunicação:** uma necessidade surgida a partir do final dos anos 60, a partir da percepção de que haveria um aumento contínuo em relação ao acesso aos computadores. Este tipo de letramento envolvia o desenvolvimento

de um contínuo de habilidades, iniciando por saber coletar e recuperar informações, passando pelo gerenciamento, integração e avaliação de tais informações, até as habilidades relativas à autoria;

- b) **Letramento Tecnológico:** surgiu na década de 70, em decorrência, por um lado, da crescente consciência do enorme perigo potencial que os desenvolvimentos tecnológicos poderiam representar para o meio ambiente e para a humanidade e, por outro, pelo temor de países como EUA e Grã-Bretanha de que a ignorância dos trabalhadores desses países quanto às tecnologias em desenvolvimento poderiam deixá-los em desvantagem em relação aos de países com mais consciência tecnológica. Este letramento envolvia desde a capacidade de usar os sistemas, gerenciar a tecnologia até a compreensão da tecnologia, esta incluindo a capacidade de sintetizar informações;
- c) **Letramento de informação:** desenvolvido nos Estados Unidos, a partir do final dos anos 80, como uma refocalização da “instrução bibliográfica” em bibliotecas acadêmicas, com uma tendência de aprendizagem centrada no aluno. Com a percepção da Web como uma infinita fonte de informação, o movimento do letramento da informação ganhou mais relevância. Neste letramento, eram contempladas habilidades que iam desde a determinação da natureza e extensão da informação necessária, passando pelo acesso eficiente e eficaz, avaliação crítica e uso eficaz e ético de tais informações;
- d) **Letramento de mídia:** também conhecido como “educação para a mídia”, esse letramento procurou consolidar vertentes dos multiletramentos relacionados à comunicação, em especial no que diz respeito à convergência de texto, som e imagem (estáticas e em movimento). Ressalta-se que este letramento envolvia textos multimediativos tanto impressos quanto em ambientes digitais.
- e) **Letramento visual:** surge da consciência em relação aos avanços nas comunicações visuais e se refere a um conjunto de competências visuais que as pessoas precisam desenvolver para lidarem e integrarem os diferentes aspectos sensoriais que as comunicações visuais exigem.

- f) **Letramento em Comunicação:** centra-se na preparação dos indivíduos para se tornarem capazes de se comunicarem eficazmente e trabalharem de modo colaborativo utilizando as tecnologias de comunicação disponíveis.

Como reconhece o próprio autor, há sobreposições entre essas fases, vertentes de letramento digital, muitas das quais apresentando características quase idênticas. De todo modo, se observa que até chegar ao atual estágio social, em que há a necessidade de desenvolvimento de práticas de letramento digitais mais atualizadas, atendendo à convergência digital, passou-se por um longo percurso.

Fica evidenciado que, mesmo dentro do âmbito digital, encontra-se uma variedade de letramentos, cada um deles voltado a atender determinada vertente comunicativa ou ainda destinado a acompanhar as mudanças no uso das linguagens e comunicações dentro desse universo. Cabe então aos pesquisadores, sistemas educacionais e instituições educativas buscarem meios para que os alunos em processo de formação sejam alcançados por letramentos digitais em sintonia com o atual momento em que se vive, entre os quais o letramento digital voltado ao aproveitamento das potencialidades comunicativas do computador e da Internet, já que estes dois últimos integram os diversos aspectos explorados pelas variadas modalidades de letramento ora expostas.

No entanto, propiciar a efetiva inserção do letramento digital, no processo de formação escolar, não depende apenas de sua inclusão nos documentos oficiais parametrizadores do ensino (LDBEN, DCNEM, PCNEM, etc.), nos PPPs e no rol de conteúdos da escola. É preciso considerar os diferentes contextos que condicionam esse processo, quais sejam: o físico (infraestrutura e recursos), a formação docente e, finalmente, as práticas pedagógicas. Sem a combinação destes, a contemplação do letramento digital na formação dos discentes se resumirá a uma utopia.

De acordo com Lankshear e Knobel (2011), do início da década de setenta ao início da de noventa, do século passado, o perfil e o *status* do letramento mudou drasticamente em muitos sistemas educativos modernos, em especial nos países anglo-americanos desenvolvidos, em função da disponibilidade - e da adoção pelas massas -, das sofisticadas tecnologias e redes eletrônicas, como é o caso da Internet. Talvez isso também explique porque, segundo estes últimos autores, desde meados dos anos 90, o letramento digital tem surgido em muitos documentos de política de educação como um objetivo educacional principal.

Bawden (2008) afirma que o conceito de letramento digital, tal qual é agora geralmente utilizado, foi introduzido por Paul Gilster, em livro publicado em 1997, e que ainda na década de 90, vários autores o utilizaram, significando a “capacidade de leitura e compreensão de itens de informação no hipertexto ou formatos multimídia, que foram, então, se tornando disponíveis.” (p.18). Evidentemente, essa leitura e compreensão a que se refere o autor, requer a habilidade de lidar com textos multissemióticos e representados em suportes hipermidiáticos.

Martin (2008, p. 166-167), por sua vez, define o letramento digital como:

[...] a consciência, atitude e capacidade dos indivíduos de utilizarem adequadamente as ferramentas digitais e habilidades para identificar, acessar, gerenciar, integrar, avaliar, analisar e sintetizar os recursos digitais, construir conhecimento novo, criar expressões de mídia e se comunicar com outros, no contexto de situações concretas da vida, a fim de possibilitar a ação social construtiva, e refletir sobre esse processo.

Tal conceito, como se observa, é bem mais abrangente e minucioso, se comparado com o de Gilster, e envolve não apenas capacidades/habilidades no uso das ferramentas digitais e na manipulação das informações veiculadas no ambiente digital, mas também aspectos atitudinais.

Segundo este mesmo autor (2008, p. 167-174) o letramento digital envolve três níveis - os quais também abrangem o letramento digital centrado no uso do computador:

- a) O da técnica, do domínio de competências digitais;
- b) O da aplicação contextualmente apropriada das ferramentas digitais;
- c) O da reflexão crítica, da compreensão do impacto transformador, humano e social, das ações digitais.

### **Nível I: Competência digital**

Em relação ao primeiro nível, que envolve a aquisição das habilidades, a construção dos conceitos, as abordagens, o desenvolvimento das atitudes, etc., diz o autor que ele representa apenas a base do processo de letramento digital, não devendo este se restringir a ele.

Este nível abrange não somente um grande leque de temas, habilidades de reconhecimento visual, habilidades básicas de ação manual, abordagens críticas, avaliativas e conceituais, mas também atitudes e percepções. E um aspecto

importante é que indivíduos e grupos precisam adequar a competência digital à sua situação de vida, ajustando-a sempre que novos desafios assim o exigam.

Ele organiza as competências em um grupo de treze processos (conforme quadro abaixo – MARTIN, 2008, p. 170), que constituem funções sequenciais realizadas com ferramentas digitais em torno de recursos digitais – qualquer item que pode ser armazenado como um arquivo de computador, tais como textos, imagens, gráficos, vídeos, músicas e objetivos multimídia -, no âmbito de uma tarefa ou problema específico em qualquer área de atividade - produção de um trabalho acadêmico ou de uma apresentação multimídia, organização de um álbum de fotografias, etc., sendo que o primeiro e o último processos têm um caráter mais geral, envolvendo a mediação de processos entre ações digitais e seus contextos culturais.

Quadro 1 - Processos de Letramento Digital e respectivos descritores

| <b>Processo</b> | <b>Descritor</b>                                                                                                                                                                   |
|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Formulação      | Formular claramente o problema a ser resolvido ou uma tarefa a cumprir e as ações que poderão ser necessárias.                                                                     |
| Identificação   | Identificar os recursos digitais necessários para resolver um problema ou alcançar a conclusão bem-sucedida de uma tarefa.                                                         |
| Acesso          | Localizar e obter os recursos digitais necessários.                                                                                                                                |
| Avaliação       | Avaliar a objetividade, precisão e confiabilidade dos recursos digitais e sua relevância para o problema ou tarefa.                                                                |
| Interpretação   | Entender o significado transmitido por um recurso digital.                                                                                                                         |
| Organização     | Organizar e definir os recursos digitais de uma maneira a permitir a solução do problema ou a realização da tarefa com êxito.                                                      |
| Integração      | Integrar recursos digitais em combinações relevantes para o problema ou tarefa.                                                                                                    |
| Análise         | Examinar recursos digitais utilizando conceitos e modelos que permitam a solução do problema ou a realização com êxito da tarefa.                                                  |
| Síntese         | Recombinar recursos digitais em novos modos que permitam a solução do problema ou a realização com êxito da tarefa.                                                                |
| Criação         | Criar novos objetos de conhecimento, unidades de informação, produtos de mídia ou outros produtos digitais que irão contribuir para a realização da tarefa ou solução do problema. |
| Comunicação     | Interagir com outras pessoas pertinentes, enquanto lida com o problema ou tarefa.                                                                                                  |
| Disseminação    | Apresentar as soluções ou produtos para outros que sejam pertinentes.                                                                                                              |
| Reflexão        | Considerar o êxito no processo de resolução do problema ou realização da tarefa, e refletir sobre o seu próprio desenvolvimento como uma pessoa letrada digitalmente.              |

Fonte: Martin (2008)

Portanto, mesmo no primeiro nível, há um longo itinerário a ser percorrido em direção ao desenvolvimento das competências e atitudes necessárias para a formação das bases do processo de letramento digital com uso do computador, por exemplo. E, todos os processos acima, se seguidos no processo educativo dentro das práticas de linguagens, desenvolvidas no componente Língua Portuguesa, contribuirão decisivamente para a formação do letramento dos alunos, tornando-os hábeis no trabalho não apenas com os textos impressos, mas também com os textos em ambientes digitais, isto em um nível de competências digitais gradativo, das básicas até as analíticas e avaliativas.

Esses processos podem ser seguidos, por exemplo, na realização de pesquisas escolares de conteúdos diversos, no trabalho com os gêneros textuais, entre eles aqueles do ambiente digital. E, recorrer às sequências didáticas, conforme propostas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), pode ser uma boa alternativa para contemplar todos esses processos, no trabalho com um gênero, por exemplo.

## **Nível II: Uso digital**

Este nível constitui o ponto central do processo de letramento digital, pois envolve a aplicação das competências digitais desenvolvidas, em contextos profissionais ou domínios específicos, requeendo o alinhamento das competências pessoais dentro deste âmbito e das necessidades da área profissional ou domínio em que o indivíduo precisa atuar, sendo, portanto, o uso digital moldado pelas exigências de cada situação e exigindo, deste modo, versatilidade por parte das pessoas.

## **Nível III: Transformação digital**

O indivíduo chega a este último estágio quando, por meio dos usos digitais, consegue inovar, criar e promover mudanças significativas, em nível individual, grupal ou organizacional, dentro do domínio profissional ou de conhecimento em que atua. Como se trata de um patamar de excelência no processo de letramento digital, nem todos conseguem atingi-lo, o que não quer dizer que deixam de ser letrados digitalmente, pois isto ocorre já ao final do segundo nível, quando o indivíduo consegue usar apropriadamente as competências digitais.

Assim, pressupõe-se que é por meio do desenvolvimento de níveis de



letramento digital, no contexto escolar, quer seja de modo disciplinar ou interdisciplinar, ao longo da vida estudantil dos discentes, que se caminhará para a formação de indivíduos também letrados digitalmente, o que passa por uma proposta pedagógica centrada nos multiletramentos, que inclua diferentes tipos de semioses, de gêneros e mídias, já que o contexto em que se vive é extremamente multissemiótico e hipermidiático e assim também são os suportes que abrigam os gêneros textuais. Isso tudo remete também à necessidade de esse letramento ser conduzindo dentro de uma perspectiva sociocultural.

Buckingham (2008, p. 74), por exemplo, adverte que as crianças (e pode-se acrescentar: os jovens e adultos também) estão se envolvendo com os meios de comunicação contemporâneos, não como tecnologias, mas como formas culturais, de modo que se os educadores desejam utilizar esses meios na escola não podem negligenciar essas experiências externas, mas ajudá-los a compreender tais formas culturais, já que, para o autor, essa é a função do letramento digital, que envolveria não apenas a recuperação de informações, mas também avaliar e utilizar informações de forma crítica, transformando-as em conhecimento.

Tendo em vista que o uso substancial das TICs na atualidade está em grande escala integrado ao cotidiano das pessoas, fazendo parte do universo cultural destas, considera-se que é necessário, mais do que nunca, trabalhar o letramento dentro de uma perspectiva sociocultural, conforme defendem os teóricos dos NEL, a exemplo de Street (1984) e, mais recentemente, Lankshear & Knobel (2011) e, desse modo, integrar o letramento digital, em suas diversificadas facetas, ao *modus facendi* da escola.

Considerar as práticas letradas dos alunos fora da escola (práticas que são cada vez mais digitais), além de contribuir para atender o que prescrevem e orientam os documentos legais, também pode resultar em uma maior sintonia entre a vida dos alunos (nativos digitais) dentro e fora da escola, tornando o cotidiano escolar mais prezeroso e as aprendizagens mais significativas, porque mais autênticas. A partir do pressuposto de que as atividades de leitura, por exemplo, exigem conhecimentos prévios e habilidades diferenciadas para cada tipo de texto, Lankshear e Knobel (2008, p. 5) apontam para o letramento digital como uma forma de contemplar as práticas sociais e, conseqüentemente, os textos que mediam tais práticas e que são produzidos, recebidos, distribuídos e trocados por meio da codificação digital.

Para Gee (2007, p. 138), o aproveitamento do potencial das tecnologias depende, no entanto, de mediação e de ricos sistemas de aprendizagem construídos em torno das tecnologias.

Assim, defende-se neste trabalho que, para atender às exigências da sociedade contemporânea, faz-se necessário que as escolas agreguem às práticas letradas já desenvolvidas, no espaço escolar, práticas que contemplem o trabalho com as tecnologias, ou seja, que integrem o *letramento digital*.

Desenvolver o *letramento digital*, então, que pressupõe o trabalho com as tecnologias digitais e seus respectivos sistemas semióticos, não é apenas uma imposição social, mas também uma necessidade individual, para que as pessoas se sintam inseridas nessa cultura cibernética.

Segundo Amora (2008, p. 75), a Internet possibilita a interação por meio de quatro tipos de redes, quais sejam, a vertical, predominante, e caracterizada pelo simples consumo do conteúdo disponibilizado nos *sites*; a horizontal direta, que não permite alteração do conteúdo, mas permite a inserção de comentários; a horizontal indireta, em que o usuário não pode alterar o conteúdo original, mas pode criar sua própria rede horizontal simples – é o caso da possibilidade de criação de *blogs* e comunidades; e, por fim, a rede que permite alteração de conteúdo original pelos usuários, como é o caso de sites como Wikipédia.

Saber lidar como todas essas possibilidades interativas, propiciadas pela Internet, exige o conhecimento de determinadas habilidades relativas não apenas ao trato com o computador, mas, sobretudo, com os processos subjacentes à produção e recepção dos textos digitais. E isso implica a aquisição de um letramento específico, o digital.

Falando sobre o *letramento digital*, Coscarelli (2005a, p. 111), por exemplo, afirma que “precisamos fazer com que os alunos sejam bons leitores e escritores de diferentes gêneros textuais e formatos, como o hipertexto.” De modo análogo, Glória (2004, p. 26) chama a atenção para o fato de que “na leitura e escritura de hiperdocumento, o sujeito lida com novos critérios de organização textual, pois o hipertexto pressupõe a utilização de elementos de navegação que vão provocar nova experiência com a escrita”.

Portanto, é necessário que, no desenvolvimento das práticas de leitura, a escola volte o seu olhar para o universo digital que, para fins desta pesquisa, referir-se-á à exploração das linguagens de redes exploradas por meio de computadores e

equipamentos afins, que geraram gêneros particulares que precisam ser explorados pelas escolas, uma vez que assim como a cultura da escrita impressa estabilizou a carta, o conto, o bilhete, o anúncio, a notícia, o artigo científico etc., a cultura escrita digital reconfigurou ou originou determinados gêneros, como o *e-mail*, a conversa de *chat* etc. (COSCARELLI e RIBEIRO, 2005, p. 9)

Se as instituições educacionais não se derem conta disso, além de permitirem que seus alunos concluam suas formações sem passarem por um processo de reflexão sobre a importância e as situações de pertinência do uso desses gêneros, também poderão tornar suas atividades desinteressantes para suas clientelas, que perceberão a falta de sintonia entre escola e o mundo externo, uma vez que “[...] com o século XXI, estamos vivendo o fortalecimento da comunicação digital, que tem tido participação cada vez mais abrangente na vida das pessoas de todas as idades e localizadas praticamente em todas as partes do globo.” (LEITE, 2008, p. 64)

Os gêneros textuais em ambientes digitais apresentam linguagem e demais características próprias, necessitando, portanto, de tratamento específico no processo educacional, para que os alunos os utilizem de forma consciente e responsável. Assim, quanto mais letrado, maiores possibilidades o leitor terá para lidar com novos gêneros e novos suportes, de forma mais familiar (RIBEIRO, A., 2005, p. 135)

No que se refere à forma de organização dos textos digitais, a hipertextualidade, uma de suas características básicas, conforme já abordado, precisa ser devidamente trabalhada na escola, a fim de que os alunos-leitores possam, de fato, construir sentido, ao realizarem a leitura desse tipo de texto.

O estudo das características do hipertexto deve fazer parte do currículo da escola, a fim de se evitar a dispersão na leitura desse tipo de texto, o que pode resultar em dificuldades para os alunos no que tange ao processo de construção do conhecimento na contemporaneidade. Aspectos como esse devem ser contemplados no processo de letramento digital proporcionado pelas escolas. É claro que os alunos utilizam esses textos fora da escola, o que deve ser valorizado e aproveitado pelos docentes, mas é nela que os alunos devem ter a oportunidade de refletirem e discutirem sobre as possibilidades de leitura e exploração de gêneros com essas características.

Urge, no entanto, que as escolas estejam adequadamente preparadas para o desenvolvimento desse tipo de letramento, tanto no que se refere aos recursos físicos quanto humanos. Por isso, “[...] os professores precisam encarar esse desafio de se preparar para essa nova realidade, aprendendo a lidar com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em suas salas de aula.” (COSCARELLI, 2005b, p. 31)

Fica evidente, portanto, a necessidade de se pensar o letramento de acordo com uma perspectiva de multiletramentos, para além das práticas letradas centradas no texto impresso, pois esta é a modalidade que ainda predomina na sociedade atual, principalmente nas escolas, estas consideradas como as principais agências de letramento e, hoje, pode-se dizer, de multiletramentos.

## **2.5 Multiletramentos e Letramento digital-Institucional/escolar (políticas públicas, formação de professores, materiais-recursos)**

Com base em Prado e Silva (2009) e Almeida (2009), iniciar-se-á a apresentação de um panorama das políticas públicas voltadas à promoção do uso do computador, das TICs, e, conseqüentemente, do letramento digital na escola pública brasileira. Tais ações dizem respeito à formação de professor e à disponibilização de infraestrutura necessária ao desenvolvimento de tal processo.

Em 1983, o MEC cria o projeto-piloto Educação por Computadores (Educom), com cinco Centros e Núcleos de formação ligados às Universidades (Federais de: Pernambuco, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul; Estadual de Campinas), e voltado ao desenvolvimento de pesquisa sobre o uso do computador no processo de construção do conhecimento, à produção de softwares educativos, bem como à formação de educadores para atuarem com o computador na educação, integrando-o nas práticas pedagógicas e promovendo novas metodologias. O projeto iniciou com a constituição e formação das equipes dos Centros e Núcleos, a fim de que estes atuassem, junto aos educadores, na implantação da informática nas escolas. Em alguns Centros e Núcleos, a formação dos educadores se dava por meio de cursos e oficinas, nos laboratórios das universidades, e também acompanhamento sistemático das atividades dos educadores nas escolas, o que ocorria paralelamente à implantação da informática nas escolas vinculadas ao projeto.

Prado e Silva (2009) destacam que o número de educadores e de escolas contemplados por meio desse projeto foi restrito, por ser uma experiência inovadora e estar vinculado ao desenvolvimento de pesquisa nas escolas contempladas. Um aspecto importante é que as ações do processo de formação consideravam a realidade de cada escola, sendo, portanto, uma ação contextualizada. Ressalta-se que dessa iniciativa resultaram várias dissertações de mestrado.

No final da década de 80, já com a experiência adquirida por meio do Educom, e objetivando atender a demanda de um novo panorama da educação, o governo lança uma proposta de disseminação da informática na educação em âmbito nacional. Por meio do Programa Nacional de Informática na Educação (Proninfe) foi desenvolvido o Projeto Formar, com a oferta pioneira, no país, de cursos de especialização em Informática na Educação, objetivando preparar educadores de diversos Estados para disseminarem o uso do computador nas escolas e na implantação dos Centros e Núcleos de Informática na Educação, vinculados às Secretarias Estaduais de Educação, às Escolas Técnicas Federais ou ao Ensino Superior.

Conforme Prado e Silva (2009), esse projeto se constituiu em um modelo de formação, posteriormente adaptado às estruturas dos cursos realizados nos Centros e Núcleos de Informática, situados em diversos Estados. Esses cursos, embora tenham sido importantes, todavia nem sempre foram suficientes para viabilizar a reconstrução da prática do professor, tendo em vista a rapidez dos avanços tecnológicos, que nem sempre formam acompanhados por tais cursos.

De acordo com o Portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em 1997, por meio da portaria 522, do Ministério da Educação (MEC), foi criado o Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo), objetivando a promoção do uso da tecnologia como ferramenta de enriquecimento pedagógico no ensino público fundamental e médio, e funcionando de forma descentralizada, em parceria com Estados e municípios. Em cada unidade da federação há uma Coordenação Estadual e os Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE), sendo estes dotados de infraestrutura de informática e comunicação e reúnem educadores e especialistas em tecnologias.

Por meio do decreto 6.300, de 12/12/2007, o ProInfo passou a se chamar Programa Nacional de Tecnologia Educacional, tendo como principal objetivo promover o uso pedagógico das TIC nas redes públicas de educação

básica. Fica evidente que essa mudança de nomenclatura do programa objetivou adequar-se ao novo momento social, marcado pela evolução tecnológica, em especial no que diz respeito à popularização da Internet, resta saber se essa mudança na nomenclatura tem como consequência novas práticas.

Para participar do programa, governos estaduais e municipais fazem um cadastro disponibilizado pelo MEC e, em seguida, selecionam as escolas que devem receber os Laboratórios de Informática. No caso das escolas estaduais, a seleção é feita pela coordenação do ProInfo de cada Unidade da Federação, já as escolas municipais são selecionadas pelos prefeitos municipais. Cabe ao MEC disponibilizar e instalar os computadores e, em contrapartida, os governos estaduais e municipais providenciam toda a infraestrutura das escolas para receberem os equipamentos.

Aos laboratórios das escolas urbanas são disponibilizados os seguintes equipamentos: solução multiterminal com 9 CPU's, 19 monitores de LCD, 19 teclados, 19 mouses, 19 fones de ouvido, 1 servidor multimídia, 1 impressora *laser*, 10 estabilizadores, 1 roteador *wireless*, além de *kit* de segurança. Tais equipamentos possuem garantia de três anos dada pela empresa fornecedora, após esse período, a manutenção fica a cargo dos estados e municípios.

É bom destacar que o sistema operacional instalado nos computadores é o Linux Educacional (LE), cujo objetivo é viabilizar a utilização pedagógica dos computadores, mas é permitida a substituição por outro sistema (livre ou proprietário), mas tanto a mudança quanto a manutenção desses sistemas passa a ser de inteira responsabilidade da Secretaria de Educação Estadual ou Prefeitura.

Dois aspectos importantes sobre o programa: as escolas com equipamentos defasados (de 2006 para trás) podem pleitear equipamentos novos, além disso, os estados que desejarem podem solicitar a criação de NTE e os municípios podem solicitar a criação de um NTM (Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal).

Segundo as Diretrizes do ProInfo (BRASIL, 1997, p. 8), cabe aos NTE, que constituem estruturas descentralizadas de apoio ao processo de informatização das escolas, entre outras responsabilidades:

sensibilização e motivação das escolas para incorporação das tecnologias de informação e comunicação; apoio ao processo de planejamento tecnológico das escolas para aderirem ao projeto estadual de informática na educação; capacitação dos professores e das equipes administrativas das escolas; realização de cursos especializados para as equipes de suporte técnico; apoio (*help-desk*) para resolução de problemas técnicos

decorrentes do uso do computador nas escolas; assessoria pedagógica para uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem; acompanhamento e avaliação local do processo de informatização das escolas.

Além das ações já apresentadas, em relação às políticas públicas voltadas ao trabalho com as TIC na escola, o MEC vem desenvolvendo outras ações, como:

#### 1 – O Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – PROINFO INTEGRADO:

Este programa busca integrar e articular a distribuição dos equipamentos tecnológicos para as escolas, realizada pelo ProInfo, à oferta de cursos de formação continuada e uma série de conteúdos e recursos multimídia e digitais, por, entre outros meios, o Portal do Professor, o Domínio Público e o Banco Internacional de Objetos Educacionais. O programa oferta a professores, gestores de escolas públicas, dentre agentes educacionais, os seguintes cursos de formação continuada: Introdução à Educação Digital (60h), Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC (100h), Elaboração de Projetos (40h), Redes de Aprendizagem (40h). Além desses, em 2008 foram ofertadas 1.700 vagas do curso de Especialização Tecnologias em Educação, oferecido pela SEED/MEC, em parceria com a PUC/RJ, sendo que, em 2009, foi iniciada uma segunda fase desse curso, com 5.898 inscritos.

Por meio de um regime de colaboração entre União, estados e municípios, o governo federal objetiva, por meio desse programa, proporcionar a inclusão digital dos professores, gestores escolares da rede pública de educação básica, rural e urbana, entre outros públicos, bem como, dinamizar e qualificar os processos de ensino e aprendizagem. Também faz parte do programa a disponibilização de internet banda larga às escolas.

#### 2 – Projeto Um Computador por Aluno (UCA)

Constitui-se em outra iniciativa do governo federal, objetivando intensificar a utilização das TIC nas escolas, por meio da distribuição de computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino, complementando, deste modo, as ações do MEC na área, como a disponibilização de Laboratórios de Informática e aquelas abarcadas pelo ProInfo Integrado.

Segundo o site do FNDE, em 2010, foram adquiridos e distribuídos 150 mil equipamentos para 300 escolas, em todas as regiões do país.

### 3 – Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE)

Lançado pelo governo federal em 2008, mediante o Decreto 6.424, com este programa as operadoras autorizadas de telefonia fixa trocam a obrigação de instalarem postos de serviço telefônico, nos municípios, pela instalação de infraestrutura de rede para suporte à conexão à internet, em todos os municípios brasileiros, e conectar todas as escolas públicas urbanas. O programa prevê o atendimento não só a escolas de ensino fundamental e médio, mas também aos NTE, NTM, etc.

Fica evidenciado que há boas iniciativas, talvez ainda não na proporção necessária, no campo das políticas públicas voltadas ao uso das TIC, na educação básica e, conseqüentemente, ao desenvolvimento dos multiletramentos e do letramento digital envolvendo o uso do computador e da Internet. Resta saber de que forma isso está efetivamente chegando às escolas e, principalmente, se está sendo incorporado ao processo de construção do conhecimento em sala de aula.

É comum se ouvir falar de escolas que dispõem de Laboratórios de Informática, todavia eles funcionam apenas como espaços decorativos, sem utilização efetiva, às vezes, por falta de iniciativa das equipes por não saberem lidar com os computadores, outras vezes, por receio de que estes sejam danificados. No primeiro caso, como já foi falado, as escolas podem solicitar às coordenações dos NTE ou NTM a realização de cursos para formação de suas equipes e, no segundo caso, é preciso que sejam criadas regras para utilização adequada desses espaços, até porque a reposição deles, principalmente no âmbito das redes públicas de ensino, é morosa.

Apresentado esse panorama das políticas públicas específicas (quer seja no âmbito da infraestrutura, quer seja no que tange à formação continuada) voltadas à criação das condições materiais para o desenvolvimento do letramento digital (e por que não se dizer dos multiletramentos) nas escolas públicas, cabe aqui que se tenham algumas considerações sobre essas ações, especialmente no que tange à formação docente.

Inicialmente, é bom lembrar que a disponibilização de infraestrutura (Laboratório de Informática, sala de recursos multimídias, rede *Wi-Fi*, etc.) para a



efetivação de práticas de letramento digitais e de multiletramentos precisa estar associada, entre outros aspectos, à devida preparação dos recursos humanos, em especial dos docentes, para levarem a cabo as prescrições e orientações oficiais relativas, por exemplo, às práticas letradas digitais e multiletradas, uma vez que, para que os professores integrem, no cotidiano das práticas pedagógicas, os gêneros discursivos e as linguagens digitais usados pelos alunos, isso precisa ser conhecido por eles (docentes) previamente. (FREITAS, 2010, p. 340).

Antes de se retomar a questão da formação continuada, é necessário fazer menção da formação inicial, tendo em vista ser nela que está a essência da formação do professor. Com base então em Cervetti, Damico e Pearson (2006), far-se-ão algumas considerações sobre a preparação inicial de docentes para poderem atuar eficazmente com os novos letramentos e os letramentos múltiplos, nos quais se insere o digital. Segundo esses autores, a literatura relativa a esta temática, em específico, recomenda que os programas de formação inicial de professores precisam oportunizar o envolvimento dos docentes na aprendizagem e análise de tecnologia e mídia (em especial aquelas utilizadas por seus alunos), bem como ajudá-los a desenvolverem um entendimento mais amplo de letramento e a compreenderem o próprio conhecimento que possuem de letramentos múltiplos, assim como o de seus alunos.

Para os autores, não obstante se viva em uma sociedade de múltiplos letramentos, todavia, a formação de professores continua a se sustentar em uma visão de estudantes unidimensionais. Assim, é necessário, no processo de formação inicial, levar os futuros professores a adotarem uma postura crítica diante de modelos que limitam o letramento, como é o caso do modelo autônomo e, sobretudo, que redefinam continuamente o que significa ser letrado, considerando o que as demandas sociais exigem.

Com relação à tecnologia, os autores recomendam que os professores em formação inicial devem aprender *sobre*, *através*, e *com* meios de base tecnológica. Considerando-se o foco deste trabalho, concorda-se plenamente com essa recomendação, visto que somente por meio de uma formação que envolva essas três perspectivas, os futuros professores terão, de fato, uma percepção não apenas teórica dos aparatos tecnológicos - no caso deste trabalho, do computador e equipamentos afins (*notebooks* e *tablets*) -, mas também prática e, uma vez que esses aparatos façam parte da *práxis* acadêmica desses profissionais em formação,

as possibilidades de integração de tais recursos às práticas pedagógicas em sala de aula serão plenamente possíveis.

Uma pesquisa coordenada por Gatti e Barreto (2009), no entanto, chama atenção para o lugar das tecnologias digitais, em que se insere o computador e afins, nos cursos de formação de professores no Brasil, entre os quais, os cursos de Licenciatura em Letras, que formam os docentes de Língua Portuguesa. Nestes, do total de disciplinas que compõem a categoria conhecimentos específicos, apenas 2,4% destinam-se aos saberes relacionados à tecnologia, o que é muito pouco para atender às recomendações de Cervetti, Damico e Pearson (2006) sobre o trabalho com as tecnologias no âmbito das formações iniciais, condição para a efetivação de práticas digitais e, por extensão, multiletradas, na prática docente.

Considerando o pouco espaço destinado às tecnologias na formação inicial, de acordo com a pesquisa ora citada, enquanto essa realidade não muda, resta à administração das escolas, principalmente, preencherem essa lacuna com a criação de condições para que a formação continuada dos docentes de fato ocorra, tanto no espaço escolar, contemplando, no plano e no calendário de formação continuada, temáticas como tecnologias digitais, letramentos digitais e multiletramentos, realizando oficinas, etc., como também encaminhando os professores para participação de formação nos NTE, uma vez que nestes a formação é totalmente gratuita.

Resta também aos próprios docentes contribuírem com a administração escolar nesse sentido, responsabilizando-se pela sua própria formação continuada. A esse respeito, Perrenoud (2000, p. 155), ao listar as dez competências necessárias para o exercício docente, apresenta, entre elas, “administrar sua própria formação contínua”. Para esse pesquisador, esta competência condiciona a atualização e o desenvolvimento de todas as outras, como por exemplo, a que se refere à “utilização de novas tecnologias”.

Ainda segundo o autor, esta competência envolve outras específicas, tais como: saber explicitar as próprias práticas; estabelecer seu próprio balanço de competências e seu progresso pessoal de formação contínua; negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede); envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo; acolher a formação dos colegas e participar dela; ser agente do sistema de formação contínua (p. 159-169).

De fato, agindo dessa forma, no âmbito da formação contínua, os docentes poderão não apenas retroalimentar a formação inicial, preenchendo eventuais lacunas, mas também acompanhar as rápidas mudanças por que passam os avanços tecnológicos e, conseqüentemente, a dinâmica comunicativo-informacional da sociedade que, por sua vez, exigem continuamente o redimensionamento das práticas letradas dentro e fora da escola e, nesta, a ênfase nos multiletramentos, com destaque para o digital, em especial no que se refere à leitura e escrita multissemiótica na tela.

## **2.6 Multiletramentos e Letramento digital-Institucional/escolar (atividades-ensino/aprendizagem)**

Como já ficou evidenciado, nos tópicos acima, a tese que se defende neste trabalho é a de que o desenvolvimento do letramento digital precisa ser pensado dentro de uma perspectiva dos multiletramentos, principalmente porque o foco aqui se volta para o letramento digital envolvendo o uso do computador e da Internet, cujos usos requerem habilidade no trabalho tanto com a hipermodalidade quanto com a hipermídia.

Assim, o caráter multissemiótico da linguagem digital levou à necessidade de um repensar metodológico no desenvolvimento das práticas de linguagem em todos os níveis de ensino, o que implica uma ação docente orientada por novos paradigmas, até porque o letramento em si já requer a preparação do indivíduo para atuar com diferentes linguagens, em diferentes contextos sociais. Por isso, o trabalho com produção textual no ambiente escolar requer que o professor considere os diferentes formatos, gêneros e códigos disponíveis (OROFINO, 2005, p. 85). Isso aponta, evidentemente, para uma abordagem do letramento digital indissociável dos multiletramentos.

No plano governamental, a formatação das políticas públicas e programas apresentados no item anterior, pelo menos em tese objetivam o fomento de práticas letradas em ambientes digitais. Mas é preciso saber de que forma elas de fato estão impactando o processo de construção do conhecimento.

Vale ressaltar que, quando os laboratórios de informática para uso pedagógico foram criados, inicialmente eles eram utilizados em atividades extracurriculares, fora do horário das aulas, para reforço de conteúdos, consulta a

enciclopédias digitais, desenvolvimento de projetos, acesso à Internet. O uso em atividades disciplinares era esporádico e voltado principalmente a trabalhar determinados conteúdos por meio da exploração de *softwares* educativos. Entre as principais atividades realizadas nesses espaços destacavam-se: digitação de textos, inserção de imagens, exploração de informações da internet e de *softwares* educativos, produção de cartazes (ALMEIDA, 2009).

É preciso, portanto, que os docentes compreendam a real utilidade dessas tecnologias, a fim de que elas não sejam subutilizadas e percam o seu propósito. Como também diz Almeida (2009, p. 76),

cabe aos pesquisadores e educadores – conscientes de sua responsabilidade social e comprometidos com o ensino voltado à aprendizagem e à compreensão das problemáticas da vida – analisar as tendências mundiais de integração e convergência de tecnologias, construir referências conceituais que permitam compreender criticamente as contribuições da incorporação de tecnologias à educação, assim como acompanhar e subsidiar a definição de políticas públicas voltadas à inclusão digital das escolas e à integração de tecnologias aos processos de ensinar, aprender, gerir a escola e suas tecnologias.

No contexto dessas tecnologias digitais, Cope e Kalantzis (2000) apontam para uma pedagogia de multiletramentos em que o trabalho com as linguagens vá além da língua em si, e se dê por meio de estratégias e habilidades diversificadas que contemplem a multisssemiose linguística.

As práticas letradas digitais, no âmbito dos multiletramentos, precisam, pois, contemplar os gêneros e ferramentas do universo digital como: bate-papo (*chats*), fórum, *e-mail*, *blogs*, *videologs*, redes sociais, *wikis* etc., incorporando-os ao currículo, o que representa integrar as vivências extraescolares dos alunos no fazer pedagógico, conforme defendem os NEL.

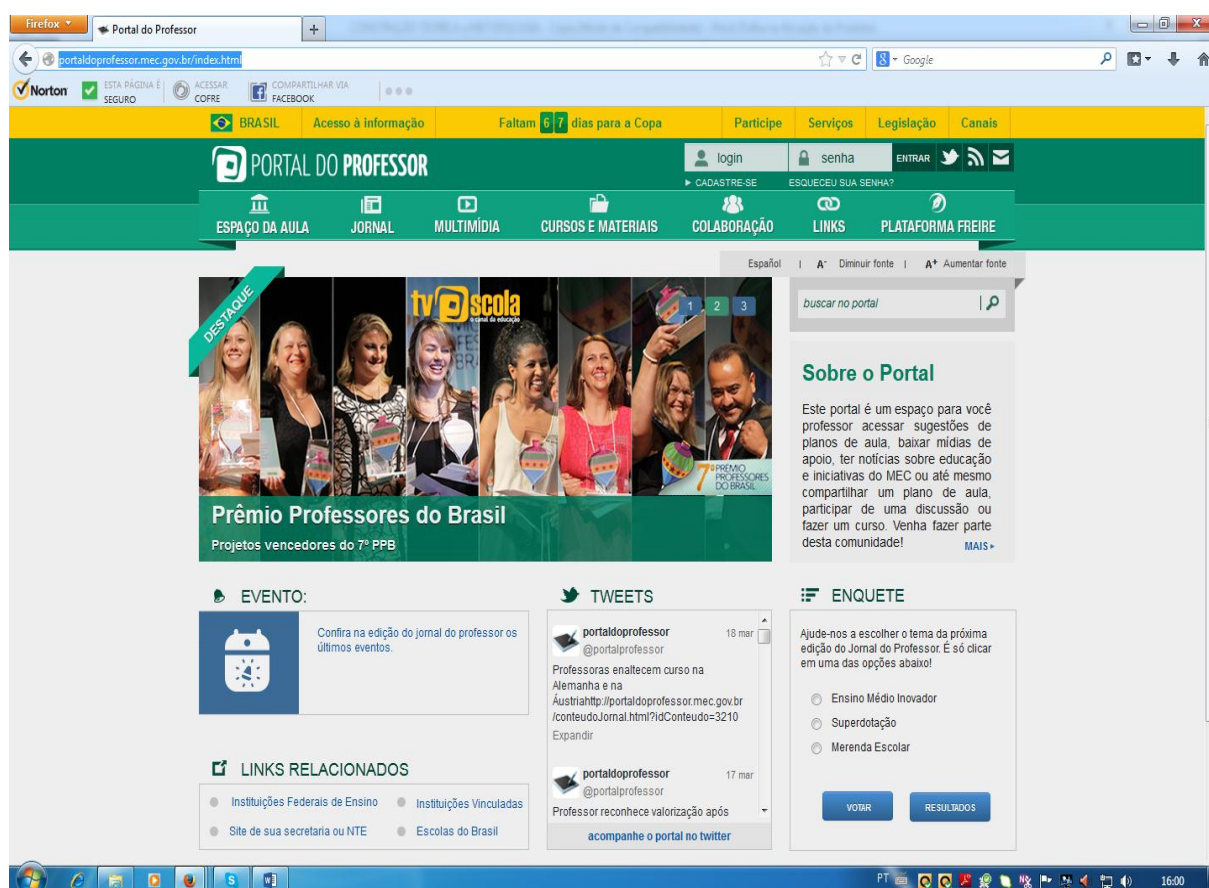
Refletir sobre a linguagem que permeia esses gêneros, discutir sobre a escrita utilizada em cada um deles e comparar com aquela utilizada em gêneros não digitais, discutir sobre as formas de leitura no hipertexto exploratório e construtivo são estratégias que farão os docentes caminhar rumo a um modelo de multiletramentos, em que se inclui o digital, e considerar as práticas sociais dentro desse processo.

O desenvolvimento de projetos também é uma estratégia que pode em muito facilitar a integração da diversidade de linguagens e exploração de variados gêneros textuais em ambientes digitais, ampliando o trabalho já desenvolvido com outros gêneros do universo tipográfico e oral.

Comparando as formas de trabalho docente com a clientela anterior à era digital como a atual, Tappscott (1999) apresenta a seguinte distinção: Metodologia antiga (centrada no professor, absorção passiva, trabalho individual, professor “sabe-tudo”, ensino estático, aprendizado predeterminado); Metodologia atual (centrada no aluno, participação ativa do aluno, trabalho coletivo, professor articulador, ensino dinâmico, foco no aprender a aprender).

Ressalta-se que o Portal do Professor, criado a partir do ProInfo Integrado, pode se constituir em um excelente aliado do professor de linguagens que deseja contemplar o letramento digital e, conseqüentemente, os multiletramentos.

Figura 2 - *Homepage* do Portal do Professor (ProInfo Integrado)



Fonte: Portal do professor (<http://portalprofessor.mec.gov.br/index.html>)

Nesse ambiente virtual, dividido em vários espaços, o professor pode encontrar:

- a) Espaço da Aula: reservado para a criação, visualização e compartilhamento de aulas de todos os níveis de ensino, o que pode ser feito por qualquer professor, individualmente ou em equipe. Tais aulas podem conter recursos multimídia, como vídeos, animações, áudios, etc., importados do próprio Portal ou de endereços externos.

- b) **Jornal (do professor):** publicado quinzenalmente e veiculando temas ligados à educação, objetiva divulgar o cotidiano da sala de aula, uma forma de valorizar e dar visibilidade ao trabalho docente.
- c) **Conteúdos multimídia:** espaço com conteúdos para todos os níveis de ensino, abrangendo diferentes áreas do conhecimento e em diversos formatos. Portanto, conteúdos multimídia prontos para serem utilizados, adequando-os, obviamente à realidade da turma.
- d) **Cursos e Materiais:** apresenta *links* com informações educacionais variadas e cursos disponíveis no portal do MEC ou de parceiros, objetivando subsidiar a formação dos professores.
- e) **Colaboração:** área com diversas ferramentas da web 2.0 para interação com outros professores, criação de grupos, compartilhamento de conteúdos, informações, realização de pesquisas e participação em debates. Os gêneros e ferramentas disponíveis estão representados pelos seguintes *links*: *Chat*, *Fórum*, *Portal no YouTube*, *Compartilhando apresentações (slides em PowerPoint)*, *Compartilhe vídeos*, *Blog*, *Junte-se a uma comunidade*, *Redes sociais*, *Lista de discussão*, *Escrita colaborativa*, *Rádio/TV universitárias*, *Edite e compartilhe fotos*, *Organize e compartilhe favoritos*, *Comunicação on-line*, *Podcast*. Alguns desses recursos, como se pode observar, permitem a interação com docentes de diferentes regiões do país, viabilizando a troca de experiências, outros permitem a criação e preparação de materiais para serem utilizados em aula.
- f) **Links:** neste espaço, o professor pode se direcionar para *sites* e portais nacionais e internacionais para realizar pesquisas e também para enriquecer a sua formação. Entre os principais *links* estão: projetos inovadores; revistas; projetos de escolas; dicionários, tradutores e enciclopédias; *softwares* de edição e outros; bibliotecas; jornais; prêmio professores do Brasil; jogos educativos; projetos sociais e educacionais; portais educacionais; capacitação ProInfo Integrado; sites temáticos do portal e TV Escola; museus; produções de professores; rádio escola; *softwares* educacionais; recursos digitais; infográficos; sites de busca; inclusão digital. Portanto, em um único espaço, o professor dispõe de um universo amplo para se

preparar para uma atuação em multiletramentos e letramento digital em sala de aula.

- g) Plataforma Freire: espaço relacionado ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, que oferece cursos presenciais, semipresenciais e à distância.

Esta alusão que se faz ao Portal do Professor serve para mostrar que é possível ao professor de linguagens, em especial o de Língua Portuguesa que deseja desenvolver uma prática pedagógica multiletrada, incorporando o letramento digital em sua prática, ter acesso fácil e rápido aos recursos e ferramentas que tornarão isso possível.

Autores como Moran, Masetto e Behrens (2011, p. 8) defendem o uso das tecnologias digitais, em especial do computador, no processo de mediação pedagógica, pois elas permitem ampliar o conceito de aula<sup>1</sup>. Para eles, é preciso que alguns pontos críticos e cruciais sejam considerados, para que a tecnologia na educação não se transforme em apenas uma panaceia, sem resultados concretos para a aprendizagem, entre esses pontos estão a revisão e atualização do papel e das funções do professor e a utilização das novas tecnologias visando à aprendizagem e não apenas servindo para transmitir informações.

Embora o foco desses autores não esteja no letramento digital ou de uma forma mais ampla os multiletramentos, todavia, a defesa que eles fazem do uso de tecnologias como o computador no processo educativo é condição *sine qua non* para que o letramento digital que se constitui objeto deste trabalho ocorra.

Moran (2011), por exemplo, sugere a criação pelos professores de páginas pessoais na Internet, a fim torná-las ponto de encontro com os alunos e divulgação de suas ideias e propostas, de modo a ampliar o alcance do trabalho docente, podendo tais páginas serem abertas ou fechadas, com acesso apenas aos alunos. Segundo ele, a criação de uma página para os alunos, na qual eles possam trabalhar colaborativamente e compartilhar as produções mais importantes também é muito relevante. Ele também sugere a criação de estratégias para que os alunos dominem as ferramentas da Internet, aprendam a navegar (e pode-se acrescentar, aprendam a ler e escrever produtiva e criticamente nesse ambiente), cada um tenha

---

<sup>1</sup> “A aula é o horário de estudo de uma turma na escola, em que se pretende um processo de aprendizagem.” (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Aula>)

seu próprio *e-mail*, além de criação de lista eletrônica interna, para estabelecimento de conexão virtual contínua entre o professor e os alunos, a partir da qual o professor pode enviar informações relevantes para o grupo, orientar pesquisas, dirimir dúvidas etc.

Por sua vez, Behrens (2011, p. 75) defende que o professor deve ir além da linguagem oral e escrita que historicamente vem sendo utilizada no processo de ensino-aprendizagem, e considerar também a linguagem digital. Em outras palavras, é preciso letrar os alunos digitalmente. Segundo a autora, é preciso propor novas formas que levem os alunos a se apropriarem criticamente das novas tecnologias e tornar a sala de aula como “um lócus privilegiado como ponto de encontro para acessar o conhecimento, discuti-lo, depurá-lo e transformá-lo”. Este último trecho da autora, de um modo amplo, lembra o que fala Martin (2008), em relação aos níveis do letramento. Esta autora, também propõe o uso dos aplicativos e ferramentas da informática e Internet com fins educacionais, bem como os gêneros (*chat*, correio eletrônico, etc.) que circulam nesses domínios.

Na mesma linha dos autores anteriores, Masetto (2011) vai bem mais longe e apresenta um rol significativo de gêneros e recursos em ambientes digitais que os professores podem usar no processo de mediação pedagógica, os quais ele denomina de técnicas: teleconferência, *chat*, lista de discussão, correio eletrônico, CD-ROM, *PowerPoint* e a própria Internet. Para cada um deles, o autor apresenta possibilidades de utilizações no processo de construção do conhecimento.

O que esses autores veem apenas como instrumentos de mediação do processo de aprendizagem, neste trabalho se considera também como instrumentos potencializadores dos multiletramentos, aqui incluído o letramento digital com uso do computador e, sobretudo, propiciadores de um processo de letramento em sintonia com as vivências dos alunos, estes que vivem dentro do universo da cibercultura, como nativos digitais que são.



### 3 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

No presente capítulo, são apresentados os procedimentos que nortearam esta pesquisa, tais como a caracterização do estudo e do contexto em que ele foi desenvolvido, os procedimentos utilizados, a descrição das etapas do estudo, assim como, a apresentação dos instrumentos e técnicas que foram empregados para geração, análise e interpretação dos dados. Como bem afirmam Lakatos & Marcone (1992, p. 105) “[...] a especificação da metodologia da pesquisa é a que abrange maior número de itens, pois responde, a um só tempo, às questões *como?*, *com quê?*, *onde?*, *quanto?*”.

#### 3.1 Caracterização da pesquisa

Neste subtópico, será apresentada a identidade da presente pesquisa, constituída por sua natureza, a delimitação do universo em que se deu a investigação, bem como, os participantes que contribuíram para o processo de geração dos dados.

##### 3.1.1 Natureza da pesquisa

Nos últimos 25 anos, com o surgimento da Internet, os computadores ganharam maior importância no contexto social, impactando, gradativamente, todos os setores das atividades humanas. Nessa esteira, a geração e a circulação de informações passaram a ocorrer em uma velocidade nunca antes vista. Os processos de comunicação e de interação entre as pessoas também se ampliaram substancialmente com o surgimento de novas formas de comunicação (*e-mail*, *chat*, listas de discussões, *vídeo/webconference*, *blogs*, redes sociais etc.) e, conseqüentemente, novos gêneros textuais e novas formas de lidar com as linguagens, conforme já exposto no capítulo destinado à fundamentação teórica.

Todo esse contexto levou ao desencadeamento de estudos que passaram a apontar para a necessidade de novas formas de letramento (como o digital) e de multiletramentos, para dar conta da formação de indivíduos para atuarem nesse novo contexto social. No âmbito educacional, políticas e programas públicos foram desencadeados, conforme já apresentados, com o fim de criar as

condições para que, entre outros aspectos, essas novas formas de letramento fossem propiciadas aos alunos, inclusive os da escola pública.

Assim, tendo por objetivo conhecer, dentro dessa panorâmica acima, como a escola pública vem incluindo o letramento digital envolvendo o uso do computador e da Internet, em suas práticas letradas, em especial na etapa final da educação básica, fez-se a opção pelo desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, com base em um estudo de caso, por se considerar que, por meio dele, poder-se-ia realizar uma investigação desse fenômeno considerando variadas dimensões, que aqui foram denominadas de contextos, para se identificar efetivamente qual(is) deles favorece(m) e/ou dificulta(m) a realização do fenômeno pesquisado. Também por se trabalhar com mais de um contexto, o estudo de caso permitiu que se utilizassem variados instrumentos de pesquisa, contribuindo para que se chegasse a resultados mais consistentes.

Deste modo, a escolha do objeto da pesquisa e, conseqüentemente, da opção pelo estudo de caso emergiu também do fato de as práticas letradas desenvolvidas nas escolas serem muitas vezes alheias ao contexto social, que, neste momento, como já se falou, é altamente tecnológico, hipermidiático e multisssemótico, de modo que, somente um estudo minucioso, considerando os diversos contextos condicionantes da realização do fenômeno em estudo seria suficiente para mostrar o real estado do fenômeno, no *lôcus* de estudo, para, a partir daí, poder-se dar uma contribuição mais efetiva para os estudos acadêmicos que vêm sendo empreendidos na área dos multiletramentos e, em especial, do letramento digital.

Sabe-se que historicamente as mudanças sociais demoram para serem incorporadas aos currículos escolares, e ainda mais às práticas, o que se agrava quando se trata das escolas da rede pública, dadas as condições (físicas e humanas) quase sempre desfavoráveis, todavia, vive-se um momento social em que o avanço tecnológico tem promovido transformações sociais, principalmente no âmbito das comunicações e informações, muito mais céleres que, caso as escolas não se apressem para acompanhá-las, poderão perder a sua razão de ser.

Considerou-se, assim, que a realização desta investigação, na etapa final da educação básica, de uma escola pública, se justificou por possibilitar o conhecimento do modo como a escola e seus agentes estão lidando com o letramento digital na formação de seus alunos.

Segundo Kidder (1987, p. 1) “[...] os métodos de pesquisa que escolher determinarão o que você verá, pois cada método traça um caminho diferente e revela diferentes relações.” Embora cada método tenha, de fato, suas especificidades, todavia, às vezes é preciso uni-los em uma mesma pesquisa, a fim de facilitar a trajetória do pesquisador na investigação de seu objeto de estudo, tendo em vista a criação de condições plenas para o alcance dos objetivos perseguidos.

No caso específico deste trabalho, como se sabe, o objeto de estudo foram as práticas de letramento digital com uso do computador, na escola pública, objetivando-se compreender como esse processo é efetivado nesse espaço educativo, considerado como a principal agência de letramento. Para tanto, realizou-se um confronto entre o que prescrevem e/ou orientam os documentos parametrizadores do ensino, por um lado, e por outro, como de fato esse processo de letramento digital é compreendido, planejado e realizado no espaço educativo. Assim sendo, precisou-se recorrer a variadas técnicas (análise documental, realização de entrevistas, aplicação de questionários e observação *in loco*), que possibilitassem uma percepção mais real da situação, cuja efetivação foi possível, dentro dos limites da abordagem de pesquisa escolhida.

Procurou-se, portanto, compreender, no âmbito do CELMA, como os diferentes **contextos** (o prescrito/orientativo, o físico e o das práticas) se relacionam e como podem orientar o favorecimento do letramento digital, tendo em vista o previsto nas orientações oficiais para o Ensino Médio.

Desse modo, considerando os objetivos que foram propostos para a investigação, procurou-se desenvolver uma investigação qualitativa, embora em alguns momentos se tenha recorrido a procedimentos quantitativos, dada a natureza do estudo.

A pesquisa seguiu, assim, a abordagem qualitativa, conceituada por Oliveira (2010, p. 37) “[...] como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação.”

Para Chizzotti (2006, p. 28-29),

[...] o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível. Após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto,

zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa.

De fato, a pesquisa qualitativa, se, por um lado, possibilita ao pesquisador maiores possibilidades de interação com o objeto de pesquisa e com os sujeitos envolvidos, por outro, requer mais atenção desse profissional, a fim de não se distanciar do foco da investigação.

No contexto da pesquisa qualitativa, recorreu-se ao **estudo de caso**, também porque, conforme Yin (2005, p. 32), trata-se de “[...] *uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno não estão claramente definidos*” (grifo do autor). Assim, elegeu-se o letramento digital como objeto de investigação e o estudo de caso como método de pesquisa por ser aquele um fenômeno atual e sobre o qual as pesquisas ainda são bastante recentes, principalmente no que se refere à sua promoção no espaço escolar. As características do objeto também já justificam a escolha desse método de investigação.

Vale ressaltar que, embora os estudos de caso normalmente sejam enquadrados no âmbito da abordagem qualitativa, todavia, autores como Yin (2005, p. 34) afirmam que eles “[...] podem incluir as evidências quantitativas, e mesmo a elas ficar limitados. Na verdade, o contraste entre evidências quantitativas e qualitativas não diferencia as várias estratégias de pesquisa.”

Também é importante destacar que, como uma das peculiaridades do estudo de caso diz respeito à possibilidade de utilização de uma variedade de fontes de informações (LUDWIG, 2009), isso abre espaço para a utilização de diversificadas técnicas de pesquisa, possibilitando uma visão e compreensão mais ampla do fenômeno em estudo. Daí, por sua vez, a necessidade de recorrer-se, neste trabalho, a entrevistas, questionários e observação *in loco*.

Essa flexibilidade propiciada pelo estudo de caso foi importante para os propósitos deste trabalho porque possibilitou o cruzamento de dados qualitativos (das entrevistas e observações) e quantitativos (dos questionários) obtidos junto a alunos e docentes da escola envolvida na pesquisa, bem como por meio de informações levantadas mediante a análise de diferentes documentos, relacionados aos contextos prescritivo/orientativo, físico e das práticas, com o fim de contribuir para a compreensão do objeto em estudo.

Deste modo, a integração de variados instrumentos de pesquisa contribuiu não apenas para dar maior expressividade, mas também, maior substancialidade à investigação, possibilitando a compreensão do contexto em que se dão as práticas de letramento digital, na escola pesquisada, e como esse contexto as condiciona.

Tratando especificamente do estudo de caso, Stake (1994, 1995 *apud* CHIZZOTTI, 2006, p. 137) o define, conforme os objetivos da investigação, em:

Quadro 2 - Tipos de Estudo de Caso

|                     |                                                                                                                                                                                                                 |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Intrínseco</b>   | O objetivo não é construir teorias ou elaborar construções abstratas, mas compreender os aspectos intrínsecos de um caso em particular.                                                                         |
| <b>Instrumental</b> | Objetiva examinar um caso para esclarecer uma questão ou refinar uma teoria. Visa auxiliar o pesquisador a compreender melhor uma outra questão, orientar estudos subsequentes, apurar ou corroborar hipóteses. |
| <b>Coletivo</b>     | Estendido a diversos casos instrumentais para ampliar a compreensão ou teorização a partir de uma coleção mais ampla de casos conexos.                                                                          |

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Stake (1994, 1995 *apud* CHIZZOTTI, 2006, p. 137)

Em se tratando desta pesquisa em particular, pode-se dizer que ela se enquadra no **estudo de caso intrínseco**, pois objetivou a compreensão das práticas letradas, especialmente do letramento digital envolvendo o uso do computador e da internet, em uma escola pública de São Luís.

Assim, ao se procurar compreender como estão entrelaçados os diferentes contextos, a saber, o **prescritivo**, o **físico** e o **das práticas** e como esses condicionam e/ou contribuem para o letramento digital, partiu-se do pressuposto de que a compreensão desses contextos em suas facetas múltiplas poderia responder às seguintes questões norteadoras deste estudo: como os documentos oficiais e os documentos da escola (**contexto prescritivo/orientativo**) contemplam o letramento digital e como sugerem que a escola o desenvolva; como se configuram o **contexto físico** e, concretamente, os recursos e materiais disponíveis, da escola objeto da pesquisa e em que contribuem para esse letramento; como se configura a preparação inicial e continuada dos professores voltada ao trabalho com as tecnologias digitais; e ainda, como professores e alunos compreendem e realizam sua participação nas diversas práticas letradas digitais.

Cabem, a seguir, mais algumas considerações a respeito das fases presentes no estudo de caso. Segundo Ludwig (2009, p. 58-59), para realizar um estudo de caso, deve-se seguir uma determinada ordem:

- 1) Delimitação do objeto, que envolve a especificação deste e o estabelecimento da finalidade;
- 2) Fase exploratória: quando ocorre o exame da literatura relativa ao objeto estudado, a consulta a especialistas, se for necessário, e a realização dos contatos iniciais com as pessoas que podem facilitar o trabalho do pesquisador;
- 3) Coleta de dados: momento em que ocorre a utilização dos instrumentos de pesquisa previstos no planejamento ou projeto, podendo haver apresentação dos resultados parciais da análise aos envolvidos no estudo para verificação da reação deles e realização de possíveis alterações;
- 4) Análise e interpretação dos dados com base nas categorias de estudo;
- 5) Elaboração do relatório.

Todas essas etapas foram seguidas ao longo da pesquisa, permitindo que se conseguisse trabalhar com os diferentes contextos da escola.

### **3.2 Da delimitação do universo da pesquisa**

A especificação do universo em que ocorreu a pesquisa é importante, pois estabelece os limites relativos aos espaços e sujeitos que foram envolvidos na pesquisa, por isso, apresentar-se-ão, a seguir, esses elementos relativos à presente pesquisa.

#### **3.2.1 Contexto da escola**

O presente estudo de caso ocorreu em uma escola (já denominada de CELMA) da Rede Estadual de Educação do Maranhão, fundada em 1938, situada no Parque Urbano Santos, S/Nº, centro da capital maranhense, e considerado o mais antigo educandário de educação básica do Estado. Ao longo de sua existência, grandes expoentes da política e da cultura maranhense fizeram parte de seu rol de alunos.

Em 2013, o CELMA atendeu a 2.400 alunos do Ensino Médio, distribuídos nos turnos Matutino, Vespertino e Noturno, estando há 03 (três) anos sob a gestão do atual diretor, licenciado em História e Letras e especialista em Gestão Escolar. O dito gestor conta com o auxílio de 02 (dois) gestores adjuntos e, além disso, há na escola três supervisores por turno.

O corpo docente da instituição é composto por 130 (cento e trinta) professores, destes 17 (dezessete) são do componente Língua Portuguesa, alguns dos quais foram sujeitos desta pesquisa, sendo que os critérios para esta escolha serão adiante apresentados.

No levantamento inicial de informações que se fez junto ao gestor da escola, tomou-se conhecimento de que esta dispõe de Projeto Político-pedagógico, em cuja elaboração houve a participação dos docentes em exercício, entre eles 11 (onze) dos atuais professores de Língua Portuguesa, que, na época já trabalhavam na instituição. Em relação ao planejamento, os professores costumam elaborar Plano de Ensino Anual, não havendo, portanto, a prática de elaboração de planos de aula.

Além disso, recebeu-se a informação de que os professores trabalham com a pedagogia de projetos, a escola dispõe de Laboratório de Informática e os alunos utilizam livros didáticos de Língua Portuguesa.

Considera-se que essas informações são importantes porque constituíram *corpus* do processo de investigação nesta pesquisa, conforme detalhes apresentados adiante.

Destaca-se que a escolha desta escola se deu pelo fato de ela trabalhar apenas com o Ensino Médio, sendo este nível de ensino também o escolhido porque é nesta etapa de ensino que ocorre a consolidação das competências e habilidades desenvolvidas ao longo da Educação Básica, entre elas aquelas relativas ao domínio das linguagens do universo tecnológico, em que se insere o letramento digital, que, por sua vez, é o objeto de estudo desta investigação.

Pressupõe-se, portanto, que, caso as escolas realmente estejam colocando em prática o que prescrevem as determinações e orientação oficiais, constantes dos documentos parametrizadores do ensino, em relação às práticas de linguagens, dentro da visão dos multiletramentos, os alunos, certamente, já terão essas competências muito bem consolidadas, visto estarem, no contexto desta pesquisa, na etapa final da educação básica. Assim, como já se evidenciou, em

linhas gerais, objetivou-se investigar como os professores dessa etapa de ensino estão desenvolvendo o letramento digital, envolvendo o uso do computador e da Internet, nessa etapa final da educação básica, o que se fez considerando as condições de trabalho a eles proporcionadas.

Deste modo, a escolha do CELMA, uma das mais antigas e tradicionais escolas públicas da capital maranhense, cujo ingresso se dá por meio de processo seletivo realizado anualmente, permitiu que se obtivesse uma compreensão de como o letramento digital é contemplado e praticado nesse educandário público. Pressupôs-se que, por ser uma escola considerada de referência dentro da rede estadual de ensino, seguindo também, como as demais escolas, as diretrizes da rede, isso permitiria que se levantasse uma amostra exemplar do que vem sendo feito, em termos de letramento digital, no âmbito desse sistema de ensino público. Assim, levando-se em conta tais aspectos, considera-se que os resultados da pesquisa servem de algum modo como parâmetro de como tal questão vem sendo trabalhada pelas demais escolas.

Ressalta-se, no entanto, que, embora considerando o que se acabou de falar, não se exclui a possibilidade de haver escolas que, mesmo não sendo consideradas de referência, apresentando por isso mesmo condições menos favoráveis, realizem práticas letradas digitais em nível semelhante ou superior às da instituição pesquisada.

No âmbito dessa escola, realizou-se uma investigação dos diferentes contextos que, de alguma forma, integram a rede de relações que culminam no desenvolvimento de práticas de letramento, entre elas a digital, no processo de formação dos alunos. No caso específico desta pesquisa, foram considerados os seguintes contextos:

Quadro 3 - Contextos envolvidos na pesquisa

| CONTEXTO                                                   | RELEVÂNCIA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PRESCRITIVO/ORIENTATIVO<br/>INSTITUCIONAL (EXTERNO)</b> | Da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aos Parâmetros Curriculares Nacionais e Referencial Curricular Estadual de Língua Portuguesa, são apresentadas as determinações e orientações para o desenvolvimento do processo de construção do conhecimento nas escolas, incluindo as práticas de linguagens. Considerar estes documentos na pesquisa se tornou uma condição para que se |



|                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                        | visse de que forma esse contexto prescritivo/orientativo contempla o processo de letramento digital e como orienta o desenvolvimento desse tipo de prática na escola.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>PRESCRITIVO/ORIENTATIVO INSTITUCIONAL (INTERNO)</b> | O Projeto Político-Pedagógico ou a Proposta Pedagógica da escola, assim como os Planos de Ensino, são documentos que não só retratam a identidade das práticas desenvolvidas na escola, mas também, de que forma elas estão alinhadas aos documentos prescritivos/orientativos externos. Deste modo, incluí-los na pesquisa contribuiu para que se obtivessem resultados mais consistentes.                                                                                                      |
| <b>FÍSICO</b>                                          | O desenvolvimento eficiente e eficaz do processo de construção do conhecimento depende de fatores diversos, entre os quais, a existência de uma estrutura física adequada. O letramento digital que se defende neste trabalho, por exemplo, depende de computadores e/ou outros equipamentos similares ( <i>tablets</i> , por exemplo), além de recursos e materiais específicos, sem os quais o processo fica comprometido. Esse fato justifica porque se considerou esse contexto na pesquisa. |
| <b>DA FORMAÇÃO</b>                                     | A formação inicial e continuada dos docentes é um fator que também interfere no desenvolvimento das práticas de letramento em qualquer escola. Assim, ao se procurar conhecer esse contexto no âmbito desta pesquisa, ampliou-se a compreensão do objeto da pesquisa.                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>DAS PRÁTICAS</b>                                    | Por fim, a investigação do contexto das práticas, serviu para que se tivesse uma percepção do que de fato é efetivado na escola, no âmbito das práticas de multiletramentos e de letramento digital, compreendendo-se então as relações efetivas entre diferentes contextos envolvidos na pesquisa.                                                                                                                                                                                              |

Fonte: Elaborado pelo autor/pesquisador.

Por se tratar de um estudo de caso que procurou estudar o fenômeno do letramento digital em uma escola pública, considerando todos os aspectos envolvidos nesse processo, a organização do estudo em vários contextos, conforme quadro acima, permitiu que se partisse dos documentos parametrizadores do ensino (trabalho prescritivo/orientativo), passando-se pelas condições de trabalho (fatores

condicionantes), processo de formação, até se chegar às práticas docentes (trabalho realizado).

É necessário destacar ainda que, com respeito ao segmento docente, foram envolvidos na pesquisa apenas os professores de Língua Portuguesa, conforme se detalhará no subitem próprio. Essa opção se deveu ao fato de que, embora o letramento seja considerado responsabilidade de todas as áreas (SCHAFFER, 2008), todavia é sabido que recai sobre o professor deste componente maior responsabilidade sobre o desenvolvimento das práticas letradas, incluindo-se aqui os multiletramentos e o letramento digital, de que se ocupa este trabalho de pesquisa. As DCNEM (BRASIL, 1998), por exemplo, determinam que o currículo desta disciplina deva envolver o trabalho com as diferentes linguagens, apontando para um trabalho na perspectiva dos multiletramentos, em que se inserem as práticas letradas digitais. Por essa razão, e para não fragmentar o campo de interesse da pesquisa, restringiu-se este trabalho a esse componente curricular.

### ***3.2.2 Participantes da pesquisa***

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados considerando os contextos envolvidos no estudo, de modo que se pudesse reunir o maior número possível de informações relevantes para uma compreensão mais ampla do fenômeno investigado.

Em relação ao contexto prescritivo institucional interno, as informações foram obtidas por meio do gestor geral da escola, no que se refere à disponibilização do Projeto Político Pedagógico, e dos supervisores por ele indicados para repassarem os documentos – planos de ensino – que foram utilizados para coleta das informações relativas ao objeto da pesquisa, qual seja, o letramento digital envolvendo o uso do computador e da Internet.

Ressalta-se que, como a escola dispõe de mais de um supervisor por turno, foram indicados para participar da pesquisa, em cada turno, o supervisor que faz o acompanhamento do trabalho pedagógico de todos os docentes, incluindo o encaminhamento da formação continuada destes. É importante também destacar que, na escola, há reuniões semanais com os professores de cada área, o que permite que esses supervisores acompanhem mais de perto o trabalho dos docentes e também possam organizar eventuais atividades interdisciplinares.

No que se refere aos contextos: físico, da formação, bem como, das práticas, foram envolvidos na pesquisa os seguintes sujeitos:

Quadro 4 - Sujeitos envolvidos na pesquisa

| CONTEXTO                           | SUJEITOS ENVOLVIDOS                                                                                                      | OBSERVAÇÕES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>FÍSICO</b>                      | 01 Diretor da Instituição<br>09 Professores de Língua Portuguesa (01 por série (1ª, 2ª e 3ª) de cada um dos três turnos) | Para evitar tendenciosidade e parcialidade, a seleção dos professores participantes deu-se mediante sorteio entre os docentes de cada série/turno.                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>DA<br/>FORMAÇÃO<br/>DOCENTE</b> | 03 Supervisores (01 por turno)<br>09 Professores de Língua Portuguesa                                                    | A participação dos supervisores se deu por indicação do diretor da escola, considerando aqueles que participam de fato do acompanhamento do trabalho docente em cada turno.<br>Quanto aos professores informantes foram os mesmos selecionados no contexto anterior.                                                                                                                                |
| <b>DAS<br/>PRÁTICAS</b>            | 09 Professores de Língua Portuguesa<br>270 alunos oriundos de 09 turmas, sendo 03 por turno (01 de cada série)           | Os professores são os mesmos informados nos dois contextos anteriores.<br>Os alunos participantes são oriundos das turmas dos professores sorteados, sendo 30 por turma. Todos os alunos dessas turmas atuaram como informantes, mas para efeito do uso dos dados, no caso das turmas com mais de 30 alunos, realizou-se um sorteio entre os questionários recebidos que ultrapassaram esse número. |

Fonte: Elaborado pelo autor/pesquisador.

Essa delimitação dos participantes foi importante para os propósitos da pesquisa, pois, considerando o grande número de turmas da escola, a participação de todos os professores de Língua Portuguesa, e, conseqüentemente, de todos os alunos, iria resultar em dificuldades tanto na coleta quanto na análise dos dados, em decorrência da grande quantidade de sujeitos e de informações.

Considerou-se, portanto, que o universo utilizado constituiu uma amostra suficiente para o alcance dos objetivos da pesquisa e também ficou dentro dos limites de tempo de que se dispôs para a realização da investigação.

Já o envolvimento dos supervisores, docentes e alunos dos três turnos de funcionamento da escola foi importante porque propiciou uma compreensão mais ampla da ocorrência do fenômeno em estudo, permitindo a realização de confrontos entre os dados colhidos em diferentes turmas, séries e turnos.

Ressalta-se que, pelo fato de a pesquisa envolver uma instituição e a participação de humanos, no processo de coleta de dados, o projeto foi previamente submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará (COMEPE/UFC), conforme apêndice “F”, do qual se obteve parecer<sup>2</sup> favorável (Parecer nº 191.488, Anexo A). Assim, atendendo às normas éticas determinadas por esse comitê, as quais se considera serem necessárias para preservar a imagem/identidade dos informantes, solicitou-se a devida autorização do responsável pela instituição (Apêndices A e B), apresentou-se, em conjunto com a orientadora, declaração de compromisso com a observância dos termos da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (Apêndice C) e, além disso, todos os sujeitos/informantes que aceitaram participar da pesquisa, após os esclarecimentos devidos, assinaram o Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (Apêndice D). No último contexto, em que um dos segmentos de informantes foi constituído pelos alunos, boa parte dos quais ainda na menoridade, utilizou-se, nesses casos, um termo de autorização dos pais (Apêndice E).

Portanto, todos os trâmites formais foram seguidos, conforme as normas exigidas para garantia dos princípios éticos nesse tipo de pesquisa.

### **3.3 Instrumentos e técnicas empregados**

---

<sup>2</sup> Ressalva-se aqui que consta, no parecer, o seguinte título “Letramento digital no ensino médio da rede pública: práticas e constatações”, o qual, por ocasião da defesa da tese, por sugestão da banca examinadora, foi alterado para “Tecnologia Educacional e Letramento digital: um estudo de caso de vários contextos de uma escola pública”.

O presente estudo de caso envolveu a utilização de pelo menos quatro tipos de instrumentos de pesquisa, quais sejam: a análise documental, o questionário, a entrevista e a observação. O uso de todos esses instrumentos favoreceu uma percepção e, conseqüentemente, uma compreensão mais minuciosa do objeto de estudo. Além disso, como também já foi dito, o estudo de caso permite a recorrência a diversas estratégias de pesquisa.

A seguir, far-se-á uma breve abordagem sobre cada um desses instrumentos utilizados.

### **3.3.1 A análise documental**

Segundo Oliveira (2010, p. 69), a pesquisa “[...] documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico”, ou seja, este tipo de investigação trabalha com fontes primárias, visto tratar-se de materiais que ainda não passaram por um tratamento analítico.

O fato de envolver análise de documentos de primeira mão, no dizer de Gil (1999), este tipo de técnica de pesquisa “[...] confere uma liberdade de interpretação muito grande ao pesquisador. Assim sendo, é necessária a realização de uma autocrítica para que ela se mantenha em determinados limites.” (LUDWIG, 2009, p. 64) Esse autor (p. 63-64) também chama a atenção para a necessidade de, em uma análise documental quantitativa, entre outros aspectos, seguir-se determinadas regras, tais como: escolher a unidade de análise, contar o número de ocorrências, identificar a temática recorrente, inserir a unidade de análise em um determinado contexto, criar categorias para enquadrar as unidades de análise.

Como a presente pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, muito embora tenha envolvido em alguns momentos o trabalho com dados quantitativos, interessou aos propósitos deste estudo determinar uma unidade de análise específica, mas não quantificar o número de ocorrências. Assim sendo, não se considerou todas as regras, dando-se, portanto, um cunho qualitativo a esta parte da pesquisa.

### **3.3.2 O questionário**

Outro instrumento de coleta de dados que foi utilizado no presente estudo é o questionário, que, de acordo com Rodrigues (2006, p. 95) é “[...] constituído por uma lista de questões relacionadas com o problema de pesquisa [...]” e “[...] deve ser aplicado a um número determinado de informantes.” Isso foi seguido nesta pesquisa, conforme segmentos (direção, supervisão, docentes e discentes) já apresentados e participantes devidamente quantificados (Quadro 4), os quais constituíram uma amostragem do universo da escola pesquisada.

Ludwig (2009, p. 67-68), apresenta algumas características e aspectos relativos a este tipo de instrumento, quais sejam:

- a) Em relação à classificação, eles podem ser estruturados e não-estruturados;
- b) A organização do tipo estruturado possibilita a apresentação de respostas breves, sendo que o respondente seleciona as respostas, que podem ter a forma de múltipla escolha, sim/não, falso/verdadeiro;
- c) No tipo não-estruturado o respondente elabora a resposta, que pode ser livre e aberta ou livre e curta.

No caso específico desta pesquisa, utilizou-se, predominantemente, questionário com perguntas estruturadas, pois se entende que este tipo de perguntas facilita o levantamento de respostas mais coerentes como os propósitos da pesquisa, além de que nesta modalidade o trabalho de tabulação das respostas/dados, além de ser facilitado, dá menos margem para a influência subjetiva do pesquisador no momento das análises.

Por tratar-se de instrumento cujas respostas são dadas sem a presença do pesquisador (LAKATOS e MARCONE, 1992), que poderia nesse momento dirimir eventuais dúvidas dos sujeitos, teve-se a preocupação de não apenas adotar certo rigor na elaboração das questões, mas também, ter uma conversa prévia com os sujeitos envolvidos – no caso dos alunos, de forma coletiva -, para esclarecer-lhes sobre os propósitos da pesquisa, além disso, acrescentou-se a cada questionário as informações gerais sobre os propósitos da coleta de dados.

### **3.3.3 A entrevista**

Recorreu-se a Haguette (2000, p. 86-91) para apresentar-se os aspectos gerais que definem e caracterizam este terceiro instrumento de coleta de dados

(com aplicação apenas no contexto da formação para os supervisores e professores, conforme o Quadro 4), que se utilizou neste estudo de caso, a entrevista, que para a autora:

- a) Consiste em um processo de interação social entre um entrevistador, que objetiva obter informações de um entrevistado;
- b) Segue um roteiro com uma lista de pontos ou tópicos estabelecidos de acordo com a problemática pesquisada;
- c) Deve primar pela objetividade, ou pelo menos tentar a aproximação, visto ser ela um ideal inatingível;
- d) Pode ter a qualidade dos dados prejudicada por causas como: motivos ulteriores (quando o sujeito pensa que suas respostas podem influenciar sua situação futura), quebra de espontaneidade, desejo de agradar o pesquisador, fatores idiossincráticos (fatos ocorridos no intervalo entre as entrevistas), conhecimento sobre o assunto da entrevista.

Essas informações apresentadas pela autora são importantes porque orientam o entrevistador na condução da entrevista.

Oliveira (2010, p. 86-87), por sua vez, faz as seguintes considerações sobre este tipo de instrumento de pesquisa:

- a) O roteiro da pesquisa, em forma de tópicos semiestruturados, deve conter o mesmo padrão para cada pessoa que será entrevistada;
- b) Deve-se solicitar a permissão dos sujeitos que serão entrevistados para gravar a entrevista;
- c) Deve-se garantir o sigilo das informações e a não identificação dos entrevistados nos registros.

A fim de se garantir a seriedade e a qualidade dos resultados do estudo, todos os aspectos apresentados pela autora foram devidamente observados no que tange à elaboração e aplicação do instrumento.

### **3.3.4 A observação**

Em relação à observação, salienta-se que se trata de procedimento de pesquisa que objetivou complementar/confirmar a coleta de dados mediante

aplicação de questionário, no que tange ao Contexto Físico (infraestrutura, recursos e materiais).

Rodrigues (2006, p. 92) afirma que a “[...] observação consiste em uma técnica de coleta de dados a partir da observação e do registro, de forma direta, do fenômeno ou fato estudado [...]” e acrescenta que ela pode ser realizada (p. 93): individualmente: quando é feita por um pesquisador; em equipe: quando o fenômeno é estudado por um grupo de pesquisadores; na vida real: a observação é feita em ambiente natural, ou “em campo”; em laboratório: a observação é feita em ambiente artificial; de modo participante: o pesquisador participa do fato ou fenômeno a ser estudado; de modo não participante: o pesquisador limita-se à observação e ao registro do fenômeno estudado.

Ressalta-se que no caso específico desta pesquisa, essa técnica foi utilizada individualmente, na vida real e de modo não participante.

Tem-se assim um apanhado das noções gerais que caracterizam os instrumentos de pesquisa que foram utilizados para operacionalização da presente pesquisa.

### 3.4 Procedimentos metodológicos

Considerando-se que, para ampliar a compreensão do fenômeno estudado, decidiu-se organizar o universo da pesquisa em quatro contextos, conseqüentemente se precisou diversificar os procedimentos metodológicos para dar conta da complexidade do objeto de pesquisa. Obviamente que esse número de contextos poderia ser reduzido, todavia, os resultados do estudo de caso poderiam ficar bastante restritos, limitando a contribuição da pesquisa.

Para ilustrar melhor os procedimentos metodológicos que foram adotados, apresenta-se a seguir um quadro em que estão relacionados, a cada dimensão contextual, os objetivos que se procurou atingir, os instrumentos que foram utilizados e a etapa a que pertencem.

Quadro 5 - Dimensões, objetivos e procedimentos da pesquisa

| ETAPAS | DIMENSÕES<br>CONTEXTUAIS | OBJETIVOS | PROCEDI-<br>MENTOS DE<br>PESQUISA |
|--------|--------------------------|-----------|-----------------------------------|
|--------|--------------------------|-----------|-----------------------------------|



|                   |                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                       |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1ª etapa</b>   | <b>PRESCRITIVO/ORIENTATIVO INSTITUCIONAL (Externo à escola)</b><br>Documentos oficiais/ponto de vista legal: LDB, DCNEM, PCNEM, Referencial Curricular Estadual de Língua Portuguesa.<br>(Contexto/entorno prescrito/orientativo) | a) Analisar como, nos documentos oficiais (LDB, DCNEM, PCNEM e Referencial Curricular Estadual de Língua Portuguesa), é contemplado o letramento digital e como sugerem que a escola desenvolva essa modalidade de letramento. | Análise documental (fichamento)                                                                                                                       |
| <b>1ª etapa</b>   | <b>PRESCRITIVO/ORIENTATIVO INSTITUCIONAL (Escola)</b><br>Documentos: Proposta pedagógica, Planos de ensino.<br>(Contexto/entorno prescrito/orientativo)                                                                           | a) Analisar como, nos documentos da escola (Proposta pedagógica e Planos de ensino), é contemplado o letramento digital e como a escola se organiza para desenvolvê-lo.                                                        | Análise documental (fichamento)                                                                                                                       |
| <b>1ª análise</b> | Contexto prescrito/orientativo institucional x escolar                                                                                                                                                                            | Confrontar como o letramento digital é contemplado nesses dois contextos e como é orientada/planejada a execução dessa modalidade de letramento.                                                                               | Confronto das análises documentais                                                                                                                    |
| <b>2ª etapa</b>   | <b>FÍSICO (Escola)</b><br>Infraestrutura da escola relacionada ao letramento digital: espaços, instalações, materiais e recursos didáticos.<br>(Contexto/entorno físico)                                                          | Verificar o contexto escolar no que tange à infraestrutura e como contribui para o desenvolvimento das práticas digitais.                                                                                                      | Aplicação de questionários:<br>1 - Diretor Geral;<br>2 - Professores de Língua Portuguesa.<br><br>Visita <i>in loco</i> (com elaboração de relatório) |
| <b>2ª análise</b> | Contexto físico                                                                                                                                                                                                                   | Examinar como o contexto físico se apresenta à Direção da escola e aos professores e como contribui para o desenvolvimento do letramento digital.                                                                              | Confronto dos dados dos questionários e do relatório da observação <i>in loco</i> .                                                                   |

|                   |                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                               |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| <b>3ª etapa</b>   | <b>DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR</b><br>(Contexto/entorno da preparação docente) | Examinar como se configura a preparação inicial e continuada dos professores voltada ao trabalho com as tecnologias digitais.                                                                                                                                                                    | Entrevista aplicada a supervisores e professores.             |
| <b>3ª análise</b> | Contextos prescritivo e da formação                                         | Relacionar as informações obtidas junto a supervisores e professores, considerando o prescritivo/orientativo e a efetiva preparação.                                                                                                                                                             | Cruzamento dos dados das entrevistas.                         |
| <b>4ª etapa</b>   | <b>DAS PRÁTICAS</b>                                                         | Investigar a relação dos discentes com o universo digital, suas práticas letradas digitais e, especialmente, se, no trabalho como as linguagens, os professores desenvolvem práticas letradas digitais e valorizam e/ou aproveitam as experiências dos alunos relativas a esse tipo de práticas. | Aplicação de questionários:<br>1– Professores;<br>2 – Alunos. |
| <b>4ª análise</b> | Contextos prescritivo e das práticas.                                       | Relacionar os dados coletados junto aos dois segmentos.                                                                                                                                                                                                                                          | Cruzamento dos dados dos questionários.                       |

Fonte: Elaborado pelo autor/pesquisador.

Essa divisão em etapas contribuiu para organizar as atividades e nortear as análises parciais que foram realizadas ao final de cada momento. Como se observa, cada etapa está devidamente relacionada a um determinado contexto e os objetivos elencados contribuiriam para ficar mais claro o que se pretendia alcançar em cada fase, assim como os instrumentos/procedimentos de pesquisa que seriam utilizados.

Assim, partiu-se da análise documental, na primeira etapa, passando-se para a pesquisa de campo (aplicação de questionários e visita *in loco*), no segundo momento, após o que se utilizou o recurso da entrevista, na terceira etapa e, finalmente, lançou-se mão dos questionários, na quarta etapa.

Todos esses momentos e respectivos instrumentos que foram utilizados para coleta dos dados contribuíram para que se fizesse uma investigação ampla e pormenorizada do objeto de estudo, conforme descrito a seguir.

### **3.4.1      *Descrição das etapas da pesquisa***

#### **3.4.1.1 *Etapas I: Contexto Prescritivo Institucional (externo e interno)***

A primeira etapa da investigação consistiu na pesquisa documental, momento em que se realizou uma análise dos documentos de interesse da pesquisa, culminando com o fichamento das informações relevantes, de acordo com os objetivos traçados para este contexto, sendo que no Contexto Prescritivo Institucional Externo foram consultados os seguintes documentos: LDBEN 9394/96, DCNEM, PCNEM e Referencial Curricular Estadual de Língua Portuguesa (doravante RCELP). Este foi o primeiro momento da Primeira Etapa de operação da pesquisa. Na sequência, foram consultados os seguintes documentos, no âmbito do Contexto Prescritivo Interno (Escola): Projeto Político-Pedagógico e os Planos de Ensino.

No caso do Contexto Prescritivo Externo, o fichamento focou apenas os trechos ou partes dos documentos que tinham de algum modo a ver com as práticas de linguagens, em especial os multiletramentos e o letramento digital. Tratando-se especificamente dos PCNEM e do RCELP, o critério já mencionado se voltou para a parte relativa ao componente Língua Portuguesa, atendendo ao que foi delineado na parte relativa ao universo da pesquisa.

Em relação a esses documentos, fez-se, em cada um deles, um mapeamento dos trechos que tinham alguma relação com o letramento digital, seguindo-se a sequência deles já apresentada acima. Realizado o mapeamento dos documentos do Contexto Prescritivo Externo, fez-se o mesmo procedimento em relação aos do Contexto Prescritivo Interno (Escola), quais sejam, o Projeto Político-Pedagógico e os Planos de Ensino.

Para a concretização dos mapeamentos foram elaborados quadros com tópicos de acordo com a natureza do conteúdo de cada tipo de documento. No caso dos documentos do Contexto Prescritivo Interno, por exemplo, foram contemplados tópicos como: objetivos, conteúdos, competências, habilidades, recursos, etc.,

relacionados às práticas de linguagens que se voltem ao desenvolvimento do letramento digital nos alunos. Utilizou-se, assim, uma ficha para cada tipo de documento (Projeto Político-Pedagógico, Planos de Ensino).

Concluído esse mapeamento, realizou-se o fechamento da Primeira Etapa, que consistiu em uma análise das informações mapeadas, confrontando-se as informações extraídas dos documentos do Contexto Prescritivo Externo com o Interno, evidenciando-se como o letramento digital é contemplado nesses dois contextos e como é orientada/planejada a execução dessa modalidade de letramento.

Destaca-se que os resultados desta primeira etapa foram, ao final da pesquisa, confrontados com os dados já analisados das outras etapas relativas aos demais contextos.

#### *3.4.1.2 Etapa II: Contexto físico*

No âmbito do Contexto Físico, em que se objetivou verificar como os espaços, recursos e materiais disponíveis na escola contribuem para viabilizar o desenvolvimento de práticas letradas digitais, recorreu-se à aplicação de questionários, sendo um dirigido ao Diretor Geral da escola (Apêndice I) e outro para os professores de Língua Portuguesa envolvidos na pesquisa (Apêndice J), a fim de se conhecer a percepção e o conhecimento desses sujeitos sobre as condições disponíveis na escola para a realização do letramento digital. Na sequência à aplicação dos questionários, foi realizada visita *in loco*, para fins de observação das condições físicas e materiais, disponibilizadas a docentes e alunos, no que tange ao objeto de estudo.

Ressalta-se que a visita à escola seguiu um roteiro escrito (Apêndice K), a fim de que não se perdesse a sintonia entre os dois procedimentos metodológicos utilizados nesta etapa. Durante a realização desta ação, teve-se o acompanhamento da funcionária responsável pelo local no turno matutino, a qual deu os esclarecimentos que se fizeram necessários. Além da coleta de dados que seguiu o roteiro já informado, durante a observação *in loco* fez-se registros fotográficos do local, o que compõe a parte da análise dos dados. Seguiu-se assim a técnica de observação individual, na vida real e de modo não participante.

Os dados dos questionários foram tabulados e organizados em tabelas, facilitando a visualização simultânea das informações oriundas da direção e dos professores, o que foi seguido pela devida análise dessas informações. Após isso, realizou-se o confronto analítico destas com o que foi obtido por meio do relatório de observação “*in loco*” (Apêndice P), tendo-se assim um retrato das reais condições oferecidas pela escola para o desenvolvimento do letramento digital, bem como o conhecimento da percepção dos sujeitos responsáveis pelo desencadeamento desse processo. Esse confronto entre os dados dos questionários com as informações da observação marcou o fechamento da segunda etapa da operacionalização do estudo de caso.

#### *3.4.1.3 Etapa III: Contexto da Formação do Professor*

Nesta terceira etapa da pesquisa, em que se examinou como se configura a preparação inicial e continuada (já realizada e em processo) dos professores voltada ao trabalho com as tecnologias digitais, realizaram-se entrevistas com supervisores (Apêndice L) e professores (Apêndice M) envolvidos na pesquisa. Esta ação foi importante para que se conhecesse de que modo a escola estimula, forma e instrumentaliza os docentes para incluírem as práticas letradas digitais no processo de formação discente.

As entrevistas foram gravadas e, em seguida, realizou-se a transcrição, procedimento natural em qualquer pesquisa científica. No processo de transcrição, como se utilizou a entrevista estruturada, procurou-se ser fiel à fala dos entrevistados, desconsiderando-se apenas as repetições típicas da linguagem falada (“né”, “daí”, etc.), já que esse tipo de ocorrência linguística não estava entre os interesses da pesquisa.

Em relação à identificação dos entrevistados, usou-se uma codificação organizada com os seguintes elementos: função, turno (para os supervisores) e função, turno, série (para os professores). Deste modo, o supervisor do turno matutino ficou assim identificado (SM), enquanto que o professor da 1ª série do turno matutino ficou com a seguinte identificação (PM1). Essa codificação permite manter o anonimato dos informantes.

Na sequência às entrevistas, realizou-se o cruzamento das informações obtidas dos dois segmentos (supervisão e corpo docente), procurando-se

compreender mais amplamente como este contexto, que diz respeito à formação de professores, favorece o desenvolvimento do objeto de estudo na escola pesquisada. Fechou-se, assim, a terceira etapa da pesquisa.

#### *3.4.1.4 Etapa IV: Contexto das práticas*

A quarta etapa da operacionalização da pesquisa, considerado um dos momentos mais importantes do estudo de caso, foi marcada pela aplicação de questionários aos professores (Apêndice N) e aos alunos (Apêndice O), com o objetivo de se investigar a relação dos alunos com as tecnologias digitais (em especial o computador e a Internet) fora da escola e, principalmente, como de fato ocorrem e se dão as práticas letradas digitais na escola. A aplicação dos questionários permitiu que se conhecessem tais práticas do ponto de vista dos docentes e dos alunos.

Após a aplicação dos questionários, seguiu-se a tabulação dos dados, que, no caso dos professores, foram organizados seguindo as categorias turnos e séries, e, em relação aos alunos, por turmas, séries e turnos. Todavia, embora tabulados dessa forma, no momento da representação, decidiu-se trabalhar com os dados gerais, portanto, sem distribuição/divisão por turma, turno ou série, por se entender que, para os objetivos da pesquisa, isso não iria trazer nenhuma contribuição substancial. Acrescente-se a isso o grande volume de informações e dados envolvidos no conjunto dos contextos com que se trabalhou, principalmente no segmento discente, inviabilizando esse tipo de análise pormenorizada, fragmentada, e que poderia resultar em um trabalho final de leitura difícil, exaustiva. No segmento docente, quando foi necessário fazer alguma consideração mais particular, utilizou-se a mesma codificação do contexto anterior, a fim de se manter o anonimato dos informantes.

Com a tabulação concluída, passou-se para a representação dos dados, o que se fez por meio de gráficos, sendo que, no segmento docente, por envolver apenas 09 (nove) informantes, trabalhou-se com números absolutos. Já no segmento discente, em que se teve um número de certo modo elevado de informantes, 270 (duzentos e setenta), optou-se por trabalhar com percentuais, para facilitar o processo de comparação entre os diferentes resultados.

Assim, a apresentação dos resultados em gráficos, inicialmente do segmento docente, foi acompanhada da respectiva descrição destes, seguindo-se com a apresentação dos resultados obtidos juntos aos discentes, também com as devidas descrições.

Concluído o processo de apresentação e análise dos dados, realizou-se a interpretação destes, fazendo-se também o devido confronto entre os resultados dos dois segmentos, permitindo que se conhecesse a relação entre as práticas realizadas pelos docentes, no âmbito do objeto de estudo, a percepção dos alunos sobre isso e o impacto de tais práticas na formação discente.

Por fim, são apresentadas as conclusões do estudo, considerando todos os contextos que foram pesquisados.

## **4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS**

No presente capítulo, serão apresentados os resultados da pesquisa, conforme a organização já previamente estabelecida, ou seja, tendo em vista os quatro contextos em que ela foi estruturada.

### **4.1 Contexto prescritivo**

#### ***4.1.1 Documentos do contexto prescritivo institucional externo e interno***

Conforme detalhado no capítulo referente à metodologia, o trabalho de pesquisa iniciou-se com a análise dos documentos oficiais, externos à escola, previamente selecionados para tal fim por serem eles parametrizados/norteadores, de modo direto ou indireto, das ações pedagógicas desenvolvidas na instituição escolar.

Assim, os seguintes documentos foram objeto de análise: a LDBEN/96, as DCNEM, os PCNEM (Língua Portuguesa) e o RCELP, cujos registros, fichamentos organizados em quadros, compõem os anexos (B, C, D, E, F e G) da presente tese.

Ressalta-se que foram priorizadas, na análise de todos os documentos supracitados, referências à tecnologia educacional, aos multiletramentos e ao letramento digital. Contudo, nos documentos de cunho mais genérico, ou seja, que tem relação com o objeto deste estudo, o letramento digital, mas cuja essência não tem por fim tratar dele especificamente em algum momento, como é o caso da LDBEN/96, foram considerados alguns aspectos que convergiam para o objeto de estudo, mais exatamente, as referências, mesmo que indiretas, à tecnologia educacional, aos multiletramentos e ao letramento digital.

Concluído o trabalho em torno das fontes acima mencionadas, passou-se à análise dos documentos do contexto institucional interno (Anexos H e I), quais sejam: o Projeto Político-Pedagógico da escola-campo de pesquisa e os Planos de Ensino de Língua Portuguesa. Na análise destes documentos, adotou-se o mesmo procedimento referido em relação aos anteriores, considerando-se aqui, portanto, o caráter mais geral do primeiro, em relação ao objeto de estudo, e mais específico do segundo.



Destaca-se que a análise dessas fontes permitiu que se desse continuidade à pesquisa, no âmbito da escola, confrontando as prescrições, diretrizes e orientações, relativas ao objeto de estudo e constantes desses documentos, com a realidade identificada nos três contextos seguintes.

#### **4.1.2 Contexto Prescritivo: análises**

A análise dos documentos incluídos neste contexto, conforme os objetivos da pesquisa, ganha uma relevância, pois serviu para que se pudesse conhecer a atualidade deles em relação às necessidades de formação de pessoas, no âmbito da etapa final da educação básica, de acordo com as demandas sociais e, conseqüentemente, com as mudanças ocorridas nos processos educativos, em especial no que tange ao uso pedagógico das tecnologias digitais, ao trabalho com o hipertexto (XAVIER, 2002; ARAÚJO e LIMA-NETO, 2012), aos multiletramentos (conforme CAZDEN *et al.*, 1996; ROJO, 2009, 2012) e ao letramento digital (LANKSHEAR & KNOBEL, 2008; MARTIN, 2008).

##### *4.1.2.1 Análises dos documentos do Contexto Prescritivo Institucional Externo e Interno*

Considerando que os documentos prescritivos e orientativos, cujos excertos compõem os anexos já identificados, objetivam nortear a organização do processo educacional no país, em diversas instâncias, desde os sistemas de ensino até as escolas, para facilitar a sistematização das ideias de interesse desta pesquisa, procurou-se examinar como nesses documentos são referidos o contexto físico, a formação docente, a organização curricular e a prática dos docentes no que se refere ao trabalho com as tecnologias digitais e, mais especificamente, aos multiletramentos e ao letramento digital.

Quanto ao contexto físico

No caso específico dos multiletramentos, Scribner & Cole (1981) afirmam que eles são compreendidos como uma prática e não como um processo, que, por sua vez, abarca três componentes: tecnologia, conhecimento e habilidades. Desse

modo, ao pensar-se no letramento como prática, é necessário pensar também no uso de tecnologias, tais como papel, lápis, textos, mídias digitais (em que se insere o computador e plataformas afins, centro de interesse desta pesquisa). Daí, portanto, ser preciso examinar como determinadas condições físicas e infraestruturais podem favorecer essa prática no âmbito escolar. Assim sendo, interessa analisar o que os documentos oficiais explicitam acerca das condições físicas para o desenvolvimento das práticas educativas, entre as quais se inclui as relacionadas aos multiletramentos e ao letramento digital.

Na **LDBEN 9394/96 (Anexo B)**, documento basilar da educação brasileira, em seu Art. 4º, em que trata do dever do Estado com a educação escolar pública, no Inciso IX, se menciona a garantia dos insumos mínimos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de construção do conhecimento (BRASIL, 1996). E, quando se fala do desenvolvimento da educação e, em especial das práticas letradas, na contemporaneidade, ferramentas e serviços como computadores, *tablets* e acesso à Internet são tecnologias necessárias para tais práticas, precisando, portanto, fazer parte desses insumos e em quantidade suficiente.

Em relação ao Contexto Físico, os **PCNEM (Anexo D)** fazem referência apenas à preocupação da equipe de elaboradores do documento com a questão, enfatizando que as bases materiais do trabalho docente, em seus diversos aspectos, têm um grande peso no que tange ao êxito do processo de construção do conhecimento (BRASIL, 2006, p. 9). De fato, considerando a realidade brasileira, marcada, por um lado, por escassos investimentos em educação e, por outro, por fragilidade na área da gestão, nas diversas esferas – tanto no âmbito dos sistemas educacionais quanto das escolas -, realmente esse é um aspecto preocupante, e que por isso mesmo precisa se objeto de discussão e de busca de solução.

**Os PCNEM+ (Anexo E)** - documento complementar em relação aos PCNEM -, também chamam a atenção para o fato de que “as escolas que, em diferentes ambientes e condições, estão construindo novos e bem-sucedidos paradigmas educacionais não são necessariamente as mais ricas, nem as mais bem-equipadas.” (BRASIL, 2002, p. 11), ou seja, as condições físicas são importantes, mas saber otimizar a utilização dos recursos físicos disponíveis é fundamental. Todavia, não se pode esperar que os gestores escolares e os docentes façam milagres, pois muitas vezes há escolas que não dispõem nem de condições mínimas para desenvolvimento de práticas letradas digitais, por exemplo,

gerando uma distância entre o que os sistemas educacionais exigem que a escola faça e o que ela realmente tem condições de realizar.

Já no **RCELP (Anexo G)**, destaca-se o uso do livro didático ou a elaboração de material próprio e, secundariamente, se fala da necessidade de disponibilização, pela escola, de recursos como, por exemplo, o computador, entre outros, para as atividades que envolvam diferentes mídias (MARANHÃO, 2010, p. 61). Isso indica, de certo modo, uma incoerência interna no documento, uma vez que as orientações que ele apresenta, voltadas ao desenvolvimento das práticas letradas digitais, são bastante ricas, mas falha ao não contemplar as condições físicas necessárias para colocá-las em prática.

Entrando-se para o âmbito dos documentos do contexto prescritivo/organizativo interno (Projeto Político-Pedagógico – PPP e Planos de Ensino de Língua Portuguesa - PELP), no primeiro - **PPP (Anexo H)** -, é afirmado que a escola apresenta-se relativamente equipada, para fins de consecução de suas atividades educacionais, uma vez que conta, entre outros, com Sala de Informática com 25 computadores, impressoras, 01 filmadora, 01 máquina fotográfica, 04 projetores de imagem (p. 18). Considerando o número de turmas e o contingente de alunos atendidos nos três turnos, fica evidente que essas condições disponíveis são bastante limitadas, mas isso não inviabiliza, de modo algum, o trabalho docente dentro da perspectiva que se defende.

Por seu lado, os **PELP (Anexo I)** fazem menção, entre outros, aos seguintes recursos: livro didático, textos de variados gêneros, computadores (laboratório de informática), aparelho de DVD, projetor de imagens, web, filmes e CDs, o que, sendo utilizado integradamente com o uso dos computadores, poderia, de certo modo, viabilizar um bom trabalho dentro da perspectiva dos multiletramentos e do letramento digital.

Quanto ao contexto da formação docente

Cervetti, Damico e Pearson (2006), chamam a atenção para a necessidade de, desde a formação inicial, preparar os docentes a fim de que possam lidar com os multiletramentos, requeridos pela sociedade atual. Assim, é parte dos objetivos desta pesquisa investigar, nos documentos oficiais selecionados, como a formação docente é considerada nesses documentos, em especial, no que

se refere à preparação para lidar com as novas tecnologias digitais e, conseqüentemente, com os novos letramentos e multiletramentos.

Iniciando-se pela **LDBEN 9394/96 (Anexo B)**, nesta, em seu Art. 62, parágrafos 1º e 2º, observa-se que é mencionada a responsabilidade que os entes federados têm de, em regime de colaboração, promover a formação tanto inicial quanto continuada dos profissionais da educação, e que essa pode inclusive ser realizada por meio de recursos e tecnologias de educação a distância (BRASIL, 1996). De fato, conforme já mostrado anteriormente, o governo federal tem disponibilizado programas voltados para tal fim, como, por exemplo, o ProInfo Integrado e a Plataforma Freire, o que demonstra a preocupação da União com a formação docente para lidar com os novos letramentos.

Lamentavelmente, a realidade brasileira tem mostrado que essas iniciativas ainda são insuficientes para atender o grande contingente de educadores que necessitam de formação inicial e continuada. Ademais, nem sempre os egressos desses cursos de formação se sentem preparados para enfrentarem a realidade da sala de aula e também para desenvolverem as práticas educativas que o momento social exige.

Os **PCNEM+ (Anexo E)** - documento complementar em relação aos PCNEM, destacam que, para o professor desenvolver uma prática no ensino da Língua Portuguesa condizente com os novos paradigmas e com as necessidades dos alunos, em termos do desenvolvimento das competências e habilidades, precisa investir “com rigor em sua formação geral e específica, consciente de que o profissional em serviço precisa estar em constante capacitação.” (BRASIL, 2002, p. 90). Ressalta-se que, quando se trata de letramento digital, a necessidade de formação continuada ganha ainda mais importância, pois as ferramentas tecnológicas estão em contínuo processo de transformação.

Passando-se para os documentos do contexto orientativo/organizativo interno, quais sejam, o **PPP** e os **PELP** da escola-campo de pesquisa - o CELMA, observa-se que o primeiro, ao tratar da concepção de educação e de práticas escolares, em especial os princípios norteadores da ação pedagógica, fazem apenas uma breve menção à formação continuada, como forma de valorização dos profissionais. (p. 27).

Esse breve panorama já aponta para uma discrepância entre os documentos oficiais externos à escola e os internos, no que tange à formação

docente, uma vez que nestes últimos, em que se esperava encontrar um detalhamento maior, o que ocorre é praticamente uma ausência em relação a esse tema.

Quanto ao contexto da organização curricular e da prática dos docentes

Estudiosos ligados aos multiletramentos como Cope e Kalantzis (2000), Cervetti, Damico e Pearson (2006) -, aos NEL - Pahl & Rowsell (2012), Street (1984, 2003), Lankshear e Knobel (2006, 2011), apontam para a necessidade de novas práticas letradas decorrentes das transformações sociais produzidas pelas TIC e, conseqüentemente, das mudanças ontológicas e paradigmáticas sofridas pelos letramentos em função disso. Deste modo, convém analisar o que os documentos oficiais dispõem sobre o planejamento e a execução do trabalho docente e, sendo assim, examinar mais detalhadamente como são referidas as práticas letradas, em especial os multiletramentos e o letramento digital, tendo em foco como consideram o uso do computador e plataformas afins.

Desse modo, percorrer-se-ão os documentos, a fim de se observar como, nos contextos prescritivos/orientativos externo e interno, é contemplado o letramento digital e quais são as prescrições e/ou orientações que se destacam em relação às práticas multiletradas e, em especial, as digitais, que envolvem o uso do computador.

**A LDBEN 9394/96 (Anexo B)**, em seus Art. 1º e 3º, ao vincular a educação escolar à prática social e ao prescrever a valorização da experiência extraescolar abre espaço para o desenvolvimento de práticas letradas em conformidade com a concepção de letramento como prática social, tal como proposto pelos NEL. Mas, ao mesmo tempo sugere ao professor sair, ainda que gradativamente, do modelo de letramento autônomo, e desenvolver práticas letradas condizentes com uma perspectiva mais ideológica, mais próxima da realidade dos discentes, principalmente quando alude ao princípio referente ao pluralismo de concepções pedagógicas (Art. 3º, Inciso III) (BRASIL, 1996).

Além disso, no Art. 36, afirma claramente que os conteúdos e metodologias devem levar, ao final do Ensino Médio, ao domínio dos princípios tecnológicos e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem (BRASIL,

1996), o que por si só requer, decisivamente, a realização de práticas multiletradas, incluindo as digitais.

Em sintonia com a LDBEN, nas **DCNEM (Anexo C)**, no artigo 1º, também se determina que as escolas vinculem a educação com o mundo do trabalho e com a prática social, e entende-se que, ao fazê-lo, de maneira inevitável elas terão que incluir o letramento digital em suas práticas. No Art. 4º, Inciso V, entre as competências a serem desenvolvidas no Ensino Médio, por exemplo, está a do uso das linguagens contemporâneas para fins como instrumento de comunicação e construção do conhecimento (BRASIL, 1998), o que corrobora a inclusão do letramento digital.

Além disso, no Art. 10º das DCNEM, que trata do núcleo comum do currículo do Ensino Médio, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, é enfatizado o trabalho, nas práticas de linguagens, com sistemas simbólicos diversos, inclusive no que se refere aos princípios das tecnologias de informação e comunicação e à integração que estas propiciam entre variados meios de comunicação, linguagens e códigos (BRASIL, 1998). Essa prática deve ter por finalidade a preparação dos discentes para lidarem com essas linguagens e tecnologias em diferentes contextos. Portanto, para que tal ocorra, os professores, de fato, precisam compreender as implicações de uma perspectiva como a dos multiletramentos, aqui incluído o letramento digital, na educação escolar e o que essa pode vir a proporcionar aos estudantes em termos de formação e inclusão social.

Por sua vez, os **PCNEM de Língua Portuguesa (Anexo D)**, diferentemente dos documentos anteriores, têm caráter mais orientativo do que prescritivo. Os **PCNEM**, ao se referirem à organização e política curricular, consideram um aspecto importante para esta pesquisa, qual seja, o curricular. Dessa forma, o currículo é entendido como expressão de uma política cultural, que trabalha na instituição escolar conteúdos e práticas selecionadas em uma dada cultura, de acordo com a formação que tal instituição pretende proporcionar aos seus alunos (BRASIL, 2006, p. 8-9). E, se a LDBEN e as DCNEM vinculam a educação às práticas sociais, tais conteúdos e práticas precisariam, obviamente, contemplar as práticas (sociais e de linguagem) em que os alunos estão envolvidos no contexto extraescolar.

Considerado as transformações ocorridas, nos últimos anos, nos estudos da língua e da linguagem e, conseqüentemente, nas práticas de ensino e aprendizagem da língua materna, nos planos nacional e internacional, segundo os PCNEM torna-se necessária a revisão dos objetos de ensino, no âmbito da disciplina, bem como de introdução, na sala de aula, de textos que circulam na sociedade, para além dos restritamente literários (BRASIL, 2006, p. 19-20).

Fica evidente nesse documento o reconhecimento da necessidade de revisão curricular, mas é preciso saber se isso está sendo materializado no âmbito da escola ou se ainda faz parte apenas do discurso.

Disso decorrem as mudanças nas concepções de língua, linguagem e práticas de ensino, uma vez que, segundo os PCNEM “as relações entre mundo e linguagem [...] nascem das demandas das sociedades e de seus grupos sociais, e das transformações pelas quais passam em razão de novos usos, que emergem de novas demandas” (BRASIL, 2006, p. 24). Das transformações tecnológicas e das novas demandas sociais, surgem os novos conhecimentos elaborados sempre por formas de linguagem, relativos à própria língua ou a outros sistemas semióticos, razão pela qual se tem a ênfase no trabalho pedagógico com as múltiplas linguagens e com os novos gêneros discursivos, nas práticas de linguagem, como forma de promover o empoderamento do aluno (BRASIL, 2006, p. 24-28).

Os PCNEM, em conformidade com essa concepção, propõem o resgate das práticas de linguagem e valorizam textos que representem a realidade do aluno, considerando, inclusive, os diferentes sistemas semióticos que permeiam as ditas práticas em contextos escolares e não escolares, bem como as implicações ideológicas decorrentes dessas práticas. Assim, a proposta é que a escola considere os multiletramentos, tendo em vista as diversas mídias e linguagem híbrida nela presente, a fim de dar condições para que o aluno construa a sua autonomia no presente contexto social altamente tecnológico e globalizado (BRASIL, 2006, p. 28-29).

No que tange às práticas pedagógicas, no âmbito da Língua Portuguesa, segundo os PCNEM (BRASIL, 2006, p. 32-33), estas precisam levar o aluno a:

(1) conviver de forma lúdica com situações de produção e leitura de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem, tais como: escrito, imagético, digital, objetivando levar ao uso e compreensão das múltiplas

linguagens que constituem as práticas de letramento multissemiótico da sociedade atual;

(2) compreender o funcionamento sociopragmático do texto (os contextos de emergência, produção, circulação e recepção dos diferentes tipos de textos), as manifestações de vozes e pontos de vista, e os diversos domínios de produção discursiva; a atuação dos seres da enunciação; a configuração formal, etc.;

(3) tomar as linguagens escrita, oral e de outros sistemas semióticos para fins de estudo e aprendizagem, a partir de ações metalinguísticas e epilinguísticas;

(4) agir em práticas letradas de prestígio, a partir de práticas pedagógicas que considerem os diferentes meios de circulação dos textos, entre eles a Internet.

Portanto, em síntese percebe-se uma sintonia entre os três documentos já analisados em relação à prescrição e/ou orientação para o desenvolvimento de práticas educativas pautadas nas transformações sociais e tecnológicas e na realidade do aluno, marcando a necessidade de as escolas e os professores trabalharem com os multiletramentos e, conseqüentemente, com o letramento digital. Fica evidente até então que, em especial, os PCNEM contemplam as novas abordagens sugeridas pelos NEL, principalmente no que se refere ao letramento como prática social. De modo similar, se percebe uma tendência, neste último documento, à necessidade de desenvolvimento de uma abordagem do letramento de acordo com o modelo ideológico, conforme Street (1984).

Os **PCNEM+ (Orientações gerais) – Anexo E** -, documento complementar em relação aos PCNEM, além de reforçarem as orientações apresentadas no documento anterior, destacam a autonomia pedagógico-educacional da escola, o que lhe permite adequar o currículo ao seu contexto. Além disso, chamam atenção para a necessidade de uso, no contexto escolar, das linguagens que utilizam o computador como suporte, bem como para o desenvolvimento da compreensão dos processos empregados na mídia e na Internet (BRASIL, 2002, p. 24 e 46). Este documento alerta em relação à falta de sintonia muitas vezes constatada, nos projetos pedagógicos das escolas, entre a realidade escolar e as necessidades formativas. Adverte ainda sobre a importância de os professores participarem da elaboração desse documento, pois nele estão explicitadas as razões para cada ação desenvolvida pela escola, inclusive as práticas de linguagem. Por fim, também é lembrada a necessidade de o professor considerar a condição extraescolar dos educandos. (BRASIL, 2002, p. 9 e 12)



Fica mais uma vez evidenciada a sintonia entre esses documentos do contexto prescritivo externo e, sobretudo, o fato de eles apontarem para práticas letradas atreladas às vivências dos alunos.

No **Anexo F**, continuação dos PCNEM+ - documento complementar dos PCNEM -, são apresentados os conceitos e competências a serem desenvolvidos no Ensino Médio, seguindo as três áreas de organização do conhecimento, no componente Língua Portuguesa: Representação e comunicação, Investigação e compreensão, Contextualização sociocultural.

Em relação aos conceitos, observa-se que, especificamente no que tange ao campo do letramento digital, são contemplados explicitamente: Linguagem digital (área da Representação e Comunicação) e Hipertexto (Investigação e compreensão). Entre as competências e habilidades relacionadas aos conceitos estão: utilizar linguagens nos três níveis de competência: interativa, gramatical e textual; aplicar as tecnologias da comunicação e da informação em situações relevantes; colocar-se como protagonista na produção e recepção de textos; aplicar as tecnologias da comunicação e da informação em situações relevantes - (área de Representação e comunicação); reconhecer recursos expressivos das linguagens; analisar metalinguisticamente as diversas linguagens; ler de forma não-linear - (área da Investigação e compreensão); usar as diferentes linguagens nos eixos da representação simbólica - expressão, comunicação e informação - nos três níveis de competências; analisar as linguagens como fontes de legitimação de acordos sociais; entender, analisar criticamente e contextualizar a natureza, o uso e o impacto das tecnologias da informação - (área de Contextualização sociocultural) (BRASIL, 2002, p. 61-69).

Tendo em vista as considerações anteriores, nota-se que, de modo direto ou indireto, esses conceitos e respectivas competências e habilidades estão relacionados ao uso das tecnologias, aos multiletramentos, ou, especificamente, ao letramento digital. Há, portanto, neste último documento, uma explicitação do que é proposto na LDBEN, nas DCNEM e nos PCNEM. A referência às diferentes linguagens, aos gêneros da esfera digital e ao hipertexto está bastante presente nestas orientações, proporcionando assim as bases e dando os direcionamentos para a construção das propostas curriculares e pedagógicas no âmbito dos sistemas estaduais e das instituições escolares. Se de fato tais orientações foram seguidas,

não há como o letramento digital ficar de fora das práticas letradas desenvolvidas nas escolas.

Saindo do cenário nacional, passa-se a analisar o **RCELP (Anexo G)**. De modo geral, o documento apresenta uma estreita sintonia com os do âmbito nacional, no que se refere às orientações sobre o letramento digital e, muito embora não se tenha verificado menção literal à expressão multiletramentos, todavia, as orientações apresentadas ao longo do documento orientam a realização de trabalhos nesse sentido.

As competências e habilidades listadas para serem desenvolvidas no processo de formação ao longo do Ensino Médio, de uma forma já bem mais específica e detalhada, faz menção à necessidade de preparação dos alunos para compreenderem os mecanismos de estruturação do hipertexto; lidarem com os modos de produção e recepção da comunicação via computador; utilizarem estratégias diversificadas de leitura e escrita hipertextual, etc. (MARANHÃO, 2010, p. 43-44)

O documento, entre outros aspectos, também orienta em relação ao desenvolvimento de valores e atitudes que levem à valorização da linguagem digital e, nas orientações metodológicas, já de forma bem mais detalhada, instrui sobre práticas de compreensão (leitura) e produção do texto digital, bem como sobre possibilidades de reflexão sobre a língua (análise linguística), inclusive em relação aos textos digitais. Vale ressaltar a menção que é feita, nas orientações metodológicas, acerca da importância de realizar o trabalho com os gêneros discursivos digitais a partir da experiência dos alunos com os textos tradicionais e, ainda, da valorização das práticas comunicativas dos alunos fora da escola (MARANHÃO, 2010, p. 46-59).

Por fim, os documentos do contexto prescritivo institucional externo apresentam as noções básicas necessárias para que se caminhe em direção ao desenvolvimento de práticas letradas, centradas no letramento como prática social (STREET, 1984, 2003; PAHL & ROWSELL, 2012; LANKSHEAR & KNOBEL, 2006, 2011) envolvendo os multiletramentos (CAZDEN et. al., 1996; ROJO, 2009, 2012) e o letramento digital (LANKSHEAR & KNOBEL, 2008; MARTIN, 2008), conforme apontam os NEL.

Todavia, a aplicação efetiva depende das condições físicas disponíveis nas escolas e, igualmente, das formações inicial e continuada propiciadas aos

docentes, portanto, dos outros contextos investigados por esta pesquisa, pois será principalmente por meio destas que os professores adquirirão o embasamento teórico e prático, para o desenvolvimento de práticas dentro de tais perspectivas, tendo condições de saírem do lugar-comum que caracteriza o letramento tradicional centrado no texto impresso e monossemiótico.

Após a análise realizada nos documentos do contexto prescritivo institucional externo, foram analisados os documentos do contexto prescritivo/organizativo interno, quais sejam, o **PPP** e os **PELP** da escola-campo de pesquisa, o CELMA.

No que tange ao **PPP (Anexo H)**, conforme apresentação constante no próprio documento, este se pauta na gestão democrática e na busca da identidade autônoma da escola, a fim de atender às necessidades básicas de aprendizagem dos alunos, razão por que foi construído com a participação coletiva (diga-se de passagem: isso faz parte da natureza do próprio documento), visando à construção de um documento em que o coletivo da instituição se sentisse representado (CELMA, 2010, p. 12).

Defende-se que a efetiva construção coletiva desse documento norteador das ações da escola é de grande relevância, pois isso contribui para que haja maiores possibilidades de execução do que é planejado, uma vez que as pessoas costumam se sentir corresponsáveis pela execução daquilo de que participam do planejamento, diferentemente de quando são convidadas apenas para a execução. Além disso, é importante que esse documento seja continuamente revisto, a fim de que sejam feitas as mudanças sempre que necessário.

Na parte relativa à contextualização e caracterização da escola, é feita menção ao contexto capitalista e, em especial, globalizado em que se vive, o qual exige novas formas de condução do processo educativo, incluindo-se entre estas as inovações tecnológicas, como fator de inclusão daqueles que delas souberem tirar proveito (CELMA, 2010, p. 16).

Quanto à concepção de educação e de práticas escolares, em relação aos princípios norteadores da ação pedagógica, vale destacar a menção que é feita em relação à intencionalidade de reorganização da escola a partir de mudanças sociais, nos âmbitos: cultural, científico e tecnológico. Por sua vez, a visão de sociedade, educação e futuro prevê o fortalecimento das práticas educativas e

implantação de novas práticas, garantindo o equilíbrio entre o tradicional e as inovações tecnológicas (CELMA, 2010, p. 27).

Por fim, na parte relativa à concepção de currículo, planejamento e avaliação, afirma-se que essas concepções serão norteadas pelos PCNEM e pelo RCELP. Merece destaque a menção ao currículo voltado para a dinâmica social e necessidade de mudança no pensar pedagógico para dar conta dos novos saberes decorrentes das inovações tecnológicas e poder acompanhar as alterações no cotidiano humano. (p. 28-29)

De modo geral, constata-se que o documento não faz nenhuma alusão direta aos multiletramentos ou aos letramentos digitais, abordando apenas de modo genérico que as práticas educativas precisam contemplar/incorporar as transformações tecnológicas. Esses aspectos, que estão no foco desta pesquisa, deixam a desejar nesse documento, o que indica uma ausência de sintonia entre ele e os documentos do contexto prescritivo/orientativo externo, sobre o que se farão as considerações pertinentes no próximo subtópico.

Fecha-se a análise dos documentos prescritivos/organizativos com os **PELP (Anexo I)**, em cuja justificativa é abordada a importância dos estudos das linguagens em função do contínuo processo de transformação e da presença delas nos processos de interação e como instrumento de exercício da cidadania. Neste sentido, refere-se à necessidade de domínio no uso e compreensão de múltiplas linguagens presentes do cotidiano social, exigindo que se leve os alunos a compreenderem tais linguagens e seus mecanismos de expressão, comunicação e interação, a fim de prepará-los para a participação ativa na vida social e pleno exercício da cidadania.

Chama atenção, todavia, o fato de, na metodologia, serem praticamente inexistentes estratégias relativas aos multiletramentos ou ao letramento digital envolvendo o uso do computador e similares. No conjunto dessas estratégias, aparecem: leitura e interpretação de variados gêneros textuais e utilização de suportes tecnológicos (CELMA, 2013), mas, como se observa, no primeiro caso, não fica evidente se entre esses gêneros seriam contemplados os da esfera digital, enquanto que, no segundo caso, a referência é muito genérica, não dando para saber quais seriam, efetivamente, tais suportes e nem como seriam utilizados, servindo esta informação talvez mais como recurso do que como metodologia.

Na apresentação das competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, as informações são bastante genéricas, envolvendo, na 1ª série: “Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação”, não explicitando, por exemplo, quais diferentes linguagens seriam contempladas e nem quais sistemas semióticos; “Identificar as finalidades de textos de diferentes gêneros”, mas aqui também não se tem como saber se os textos da esfera digital serão envolvidos; “Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro”, sendo que as mesmas considerações já apresentadas às outras competências/habilidades se aplicam aqui.

Ao se referirem aos conteúdos, é feita menção a “Conceitos de contexto, de informações prévias e de veículo de publicação”, mas quais veículos seriam esses? Na 2ª série, as competências/habilidades já apresentadas se repetem, e além dessas vale destacar estas: “Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social”, mas também não há evidência se as variedades do uso social digital serão contempladas. Quanto aos conteúdos, apenas aqui é contemplado o gênero textual digital “e-mail”. Por fim, na 3ª série, também há uma repetição de competências e habilidades já incluídas nas séries anteriores, o que lembra uma organização curricular em espiral, e as demais que são acrescentadas não dão margem direta ao trabalho com a linguagem digital ou com os gêneros textuais digitais. De modo similar, nenhum conteúdo específico ao universo digital é incluído.

Assim, neste documento que orienta a prática docente, não se encontra contemplada a inserção das linguagens multissemióticas presentes nos ambientes digitais, os gêneros discursivos digitais, a hipertextualidade etc., o que será objeto de reflexão no próximo subtópico.

#### *4.1.2.2 Confronto entre as análises dos fichamentos: contexto prescritivo institucional externo x contexto prescritivo institucional interno.*

Para que se pudesse confrontar a análise desta etapa da investigação, precisou-se inicialmente analisar o conjunto de documentos dos dois subcontextos prescritivos/orientativos contemplados. Feito isso, pode-se dizer que os documentos do contexto externo não somente apresentam prescrições e orientações coerentes

com as transformações tecnológicas e sociais ocorridas nas últimas décadas, especialmente no âmbito das TIC, mas também procuram integrá-las ao novo momento educativo.

Preconizam também, no contexto das práticas com linguagens, o desenvolvimento do letramento dentro de uma perspectiva sociocultural, conforme os NEL, envolvendo as experiências sociais dos alunos, o que remete aos estudos na área, já mencionados (STREET, 1984, 2003; PAHL & ROWSELL, 2012; LANKSHEAR & KNOBEL, 2006, 2011). Além disso, indicam que isso deve ocorrer por meio dos multiletramentos, o que por sua vez remete a Cazden *et. al.* (1996) e a Rojo (2009, 2012) e induzem à necessidade de letramento digital, que lembra Martin (2008) e Lankshear & Knobel (2008), sendo que isso passa pelo uso do computador e de todo o universo comunicativo agregado a este pela emergência da Internet, para realização de propósitos comunicativos diversos e, sobretudo, para o processo de construção do conhecimento.

Assim, é evidente que os documentos desse primeiro subcontexto apresentam uma sintonia com os recentes estudos do letramento apresentados na parte teórica desta pesquisa, embora não façam menção direta a tais estudos, observa-se que neles se apoiam. Além disso, há uma harmonia entre tais documentos em relação à abordagem que fazem do objeto desta pesquisa, qual seja, a do letramento digital como parte das práticas de linguagens centradas nos multiletramentos. Essas são decorrentes, por sua vez, das transformações tecnológicas que produziram mudanças substanciais nas comunicações nesta sociedade pós-moderna e também da nova perspectiva de abordagem do letramento como prática social. Por exemplo: na LDB, esses aspectos são contemplados de forma geral, sendo ampliados nas DCNEM, e apresentados já de modo bem abrangente nos PCNEM e no RCELP.

É bom ressaltar que, em relação específica ao letramento digital, os documentos, a exemplo dos PCNEM e do RCELP, não chegam a contemplar uma proposta de letramento tão avançada e completa quanto a que propõe Martin (2008), mas deixam indícios de que caminham nessa direção.

Quando se passa para os documentos do contexto interno, no entanto, percebe-se que há uma quebra na sintonia apresentada no parágrafo anterior, uma vez que, no PPP, foram identificadas apenas algumas referências genéricas sobre a necessidade de o processo educativo contemplar as tecnologias emergentes e as

mudanças sociais (aspecto previsto tanto na LDBEN quanto nas DCNEM, por exemplo), mas sem entrar em detalhes. Neste documento também é informado que a concepção de currículo, planejamento e avaliação seria norteadas pelos PCNEM e pelo RCELP, todavia, quando se passou para a análise dos PELP, constatou-se que, embora, na justificativa, seja feita menção da importância do estudo e compreensão das múltiplas linguagens e de seus mecanismos expressivos no processo de formação do aluno para responder às exigências sociais e da vida cidadã, contudo, no rol de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo das três séries do Ensino Médio e de seus respectivos conteúdos, a linguagem digital não é contemplada explicitamente e, entre os gêneros digitais, apenas o *e-mail* é citado.

Há, pois, do ponto de vista do contexto prescritivo/orientativo, uma ruptura entre os documentos do contexto externo e os do interno, ficando evidente que as prescrições e orientações oficiais, tanto da esfera nacional quanto da estadual - sendo esta última a que a escola-campo de estudo está vinculada -, acabam não chegando ao seu destino final, a instituição escolar, aqui representada pelo PPP e pelos PELP, sendo estes últimos norteadores das práticas pedagógicas dos professores, neste caso específico, das práticas letradas.

Necessário é que se façam aqui algumas considerações em relação a esses dois documentos. No que tange ao RCELP, ao se questionar que fatores seriam responsáveis por esse descompasso entre este documento e aqueles do contexto externo, entre as possíveis respostas podem-se apontar: (1) ausência de uma participação mais efetiva dos professores nas discussões que devem preceder e acompanhar o processo de elaboração de um documento dessa natureza. Sabe-se que é comum esses profissionais participarem de algum modo desse processo, mas muitas vezes isso se dá por meio de representação de algumas escolas, restringindo a participação, já que tais representantes nem sempre compartilham isso com os seus pares; (2) distanciamento entre os técnicos das Secretarias de Educação, condutores da elaboração dos documentos, e as equipes escolares (gestores, supervisores e docentes), dificultando maior participação destes últimos em tais processos; (3) falta de socialização da versão final do documento com os diversos segmentos da escola (gestão, supervisão, docentes), pois, a partir do conhecimento do teor deste, maiores seriam as possibilidades dele ser contemplado na elaboração dos documentos norteadores das ações gerais da escola, entre eles o

PPP, e daqueles norteadores da ação docente, caso dos planos de ensino. Poder-se-ia pensar também que o descompasso poderia ter motivações ideológicas, mas não parece ser esse o caso, pois legalmente cabe à escola seguir as recomendações, orientações das instâncias superiores, neste caso, o que emana da Secretaria de Estado da Educação, responsável pela elaboração do RCELP.

No que tange aos PELP, as razões para o descompasso com os documentos externos podem estar relacionadas àquelas apontadas em relação ao documento objeto de discussão no parágrafo anterior e, mais especificamente, desconhecimento do RCELP por parte dos docentes, falta de formação continuada e, conseqüentemente, de preparação dos docentes para lidar com as tecnologias digitais.

Esse contexto que ora se apresenta, pelo menos do ponto de vista das intenções, apresenta-se desfavorável ao desenvolvimento, no âmbito da escola, dos três níveis que compreendem o processo de letramento digital proposto por Martin (2008). Resta se analisar os contextos do plano real (escola) para verificar se isso se confirma ou se, por outro lado, embora não explicitados nos documentos norteadores do ensino, elaborados pela escola, todavia, na prática eles sejam desenvolvidos.

Assim, doravante, dar-se-á início à análise dos demais contextos, para que se identifiquem as possíveis causas das situações constatadas nesta primeira etapa da pesquisa.

## **4.2 Contexto Físico**

Doravante, será analisado o segundo contexto em que a pesquisa foi organizada, com base em dados recolhidos dos questionários (Apêndices I e J) aplicados aos participantes (o diretor geral e 09 (nove) professores de Língua Portuguesa, conforme descrito no capítulo relativo à metodologia). A sistematização das informações de tais questionários será apresentada por meio de tabelas, que serão seguidas pelas devidas análises, com base no que foi extraído dos documentos do contexto prescritivo/orientativo, tais como LDBEN, DCNEM, PCNEM, RCELP e daqueles do âmbito interno (PPP e PELP). Além disso, recorrer-se-á ao que foi discutido sobre as políticas e programas governamentais voltados à criação



das condições para viabilização do uso das tecnologias na educação e, consequentemente, para o desenvolvimento das práticas letradas digitais.

#### **4.2.1 Sistematização das informações dos questionários**

A fim de se tornar mais compreensível a representação que se faz dos dados deste contexto, resolveu-se distribuí-los em três tabelas, na primeira das quais se apresentam as condições físicas e humanas disponíveis; na segunda, a utilização dos espaços e recursos; na terceira, o controle e acompanhamento do uso dos espaços.

Reforça-se antecipadamente que se trabalhou com apenas um diretor, assim, no local destinado às respostas deste sujeito ter-se-á sempre (1) e (0), de acordo com as opções apresentadas. Quanto aos professores, 09 (nove) no total, no local indicado às respostas deles, ter-se-á esse quantitativo dividido entre as opções de cada questão, conforme coluna da esquerda. Por exemplo, na primeira questão, em que se perguntou sobre a disponibilidade de Laboratório de Informática na escola, tem-se duas opções: (1) para “Sim” e (2) para “Não”. Como se tem nessa questão apenas duas opções, então se usou somente as duas primeiras colunas da direita, sendo uma (1) para as respostas positivas e a outra (2) indicando o quantitativo dos que responderam negativamente. Já na questão 2, como se pode observar na coluna da esquerda, há quatro opções de respostas, então nas colunas da direita (QUANT. RESPOSTAS POR OPÇÃO) as respostas foram distribuídas nas quatro primeiras colunas. Neste sentido, os traços que aparecem nas colunas da direita são indicadores de não utilização delas em tais questões. Nos casos em que aparecem respostas apenas dos professores, isso ocorre porque tal pergunta não foi contemplada no questionário dirigido ao diretor.

Feitos tais esclarecimentos, passar-se-á então à apresentação das tabelas, iniciando-se pelas informações relativas à disponibilidade de instalações e recursos físicos e humanos para desenvolvimento do letramento digital.

Tabela 1 – Condições físicas e humanas

| QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTAS                | INFORMANTE | QUANT. RESPOSTAS POR OPÇÃO |   |   |   |   |
|-----------------------------------------------|------------|----------------------------|---|---|---|---|
|                                               |            | 1                          | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 - A escola dispõe de Sala ou Laboratório de |            |                            |   |   |   |   |

|                                                                                                                                                                                                                                       |             |   |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|---|---|---|---|---|
| Informática (LI)?<br>Opções:<br>1 = Sim; 2 = Não.                                                                                                                                                                                     | Diretor     | 1 | 0 | - | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 9 | 0 | - | - | - |
| 2 - Há quantos computadores (PCs) disponíveis no LI?<br>Opções:<br>1 = 18 computadores; 2 = 19 comp.; 3 = 25 comp.; 4 = Não souberam informar.                                                                                        | Diretor     | 0 | 1 | 0 | 0 | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 3 | 2 | 1 | 3 | - |
| 3 - Todos os PCs são dotados de kits multimídia?<br>Opções:<br>1 = Sim; 2 = Não; 3 = Alguns; 4 = Não sabem.                                                                                                                           | Diretor     | 1 | 0 | 0 | 0 | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 7 | 1 | 0 | 1 | - |
| 4 - Todos os PCs estão ligados em rede?<br>Opções:<br>1 = Sim; 2 = Não; 3 = Alguns; 4 = Não sabem informar.                                                                                                                           | Diretor     | - | - | - | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 8 | 0 | 0 | 1 | - |
| 5 - Há impressora disponível no LI?<br>Opções:<br>1 = Sim; 2 = Não; 3 = Não sabem informar.                                                                                                                                           | Diretor     | 1 | 0 | 0 | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 7 | 1 | 1 | 0 | - |
| 6 - Qual a quantidade de impressoras?<br>Opções:<br>1 = 1 impressora; 2 = Não sabem informar; 3 = Não responderam.                                                                                                                    | Diretor     | 1 | 0 | 0 | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 6 | 1 | 2 | - | - |
| 7 - A impressora disponível é multifuncional?<br>Opções:<br>1 = Sim; 2 = Não; 3 - Não sabem informar; 4 = Não responderam.                                                                                                            | Diretor     | 1 | 0 | 0 | 0 | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 5 | 0 | 2 | 2 | - |
| Questões de 8 a 10 (Sobre a Internet):<br>8 - Todos os PCs dispõem de acesso à rede?<br>Opções (questões 9 a 13):<br>1 = Sim; 2 = Não; 3 = Não sabem informar.                                                                        | Diretor     | 1 | 0 | 0 | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 8 | 0 | 1 | - | - |
| 9 - A conexão é do tipo Banda Larga?                                                                                                                                                                                                  | Diretor     | 1 | 0 | 0 | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 6 | 0 | 3 | - | - |
| 10 - A disponibilidade de acesso é contínua?                                                                                                                                                                                          | Diretor     | 1 | 0 | 0 | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 7 | 0 | 2 | - | - |
| 11 - Qual a capacidade de atendimento simultâneo do LI?<br>Opções:<br>1 = 18 ou 19; 2 = 25; 3 = 36 ou 38; 4 = 43; 5 = Não sabem informar.                                                                                             | Diretor     | 1 | 0 | 0 | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 12 - Há funcionário responsável pelo LI e que dá assistência ao docente e aos alunos nos momentos de utilização do espaço?<br>Opções:<br>1 = Sim; 2 = Sim, mas não em todos os turnos; 3 = Não; 4 = Às vezes; 5 = Não sabem informar. | Diretor     | 0 | 1 | - | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 6 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| 13 - O(s) funcionário(s) responsável(is) pelo setor possui(em) ou demonstra(m) possuir formação específica?                                                                                                                           | Diretor     | 0 | 1 | 0 | - | - |

|                                                                                                                                                                                                                                                  |             |   |   |   |   |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|---|---|---|---|---|
| Opções:<br>1 = Sim, todos; 2 = Apenas alguns; 3 = Não; 4 = Não sabem informar.                                                                                                                                                                   | Professores | 5 | 1 | 0 | 3 | - |
| 14 – Há alunos que auxiliam na utilização do LI, sob a forma de monitoria?                                                                                                                                                                       | Diretor     | 0 | 1 | - | - | - |
| Opções:<br>1 = Sim; 2 = Não; 3 = Não sabem informar.                                                                                                                                                                                             | Professores | 1 | 4 | 4 | - | - |
| 15 – De modo geral, você considera que o LI apresenta as condições básicas para o atendimento das necessidades das clientelas do LI?                                                                                                             | Diretor     | 0 | 1 | - | - | - |
| Opções:<br>1 = Sim; 2 = Não; 3 = Não sabem informar.                                                                                                                                                                                             | Professores | 8 | 0 | 1 | - | - |
| 16 – É comum professores e/ou alunos reclamarem das condições do LI?                                                                                                                                                                             | Diretor     | 0 | 1 | 0 | - | - |
| Opções:<br>1 = Sim, com frequência; 2 = Sim, mas raramente; 3 = Não, isso nunca ocorreu.                                                                                                                                                         | Professores | - | - | - | - | - |
| 17 – Qual(is) o(s) principal(is) motivo(s) das reclamações em relação ao LI?                                                                                                                                                                     | Diretor     | 0 | 1 | 0 | 0 | - |
| Opções:<br>1 = Condições inadequadas/desfavoráveis do espaço físico; 2 = Os equipamentos são insuficientes para a demanda da escola; 3 = Defeito recorrente nos equipamentos; 4 = A conexão à Internet é lenta e/ou apresenta quedas constantes. | Professores | - | - | - | - | - |
| 18 – De qual(is) outro(s) espaço(s) e recurso(s) a escola dispõe para favorecer o letramento digital do alunos?                                                                                                                                  | Diretor     | 1 | 1 | 1 | 0 | - |
| Opções:<br>1 = Sala multimídia; 2 = Lousa digital; 3 = Projetor de Imagem; 4 = <i>Tablets</i> .                                                                                                                                                  | Professores | 9 | 7 | 8 | 0 | - |

Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

Conforme se verá adiante, o cruzamento das informações obtidas por meio dos questionários respondidos pelo diretor e pelos professores indica divergências (por exemplo, quando se perguntou sobre o quantitativo de computadores disponíveis, no Laboratório de Informática, obtiveram-se quatro grupos de quantitativos oriundos dos professores, sendo que somente um desses quantitativos era similar ao indicado pelo diretor), em algumas questões, o que se procurou sanar e/ou confrontar com a observação “*in loco*”.

Inicialmente, ao serem questionados sobre a existência de Laboratório de Informática (LI), na escola (Questão 1), todos os participantes (professores e diretor) responderam afirmativamente. Embora se trate de uma questão que a princípio pareça até desnecessária, todavia ela adquire uma importância central neste

contexto de investigação, do ponto de vista retórico, por instaurar todo o processo discursivo que segue ao longo dos questionários. E, ainda, porque se entende que, por meio dessa questão, inicia-se um processo de “discussão” com os sujeitos representantes dos dois segmentos envolvidos no contexto em questão, sobre este espaço dotado de recursos que está no cerne desta investigação e que são centrais para o desenvolvimento dos multiletramentos e do letramento digital.

Desencadeado o processo discursivo, já na segunda questão, quando se interrogou sobre o quantitativo de computadores disponíveis no LI, constatou-se, no segmento professor, pouca familiaridade com o espaço, pois as respostas apresentadas variaram de 18 a 25 unidades e ainda 1/3 dos participantes não soube responder, sendo tudo isso, de certo modo, preocupante.

As informações obtidas nas questões seguintes podem ser consideradas reflexos do que foi ora relatado. Conforme grande parte dos participantes, todos os computadores são dotados de *kits* multimídia (Questão 3) e estão ligados em rede (Questão 4), o que facilita o compartilhamento de informações. Também para essa maioria dos sujeitos, o LI é dotado de 01 (uma) impressora multifuncional (Questões 5 a 7), mas observou-se que já é menor o número de sujeitos que souberam informar sobre essa característica da impressora. Ressalta-se que o fato de alguns não saberem responder pode ser indicador de não utilização ou subutilização do espaço por tais sujeitos.

No que tange à Internet, foi informado por praticamente todos que os computadores dispõem de acesso à rede (Questão 8), uma vez que apenas um não soube informar isso, e o diretor, assim como 2/3 do segmento professor afirmaram que a conexão é do tipo Banda Larga (Questão 9). A maioria mencionou que a disponibilidade de acesso é contínua (Questão 10)

Um item em que houve muitas distorções entre as respostas foi o que trata da capacidade de atendimento do LI (Questão 11), já que, para o diretor, a capacidade é de 18 alunos, mas no segmento professor, as respostas variam de 19 a 43 e 1/3 deles não soube informar.

Por outro lado, quando se questionou se havia funcionário no LI para dar suporte a docentes e alunos (Questão 12), o diretor afirmou que há, mas não em todos os turnos, porém 2/3 dos professores afirmaram que sim, sem nenhuma ressalva. Respostas praticamente similares ocorrem na questão 13, que pergunta se

o(s) funcionário(s) responsável(is) pelo setor possui(em) ou demonstra(m) possuir formação específica.

Na questão 14, embora um docente tenha respondido que a escola utiliza alunos como monitores para auxiliar na utilização do LI, todos os demais ou afirmaram que isso não ocorre ou não souberam responder, deixando evidente que o CELMA não se vale deste mecanismo de aproveitamento das experiências das práticas letradas dos alunos no contexto exterior à escola, e que poderiam resultar em um processo de construção compartilhada, com troca de experiências e o professor atuando como mediador.

Quando se perguntou se o LI oferece as condições básicas para o atendimento das necessidades das clientelas discentes e docentes (Questão 15), o diretor respondeu negativamente, mas oito dos nove professores responderam afirmativamente. Sobre este aspecto, também se perguntou ao diretor se os professores e alunos costumam reclamar das condições do LI (Questão 16) ao que ele respondeu que isso ocorre raramente e que os principais motivos das reclamações se dão em função da insuficiência dos equipamentos para atender à demanda (Questão 17).

Diretor e professores também informaram que a escola dispõe de outro espaço (Sala multimídia) e outros recursos (lousa digital e projetor de imagem) para desenvolver o letramento digital.

Descritos esses aspectos, passar-se-á à segunda tabela, em que estão apresentados os dados relativos à utilização dos espaços e recursos disponíveis na escola, visando ao desenvolvimento das práticas letradas digitais.

Tabela 2 – Utilização dos espaços e recursos

| QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTAS                                                                                                                                                                                            | INFORMANTE  | QUANT. RESPOSTAS POR OPÇÃO |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|----------------------------|---|---|---|---|
|                                                                                                                                                                                                                           |             | 1                          | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 – Quem pode utilizar a impressora?<br>Opções:<br>1 = Responsável pelo LI, professores e alunos; 2 = Somente o resp. pelo LI; 3 = Somente o resp. pelo LI e os professores; 4 = Não sabem informar; 5 = Não responderam. | Diretor     | -                          | - | - | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                           | Professores | 1                          | 2 | 2 | 3 | 1 |
| 2 – Os usuários (docentes e alunos) podem acessar a Internet de seus <i>laptops</i> , <i>tablets</i> e celulares?                                                                                                         | Diretor     | 1                          | 0 | 0 | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                           | Professores | 7                          | 1 | 1 | - | - |
| 3 – Há restrições de acesso a alguns sites e                                                                                                                                                                              | Diretor     | 0                          | 1 | 0 | - | - |

|                                                                                                                                                                                                                                                                    |             |   |   |   |   |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|---|---|---|---|---|
| redes sociais?                                                                                                                                                                                                                                                     | Professores | 5 | 1 | 3 | - | - |
| 4 – Há uma sistemática de agendamento para utilização do LI pelos docentes em atividades curriculares?<br>Opções:<br>1 = Sim; 2 = Não; 3 = Não sabem informar.                                                                                                     | Diretor     | 1 | 0 | - | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                                                    | Professores | 7 | 0 | 2 | - | - |
| 5 – É permitida a utilização do LI pelos alunos sem que estejam acompanhados por um docente?<br>Opções:<br>1 = Sim, os alunos podem utilizar o espaço, em turno diferente àquele em que estudam, mas mediante agendamento prévio; 2 = Não; 3 = Não sabem informar. | Diretor     | 1 | 0 | - | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                                                    | Professores | 3 | 3 | 3 | - | - |
| 6 – Os alunos podem realizar atividades curriculares no LI em horários diferentes daquele em que estudam?<br>Opções:<br>1 = Sim; 2 = Não; 3 = Não sabem informar.                                                                                                  | Diretor     | - | - | - | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                                                    | Professores | 5 | 1 | 3 | - | - |

Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

Considerando que não havia necessidade de perguntar aos professores sobre a permissão para uso do Laboratório de Informática (LI), de modo geral, uma vez que, se ele existe na escola é para ser usado, questionou-se então sobre quem poderia utilizar a impressora (Questão 1), para fins de impressão dos trabalhos produzidos, e as respostas se mostraram bastante diversificadas, sendo que, inclusive, 1/3 deles não soube informar e um outro deixou de responder. Ressalta-se que essa falta de alinhamento nas respostas e, principalmente, o fato de alguns não saberem responder podem ser indicadores de não utilização ou subutilização do espaço por tais sujeitos.

No que tange ao uso da Internet, tanto o diretor quanto a maioria dos docentes mencionaram que todos, inclusive os alunos, podem acessá-la por meio de equipamentos pessoais, como *notebooks*, *tablets* e celulares (Questão 2), mas quanto à restrição de acesso a determinados sites e a redes sociais (Questão 3), enquanto o diretor afirma que não há restrição, cinco dos nove professores responderam que há.

Também se procurou saber se o CELMA possui uma sistemática de agendamento para utilização do LI pelos docentes em atividades curriculares (Questão 4), ao que todos (diretor e professores) responderam afirmativamente, com exceção de dois docentes que disseram não saber informar.

Outro aspecto contemplado neste contexto foi a utilização do LI pelos alunos sem acompanhamento docente (Questão 5) e também para realizar atividades curriculares, no LI, em horário diverso daquele em que estudam (Questão 6). Nesta, que foi dirigida apenas aos professores, um pouco mais da metade respondeu afirmativamente, sendo que os demais ou afirmaram que isso não ocorre ou não souberam responder. Naquela, o diretor e apenas 1/3 dos professores afirmaram que sim, enquanto que 2/3 disseram que isso não ocorre ou não souberam responder, o que revela uma distorção entre as informações e, consequentemente, ausência de alinhamento desses agentes educacionais em relação ao uso que é feito do espaço.

Além desses aspectos, também se procurou investigar o controle e acompanhamento que é feito do uso do Laboratório de Informática pelos docentes, para realização das atividades curriculares, conforme apresentado na tabela a seguir.

Tabela 3 – Controle/acompanhamento do uso dos espaços

| QUESTÕES E OPÇÕES DE RESPOSTAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | INFORMANTE  | QUANT. RESPOSTAS POR OPÇÃO |   |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|----------------------------|---|---|---|---|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |             | 1                          | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 – Há controle de uso efetivo do LI pelos docentes?<br>Opções:<br>1 = Sim, a cada utilização são registrados o nome do(a) professor(a) e a disciplina; 2 = Sim, a cada utilização são registrados o nome do(a) professor(a), a disciplina e a turma e/ou série; 3 = Sim, a cada utilização são registrados o nome do(a) professor(a), a disciplina, a turma e/ou série, o tipo de atividade realizada, etc.; 4 = Não sabem informar. | Diretor     | 1                          | 0 | 0 | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 1                          | 2 | 3 | 3 | - |
| 2 – A escola realiza levantamento estatístico periódico relativo à utilização do LI?<br>Opções:<br>1 = Sim, mas o levantamento refere-se apenas ao uso do espaço pelos docentes; 2 = Sim, mas o levantamento refere-se apenas ao uso do espaço pelos alunos; 3 = Sim, o levantamento envolve a utilização do espaço tanto por professores quanto por alunos; 4 = Não, essa não é uma prática da escola; 5 = Não sabem informar.       | Diretor     | 0                          | 0 | 1 | 0 | - |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Professores | 0                          | 0 | 3 | 1 | 5 |
| 3 – Qual a finalidade do levantamento                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |             |                            |   |   |   |   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |             |   |   |   |   |   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|---|---|---|---|---|
| estatístico relativo à utilização do LI?<br>Opções:<br>1 = Divulgação dos índices de utilização do espaço como forma de valorização dos que o utilizam e incentivo aos que ainda não o utilizam ou o fazem raramente; 2 = Realização de intervenções administrativas e pedagógicas por parte da direção e da supervisão junto aos docentes; 3 = As duas alternativas anteriores estão corretas. | Diretor     | 0 | 1 | 0 | - | - |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Professores | - | - | - | - | - |

Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

Considerando a tabela ora apresentada, observa-se que se procurou saber se o CELMA possui uma prática de registro do uso efetivo do Laboratório de Informática (LI) pelos docentes (Questão 1), sobre o que, embora o diretor e 2/3 dos professores tenham respondido positivamente, todavia, houve divergências sobre a natureza desses registros e ainda 1/3 disse que não tem conhecimento de tal prática, evidenciando, mais uma vez, falta de alinhamento entre os dois segmentos.

Em relação à realização de levantamentos estatísticos da utilização do espaço (Questão 2), o diretor e 1/3 dos professores afirmaram que isso ocorre, mas 2/3 destes responderam negativamente ou não souberam informar. E, quanto à finalidade desses levantamentos (Questão 3), o diretor informou que o objetivo é a realização de intervenções administrativas e pedagógicas junto aos professores.

No quadro seguinte, apresentar-se-ão outros aspectos que foram contemplados nos questionários aplicados aos dois segmentos com os quais se trabalhou neste contexto.

Quadro 6 – Informações complementares sobre o Contexto Físico

LEGENDA (OUTRAS QUESTÕES): P = Professor(a); M = Matutino; V = Vespertino; N = Noturno; 1 = 1ª Série; 2 = 2ª Série; 3 = 3ª Série

| OUTRAS QUESTÕES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>- Qual a origem dos computadores? (Informante: Diretor)</b><br/>R = Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO).</p> <p><b>- Quem realiza a manutenção dos equipamentos? (Informante: Diretor)</b><br/>R = Técnico da Assistência Autorizada das empresas fornecedoras dos equipamentos e Técnicos do NTE a que a escola está ligada.</p> <p><b>- O serviço de manutenção/suporte técnico de que trata a questão anterior costuma ser rápido e eficaz? (Informante: Diretor)</b><br/>R = O atendimento embora seja eficaz, todavia, é muito moroso, deixando equipamentos parados por longos períodos.</p> <p><b>- Qual a importância do LI no processo de formação dos alunos?</b></p> |



DIRETOR: Uma ferramenta a mais que contribui para a efetivação do processo ensino-aprendizagem.

PM1: “O Laboratório de informática é um grande aliado no processo de ensino-aprendizagem, através dele as aulas se tornam dinâmicas e participativas.”

PM2: “Com o avanço tecnológico em massa este deve funcionar como ferramenta pedagógica de apoio, portanto, tem grande importância no auxílio da aprendizagem.”

PM3: “O LI é importante especialmente como ferramenta para auxiliar na busca de informações. É um espaço onde cada um pode se informar no seu ritmo e conforme sua curiosidade. Muitas vezes, funciona como um primeiro contato entre o aluno e o mundo tecnológico e virtual, especialmente para aqueles menos favorecidos economicamente.”

PV1: “A importância do LI é a de colocar os alunos em contato com um maior número de informações e também aperfeiçoar a prática que eles já possuem no uso da informática.”

PV2: “O LI ajuda na formação do docente no que se refere ao estímulo à pesquisa possibilitando assim, um conhecimento maior do assunto proposto pelo professor mediador.”

PV3: “O LI constitui um recurso que se for devidamente utilizado, contribui para um desempenho mais satisfatório no processo de ensino-aprendizagem.”

PN1: “Realmente com o avanço da Globalização, faz-se necessário o desenvolvimento de competências e habilidades ligadas à tecnologia que auxiliem no conhecimento da área, tanto para o docente quanto o discente.”

PN2: “Considero importantíssimo, pois através do LI os alunos têm maiores possibilidades de pesquisa.”

PN3: “É uma ferramenta na qual se pode utilizar para pesquisas relevantes de diversos temas.”

**- Caso você tenha algum comentário, crítica ou sugestão em relação a este questionário ou à pesquisa, apresente-os neste espaço:**

PM3: “Talvez fosse interessante acrescentar algumas questões referentes aos trabalhos realizados no LI pelos professores/alunos, registrando e/ou compartilhando experiências de utilização desses espaços.”

PV2: “É coerente que haja uma educação voltada para a real importância dos recursos digitais não só para o professor, mas, principalmente, para o aluno, pois o mesmo não utiliza essas ferramentas, na maioria das vezes, como instrumento de busca do conhecimento, mas sim como meros meios de relacionamentos sociais.”

PV3: “Da forma como as perguntas foram elaboradas, creio que elas seriam mais pertinentes se dirigidas aos gestores ou funcionários responsáveis pelo LI. Como eu pouco utilizo o LI, minhas respostas não contribuem muito para a análise e a avaliação do recurso LI no processo de ensino-aprendizagem.”

PN1: “Todo tipo de trabalho realizado para a formação das pessoas sempre é válido. Principalmente quando se trata de alunos das escolas públicas, que precisam de conhecimentos tecnológicos, e assim, garantir um enriquecimento no seu processo ensino/aprendizagem.”

PN2: “Não, nada a comentar. Desculpe-me se não colaborei o suficiente nas respostas ao questionário.”

Como se observa, além das informações constantes das tabelas, há outras também de grande importância coletadas por meio dos questionários e constantes do quadro acima. Por exemplo, segundo o diretor, os computadores do LI são oriundos do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) e há assistência técnica aos equipamentos oriundo das empresas fornecedoras destes, assim como suporte oriundo do NTE ao qual a escola está ligada, mas segundo ele o atendimento é moroso deixando às vezes equipamentos parados por longos períodos.

Além disso, respondendo ao questionamento sobre a importância do LI no processo de formação dos alunos, para o diretor, ele representa uma ferramenta a mais para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Na opinião dos professores, grosso modo, o LI é/representa: um grande aliado no processo de ensino-aprendizagem e torna as aulas dinâmicas e participativas; uma ferramenta pedagógica de grande importância no ensino-aprendizagem em meio ao avanço tecnológico; uma importante ferramenta para auxiliar a busca de informações, facilitando o contato entre o aluno e o mundo tecnológico e virtual; uma oportunidade de colocar os alunos em contato com um número maior de informações e aperfeiçoar a prática deles na área; um instrumento que amplia as possibilidades de pesquisa, etc. Chama atenção aqui o fato de os professores, em nenhum momento, fazerem referência direta às condições oferecidas pelo LI para o desenvolvimento dos multiletramentos e do letramento digital, como se esperava encontrar nos discursos deles.

Apresentados os resultados dos questionários, é a vez de se compartilhar o que foi constatado durante a observação realizada na escola, com o fito de identificar “*in loco*” as reais condições oferecidas pela instituição para o desenvolvimento dos multiletramentos e, em especial, do letramento digital via computador e plataformas de leitura e escrita afins.

#### **4.2.2 Relatório de observação “*in loco*” do contexto físico**

Conforme já estava programado no âmbito deste contexto, a observação *in loco*, que consistiu em uma visita ao Laboratório de Informática, permitiu que se conhecessem as condições e o funcionamento do local e, deste modo, se pudesse confrontar o observado com as informações oriundas dos questionários aplicados ao

diretor e aos professores. Durante a visita, contou-se com o acompanhamento da funcionária responsável pelo local, no turno matutino, Sra. S. C. Falcão.

Apresentar-se-ão, assim, a seguir, os aspectos mais gerais dessa observação, sendo que as informações mais detalhadas constam no relatório de observação (**Apêndice P**).

Quanto às condições físicas, é fato que a escola possui um Laboratório de Informática (LI), instalado em uma sala bastante ampla, com climatização e iluminação adequadas. Além disso, há mobiliário suficiente para acomodar, em média, 60 computadores, muito embora haja, para uso dos alunos, apenas 09 CPU e 18 monitores (LCD), o que dá para atender apenas 18 alunos, caso o professor deseje fazer atividades individuais.

Em relação à Internet, a conexão é do tipo banda larga (2 megabytes) e há disponibilidade de rede *Wi-Fi* para uso não só nesse espaço, mas em toda a escola, permitindo que professores e alunos possam se conectar à rede mesmo em sala de aula. Além disso, o acesso a redes sociais é liberado, mas com limitação de tempo de permanência. Há uma reclamação, no entanto, no sentido de que a capacidade/velocidade da Internet (2 Mb) é insuficiente para atender a toda a demanda. O fato de a escola dispor de rede *Wi-Fi* facilita o trabalho do professor em direção ao letramento digital e, por extensão, às práticas multiletradas, pois, de posse de um *laptop* e de um projetor de imagem, ele pode usar a Internet e explorar a multisssemiose das linguagens em ambientes digitais, discutir sobre leitura e escrita nesses ambientes, trabalhar os gêneros mais comumente utilizados nesses espaços etc. Mas, considerando o grande número de alunos atendidos pela escola, não se pode esquecer que é preciso aumentar a capacidade/velocidade da Internet, para potencializar esse tipo de trabalho.

Em relação ao que se acabou de discorrer, é bom destacar que fica evidenciado que os programas voltados à disponibilização da Internet na escola pública, mesmo aquelas da zona urbana, ainda não atendem a contento. Bom seria que se tivesse conexão de alta capacidade/velocidade em todas as escolas.

Os computadores, cujo sistema operacional é o Linux, possuem *kit* multimídia e estão ligados em rede, com exceção da impressora multimídia, para facilitar o controle das impressões. Como tais equipamentos foram recebidos no segundo semestre de 2012, estão, portanto, em excelentes condições e funcionando normalmente. Isso contribui para evidenciar que a escola possui, pelo menos,

condições mínimas para o desenvolvimento das práticas letradas digitais com uso do computador.

Quanto aos recursos humanos, há apenas uma funcionária responsável pelo local (turno Matutino), ficando os demais turnos descobertos. Além disso, a escola não trabalha com o serviço de monitoria. Aqui está um fator agravante, pois a disponibilização de, pelo menos um funcionário em cada turno, com domínio em relação ao uso dos recursos, poderia talvez estimular a utilização do espaço pelos professores, já que teriam a quem recorrer em caso de problemas técnicos durante as atividades.

No que se refere à utilização, o espaço é usado pelos alunos (para realização de pesquisas e digitação de trabalho) tanto no turno em que estudam quanto no contraturno e a utilização da impressora por alunos só ocorre com a autorização da Direção. Aqui também se percebe que alguns docentes, talvez por não utilizarem o espaço, desconhecem o uso que os alunos fazem dele ou como poderiam utilizá-lo para ampliarem as práticas letradas. É bom destacar que as atividades pedagógicas que são realizadas nos laboratórios de informática, nesta primeira parte da segunda década do século XXI, assemelham-se ao que já era feito quando eles foram criados, conforme Almeida (2009), não obstante os tantos avanços tecnológicos já ocorridos ao longo desse tempo, que parece terem passado distantes da escola.

Quanto aos registros do uso do local, segundo a funcionária, como o LI estava sem funcionar, não está havendo agendamento para utilização, mas disse que é feito registro, em ficha, em relação ao uso (data, nome do aluno e turno). Há também espaço na dita ficha para registro do número do micro e atividade, mas essas informações não vêm sendo registradas. No âmbito deste trabalho, considera-se que esses registros são de grande valia, pois podem ser utilizados pela direção e supervisão para fazerem as intervenções administrativas e pedagógicas.

Acrescenta-se que não há material afixado com informações relativas ao uso do espaço e/ou atividades nele realizadas, o que normalmente é feito nesse tipo de espaço como parte da ambientação. Supõe-se que, se esse aspecto fosse explorado pela equipe, o local poderia ficar mais atrativo para os docentes e os alunos. Segundo a funcionária responsável pelo local, como a escola dispõe de sala multimídia, esta costuma ser mais utilizada do que o próprio Laboratório de Informática.

Por sua vez, a sala multimídia possui uma lousa digital (tela + computador + projetor de imagem), com o *Software* “Interwrite Workspace”, que permite, entre outras ações, por meio de uma caneta digital - com borracha para apagar -, desenhar qualquer imagem, facilitando a ilustração do conteúdo trabalhado. Há um cabo que conecta o computador à tela branca. O professor pode usar apenas os recursos do computador, apenas os *softwares* da própria tela ou pode fazer a convergência de mídias, recursos. Destaca-se que a aquisição da lousa se deu no segundo semestre de 2012, após o que foi realizada uma oficina para instrumentalizar os docentes sobre o uso da ferramenta, e a sala onde ela fica é utilizada pelos professores mediante agendamento.

Considerando todos esses aspectos analisados, naturalmente se é levado a imaginar as condições que se encontraria em escolas localizadas em regiões de periferia ou na zona rural, tanto em termos de físicos quanto humanos. Se nesta escola de grande porte e localizada na região central da cidade, há apenas 18 computadores para atender a um contingente de 2.400 alunos e 130 docentes, considerando todos os componentes curriculares, como será então a realidade das escolas menores? Essa é uma questão para ser pensada.

A partir desses aspectos gerais do relatório, passar-se-á ao confronto do que foi colhido por meio dessas duas técnicas de coleta de dados, a aplicação de questionários e a observação, o que se fará no tópico seguinte.

#### **4.2.3 Confronto das informações dos questionários com o Relatório de observação “in loco” do contexto físico**

Os dados gerados por meio da aplicação dos questionários ao diretor geral - responsável por lutar pela garantia das condições básicas necessárias ao desenvolvimento do processo educativo dos alunos atendidos pela instituição -, e aos professores de Língua Portuguesa - responsáveis pelo desenvolvimento das práticas letradas, entre elas aquelas relativas ao letramento digital -, confrontadas com a observação “in loco” para se conhecer as verdadeiras condições físicas disponíveis na escola, permitem que se conclua que há na instituição, de fato, dois espaços específicos (O LI e a Sala Multimídia) com as condições básicas, para a realização de atividades voltadas ao desenvolvimento do letramento digital.

Destaca-se que o constatado, na observação *in loco*, em relação ao quantitativo de computadores, coincide com o informado pelo Diretor, que disse que existem 19 computadores, o que é fato, considerando que há um para uso exclusivo do responsável pelo local. Também está correto o que foi informado por um pouco mais da metade dos professores, já que 1/3 deles disse que há 18 computadores, o que devem ter informado com base naquilo que está disponível para os alunos e outros dois docentes disseram haver 19, certamente incluindo aquele utilizado pelo responsável pelo local. Mas, como já foi destacado quando da descrição dos dados dos questionários, um docente informou um quantitativo bem superior ao que realmente existe e outros três não souberam responder, o que pode indicar falta de familiaridade com o espaço.

Assim, considerado que o LI conta com apenas 09 (nove) CPUs, cada uma das quais ligadas a 02 (dois) monitores, isso permite o atendimento individualizado a 18 alunos, a 36 alunos, no caso de realização de atividades em duplas, e até a 54 alunos, na hipótese de atividades em trios. Estas duas últimas possibilidades, por exemplo, além de propiciarem a realização de atividades com o conjunto da turma, também permitiriam o trabalho em grupo e colaborativo, este último que vem sendo estimulado, no contexto da sociedade digital, pelas condições que esta oferece, além de ser uma situação que contribui para a mediação pedagógica (MORAN, MASETTO e BEHRENS, 2011), que pode ser canalizada para o desenvolvimento do letramento digital.

Todavia, ainda se apreciando as possibilidades de utilização dos equipamentos em duplas e trios, reconhece-se que, diante da grande quantidade de alunos atendidos na escola, por turno, deveria haver um número bem maior de computadores no LI. A quantidade existente, por exemplo, é igual a que o ProInfo disponibiliza para escolas com número bem menor de alunos, ou seja, o MEC, ao determinar a distribuição dos equipamentos, não se deu conta de estabelecer diversos quantitativos de acordo com o número de alunos atendidos pelas escolas, contrariando o que prevê a LDBEN (BRASIL, 1996) sobre a necessidade de garantia de insumos mínimos para o desenvolvimento do processo de construção do conhecimento. Mas o número de equipamentos existente não inviabiliza o trabalho da escola, uma vez que, embora as condições físicas sejam uma preocupação que aparece nos PCNEM (BRASIL, 2006), todavia, nos PCNEM+ (BRASIL, 2002), é

destacado que nem sempre as escolas com mais recursos são as que têm realizado as melhores experiências educacionais.

Ressalta-se que, conforme fica evidente nas próprias fotos, que fazem parte do relatório, apenas um lado do espaço é utilizado, ficando várias mesas ociosas, podendo receber mais computadores.

Outro aspecto a considerar é quanto à velocidade da Internet disponível na escola, apenas 2 Megabytes, o que é insuficiente para atender a toda a demanda, conforme consta do relatório. Como quase todos os alunos dispõem de *smartphones*, no horário do intervalo, por exemplo, a maioria acessa a rede, deixando a conexão lenta. Há a necessidade de a direção lutar por uma conexão com maior velocidade. Mas isso não inviabiliza, obviamente, a utilização do laboratório. É importante registrar que a disponibilidade de rede *Wi-Fi* dá a possibilidade aos professores de usarem a Internet na própria sala de aula, podendo, por exemplo, realizarem atividades diversas no âmbito do letramento digital.

Pode-se observar, a partir da análise dos dados dos questionários, que não há um alinhamento na maioria das respostas (quantitativo de computadores, capacidade de atendimento do local, serviço de monitoria pelos alunos, controle do uso efetivo do espaço, utilização deste pelos alunos em horário diverso daquele em que estudam, realização de levantamento estatístico da utilização do espaço, etc.). Esse fato sugere falta de familiaridade de parte dos professores com o LI, que é realmente, conforme deu para observar, subutilizado.

Segundo acentuou a própria funcionária, com a Sala Multimídia, o LI tem sido pouco utilizado. Porém, pelas conversas informais que se teve com sujeitos diversos da escola, também se constatou que essa sala igualmente não é tão utilizada, para por exemplo, uso da lousa digital. Embora tenha sido realizada uma formação para uso desta, um recurso moderno e que pode muito dinamizar o processo educativo, principalmente por sua interface com o computador, todavia, parece não ter havido a apropriação necessária por boa parte dos docentes, de modo que, no início do segundo semestre do ano em curso, a equipe diretiva realizou outra capacitação para uso dessa ferramenta.

Em relação ao serviço de suporte e manutenção dos equipamentos, destoam as informações dadas pelo diretor, que afirma se tratar de algo moroso, e o que foi dito pela funcionária do espaço, para quem o serviço é bastante ágil.

Certamente, isso tem a ver com o entendimento que cada um deles possui desses termos: “ágil” e “moroso”.

É bom destacar que, embora o diretor e alguns professores tenham afirmado que é realizado registro da utilização do espaço, a funcionária responsável pelo local disse que existe um instrumento próprio para isso, todavia ele não vem sendo utilizado. Também chama atenção o fato de não se ver no LI nenhum material afixado sobre organização de uso do espaço ou mesmo relativo à ambientação.

Portanto, o fato de o LI, pelo que se constatou ser pouco utilizado, talvez se explique, tendo em vista o abordado no contexto anterior, o fato de os multiletramentos e o letramento digital não terem sido ainda incorporados sistematicamente ao currículo da escola, a despeito do prescrito e orientado nos documentos do contexto prescritivo/orientativo externo.

De qualquer forma, procurou-se explorar, nos instrumentos de geração de dados, informações possíveis sobre a utilização do LI, incluindo desde as condições físicas até os registros e levantamentos estatísticos do uso do espaço por alunos e professores. Essa opção deveu-se ao entendimento de que todos esses elementos favorecem o despertar do interesse do docente para explorar os recursos disponíveis na escola e, no caso aqui, em específico, tudo aquilo que leva ao aperfeiçoamento do letramento digital (conforme MARTIN, 2008) dos alunos, em consonância com uma concepção de letramento formal que considera as práticas sociais dos discentes, segundo o que preveem as DCNEM (BRASIL, 1998) e os PCNEM (BRASIL, 2006).

Na sequência, a fim de se buscar compreender as razões para o pouco uso desses espaços tão importantes para o desenvolvimento das práticas letradas, dentro da perspectiva requerida pela sociedade moderna, focar-se-á no contexto da formação docente.

#### **4.3 Contexto da formação docente**

Na investigação que resultou no presente trabalho, considerou-se que o desenvolvimento de práticas letradas digitais, no âmbito da escola, está condicionado, entre outros aspectos, pela formação que as supervisoras (estes que articulam, orientam e acompanham o trabalho pedagógico) e os docentes dispõem sobre o uso das tecnologias digitais na educação, no caso específico desta



pesquisa, o uso do computador e da Internet, sobretudo, assim como do conhecimento das possibilidades de utilização de tais equipamentos em favor do desenvolvimento de letramentos.

Assim, considerando o que já foi exposto na parte relativa à metodologia, neste contexto recorreu-se à realização de entrevistas (roteiros constantes dos Apêndices L e M), que foram realizadas com três supervisoras, uma por turno, e com os nove professores, que também foram envolvidos em outros dois contextos (o físico e o das práticas).

As análises serão realizadas com base no que foi extraído dos documentos do contexto prescritivo/orientativo, tais como LDBEN, DCNEM, PCNEM e RCELP, bem como de autores que aparecem na fundamentação teórica, a exemplo de Perrenoud (2000), Cervetti, Damico e Pearson (2006), Prado e Silva (2009) e Gatti e Barreto (2009).

Assim, inicialmente, serão descritas as informações obtidas das supervisoras e, na sequência, as dos professores, após o que se fará um confronto entre o que foi colhido dos dois segmentos.

#### ***4.3.1 Análise das entrevistas com as supervisoras***

Nas entrevistas realizadas com as supervisoras escolares (uma por turno, conforme já descrito na parte relativa à metodologia), procurou-se obter informações, não apenas sobre aspectos da formação (inicial e continuada) dessas profissionais no que tange às TIC, mas também sobre o interesse delas em relação a essa temática, bem como sobre a possível integração desta no processo de formação continuada dos docentes, conforme consta dos apêndices **Q**, **R** e **S**, cujos aspectos principais serão doravante descritos.

Ao serem questionadas se se interessavam pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino, todas responderam afirmativamente, apresentando como justificativas: o fato de atualmente não haver como escapar disso (SM) ou que o avanço tecnológico “proporciona aos professores e aos educandos um acesso maior e significativo ao próprio aprendizado” (SV) ou ainda por considerar que isso “abre horizontes” e porque “estamos na Era da Tecnologia” (SN). Porém, merece destaque o fato de essas entrevistadas, apesar de afirmarem possuir interesse pelas tecnologias digitais na educação, também apresentarem ressalvas sobre as

difficultades de inserção dessas no ensino, em especial na escola pública, quer seja por questões de infraestrutura, quer seja pela falta de preparação dos educadores.

Das três supervisoras, apenas duas tiveram uma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação, durante a formação inicial. Todavia, em ambos os casos, a disciplina foi trabalhada precipuamente do modo teórico e a carga-horária girou entre 60 e/ou 80 horas.

Em relação à formação continuada, fora da escola, uma das supervisoras afirmou ter feito vários cursos, um deles oferecido pelo próprio governo estadual; outra iniciou dois, em nível de pós-graduação (especialização), mas não concluiu nenhum deles; outra não chegou a participar de curso específico, mas adquiriu conhecimentos, inclusive sobre o uso do computador e da Internet, por meio da formação continuada em uma escola particular em que já atuava durante a formação inicial. Segundo as duas primeiras entrevistadas, todos esses cursos envolveram o uso do computador e da Internet na educação.

Em relação à utilidade dos conhecimentos adquiridos por meio dos cursos de formação continuada, em tecnologias digitais voltadas à educação, uma das entrevistadas focou o uso de tais conhecimentos no âmbito mais administrativo, burocrático (matrícula, registro de notas, conteúdos), sem fazer menção do aspecto pedagógico. A outra entrevistada, por sua vez, deu ênfase ao desenvolvimento de projetos em sala de aula, explorando os conhecimentos adquiridos no curso. Inclusive, após intervenção do entrevistador, falou de um Projeto sobre TIC programado para acontecer durante o ano de 2013, no âmbito de Ensino Médio Inovador. E ainda, outra disse que tais conhecimentos facilitam o trabalho de orientação.

Ao se indagar sobre o incentivo dado aos docentes pelos supervisores (ou pelos gestores da escola) para aqueles participarem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino, todas as entrevistadas informaram que incentivam ou pretendem fazê-lo, uma delas (SM) inclusive afirmou que solicita esse tipo de curso para os professores.

Sobre a contemplação do uso de tecnologias digitais no processo de formação continuada direcionado aos docentes, todas afirmaram que isso ocorre, embora uma das supervisoras (SV) tenha ressaltado que isso ainda é esporádico. Foram mencionadas inclusive ações realizadas na escola, como uma oficina para uso da lousa digital (SM e SN). Uma das entrevistadas (SV), no entanto, fez questão

de enfatizar que essa formação para o uso das tecnologias é esporádica e limitada. Mas, para uma das supervisoras (SN) esse processo é contínuo.

Em relação à utilização do ProInfo no processo de formação dos docentes, uma das entrevistadas (SM) afirma que isso ocorre de modo muito tímido, segundo ela, talvez pelo grande número de escolas/professores que o NTE precisa atender, acaba contemplando um número inexpressivo de docentes. Além disso, ela chama atenção para a carga-horária elevada dos docentes, o que faz com que estes hesitem em deixar a sala de aula para participar dos cursos, mesmo sendo a carga-horária a distância de tais cursos maior do que a presencial. Enfim, ela percebe pouco resultado/impacto desses cursos. Por sua vez, as outras duas entrevistadas (SV e SN) afirmaram não saber informar como a escola tem aproveitado esses cursos, mas SV disse que, pela sua experiência com o programa de outros locais de trabalho, sabe que há um grande índice de desistência nos cursos, em função da falta de tempo e da pouca afinidade que grande parte dos docentes tem com as modalidades de curso predominantemente a distância.

Também se quis saber das supervisoras se elas têm participado de eventos diversos relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da Internet, ao que uma delas (SM) foi taxativa em afirmar que não. Outra (SV) informou que já participou, quando estava no exercício de outras funções, mas que, como supervisora, não. Já uma terceira (SN) respondeu positivamente. Esta informação, de certo modo, preocupa, pois se pressupõe que é por meio da participação dessas profissionais nesses eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.), durante o exercício da supervisão, que elas poderão ampliar os conhecimentos adquiridos na formação inicial e, assim, com uma percepção mais ampla e atualizada, fortalecer a formação continuada no espaço escolar, como também mobilizar, incentivar e apoiar a equipe de professores no que tange, não apenas à participação em eventos similares, fora da escola, mas também, no que se refere à utilização desses conhecimentos na prática docente cotidiana. Sem que isso ocorra, dificilmente se verá a incorporação de práticas multiletradas, incluindo-se aqui o letramento digital com uso do computador, no currículo escolar e consequentemente, nas práticas em sala de aula.

Quando questionadas sobre a orientação que é fornecida aos professores sobre a inserção das tecnologias digitais, em especial do computador, nas práticas pedagógicas, a SM deixou explícito que essas orientações são voltadas

mais para o aspecto burocrático (digitação de notas, frequências, conteúdos ministrados, etc.) – ressalta-se que a rede estadual de ensino, no Maranhão, trabalha com diário eletrônico. Após intervenção do entrevistador, sobre o acompanhamento da utilização dos espaços/recursos, ela afirmou que isso fica a critério dos docentes, sendo que o Laboratório de Informática é mais utilizado, mas a lousa digital é usada muito pouco por falta de domínio por parte dos docentes. Para a SV, a orientação dada a estes procura mostrar que o computador é um recurso e, como tal, seu uso deve estar “inserido em todas as disciplinas, em todos os currículos. E que compete ao professor encaminhar, incentivar os alunos a utilizar através de pesquisas, mas direcionar, adequar à sua disciplina.” Por sua vez, a SN disse que há uma orientação e cobranças em relação a esse uso, para tornar as aulas mais dinâmicas, atraentes e para que o aluno seja incluído digitalmente.

Dando sequência, questionou-se sobre os impactos do processo de formação continuada, voltado ao uso das tecnologias, no processo de construção do conhecimento na escola. Para SM não tem havido grande impacto, pois embora haja certas condições, como, por exemplo, a rede *Wi-Fi* disponível, o que possibilita a utilização da Internet na própria sala de aula, inclusive por meio do celular, todavia, para ela, os professores ainda não se despertaram para essas possibilidades, quer seja por falta de preparação, quer seja por causa da acomodação, conforme se verifica no trecho a seguir:

[...] o professor, na realidade, ele precisa ser despertado para a área da tecnologia em todos os seus setores, em todos, todos os seus âmbitos. E não simplesmente só um laboratório, ou só porque tem um espaço próprio para isso. Mas o próprio aluno tem essa ferramenta e o professor tem que ser trabalhado para isso. Só que o que a gente sabe é o seguinte: na sua formação inicial, a gente sabe que as universidades não estão preparadas. Na formação continuada, se ele não tiver um direcionamento, dificilmente o professor vai buscar isso, porque ele deixa para depois, vai postergando... e nesse postergar, nesse postergar, o professor chega a um determinado tempo em que ele vê que não tem mais porque fazer. Se ele passou 10, 20 anos sem ter sido cobrado, sem ter sentido falta, literalmente. Por que ele não sente falta? Porque não conhece. Você não vai sentir falta daquilo que você não conhece. Então, a gente percebe que... os nossos gestores, do macro ao micro, que é aqui na escola, eles têm que dá esse incentivo, porque a formação continuada [...] (SM)

Outra supervisora (SV) por sua vez mostrou-se otimista em relação a um projeto (já mencionado), envolvendo o uso das TIC no ensino, que está sendo desencadeado em seu turno de trabalho, em torno do qual, muitos professores se mostraram entusiasmados e que, na opinião dela, deverá impactar os alunos e, sobretudo, a aprendizagem. Segundo ela, por meio desse projeto,

[...] eles vão aprender a redação, eles vão aprender a redigir um texto, a divulgar num espaço virtual, onde todos terão acesso [...]. Isso é interessante, que o professor esteja junto e que possa estar incentivando o aluno a melhorar a leitura e também a melhorar a questão da utilização da tecnologia, como o computador e a Internet, numa linguagem mais formal. Que a linguagem simplista que os adolescentes e jovens utilizam às vezes deixa a desejar. (SV)

Já a SN disse acreditar que boa parte dos professores são jovens e utilizam as mídias no cotidiano, de modo que, se não as usam no processo educativo, é por falta de interesse.

Por fim, perguntou-se se o uso das tecnologias no processo de ensino deixa os professores mais motivados, o que, para a SM a motivação, empolgação, geralmente ocorre apenas no momento do treinamento (formação), sendo logo arrefecida, diante da realidade (condições) da escola (poucos equipamentos para atender a muitas turmas). Por sua vez, a SV afirmou que a princípio há empolgação por parte de muitos, mas também há aqueles que agem de forma receosa ou resistente e SN deu ênfase ao uso que os docentes fazem das tecnologias para os aspectos burocráticos (digitação de planos de ensino, por exemplo) e para a comunicação com os colegas e a supervisão, assim, indicando que, de igual maneira, teriam condições de recorrer a elas (tecnologias) em benefício do processo educativo.

Assim, fica evidente que essas profissionais reconhecem a importância das tecnologias digitais no processo de formação dos alunos, incentivam de certo modo os professores a utilizá-las, mas, ainda não desenvolvem um trabalho sistemático, no âmbito da supervisão, que leve ao uso das tecnologias digitais na perspectiva do desenvolvimento do letramento digital.

Concluída a descrição das entrevistas com as supervisoras, passar-se-á para o segundo segmento entrevistado, o docente.

#### **4.3.2 Análise das entrevistas com os professores**

Após se tomar conhecimento das percepções da supervisão escolar em relação ao uso das tecnologias digitais na educação, em especial do uso de recursos (computadores) que propiciam leitura e escrita na tela, bem como das ações concernentes à formação continuada dos docentes para uso de tais tecnologias em sala de aula, passar-se-á à análise do conteúdo das entrevistas

realizadas com os professores (**Apêndices T a AB**), a fim de se tomar conhecimento da percepção deles sobre essas mesmas questões. Deste modo, as perguntas contempladas no roteiro da entrevista realizada com estes profissionais, grosso modo, são as mesmas direcionadas aos supervisores, com algumas exceções relativas a aspectos de foro específico dos docentes, conforme se verá a seguir.

Inicialmente, procurou-se saber se os docentes apresentavam interesse pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino, sobre o que todos responderam afirmativamente, justificando isso com os mais variados motivos. Segundo o PM1, isso “[...] facilita a aprendizagem e torna muito mais interessante a prática na sala de aula. Acho que nós não podemos ficar alheios às novas tecnologias, às mudanças que estão ocorrendo”. Por sua vez, para o PM2, isso deve ser feito,

[...] porque os alunos, atualmente [...] estão muito focados na questão [...] da Internet, da multimídia e [...] nós temos que adaptar, inovar o ensino da sala de aula, adequando essas tecnologias, como forma até de chamar mais a atenção e também de fazê-los utilizar a ferramenta como ela deve ser utilizada.

Já PM3, assim se posicionou sobre isso: “como é uma ferramenta que eu mesma gosto de utilizar, porque eu sei que facilita bastante, na medida do possível, eu busco a utilização dela em sala de aula.”, seguido por PV1, para quem a inserção se justifica porque ele vê que “[...] elas facilitam tanto a aprendizagem dos alunos quanto também a ministração das aulas.”

Também PV3 defende essa inserção, porque, segundo ele,

[...] é importante que a escola adeque a sua prática a um processo histórico. [...] A escola ela precisa se inserir a (*sic*) contemporaneidade e fazer o aproveitamento desses recursos que são frutos do próprio processo de construção social. Então, ela precisa utilizar esses dispositivos que tornem o processo educativo mais produtivo.

Mas também houve professor que, embora tenha dito se interessar, não deixou de expressar o temor sentido por docentes em relação ao avanço dessas tecnologias: “[...] é preciso a gente evoluir também. Nós, professores, quer dizer, nem todos, mas a grande maioria ainda teme o avanço da tecnologia.” (PN1).

Fica evidente, no entanto, no conjunto das respostas dos professores, que o interesse se deve ao fato de as tecnologias digitais serem importantes e necessárias no âmbito do processo educativo, devendo, por isso, serem incorporadas a esse processo, todavia, observa-se que tudo isso ainda é expresso por eles, predominantemente, no sentido de *um vir a ser*.

Questionados se cursaram alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação, durante a formação inicial, todos foram unânimes em afirmar que não chegaram a cursar disciplina que contemplasse o uso do computador na educação. Quatro deles, no entanto, afirmaram ter cursado uma disciplina denominada Técnica de Recursos Audiovisuais (com carga-horária entre 60 e 80 horas), envolvendo o uso de Projetor de transparências, cartazes, etc., e caráter predominantemente teórico e prático. Por sua vez, uma das entrevistadas disse não ter cursado disciplina, mas que desenvolveu um projeto de pesquisa sobre multimídia. É bom destacar que apenas quatro dos entrevistados concluíram o curso de formação inicial (graduação) na década passada, quando o uso dos computadores já estava consolidado no meio social, mas também não se pode esquecer que a inserção, na educação, das tecnologias que emergem na sociedade faz parte de um processo que ocorre sempre tardiamente.

Não obstante tudo isso, certamente essa situação já deve evoluído, nos últimos dez anos, considerando tudo o que já se falou sobre a profusão das tecnologias na sociedade atual, nos mais diversos setores de atividades.

Com as informações relativas à formação inicial, procurou-se saber sobre a participação dos docentes em cursos de extensão, aperfeiçoamento e de especialização, em tecnologias educacionais. Chamou atenção o fato de a maioria deles não ter passado por essa experiência. Dos entrevistados que disseram ter feito algo nesse sentido, um disse estar fazendo um curso de Mídias na Educação e que já fez um curso de Inclusão Digital de 100 horas (PM1); outro afirmou ter feito dois cursos, mas que não lembrava os nomes; um terceiro disse ter feito uma especialização em Métodos e Técnicas de Ensino. Os três docentes que participaram dessas modalidades de cursos disseram que eles envolveram o uso do computador, mas fica evidente que é muito pouco, considerando o todo dos entrevistados. Uma docente (PN1) afirmou que trabalha já faz algum tempo em uma escola particular, onde recebe sempre formação na área tecnológica, pois usam *iPad* no trabalho com os alunos.

Em relação à utilidade dos conhecimentos adquiridos na disciplina e/ou nos cursos ora mencionados, para a atividade docente, as respostas variam. O PM1, por exemplo, afirma que os cursos na área modificaram sua forma de trabalhar:

Olha, na verdade, mudou muito a minha prática. Eu, antes de trabalhar com a tecnologia, de fazer curso, de conhecer mesmo, eu era um profissional extremamente tradicional. Só utilizava o quadro. Até mesmo os outros

recursos disponíveis na escola, eu não utilizava. E depois, com os cursos, eu modifiquei minha visão de trabalho. Acho que facilitou muito mais.

Para outro docente (PV1), os conhecimentos que adquiriu sobre o sistema operacional Linux, fizeram-lhe ver as muitas possibilidades que ele oferece para o trabalho pedagógico:

Eles vieram justamente melhorar o meu conhecimento de como eu usar em sala de aula. Porque ele veio até tratar do... agora eu esqueço o nome do sistema que eles usam, não é o sistema que a gente é acostumado, o Windows 7 (Intervenção do pesquisador: - O sistema operacional? O Linux?) O Linux! Isso! Ele veio trabalhar com a gente o Linux e a ensinar, mostrar o que a gente tinha pra usar em sala de aula: os jogos... todo tipo... de... como usar o sistema em geral, onde a gente ia digitar texto, levar os alunos a digitar texto, tudo isso.

Enquanto que PN3 apresentou uma visão bem pertinente ao uso que se deve fazer da tecnologia, conforme se observa abaixo:

Eles são primordiais [...] porque eles servem de ferramentas para o nosso trabalho. Se eu quiser mostrar um vídeo, eu já posso baixar esse vídeo pela Internet, no *iPad*. Basta ter uma Internet *Wi-Fi* e aí eu já consigo. Na própria escola Liceu, nós temos aqui a Internet *Wi-Fi*.

Porém, também houve aqueles que disseram que tais conhecimentos não contribuíram em nada, é o caso de PN1:

Bem, atualmente, sinceramente falando, nenhum. Mas eu já coloquei nos meus planos, no meu planejamento. Eu vou pesquisar e já pedi para alguns colegas meus que têm maior domínio, pra eles me ajudarem. Porque, como eu te falo, o que eu falei sobre o medo, o receio, eu estava me incluindo. Porque, realmente... eu digo: - Não, isso é chato, eu prefiro fazer à mão, eu não preciso disso. Mas, passando o tempo, eu vi que como é fácil! Não é coisa assim que a gente deva ter medo. E a gente tem que acompanhar. Então, já colocando no planejamento, eu vou ter que ter minhas aulas, ali na sala de multimídia, para poder eu começar a trabalhar isso. E é importante porque os alunos se sentem mais atraídos. E outra coisa, ele se sentir seguro ao ver que a professora domina, ele sabe... quer dizer, isso é muito importante, até para se ter a confiança do aluno em relação ao professor."

Como observado, principalmente na penúltima resposta, o medo do novo e, conseqüentemente, o receio das mudanças advindas com a tecnologia, é um dos grandes entraves, visto que inclusive após as formações, há docentes que preferem continuar com as mesmas práticas.

Procurou-se saber também dos docentes se recebem algum incentivo por parte da supervisão ou direção escolar para participarem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino e como ocorre esse estímulo. Neste sentido, a maioria respondeu afirmativamente, porém um sujeito disse que não há esse incentivo, outro entrevistado não sabe e dois afirmaram que tal ocorre, mas não com tanta ênfase. Para aqueles que responderam positivamente, a própria existência dos



recursos tecnológicos presentes na escola como, por exemplo, lousa digital, computadores, projetores, rede *Wi-Fi*, entre outros, já representaria por si só um incentivo (PV3, PV2, PN2), ou ainda, a oferta de palestras na semana pedagógica ou em alguns outros momentos (PN1) e também cursos (PN3).

Em relação ao uso das tecnologias digitais no processo de formação continuada da escola voltado aos docentes e sobre o modo como esse se concretiza, a maioria disse que isso não ocorre ou não é um tema recorrente. Os poucos que se posicionaram afirmativamente justificaram mencionando uma formação para uso da lousa digital, mas que não foi concluída, ou ainda, palestras e as discussões sobre o tema que ocorrem em alguns momentos.

No que se refere à utilização do ProInfo no processo de formação continuada dos docentes entrevistados, e como isso ocorre, mais da metade deles respondeu que não há essa utilização, mas quatro docentes disseram que há divulgação. Dois dos participantes, inclusive, mencionaram que já tinham feito ou estavam fazendo algum desses cursos e outros dois disseram que ainda não puderam participar por questões próprias. Assim, depreende-se que a divulgação certamente ocorre, mas não é contínua e sistemática, não garantindo a preparação da totalidade dos docentes para usarem, no processo educativo, as diversas tecnologias, pois se assim o fosse, não se teria essa divergência nas respostas.

Além das questões citadas, também se perguntou aos entrevistados se costumam usar o Portal do Professor (Parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia) e como o fazem. A maioria afirmou que o conhece, mas não o tem utilizado ou que o fazem com pouca frequência. Quatro participantes afirmaram categoricamente que não o conhecem ou nunca o tinham empregado. Constata-se aqui uma proximidade com as respostas relativas aos cursos do ProInfo, visto que, geralmente, os docentes que não participam desses cursos também não costumam usar o Portal ou nem têm conhecimentos de sua existência.

Em relação à participação dos entrevistados em eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.), relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet, praticamente todos não têm participado desses eventos, com exceção de dois deles; um dos quais participou por causa de um curso de especialização na área realizado recentemente e outro, por interesse próprio. Ao analisar as respostas dadas pelos sujeitos, nota-se que a grande maioria desses docentes não costuma participar de

eventos da natureza ora apresentada, de sorte que acabam perdendo a possibilidade de adquirirem novos conhecimentos e atualizarem aqueles adquiridos durante a formação inicial.

Quando se perguntou sobre como são utilizados, na prática docente, os conhecimentos oriundos dos eventos de que ora se tratou, foi mencionada a dificuldade que os docentes têm para pôr em prática o aprendido, considerando, segundo eles, os recursos materiais escassos, que limitam a ação pedagógica, conforme se verifica no trecho abaixo:

Dependendo da escola em que eu estou lotada, se tiver as condições para eu utilizar... se não, a gente tem que ficar esperando gerarem. Na verdade, nem é bem gerar, falando num português bem... parir essas condições, que muitas vezes a gente não tem. Aqui, a gente ainda tem, mesmo precárias – o povo reclama –, mas ainda tem, outras nem têm... (PV2)

Perguntou-se também aos entrevistados de que modo o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem na escola. Novamente veio à tona, na fala de alguns entrevistados, os poucos recursos disponíveis para uma demanda tão grande quanto a da escola em questão e igualmente foram citados os problemas técnicos que, às vezes, ocorrem, dificultando o trabalho. As demais falas vão na direção de que esse processo de formação, ainda que pontual, e as condições físicas não sejam tão favoráveis, mas que tem despertado a equipe de docentes e, quando posto em prática, contribuído no processo de ensino, conforme se observa na fala de PM1:

Olha, eu acho que quando você utiliza – porque não é uma prática constante também, porque os recursos são poucos, você tem que fazer um manejo (sic). Nem todo dia eu vou poder utilizar o Laboratório de Informática ou a lousa, ou o recurso de mídia, porque tem outros professores. Então, você segue todo um cronograma, o horário tem que marcar. Mas eu observo que todas as vezes que a gente utiliza esses recursos, eu acho que há uma participação maior dos alunos, há um interesse maior, há uma empolgação a mais, porque eles já vivem nessa era tecnológica. E aquelas aulas somente no quadro têm se tornado cansativas. E às vezes eles até auxiliam, se você não sabe... Parece que eles estão anos luz à frente da gente.

Também há quem afirme (PV1) que as ações são poucas, que chegam atrasadas e, conseqüentemente, os resultados acabam sendo tímidos, com poucas mudanças:

A nível mesmo de Estado, a gente vê que ainda é pouco. A gente geralmente conversa..., por exemplo, eu não tenho essa dificuldade de estar lidando com esses novos aparelhos, até porque eu mesma comprei meu *notebook*, eu mesma procuro fazer os vídeos, passar pra *pendrive*. Mas aí,

a gente vê como tudo na educação chega atrasado, a gente vê que ainda é muito tradicional mesmo, aquela coisa de...

Procurou-se saber dos entrevistados também quais destes equipamentos: computador, *notebook* e *tablet* - que permitem leitura e escrita na tela, eles possuíam. Dos nove entrevistados, oito possuem computador de mesa, *notebook* e/ou *netbook*, seis deles possuem *tablet*. Após se tomar conhecimento de quais equipamentos digitais ora mencionados os professores dispunham, foi a vez de se procurar saber se possuíam habilidades pelo menos em processadores de textos e geradores de apresentação, já que são algumas das funcionalidades mais básicas quando se pensa em atividades de letramento digital com uso do computador. Em relação aos processadores de textos, todos afirmaram possuir alguma proficiência (a maioria em nível bom), já em geradores de apresentação, a grande maioria disse ser proficiente, sendo que dois dos entrevistados disseram não saber usar ou ter apenas noções. Considerando-se as respostas constata-se que todos têm acesso a essa tecnologia que faz parte do objeto desta pesquisa, não apenas na escola, mas também em casa, contudo essa não foi apropriada, em diferentes níveis, quanto às diversas funcionalidades que dispõem e, conseqüentemente, quanto às formas de exploração das potencialidades didáticas dessas ferramentas.

Por fim, procurou-se saber quais atividades eram realizadas pelos entrevistados quando utilizavam a Internet, visto ser esta uma peça-chave no desenvolvimento dos multiletramentos e do letramento digital na atualidade e central no que tange a este trabalho. Praticamente todos os docentes afirmaram que utilizam a Web para realizarem pesquisas de textos e informações e/ou materiais diversos para subsidiarem/enriquecerem as aulas. A busca por notícias também foi apontada pela maioria deles. Poucos usam o ambiente virtual para realizar compras, por receio; dois fizeram menção do uso do e-mail, e o uso de redes sociais é prática da maioria deles, embora haja casos em que o fazem com pouca frequência, ou um caso em que o uso passou a ocorrer por influência dos alunos. Porém, dois entrevistados afirmaram usá-las, sendo um deles com fins de interação entre o docente e os alunos ou mesmo para compartilhamento de material de estudo.

Agora eu estou usando muito as redes, porque eu me comunico muito com os alunos pelo *face*. Acabei de mandar vários textos pelo *face*. Eles têm o grupo da turma e eu publico no grupo deles. E eu fiz ontem um *blog* – que eu ainda não acessei (risos) -, com esse objetivo, de jogar dicas, textos, letras de música – que eu trabalho muito com letras de músicas -, pra eles já pegarem antecipadamente, pra aproveitar o tempo da aula no geral, no total, porque eles tendo a informação prévia, eles já vêm programados pra

aquilo. Então a gente já aproveita bem mais tempo, do que tá indo em sala, ir distribuir o texto, ou então ir copiar no quadro, ou montar o equipamento pra apresentar... Sempre tem um aluno responsável só para mexer nesses... e passar pra os outros.” (PM2)

O outro docente (PV3) também se vale das redes sociais não só para interação e compartilhamento de materiais, mas também para promover discussões sobre temáticas de interesse dos alunos.

“Eu tinha uma comunidade no Orkut, que a gente chamava de comunidade de desafios. Às vezes eu dizia para eles: - Olha, tal dia, sexta-feira, meio-dia, eu vou botar um desafio. Quem resolver o desafio primeiro, ganha um ponto. Isso com as turmas com as quais eu trabalhava. Aí eu fazia isso e era superanimado, era superbacana. A comunidade evoluiu até aquele ponto em que chegou o *Facebook* e o pessoal começou a migrar do Orkut para o *Facebook*. Aí, no *Facebook*, atualmente, eu tenho um grupo que é chamado “Liceu Maranhense – grupo de estudos.” Ali eu posto textos de opinião que eu gostaria que os alunos lessem – porque eu trabalho com alunos do 3º ano, então a gente trabalha muito com a produção textual do tipo dissertativo-argumentativo -, posta as informações de interesse deles, relacionando ao ENEM, documentos do MEC (as matrizes, diretrizes do MEC). Eu me preocupo em compartilhar as mais diversas coisas: filmes, leituras de textos, de literatura. Mas isso no ambiente do *Facebook*, a gente interage. Eu começo o ano e já chego para os alunos e digo: - Olha, tem o nosso grupo de estudos, quer saber como você faz tal coisa? Eu fiz a postagem lá, entra lá. E é uma comunidade que ela não é pública, ele é fechada. Então, os alunos pedem para entrar, eu tenho que autorizar.

Observa-se que, do ponto de vista pedagógico, a Internet é mais utilizada pelos docentes para realização de pesquisas, ou para se manterem atualizados por meio de informações, notícias, etc., ou ainda para coletarem materiais (vídeos, por exemplo) para uso em sala de aula. Apenas dois docentes, cujas falas foram ora mencionadas, demonstraram fazer um uso mais efetivo nesse sentido, valendo-se para tanto das redes sociais.

Na próxima seção, voltar-se-á para a análise do último contexto, momento em que se examinará o uso tanto da informática quanto da Internet, no processo pedagógico, na escola em estudo, considerando as informações proporcionadas pelos docentes e discentes, tendo-se melhores condições de ver de que modo o que foi apresentado neste contexto se reflete nas práticas pedagógicas.

A seguir, far-se-á uma análise das informações obtidas dos dois segmentos, supervisores e professores.

#### **4.3.3 Confronto dos dados obtidos dos dois grupos de profissionais (supervisores e docentes)**

A análise das informações obtidas por meio das entrevistas permite que se façam algumas considerações relevantes para o objeto deste trabalho.

Sendo assim, inicialmente observa-se que tanto os supervisores quanto os docentes dizem se interessar pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino, pois reconhecem, por um lado, que elas fazem parte do processo de transformação social em curso e, como tal, estão presentes no cotidiano dos alunos, que são atraídos por elas. Por outro lado, reconhecem que tais tecnologias podem contribuir para dinamizar o processo de construção do conhecimento na escola, todavia, não se sentem preparados para atuarem como protagonistas desse processo de mudanças, no âmbito da escola e/ou consideram que esta não dispõe do quantitativo necessário de equipamentos dessa natureza, de modo a atingir a totalidade de alunos e professores.

De início surgem duas problemáticas, uma relativa à formação dos recursos humanos e outra ligada aos recursos materiais. Como neste tópico o foco de interesse se volta para a primeira problemática, é a ela que, doravante, passar-se-á a dar destaque.

Cabe aqui, inicialmente, que se retome a questão da formação inicial dos profissionais da educação, entre eles, as duas categorias contempladas neste contexto da pesquisa (supervisores e professores). Precisa-se ressaltar, no entanto, que se fazem essas análises, sobre tal formação, considerando apenas o que foi dito pelos profissionais entrevistados, uma vez que não se fez nenhuma busca nas matrizes curriculares, até porque estas passam por reformulações constantes e se está trabalhando com um universo de profissionais já formados, e em épocas diversas. Além disso, realizar tal investigação seria complexificar ainda mais o presente trabalho.

Assim, notou-se, tanto nas informações de um quanto do outro grupo de profissionais, que, nas graduações, pouco espaço é dado às tecnologias no currículo<sup>3</sup>, de modo que a formação, preparação desses profissionais para utilizarem as tecnologias digitais, no trabalho de supervisão/orientação pedagógica ou na docência, é pontual, restringindo-se a uma disciplina, e em alguns casos, apenas a um projeto ou a um seminário, o que precisa ser repensado, pois, como defende Amora (2008), é necessário que os professores sejam incluídos digitalmente durante

---

<sup>3</sup> Ressalta-se que todos os profissionais entrevistados graduaram-se em universidades públicas do Maranhão, com exceção de um, o que faz com que esta constatação fique restrita a este Estado.

a formação inicial. E aqui se vai mais adiante, pois se defende que eles precisam ser letrados digitalmente ao longo dessa etapa de formação.

Além disso, o que se pôde perceber também é que há centros de formação que estão atrasados em relação aos avanços tecnológicos, utilizando muitas vezes, nesses momentos de formação, recursos tecnológicos já saturados, ultrapassados, deixando de contemplarem os equipamentos mais recentes e, sobretudo, as funcionalidades didáticas, educativas de tais recursos. Disso resulta um descompasso entre o que, no exercício de suas funções, esses profissionais se tornam aptos a oferecerem àqueles com quem precisam atuar de modo formativo, no papel de supervisor ou de professor, e o que de fato cada segmento (professores e alunos) espera e necessita, considerando as demandas sociais.

Não se pode esquecer, no entanto, que todos os profissionais entrevistados, com exceção de um, são egressos de universidades públicas, estas que, assim como as escolas desse segmento, em geral também não dispõem de grandes condições físicas para oferecerem uma formação condizente com que esses futuros profissionais da educação de fato necessitam. Assim, para que as universidades formem profissionais para lidarem eficientemente de acordo com as prescrições e orientações emanadas de documentos oficiais como a LDBEN (1996), as DCNEM (1998) e os PCNEM (2006) é preciso que tais condições existam.

É preciso, portanto, que o pouco espaço destinado às tecnologias digitais, no processo de formação dos profissionais da educação, conforme também constatado em pesquisa de âmbito nacional realizada nos últimos anos por Gatti e Barreto (2009), e já supracitada, seja repensado e redimensionado. Se pelo menos esse espaço diminuto, de fato, contemplasse as tecnologias mais recentes, e se constituísse como o ponto de partida para um trabalho integrado com as demais disciplinas, em conformidade com um enfoque interdisciplinar, ao longo do curso, os resultados poderiam ser bem mais substanciais e consistentes, mas não foi isso que se constatou, pelo menos nas falas dos entrevistados. O que deu para perceber, nas informações dadas por estes, é que se trata, de fato, de uma formação estanque, geralmente desatualizada, caso se considere as tendências tecnológicas em voga, que, muitas vezes, não são contempladas, o que pode ter como causa o que se falou no parágrafo anterior.

Além da ampliação da carga-horária, nota-se que o currículo e a operacionalização deste, em se tratando das tecnologias aplicadas à educação,

precisam ser revistos, no âmbito da formação inicial. Mais do que treinar profissionais em formação para simplesmente manusearem determinados equipamentos tecnológicos em sala de aula, é preciso que se considere que as novas tecnologias instauram novas semioses ou redimensionam aquelas existentes. Isso pensando apenas do ponto de vista do interesse daqueles que lidam ou vão lidar diretamente com as práticas de linguagem no processo educativo, como é o caso do graduando em Letras. Deste modo, é preciso que a preparação do profissional de Letras e, porque não também do graduando em supervisão/orientação escolar, contemple as mudanças epistemológicas e pragmáticas por que passam as práticas de linguagens continuamente, a fim de que o trabalho docente em sala de aula atenda às necessidades do público a que se destina, no momento histórico-social em que a formação ocorre, conforme sugere o estudo de Cervetti, Damico e Pearson (2006).

Assim, já há muito que o processo de formação inicial dos profissionais da educação requer que se possibilite a inserção contínua das tecnologias digitais, consoante uma perspectiva hipermediática e multissemiótica e, ainda, com uma abordagem teórico-prática, como a preconizada na LDBEN, no capítulo relativo aos profissionais da educação (BRASIL, 1996). Sendo assim, torna-se preciso questionar o caráter predominantemente teórico desse momento da formação, reiterado por vários dos entrevistados. Esse seria talvez o caminho para atender à necessidade de formação de pessoas, centrada nos multiletramentos, que o atual momento social exige (ROJO, 2009).

Voltando-se o foco para a formação continuada, a constatação de que a grande maioria dos professores não participou de nenhum curso de extensão, aperfeiçoamento ou especialização voltado ao uso das tecnologias na educação (entre elas, o computador) é de certo modo preocupante, pois isso poderia ser utilizado como uma alternativa para superar as lacunas deixadas pela formação inicial. E, pelas respostas de praticamente todos os entrevistados que tiveram a oportunidade de realizar esse tipo de formação continuada, os conhecimentos adquiridos por meio desses cursos contribuíram de algum modo para atuação profissional, quer seja no trabalho de orientação pedagógica (supervisores), quer seja na prática docente (professores). Convém lembrar os casos de docentes que não participaram desse tipo de cursos, mas que parecem ter uma boa desenvoltura

com o uso da tecnologia digital, como deu para perceber na fala de dois dos entrevistados (PM2 e PV3).

Em relação à mobilização dos docentes para a participação em cursos, por parte dos supervisores, embora estes tenham dito que o façam, o que foi confirmado por boa parte daqueles, todavia, percebe-se que não há uma sincronia na maneira como os entrevistados dizem que isso ocorre, ainda que em se tratando de profissionais de um mesmo turno. Observa-se que falta uma ação mais sistemática e articulada, a fim de contemplar a todos, até porque, como se sabe, os professores costumam ter uma carga-horária bastante elevada, muitos deles inclusive, trabalham em várias escolas, fora as responsabilidades que têm em outras áreas da vida, de modo que tudo que representa afastamento da sala de aula e, conseqüentemente, atraso na carga-horária, acaba sendo deixado de lado. Assim, o incentivo e apoio da supervisão nesse sentido, podem fazer muita diferença.

No que tange à inserção das tecnologias digitais, no processo de formação continuada dos docentes, no âmbito da escola, observa-se que é ainda pontual, necessitando de um plano de formação sistemático, voltado para tal fim, envolvendo tanto atividades teóricas quanto práticas e, preferencialmente que contemple aspectos relativos às especificidades de cada área do conhecimento, como é o caso dos multiletramentos, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Como já existe na escola uma prática de reunião semanal dos docentes por área, a articulação desse trabalho se torna totalmente possível.

A utilização dos cursos do ProInfo para fortalecer a formação continuada dos professores da escola, no âmbito das tecnologias digitais, também segue no mesmo ritmo do que é feito na formação interna, em relação às tecnologias digitais, uma vez que há desde aqueles professores que dizem haver divulgação desses cursos na escola e que, inclusive, já participaram de algum(ns) deles, até aqueles que nunca ouviram falar desse programa. Portanto, mais uma vez, fica evidente a falta de sintonia e de aproveitamento dessas oportunidades pela escola. Vale ressaltar que uma das supervisoras entrevistadas fez menção da grande demanda de docentes para serem atendidos pelo NTE, o que acaba dificultando o atendimento a todos, o que seria um complicador.

Apesar de todo o avanço do ensino à distância e semipresencial, que tem expandido a oferta tanto de formação inicial quanto continuada de docentes, essa observação da supervisora remete ao que ocorria no início do desencadeamento



das políticas públicas voltadas à promoção do uso do computador nas escolas, ainda na década de 80, quando o número de professores atendidos nos processos de formação era bem restrito (PRADO e SILVA, 2009). Parece que o problema continua.

A participação em eventos relacionados à temática das tecnologias digitais voltadas para a educação, e que também contribui para a formação continuada, não é uma prática de nenhum dos segmentos entrevistados, com raríssimas exceções.

Considerando-se, portanto, o conjunto do que foi abordado em relação à formação continuada, no âmbito da escola pesquisada, constata-se que não há, nesse processo, uma sistematização, para que ele possa dar conta de preencher as lacunas deixas pela formação inicial. Além disso, o nível de envolvimento de ambos os segmentos (supervisão e docentes) ainda parece não ser suficiente para levar ao nível de formação, necessário para atender a demanda em relação, por exemplo, a aspectos como os multiletramentos, e o letramento digital, em específico.

Tudo leva a crer que essas questões caminharão para uma solução gradativa quando esses profissionais da educação se derem conta de que precisam se responsabilizar por sua própria formação continuada, sendo isto considerado por Perrenoud (2000) uma das dez competências básicas para ensinar. Mas, na atual sociedade do conhecimento, essa competência, pelo menos no que tange a administrar a própria formação continuada, precisa ser estendida a todos os profissionais, inclusive aos supervisores. Isso ocorrendo, estes terão uma percepção mais ampla das necessidades de formação dos docentes e poderão articular e conduzir mais eficazmente a formação continuada desses profissionais, além de terem melhores condições de orientar os docentes em relação à inserção das tecnologias digitais, deixando-os mais motivados e, conseqüentemente, gerando maior impacto no processo de construção do conhecimento na escola.

Todavia, essa responsabilização pela própria formação, para que de fato ocorra, precisa ser objeto de incentivo e de apoio de instâncias superiores. Os sistemas criando melhores condições de trabalho para os profissionais da escola, em geral, os gestores apoiando os supervisores e estes apoiando e incentivando os docentes.

Por sua vez, os professores conduzindo sua própria formação contínua conseguirão uma preparação mais efetiva, ampla e atualizada nas tecnologias

digitais, já que boa parte deles declarou ter conhecimentos e habilidades apenas básicos no uso de recursos do computador, por exemplo. À proporção em que forem trilhando essa jornada de formação autoadministrada, os docentes terão melhores condições para explorarem as potencialidades tanto da informática quanto da Internet – no âmbito pessoal e profissional, bem como, para redimensionarem suas práticas pedagógicas, principalmente no que tange a essa tecnologia digital, resultando disso impactos reais nos modos de ensinar e aprender, podendo, assim, desenvolverem práticas de letramento digital efetivas em suas aulas.

#### **4.4 Contexto das práticas**

Como mencionado no capítulo que tratou da metodologia, os dados deste contexto foram gerados por meio de aplicação de questionários respondidos pelos professores e alunos. Em um primeiro momento serão apresentados e analisados os resultados dos questionários obtidos junto aos professores; na sequência, os dados gerados por meio dos questionários dos alunos, bem como as respectivas análises; finalmente, far-se-á a interpretação desses dados, confrontando-se os resultados dos dois segmentos.

Nesse momento da interpretação dos dados, recorrer-se-á a todo o aporte teórico apresentado na fundamentação teórica, em especial aqueles ligados aos NEL, aos multiletramentos e ao letramento digital em específico.

##### ***4.4.1 Apresentação e análise dos dados do segmento docente***

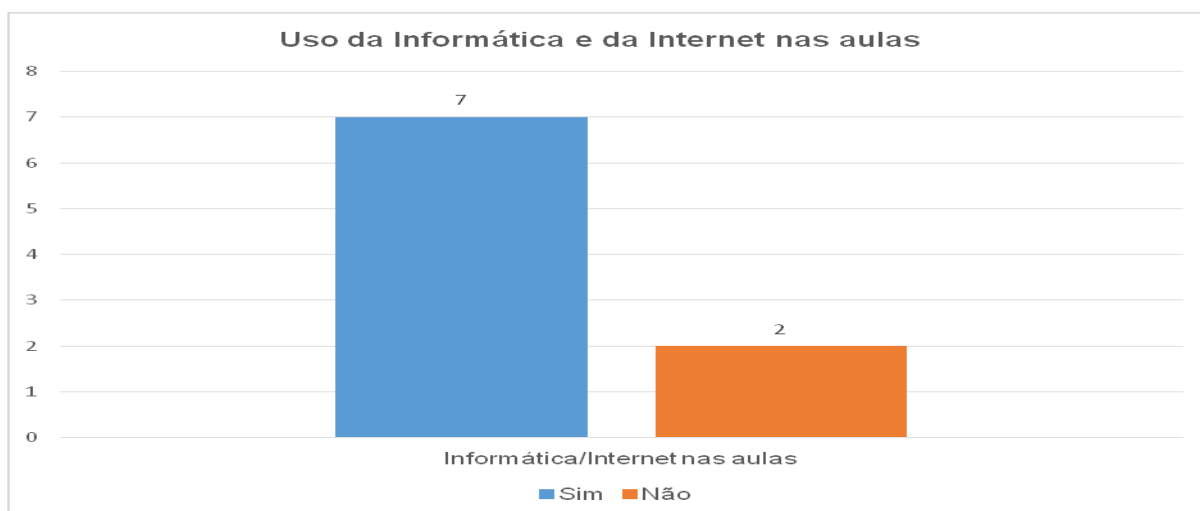
Doravante serão apresentados, em gráficos, os dados colhidos junto aos professores. Simultaneamente à representação em gráficos, far-se-á a descrição dos dados de modo individual ou em blocos, quando as informações de tais conjuntos de informações assim permitirem, considerando a relação entre elas. Procurar-se-á, desse modo, ser o mais sinóptico possível, em vista da quantidade significativa de questões contidas nos questionários.

Mais uma vez se ressalta que tais questionários foram aplicados apenas a professores de Língua Portuguesa, sendo entrevistados três docentes por turno, um de cada série, totalizando nove sujeitos. Isso se deve ao fato de que o interesse do

estudo de caso foi conhecer o lugar do letramento digital com respeito às práticas de linguagem desenvolvidas na escola.

Inicialmente, procurou-se saber dos professores se costumavam utilizar as ferramentas da Informática e os recursos da Internet em suas aulas, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 1 - Uso das ferramentas da Informática e dos recursos da Internet nas aulas



Fonte: Elaborado pelo autor com dados da pesquisa de campo

Como mostra o gráfico, a maioria dos docentes afirmou que faz uso tanto da Informática quanto da Internet em suas aulas, sendo que dois deles disseram não utilizar nenhuma das duas, o que é de certo modo preocupante, pois se trata de docentes do Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, cujos alunos, em sua grande maioria, estariam imersos no mundo digital, especialmente no que tange ao uso do computador e ao da Internet. Todavia, ambos informaram que gostariam de fazer uso de tais ferramentas e recursos em suas aulas, apresentando como obstáculo a pouca preparação para isso ou as condições físicas da escola nem sempre tão favoráveis.

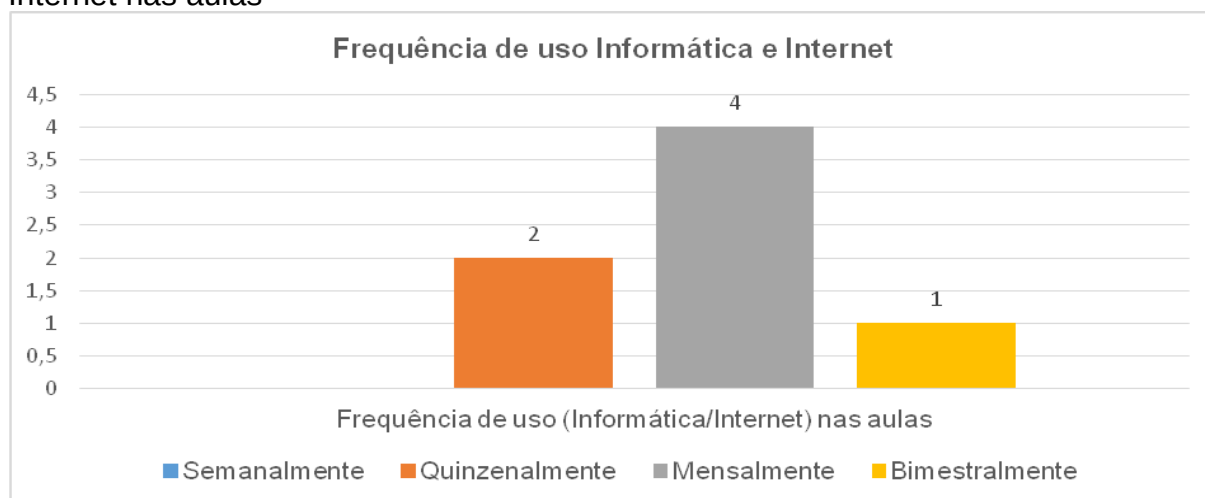
Talvez que, com incentivo por parte da gestão e orientação, encaminhamento para realização de cursos de formação para uso das TIC e parceria com os colegas mais experientes, esses professores poderiam gradativamente incorporar o uso das tecnologias no desenvolvimento das práticas letradas com os alunos.

Além disso, a não utilização dessas ferramentas e recursos nas aulas inviabiliza ou dificulta as práticas de letramento digital, considerando as atuais necessidades de letramentos da contemporaneidade e, ademais, empobrece o

trabalho com os multiletramentos, pois acaba restringindo-o aos textos impressos, que em muitos casos já ficam em um segundo plano dentro do contexto sociocultural dos alunos desse nível de ensino.

De modo contínuo, questionou-se sobre a frequência de uso das ferramentas e recursos acima, nas aulas, sobre o que se obtiveram os seguintes resultados.

Gráfico 2 – Frequência de uso das ferramentas da Informática e dos recursos da Internet nas aulas



Fonte: Elaborado pelo autor com dados da pesquisa de campo

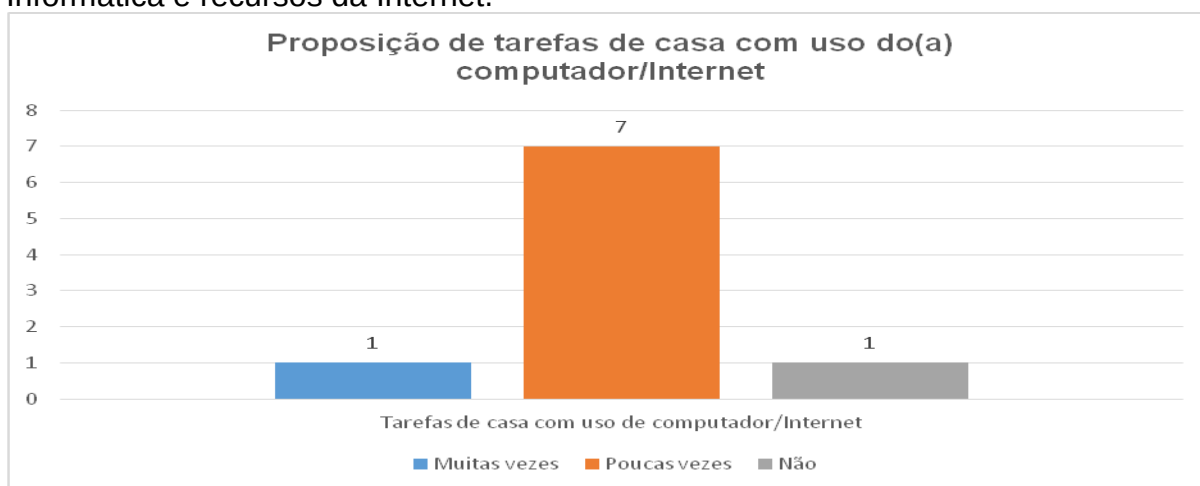
O gráfico mostra que o uso das ferramentas da informática e da Internet pelos docentes, em suas aulas, não se dá conta tanta frequência. E é bom lembrar que aqui já se trabalha com apenas sete dos nove docentes que participaram da pesquisa. Conforme se observa, nenhum dos sete docentes que afirmou utilizar as ferramentas e recursos em suas aulas o faz com periodicidade semanal. Apenas dois utilizam quinzenalmente, sendo que a maioria usa somente uma vez por mês e há ainda um que faz esse uso apenas bimestralmente. Considerando que a escola dispõe de rede *Wi-Fi*, é bom lembrar que o uso de tais ferramentas e recursos poderia se dar até mesmo dentro da sala de aula, em algumas situações, intercalando-se com os usos no Laboratório de Informática (sendo que neste os alunos teriam condições de fazer uma utilização mais direta de tais ferramentas e recursos) ou na Sala Multimídia.

Ressalta-se que se perguntou a esses docentes se forneciam orientações aos alunos quanto ao uso dessas ferramentas e recursos, quando da realização de atividades dessa natureza em sala de aula, ao que todos informaram positivamente. Também se quis saber se eles já haviam pensado em realizar atividades

interdisciplinares explorando essas ferramentas e recursos, ao que a maioria deles (cinco) informou já ter realizado e os demais disseram que ainda não o fizeram por falta de oportunidade.

Dando sequência, procurou-se saber se costumavam propor aos alunos tarefas de casa envolvendo o uso dessas ferramentas e recursos em questão, conforme gráfico seguinte.

Gráfico 3 – Proposição de tarefas de casa envolvendo uso de ferramentas da Informática e recursos da Internet.



Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

As respostas a essa questão indicam uma situação mais crítica se comparada com aquela que diz respeito ao uso de tais ferramentas e recursos nas aulas, pois aqui apenas um docente informou que faz isso com frequência. A maioria absoluta (sete) informou que o faz poucas vezes e um ainda informou que não se vale dessa estratégia, a qual se considera que, sendo bem aproveitada, poderia contribuir para que o tempo gasto pelos alunos, usando o computador, em suas próprias residências ou em *Lan Houses*, ocorresse de modo mais produtivo e útil para o fortalecimento do processo de letramento digital iniciado no espaço escolar. A orientação para uso adequado dos navegadores e buscadores, a definição de parâmetros de pesquisa, etc., fazem parte do processo de letramento voltado ao trabalho com textos em ambientes digitais.

Aqui, faz-se uma crítica em relação ao instrumento de pesquisa, pois, após a aplicação deste, julgou-se que, nesta questão, seria mais apropriado usar periodicidades nas opções.

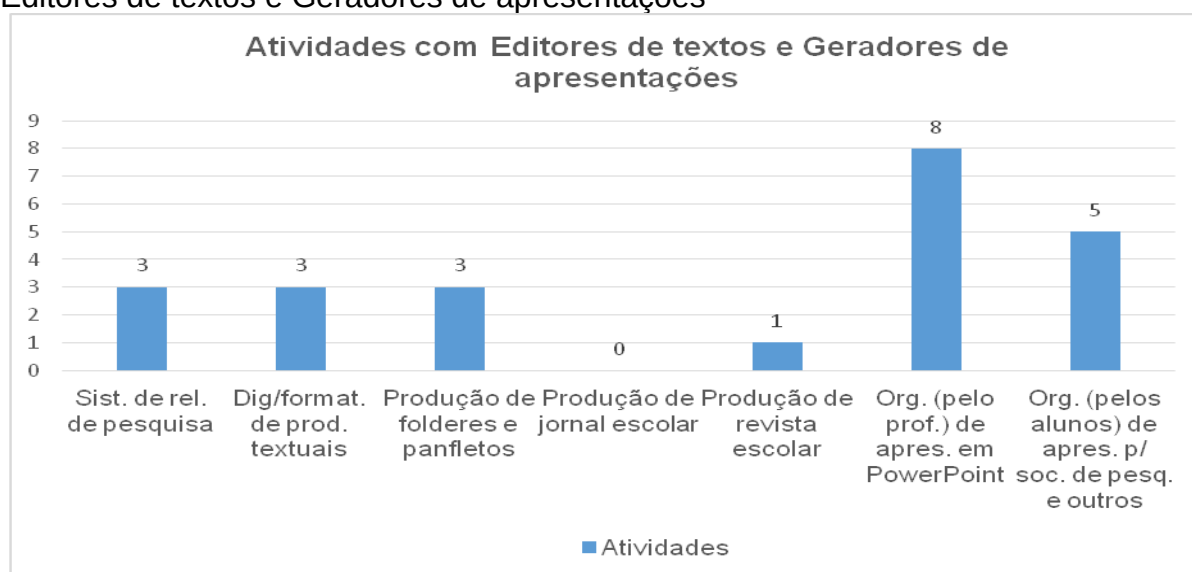
Em outra questão, procurou-se saber se é fornecida orientação aos alunos quanto à realização dessas tarefas de casa, ao que a maioria (cinco)

respondeu afirmativamente, um disse que fornece apenas algumas vezes e dois disseram que não dão nenhuma orientação. Considerando que não há uma unanimidade na oferta das orientações, isso também contribui para comprometer uma eventual intenção em propiciar, efetiva e sistematicamente, o letramento digital da comunidade escolar discente.

Seguindo-se em direção a um aprofundamento das questões anteriores, questionou-se se os docentes costumavam ou pretendiam utilizar recursos/ferramentas<sup>4</sup> da Informática, como processadores/editores de textos e geradores de apresentação (*slides*) ao que cinco deles informaram positivamente em relação aos primeiros, e todos responderam de igual modo relativamente aos últimos. Como se sabe, a grande maioria dos trabalhos escolares, hoje, são elaborados em editores de textos, principalmente no *Word* e, dentro de um processo de multiletramentos, em que se inclua o letramento digital com uso do computador, orientar/preparar os alunos para produzirem seus textos nesse formato constitui-se em um passo importante no âmbito do primeiro nível do letramento digital, conforme proposto por Martin (2008).

Relacionada a essa questão, pediu-se que informassem os tipos de atividades que eles já haviam realizado ou pretendiam realizar juntos aos alunos envolvendo esses recursos/ferramentas, sobre o que se posicionaram conforme mostra o próximo gráfico.

Gráfico 4 – Atividades curriculares realizadas ou que serão realizadas com uso de Editores de textos e Geradores de apresentações



Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

<sup>4</sup> Esclarece-se que recursos e ferramentas estão sendo tomados aqui como sinônimos.

Como se evidencia no gráfico anterior, os editores de textos são subutilizados pelos docentes, já que apenas um terço deles os utiliza para sistematização de relatórios/resultados de pesquisas, digitação e/ou formatação de produções textuais de gêneros diversos e produção de *folderes* e panfletos. Como esse quantitativo representa também o total de professores entrevistados em cada série, poder-se-ia pensar que essas atividades estão organizadas, no currículo da escola, para serem trabalhadas em uma determinada série apenas, mas não é o que se verificou, pois o quantitativo acima, relativo a cada uma das três atividades, refere-se a sujeitos de séries diferentes. No caso da produção de *folderes* e panfletos, por exemplo, tem-se um participante por série. No que tange ao uso dos editores de textos para produção de jornais e/ou revistas escolares, um docente informou utilizar esse recurso para a produção de revista escolar e nenhum deles respondeu positivamente quanto ao jornal escolar. Destaca-se aqui que a utilização desse recurso para fins de realização das atividades elencadas representa excelente oportunidade para o trabalho com diferentes semioses e, deste modo, com os multiletramentos, principalmente em se tratando da produção de *folderes*, panfletos, revistas, jornais.

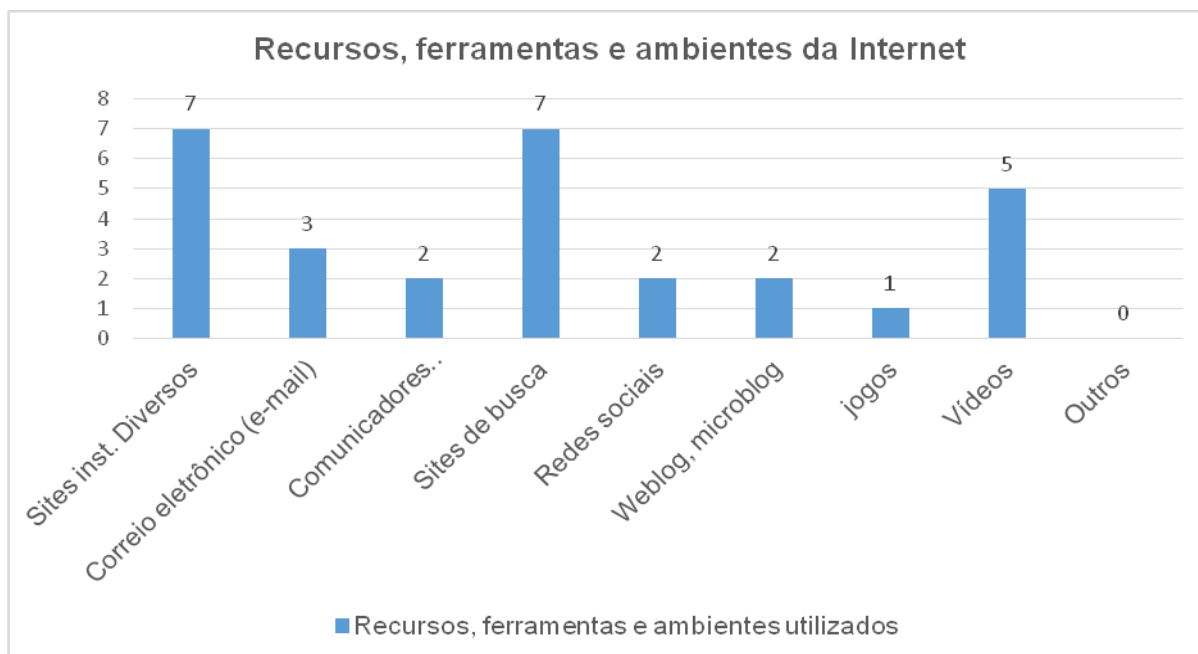
Por sua vez, o uso dos geradores de apresentações aparece como uma das ferramentas muito exploradas, tanto pelos próprios docentes, já que oito deles informaram que o utilizam ou pretendem utilizá-lo, quanto pelos alunos mediante solicitação dos docentes, constituindo, neste último caso, um total de cinco sujeitos.

Além do uso de ferramentas e recursos da Informática no contexto das práticas de letramento, procurou-se saber sobre o uso de recursos, ferramentas e ambientes<sup>5</sup> da Internet utilizados como parte das atividades curriculares, de acordo com o gráfico seguinte.

---

<sup>5</sup> Consideram-se ambientes, para os propósitos deste trabalho, os espaços virtuais onde ocorrem interações entre as pessoas, como é o caso das redes sociais.

Gráfico 5 – Recursos, ferramentas e ambientes da Internet utilizados como parte das atividades curriculares



Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

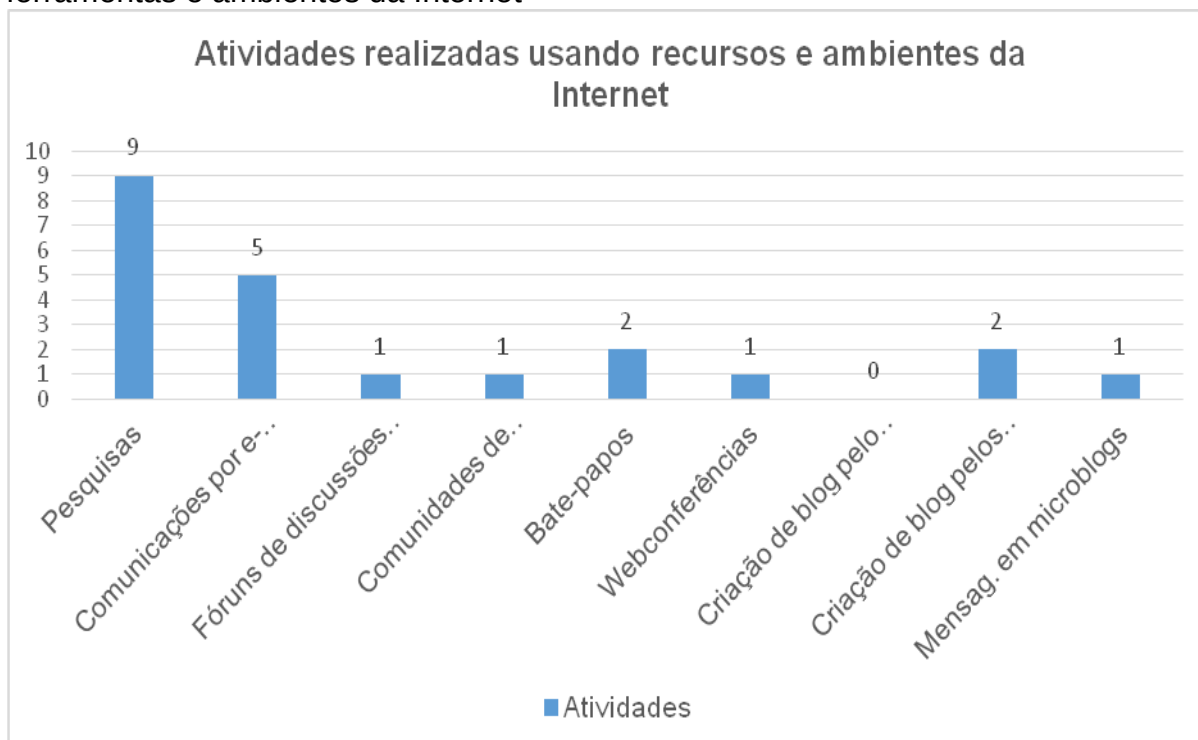
Como fica patente no gráfico anterior, no que se refere ao uso dos recursos, ferramentas e ambientes da Internet, no conjunto das atividades curriculares, pressupõe-se que sejam voltadas ao fomento do letramento digital, sobressaem-se os *sites* institucionais diversos, os *sites* de busca, e em um número menor, os vídeos. Os demais itens – comunicadores instantâneos (MSN, Skype, Gtalk, salas de bate-papo, etc.), redes sociais (Orkut, Facebook, MySpace, etc.), Weblog e microblog (twitter) e jogos - são utilizados por um número inexpressivo de docentes, considerando-se o total dos pesquisados, com exceção do correio eletrônico (e-mail) que um terço deles disse que utiliza.

Considerando-se o conjunto de recursos, ferramentas e ambientes disponíveis na Internet e que pode ser utilizado pedagogicamente no processo de ensino e, em especial em conformidade com uma proposta de multiletramentos, aqui incluído o letramento digital, observa-se que há uma subutilização deles, no trabalho com as práticas de linguagem, na escola em questão.

A partir das informações obtidas, conforme representado no último gráfico, questionou-se os docentes sobre quais atividades eles já realizaram ou pretendiam realizar nas aulas, utilizando tais recursos, ferramentas e ambientes, sobre o que se chegou aos seguintes dados.



Gráfico 6 – Atividades realizadas nas aulas envolvendo o uso de recursos, ferramentas e ambientes da Internet



Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

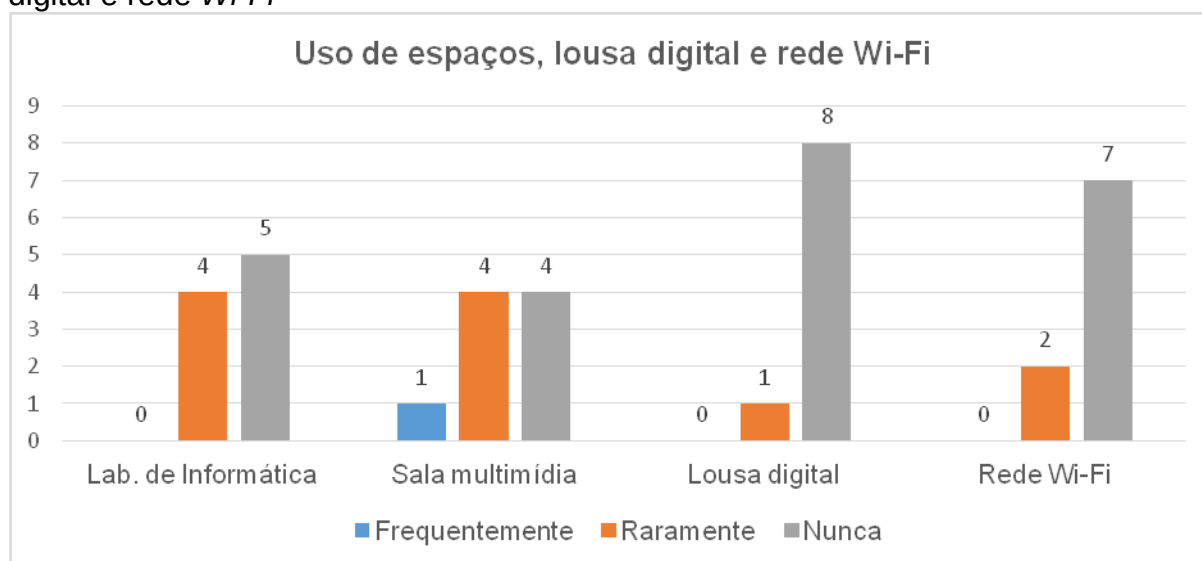
De acordo com o que se observa no gráfico, a Internet é utilizada pelos professores predominantemente para propor realização de pesquisas, prática que é realizada, segundo informado, por todos os docentes. Um pouco mais da maioria ainda a utiliza para estabelecer comunicação por *e-mail* (fluxo professor-aluno-professor), porém, as demais atividades listadas são utilizadas por pouquíssimos docentes. Sendo assim, dois realizam atividades como bate-papos (educativos) e mediação no processo de criação de *blogs* pelos alunos; e a relação é de apenas um docente por atividade, no que se refere a: fóruns de discussões ocasionais, comunidades de discussão permanentes, webconferências e troca de mensagens em *microblogs* (*twitter*) – estes que atualmente já são considerados como redes sociais –, e, por fim, nenhum dos participantes criou um *blog* para publicação/socialização de atividades da turma, por exemplo, ou para outras finalidades.

Portanto, a subutilização verificada nos recursos, ferramentas e ambientes da Internet pelos docentes, numa relação de causa-consequência, também é constatada na realização das atividades que eles (recursos, ferramentas e ambientes) poderiam proporcionar e viabilizar, evidenciando-se assim condições

didáticas pouco favoráveis ao desenvolvimento do letramento digital via uso do computador e da Internet.

Outro aspecto que se indagou no questionário, diz respeito ao uso dos espaços como Laboratório de Informática, Sala Multimídia, bem como, da lousa digital e da rede *Wi-Fi*, visto serem estes(as) de grande importância em um processo pedagógico voltado à promoção do letramento digital.

Gráfico 7 – Uso de espaços como Laboratório de Informática, Sala Multimídia, lousa digital e rede *Wi-Fi*



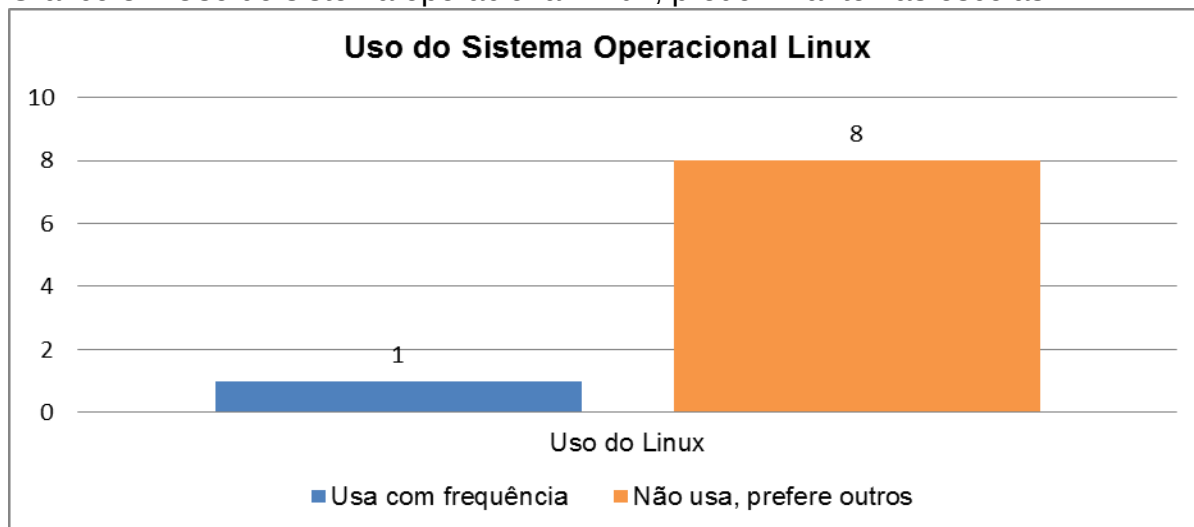
Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

Mais uma vez, verifica-se que o quantitativo de sujeitos que faz uso dos itens anteriores vai na esteira dos dados já apresentados, uma vez que, dos quatro itens acima, apenas um deles (a sala multimídia) é usado com frequência e por um professor, o que é insignificante dentro do universo de participantes. Praticamente, todos estes não utilizam os itens ou o fazem com raridade, uma vez que o número de docentes que não os usa chega a oito, no caso da lousa digital, a sete, em relação à rede *Wi-Fi*, e a cinco e quatro, no caso do Laboratório de Informática e da Sala multimídia, respectivamente. Quanto aos que os usam com raridade, tem-se os seguintes quantitativos: quatro (tanto em relação ao Laboratório de Informática quanto à Sala multimídia); um (lousa digital) e dois (rede *Wi-Fi*). Assim, o uso raro que é feito de tais itens, e ainda somente por alguns docentes, a minoria, justifica a baixa utilização dos recursos e ferramentas da Informática, bem como dos recursos, ferramentas e ambientes da Internet, conforme apresentado e descrito.

Procurou-se tomar conhecimento também do lugar do sistema operacional *Linux* dentro desse processo, uma vez que é comum se ouvir

comentários que apontam para um boicote a este sistema - que é o usado nos computadores disponibilizados pelo ProInfo. Esse rechaço se deve ao fato de ele ser usado predominantemente no âmbito das escolas públicas e por não estar em sintonia com os computadores usados em ambientes domésticos, empresariais e em demais órgãos públicos, que recorrem, em geral, ao sistema operacional *Windows*, da *Microsoft*. Sobre isso se obteve os seguintes dados:

Gráfico 8 – Uso do sistema operacional *Linux*, predominante nas escolas

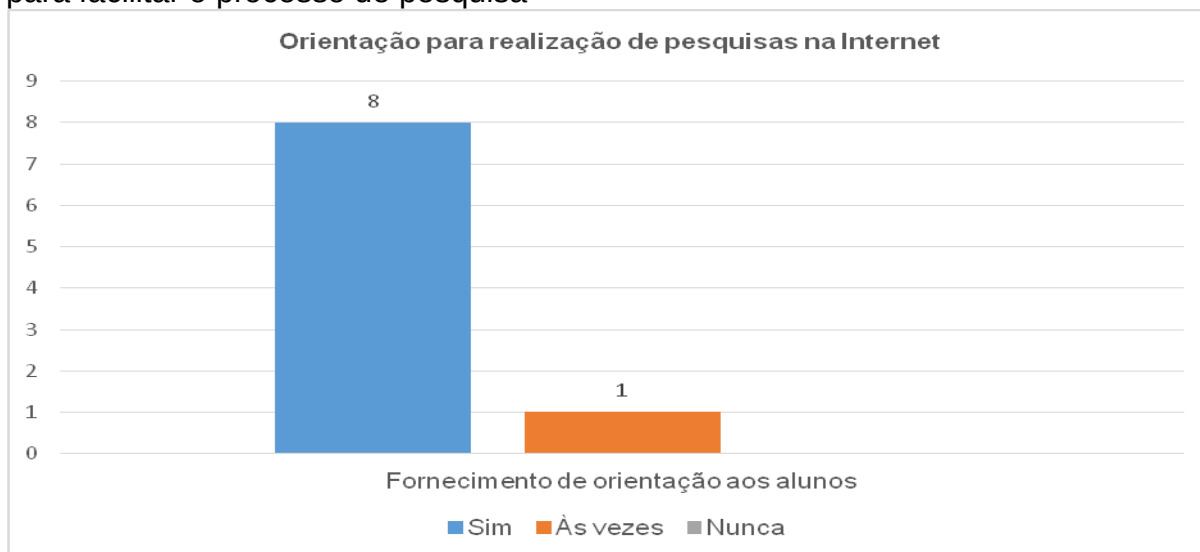


Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

O que se ouvia falar em relação à resistência dos docentes quanto ao sistema operacional *Linux*, confirma-se na pesquisa, uma vez que oito deles, quase que a totalidade, afirmaram que preferem utilizar outros sistemas, como, por exemplo, o *Windows*. Ressalta-se, no entanto, que os cursos oferecidos pelo ProInfo, na modalidade a distância, mas com encontros presenciais, nos NTE, costumam instrumentalizar os docentes para uso do sistema *Linux*. Havendo, portanto, neste aspecto, uma falta de sintonia entre a instrumentalização realizada por meio dos cursos e as demandas discentes fora da escola, já que se deparam comumente com o *Windows*. Mas é claro que o professor poderia aproveitar essa situação para, ao trabalhar o letramento digital com uso do *Linux*, fazer contrapontos com o outro sistema mais popular, ampliando e fortalecendo a sua própria formação e a dos discentes.

Considerando-se que todos os sujeitos afirmaram que usam a pesquisa na Internet como estratégia de ensino, procurou-se saber se orientavam os alunos para realização de tal atividade, em relação ao que se obtiveram estes resultados.

Gráfico 9 – Orientações sobre procedimentos a serem adotados nos sites de busca, para facilitar o processo de pesquisa

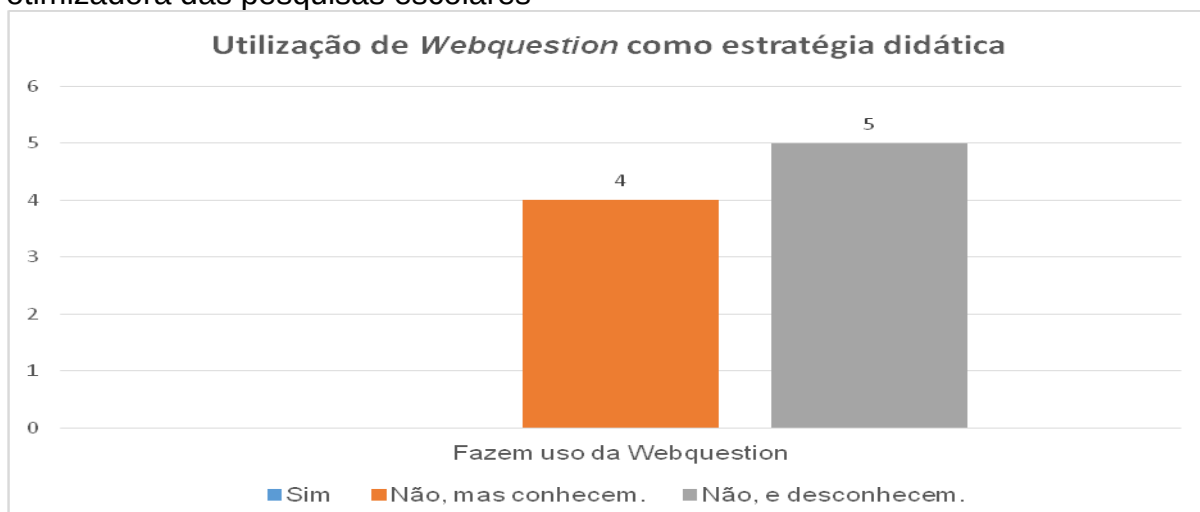


Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

Como se pode observar no gráfico, praticamente todos informaram que orientam os alunos sobre os procedimentos que precisam adotar nos *sites* de busca, para facilitar o processo de pesquisa e aperfeiçoar os resultados das investigações, com exceção de um que informou que faz isso apenas algumas vezes.

Na esteira da questão anterior, procurou-se então saber se os participantes costumavam usar a *Webquestion*, uma estratégia de pesquisa dinâmica, que favorece a otimização na exploração da grande gama de informações presentes na Internet, e amplamente utilizada atualmente, nos diversos níveis de ensino, em relação ao que os resultados foram os que seguem.

Gráfico 10 – Exploração de *Webquestion* como estratégia didática favorecedora e otimizadora das pesquisas escolares



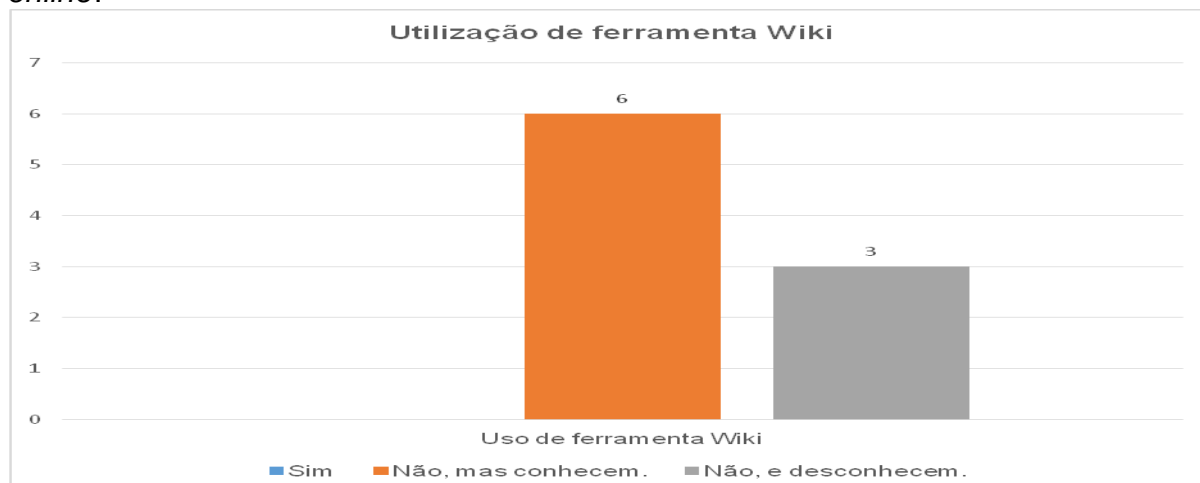
Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Conforme está explícito no gráfico, todos os participantes não utilizam essa estratégia orientadora e sistematizadora de pesquisas escolares e acadêmicas, realizada no âmbito da Internet. Sendo assim, a maioria (cinco) além de não utilizá-la, também a desconhece, enquanto que outro grupo (quatro sujeitos) afirma que embora não a utilize, sabe do que se trata. Ressalta-se que essa estratégia é trabalhada no curso Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC, ofertado pelo ProInfo e destinado a professores da rede pública.

A Internet é hoje um espaço privilegiado para realização de pesquisas, mas é comum se ouvir docentes afirmarem que os alunos não sabem pesquisar nesse ambiente, restringindo-se a um procedimento muito comum nesses casos, o “recorte e cole”, sobre o qual muitas discussões têm sido levantadas hoje, como a natureza superficial dessas pesquisas, a não observância de aspectos éticos e legais. Contudo, muito disso talvez pudesse ser evitado, caso os docentes adotassem, como estratégia de pesquisa um uso mais sistemático, amplo e crítico das informações disponíveis na Internet. Dessa forma, poderia constituir-se em uma excelente ação para promoção do letramento digital na escola, a fim de contribuir para que esta desenvolvesse as competências que constituem o primeiro nível do letramento digital, conforme listado por Martin (2008).

Na mesma direção, também se quis saber se os sujeitos já haviam realizado atividades com os alunos utilizando ferramenta *Wiki*, um recurso que permite a construção colaborativa de textos *online*, obtendo-se as seguintes informações:

Gráfico 11 – Utilização de ferramenta *Wiki* para construção colaborativa de textos *online*.

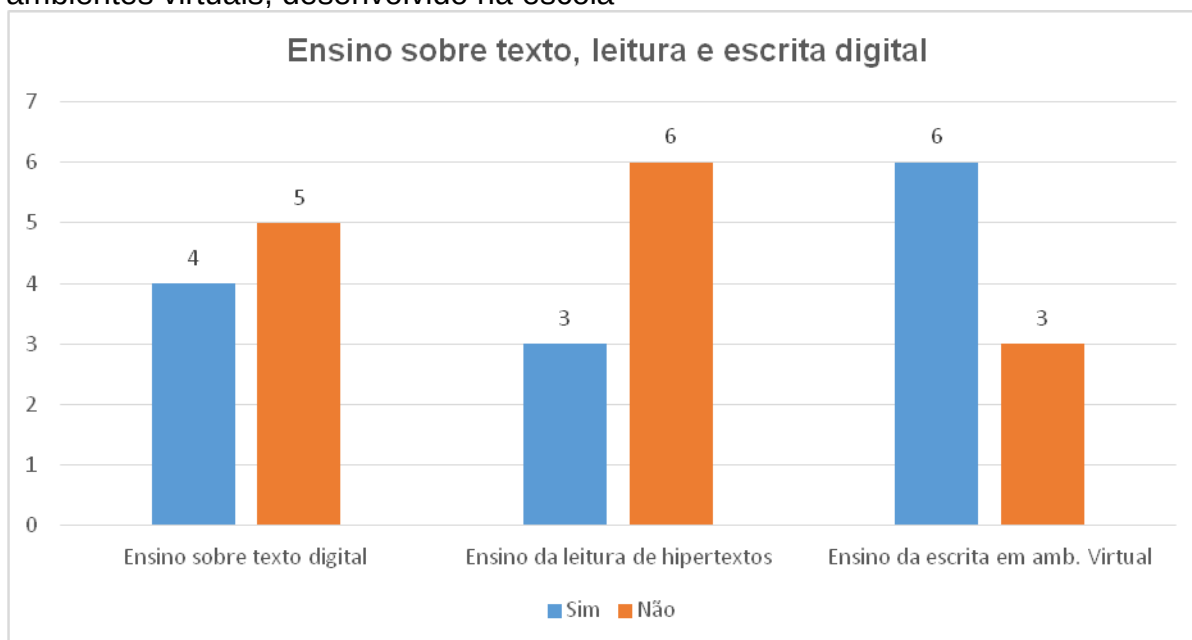


Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

Está explícito, de acordo com o gráfico, que nenhum dos sujeitos utiliza esta ferramenta que permite a produção colaborativa de textos diversos de forma *online*, podendo tal produção ser realizada em determinado período (durante uma aula, ao longo de uma semana, etc.) e envolver a participação de um grupo de alunos ou de toda a turma. Seis dos docentes informaram que, embora não a utilizem, todavia, conhecem-na. Três deles, no entanto, nem mesmo sabem do que se trata.

Finalmente, procurou-se tomar conhecimento sobre o lugar do ensino relativo a texto, leitura e escrita em ambiente digital nas práticas de linguagem da escola em questão, cujas informações estão apresentadas no gráfico a seguir.

Gráfico 12 - O trabalho com textualidade digital, leitura de hipertexto e escrita em ambientes virtuais, desenvolvido na escola



Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

No que se refere ao trabalho sobre a natureza do texto em ambiente digital, em suas diferentes facetas, a maioria dos entrevistados (cinco) afirmou não realizar esse tipo de atividade, enquanto quatro deles disseram que costumam trabalhar isso em suas aulas. Ressalta-se que também aqui as respostas não têm nada a ver com a distribuição deste conteúdo em apenas uma dada série, uma vez que tanto os que responderem positivamente quanto aqueles que responderam negativamente estão distribuídos nas três séries do nível de ensino pesquisado, sendo que o mesmo vale para os dois outros itens envolvidos neste gráfico.

Alguns dos sujeitos que responderam negativamente apresentaram as seguintes justificativas: "Embora ainda não tenha trabalhado com esse gênero

textual, acredito na necessidade de fazer um trabalho envolvendo esse tipo de texto.” (PM1); “Embora constitua objeto de estudo, ainda não otimizei atividades desse tipo. Posteriormente serão feitas as devidas orientações.” (PM2); “Os elementos curriculares da terceira série contemplam apenas gêneros não-digitais.” (PM3). Por sua vez, um dos informantes que respondeu afirmativamente disse que “costuma utilizar, em atividades escritas, textos digitais retirados de redes sociais e *blogs*.” (PV3).

Como fica evidenciado, o texto em ambiente digital, de modo geral, ocupa um lugar secundário nas práticas de linguagens da escola, muito embora, como se saiba, os alunos lidem com essa modalidade fora da escola, gerando assim uma falta de sintonia na forma como esses sujeitos lidam com os gêneros textuais, atualmente, nesses dois contextos sociais, ou seja, dentro e fora da escola.

Quando se passa a tratar do ensino relativo a procedimentos que podem e/ou precisam ser adotados na leitura/exploração do hipertexto, a fim de possibilitar uma leitura/pesquisa mais produtiva, ou em outras palavras, o ensino relativo ao uso do hipertexto, o número daqueles que informaram não realizar esse tipo de procedimento aumenta para seis, ou seja, dois terços dos docentes. Poder-se-ia pensar que esse viés é explorado apenas em uma dada série, o que corresponderia ao número de docentes que responderam afirmativamente, todavia, não é o que ocorre, conforme já esclarecido.

Como já foi abordado na fundamentação teórica, o hipertexto demanda novas formas de leitura, exigindo, por isso mesmo, que a escola o incluía no currículo, a fim de que ele seja objeto de estudo em pelo menos algum momento da formação do aluno, no âmbito da educação básica.

Questionados se orientam os alunos e/ou discutem com eles sobre as particularidades da escrita em ambientes virtuais, dois terços dos docentes, o que representa um quantitativo expressivo, afirmaram que realizam tal prática e três deles responderam negativamente.

Entre os que informaram que realizam essa prática, houve os que justificaram afirmando que: “[...]embora os ambientes virtuais tenham como elemento a rapidez da comunicação, é necessário não descuidar da linguagem.” (PM1); “Principalmente no ambiente das redes sociais onde criam supressão de palavras, reduções desnecessárias prejudicando assim a produção textual desenvolvida em sala de aula.” (PM2); “Já tive oportunidade de discutir com os alunos as

peculiaridades da comunicação via *e-mail* e *chat*, estabelecendo diferenças com as modalidades formais de comunicação extra internet.” (PM3); “Orieto-os para que utilizem essa ferramenta de forma positiva e não negativa, para que não se tornem vítimas da mesma” (PV2); “Eventualmente, surge a ocasião de esclarecer dúvidas dos alunos acerca dessas particularidades.” (PV3).

Depreende-se das “justificativas” transcritas que, de modo geral, esse trabalho relativo à escrita em ambientes virtuais, digitais, não é sistemático, já que ocorre de modo eventual e, em alguns casos, ainda apresenta indícios de normatividade, como em PM1 e PM2.

Por fim, pediu-se aos docentes que, caso tivessem criado algum *blog* ou comunidade em rede social como parte das atividades desenvolvidas com os alunos, que, se considerassem conveniente, informassem o endereço, ao que apenas um docente (PV3) disse ter criado um grupo no *Facebook*: “[LM] Grupo de estudos”, sobre o que ele já havia feito menção na entrevista relativa ao contexto da formação.

Também se abriu espaço para que os docentes apresentassem, ao final do questionário, quaisquer informações, sugestões ou críticas que julgassem pertinentes em relação à pesquisa e, em especial, ao questionário, no que se foi atendido por dois participantes, conforme segue: “Espero que essa pesquisa alcance seu objetivo e que sirva como veículo propagador da necessidade de formação para os educadores no que se refere ao uso das ferramentas da informática.” (PV2); Por sua vez, PN1 assim se expressou: “Acredito que esta pesquisa veio despertar, mais ainda, o interesse tanto do professor quanto do aluno em relação à prática do computador e seus recursos.”

A conclusão a que se chega em relação às informações colhidas deste segmento aponta para, por um lado, uma utilização, de rara a mediana, dos recursos e ferramentas da Informática e da Internet, na escola pesquisada e, por outro, para realização de atividades não sistemáticas em relação a uma eventual proposta de letramento centrada nos multiletramentos e, dentro deste, o letramento digital, ou seja, é fato que são realizadas atividades pontuais e isoladas envolvendo as tecnologias digitais, mas isso não se origina de uma inserção sistemática destas no currículo escolar, não sendo evidenciada, portanto, em algumas dessas atividades, uma intencionalidade em relação ao letramento digital dos alunos.



#### 4.4.2 Apresentação e análise dos dados do segmento discente

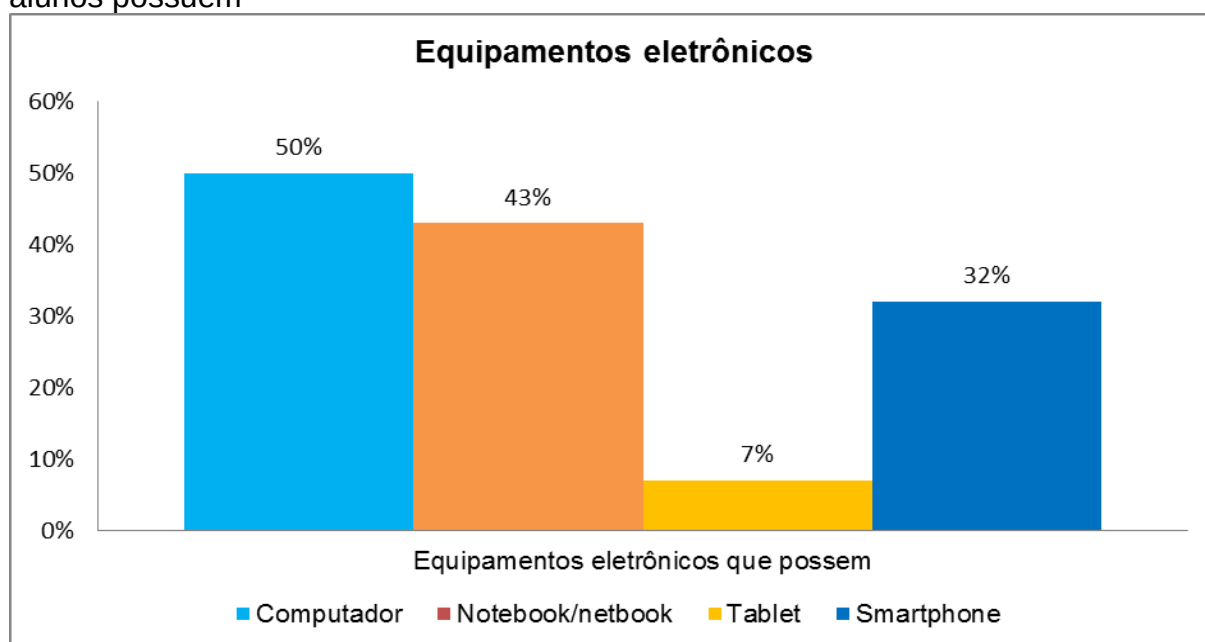
Apresentados os dados do segmento docente, passar-se-á ao processo de representação, por meio de gráficos, e descrição dos dados colhidos juntos aos alunos também concernentes ao contexto das práticas.

Mais uma vez se ressalta que tais questionários foram aplicados a um contingente de trinta alunos por turma, sendo uma de cada série, nos três turnos, totalizando nove turmas e, conseqüentemente, duzentos e setenta alunos. Por meio da coleta desses dados, procurou-se compreender a relação dos alunos com o universo digital – especialmente no que se refere ao uso de computadores e da Internet –, fora da escola e, na sequência, a posição deles em relação ao lugar destes nas práticas de letramentos desenvolvidas no ambiente escolar, sobretudo dos professores de Língua Portuguesa.

Diferentemente do que se fez no segmento docente, em que se trataram os dados utilizando-se números absolutos, aqui se trabalhará com porcentagens, considerando-se que se lidará com um número maior de sujeitos, com o intuito de se estabelecer distinções entre um resultado e outro.

Neste segmento, inicialmente, procurou-se saber que equipamentos eletrônicos relativos ao objeto da pesquisa eles possuíam, sobre o que se obteve os seguintes resultados.

Gráfico 13 – Equipamentos eletrônicos, relacionados ao objeto da pesquisa, que os alunos possuem



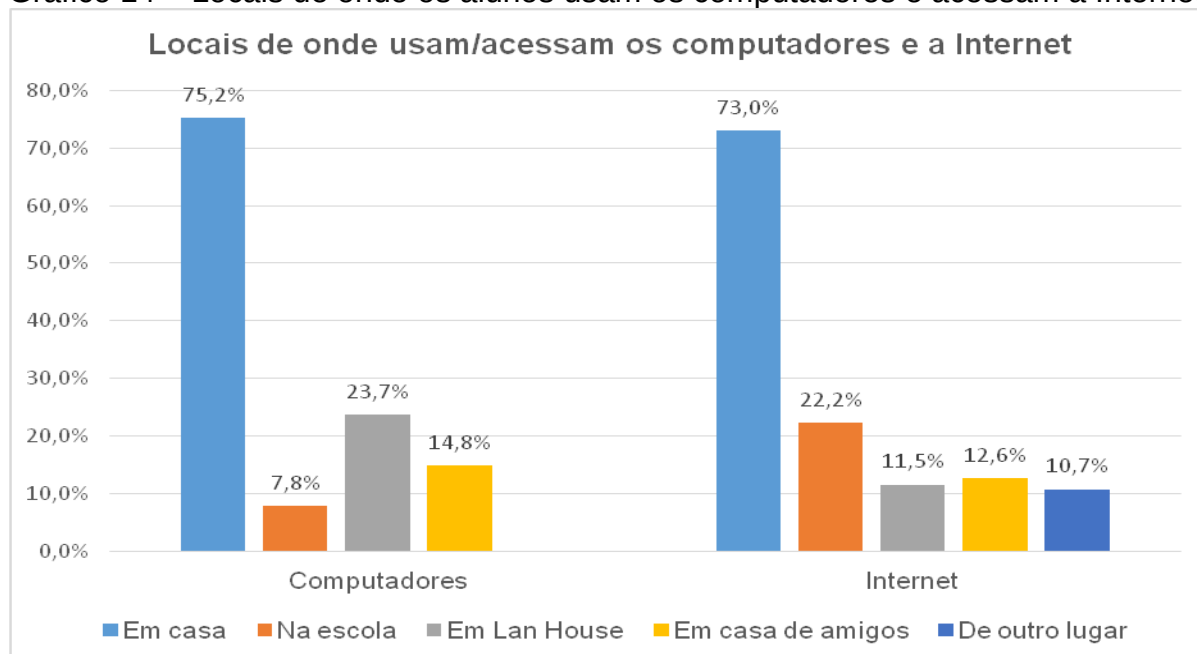
Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

Como se observa, no gráfico anterior, a metade dos participantes dispõe de um computador de mesa na residência, e 43,0% possuem um *note* ou *netbook*. Considerando que, nesses quantitativos, há aqueles que têm simultaneamente os dois tipos de equipamentos (um PC e um *note* ou *netbook*), chega, na verdade, a 78,5% o quantitativo de informantes que dispõem de um computador de mesa ou de um portátil (*note* ou *netbook*). Ora, trata-se de um número significativo de sujeitos, considerando-se que se está trabalhando com alunos de escola pública, muito embora, seja esta uma unidade que recebe alunos por meio de processo seletivo, atendendo, portanto, a um público diferenciado no universo da rede pública estadual, fator que não se pode desconsiderar.

Também fica evidente que o índice dos que possuem *tablets* ou *smartphones*, ainda é baixo, atingindo 7,0%, em relação ao primeiro e 32,0%, em relação ao segundo.

No que se referem aos locais onde esses sujeitos costumam usar os computadores e/ou *notebooks* e *netbooks*, bem como acessar a Internet, os resultados são os seguintes:

Gráfico 14 – Locais de onde os alunos usam os computadores e acessam a Internet.



Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo

Constata-se por meio da leitura do gráfico que praticamente todos que têm acesso a computadores em casa, também têm acesso à Internet, uma vez que dos 75,2% que têm computadores em casa, apenas 2,2% deles não têm acesso à Internet em suas residências; destaca-se que dos 73,0% que usam a Internet em

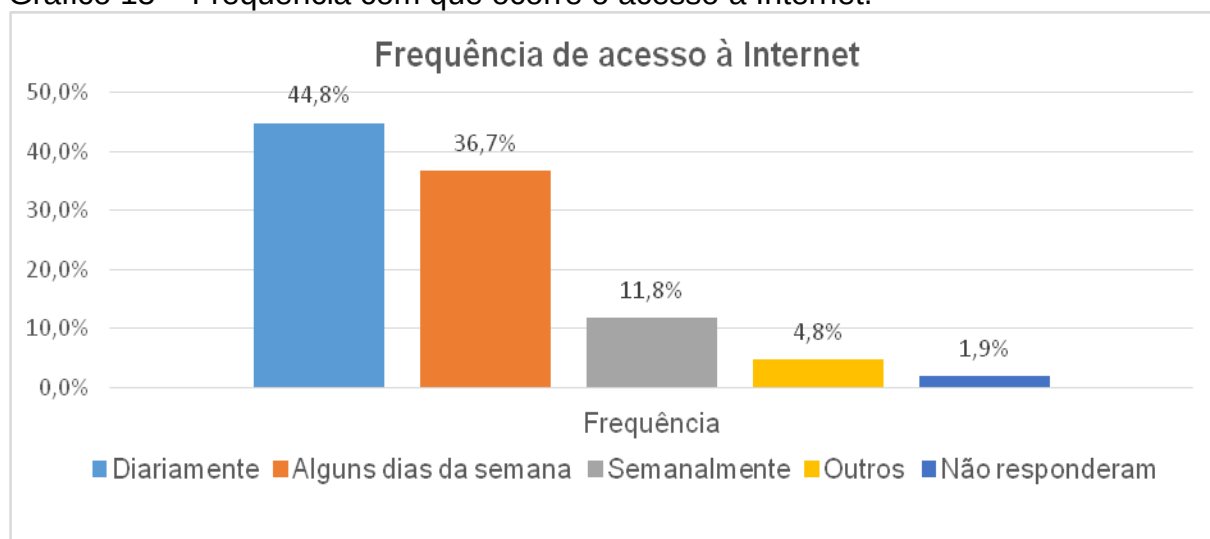
casa, 28,4% o fazem por meio de linha discada e 71,6% por banda larga. Assim, é considerável o número tanto daqueles que têm acesso à Internet em casa, quanto dos que a usam por meio da banda larga.

Por sua vez, tanto o uso de computadores quanto o acesso à Internet, na escola, é ínfimo, já que, em relação ao primeiro, o percentual é de 7,8%, enquanto que relativamente ao segundo esse percentual é de 22,2%, um pouco maior, mas não chega nem à quarta parte dos sujeitos.

Há também certo número de participantes que faz uso tanto dos computadores quanto da Internet em *Lan Houses*, o que deve corresponder àqueles que não têm acesso a esses equipamentos e serviços, em suas residências. De modo que, se considerar aqueles que têm acesso aos computadores em casa com aqueles que os usam em *Lan Houses* (23,7%), chegar-se-ia praticamente à totalidade dos sujeitos, já que os dois resultados totalizariam 98,9% deles, indicando que o uso de computadores fora da escola é praticamente geral, em relação a estes sujeitos da pesquisa. Quando se faz a mesma análise em relação ao acesso à Internet em casa (73,0) e em *Lan Houses* (11,5%), embora se chegue a um percentual menor (84,5%), todavia, ele se aproxima da totalidade dos sujeitos. Esse dado sugere que o acesso à Internet pelos participantes é quase que geral, fora da escola, principalmente quando se considera aqueles que usam esse serviço em casa de amigos (12,6%) ou em outros locais (10,7%).

Levantaram-se também informações sobre a frequência com que ocorre esse uso da Internet, conforme se verifica a seguir:

Gráfico 15 – Frequência com que ocorre o acesso à Internet.

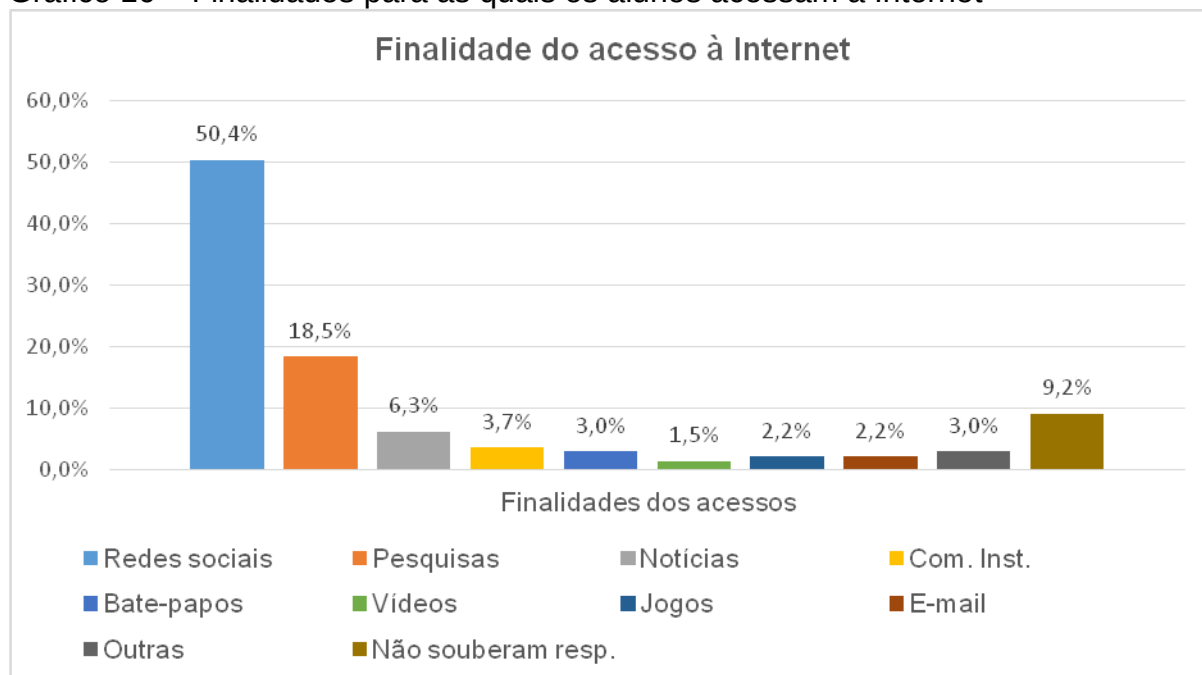


Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa de campo.

Tendo em vista o gráfico anterior, observa-se que a maioria dos participantes (81,5%) tem acesso à Internet diariamente ou mais de uma vez por semana, o que representa uma frequência de uso boa, isso sem se considerar aqueles 11,8% que também fazem acesso semanal, ficando em 6,7% os que utilizam esse serviço esporadicamente. Aproveita-se para destacar o alto grau de sintonia entre as respostas das questões já analisadas, sendo que a análise tem apontado para um envolvimento considerável deste segmento com as tecnologias digitais, em especial o computador e a Internet.

Na esteira das informações anteriores, procurou-se conhecer para que finalidades esses sujeitos faziam uso da Internet, conforme se vê nos dados a seguir:

Gráfico 16 – Finalidades para as quais os alunos acessam a Internet



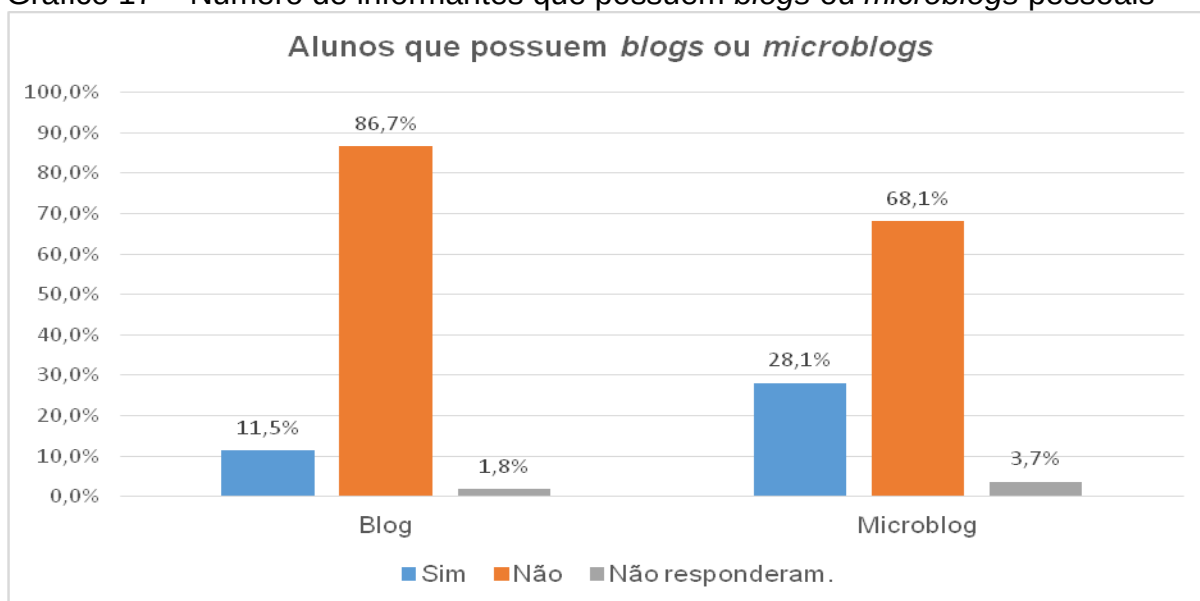
Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

É comum se ouvir dizer que os jovens acessam a Internet, principalmente para interagirem por meio de redes sociais, o que se confirma por meio desta pesquisa. Sendo assim, da relação de atividades apresentadas no questionário, e considerando os que responderam conforme proposto, mais da metade dos participantes (50,4%) indicaram que acessam a Internet, em primeiro lugar, para se comunicarem com os amigos por meio de redes sociais diversas (*Facebook, Orkut*, etc.), de modo que todos os outros itens sugeridos, juntos não chegam a 50% das atividades realizadas na Internet. A segunda finalidade que leva os sujeitos a acessarem a Internet é a realização de pesquisas para trabalhos escolares,

correspondendo a 18,5% daqueles que responderam aos questionários. Na sequência, tem-se - em ordem decrescente - como maiores prioridades, mas para um número menor de alunos, as seguintes atividades: leitura de notícias em *sites* diversos (jornais, revistas, *blogs*, etc.) (6,3%), comunicação com amigos por meio de comunicadores instantâneos (MSN, *Skype*, etc.) (3,7%), conversas em bate-papos (*chats*) (3,0%), jogos e uso do correio eletrônico (2,2% para cada um) e, finalmente, os vídeos (1,5%). Percebe-se que há uma centralização por parte da maioria dos jovens em determinados recursos da Internet, de modo que esse lugar prioritário aqui ocupado pelas redes sociais, já deve ter sido ocupado outrora pelos *chats* e também pelos comunicadores instantâneos, antes dessa popularização das redes sociais.

Por fim, para se concluir esse levantamento da relação dos sujeitos com o computador e a Internet fora da escola, questionou-se se eles possuíam *blogs* e/ou *microblogs*, sobre o que se obteve as seguintes respostas.

Gráfico 17 – Número de informantes que possuem *blogs* ou *microblogs* pessoais



Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Como se nota, no gráfico, poucos sujeitos, 11,5%, possuem um espaço próprio para publicar/compartilhar seus textos e demais produções na rede, e também o número daqueles que se valem de *microblogs* (estes que, como já se falou, atualmente passaram a ser considerados como redes sociais) para publicações mais sinópticas é de 28,1%, fato que reforça que a prioridade deste segmento, na Internet, é mesmo o uso das redes sociais.

As informações ora apresentadas, girando em torno das relações dos alunos com as tecnologias, em especial o computador e a Internet, evidenciam que quase todos possuem um computador de mesa ou portátil e também têm acesso à Internet fora da escola. Mesmo aqueles que não dispõem de tais tecnologias em casa, tem acesso a elas em locais públicos ou em casa de amigos, parentes. Além disso, como se observa, o uso que esses jovens fazem dessa tecnologia, grosso modo, ocorre com frequência razoável, evidenciando que eles exercem práticas letradas digitais fora da escola.

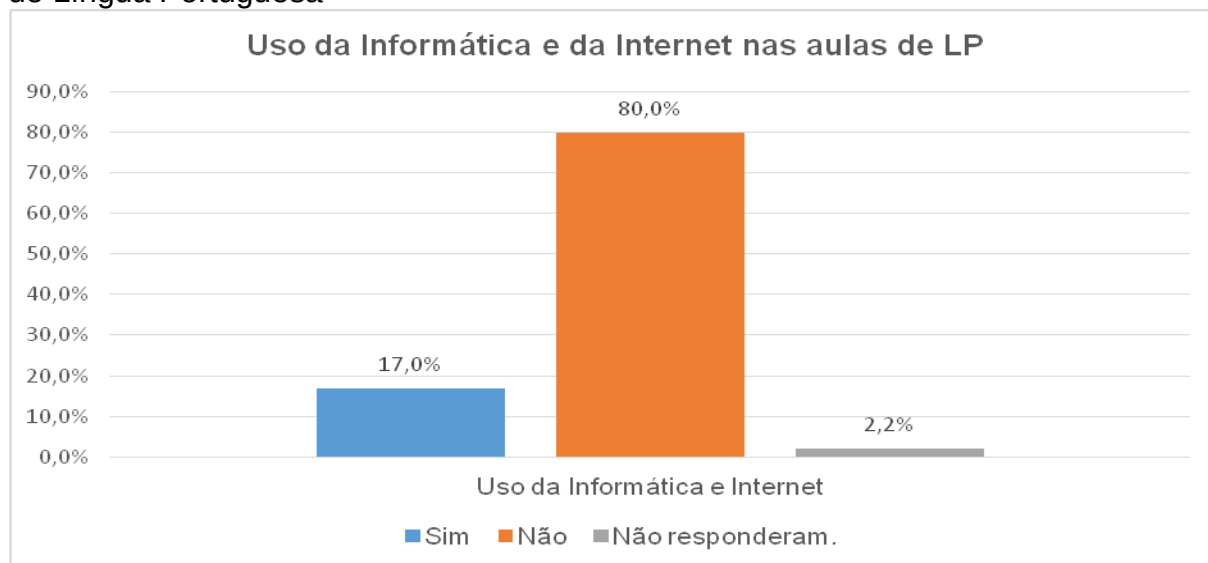
Não obstante tudo isso, os dados mostram também que tais práticas letradas são ligadas, sobretudo, à esfera comunicativa e interativa, sem fins educativos, o que reforça ainda mais a importância deste estudo, tendo em vista se conhecer melhor o que a escola pública vem fazendo, no sentido de aproveitar educativamente tais experiências e práticas desses alunos, a fim de fortalecer as práticas letradas da escola, dentro de uma perspectiva sociocultural, em especial no âmbito do letramento digital.

Para um leigo, essas práticas dos alunos poderiam indicar que não seria necessário então a escola desenvolver práticas letradas digitais, o que não representaria uma justificativa plausível, pois os resultados da pesquisa ora apresentados deixam claro que o uso que é feito fora da escola é voltado precipuamente para fins de interação social, sem propósitos educativos no âmbito formal.

Levantadas essas primeiras informações sobre a relação dos participantes com o universo digital fora da escola, passou-se o foco para o uso pedagógico do computador e da Internet, no âmbito do currículo escolar, em especial no componente Língua Portuguesa, a fim de se conhecer o lugar dessas TIC, nas práticas de letramento desenvolvidas na escola.

Assim, inicialmente, questionou-se se os professores de Língua Portuguesa costumam utilizar as ferramentas da Informática e os recursos da Internet, nas aulas, sobre o que se obtiveram estes dados:

**Gráfico 18 – Ferramentas da Informática e recursos da Internet utilizados nas aulas de Língua Portuguesa**

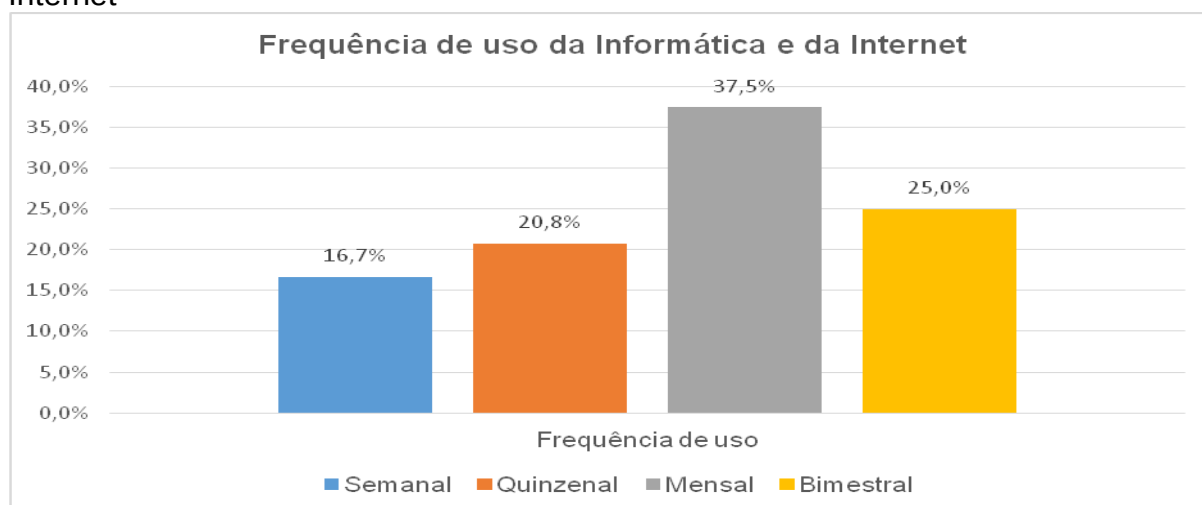


Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Como se vê no gráfico, o índice de alunos que informaram que há a utilização das ferramentas da Informática e dos recursos da Internet, nas aulas, é de 17,0%, índice sofrível, ao se considerar que se está tratando do Ensino Médio, etapa final de educação básica, cujos alunos estão imersos no universo digital, mormente no que se refere ao uso da informática e da Internet, conforme evidenciado nos gráficos anteriores.

Em relação a esse uso, procurou-se saber a frequência e os resultados estão no gráfico a seguir.

**Gráfico 19 – Frequência de uso das ferramentas da Informática e dos recursos da Internet**



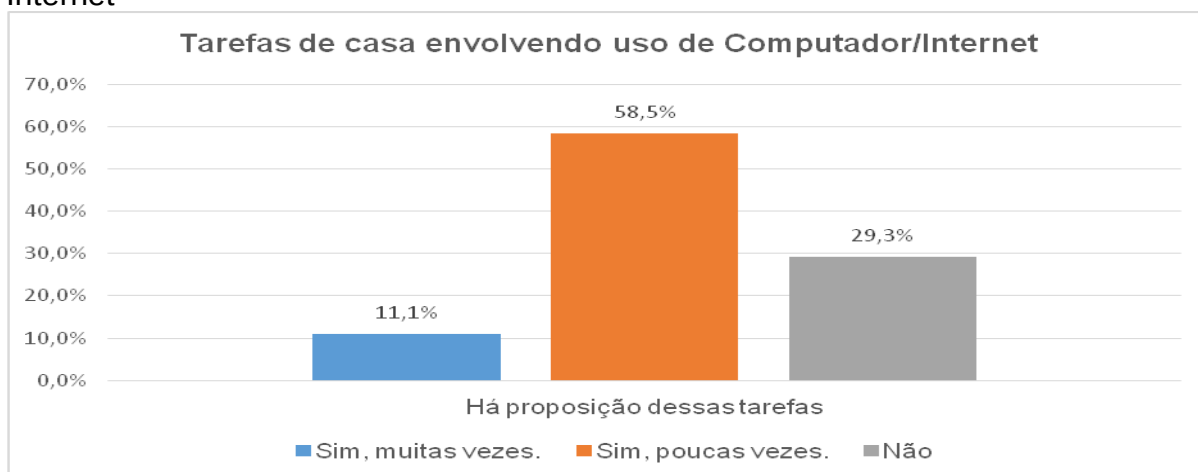
Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

De acordo com o que foi visto no gráfico anterior, o uso da Informática e da Internet, nas aulas de Língua Portuguesa, da escola em questão, é pouco expressivo e, ao se verificar a frequência com que esse uso ocorre, constata-se que: a) é predominantemente mensal (37,5%) ou bimestral (25,0%) e b) essas periodicidades totalizam 62,5% do uso, o que, atrelado a um índice de uso de apenas 17,0%, indica, *a priori*, que é dado pouco espaço ao letramento digital, com uso do computador e da Internet, na escola.

Ressalta-se que, questionados se recebiam alguma orientação para uso dessas ferramentas e recursos, 25,0% dos alunos responderam de modo afirmativo, 20,8%, negativamente e a maioria (54,2%) informou que isso ocorre apenas algumas vezes. Estes dados vêm reforçar que as atividades da escola envolvendo as tecnologias, em geral, parece não serem acompanhadas de uma intencionalidade voltada ao letramento digital dos alunos.

Também se quis saber se os professores da disciplina em questão costumam propor tarefas de casa envolvendo o uso do computador e da Internet, sendo que se chegou aos seguintes dados:

Gráfico 20 – Proposição de tarefas de casa requerendo o uso do computador e da Internet



Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Em relação à proposição de tarefas de casa envolvendo o uso do computador e da Internet, a maioria (58,5%) mencionou que isso ocorre, mas com raridade, além de outros 29,3% que informaram que essa não é uma prática. Apenas 11,1% disseram que isso se realiza com frequência. Ressalta-se que 1,1% dos estudantes não responderam a esta questão, a qual também reafirma o que se vêm falando sobre o pouco espaço dado ao letramento digital, no componente curricular em questão.

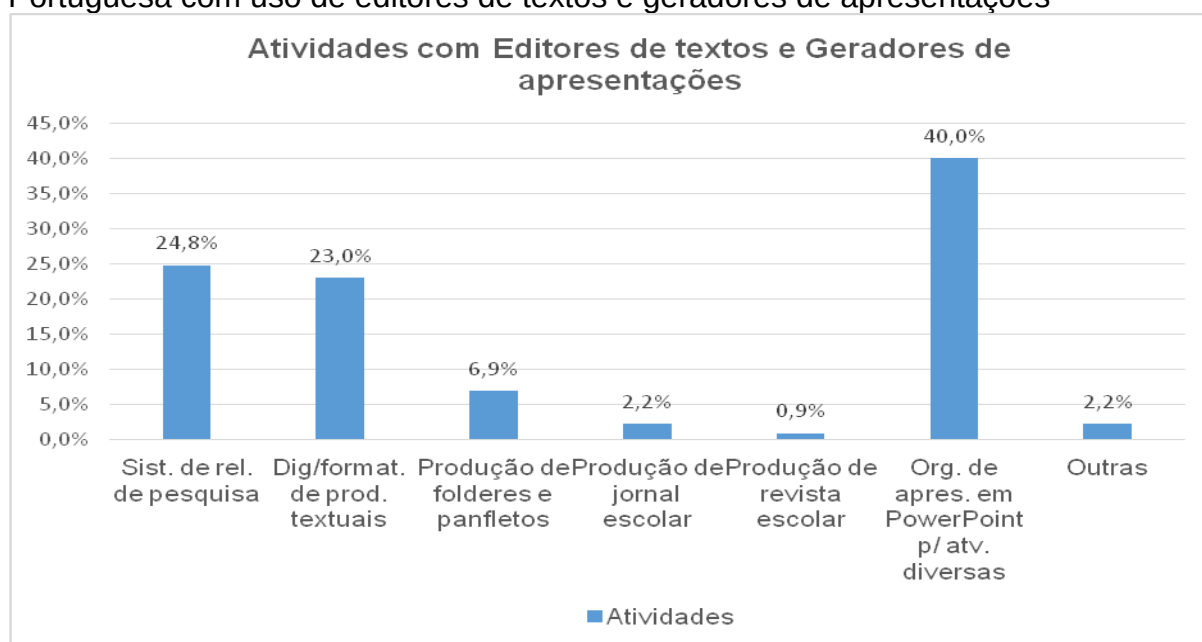


Com relação aos que responderam afirmativamente, 29,8% deles disseram que, sempre que é proposto esse tipo de tarefas os professores costumam fornecer as orientações necessárias quanto ao uso das ferramentas e recursos envolvidos na realização das atividades, mas 40,9% informaram que tais orientações são dadas apenas algumas vezes e ainda 29,3% disseram que nenhuma orientação é fornecida nessas ocasiões. Lembrando-se que neste parágrafo já se está trabalhando com apenas 69,6% do total de sujeitos deste segmento, o que corresponde aos alunos que afirmaram que há proposição de atividades de casa envolvendo o uso da Informática e da Internet.

Seguindo-se em direção a um aprofundamento das questões anteriores, questionou-se se os docentes de Língua Portuguesa costumavam utilizar, nas aulas e atividades propostas, recursos/ferramentas da Informática, como processadores/editores de textos e geradores de apresentação (*slides*) ao que 28,2% responderam positivamente em relação ao uso dos editores de textos e 70,7%, relativamente aos geradores de apresentação, sendo que 1,1% deixou de responder a essa questão. Como se constata, o uso dos editores de textos não é tão comum, sendo dada prioridade aos geradores de apresentação.

Dando sequência, procurou-se saber quais atividades eram realizadas/propostas pelos professores com uso dessas ferramentas e recursos da Informática, sobre o que se obteve os seguintes dados:

Gráfico 21 – Atividades realizadas e/ou propostas pelos professores de Língua Portuguesa com uso de editores de textos e geradores de apresentações



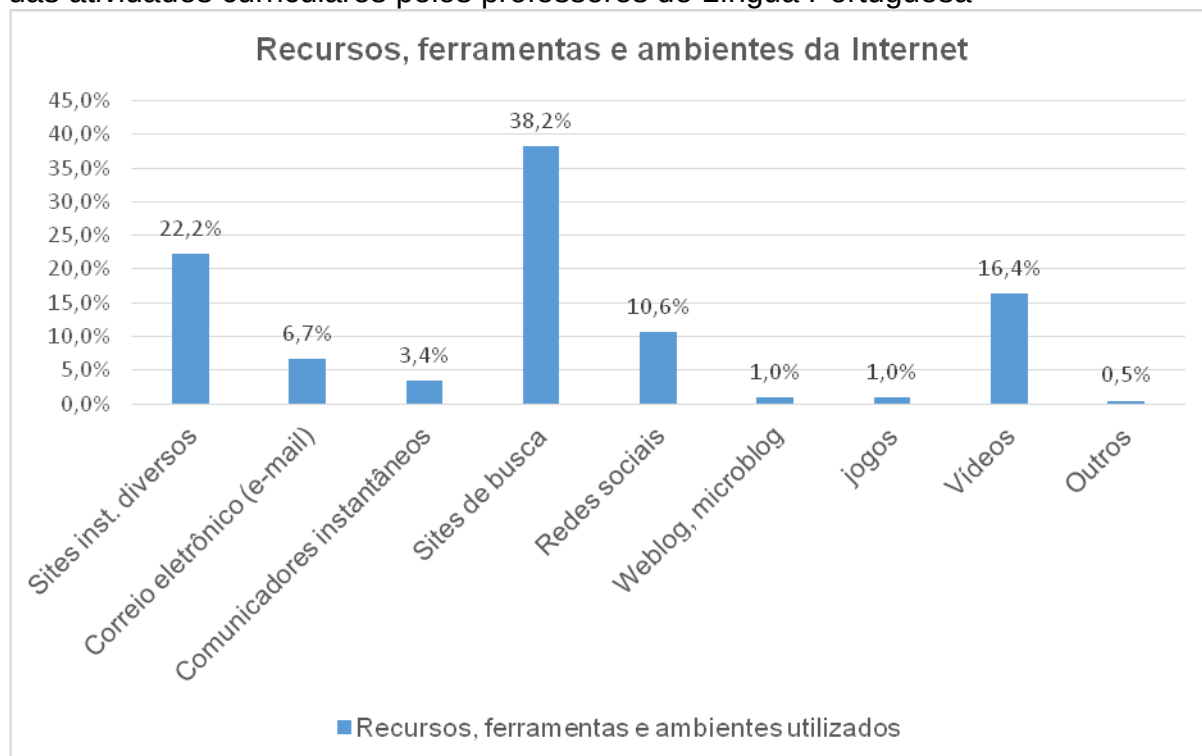
Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Como se nota, no gráfico, os editores de textos são utilizados pelos docentes que, eventualmente, fazem uso da Informática em suas atividades curriculares, em especial para sistematização de relatórios/resultados de pesquisas e digitação e formatação de produções textuais de gêneros diversos. Convém, porém, destacar que 24,8%, no caso, realizam o primeiro tipo de atividade, e 23,0%, o segundo, o que é pouco se forem consideradas isoladamente. Outras atividades que também são desenvolvidas, mas em número extremamente reduzido, são produção de *folderes* e panfletos (6,9%), produção de jornal (2,2%) e revista escolar (0,9%).

Por sua vez, os geradores de apresentações, em especial o *PowerPoint*, são utilizados por um número bem mais expressivo de docentes (40,0%), não chegando, porém, à metade destes. E outros 2,2% dos professores realizam outros tipos de atividades com essas ferramentas e recursos.

Além do uso da Informática, procurou-se conhecer quais recursos, ferramentas e ambientes da Internet eram também explorados pelos professores em suas aulas, ao que os alunos se manifestaram conforme dados do gráfico que segue:

Gráfico 22 - Recursos, ferramentas e ambientes da Internet utilizados como parte das atividades curriculares pelos professores de Língua Portuguesa

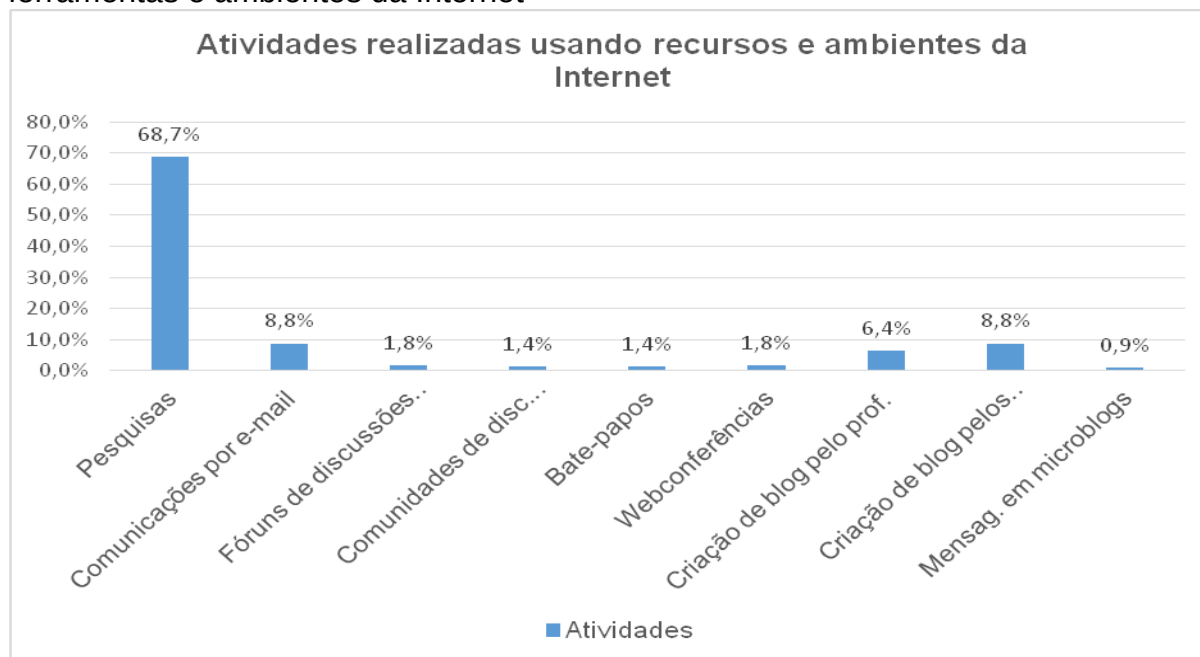


Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Como se observa no gráfico, no que se refere ao uso dos recursos, ferramentas e ambientes da Internet, no conjunto das atividades curriculares, segundo a percepção dos alunos, sobressaem-se os *sites* de busca (38,2%) e os *sites* institucionais diversos (22,2%). Esse fato é compreensível, uma vez que, como já ficou constatado, no segmento anterior, o uso pedagógico da Internet na escola é voltado mais para a realização de pesquisas destinadas à realização de trabalhos escolares. Contudo, chama atenção o fato de nenhum desses usos chegar a, pelo menos, 50% na indicação dos participantes. Seguem como outros recursos, ferramentas e ambientes da Internet mais utilizados, os vídeos (16,4%), as redes sociais (10,6%), o correio eletrônico (6,7%), os comunicadores instantâneos (3,4%) e os *blogs/microblogs* e jogos, com 1,0% cada um, sendo que estes últimos apresentam utilizações reduzidas, indicando uma subutilização da Internet, nas práticas de letramento (digital) da escola.

A partir das informações obtidas, conforme representado no último gráfico, questionou-se os alunos sobre quais atividades são propostas/desenvolvidas pelos docentes com o uso desses recursos, ferramentas e ambientes, sobre o que se obteve os seguintes dados:

Gráfico 23 - Atividades realizadas pelos docentes envolvendo o uso de recursos, ferramentas e ambientes da Internet



Fonte: Elaborado pela autor com base na pesquisa de campo.

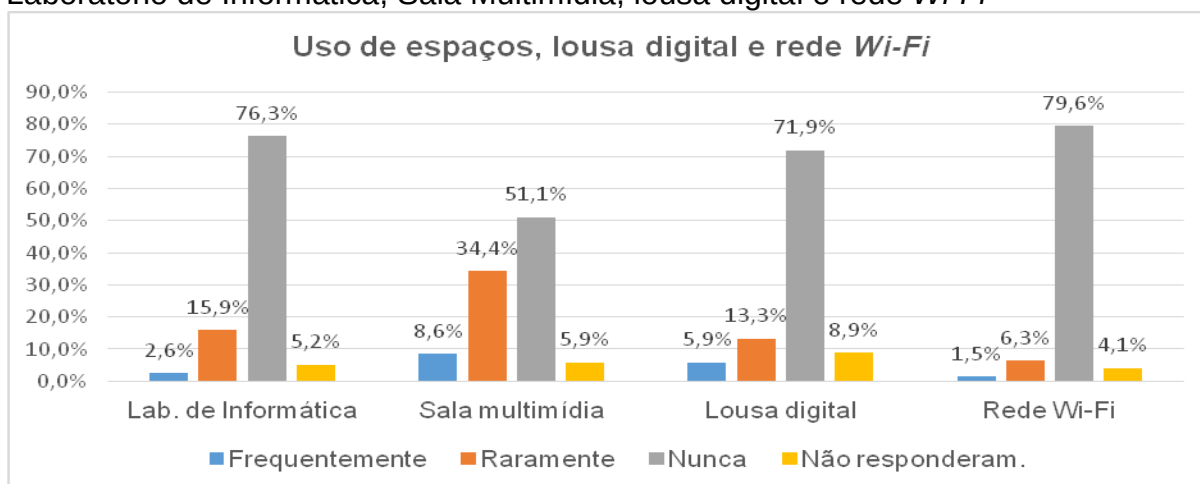
De acordo com o que se observa, no gráfico, a Internet é utilizada pelos professores predominantemente para proporem a realização de pesquisas pelos

alunos, prática adotada por, em média, 68,7%. Todos os outros recursos, ferramentas e ambientes são subutilizados, no contexto das práticas pedagógicas, uma vez que as duas outras atividades mais realizadas, comunicações por *e-mail* e criação de *blogs* pelos alunos para socialização de trabalhos realizados em equipe, apresentam índices de apenas 8,8% cada uma delas. As demais atividades apresentam índices ainda mais baixos, sendo criação de *blogs* pelos professores para publicação/socialização de trabalhos da turma com 6,4%, realização de fóruns de discussões ocasionais e webconferências com 1,8% cada, comunidades de discussões permanentes e realização de bate-papos com 1,4% cada e uso de *mibroblogs* com apenas 0,9%.

Portanto, também conforme dados oriundos do questionário aplicado aos alunos, a subutilização, pelos docentes, dos recursos, ferramentas e ambientes da Internet, no contexto das práticas curriculares, numa relação de causa-consequência, também é constatada na realização das atividades que eles (recursos, ferramentas e ambientes) poderiam proporcionar/viabilizar. Esse fato sugere que as condições didáticas são pouco favoráveis ao desenvolvimento do letramento digital mediante uso do computador e da Internet.

Outro aspecto que se indagou no questionário destinado aos alunos, diz respeito ao uso que os professores fazem dos espaços como Laboratório de Informática, Sala Multimídia, bem como de recursos/serviços, tais como a lousa digital e da rede Wi-Fi, visto serem estes(as) de grande importância em um processo pedagógico voltado à promoção do letramento digital.

Gráfico 24 – Uso que os professores fazem de espaços/recursos e/ou serviços como Laboratório de Informática, Sala Multimídia, lousa digital e rede Wi-Fi



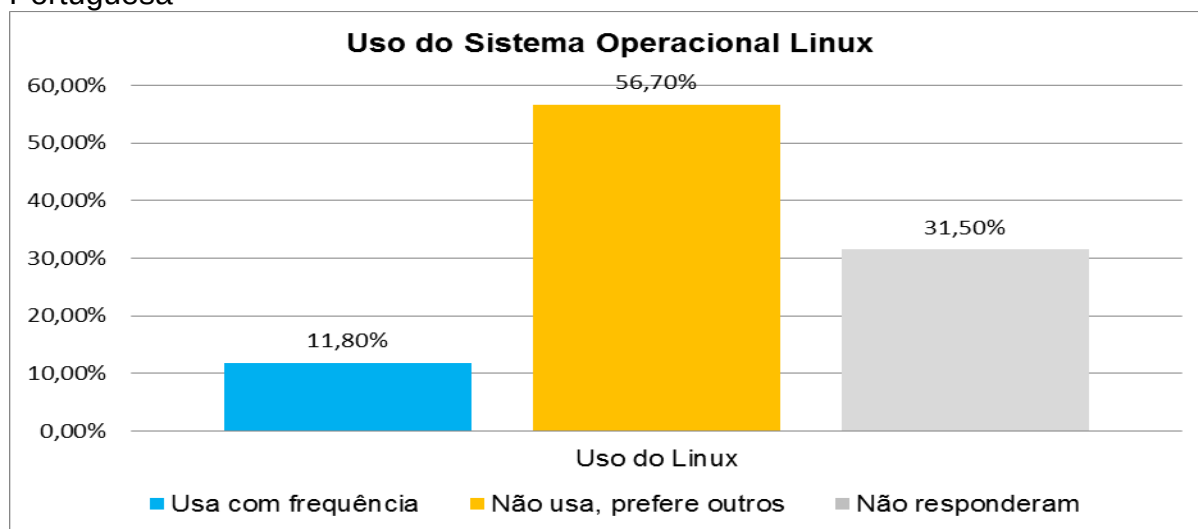
Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Considerando as informações dos alunos, o quantitativo de docentes que faz uso dos itens supracitados reforça o analisado nos dados já apresentados, uma vez que dos quatro itens anteriores, o índice de uso frequente é ínfimo, ficando na casa dos 8,6% (Sala multimídia), 5,9% (Lousa digital) e 2,6% (Laboratório de Informática) e 1,5% (Rede *Wi-Fi*). Ressalte-se que o índice de uso com raridade é baixo, sendo que o único a apresentar um índice mais elevado é a Sala multimídia (34,4%), seguida pelo Laboratório de Informática (15,9%), Lousa digital (13,3%) e Rede *Wi-Fi* (6,3%). Quando se passa para aqueles que nunca os utilizam, têm-se os seguintes dados: 79,6% (Rede *Wi-Fi*), 76,3% (Laboratório de Informática), 71,9% (Lousa digital) e 51,1% (Sala multimídia). Convém destacar que um índice de sujeitos variando entre 8,9% (relativo à Lousa digital) e 4,1% (relativo à Rede *Wi-Fi*) não se manifestou sobre esses itens.

Portanto, a subutilização que é feita de tais espaços, recursos e serviços justifica a pouca utilização das ferramentas da Informática e dos recursos da Internet, conforme visto nos gráficos anteriores, e, conseqüentemente, há um número pouquíssimo significativo de atividades voltadas ao letramento digital dos alunos no contexto escolar.

Procurou-se tomar conhecimento também, agora sob a ótica dos alunos, em relação ao uso que os professores fazem do sistema operacional *Linux* dentro desse processo, uma vez que é comum se ouvir comentários que apontam para um boicote a este sistema, conforme já comentado. Sobre isso se obtiveram os seguintes dados:

Gráfico 25 – Uso do sistema operacional Linux pelos professores de Língua Portuguesa

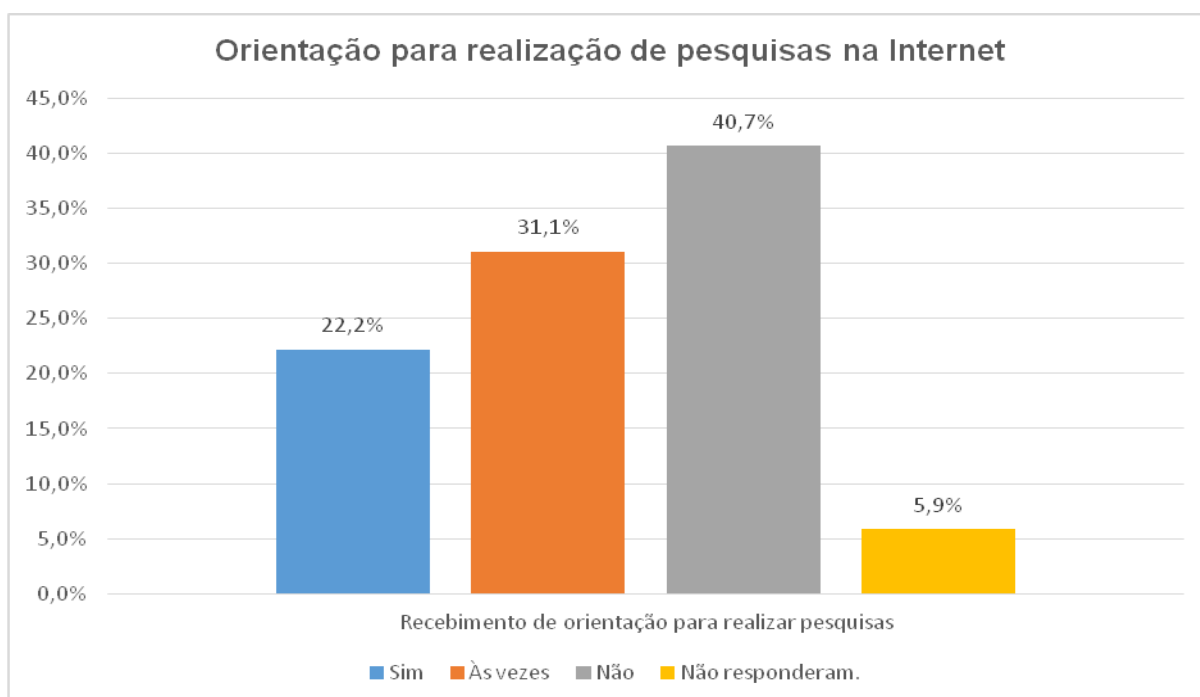


Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Conforme já referido no segmento anterior, aqui também talvez esteja confirmada a resistência dos docentes quanto ao uso desse sistema operacional, uma vez que 11,8% dos alunos informaram que os professores utilizam esse sistema com frequência e mais da metade dos estudantes (56,7%) disseram que os professores não o utilizam, dando preferência a outros sistemas operacionais. Destaca-se que houve também um grande número de alunos (31,5%) que não responderam a esta questão, provavelmente em decorrência de pouco conhecimento sobre essas particularidades dos computadores.

Considerando-se que a principal atividade pedagógica desenvolvida pelos professores do componente curricular em questão, envolvendo o uso da Internet, é a realização de pesquisas, conforme constatado tanto nas respostas dos docentes quanto dos alunos, procurou-se saber se aqueles orientavam os alunos para realização de tal atividade, em relação ao que se obtiveram estes resultados.

Gráfico 26 – Orientação sobre procedimentos a serem adotados nos sites de busca, para facilitar o processo de pesquisa



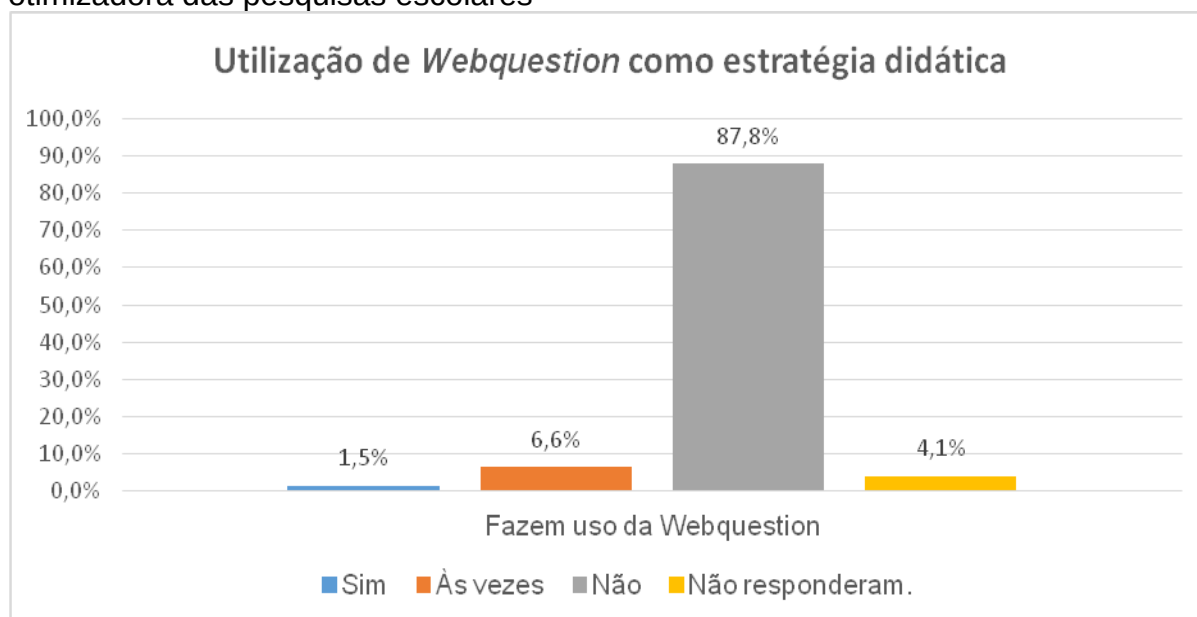
Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Como se pode observar no gráfico, pelas informações colhidas dos alunos, 22,2% deles disseram sempre receber orientações dos professores para realização de pesquisas na Internet, enquanto que para 31,1% isso ocorre algumas vezes. Por sua vez, 40,7% deles informaram que não recebem qualquer orientação voltada a facilitar e otimizar esse processo. Outros 5,9% não responderam.

Considera-se que a realização de pesquisas na Internet pelos alunos, sendo um processo bem orientado, poderia contribuir em muito para o desenvolvimento de habilidades por parte dos discentes, no âmbito do letramento digital.

Na esteira da questão anterior, procurou-se então saber dos alunos se eles já haviam trabalhado, nas aulas de Língua Portuguesa, com a *Webquestion*, estratégia identificada no segmento anterior, sobre o que eles deram as seguintes respostas:

Gráfico 27 – Exploração de *Webquestion* como estratégia didática favorecedora e otimizadora das pesquisas escolares

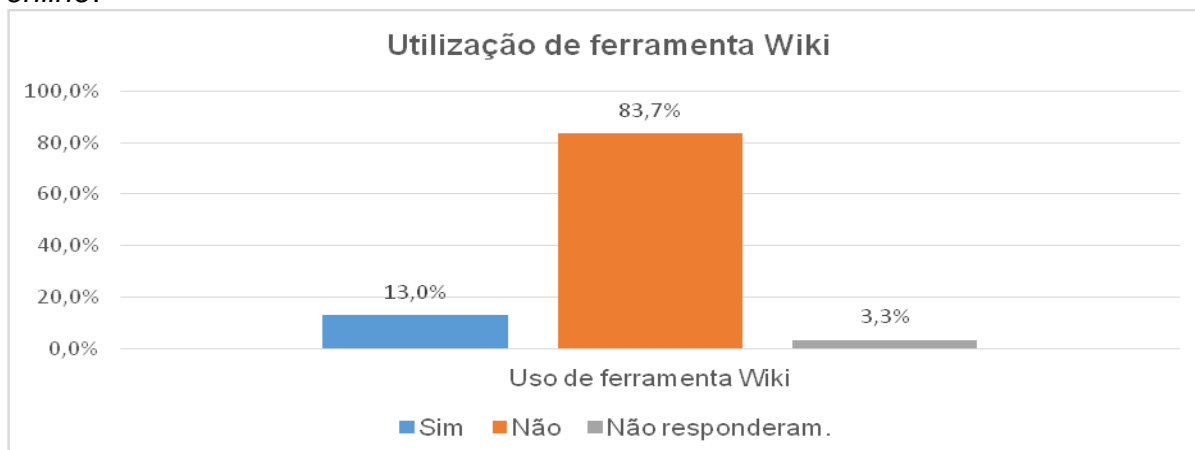


Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Embora todos os professores tenham afirmado que não utilizam essa estratégia, todavia, um quantitativo de 1,5% dos alunos informou que os docentes a utilizam com frequência e outros 6,6% disseram que ela é usada algumas vezes. Pode-se pensar que talvez esses alunos tenham se manifestado assim por receberem algumas orientações para a realização de pesquisas, todavia, não se constituindo em *Webquestion* propriamente, uma vez que a maioria (87,8%) informou que essa estratégia não é utilizada pelos docentes dessa disciplina, confirmando o que já fora informado pelos estes últimos.

Na mesma direção, também se quis saber dos alunos se eles já haviam realizado atividades com os professores da disciplina em questão utilizando ferramenta *Wiki*, obtendo-se as seguintes informações:

Gráfico 28 – Utilização de ferramenta *Wiki* para construção colaborativa de textos online.

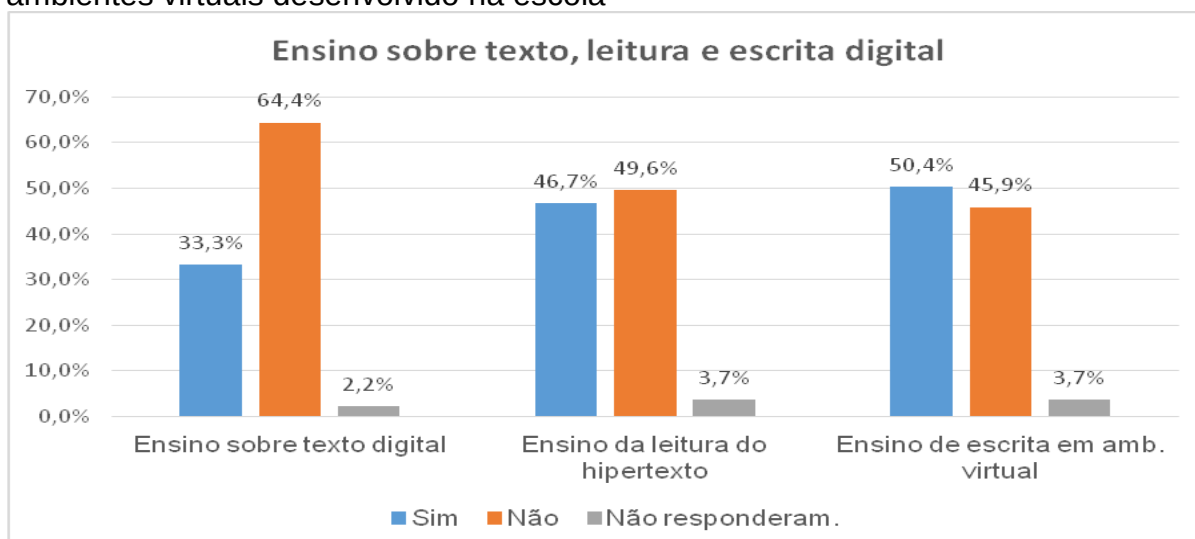


Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.

Embora 13,0% dos estudantes tenham afirmado que os professores já utilizaram essa estratégia, todavia, acredita-se que se confundiram com outra atividade, como, por exemplo, a participação em comunidades de discussões hospedadas em redes sociais, que um dos professores disse utilizar, uma vez que estes últimos afirmaram que nunca utilizaram ferramenta *Wiki* como parte das atividades pedagógicas. Por sua vez, para 83,7% dos informantes, a grande maioria, essa estratégia nunca foi utilizada e ainda 3,3% não opinaram.

Finalmente, procurou-se tomar conhecimento, sob a ótica dos alunos, quanto ao lugar do ensino relativo a texto, leitura e escrita em ambiente digital nas práticas de linguagem da escola em questão, cujas informações estão apresentadas no gráfico abaixo.

Gráfico 29 - O trabalho com textualidade digital, leitura de hipertexto e escrita em ambientes virtuais desenvolvido na escola



Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa de campo.



No que se refere ao trabalho sobre a natureza do texto digital, em suas diferentes facetas, segundo 33,3% dos informantes, os docentes realizam atividades sobre isso, mas a maioria, 64,4% informou que isso não ocorre, ou seja, os professores em nenhum momento trabalharam esses conteúdos. Quanto ao ensino da leitura do hipertexto, como se vê, 46,7% dos alunos disseram que já realizaram esse tipo de atividade, mas um número um pouco superior, 49,6% deu informação totalmente diversa. Por fim, para 50,4% dos alunos, os docentes exploram em suas aulas o ensino da escrita em ambientes virtuais, informação negada por 45,9% dos estudantes.

Ressalta-se aqui, como também se fez no segmento dos docentes, que essas respostas não têm nada a ver com a distribuição deste conteúdo em apenas uma dada série, uma vez que tanto os que responderam positivamente quanto aqueles que deram respostas negativas estão distribuídos nas três séries do nível de ensino pesquisado.

Verifica-se que principalmente o ensino da leitura com foco no hipertexto e a prática da escrita em ambientes virtuais são trabalhados por, em média, a metade dos docentes, não contemplando, portanto, a totalidade dos alunos.

#### **4.4.3 Confronto dos dados dos dois segmentos do contexto das práticas**

Considerando-se inicialmente a relação dos alunos com as TIC e, em especial, com os computadores (de mesa e portáteis - *notebook*, *netbook*), o que se constatou é que 85,5% deles possuem em casa pelo menos um desses equipamentos. Incluindo-se a esse percentual mais 2,6% que não os possuem, mas dispõem de *tablet*, chega-se a 88,1% o número daqueles que dispõem de pelo menos um equipamento que permite leitura e escrita na tela de forma mais abrangente. Contudo, não foram considerados os 9,3% que não possuem nenhuma das máquinas citadas, mas que têm *smartphones*, o que também propicia esse tipo de leitura e escrita, embora de modo mais limitado. Sem esquecer ainda que os que não dispõem dessas tecnologias, a elas têm acesso em *Lan Houses* e em residências de amigos/parentes. Deste modo, levando-se ainda em consideração que se está trabalhando com alunos de escola pública, que de modo geral são

oriundos de classes menos favorecidas, esse panorama confirma o que Santos (2005) fala sobre a presença abrangente dessa tecnologia na sociedade atual.

No que tange ao acesso desses jovens à Internet, observa-se que 73,0% deles têm acesso a esta em suas próprias residências, sem contar os outros 34,8% que disseram que têm acesso a ela em *Lan Houses*, residências de amigos e em outros locais, ou seja, 81,5% desses sujeitos afirmam ter acesso à Internet diariamente ou mais de uma vez por semana, o que significa dizer que, de algum modo, eles estão imersos nessa sociedade em rede que emerge com a Internet, conforme Castells (1999) e, por conseguinte, estão inseridos na cibercultura, de acordo com a denominação dada por Lévy (1999).

Por sua vez, a variedade de recursos e ferramentas da Internet, bem como de gêneros textuais em ambiente digital a que esses jovens têm acesso (redes sociais, *sites* de busca, notícias, comunicadores instantâneos, bate-papos, vídeos, jogos, *e-mail*, etc.) confirma que, dentro desse universo cibercultural, eles desenvolvem práticas específicas de letramento digital. Estas, se conhecidas pelos docentes e por eles consideradas, em conformidade com a perspectiva dos novos letramentos (conforme LANKSHEAR E KNOBEL, 2011; PAHL & ROWSELL, 2012) e com uma abordagem de multiletramentos (de acordo com CAZDEN *et al.*, 1996; COPE E KALANTZIS, 2000; ROJO 2009; 2012), poderiam contribuir para potencializar a formação cidadã dos alunos e ampliar seu letramento, em direção ao âmbito digital.

Os dados, por exemplo, mostraram que, nessas práticas letradas fora da escola, 50,4% dos sujeitos priorizam o uso das redes sociais, cujo objetivo primeiro é o de estabelecimento e manutenção de relações sociais, ficando as demais práticas relegadas a um segundo plano pela maioria. O desenvolvimento do letramento digital considerando essas particularidades socioculturais dos alunos (conforme PAHL & ROWSELL, 2012; STREET, 1984) poderia, por exemplo, levá-los a tirarem melhor proveito das práticas letradas externas à escola, ampliando o uso de outras ferramentas, recursos e gêneros da Internet que lhes permitissem transformar esse universo de informações que permeia o ciberespaço em conhecimento efetivo e, conseqüentemente, integrando práticas letradas escolares e extraescolares, tornando o ensino mais atraente, significativo. E, mais do que isso, caminhar em direção à ampliação do letramento digital dentro de uma perspectiva formal, para circularem nos ambientes virtuais de modo crítico e ético.

Os dados, no entanto, mostram que essa proposta oriunda dos NEL, que versa sobre a consideração das implicações das TIC nos processos de letramentos contemporâneos (PAHL & ROWSELL, 2012) e também quanto a estes ocorrerem dentro de uma perspectiva sociocultural (LANKSHEAR E KNOBEL, 2011), neste caso envolvendo, entre outros aspectos, a contemplação das práticas letradas dos alunos fora da escola, não vem sendo totalmente seguida nesta, uma vez que, como se viu, dos nove professores participantes da pesquisa, dois foram taxativos em afirmar que não utilizam, por exemplo, as ferramentas e recursos da Informática e da Internet, no desenvolvimento do currículo e 80,0% dos alunos também reafirmaram essa mesma situação.

A constatação ora apresentada também é reforçada pelo fato de esse uso tanto da Informática quanto da Internet, no âmbito interno da escola, ocorrer predominantemente em uma periodicidade mensal e bimestral, conforme informado tanto pelos professores quanto pelos alunos. Por sua vez, essa subutilização dessas ferramentas e recursos tecnológicos também é reforçada pelo fato de a proposição de atividades para realização em casa envolvendo tais recursos e ferramentas não ocorrer com frequência, segundo os mesmos professores e alunos. Além disso, nem sempre é dada orientação para realização destas últimas atividades, comprometendo o processo de letramento digital que tais atividades e usos poderiam proporcionar.

Quando se trata do uso específico dos (as) recursos e ferramentas ora mencionados, os dados mostram que são focalizados os geradores de apresentação e, como é sabido, estes tem sido utilizados, na maioria dos casos, como simples substitutos dos quadros de giz, gerando apresentações às vezes centradas na linguagem verbal (monomodal) e servido como recurso auxiliar para aulas expositivas, distantes da abordagem requerida pelos multiletramentos (CAZDEN *et al.*, 1996; COPE E KALANTZIS, 2000; ROJO, 2009; 2012).

Além desse fato, quando esse tipo de material é produzido pelo próprio professor (o que ocorre segundo foi informado pela maioria deles), terá pouquíssimas possibilidades de contribuir para a ampliação do letramento digital dos alunos. Além disso, as diversas atividades sugeridas nos questionários, envolvendo o uso dos editores de textos, por exemplo, isoladamente apresentam baixos índices de uso, segundo informações dos dois segmentos, o que também compromete e/ou dificulta a efetivação do letramento digital no âmbito escolar. Se esses aspectos

fossem explorados pelos docentes nas práticas de letramento, isso poderia viabilizar o desenvolvimento do letramento digital, por meio da aplicação contextualizada das competências e habilidades relativas às tecnologias digitais, que compreendem o primeiro nível do letramento digital (MARTIN, 2008), em especial no que tange ao uso do computador e da Internet, muitas das quais, boa parte dos alunos já traz de casa, cabendo à escola explorá-las em benefício do letramento dos alunos e, conseqüentemente, da formação.

Tendo em vista que, para ser considerado letrado, o indivíduo precisa estar preparado para atender às diferentes demandas sociais que requerem o uso da leitura e da escrita (SOARES, 2010), em se tratando de letramento digital é preciso então levar os alunos a lidarem com as diversas ferramentas digitais e modalidades textuais do âmbito do computador e da Internet para que ele possa utilizá-las de forma competente e consciente (MARTIN, 2008).

Quanto a isso, professores e alunos indicaram os sites de busca e os institucionais diversos (no conjunto das ferramentas e recursos da Internet) e a realização de pesquisas (no âmbito das atividades) como os mais utilizados na operacionalização do currículo. Portanto, indicam um processo centralizado tanto no uso de tais recursos, ferramentas, quanto na realização das atividades, excluindo tantos outros que poderiam dinamizar a mediação pedagógica (MASETTO, 2011) e propiciar o letramento digital dos alunos. Há, desse modo, a exclusão de uma diversidade de recursos e ferramentas da Internet, com as quais, atividades diversas, dentro de uma perspectiva de multiletramentos (CAZDEN *et al.*, 1996; COPE E KALANTZIS, 2000 e ROJO, 2009; 2012), poderiam ser realizadas. Além disso, estratégias voltadas a aperfeiçoar a realização e os resultados de pesquisas na Internet e, conseqüentemente contribuir para o letramento digital como é o caso de *Webquestion*, praticamente não são utilizadas. E observe-se ainda que as pesquisas solicitadas nos moldes tradicionais também são poucas orientadas. Ferramentas para produção coletiva *online* na *Web*, como as *Wikis*, igualmente não são usadas.

A utilização de espaços (Laboratório de Informática, Sala multimídia) e recursos tecnológicos, como a lousa digital, além da rede *Wi-Fi*, ocorre de forma reduzida, por uma minoria dos docentes, e ainda assim de uma maneira que se pode considerar pontual, pois predominam os usos com frequência mensal e bimestral. Acrescente-se a isso o fato de o uso do sistema operacional dos

computadores disponíveis no Laboratório de Informática, o *Linux*, não ter a preferência dos docentes e ser usado apenas por uma minoria.

Todo esse contexto ocasiona implicações nas diversas áreas que compõem o processo de letramento digital. O ensino da natureza do texto em ambiente digital, dos gêneros que o constituem (MARCUSCHI, 2005a), bem como da linguagem predominante nesse ambiente, não é contemplado pela maioria absoluta dos docentes que responderam aos questionários, conforme informações dos próprios e dos alunos, não obstante ser isso uma necessidade no cenário sociocultural atual, como bem defende o próprio Marcuschi.

Outro item também não contemplado por quase 50,0% dos docentes diz respeito à leitura e exploração do hipertexto, este que possui características próprias (KOMESU, 2005; MARCUSCHI, 2005b) e requer habilidades específicas não somente para quem navega por ele de modo exploratório apenas, mas também para quem se propõe a usá-lo construtivamente (JOYCE, 1998), estabelecendo sentido com base nas múltiplas semioses que o constituem (SANTOS, 2008; ARAÚJO e LIMA-NETO, 2012).

Por fim, o ensino da escrita em ambientes virtuais apresenta um índice de realização um pouco maior (50,4%), porém ainda exclui desse processo quase 50,0% dos alunos, segundo informações destes. Considerando que no contexto social permeado por meios de comunicação de massa, multimídia, e hipermídia eletrônica, a forma como se usa as linguagens está sendo continuamente reformulada (CAZDEN *et al.*, 1996, p. 63-64), parece ser necessária a inclusão e efetivação curricular do ensino da escrita presente nesse tipo de ambiente (BEHRENS, 2011). Essa inclusão se explica porque os próprios docentes reclamam das interfaces que os alunos fazem entre a escrita convencional e aquela que ocorre nesse novo ambiente, segundo tais docentes, com prejuízo para o primeiro tipo. Assim, incluir essa discussão ao refletir-se e propor currículos e definir objetivos de ensino e aprendizagem pode contribuir para um uso mais consciente e crítico da linguagem - inclusive a utilizada em ambientes virtuais -, em consonância com as demandas de uma sociedade cada vez mais tecnológica.

Tudo o que foi discutido até agora indica que as práticas de letramento desenvolvidas na escola em questão não contemplam o letramento digital de modo holístico e sistemático, estando longe de alcançar os três níveis (o da técnica, do domínio de competências digitais; o da aplicação contextualizada das ferramentas

digitais e, por fim, o da reflexão crítica, da compreensão do impacto das ações digitais) que compõem esse tipo de letramento, conforme proposto por Martin (2008). Na verdade, nem mesmo os processos que constituem o primeiro nível descrito por este autor são objeto de trabalho no âmbito do currículo da escola, conforme constatado por meio dos dados relativos às diferentes perspectivas envolvidas no uso das TIC pelos docentes de Língua Portuguesa.

Assim, para que o letramento digital, conforme preconizado por Martin (2008) seja desenvolvido minimamente na escola pesquisada, e nas públicas por extensão, necessário se faz que haja a inclusão efetiva dele no currículo escolar, em termos de competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada série, bem como, dos respectivos conteúdos a serem trabalhados, pois só assim as tecnologias, como o computador e a Internet, seriam efetivamente utilizadas dentro de um propósito mais específico, qual seja, o letramento digital dos alunos.

Considerando a presente análise, em especial o contexto das práticas, sugere-se que a ausência de uma abordagem centrada nos multiletramentos, conforme descrito por Cazden *et al.* (1996) contribui em grande parte para que o letramento digital fique à margem no processo de desenvolvimento das práticas de linguagens nesta escola.

## 5 CONCLUSÃO

Realizadas todas as etapas do estudo de caso, que, conforme apresentado na seção específica, envolveu diversas etapas, permitindo por isso mesmo que se tivesse uma visão ampla e, de certo modo, profunda do fenômeno estudado, ou seja, o letramento digital envolvendo o uso do computador e da Internet, e considerando as linguagens e gêneros que daí emergem, chegou o momento de apresentar os resultados obtidos.

O empreendimento que se fez, na primeira etapa, quando se realizou a pesquisa documental, nas fontes do contexto prescritivo/orientativo externo, permitiu que se tivesse uma percepção do que esses documentos oficiais parametrizadores dos sistemas e instituições educacionais preveem para o processo de formação dos alunos da etapa final da educação básica, relativamente ao trabalho com as práticas de linguagens, em especial no que tange ao letramento digital.

Nessa esteira, já na LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) se identificou a prescrição para que educação escolar seja vinculada às práticas sociais, com valorização da experiência extraescolar e que trabalhe com conteúdos e metodologias de modo que o aluno conclua o Ensino Médio dominando os princípios tecnológicos da produção moderna e conhecendo as formas contemporâneas de linguagem, sendo esses aspectos considerados norteadores das práticas de letramento que motivaram esta pesquisa, porque induzem ao desenvolvimento do letramento escolar em uma perspectiva, por um lado, sociocultural e, por outro, baseada nos multiletramentos.

Desse modo, todos os demais documentos desse contexto DCNEMs (BRASIL, 1998), PCNEMs (BRASIL, 2006), PCNEM+ (BRASIL, 2002) e RCELP (MARANHÃO, 2010) caminharam nessa direção, ampliando e explicitando as prescrições e/ou orientações do documento legal mencionado, propiciando às instituições escolares as condições discursivas/informativas necessárias à efetivação de práticas letradas digitais dentro das perspectivas socioculturais (STREET, 1984, 2003; PAHL & ROWSELL, 2012; LANKSHEAR & KNOBEL, 2006, 2011) e multiletradas (CAZDEN *et al.*, 1996; ROJO, 2009, 2012), conforme se defende neste trabalho, e convergindo para garantir, de algum modo, a inserção do letramento digital, de acordo com o modelo proposto por Martin (2008), dentro dessas práticas escolares.

Por outro lado, a análise dos documentos do contexto prescritivo/orientativo interno (que em alguns momentos se denominou de organizativo), quais sejam, o PPP e os PELP, mostrou haver neles uma abordagem destoante em relação àqueles do âmbito externo, no que tange ao objeto de estudo. No primeiro, por exemplo, embora apareça a afirmação que de a concepção de currículo e planejamento das ações educativas da escola serão norteadas pelos PCNEM e pelo RCELP, todavia, não é isso que ocorre, uma vez que este próprio documento, quando se refere ao currículo, ao invés de detalhar aspectos constantes dos documentos oficiais externos, no que interessa a este trabalho, apenas menciona sucintamente que as práticas educativas precisam contemplar/incorporar as transformações tecnológicas, sem, no entanto, explicitar de que forma isso deve ocorrer. Assim, nenhuma menção é feita, por exemplo, aos multiletramentos ou aos letramentos digitais em específico.

De modo contínuo, os PELP falam sobre a importância do estudo das múltiplas linguagens, para atender ao contínuo processo de transformação, mas no detalhamento deste, nas diversas partes em que ele é constituído (objetivos, conteúdos, metodologia, recursos, etc.) aspectos como a multisssemiose, o hipertexto, os gêneros em ambientes digitais, a leitura e a escrita nesses ambientes etc., ou não aparecem ou são referidos/incluídos de modo tímido ou indireto.

O que se acaba de apresentar já remete à conclusão de que, pelo menos no âmbito das intenções, dos documentos oficiais/institucionais, as contribuições dos NEL e, conseqüentemente, as prescrições e orientações oficiais relativas aos novos paradigmas que devem nortear as práticas letradas nas escolas, com a inserção dos multiletramentos, em que está incluído o letramento digital, não estão sendo observadas pela escola pesquisada, uma vez que praticamente ainda não há a inserção de tais conteúdos no currículo. Havendo, assim, nesse âmbito, um descompasso entre os documentos externos e os internos, cujos reflexos foram constatados na análise dos contextos seguintes.

Em relação ao segundo contexto, em que se buscou verificar as condições físicas e materiais disponíveis na escola para desenvolvimento do letramento digital, constatou-se que a escola apresenta as condições básicas para o desenvolvimento de práticas digitais letradas e multiletradas, uma vez que dispõe de Laboratório de Informática, com acesso à Internet, em rede, além de contar com Sala multimídia - esta dotada de lousa digital -, além de dispor de rede *Wi-Fi*. Isso



não significa dizer, todavia, que a escola dispõe da variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos necessários ao desenvolvimento do processo de construção do conhecimento, conforme previsto na LDBEN (BRASIL, 1996), algo que precisa ser repensado e melhorado no âmbito das políticas e programas educacionais, nas diversas esferas governamentais.

Nesse sentido, vale reafirmar aqui a necessidade de o ProInfo redefinir os critérios de organização de Laboratórios de Informática, nas escolas, não somente aumentando o número de equipamentos para escolas com maior número de alunos, mas também estabelecendo a organização de, pelo menos, dois laboratórios para as escolas com maior número de discentes, como é o caso da instituição em que se realizou a pesquisa.

Todavia, a despeito da infraestrutura e dos recursos disponíveis na escola não serem os ideais, as condições presentes permitem que os professores de Língua Portuguesa desenvolvam, individualmente e/ou de forma interdisciplinar, variadas propostas didáticas de práticas letradas digitais e multiletradas, uma vez que a experiência tem mostrado que as escolas que estão construindo novos e exitosos paradigmas educacionais nem sempre são as mais bem-equipadas (BRASIL, 2002), embora se saiba que condições favoráveis podem potencializar os resultados de tais práticas.

Em suma, constatou-se que as condições físicas disponíveis para o desenvolvimento do letramento digital, na verdade, têm sido subutilizadas.

Voltando-se o foco para o terceiro contexto, cujo objetivo voltou-se para o exame do universo da formação dos professores, dentro e fora da escola, para lidarem com o letramento digital, constatou-se que os dois segmentos (professores e supervisores) com que se trabalhou demonstram interesse pela inserção das tecnologias digitais, no processo de ensino, e reconhecem que elas podem contribuir para dinamizar o processo de construção do conhecimento na escola, todavia, em geral, não se sentem preparados para atuarem como protagonistas desse processo de mudanças, no âmbito da escola, o que leva alguns deles a considerarem as condições físicas como entrave para o desenvolvimento desse processo de letramento digital.

Em relação à formação inicial dos profissionais desses dois segmentos, considerando o que foi relatado por eles, notou-se que, de modo geral, nas graduações, pouco espaço é dado às tecnologias digitais no currículo. Assim, a

formação, preparação desses profissionais para utilizarem as tecnologias digitais, no trabalho de supervisão/orientação pedagógica ou na docência, é pontual e deficiente, uma vez que não contempla os avanços tecnológicos recentes, resultando em um descompasso entre o que esses profissionais se tornam aptos a oferecerem àqueles com quem precisam atuar de modo formativo e o que de fato é esperado deles, considerando as demandas sociais. Deste modo, a presente pesquisa, neste aspecto, constatou por meio do que foi repassado pelos entrevistados, que é destinado pouco espaço às tecnologias digitais no processo de formação inicial dos profissionais da educação, conforme também constatado em pesquisa de âmbito nacional (GATTI e BARRETO, 2009), necessitando que isso seja repensado e redimensionado e passe a integrar as mudanças epistemológicas e pragmáticas por que passam as práticas de linguagens continuamente, a fim de que o trabalho docente atenda às necessidades do momento histórico-social em que a formação ocorre (CERVETTI, DAMICO e PEARSON, 2006).

Quanto à formação continuada, os resultados da pesquisa indicam que a grande maioria dos profissionais pesquisados não participou de nenhum curso de extensão, aperfeiçoamento ou especialização voltado ao uso das tecnologias na educação (entre elas, o computador), mas, para os que tiveram a oportunidade de realizar esse tipo de formação continuada, os conhecimentos adquiridos por meio desses cursos contribuíram para atuação profissional.

No âmbito da formação continuada a partir da escola, considerando o que foi levantado por meio das entrevistas, constatou-se que falta um plano de formação continuada próprio, elaborado coletivamente e acompanhado pela supervisão, que possibilite: (1) a mobilização de todos para participação de cursos na área das TIC fora escola, já que enquanto alguns dizem que isso ocorre, outros apresentam posicionamento totalmente contrário; (2) a inserção das tecnologias digitais, dos multiletramentos e do letramento digital, no processo de formação continuada dos docentes, no âmbito da escola, pois isso ainda ocorre de forma pontual, não obstante a necessidade dos docentes e da clientela discente; (3) uma melhor utilização dos cursos do ProInfo para fortalecer a formação continuada dos professores da escola, no âmbito das tecnologias digitais, uma vez que os NTE foram criados para propiciar a formação dos docentes para usos das TIC, em especial do computador; (4) o encaminhamento dos professores para a participação

em eventos relacionados à temática das tecnologias digitais voltadas para a educação.

Um plano de formação como esse poderia preencher as lacunas deixadas pela formação inicial, permitindo o atendimento da demanda em relação, por exemplo, à formação em aspectos como os multiletramentos, e o letramento digital, em específico. Todavia, isso não surtirá efeito se esses profissionais não se responsabilizarem por sua própria formação continuada, o que é considerado por Perrenoud (2000) uma das dez competências básicas para ensinar. Conduzindo sua própria formação contínua, eles conseguirão uma preparação mais efetiva, ampla e atualizada nas tecnologias digitais, adquirindo melhores condições para explorarem as potencialidades tanto da informática quanto da Internet – no âmbito pessoal e profissional, tendo condições de letrar digitalmente seus alunos.

Por fim, no último e principal contexto - em que se procurou investigar a relação dos discentes com o universo digital, suas práticas letradas digitais e, especialmente, se, no trabalho com as linguagens, os professores desenvolvem práticas letradas digitais e valorizam e/ou aproveitam as experiências dos alunos relativas a este tipo de prática letrada -, verificou-se que as tecnologias (computadores e Internet) que estão no cerne desta pesquisa fazem parte do cotidiano, fora da escola, de praticamente todos os alunos pesquisados, confirmando a presença abrangente dessas tecnologias na sociedade atual (SANTOS, 2005).

Também é verdade que, de posse dessas tecnologias, eles exploram suas diversas ferramentas, recursos e gêneros, priorizando, no entanto, alguns destes, em especial as redes sociais, desenvolvendo práticas específicas de letramento digital, nesse universo cibercultural de que fazem parte, confirmando um dos pressupostos que desencadearam esta pesquisa.

De outro lado, as práticas de linguagens desenvolvidas na escola em questão não consideram tais práticas letradas digitais dos alunos, distanciando-se assim da perspectiva sociocultural de letramento (conforme PAHL & ROWSELL, 2012; LANKSHEAR & KNOBEL, 2006, 2011), o que já era esperado, de certo modo, considerando o que foi identificado nos contextos anteriores, desde o prescritivo, inclusive.

A constatação a que se chegou neste contexto é que nem todos os docentes utilizam o computador ou a Internet em suas aulas e os que a utilizam,

fazem-no geralmente com frequência mensal ou bimestral, portanto, de forma bastante esporádica. Além disso, quando a utilizam, fazem-no prioritariamente para realização de pesquisas, que muitas vezes, por não serem orientadas, não contribuem para o fortalecimento do letramento digital escolar dos alunos dentro de uma perspectiva dos multiletramentos, conforme Cazden *et al.* (1996) e Rojo (2009; 2012)

Assim, as potencialidades dessas tecnologias (computador e Internet), em específico, não são, em geral, minimamente exploradas, por boa parte dos professores, porque utilizadas apenas para algumas pesquisas ou para socialização de conteúdos em *slides*, em substituição ao quadro negro e/ou branco, destoando, deste modo, das experiências extraescolares dos alunos, gerando certamente conflitos que não cabem serem aqui explorados por não fazerem parte do objeto desta pesquisa.

O resultado de tudo isso é uma subutilização dos espaços e tecnologias disponíveis na escola e voltados ao desenvolvimento do letramento digital e dos multiletramentos, dentro dessa perspectiva, confirmando que as inovações preconizadas nos documentos oficiais, no âmbito do trabalho com as práticas letradas na escola, incluindo as multissemioses, a multi/hipermídia, o letramento digital (este de acordo com Martin (2008)), os multiletramentos, etc., ainda fazem parte apenas do universo das intenções.

Vê-se, que, em relação aos quatro pressupostos com os quais se iniciou pesquisa, o primeiro foi confirmado apenas parcialmente, uma vez que a contemplação do letramento digital de fato está presente nos documentos oficiais prescritivos/orientativos externos, mas o mesmo não se pode dizer em relação aos do âmbito interno, em que as referências ao objeto de estudo ou inexistem ou ainda são muito superficiais e tímidas, mesmo se tratando de instituição que trabalha com a etapa final da educação básica; quanto ao segundo, constatou-se que, de fato, a escola dispõe de uma infraestrutura básica, embora ainda não seja a ideal, para o desenvolvimento de práticas letradas digitais; no que tange ao terceiro, os resultados da investigação contrariam a ideia inicial, uma vez que se constatou que boa parte dos professores ainda necessita de uma formação mais ampla, em relação às TIC, para lidarem eficientemente dentro de uma perspectiva de multiletramentos que inclua o letramento digital; por fim, no que diz respeito ao quarto e principal pressuposto, os resultados ainda não se harmonizam com o que

se imaginou, uma vez que o desenvolvimento de práticas letradas digitais, na escola, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, ainda são bastante pontuais, reduzidas e não aproveitam, o quanto se esperava, as experiências prévias dos alunos com as TIC.

Assim, a tese a que se chega nesta pesquisa é que o desenvolvimento do letramento digital está condicionado por diversos contextos, alguns deles contemplados aqui, sendo que somente por meio da observância de todos eles é possível o desenvolvimento de práticas letradas digitais amplas e efetivas, no cotidiano escolar, de modo a atender o previsto nos documentos oficiais prescritivos e orientadores do ensino. De outro modo, tais práticas, extremamente necessárias na sociedade contemporânea, acabam nem sendo contempladas nos documentos institucionais da escola – PPP e planos de ensino, por exemplo, ficando apenas nos discursos e no papel.

Esse entendimento contribui para que se perceba que a situação verificada neste último contexto é uma consequência não apenas das condições físicas nem sempre ideais, mas, sobretudo, da formação deficiente dos recursos humanos, tanto na esfera inicial quanto na continuada, requerendo a revisão das atuais políticas e programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, em face das necessidades sociais em relação à formação do cidadão contemporâneo para lidar de forma eficiente, eficaz, crítica e ética com as linguagens contemporâneas, tanto no universo físico quanto no virtual.

Por fim, embora já se tenha apresentado, ao longo deste trabalho, algumas propostas que podem contribuir para solucionar as problemáticas detectadas e viabilizar o desenvolvimento de práticas letradas digitais na escola pública, far-se-á aqui uma síntese delas, no âmbito de cada contexto:

#### 1 – Contexto prescritivo/orientativo:

- a) Envolvimento dos docentes nas discussões que devem ocorrer antes, durante e após a elaboração de documentos prescritivos e/ou orientativos que venham interferir nas práticas docentes, como é o caso de políticas voltadas ao trabalho com as práticas de linguagens na escola, em que se insere o letramento digital, por exemplo;
- b) Aproximação entre os profissionais que atuam em supervisão e coordenação nos diferentes sistemas de ensino (federal, estadual e municipal) e as equipes

das escolas (gestores, supervisores) e, quando necessário, os próprios docentes;

- c) Acompanhamento e avaliação, pelos diferentes sistemas de ensino, da implementação das diretrizes e orientações emanadas de cada um desses sistemas, de acordo com suas esferas de atuação, o que deve ser feito por meio do diálogo, considerando as realidades das escolas;
- d) Assessoramento às escolas, oriundo do sistema de ensino a que elas estão ligadas, para fins de elaboração de suas propostas político-pedagógicas;
- e) Inclusão dos temas relativos aos letramentos digitais nos planos de ensino, graduando-os de acordo com as séries.

## 2 – Contexto físico:

- a) Redimensionamento dos quantitativos de computadores disponibilizados às escolas públicas, pelo ProInfo, considerando o número de alunos atendidos, pois os atuais quantitativos não atendem a demanda de escolas com grande contingente de alunos. Além disso, se for o caso, disponibilização de mais de um Laboratório de Informática para escolas de grande porte, como é o caso da que foi campo desta pesquisa;
- b) Expansão/melhoria do Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) com oferta de Internet com capacidade/velocidade proporcional à quantidade de alunos atendidos, uma vez que a escola pesquisada, por exemplo, é atendida pelo programa, mas a capacidade/velocidade da Internet disponível não atende a demanda;
- c) Disponibilização de Internet de qualidade, via rede *Wi-Fi*, em toda a escola;
- d) Garantia de um funcionário (com conhecimento técnico e, se possível, também pedagógico), por turno, no Laboratório de Informática, para darem o suporte de que os docentes precisam para realização de suas atividades;
- e) Disponibilização de uma equipe mais ampla de técnicos, nos NTE, para darem suporte aos Laboratórios de Informática, sempre que necessário.

## 3 – Contexto da formação docente:

- a) Maior inserção das tecnologias digitais no currículo dos cursos de formação inicial tanto de Pedagogia quanto das Licenciaturas, o que pode ser feito por meio da oferta de mais disciplinas ou ainda mediante a inclusão de tais tecnologias como um tema transversal no currículo desses cursos;

- b) Ampliação da oferta de vagas no âmbito dos cursos do ProInfo, visando à preparação do maior número de docentes para trabalharem com as tecnologias digitais;
- c) Contemplação, no plano de formação continuada da escola, de um capítulo específico voltado à preparação dos docentes para o trabalho com as tecnologias digitais, de acordo com as áreas de conhecimento em que está organizado o currículo, e incluindo ações como: levantamento do quantitativo de docentes que precisa realizar formação continuada na área; encaminhamento de tais professores para realizar cursos do ProInfo; incentivo à participação dos docentes em eventos diversos (seminários, colóquios, fóruns, congressos, etc.) que foquem na temática das tecnologias digitais na educação; realização de palestras e oficinas, na escola, de forma coletiva e também por área do conhecimento;
- d) Promoção de espaços/momentos de socialização/troca de experiências dos docentes, no que tange a conhecimentos adquiridos dentro e fora de escola, a fim de harmonizar/aproximar o nível de conhecimento dos professores na área.

#### 4 – Contexto das práticas:

- a) Acompanhamento pela supervisão da implementação das atividades constantes dos planos de ensino;
- b) Utilização do Laboratório de Informática para realização de atividades diversas voltadas ao letramento digital dos alunos;
- c) Realização de atividades em sala de aula, com uso da Internet, por meio da rede *Wi-Fi*;
- d) Exploração de *blogs*, comunicadores instantâneos e redes sociais para promoção de discussões diversas com os alunos;
- e) Uso de ferramentas *Wikis* para realização de atividades diversas e, consequentemente, produção colaborativa de conhecimentos pelos alunos;
- f) Uso de *blogs* para socialização das produções dos alunos;
- g) Aproveitamento dos Recursos Educacionais Abertos (REA) no processo de letramento;
- h) Utilização de estratégias com a *Webquestion* para realização de pesquisas diversas;
- i) Exploração de *softwares* educativos voltados à criação de hipertextos, mapas conceituais, etc.

Pressupõe-se estar, deste modo, apontando caminhos para o trabalho com práticas de linguagens, no âmbito escolar e acadêmico, na medida em que se identifica, por meio desta pesquisa, não apenas a atual situação da inserção das práticas de linguagens digitais na escola pública, mas também porque, o recurso ao estudo de caso, envolvendo diversos contextos da escola, permitiu que se identificasse onde estão os maiores entraves para a efetivação desses novos paradigmas que as TIC exigem para a formação do cidadão contemporâneo, no contexto das linguagens.

Esta pesquisa, assim, aponta para a necessidade de investigações mais aprofundadas, no âmbito da formação docente para o desenvolvimento das práticas letradas digitais, principalmente, já que parece estar aqui o principal entrave.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados. **Em aberto**. [on-line]. V. 22, n. 79. Brasília: INEP, 2009, janeiro 2009. Disponível na Internet: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B3162F761-F0C9-4835-9570-65C3B8FC061F%7D\\_Miolo%20Em%20Aberto%2079.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B3162F761-F0C9-4835-9570-65C3B8FC061F%7D_Miolo%20Em%20Aberto%2079.pdf)> Acesso em: 25 ago. 2013.

AMORA, Dimmi. Professor, você está preparado para ser dono de um meio de comunicação de massa? In: FREIRE, Wendel (Org.). **Tecnologia e educação: as mídias na prática docente**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2008.

ARAÚJO, Júlio César (Org.) **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

\_\_\_\_\_. **Os chats: uma constelação de gêneros na Internet**. Tese (Doutorado em Linguística). Fortaleza: PPGL-UFC, 2006.

ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernardete. **Interação na Internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ARAÚJO, Júlio; LIMA-NETO, Vicente de. Ruptura não, linkagem sim: o hipertexto e as enunciações na web. **Revista Veredas Atemática on-line**. Juiz de Fora, MG, v. 16, nº 2, p. 56-67, 2012. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2012/10/artigo-4.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2013.

ARAÚJO, Peterson Martins Alves. **Letramento digital: um estudo de caso em uma escola municipal de João Pessoa**. Dissertação de Mestrado. PPGE/UFPB, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 4ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAWDEN, David. Defining digital literacy: what do you people need to know about digital media? In: LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (Eds.) **Digital Literacies: concepts, policies and practices**. New York: Peter Lang Publishing, 2008. p. 17-32

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 20ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2011. (Coleção Papirus Educação)

BEZERRA, Benedito Gomes. Gêneros introdutórios mediados pela Web: o caso da homepage. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.) **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. pp. 113-125.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 16 jan. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Disponível em: <<http://edutec.net/Leis/Educacionais/eddirem.htm>> Acesso em: 20 fev. 2012.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PCN+ Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Linguagens Códigos e suas Tecnologias: Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2006. Vol. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO). **Diretrizes**. Brasília, DF: MEC, 1997. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001166.pdf>> Acesso em: 25 set. 2013.

BUCKINGHAM, David. Defining digital literacy: what do you people need to know about digital media? In: LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (Eds.) **Digital Literacies: concepts, policies and practices**. New York: Peter Lang Publishing, 2008. p. 73-89.

BUSH, Vannevar. **As we may think**. *The Atlantic Monthly*, julho de 1945. Disponível em: <<http://www.georgetown.edu/faculty/jod/texts/vannevar.bush.html>>. Acesso em agosto/2013.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital**. Tese de Doutorado. IEL/UNICAMP, 2007.

CAIADO, Roberta Varginha Ramos. A ortografia no gênero weblog: entre a escrita digital e a escrita escolar. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.) **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. pp. 35-47

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1999.

CAZDEN, Courtney; COPE, Bill; FAIRCLOUGH, Norman; GEE, Jim et al. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Havard Educational Review**, [Cambridge], v. 66, nº 1, p. 60-92, Spring 1996.

CENTRO DE ENSINO LICEU MARANHENSE (CELMA). **Plano de ensino anual de Língua Portuguesa**. São Luís, 2013.

CENTRO DE ENSINO LICEU MARANHENSE (CELMA). **Projeto Político-Pedagógico**. São Luís, 2010.

CERVETTI, Gina; DAMICO, James; PEARSON, David. **Multiple literacies, new literacies, and teacher education**. Theory into Practice, 45(4), 2006. p. 378-386. Disponível em <

[https://resources.oncourse.iu.edu/access/content/user/mikuleck/Filemanager\\_Public\\_Files/L501/Unit%201%20Definitions/Cervetti,%20Damico%20and%20Pearson%202007%20Multiple%20Literacies.pdf](https://resources.oncourse.iu.edu/access/content/user/mikuleck/Filemanager_Public_Files/L501/Unit%201%20Definitions/Cervetti,%20Damico%20and%20Pearson%202007%20Multiple%20Literacies.pdf)> Acesso em 30 set. 2013.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COPE, Bill & KALANTZIS, Mary (Eds.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000.

COSCARELLI, Carla Viana. Da leitura do hipertexto: um diálogo com Rouet et alii. In: ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernardete. **Interação na Internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005a. p. 109-123.

COSCARELLI, Carla Viana. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005b. p. 25-40. (Coleção Linguagem e Educação).

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. (Coleção Linguagem e Educação)

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

Estudos & Pesquisas Educacionais, nº 1, maio 2010. **Fundação Victor Civita**, São Paulo.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 28, nº 03, p. 335-352, dez. 2010. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000300017](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300017)>. Acesso em 20 fev. 2014.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.) **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GEE, James Paul. **Good vídeo games + good learning: collected essays on vídeo games, learning and literacy**. New York: Peter Lang, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GLÓRIA, Julianna Silva. **Letramento digital**: Letramento digital: estudo sobre práticas escolares de leitura e escrita no computador vivenciadas por alunos/usuários da rede pública de ensino. Dissertação de Mestrado em Educação. Fae/UFMG, 2004.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 7ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HEATH, Shirley Brice. **Ways with words**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.

JOYCE, Michael. New stories for new readers: contour, coherence and constructive hypertext. In: SNYDER, Ilana. **Page to Screen**: talking literacy into the electronic era. London: Routledge, 1998. p. 163-182

JUNG, Neiva Maria. Letramento: uma concepção de leitura e escrita como prática social. In: CORREA, Djane Antonucci; SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira (Orgs.). **Práticas de letramento no ensino**: leitura, escrita e discurso. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

KIDDER, Louise H. (Org.). **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Trad.: Maria Martha Hubner d'Oliveira; Miriam Marinotti del Rey. 2ª ed. brasileira. São Paulo: EPU, 1987.

KLEIMAN, Ângela Bustos. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas-SP: Mercado de letras, 1995.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Hipertexto e construção de sentido. **Alfa**: Revista de Linguística. [on-line] V. 51, nº 1. São Paulo: UNESP, 2007. p. 23-38. Disponível na Internet: <<http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/viewFile/1425/1126>> Acesso em: 25 set., 2013.

KOMESU, Fabiana. Pensar em hipertexto. In: ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernardete. **Interação na Internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 87-108.

KRESS, Gunther Rolf; LEEUWEN, Theo van. **Reading Images: a Grammar of Visual Design**. Londres: Routledge, 1996.

LAKATOS, E. M.; MARCONE, M. de Andrade. **Metodologia do Trabalho científico**. 4ª ed., São Paulo: Atlas, 1992.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (Eds.) **Digital Literacies**: concepts, policies and practices. New York: Peter Lang Publishing, 2008.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **New Literacies**: everyday practices and classroom learning. 2<sup>nd</sup>. ed. Maidenhead and New York: Open University Press, 2006.

\_\_\_\_\_. **New literacies**: everyday practices and social learning. 3<sup>rd</sup> ed. England: Open University Press, 2011.

LEITE, Lígia Silva. Mídia e a perspectiva da tecnologia educacional no processo pedagógico contemporâneo. In: FREIRE, Wendel (Org.). **Tecnologia e educação**: as mídias na prática docente. Rio de Janeiro: Wak editora, 2008.

LÉVY, Pierre. **A máquina universo**: criação, cognição e cultura informática. Trad.: Bruno Charles Magne. Porto Alegre, ArtMed, 1998.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura**. Trad.: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUDWIG, Antonio Carlos Will. **Fundamentos e prática de metodologia científica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MACEDO, Lino de. **Competências e habilidades**: elementos para uma reflexão pedagógica. Seminário ENEM – 1999. Disponível em: <<http://www.cefetsp.br/edu/eso/competenciashabilidades.html>> Acesso em: 19 fev. 2012.

MARANHÃO. **Referenciais Curriculares**: ensino médio. São Luís: Secretaria de Estado da Educação, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. **Línguas e instrumentos linguísticos**, n. 3. Campinas (SP): Pontes, 1999. Pp. 21-45.

\_\_\_\_\_. Gêneros digitais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**. 2<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005a. p. 13-67.

\_\_\_\_\_. A coerência no hipertexto. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005b. 248 p. (Coleção Linguagem e Educação) p. 185-207

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**. 2<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARTIN, Allan. Digital literacy and the “Digital Society”. In: LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (Eds.) **Digital Literacies**: concepts, policies and practices. New York: Peter Lang Publishing, 2008. p. 151-176

MASETTO, Marcos Tarciso. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 20<sup>a</sup> ed. Campinas, SP: Papirus, 2011. (Coleção Papirus Educação)

MESTRINELLI, Terezinha. Espaços mentais e hipertexto: considerações sobre os *chats* do IRC. In: ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernardete. **Interação na Internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 63-84.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional** (ProInfo Integrado). Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=13156](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=13156) > Acesso em: 25 set. 2013.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 20ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2011. (Coleção Papirus Educação)

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 20ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2011. (Coleção Papirus Educação)

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3ª. ed. rev. e ampl. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005. (Guia da escola cidadã – vol. 12)

PAHL, Kate; ROWSELL, Jennifer. **Literacy and Education**: The New Literacy Studies in the classroom. 2<sup>nd</sup> ed. London: Sage Publications Ltd., 2012.

PEREIRA, Eliúde Costa. **Interação em ambientes virtuais de aprendizagem: footings** e preservação de faces em e-fóruns educacionais. Dissertação de mestrado. PPGL/UFC, 2009.

PEREIRA, Gabriela Imbernom. **Letramento digital e formação de professores de LE**: formação para o uso das novas tecnologias em sala de aula. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística/UFSCar, 2009.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. (Coleção Linguagem e Educação) p. 13-24.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad.: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PINHEIRO, Regina Cláudia. Estratégias de leitura para a compreensão de hipertextos. In: ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernardete. **Interação na Internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 131-146.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito; SILVA, Maria da Graça Moreira da. Formação de educadores em ambientes virtuais de aprendizagem. **Em aberto**. [online]. V. 22, n. 79. Brasília: INEP, 2009, janeiro 2009. Disponível na Internet: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B3162F761-F0C9-4835-9570-65C3B8FC061F%7D\\_Miolo%20Em%20Aberto%2079.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B3162F761-F0C9-4835-9570-65C3B8FC061F%7D_Miolo%20Em%20Aberto%2079.pdf)> Acesso em: 25 ago. 2013.

RIBEIRO, Ana Carolina Ribeiro. **Letramento digital**: uma abordagem através das competências na formação docente. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação/UFRGS, 2013.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela: letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. (Coleção Linguagem e Educação) p. 125-150

RIBEIRO, Ana Elisa. **Navegar lendo, ler navegando**: aspectos do letramento digital e da leitura de jornais. Tese de Doutorado. FALE/UFGM, 2008.

RIBEIRO, Otacílio José. Educação e novas tecnologias: um olhar para além da técnica. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. 248 p. (Coleção Linguagem e Educação) p. 85-97

RIBEIRO, Márcia Maria; ARAÚJO, Júlio César. “Tia, eu já escrevi o *site* no ‘*rotimeio*’. Agora é só apertar o *enter*?” O endereço eletrônico na sala de aula. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.) **Internet e ensino**: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. pp. 165-178.

RIBEIRO, Mariana Henrichs. **Práticas de letramento digital na formação de professores**: um desafio contemporâneo. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação/UFJF, 2012.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no ciberespaço**: o perfil do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. A metodologia da *webquest* interativa na educação *online*. In: FREIRE, Wendel (Org.). **Tecnologia e educação**: as mídias na prática docente. Rio de Janeiro: Wak editora, 2008. 132p.

SANTOS, Else Martins dos. Chat: e agora? Novas regras – nova escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 151-183 (Coleção Linguagem e Educação)

SCAVETTA, Domenics. & LAUFER, Roger. **Texte, Hipertexte, Hipermedia**. Paris, Intro, 1997.

SCHAFFER, Neiva Otero. (Org.) **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2008.

SCRIBNER, Sylvia & Michael Cole. **The Psycology of literacy**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1981

SILVA, Sandro Luiz da. **Letramento digital de professores em contexto de formação continuada**. Dissertação de Mestrado. FaE/UFMG, 2004.

SIMONDON, Gilbert. **Du mode d'existence des objets techniques**. Paris: Aubier-Montaigne, 1969.

SNYDER, Ilana. **Page to Screen: talking literacy into the electronic era**. London: Routledge, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SOUZA, Socorro Claudia Tavares de. As formas de interação na Internet e suas implicações para o Ensino de Língua Materna. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.) **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. pp. 196-204.

SOUZA, Valeska Virgínia Soares. **Letramento digital contextualizado: uma experiência na formação continuada de professores**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística/UFU, 2009.

STREET, Brian Vincent. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

\_\_\_\_\_. **What's "new" in New Literacy Studies?**: critical approach to literacy in theory and practice. Current Issues in Comparative Education, Columbia University, New York, Vol. 5. n. 2, May 2003. Disponível em: <[http://people.ufpr.br/~clarissa/pdfs/NewInLiteracy\\_Street.pdf](http://people.ufpr.br/~clarissa/pdfs/NewInLiteracy_Street.pdf)> Acesso em: 22 mai. 2013.

TAPSCOTT, Dan. **Geração Digital: a crescente e irreversível ascensão da geração Net**. São Paulo: Macron Books, 1999.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2010. 103p. (Coleção questões da nossa época; v. 15)



TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 21<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2008.

VELLOSO, Maria Jacy Maia. **Letramento digital na escola**: um estudo sobre a apropriação das interfaces da Web 2.0. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação/PUC-MG, 2010.

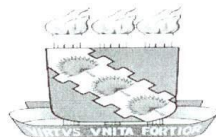
WEEDWOOD, Barbara. **História concisa da Linguística**. Trad Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **O hipertexto na sociedade da informação**: a constituição do modo de enunciação digital. Tese de Doutorado. IEL/UNICAMP, 2002.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Trad.: Daniel Grassi. 3<sup>a</sup> ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAVAM, Áurea. E-zine: uma instância da voz dos excluídos. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.) **Internet e ensino**: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. pp. 93-112.

APÊNDICE A: Carta de solicitação para realização da pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA (PPGL)  
DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL UFC/UFMA/IFMA/SEDUC

CARTA DE SOLICITAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA NO  
CENTRO DE ENSINO LICEU MARANHENSE

Fortaleza, 15 de outubro de 2012

Ilmº Sr.  
Prof. Deurivan Rodrigues Sampaio  
Diretor do Centro de Ensino Liceu Maranhense  
São Luís – MA

Prezado Senhor,

Venho, respeitosamente, solicitar autorização para desenvolver, na escola por V. Sa. dirigida, pesquisa de campo relativa ao projeto de tese intitulado: **LETRAMENTO DIGITAL NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA: CONSTATAÇÕES E PRÁTICAS**, tendo como pesquisador o Prof. Me. Eliúde Costa Pereira, sob orientação da Profa. Dra. Livia Márcia Tiba Rádis Baptista. A pesquisa seguirá os critérios estabelecidos pelo Conselho de Ética da UFC e orientações normativas do Programa a que está vinculada e tem como objetivo principal compreender como o letramento digital é contemplado dentro das práticas de linguagens desenvolvidas nesse centro de ensino.

Estou à disposição para quaisquer esclarecimentos e desde já agradeço a atenção.

Atenciosamente,

*Livia M. Rádis Baptista*

Profa. Dra. Livia Márcia Tiba Rádis Baptista (Orientadora)

*Eliúde Costa Pereira*

Prof. Me. Eliúde Costa Pereira (Orientando)

De acordo:

*Deurivan Rodrigues Sampaio*  
Diretor Geral  
Prof. Deurivan Rodrigues Sampaio  
Mat. Sampaio 1957606503-00  
Diretor – CE Liceu Maranhense

**APÊNDICE B: Autorização da Instituição onde será realizada a pesquisa**

Secretaria de Educação do Estado do Maranhão  
Unidade Regional de Educação – São Luís  
Centro de Ensino Liceu Maranhense

**DECLARAÇÃO**

DECLARO que conheço e cumprirei os requisitos da Res. CNS 196/96 e suas complementares e que esta instituição oferece condições para o desenvolvimento do projeto de pesquisa: “LETRAMENTO DIGITAL NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA: PRÁTICAS E CONSTATAÇÕES”. Uma vez que a realização desta pesquisa pressupõe a participação, em entrevistas e em questionários, de sujeitos (discentes, docentes, profissionais do ensino, a saber, diretor e supervisores) que exercem suas atividades no Centro de Ensino Liceu, o projeto deverá ser aprovado pelo CEP – Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará, visto que a presente pesquisa se desenvolverá sob a orientação da professora Dra. Lívia Márcia Tiba Rádís Baptista, do Programa de Pós-Graduação em Linguística dessa instituição.

São Luís-MA, 15 de Outubro de 2012.

Responsável pelo Órgão ou Unidade da Instituição onde será realizada a pesquisa:

Nome: DEURIUAN RODRIGUES SAMPAIO

Assinatura:

*Deurivan Rodrigues Sampaio*  
Diretor Geral  
Mat: 920132 CPF 157606503-00

Centro de Ensino Liceu Maranhense  
Parque Urbano Santos, S/N – Centro  
São Luís - MA - CEP: 65.020-610

APÊNDICE C: Declaração de concordância com a pesquisa encaminhada  
ao Comitê de Ética em Pesquisa – CPE/UFC



Universidade Federal do Ceará  
Centro de Humanidades  
Programa de Pós-Graduação em Linguística

DECLARAÇÃO

**DECLARAMOS** para os devidos fins que temos ciência dos termos da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e afirmamos que serão cumpridos tais termos e que tornaremos público os resultados da pesquisa **"LETRAMENTO DIGITAL NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA: PRÁTICAS E CONSTATAÇÕES"**, sejam eles favoráveis ou não. Declaramos ainda que estamos de acordo com a proposta do referido projeto.

Fortaleza-CE, 15 de Outubro de 2012.

  
Eliúde Costa Pereira  
Pesquisador Responsável

  
Profa. Dra. Livia Márcia Tiba Rádis Baptista  
Orientadora

## APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.) ENCAMINHADO AO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CPE/UFC



**Universidade Federal do Ceará  
Centro de Humanidades  
Programa de Pós-Graduação em Linguística**

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

O **Grupo de Estudo e Pesquisa em Ensino e Aprendizagem de Línguas Adicionais** (GEALA-CNPq) gostaria de lhe convidar para participar de uma pesquisa sobre Práticas de linguagem, multiletramentos e formação de professores.

Esse trabalho é parte integrante do Projeto **“Letramento digital no Ensino Médio: uma análise de diferentes contextos da escola pública”**, orientado pela Profa. Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista (UFC). Destacamos que essa pesquisa fundamentará, em parte, o Projeto de Tese de Doutorado de Eliúde Costa Pereira, doutorando em Linguística da Universidade Federal do Ceará (UFC) e professor da Rede Estadual de Educação do Estado do Maranhão. Essa pesquisa utilizará como instrumentos para coleta de dados a aplicação de questionários ao Diretor, professores de Língua Portuguesa e alunos do Centro de Ensino Liceu Maranhense, além da realização de entrevistas com supervisores e professores do dito Centro de Ensino, a visitação *in loco* e a observação de aulas. Participando da pesquisa, você estará contribuindo para que se amplie o conhecimento em relação ao lugar do letramento digital nas práticas de linguagens, no âmbito da escola pública, sendo esse tipo de letramento considerado atualmente crucial no processo de inserção social. Informamos também que não haverá riscos de qualquer natureza e que nenhum participante receberá pagamento para participar da pesquisa.

*Destacamos, ainda, que, a qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando da pesquisa e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo. Garantimos que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.*

**Endereço do responsável pela pesquisa:**

**Nome:** Eliúde Costa Pereira (Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará)

**Instituição:** Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (PPGL/UFC)

**Endereço:** Av. da Universidade, 2683 Benfica – Fortaleza-CE - CEP: 60020-181

**Telefones p/contato:** (85) 3366-7626/33667627 / (98) 3227-4395 / 88757215

**ATENÇÃO:** Para informar qualquer questionamento durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

**Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará**

**Rua Coronel Nunes de Melo, 1127 Rodolfo Teófilo**

**Telefone:** 3366.8344

O abaixo-assinado, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ anos, RG nº \_\_\_\_\_ declara que é de livre e espontânea vontade que está participando como voluntário da pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura tive oportunidade de fazer perguntas sobre

o conteúdo do mesmo, como também sobre a pesquisa e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro ainda estar recebendo uma cópia assinada deste Termo.

São Luís, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

|                            |             |                   |
|----------------------------|-------------|-------------------|
|                            |             |                   |
| <b>Nome do voluntário</b>  | <b>Data</b> | <b>Assinatura</b> |
|                            |             |                   |
| <b>Nome do pesquisador</b> | <b>Data</b> | <b>Assinatura</b> |

**APÊNDICE E: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DOS PAIS DE ALUNOS MENORES**

**Universidade Federal do Ceará  
Programa de Pós-Graduação em Linguística  
Departamento de Letras Vernáculas**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, pai/mãe do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ do Centro de Ensino Liceu Maranhense, declaro estar ciente da proposta de pesquisa de Tese de Doutorado do professor Eliúde Costa Pereira, do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, sob a orientação da Profa. Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista.

Autorizo meu/minha filho(a) a participar da mencionada pesquisa, cujo título é **“LETRAMENTO DIGITAL NO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DE DIFERENTES CONTEXTOS DA ESCOLA PÚBLICA”**, respondendo questionários, constituindo-se como efetivo colaborador da investigação científica.

São Luís, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

## APÊNDICE F: Carta de solicitação de apreciação pelo Comitê de Ética



Universidade Federal do Ceará  
Centro de Humanidades  
Programa de Pós-Graduação em Linguística

## CARTA DE SOLICITAÇÃO DE APRECIÇÃO

Ilmos(as). Srs (as). Membros do Comitê de Ética em Pesquisa da  
Universidade Federal do Ceará (COMEPE/UFC).

Vimos, por meio desta, solicitar a apreciação do projeto de pesquisa  
“LETRAMENTO DIGITAL NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA:  
CONSTATAÇÕES E PRÁTICAS”. Este projeto está vinculado ao Programa de  
Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (PPGL/UFC)  
através de seu curso de Doutorado. Informamos, ainda, que seguem, em  
anexo, os documentos necessários para análise do comitê.

Desde já, agradecemos a atenção.

Fortaleza-CE, 15 de Outubro de 2012.

  
Eliúde Costa Pereira  
Pesquisador

  
Profa. Dra. Livia Márcia Tiba Rádis Baptista  
Orientadora



**APÊNDICE G: FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (PPGL)  
 DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL EM LINGUÍSTICA  
 (UFC/UFMA/IFMA/SEDUC)  
 DOUTORANDO: PROF. Me. ELIÚDE COSTA PEREIRA  
 ORIENTADORA: PROFA. Dra. LÍVIA MÁRCIA TIBA RADIS BAPTISTA

**FICHA DE IDENTIFICAÇÃO**

1. NOME DA ESCOLA: \_\_\_\_\_
- 1.1 Endereço completo: \_\_\_\_\_
- 1.2 Telefone(s): \_\_\_\_\_
- 1.3 E-mail: \_\_\_\_\_
- 1.4 Site e/ou blog: \_\_\_\_\_
- 1.2 Diretor(a) geral: \_\_\_\_\_
- 1.2.1 Formação: \_\_\_\_\_
- 1.2.2 Tempo de atuação na escola: \_\_\_\_\_
- 1.3 Turnos de funcionamento: (    ) Matutino (    ) Vespertino (    ) Noturno
- 1.4 Níveis de ensino atendidos: (    ) Fundamental (    ) Médio
- 1.5 Quantitativo geral de alunos:  
 Ensino Fundamental: \_\_\_\_\_ Ensino Médio: \_\_\_\_\_
- 1.6 Quantitativo de alunos do Ensino Médio por turno:  
 (    ) Matutino (    ) Vespertino (    ) Noturno
- 1.7 Quantitativo de turmas do Ensino Médio:
- |             |                 |                 |                 |
|-------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Matutino:   | 1ª série: _____ | 2ª série: _____ | 3ª série: _____ |
| Vespertino: | 1ª série: _____ | 2ª série: _____ | 3ª série: _____ |
| Noturno:    | 1ª série: _____ | 2ª série: _____ | 3ª série: _____ |
- 1.8 Quantitativo de Diretores Adjuntos: \_\_\_\_\_
- 1.9 Número de Coordenadores Pedagógicos:  
 Matutino: \_\_\_\_\_ Vespertino: \_\_\_\_\_ Noturno: \_\_\_\_\_
- 1.10 Número de professores:  
 Ensino fundamental: \_\_\_\_\_ Ensino Médio: \_\_\_\_\_
- 1.11 Quantitativo de professores de Língua Portuguesa no Ensino Médio:  
 Matutino: \_\_\_\_\_ Vespertino: \_\_\_\_\_ Noturno: \_\_\_\_\_
- 1.12 A escola tem **Projeto Político Pedagógico** ou **Proposta Pedagógica**?  
 (    ) Sim (    ) Não

1.13 Os docentes participaram da elaboração do(s) documento(s) indicado(s) no item 1.12? (     ) Sim (     ) Não

1.14 Ainda sobre os documentos do item 1.12, quantos dos docentes de Língua Portuguesa (Ensino Médio), atualmente em exercício na escola, participaram da elaboração? \_\_\_\_\_

1.15 Quais dos planos de ensino abaixo são elaborados pelos docentes e há cópias disponíveis para consulta?

- |                                |                                   |
|--------------------------------|-----------------------------------|
| (     ) Plano de ensino anual  | (     ) Plano de ensino bimestral |
| (     ) Plano de ensino mensal | (     ) Plano de ensino quinzenal |
| (     ) Plano de aula          |                                   |

1.16 Quais dos itens abaixo constam nos planos de ensino elencados no item 1.15?

- (     ) Objetivos
- (     ) Conteúdos
- (     ) Capacidades
- (     ) Competências
- (     ) Habilidades
- (     ) Metodologias/estratégias
- (     ) Recursos didáticos
- (     ) Avaliação

1.17 A escola trabalha com a Pedagogia de Projetos?

- (     ) Sim (     ) Não

1.18 Há Laboratório de Informática?

- (     ) Sim (     ) Não

1.19 Os alunos utilizam livro didático de Língua Portuguesa?

- (     ) Sim (     ) Não

**APÊNDICE H: QUADRO COM DADOS GERAIS SOBRE A ESCOLA**

**DADOS GERAIS SOBRE A ESCOLA**

| <b>TURNO</b>      | <b>SÉRIE</b>    | <b>QUANT.<br/>TURMAS</b> | <b>QUANT.<br/>ALUNOS</b> | <b>QUANT.<br/>SUPERVISORES</b> | <b>QUANT. PROF.<br/>LÍNGUA<br/>PORTUGUESA</b> |
|-------------------|-----------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------|-----------------------------------------------|
| <b>MATUTINO</b>   | <b>1ª Série</b> | <b>05</b>                | <b>900</b>               | <b>03</b>                      | <b>06</b>                                     |
|                   | <b>2ª série</b> | <b>08</b>                |                          |                                |                                               |
|                   | <b>3ª série</b> | <b>07</b>                |                          |                                |                                               |
| <b>VESPERTINO</b> | <b>1ª série</b> | <b>07</b>                | <b>800</b>               | <b>03</b>                      | <b>06</b>                                     |
|                   | <b>2ª série</b> | <b>05</b>                |                          |                                |                                               |
|                   | <b>3ª série</b> | <b>08</b>                |                          |                                |                                               |
| <b>NOTURNO</b>    | <b>1ª série</b> | <b>06</b>                | <b>700</b>               | <b>03</b>                      | <b>05</b>                                     |
|                   | <b>2ª série</b> | <b>06</b>                |                          |                                |                                               |
|                   | <b>3ª série</b> | <b>06</b>                |                          |                                |                                               |
| <b>TOTAIS</b>     |                 | <b>60</b>                | <b>2.400</b>             | <b>09</b>                      | <b>17</b>                                     |

## APÊNDICE I: QUESTIONÁRIO PARA O DIRETOR (CONTEXTO FÍSICO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)  
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (PPGL)  
DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL EM LINGUÍSTICA  
DOUTORANDO (PESQUISADOR): Eliúde Costa Pereira  
ORIENTADORA: Profa. Dra. Livia Márcia Tiba Rádis Baptista

### QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO DIRETOR (CONTEXTO FÍSICO)

Prezado(a) Sr.(a), solicito a V. Sa. o preenchimento deste questionário que tem como objetivo recolher informações relacionadas ao projeto **Letramento digital no Ensino Médio: uma análise de diferentes contextos da escola pública**. As informações colhidas subsidiarão a produção de uma tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Esclarecemos que o pesquisador compromete-se a preservar a privacidade dos participantes, sendo a divulgação das informações realizada de forma anônima e os originais serão mantidos sob a responsabilidade do Sr. ELIÚDE COSTA PEREIRA.  
Agradeço, antecipadamente, sua colaboração.

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

FORMAÇÃO (CURSO): \_\_\_\_\_

TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA COMO GESTOR: \_\_\_\_\_

1. A escola dispõe de Sala ou Laboratório de Informática (doravante LI)?  
(    ) Sim                                      (    ) Não

Em caso de resposta positiva à questão anterior, responda às questões 2 a 21, relativas à estrutura e funcionamento do LI:

2. Há quantos computadores disponíveis? \_\_\_\_\_

3. Os computadores são dotados de kits multimídia?  
(    ) Sim, todos.                      (    ) Não                      (    ) Alguns

4. Informe que outros equipamentos estão disponíveis no LI, conforme perguntado abaixo:

- 3.1 Servidor de rede?    (    ) Sim                      (    ) Não  
3.2 Roteador *Wireless*?    (    ) Sim                      (    ) Não  
3.3 Impressora?                      (    ) Sim                      (    ) Não  
3.3.1 Trata-se de impressora multifuncional?    (    ) Sim    (    ) Não  
3.3.2 Há quantas impressoras disponíveis? \_\_\_\_\_

5. Qual a origem dos computadores?

- (    ) Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO);  
(    ) Programa do Governo Estadual;  
(    ) Doação de Instituição Privada;  
(    ) Aquisição realizada pela escola.

**6. Em relação à internet, responda:**

6.1 Todos os computadores dispõem de acesso?

(    ) Sim (    ) Não

6.2 A conexão é do tipo Banda Larga?

(    ) Sim (    ) Não

6.3 A disponibilidade do acesso é contínua?

(    ) Sim (    ) Não

6.4 Os usuários (docentes e alunos) podem acessá-la de seus *laptops*, *tablets* e celulares, ou seja, o serviço *Wi-Fi* funciona?

(    ) Sim (    ) Não

6.5 Há restrições de acesso a alguns sites e redes sociais?

(    ) (    ) Não

**7. Quem realiza a manutenção dos equipamentos?**

(    ) Técnicos da Assistência Autorizada das empresas fornecedoras dos equipamentos;

(    ) Técnicos enviados pelo Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC);

(    ) Técnicos contratados pela própria escola;

(    ) Outros: \_\_\_\_\_

**8. O serviço de manutenção/suporte técnico de que trata a questão anterior costuma ser rápido e eficaz?**

(    ) Sim, é rápido e eficaz, o que permite condições adequadas de utilização do espaço continuamente.

(    ) O atendimento é rápido, mas não é eficaz, pois nem sempre soluciona os problemas apresentados pelos equipamentos.

(    ) O atendimento embora seja eficaz, todavia, é muito moroso, deixando equipamentos parados por longos períodos.

(    ) Não, o atendimento não é nem rápido nem eficaz.

**9. Qual é a capacidade de atendimento simultâneo do LI?**

Resposta: \_\_\_\_\_ alunos

**10. Há funcionário(s) responsável(is) pelo LI e que acompanha docentes e alunos nos momentos de utilização do espaço?**

(    ) Sim, em todos os turnos.

(    ) Sim, mas não em todos os turnos. Especificar: \_\_\_\_\_

**11. Considerando a resposta à questão anterior, informe: o(s) funcionário(s) responsável(is) pelo setor possui(em) formação específica?**

(    ) Sim, todos.

(    ) Apenas alguns.

(    ) Não.

**12. Os alunos auxiliam na utilização do LI, sob a forma de monitoria?**

(     ) Sim                      (     ) Não

**13. Há agendamento para utilização do LI pelos docentes em atividades curriculares?**

(     ) Sim                      (     ) Não

**14. Há controle de uso efetivo do LI pelos docentes? (assinalar apenas uma alternativa)**

( ) Sim, a cada utilização são registrados o nome do(a) professor(a) e a disciplina;

( ) Sim, a cada utilização são registrados o nome do(a) professor(a), a disciplina e a turma e/ou série);

( ) Sim, a cada utilização são registrados o nome do(a) professor(a), a disciplina, a turma e/ou série, o tipo de atividade realizada, etc.

**15. É permitida a utilização do LI pelos alunos sem acompanhamento docente? (assinalar apenas uma alternativa)**

( ) Sim, os alunos podem utilizar o espaço, mas apenas no próprio turno em que estudam, em casa de falta de professor.

( ) Sim, os alunos podem utilizar o espaço, em turno diferente àquele em que estudam, sem necessidade de agendamento prévio.

( ) Sim, os alunos podem utilizar o espaço, em turno diferente àquele em que estudam, mas mediante agendamento prévio.

( ) Não, os alunos só podem utilizar o espaço acompanhados de um docente.

**16. A escola realiza levantamento estatístico periódico relativo à utilização do LI? (assinalar apenas uma alternativa)**

( ) Sim, mas o levantamento refere-se apenas o uso do espaço pelos docentes.

( ) Sim, mas o levantamento refere-se apenas ao uso do espaço pelos alunos.

( ) Sim, o levantamento envolve a utilização do espaço tanto por professores quanto por alunos.

( ) Não, essa não é uma prática da escola.

**17. Em caso de resposta positiva à questão anterior, informe qual é a finalidade desse procedimento: (assinalar apenas uma alternativa)**

( ) Divulgação dos índices de utilização do espaço como forma de valorização dos que o utilizam e incentivo aos que ainda não o utilizam ou o fazem raramente.

( ) Realização de intervenções administrativas e pedagógicas por parte da direção e da supervisão junto aos docentes;

( ) As duas alternativas anteriores estão corretas.

**18. De modo geral, você considera que o LI apresenta as condições básicas para o atendimento das necessidades das clientelas discente e docente?**

(    ) Sim                                      (    ) Não

**19. Sem desconsiderar a sua resposta à questão anterior, é comum professores e/ou alunos reclamarem das condições do LI?**

(    ) Sim, com frequência.  
(    ) Sim, mas raramente.  
(    ) Não, isso nunca ocorreu.

**20. Em caso de resposta positiva à questão anterior, qual(is) é(são) o(s) principal(is) motivo(s) das reclamações? (Nesta questão, mais de uma alternativa poderá ser assinalada)**

(    ) Condições inadequadas/desfavoráveis do espaço físico;  
(    ) Os equipamentos são insuficientes para a demanda da escola;  
(    ) Defeito recorrente nos equipamentos;  
(    ) A conexão à Internet é lenta e/ou apresenta quedas constantes.

**21. Para a Direção da escola, qual é a função do LI no processo de formação dos alunos?**

---

---

---

---

---

---

---

**22. De qual(is) outro(s) espaço(s) e recurso(s) a escola dispõe para favorecer o letramento digital do alunos?**

(    ) Sala multimídia  
(    ) Lousa digital  
(    ) Projetor de imagem  
(    ) *Tablets*

Muito obrigado pela sua colaboração!

## APÊNDICE J: QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES (CONTEXTO FÍSICO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)  
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA (PPGL)  
DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL EM LINGÜÍSTICA  
DOUTORANDO (PESQUISADOR): Eliúde Costa Pereira  
ORIENTADORA: Profa. Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista

### QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AO PROFESSOR (CONTEXTO FÍSICO)

Prezado(a) Sr.(a), solicito a V. Sa. o preenchimento deste questionário que tem como objetivo recolher informações relacionadas ao projeto **Letramento digital no Ensino Médio: uma análise de diferentes contextos da escola pública**. As informações colhidas subsidiarão a produção de uma tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Esclarecemos que o pesquisador compromete-se a preservar a privacidade dos participantes, sendo a divulgação das informações realizada de forma anônima e os originais serão mantidos sob a responsabilidade do Sr. ELIÚDE COSTA PEREIRA.

**NOME:** \_\_\_\_\_

**TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA COMO PROFESSOR(A):** \_\_\_\_\_

**FORMAÇÃO:** \_\_\_\_\_

**TURNO DE TRABALHO:** \_\_\_\_\_ **SÉRIE(S):** \_\_\_\_\_

- 1. A escola dispõe de Sala ou Laboratório de Informática (doravante LI)?**

(    ) Sim                      (    ) Não

**Em caso de resposta positiva à questão anterior, responda às questões 2 a 17, relativas à estrutura e funcionamento do LI:**

- 2. Em relação aos computadores:**

- 2.1 Há quantos disponíveis no LI?**

\_\_\_\_\_ computadores                      (    ) Não sei informar.

- 2.2 Todos eles são dotados de kits multimídia?**

(    ) Sim                      (    ) Não                      (    ) Alguns  
(    ) Não sei.

- 2.3 Todos são ligados em rede?**

(    ) Sim                      (    ) Não                      (    ) Alguns  
(    ) Não sei.

- 3. Sobre outros equipamentos periféricos, responda:**

- 3.1 Há impressora disponível no LI?**

(    ) Sim                      (    ) Não                      (    ) Não sei informar.

**Em caso de resposta positiva à questão anterior, responda às subquestões seguintes:**



**3.2 Qual a quantidade de impressoras?** \_\_\_\_\_

**3.3 Trata(m)-se de impressora(s) multifuncional(is)?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei informar.

**3.4 Quem pode utilizar a impressora?**

☐ Responsável pelo LI, professores e alunos;

☐ Somente o responsável pelo LI;

☐ Somente o responsável pelo LI e os professores;

☐ Não sei informar.

**4. Em relação à internet, responda:**

**4.1 Todos os computadores dispõem de acesso?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei informar.

**4.2 A conexão é do tipo Banda Larga?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei informar.

**4.3 A disponibilidade do acesso é contínua?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei informar.

**4.4 Os usuários (docentes e alunos) podem acessá-la de seus laptops, tablets e celulares?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei informar.

**4.5 Há restrições de acesso a alguns sites e redes sociais?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Não sei informar.

**5. No que se refere ao serviço de manutenção e suporte técnico voltado aos equipamentos do LI:**

☐ Não só existe como também é rápido e eficaz, o que permite condições adequadas de utilização do espaço continuamente.

☐ Embora esse serviço exista, todavia é muito precário e moroso, de modo que sempre há equipamentos com problema, ainda que isso não atrapalhe a realização de atividades pedagógicas que dependem do local.

☐ Embora esse serviço exista, todavia é muito precário e moroso, de modo que sempre há muitos equipamentos com problema, inviabilizando, muitas vezes, a realização de atividades pedagógicas que dependem do local.

☐ Não sei informar, pois não costumo utilizar o local.

**6. Qual é a capacidade de atendimento simultâneo do LI?**

\_\_\_\_\_ alunos ☐ Não sei informar.

**7. Há funcionário(s) responsável(is) pelo LI e que dá assistência ao docente e aos alunos nos momentos de utilização do espaço?**

☐ Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐ Não sei informar.

**8. Considerando a resposta à questão anterior, informe: o(s) funcionário(s) responsável(is) pelo setor demonstra(m) possuir formação específica?**

- ☐ Sim, todos.  
☐ Apenas alguns.  
☐ Não.  
☐ Não sei informar.

**9. Há alunos que auxiliam na utilização do LI, sob a forma de monitoria?**

- ☐ Sim                      ☐ Não                      ☐ Não sei informar.

**10. Há uma sistemática de agendamento para utilização do LI pelos docentes em atividades curriculares?**

- ☐ Sim                      ☐ Não                      ☐ Não sei informar.

**11. O LI disponível na escola é suficiente para atender a todos os docentes?**

- ☐ Creio que sim, pois sempre que precisei utilizá-lo com meus alunos, houve disponibilidade.  
☐ Em parte, pois nem sempre se consegue utilizá-lo, em virtude da grande demanda.  
☐ Não, pois é muito difícil conseguir uma oportunidade de utilizá-lo para realização de atividade com os alunos.  
☐ Não sei informar.

**12. Há controle do uso efetivo do LI pelos docentes?**

- ☐ Sim, a cada utilização são registrados o nome do(a) professor(a) e a disciplina;  
☐ Sim, a cada utilização são registrados o nome do(a) professor(a), a disciplina e a turma e/ou série);  
☐ Sim, a cada utilização são registrados o nome do(a) professor(a), a disciplina, a turma e/ou série, o tipo de atividade realizada, etc.  
☐ Não sei informar.

**13. É permitida a utilização do LI pelos alunos sem que estejam acompanhados por um docente?**

- ☐ Sim                      ☐ Não                      ☐ Não sei informar.

**14. Os alunos podem realizar atividades curriculares no LI em horários diferentes daquele em que estudam?**

- ☐ Sim                      ☐ Não                      ☐ Não sei informar.

**15. A escola realiza levantamento estatístico periódico relativo à utilização do LI?**

- ☐ Sim, mas o levantamento refere-se apenas o uso do espaço pelos docentes.

(    ) Sim, mas o levantamento refere-se apenas ao uso do espaço pelos alunos.

(    ) Sim, o levantamento envolve a utilização do espaço tanto por professores quanto por alunos.

(    ) Não, essa não é uma prática da escola.

(    ) Não sei informar.

**16. De modo geral, você considera que o LI apresenta as condições básicas para o atendimento das necessidades das clientela discente e docente?**

(    ) Sim

(    ) Não

(    ) Não sei informar.

**17. Na sua opinião, qual a importância do LI no processo de formação dos alunos?**

---

---

---

---

---

---

**18. De qual(is) outro(s) espaço(s) e recurso(s) a escola dispõe para favorecer o letramento digital do alunos?**

(    ) Sala multimídia

(    ) Lousa digital

(    ) Projetor de imagem

(    ) *Tablets*

**19. Caso você tenha algum comentário, crítica ou sugestão em relação a este questionário ou à pesquisa, apresente-os neste espaço.**

---

---

---

---

---

---

Muito obrigado pela sua colaboração!

## APÊNDICE K: ROTEIRO DE VISITA (CONTEXTO FÍSICO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)  
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (PPGL)  
 DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL EM LINGUÍSTICA  
 DOUTORANDO (PESQUISADOR): Eliúde Costa Pereira  
 ORIENTADORA: Profa. Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista

## ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO (CONTEXTO FÍSICO)

### RESPONSÁVEL PELO REPASSE DAS INFORMAÇÕES?

IDADE: \_\_\_\_\_ FUNÇÃO: \_\_\_\_\_

DATA DA VISITA: \_\_\_\_\_ HORÁRIO: \_\_\_\_\_

ASPECTOS OBSERVADOS  
 (Observar e registrar para elaboração do relatório)

### 1. ESTRUTURA FÍSICA

#### 1.1 Tamanho e condições do espaço físico

---

---

---

---

---

---

---

---

#### 1.2 Instalações

---

---

---

---

---

---

---

---

#### 1.3 Mobiliários

---

---

---

---

---

---

---

---

**2. EQUIPAMENTOS (quais, quantidades, condições)**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**3. ACESSO À INTERNET (Existe? Banda Larga? Wi-fi? A conexão é boa? Há restrição de acesso?)**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**4. SUPORTE TÉCNICO E MANUTENÇÃO**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 5. RECURSOS HUMANOS

---

---

---

---

---

---

## 6. USUÁRIOS (Quem são e que atividades que realizam?)

[illegible]

## 7. REGISTROS (agendamento, controle de uso)

[illegible]

Pesquisador

Responsável pelo local

## APÊNDICE L: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SUPERVISORES (CONTEXTO DA FORMAÇÃO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)  
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA (PPGL)  
 DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL EM LINGÜÍSTICA  
 DOUTORANDO (PESQUISADOR): Eliúde Costa Pereira  
 ORIENTADORA: Profa. Dra. Livia Márcia Tiba Rádís Baptista

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SUPERVISORES (CONTEXTO DA FORMAÇÃO)

#### DADOS PESSOAIS

Nome: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_ anos      Sexo: \_\_\_\_\_  
 Curso de graduação: \_\_\_\_\_  
 Ano de conclusão: \_\_\_\_\_      Instituição: \_\_\_\_\_  
 Curso de especialização: \_\_\_\_\_  
 Mestrado: (    ) Sim    (    ) Não      Área: \_\_\_\_\_  
 Doutorado: (    ) Sim    (    ) Não      Área: \_\_\_\_\_  
 Tempo de atuação em Coordenação Pedagógica: \_\_\_\_\_  
 Tempo de atuação em Coordenação Pedag. na escola: \_\_\_\_\_

#### Roteiro da Entrevista (a ser transcrita na íntegra)

1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?
2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?
3. Qual a carga horária dessa disciplina?
4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?
5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?
6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?
7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade como Coordenadora Pedagógica?
8. Há algum incentivo, de sua parte ou dos gestores da escola, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?
9. No processo de formação continuada, direcionado aos docentes é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?
10. Como a escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes?
11. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e,

em especial, ao uso do computador e da internet?

12. Você costuma utilizar esses conhecimentos em sua prática como Coordenador(a) Pedagógica?
13. Que orientação é fornecida aos professores sobre a inserção das tecnologias digitais, em especial do computador, nas práticas pedagógicas?
14. De que forma esse processo de formação continuada, voltado ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?
15. Você tem notado que, com o uso das tecnologias no processo de ensino, os professores se mostram mais motivados?



## APÊNDICE M: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES (CONTEXTO DA FORMAÇÃO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)  
 DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA (PPGL)  
 DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL EM LINGÜÍSTICA  
 DOUTORANDO (PESQUISADOR): Eliúde Costa Pereira  
 ORIENTADORA: Profa. Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES (CONTEXTO DA FORMAÇÃO)

#### DADOS PESSOAIS

Nome: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_ anos      Sexo: \_\_\_\_\_  
 Curso de graduação: \_\_\_\_\_  
 Ano de conclusão: \_\_\_\_\_      Instituição: \_\_\_\_\_  
 Curso de especialização: \_\_\_\_\_  
 Mestrado: (    ) Sim    (    ) Não      Doutorado: (    ) Sim    (    ) Não  
 Tempo de atuação na docência: \_\_\_\_\_  
 Tempo de atuação na escola: \_\_\_\_\_

#### Roteiro da Entrevista (a ser transcrita na íntegra)

1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?
2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?
3. Qual a carga horária dessa disciplina?
4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?
5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?
6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?
7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?
8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?
9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?
10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?
11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?
12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios,

- oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?
13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?
  14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?
  15. Você possui computador, notebook ou *tablet*?
  16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?
  17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?

## APÊNDICE N: QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES (CONTEXTO DAS PRÁTICAS)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (PPGL)**  
**DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL EM LINGUÍSTICA**  
**DOUTORANDO (PESQUISADOR): Eliúde Costa Pereira**  
**ORIENTADORA: Profa. Dra. Lívia Márcia Tiba Rádis Baptista**

### QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS PROFESSORES (CONTEXTO DAS PRÁTICAS)

Prezado(a) Sr.(a), solicito a V. Sa. o preenchimento deste questionário que tem como objetivo recolher informações relacionadas ao projeto **Letramento digital no Ensino Médio: uma análise de diferentes contextos da escola pública**. As informações colhidas subsidiarão a produção de uma tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Esclarecemos que o pesquisador compromete-se a preservar a privacidade dos participantes, sendo a divulgação das informações realizada de forma anônima e os originais serão mantidos sob a responsabilidade do Sr. ELIÚDE COSTA PEREIRA. Agradeço, antecipadamente, sua colaboração.

**NOME:** \_\_\_\_\_ **IDADE:** \_\_\_\_\_  
**TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA COMO PROFESSOR(A):** \_\_\_\_\_  
**FORMAÇÃO:** \_\_\_\_\_  
**TURNO DE TRABALHO:** \_\_\_\_\_ **TURMA:** \_\_\_\_\_

#### **O USO DO COMPUTADOR E DA INTERNET NA ESCOLA**

1. Você costuma utilizar as ferramentas da informática e os recursos da Internet em suas aulas?  
☐ Sim (pule a questão seguinte)  
☐ Não (passe para a questão seguinte)
2. Você gostaria de utilizar essas ferramentas e recursos em suas aulas?  
☐ Sim  
☐ Não  
☐ Ainda não pensei nisso.  
 Se você respondeu afirmativamente à questão 01, responda às questões seguintes:
3. Com que frequência ocorre o uso dessas ferramentas e recursos em suas aulas?  
☐ Semanalmente  
☐ Quinzenalmente  
☐ Mensalmente  
☐ Bimestralmente
4. Você orienta os alunos quanto ao uso dessas ferramentas e recursos para realizar as atividades propostas nas aulas?  
☐ Sim  
☐ Não

5. Você já pensou em realizar atividades interdisciplinares explorando essas ferramentas e recursos? (assinale a alternativa mais adequada)
- ☐ Sim, mas ainda não tive oportunidade.
  - ☐ Sim, e já realizei esse tipo de prática.
  - ☐ Sim, e realizo constantemente esse tipo de prática.
  - ☐ Não
6. Você costuma propor aos alunos tarefas de casa que requeiram o uso dessas ferramentas e recursos?
- ☐ Sim, poucas vezes.
  - ☐ Sim, muitas vezes.
  - ☐ Não
7. No caso de resposta positiva à questão 06, você orienta os alunos quanto ao uso das ferramentas e recursos para fazer as tarefas de casa?
- ☐ Sim
  - ☐ Não
  - ☐ Às vezes
8. Em relação aos recursos e ferramentas da Informática, abaixo apresentados, assinale aquele(s) que você já utilizou ou utilizará em suas aulas durante o ano letivo. (Mais de uma alternativa pode ser assinalada)
- ☐ Processadores/editores de texto
  - ☐ Geradores de apresentação (*slides*)
9. Considerando a resposta dada à questão anterior, informe que tipo de atividades você e seus alunos realizaram(ão) com esses recursos/ferramentas. (Mais de uma alternativa pode ser assinalada)
- ☐ Sistematização de relatórios/resultados de pesquisas;
  - ☐ Digitação e formatação de produções textuais de gêneros diversos;
  - ☐ Produção de folder(es) e panfleto(s);
  - ☐ Produção de jornal(is) escolar(es);
  - ☐ Produção de revista(s) escolar(es);
  - ☐ Organização (por mim) de aulas por meio de apresentações em PowerPoint;
  - ☐ Organização (pelos alunos) de apresentações individuais e/ou em grupos para socialização de pesquisas e outras atividades;
  - ☐ Outro(s): \_\_\_\_\_
10. Que recursos, ferramentas e ambientes da Internet você utiliza em suas aulas, atividades curriculares? (Mais de uma alternativa pode ser assinalada)
- ☐ Sites institucionais diversos;
  - ☐ Correio eletrônico (*e-mail*);
  - ☐ Comunicadores instantâneos (MSN, *Skype*, *Gtalk*, Salas de Bate-papos, etc.);
  - ☐ Sites de busca (*Google*, *Yahoo!*, *Cadê*, etc.);
  - ☐ Redes sociais (*Orkut*, *Facebook*, *MySpace*, etc.);
  - ☐ Weblog, micro blog (*twitter*);
  - ☐ Jogos;
  - ☐ Vídeos;
  - ☐ Outro(s): \_\_\_\_\_

11. Quais atividades você realizou(rá) em suas aulas, envolvendo o uso desses recursos/ferramentas da Internet? (Mais de uma alternativa pode ser assinalada)
- ☐ Pesquisas;
  - ☐ Comunicações por e-mail (professor-aluno-professor);
  - ☐ Fóruns de discussão ocasionais;
  - ☐ Comunidades de discussão permanentes;
  - ☐ Bate-papos;
  - ☐ Videoconferências;
  - ☐ Criação (por você) de blog da turma para publicação de trabalhos;
  - ☐ Criação de blogs (pelos próprios alunos) para socialização de trabalhos realizados em equipe;
  - ☐ Troca de mensagens em *microblogs* (*twitter*, por exemplo);
12. Em relação ao uso específico do Laboratório de Informática com seus alunos, você:
- ☐ Não costuma usá-lo.
  - ☐ Usa-o raramente.
  - ☐ Usa-o frequentemente.
13. Quanto ao uso da Sala Multimídia, você:
- ☐ Nunca a utilizou.
  - ☐ Utiliza-a raramente.
  - ☐ Utiliza-a frequentemente.
14. Em se tratando especificamente da lousa digital disponível na escola, você:
- ☐ Nunca a utilizou.
  - ☐ Usa-a raramente.
  - ☐ Usa-a frequentemente.
15. Considerando que a escola dispõe de Internet *Wi-fi*, em suas aulas, você:
- ☐ Não a utiliza.
  - ☐ Tem vontade de utilizá-la, mas não se sente seguro(a);
  - ☐ Não a utiliza, porque a conexão é muito lenta;
  - ☐ Utiliza-a, mas com raridade;
  - ☐ Utiliza-a, com frequência.
16. Considerando que o *Linux* é o sistema operacional que predomina nos computadores das escolas públicas, em suas aulas, você:
- ☐ Usa esse sistema com mais frequência;
  - ☐ Não utiliza esse sistema, preferindo usar computadores com outros sistemas operacionais, como o *Windows*, por exemplo.
17. Você já realizou com seus alunos atividades utilizando ferramenta *Wiki* (recurso que permite a construção colaborativa de textos *online*)?
- ☐ Sim
  - ☐ Não, mas conheço a ferramenta.
  - ☐ Não, até porque desconheço essa ferramenta.
18. Quando solicita que seus alunos realizem pesquisas na Internet, você os orienta sobre procedimentos que eles podem adotar nos *sites* de busca, para facilitar o processo e otimizar os resultados da investigação?
- ☐ Sim
  - ☐ Não
  - ☐ Às vezes

19.A *Webquestion*, uma estratégia de pesquisa dinâmica e que favorece a otimização na exploração da grande gama de informações presentes na Internet, vem sendo amplamente utilizada atualmente, nos diversos níveis de ensino. Você já a utilizou com seus alunos?

(    ) Sim

(    ) Não, mas a conheço.

(    ) Não, e também a desconheço.

20.A natureza do texto digital, em suas diferentes facetas, constitui-se em objeto de estudo, em algum momento, nas aulas de Língua Portuguesa nesta série?

(    ) Sim

(    ) Não

Justifique sua resposta:

---

---

---

21.Você costuma orientar seus alunos em relação a procedimentos que podem e/ou precisam ser adotados na leitura/exploração do hipertexto, a fim de tornar a leitura/pesquisa mais produtiva?

(    ) Sim

(    ) Não

22.Você orienta os alunos e/ou discute com eles sobre as particularidades da escrita em ambientes virtuais?

(    ) Sim

(    ) Não

Justifique sua resposta:

---

---

---

23.Caso você tenha criado algum blog ou comunidade em rede social como parte das atividades desenvolvidas com os alunos, se possível, informe o(s) endereço(s) nas linhas abaixo:

---

---

24.Apresente, no espaço a seguir, quaisquer informações, sugestões ou críticas que julgar pertinentes em relação a esta pesquisa e, em especial, a este questionário.

---

---

---

---

Muito obrigado pela sua colaboração!

## APÊNDICE O: QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS (CONTEXTO DAS PRÁTICAS)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)  
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA (PPGL)  
DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL EM LINGUÍSTICA  
DOUTORANDO (PESQUISADOR): Eliúde Costa Pereira  
ORIENTADORA: Profa. Dra. Livia Márcia Tiba Rádis Baptista

### QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS ALUNOS (CONTEXTO DAS PRÁTICAS)

Prezado(a) Sr.(a), solicito a V. Sa. o preenchimento deste questionário que tem como objetivo recolher informações relacionadas ao projeto **Letramento digital no Ensino Médio: uma análise de diferentes contextos da escola pública**. As informações colhidas subsidiarão a produção de uma tese de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará. Esclarecemos que o pesquisador compromete-se a preservar a privacidade dos participantes, sendo a divulgação das informações realizada de forma anônima e os originais serão mantidos sob a responsabilidade do Sr. ELIÚDE COSTA PEREIRA. Agradeço, antecipadamente, sua colaboração.

NOME: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_  
SÉRIE: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ TURNO: \_\_\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_  
BAIRRO EM QUE RESIDE: \_\_\_\_\_

#### O USO DO COMPUTADOR E DA INTERNET

1. Quais dos equipamentos eletrônicos abaixo você possui?  
☐ Computador  
☐ Notebook/Netbook  
☐ Tablet  
☐ Smartphone
2. Onde você costuma usar computador?  
☐ Em casa  
☐ Na escola  
☐ Em *Lan House*  
☐ Em casa de amigos
3. Onde você costuma acessar a Internet?  
☐ Em casa por linha discada  
☐ Em casa por banda larga  
☐ Em *Lan House*  
☐ Na escola  
☐ Em casa de amigos  
☐ De outro lugar. Especificar: \_\_\_\_\_
4. Com que frequência você acessa a Internet?  
☐ Diariamente  
☐ Alguns dias da semana  
☐ Apenas uma vez por semana  
☐ Outro. Especificar: \_\_\_\_\_

5. Com que finalidade você acessa a Internet? (numere iniciando por 1 para o uso mais frequente)
- ☐ Bater papo (chat).
  - ☐ Enviar e-mail.
  - ☐ Comunicar-se com amigos por meio de comunicadores instantâneos (MSN, Skype, etc.)
  - ☐ Comunicar-se com amigos por meio do *Facebook*, *Orkut* ou outra rede social.
  - ☐ Ler notícias em *sites* diversos (jornais, revistas, blogs, etc.).
  - ☐ Realizar pesquisas para trabalhos escolares.
  - ☐ Jogar.
  - ☐ Ver filmes e vídeos diversos.
  - ☐ Outro. Indique: \_\_\_\_\_
6. Você possui blog pessoal?
- ☐ Sim ☐ Não
7. Possui *microblog* (*Twitter*) pessoal?
- ☐ Sim ☐ Não
8. Os seus professores utilizam o computador/*notebook* nas aulas?
- ☐ Muitos deles, em muitas aulas.
  - ☐ Muitos deles, em poucas aulas.
  - ☐ Poucos deles, em muitas aulas.
  - ☐ Pouco deles, em poucas aulas.
  - ☐ Não utilizam. (Passe para a questão seguinte.)
9. Você gostaria que os seus professores usassem o computador durante as aulas?
- ☐ Sim.
  - ☐ Não.
  - ☐ Ainda não pensei nisso.
10. Nas aulas de Língua Portuguesa, são utilizadas as ferramentas da informática e os recursos da Internet?
- ☐ Sim (Passe para a próxima pergunta)
  - ☐ Não (Passe para a questão 13)
11. Com que frequência ocorre o uso dessas ferramentas e recursos de que trata a questão anterior?
- ☐ Semanalmente
  - ☐ Quinzenalmente
  - ☐ Mensalmente
  - ☐ Bimestralmente
12. Você recebe algum tipo de orientação do professor dessa disciplina quanto ao uso dessas ferramentas e recursos, para realização das atividades propostas nas aulas?
- ☐ Sim
  - ☐ Não
  - ☐ Às vezes
13. O professor de Língua Portuguesa costuma propor tarefas de casa que requerem o uso do computador/internet?
- ☐ Sim, poucas vezes.
  - ☐ Sim, muitas vezes.
  - ☐ Não



14. Quando o professor propõe as tarefas de casa de que trata a questão 13, ele fornece as orientações necessárias quanto ao uso das ferramentas e recursos envolvidos na realização das atividades?
- ☐ Sim
  - ☐ Não
  - ☐ Às vezes
15. Em relação aos recursos e ferramentas da Informática, abaixo apresentados, assinale aquele(s) que o seu professor de Língua Portuguesa já utilizou nas aulas. (Mais de uma alternativa pode ser assinalada)
- ☐ Processadores/editores de texto
  - ☐ Geradores de apresentação (*slides*)
16. Considerando a resposta dada à questão anterior, informe que tipo de atividades você já realizou nas aulas de Língua Portuguesa utilizando esses recursos/ferramentas da informática. (Mais de uma alternativa pode ser assinalada)
- ☐ Sistematização de relatórios/resultados de pesquisas;
  - ☐ Digitação e formatação de produções textuais de gêneros diversos;
  - ☐ Produção de folder(es) e panfleto(s);
  - ☐ Produção de jornal(is) escolar(es);
  - ☐ Produção de revista(s) escolar(es);
  - ☐ Organização de apresentações em *PowerPoint* para socialização de resultados de pesquisas, apresentação de seminários e outras atividades;
  - ☐ Outra(s): \_\_\_\_\_
17. Dos recursos, ferramentas e ambientes da Internet apresentados abaixo, quais já foram utilizados nas aulas de Língua Portuguesa?
- ☐ Sites institucionais diversos;
  - ☐ Correio eletrônico (*e-mail*);
  - ☐ Comunicadores instantâneos (*MSN, Skype, Gtalk, Salas de Bate-papos, etc.*);
  - ☐ Sites de busca (*Google, Yahoo!, Cadê, etc.*);
  - ☐ Redes sociais (*Orkut, Facebook, MySpace, etc.*);
  - ☐ Weblog, *microblog (twitter)*;
  - ☐ Jogos;
  - ☐ Vídeos;
  - ☐ Outro(s): \_\_\_\_\_
18. Quais atividades já foram realizadas nas aulas de Língua Portuguesa, envolvendo o uso desses recursos/ferramentas da Internet citados na questão anterior?
- ☐ Pesquisas;
  - ☐ Comunicações por e-mail (professor-aluno-professor);
  - ☐ Fóruns de discussão ocasionais;
  - ☐ Comunidades de discussão permanentes;
  - ☐ Bate-papos;
  - ☐ Videoconferências;
  - ☐ Criação (pelo professor) de *blog* da turma para publicação de trabalhos;
  - ☐ Criação de *blogs* (pelos próprios alunos) para socialização de trabalhos realizados em equipe;

( ) Troca de mensagens em *microblogs* (*twitter*, por exemplo).

Responda às questões seguintes relativas ao uso, pelo professor de Língua Portuguesa, de ambientes e equipamentos disponíveis na escola.

19. Em relação ao uso específico do Laboratório de Informática para realização de aulas, o professor:

( ) Não costuma usá-lo.

( ) Usa-o raramente.

( ) Usa-o frequentemente.

20. Quanto ao uso da Sala Multimídia, o professor:

( ) Nunca a utilizou.

( ) Utiliza-a raramente.

( ) Utiliza-a frequentemente.

21. Em se tratando especificamente da lousa digital disponível na escola, o professor:

( ) Nunca a utilizou.

( ) Usa-a raramente.

( ) Usa-a frequentemente.

22. Considerando que a escola dispõe de Internet *Wi-fi*, nas aulas de Língua Portuguesa, o professor:

( ) Não a utiliza.

( ) Diz que não a utiliza porque a conexão é muito lenta;

( ) Utiliza-a, mas com raridade;

( ) Utiliza-a, com frequência.

23. Considerando que o *Linux* é o sistema operacional que predomina nos computadores das escolas públicas, nas aulas de Língua Portuguesa, o professor:

( ) Usa esse sistema com mais frequência;

( ) Não utiliza esse sistema, preferindo usar computadores com outros sistemas operacionais, como o *Windows*, por exemplo.

24. Você já realizou atividades, nas aulas de Língua Portuguesa, utilizando ferramenta *Wiki* (recurso que permite a construção colaborativa de textos *online*)?

( ) Sim ( ) Não

25. Quando solicita que os alunos realizem pesquisas na Internet, o professor de Língua Portuguesa orienta sobre procedimentos a serem adotados nos *sítes* de busca, para facilitar o processo e otimizar os resultados da investigação?

( ) Sim

( ) Não

( ) Às vezes

26. A *Webquestion*, uma estratégia de pesquisa dinâmica e que favorece a otimização na exploração da grande gama de informações presentes na Internet, vem sendo amplamente utilizada atualmente, nos diversos níveis de ensino. Você já trabalhou com essa estratégia nas aulas de Língua Portuguesa?

( ) Sim

( ) Não

( ) Às vezes

27. Você já estudou, nas aulas de Língua Portuguesa, desta escola, especificamente sobre o texto digital e/ou sobre a linguagem presente nos ambientes virtuais (*Web*)?

(    ) Sim

(    ) Não

28. O professor de Língua Portuguesa costuma orientar os alunos em relação a procedimentos que podem e/ou precisam ser adotados na leitura/exploração do hipertexto, a fim de tornar esse tipo de leitura/pesquisa mais produtivo?

(    ) Sim

(    ) Não

29. Nas aulas de Língua Portuguesa, são dadas orientações aos alunos e/ou são promovidas discussões sobre as particularidades da escrita em ambientes virtuais?

(    ) Sim

(    ) Não

Muito obrigado pela sua colaboração!

## APÊNDICE P: RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DO CONTEXTO FÍSICO

| RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO (CONTEXTO FÍSICO)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| INTRODUÇÃO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <p>No dia 14 de março de 2013, às 08h e 45min, realizou-se uma visita ao Laboratório de Informática, a fim de se conhecer as condições do local e, deste modo, poder confrontar o observado com as informações oriundas dos questionários aplicados ao diretor e aos professores. Durante a visita contou-se com o acompanhamento da funcionária responsável pelo local, no turno matutino, Sra. S. C. Falcão.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| ASPECTOS OBSERVADOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p style="text-align: center;"><b>Estrutura física (condições, instalações e mobiliários)</b></p> <p>O Laboratório de Informática funciona em uma sala bastante ampla, climatizada, com iluminação adequada. Conta com: 30 conjuntos de mesa - com capacidade para acomodar 02 computadores em cada um -, 01 mesa usada pelo responsável do local, 01 armário e 37 cadeiras-padrão e mais 08 cadeiras avulsas.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <p style="text-align: center;"><b>Equipamentos (quais, quantidades, condições)</b></p> <p>O local conta com os seguintes equipamentos: 09 CPUs; 18 monitores (LCD); 01 servidor com 01 monitor (LCD); 11 estabilizadores, sendo um de conexão à internet; 01 impressora multifuncional. Ressalta-se que todos os computadores contam com kit multimídia e foi repassada a informação de que tais equipamentos foram recebidos no segundo semestre de 2012, estando, portanto, em excelentes condições e funcionando normalmente. Os computadores, que possuem o sistema operacional Linux, estão ligados em rede, o que não ocorre com a impressora, para facilitar o controle das impressões. Como a sala é bastante ampla, esses equipamentos estão alocados em apenas um lado, ficando a outra parte do espaço ociosa.</p> |
| <p style="text-align: center;"><b>Acesso à Internet</b></p> <p>Há acesso à Internet em todos os PCs, com conexão banda larga (2 Mb) que, segundo a responsável pelo local, é insuficiente para atender a demanda, de modo que, embora a conexão seja contínua, costuma ficar lenta no horário dos intervalos, pois grande parte dos alunos acessa a rede, nesse momento, por meio de seus <i>smartphones</i>. A disponibilidade de rede <i>Wi-Fi</i> também dá a possibilidade de o professor usar a Internet na própria sala de aula aliada a um Projetor de Imagem. Não é permitido, obviamente, o acesso a sites pornográficos, mas o acesso às redes sociais é liberado, mas com limitação de tempo de permanência.</p>                                                                                                   |

### **Suporte técnico e manutenção**

O suporte técnico é assegurado pelo NTE e, sempre que é aberto um chamado, o atendimento é rápido. Já a manutenção dos computadores é realizada por técnicos da marca Positivo, pois esses equipamentos estão no período de vigência da garantia. Ressalta-se que há dois NTEs na cidade de São Luís, sendo o Laboratório de Informática da escola-campo de pesquisa assistido pelo NTE instalado no CE<sup>6</sup> Gonçalves Dias.

### **Recursos Humanos**

Apenas no turno matutino há uma pessoa responsável pelo local, a funcionária já identificada acima. E a escola não trabalha com serviço de monitoria.

### **Usuários**

Segundo a funcionária que acompanhou a visita, o espaço é utilizado: (a) pelos alunos, no horário de aula, para realização de pesquisas rápidas com o aval do professor ou quando estão sem professor em sala. Eles também o utilizam, no contraturno, para realização de pesquisas e digitação de trabalhos; (b) pelos professores, mas estes o utilizam raramente e, em geral, sem os alunos, pois alegam que a quantidade de computadores é insuficiente e, com o acesso via rede *Wi-Fi*, há a possibilidade de uso da Internet na própria sala de aula. Ressalta-se que o uso da impressora por alunos só ocorre mediante autorização da Direção. Durante a visita, chegaram duas alunas do próprio turno, para realizar uma pesquisa, mas assim que tocou a sirene anunciando o final de uma das aulas, elas foram convidadas a retornarem à sala de aula.

### **Registros**

O Laboratório estava sem funcionar, por isso não está havendo agendamento para uso, mas é feito registro, em ficha, da utilização (data, nome do aluno e turno). Há também espaço na dita ficha para registro do número do micro e atividade, mas essas informações não vêm sendo registradas.

### **Outras informações**

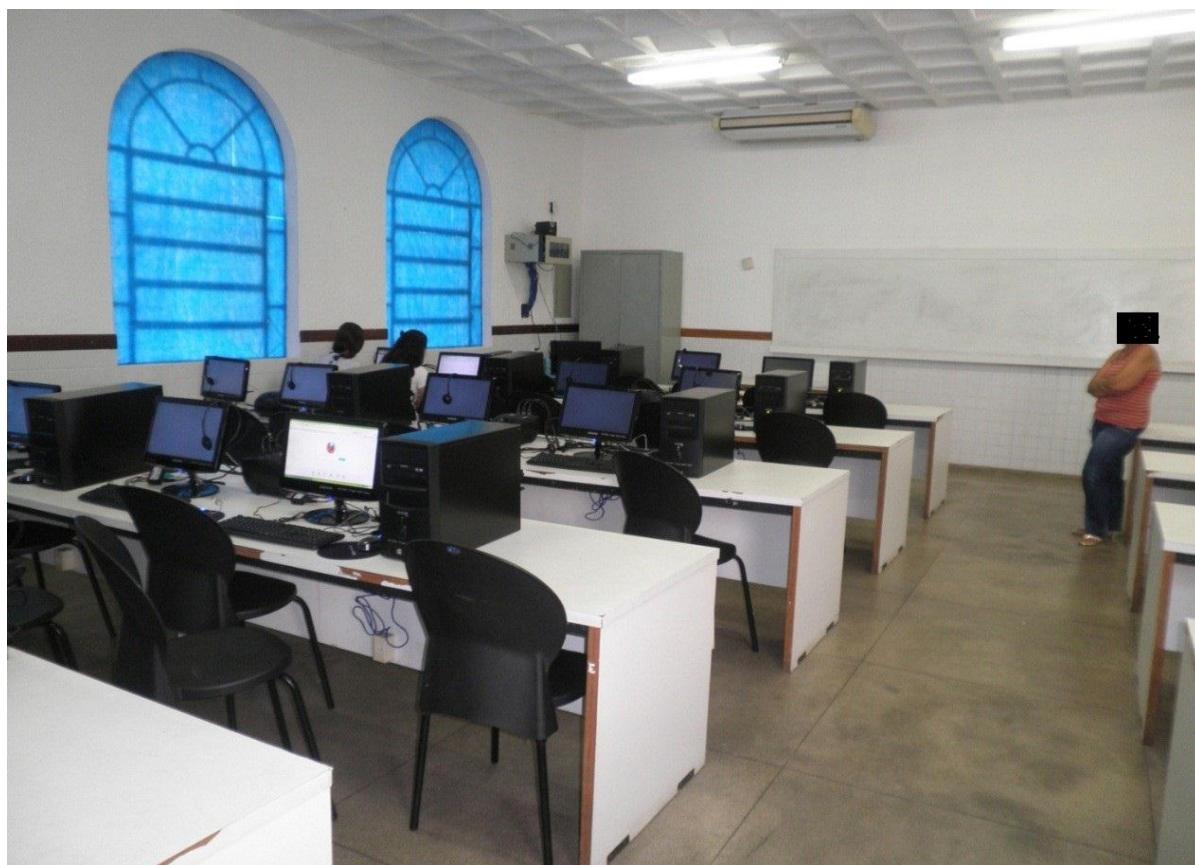
Não se observou, no local, material afixado com informações relativas ao uso do espaço e/ou atividades nele realizadas, o que normalmente é feito nesse tipo de espaço como parte da ambientação. Segundo a funcionária responsável pelo local, como a escola dispõe de Sala multimídia, esta costuma ser mais utilizada do que o próprio Laboratório de Informática.

<sup>6</sup> Centro Educacional

### **Outros espaços (Sala Multimídia)**

A Sala Multimídia possui uma lousa digital (tela + computador + projetor de imagem), com o Software “Interwrite Workspace”, que permite, entre outras ações, por meio de uma caneta digital - com borracha para apagar -, desenhar qualquer imagem, facilitando a ilustração do conteúdo trabalhado. Há um cabo que conecta o PC à tela branca. O professor pode usar apenas os recursos do PC, apenas os *softwares* da própria tela ou pode fazer a convergência de mídias, recursos. Destaca-se que a aquisição da lousa se deu no segundo semestre de 2012, após o que foi realizada uma oficina para instrumentalizar os docentes sobre o uso da ferramenta, e o espaço é utilizado pelos professores mediante agendamento.

### **Registro fotográfico - Laboratório de Informática (Crédito: Eliúde Costa Pereira)**







## APÊNDICE Q – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM SUPERVISORA 1

Nome: SM

Idade: 39 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Pedagogia e Letras

Ano de conclusão: 1990 / 1992      Instituição: Universidade Federal do MA

Curso de especialização: Avaliação e Planejamento / Educação Especial

Mestrado: ( X ) Sim      (   ) Não      Área: Educação

Doutorado: (   ) Sim      ( X ) Não      Área:

Tempo de atuação em Coordenação Pedagógica: 3 anos

Tempo de atuação em Coordenação Pedag. na escola: 3 anos

### Roteiro da Entrevista

#### **1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R - Sim, porque atualmente você não tem como escapar. A inserção digital hoje é uma realidade. Mesmo que a gente tenha conhecimento que isso está de uma forma muito ampla nas escolas, a gente sabe que não, ainda está em um processo de engatinhamento. Até porque não adianta você dizer que tem um laboratório quando esse laboratório não funciona; não adianta você dizer que tem um laboratório se não tem equipamento suficiente para o quantitativo de alunos que tem na escola. Então na realidade a gente ainda está engatinhando, isso no processo escolar, na instituição escola, porque a escola não tem suporte suficiente para atender essa demanda digital que hoje é uma realidade.

#### **2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R - Sim, só teoricamente. Os computadores eram daqueles bem pesadões, que foi em 90, início da década de 90. Então, a gente sabe que, no início da década de 90, você ter a proximidade com um computador não era fácil. E as instituições não tinham em número suficiente. E na UFMA, eu lembro bem, que a gente brincava: - Vamos brincar de digitação em uma máquina de datilografia. Até porque até nesse ano a maioria das monografias ainda saíam datilografadas.

#### **3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – 60 horas.

#### **4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Totalmente teórico.

#### **5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Sim, vários. Fiz ... um pelo estado, que foi de 180 horas, que agora eu não estou lembrando o nome. Mas foi uma carga horária de 180 horas que justamente o objetivo dele era instrumentalizar os professores da rede pública. E ... fora isso também eu fiz outros por interesse pessoal, mas sempre buscando essas informações, esses conhecimentos para lidar com a tecnologia digital no espaço de trabalho, que é uma necessidade.

#### **6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Sim.



**7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade como Coordenadora Pedagógica?**

R – Ah! Atualmente, como a gente, principalmente nos dias de hoje... a partir de 2011, todos os trabalhos da área escolar estão sendo informatizados. E como a gente trabalha atualmente diretamente com aluno, tudo com aluno hoje é informatizado, desde a matrícula dele até lançamento de nota, lançamento de conteúdo. A gente hoje em dia, como diz um colega meu, a gente ainda pega papel porque não consegue se livrar dele.

**8. Há algum incentivo, de sua parte ou dos gestores da escola, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Geralmente, solicitando curso para os professores. Quando alguns entram para a escola, que são novatos, que esses cursos passaram, que geralmente na semana pedagógica a gente faz esses questionamentos, de tá indicando esses profissionais para se atualizarem na área digital.

**9. No processo de formação continuada, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Sim. Agora mesmo no final do ano de 2012, a gente teve um curso com todos os docentes da escola para saberem lidar com a ... lousa... – como é mesmo o nome? - , lousa digital. Então todos os professores da escola foram treinados. É evidente que o tempo que a gente tem disponível, até em função da carga horária do professor, do dia-a-dia, não foi suficiente para ele dominar esse aparelho, mas a introdução e quem tem o interesse. Que todos os professores também tiveram acesso ao programa. Então é uma questão de ...

**10. Como a escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes?**

R – Olha, eu percebo, de maneira geral, muito pouco. Até o próprio programa. A demanda dele, acho por ser muito grande, ele termina atendendo poucos. Eu particularmente fiz o ano passado, ano retrasado, um curso realizado pelo ProInfo, que foi o curso de Mídias, Mídias digitais. Aprendi a fazer blog, esse tipo de coisa. Mas eu percebo que o curso tem uma carga horária... Como é um curso a distância e parte presencial... ele termina sendo muito pouco e termina na realidade distanciando o profissional, principalmente o professor. Porque a gente reconhece que o professor, ele tem uma carga horária muito sobrecarregada. Dificilmente o professor não trabalha manhã, tarde e noite. E a gente sabe que isso dificulta. Se você não tirar o professor de sala de aula pra fazer um curso, eu particularmente vejo que esses cursos a distância, eles terminam ficando a distância mesmo.

**11. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Não.

**12. Você costuma utilizar esses conhecimentos em sua prática como Coordenador(a) Pedagógica?**

R – Não se aplica.

**13. Que orientação é fornecida aos professores sobre a inserção das tecnologias digitais, em especial do computador, nas práticas pedagógicas?**

R – As orientações dadas, hoje, na realidade – falar com a função de coordenadora - , é muito mais de uso do instrumento para o aspecto da rotina da escola, porque é: - Professor, o senhor já digitou suas notas? O senhor já digitou suas frequências, o seu conteúdo? Então, na realidade, a informação ou o lidar com a informática hoje é

muito só de cobrança: se já preencheu o diário, ou seja, saí do papel que antes você pegava o papel para ver -, e cobrar no aspecto virtual. Porque não é, na realidade, conversando com o profissional de que ele pode fazer isso em qualquer momento, de casa; que essa ferramenta para ele pode ser de maior facilidade... não, na realidade, não é assim que funciona. O funcionamento é só saber se ele já preencheu os documentos que são prioritários para andamento da escola.

**Intervenção do pesquisador: Como é feito o acompanhamento da utilização dos espaços e tecnologias de que a escola dispõe?**

R – O uso fica muito a critério dos profissionais. Mas a gente sabe que o espaço do laboratório é bastante utilizado. Agora, especificamente, - vou falar da lousa – na sala de informática, os computadores, a gente sabe, quando eles vão pra lá, os computadores estão funcionando, são utilizados. Agora a lousa nem todos os professores utilizam, são raros os professores que vão pra sala de multimídia utilizar a lousa, como ferramenta tecnológica – porque você pode fazer tudo na lousa -, são poucos, por falta do domínio, na realidade.

**14. De que forma esse processo de formação continuada, voltado ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Na realidade, eu não vejo tanto impacto. Mas eu vou te dizer uma coisa bem aqui que o professor poderia utilizar, que tem uma tecnologia na mão – eu poderia dizer de 90% dos alunos, botar aqui um número bem grande porque a gente percebe isso; os nossos alunos, hoje em dia, têm celular com *Wi-Fi*, a escola tem *Wi-Fi*. Por que não utilizar dessa ferramenta, já que ele tá acessado à Internet? Muitos dos alunos, a gente chega na sala de aula, eles estão no computador. Eles estão fazendo o quê? Estão acessando a Internet. Porque tem a disponibilidade na escola. Então, o professor, na realidade, ele precisa ser despertado para a área da tecnologia em todos os seus setores, em todos, todos os seus âmbitos. E não simplesmente só um laboratório, ou só porque tem um espaço próprio para isso. Mas o próprio aluno tem essa ferramenta e o professor tem que ser trabalhado para isso. Só que o que a gente sabe é o seguinte: na sua formação inicial, a gente sabe que as universidades não estão preparadas. Na formação continuada, se ele não tiver um direcionamento, dificilmente o professor vai buscar isso, porque ele deixa para depois, vai postergando... e nesse postergar, nesse postergar, o professor chega a um determinado tempo em que ele vê que não tem mais porque fazer. Se ele passou 10, 20 anos sem ter sido cobrado, sem ter sentido falta, literalmente. Por que ele não sente falta? Porque não conhece. Você não vai sentir falta daquilo que você não conhece. Então, a gente percebe que... os nossos gestores, do macro ao micro, que é aqui na escola, eles têm que dar esse incentivo, porque a formação continuada... quando a gente procura a formação continuada, é dentro das nossas necessidades. Geralmente a necessidade profissional, ela não fica em primeiro lugar. Às vezes você faz uma especialização, não é tanto pela especialização, que por essa especialização você ganhar 15% em seu salário. Então toda pós-graduação que a gente termina fazendo, de maneira geral - lógico que a gente está aqui generalizando -, é justamente buscando o seu incentivo... monetário, nem sempre é pelo seu desempenho profissional, que deveria ser. Melhor, eu tiro por mim, e isso tem vários exemplos. E isso eu gostaria que ficasse registrado. Dentro da secretaria de educação, que é onde trabalhamos, é uma das secretarias que mais dificulta o seu acesso à formação continuada. E eu não entendo por quê, porque é uma que deveria estar trabalhando de uma maneira... para que isso acontecesse. As demais secretarias que eu conheço fazem isso da forma mais tranquila e natural do mundo. Enquanto que a secretaria de educação, ela emperra.

Então, se a gente pensa em mudança, se a gente pensa em transformação, isso não pode acontecer se o profissional professor não for trabalhado, não tiver essa formação continuada, inclusive na era digital.

**15. Você tem notado que, com o uso das tecnologias no processo de ensino, os professores se mostram mais motivados?**

R – Na realidade, no momento em que a gente está em treinamento, em processo de conhecer aquilo, você percebe toda aquela euforia do professor em fazer, mas veja bem: tem uma lousa digital para 20 turmas pela manhã, 20 à tarde e 20 à noite. Como é que esse professor vai utilizar essa lousa se no momento que ele precisa tá ocupada com uma outra atividade, porque só tem essa lousa, nesse espaço. Porque o Laboratório em que a lousa está, ele é utilizado pra várias atividades, mas não necessariamente com a lousa. Mas se está ocupado o espaço, o professor não pode utilizar, ou seja, o ideal seria que nós tivéssemos uma lousa em cada sala.

## APÊNDICE R – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM SUPERVISORA 2

Nome: SV

Idade: 35 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Pedagogia

Ano de conclusão: 2001      Instituição: Universidade Estadual do Maranhão

Curso de especialização: Supervisão Escolar

Mestrado: (   ) Sim    ( X ) Não      Área: \_\_\_\_\_

Doutorado: (   ) Sim    ( X ) Não      Área: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação em Coordenação Pedagógica: 10 anos

Tempo de atuação em Coordenação Pedag. na escola: 1 ano

### Roteiro da Entrevista

#### **1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Sim, porque considero o avanço tecnológico e considero também que ele proporciona aos professores e aos educandos um acesso maior e significativo ao próprio aprendizado. Sem contar também que com a evolução que nós nos encontramos, eu acho que não dá para ficar aquém. As escolas, embora a gente tenha já presenciado a questão da implantação de laboratórios nas escolas, mas na realidade a eficácia está um pouco distante porque eles ficam sem utilidade, pela maioria dos educadores não saberem utilizar e os alunos ... nem todos também têm um conhecimento apropriado e ... às vezes, por parte da gestão, até receio de que quebre, danifique... os equipamentos. Mas, eu acredito que a gente possa estar superando, estar se inserindo de fato. E eu não considero que seja algo viável só no Ensino Médio; considero que seja algo viável desde as séries iniciais.

#### **2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Informática, sim. Informática Educacional. Toda experiência é válida, mas foi superficial, mais a questão da teoria com relação aos softwares e hardwares. Só aquela introdução inicial do que seja. A questão prática, não.

#### **3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Não lembro da carga horária, acho que entre 60 e 80 horas.

#### **4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Teórico.

#### **5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Sim. Participei do ProInfo, pela Universidade Federal do Maranhão, Tecnologias da Informação e Comunicação, TICs mesmo. Só que a UFMA ofereceu a nível de especialização. Eu iniciei, mas não concluí. Eu iniciei em 2008, mas em 2009 eu tive que me afastar da URE de V., aí eu não acabei ... o município que eu mudei não tinha Internet, na época. Aí, nesse mesmo período de 2008, eu fiz também uma inscrição e acabei sendo aprovada pela PUC Rio, era Tecnologias na Educação, também eu acabei interrompendo, aí não concluí. Mas o curso da UFMA de especialização eu quase cheguei à conclusão, faltou só o trabalho final.

#### **6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Sim. Eles tratam as mídias gerais, dos livros, rádio, televisão, mas também tratam a questão do uso do computador.

**7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade como Coordenadora Pedagógica?**

R – Um dos critérios do próprio curso é que nós pudéssemos estar elaborando projetos ... e esses projetos voltados para a sala de aula – porque na época eu era coordenadora, mas eu era professora. E eu era professora de uma série inicial, trabalhava com uma 4ª série. Na época não era ano ainda, era série. E os projetos que eu elaborava era direcionado para minha turma e eu podia ver a parte teórica, mas também colocar em prática tudo o que a gente teorizava. E todos os projetos que foram elaborados voltados para a utilização foram aplicados. Interessante! Mas enfatizando que era a utilização de todas as mídias: de livros, jornais, TV, rádio...

**Intervenção do pesquisador: Mas, e em relação a sua atuação como coordenadora pedagógica?**

R – Na Jornada Pedagógica, a escola pensou em trabalhar o Projeto Ensino Médio Inovador. E no Ensino Médio Inovador, a temática que foi escolhida pelos professores foi TICs, tecnologias da Informação e da comunicação. Então pra mim foi uma maravilha, porque eu já havia estudado antes, uma experiência... Então a gente pode orientar os professores, por disciplina na questão da elaboração do próprio projeto, incentivando às vezes alguns com dificuldade: - Será que dará certo? – Será que não dará certo? E a gente já com a experiência, incentivando, orientando e dando aquele apoio que eles necessitam para que eles pudessem estar elaborando e colocar em prática.

**8. Há algum incentivo, de sua parte ou dos gestores da escola, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Depende. Eu considero o projeto uma iniciativa da direção da escola, porque ele dá o apoio. Agora cursos incentivados diretamente pela escola, eu não tenho uma informação bem concreta. Mas a gente pretende incentivar sim. Tanto é que a escola tem a lousa digital, mas ela não é utilizada, porque os professores não têm conhecimento. Então, o que que a gente pensa em relação a isso? Buscar a formação, para que, de fato, a gente possa estar utilizando.

**9. No processo de formação continuada, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Bem, não ainda de forma efetiva, eu acredito que de forma esporádica mesmo. Não de forma efetiva porque como eu informei anteriormente, a escola tem um laboratório. Não aquela formação diretamente para a utilização da mídia ou da tecnologia ou do computador junto com o que ele tem a oferecer, o que programa. Não essa formação direta, não desde a minha presença aqui. Eu não posso informar anterior.

**10. Como a escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes?**

R – Eu não tenho informação se aqui na instituição tem algum professor cadastrado no sistema, se tem algum fazendo aquele de 40 horas. Eu não tenho essa informação precisa. Em V..., eu fazia parte do núcleo tecnológico. Então, o que a gente tem de experiência a nível geral de Estado. Como eram 13 municípios, o que a gente presenciou? Há inscrições dos professores, mas, no entanto, há desistência. Mas a desistência ela se caracteriza, ela se efetiva, pela questão da falta de domínio, tempo também, é muito colocado essa questão de tempo, mas se a tecnologia ..., mas é porque você tem que formar um autodidata. A gente vê dessa

forma e... é dessa forma também a educação a distância. Mas você não tem que por determinados obstáculos desistir.

**11. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Sim, nos últimos dois anos, não. Mas anteriormente sim. Mas eu participava mais quando eu era técnico da URE mesmo, supervisora escolar e técnico do NTE.

**12. Você costuma utilizar esses conhecimentos em sua prática como Coordenador(a) Pedagógica?**

R – Sim.

**13. Que orientação é fornecida aos professores sobre a inserção das tecnologias digitais, em especial do computador, nas práticas pedagógicas?**

R – A orientação mais direta que se dá para o professor é que ele é um recurso. Ele não pode ser direcionado na instituição escolar como uma disciplina à parte, mas como um instrumento tecnológico que está inserido em todas as disciplinas, em todos os currículos. E que compete ao professor encaminhar, incentivar os alunos a utilizar, através de pesquisas, mas direcionar adequar à sua disciplina. As escolas têm o Linux, o que é muito criticado. Se a gente for entrar no âmbito dessa discussão a gente vai longe. Mas o Linux educacional ele traz muitos programas maravilhosos. Traz de Língua Portuguesa, de Matemática, todo o currículo de tudo. Mas o que acontece: a crítica em cima do Linux é que é um programa gratuito, o governo optou por ele. Mas nas práticas no dia-a-dia, não é o que é utilizado. Então não é o que é utilizado, você acaba esquecendo. Então eu acredito que essa mudança de programa de certa forma dificultou a inserção e a utilização dos laboratórios na íntegra.

**14. De que forma esse processo de formação continuada, voltado ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Nós temos um projeto para colocar em prática. A princípio houve uma grande resistência, um receio de não dar certo. Porque o diferente e o novo assusta mesmo. Então isso é aceito. Mas a gente também viu o entusiasmo de muitos educadores em participar. E eu tenho uma avaliação positiva, no sentido de que eu acredito que vai impactar muito mais ainda quando esse projeto chegar diretamente aos alunos, aos estudantes, que é o objetivo principal. Porque eles, na realidade, é que serão os protagonistas, os professores irão mediar. A princípio se está pensando, se está estruturando o projeto. Mas o projeto é voltado para os alunos, para a aprendizagem deles. Eles vão aprender a redação, ele vão aprender a redigir um texto, a divulgar num espaço virtual, onde todos terão acesso, não só os estudantes do Liceu, com de São Luís, ou então outros estados. Isso é interessante, que o professor esteja junto e que possa estar incentivando o aluno a melhorar a leitura e também a melhorar a questão da utilização da tecnologia, como o computador e a Internet, numa linguagem mais formal. Que a linguagem simplista que os adolescentes e jovens utilizam às vezes deixa a desejar.

**15. Você tem notado que, com o uso das tecnologias no processo de ensino, os professores se mostram mais motivados?**

R – Sim, a princípio houve empolgação de muitos, como houve também resistência, mas medo. Mas eles estão bem empolgados, a maioria. Se a maioria está, então a gente considera como positivo.

## APÊNDICE S – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM SUPERVISORA 3

Nome: SN

Idade: 40 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Pedagogia

Ano de conclusão: 2003    Instituição: Universidade Federal do Maranhão

Curso de especialização: Não informado

Mestrado: (    ) Sim    ( X ) Não    Área: \_\_\_\_\_

Doutorado: (    ) Sim    ( X ) Não    Área: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação em Coordenação Pedagógica: 8 anos

Tempo de atuação em Coordenação Pedag. na escola: 6 anos

### Roteiro da Entrevista

**1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Claro, porque abre horizontes. Nós estamos na Era da Tecnologia e, os nossos alunos, eles já praticamente nascem... É claro que é um público muito diferente, o aluno da escola pública, é diferente da escola privada, onde eu tenho também experiência. Mas a demanda é praticamente a mesma. Os meninos talvez só não tenham tantas habilidades, ou melhor, não utilizem as habilidades que têm para os fins os quais deveriam. Utilizam mais para bate-papo... redes sociais... e não utilizam com os fins que realmente deveriam utilizar, na escola. Aqui, por exemplo, nós temos a rede *Wi-Fi* e o aluno, ele, às vezes, nós encontramos com os alunos, na hora do intervalo, no corredor, utilizando a rede, mas a gente sabe que é com um fim das redes sociais, mais de comunicação.

**2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Não, infelizmente, não.

**3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Não se aplica.

**4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Não se aplica.

**5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Não, durante o tempo da graduação, apenas a experiência profissional da outra escola onde eu trabalho. Então, lá sempre houve formação continuada nessa área.

**6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Sim.

**7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade como Coordenadora Pedagógica?**

R – Dá um suporte, porque você consegue orientar melhor, quando você tem a prática vivenciada, você passa a ter uma orientação com maior propriedade.

**8. Há algum incentivo, de sua parte ou dos gestores da escola, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Sim, até porque a nossa escola, aqui o Liceu Maranhense, é uma escola que trabalha com mídias em sala de aula: nós temos *Data-show*, nós temos *notebooks*, na escola. Então, nós queremos... Durante os acompanhamentos de planejamento dos professores, nós sempre mencionamos a importância.

**9. No processo de formação continuada, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Sim, através das formações. Além do estímulo, do acompanhamento do planejamento do professor, nós trabalhamos com formações continuadas. Na verdade, essa é uma das principais funções. Nós já tivemos uma formação mesmo, com um profissional na área da tecnologia da informação, para os professores. Por exemplo, a sala de multimídias, quando nós tivemos a nossa tela digital, nós tivemos vários momentos com os professores, quando eles puderam receber orientações e também alguns momentos de prática.

**10. Como a escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes?**

R – Olha, eu, na verdade, preciso me informar melhor sobre isso, porque às vezes está na rede, está proposto pela rede, e a gente não tem conhecimento, não chega ao supervisor.

**11. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Sim.

**12. Você costuma utilizar esses conhecimentos em sua prática como Coordenador(a) Pedagógico(a)?**

R – Costumo.

**13. Que orientação é fornecida aos professores sobre a inserção das tecnologias digitais, em especial do computador, nas práticas pedagógicas?**

R – Em relação ao uso dessas tecnologias, tudo é feito através do acompanhamento do plano por disciplina. Então há uma orientação dessa utilização e há também uma cobrança. Porque nós temos os recursos; eles estão aí disponíveis, então, por que não utilizá-los? Para que a aula fique mais atraente, mais dinâmica, para que o aluno seja realmente incluído digitalmente.

**14. De que forma esse processo de formação continuada, voltado ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Olha, eu acredito que os nossos professores, boa parte deles – isso eu posso falar com segurança – não é por falta de domínio, não, do uso da ferramenta em si. Os nossos professores são jovens, em sua grande maioria são professores que utilizam mesmo as mídias no seu dia a dia e, se ainda não está plenamente incluído em sua aula, não é por falta de conhecimento, nem de incentivo.

**15. Você tem notado que, com o uso das tecnologias no processo de ensino, os professores se mostram mais motivados?**

R – Sim, já está no nosso meio, a nossa comunicação, através dos e-mails. Nós temos e-mails das áreas de conhecimento. Então, eles encaminham provas, tudo se transforma... Esse acompanhamento se dá mais rapidamente. Então, por isso que eu falo que aqui boa parte dos professores, eu acho que a maioria, já estão nessa inclusão digital. E já favorece também para os alunos em sala de aula. Até porque eles são muito acostumados com essas mídias. Os planos ... eles vêm impressos, vêm. Mas boa parte deles vêm através dos e-mails. E nós temos grupos também nas redes sociais, que facilita essa comunicação. A escola tem crescido nessa



utilização das mídias. E o nosso professor, eu considero que ele tem não só a ferramenta, mas como ele tem o conhecimento também, em sua maioria. É claro que têm as exceções, aqueles que ainda utilizam com medo, com alguma restrição, mas é um número muito pequeno. Boa parte utiliza a sala de multimídia, boa parte utiliza os *Data-shows* em sala de aula. Tem vários professores que trazem suas mídias para a sala, que a sala multimídia é uma só para a escola toda. Então, tem professor que tem seu próprio notebook. Tem professor com o último lançamento de *Data-show* aqui, sabia?

## APÊNDICE T – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR 1

Nome: PM1

Idade: 42 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Letras – Licenciatura plena

Ano de conclusão: 1993      Instituição: Universidade Federal do Maranhão

Curso de especialização: Mídias na Educação

Mestrado: ( ) Sim      ( X ) Não      Doutorado: ( ) Sim      ( X ) Não

Tempo de atuação na docência: 18 anos

Tempo de atuação na escola: 5 anos

### Roteiro da Entrevista

**1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Sim. Olha, eu acho que facilita a aprendizagem e torna muito mais interessante a prática na sala de aula. Acho que nós não podemos ficar alheios às novas tecnologias, às mudanças que estão ocorrendo. Então, eu acho que, com o uso das tecnologias, as aulas, principalmente, não só em questão de gramática, mas principalmente da literatura, as aulas se tornavam muito mais atrativas para o aluno.

**2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Não, na época não havia.

**3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Não se aplica.

**4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Não se aplica.

**5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Sim, eu estou fazendo o curso de Mídias na Educação e fiz um curso de 100 horas sobre inclusão digital, pela Secretaria Municipal de Educação.

**6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Sim.

**7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?**

R – Olha, na verdade, mudou muito a minha prática. Eu, antes de trabalhar com a tecnologia, de fazer curso, de conhecer mesmo, eu era um profissional extremamente tradicional. Só utilizava o quadro. Até mesmo os outros recursos disponíveis na escola, eu não utilizava. E depois, com os cursos, eu modifiquei minha visão de trabalho. Acho que facilitou muito mais.

**8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Há, sim, porque todas as vezes quando há a semana pedagógica, eles pedem que a gente indique temas pra formação continuada. Então, eu acho assim, pra mim já é um incentivo, que cabe ao professor sugerir aquela área em que ele realmente

quer trabalhar, em que tem interesse em aprender. Então, não deixa de ser um incentivo.

**9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Olha, ano passada houve um curso – porque aqui nós temos a lousa digital -, então houve uma formação de 10 horas de capacitação, quer dizer, nem terminou ainda, porque houve o final do ano letivo. Mas há esse incentivo.

**10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?**

R – Olha, o curso que eu faço de pós-graduação é pelo ProInfo. E foi através da escola que eu fiz a minha inscrição. Houve divulgação.

**Intervenção do pesquisador: E os cursos rápidos oferecidos pelo NTE, há divulgação aqui na escola?**

R – Não, aqui na escola, não. Houve divulgação do curso de especialização.

**11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?**

R – Costumo. Eu pesquiso texto. Geralmente eu trago um texto, algum projeto que eu acho interessante, que eu vejo como aplicar, fazer alguma adaptação, vários planos de aula. Então, eu utilizo, não constantemente, mas de vez em quando...

**12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Só relacionadas ao curso de especialização que eu fiz. Fora isso, não tenho participado.

**13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?**

R – Não se aplica.

**14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Olha, eu acho que quando você utiliza – porque não é uma prática constante também, porque os recursos são poucos, você tem que fazer um manejo (sic). Nem todo dia eu vou poder utilizar o Laboratório de Informática ou a lousa, ou o recurso de mídia, porque tem outros professores. Então, você segue todo um cronograma, o horário tem que marcar. Mas eu observo que todas as vezes que a gente utiliza esses recursos, eu acho que há uma participação maior dos alunos, há um interesse maior, há uma empolgação a mais, porque eles já vivem nessa era tecnológica. E aquelas aulas somente no quadro têm se tornado cansativas. E às vezes eles até auxiliam, se você não sabe... Parece que eles estão anos luz à frente da gente.

**15. Você possui computador, *notebook* ou *tablet*?**

R – Possui computador e notebook.

**16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?**

R – Olha, eu tenho habilidade básica no *Word*, sei digitar, mas tenho ainda um pouco de dificuldades. Em relação ao *PowerPoint*, quando eu preciso usar, eu peço ajuda, eu tenho dificuldade.

**17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?**

R – Em relação à Internet, eu costumo mais utilizar pesquisas, para preparar aulas. Pra questão pessoal, eu utilizo também muito os jornais online, revistas, *blogs*. Compras eu faço, mas não com muita frequência, porque tenho receio. Redes sociais, eu não uso.

## APÊNDICE U – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR 2

Nome: PM2

Idade: 41 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Letras – Licenciatura plena

Ano de conclusão: 2003      Instituição: Universidade Estadual do Maranhão

Curso de especialização: Perspectivas Críticas da Literatura Contemporânea

Mestrado: ( ) Sim      ( X ) Não      Doutorado: ( ) Sim      ( X ) Não

Tempo de atuação na docência: 10 anos

Tempo de atuação na escola: 1 ano

### Roteiro da Entrevista

**1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Muito! Porque os alunos, atualmente - o que eu observo -, é que eles estão muito focados na questão, principalmente da Internet, da multimídia e eu penso da seguinte forma, nós temos que adaptar, inovar o ensino da sala de aula, adequando essas tecnologias, como forma até de chamar mais a atenção e também de fazê-los utilizar a ferramenta como ela deve ser utilizada.

**2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Não. Nós tivemos seminários que a gente trabalhava com projetos, não tinha monografia, foram projetos, seis projetos. E nós tínhamos um projeto que foi todo voltado para a multimídia, mas não teve uma disciplina específica, foi mais um trabalho de pesquisa.

**3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Não se aplica.

**4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Não se aplica.

**5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Não.

**6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Não se aplica.

**7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?**

R – Não se aplica.

**8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Sim. Pelo que eu tenho visto, eles nos dão liberdade para trabalhar com... Nós temos um bom acervo multimídia na escola, inclusive nós estamos utilizando esses recursos nas aulas do 3º ano, aos sábados.

**9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Olha, no pouco espaço de tempo em que estou aqui não deu para perceber ainda. Acredito que elas vão estar inseridas no projeto Ensino Médio Inovador, a qual eu fui escolhida para ser coordenadora da área de linguagens. Então, nós estamos montando o primeiro projeto, a primeira ideia, que seja uma revista eletrônica, mas ainda não foi definido. Eu estou aguardando os professores me darem uma sugestão, pra que a gente possa fechar. A minha ideia não era a gente fazer especificamente uma revista eletrônica, era uma coisa mais ampla; resgatar a revista antiga, o papel, o jornal, porque eles estão muito viciados somente em Internet e nem sempre na Internet a gente tem aquela informação precisa. Então que eles tenham o hábito também de ler jornais, de ler revistas. Era fazer um passeio pela história, até chegar na revista eletrônica. Essa era a minha ideia, mas nada ainda de concreto.

**10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?**

R – Eu sei que tem utilizado, mas eu ainda não participei.

**11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?**

R – Não, eu ainda não acessei, não utilizei, mas eu utilizo, busco informações em outros sites.

**12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Não, por enquanto não, estou sem tempo. Mas eu estou precisando.

**13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?**

R – Não se aplica.

**14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Em termos de sala de aula, eu percebo que, quando eu trabalho, que eu envolvo, por exemplo, a Internet, ou que eu pego um data show para trabalhar, o interesse cresce, é mais dinâmica a aula, se torna mais dinâmica, o aluno gosta mais. Por exemplo, quando eles têm alguma dificuldade de semântica, eles têm o dicionário no celular, então eu peço que eles pesquisem no celular.

**15. Você possui computador, *notebook* ou *tablet*?**

R – Todos. Na minha casa tem quatro computadores, um em cada compartimento. Tem o note, tem o net, tem o *tablet*. Eu tenho tudo. (risos)

**16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?**

R – Sim, eu digito monografia, normalizo trabalhos – eu faço isso extraescola, pra faculdade -, monto *slide*...

**17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?**

R – Pesquisa de textos interessantes – que eu gosto de buscar textos atuais interessantes para trabalhar em sala de aula -, vídeos... Ontem mesmo eu estava baixando um vídeo do Youtube sobre orações subordinadas adjetivas, porque chama mais a atenção. Antigamente, eu fazia muito cartaz – passava a noite fazendo cartazes, trazia para a aula, bonitinho... aquilo chamava atenção. Hoje não chama mais tanto atenção. Compras, eu faço de vez em quando. Agora eu estou

usando muito as redes, porque eu me comunico muito com os alunos pelo *face*. Acabei de mandar vários textos pelo *face*. Eles têm o grupo da turma e eu publico no grupo deles. E eu fiz ontem um *blog* – que eu ainda não acessei (risos) -, com esse objetivo, de jogar dicas, textos, letras de música – que eu trabalho muito com letras de músicas -, pra eles já pegarem antecipadamente, pra aproveitar o tempo da aula no geral, no total, porque eles tendo a informação prévia, eles já vêm programados pra aquilo. Então a gente já aproveita bem mais tempo, do que tá indo em sala, ir distribuir o texto, ou então ir copiar no quadro, ou montar o equipamento pra apresentar... Sempre tem um aluno responsável só para mexer nesses... e passar pra os outros.

## APÊNDICE V – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR 3

Nome: PM3

Idade: 37 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Letras – Licenciatura plena

Ano de conclusão: 1997      Instituição: Universidade Federal do Maranhão

Curso de especialização: Língua Portuguesa

Mestrado: ( ) Sim      ( X ) Não      Doutorado: ( ) Sim      ( X ) Não

Tempo de atuação na docência: 15 anos

Tempo de atuação na escola: 3 anos

### Roteiro da Entrevista

#### **1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Sim. Porque eu mesma adoro tecnologia. Sempre que eu posso, eu tenho acesso a ela. Tudo que lançam me interessa. Já me interessei até pelo seu trabalho. Então, como é uma ferramenta que eu mesma gosto de utilizar, porque eu sei que facilita bastante, na medida do possível, eu busco a utilização dela em sala de aula.

#### **2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Não, a gente tinha uma disciplina que abordava a utilização de alguns recursos audiovisuais, no máximo. Mas naquele período ainda era retroprojeter... O nome da disciplina era... Técnica de Recursos Audiovisuais. Foi excelente! Gostei muito da disciplina. A gente teve uma parte prática também muito boa. Eu comecei a faculdade muito jovem, não tinha acesso... não tinha contato com esses recursos. Foi muito bem trabalhado em sala de aula e também fizemos a parte prática, que ajudou bastante.

#### **3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – No máximo, nós tínhamos, eu acho, dois horários.. Entre 60 e 80 horas, por aí.

#### **4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Eu acho que foi bem dividido: teórico e prático.

#### **5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Não, sobre tecnologias, não.

#### **6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Não se aplica.

#### **7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?**

R – Muito útil.

#### **8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Não, desde o tempo que eu estou aqui, não. A única coisa que nós fizemos foi só um treinamento, curtíssimo.

#### **9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**



R – Não.

**10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?**

R – Não. Na verdade, eu passei dois anos fora e estou retornando agora, mas até este momento não foi falado nada. Eu conheço o ProInfo, mas por conta da minha mãe que também era professora, - hoje já se aposentou -, ela chegou a fazer esses cursos do ProInfo pela escola dela. Mas, pelas escolas onde já trabalhei – essa aqui é a segunda escola que eu trabalho -, nunca fizemos nada nesse tipo. Esse treinamento a que eu me referi era mesmo só pra... – único que utilizamos com relação às tecnologias -, foi pra nos capacitarmos para utilizarmos o SIAEP, pra alimentar o sistema de notas, aulas... aquele registro.

**11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?**

R – Sim. Lá, eu sei que tem muito material para preparação de aula, tem alguns grupos de discussão também. Então, eu costumava usar mais no período que eu estava fora. Eu fiz um trabalho com o ensino fundamental – durante um tempo eu era professora do fundamental -. Eu Acho que lá tem muita coisa adequada para as séries iniciais: troca de informações sobre planejamento de aula, os textos, os vídeos – que enriquecem bastante -, músicas... Então esse material digital lá disponível, parecido com o que tinha naquele domínio público, também, muito interessante. Então lá eu ia buscar esses vídeos. Pra trabalhar folclore, você pega lendas, tem lendas narradas, tem filmes. Então, esses recursos lá é (*sic*) bem melhor que você perder tempo, procurando na Internet. Chega lá já está tudo organizado e a pesquisa é bem ágil.

**12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Infelizmente, não.

**13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?**

R – Não se aplica.

**14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Esse processo é ainda bem tímido na escola.

**15. Você possui computador, *notebook* ou *tablet*?**

R – Sim, os três: computador, *notebook* e *tablet*.

**16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?**

R – Sim, tanto em processadores de texto quanto em geradores de apresentação. Eu fiz aquele curso de Informática básica e me interessei bastante. Então até hoje eu tenho o hábito de comprar revistas em banca e estudar... o funcionamento... Sei mexer, sei limpar, sei usar... e também me interesse por programas. Então eu costumo utilizar... PowerPoint é uma das ferramentas que eu mais gosto. Lógico, facilita bastante durante as aulas. Mas nem sempre a gente tem a oportunidade de usar porque necessita ainda de outras aparelhagens, infelizmente.

**17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?**

R – a primeira é a busca das informações, pesquisas, informação mesmo. Ler jornal, saber o que está acontecendo no mundo. Quando eu ligo, é a primeira coisa que eu faço, depois eu vou ver e-mail, depois eu vou ver outras coisas, mas sempre em busca da informação, que a gente já não tem tempo de ler jornal, passa o dia fora... Então, é lá que eu busco realmente. Já no aspecto profissional mesmo, a busca dos textos, alguma coisa curiosa para trabalhar com eles em relação à língua portuguesa, diferentes tipos de textos, para chamar a atenção, porque eu sei que eles gostam muito de... *Facebook*... eu tive que entrar em Orkut porque eles cobram: “- Professora, aparece lá.” Eu disse: “- Ah, vocês gostam? Então eu posso usar essa ferramenta lá também... Então, como certeza a busca de textos ou de algo diferente pra trazer para sala de aula.

## APÊNDICE W – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR 4

Nome: PV1

Idade: 41 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Letras – Licenciatura plena

Ano de conclusão: 2003      Instituição: Universidade Estadual do Maranhão

Curso de especialização: Ciências

Mestrado: ( ) Sim      ( X ) Não      Doutorado: ( ) Sim      ( X ) Não

Tempo de atuação na docência: 22 anos

Tempo de atuação na escola: menos de 1 ano

### Roteiro da Entrevista

**1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Sim, porque eu vejo que elas facilitam tanto a aprendizagem dos alunos quanto também a ministração das aulas.

**2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Não.

**3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Não se aplica.

**4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Não se aplica.

**5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Sim, eu fiz dois, mas não lembro os nomes.

**6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Sim, incluíram.

**7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?**

R – Eles vieram justamente melhorar o meu conhecimento de como eu usar em sala de aula. Porque ele veio até tratar do... agora eu esqueço o nome do sistema que eles usam, não é o sistema que a gente é acostumado, o Windows 7 (Intervenção do pesquisador: - O sistema operacional? O Linux?) O Linux! Isso! Ele veio trabalhar com a gente o Linux e a ensinar, mostrar o que que a gente tinha pra usar em sala de aula: os jogos... todo tipo... de... como usar o sistema em geral, onde a gente ia digitar texto, levar os alunos a digitar texto, tudo isso.

**8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Como eu cheguei agora, recentemente, eu ainda não tenho essa informação.

**9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Também não sei informar.

**10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?**

R – Os dois cursos que eu fiz foi pelo ProInfo.

**11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?**

R – Sim, ultimamente eu não tenho utilizado muito, mas eu conheço. Na época dos cursos eles falaram pra gente e eu comecei... no começo eu acessava, agora ultimamente eu não tenho acessado. Eu usei a nível de informação, para saber como é. Inclusive, tem uns cursos gratuitos e aí eu ... eu tive olhando. (Intervenção do pesquisador: - Você pretende usá-lo para otimizar suas aulas?) Eu pretendo, porque é muito bom... chama mais atenção do aluno. Porque como a gente diz aí é... cuspe e giz não chama tanto atenção do aluno. E hoje a gente tem que tá usando algo capaz de chamar atenção.

**12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Ultimamente, eu não tenho participado não, mas já participei de vários cursos.

**13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?**

R – Na verdade, a teoria é muito boa, mas quando chega na prática há um certo empecilho, no sentido de que a gente não tem disponível. Por exemplo, quando tem um *data show*, não é pra... toda hora que eu quero, que eu necessito, eu posso usar, porque tem os outros professores que precisam usar e eu ainda não tenho o meu particularmente. Então, tem esses empecilhos de não atender a necessidade.

**14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – A nível mesmo de Estado, a gente vê que ainda é pouco. A gente geralmente conversa..., por exemplo, eu não tenho essa dificuldade de estar lidando com esses novos aparelhos, até porque eu mesma comprei meu *notebook*, eu mesma procuro fazer os vídeos, passar pra *pendrive*. Mas aí, a gente vê como tudo na educação chega atrasado, a gente vê que ainda é muito tradicional mesmo, aquela coisa de...

**15. Você possui computador, *notebook* ou *tablet*?**

R – Sim, computador, *notebook* e *tablet*.

**16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?**

R – Tenho, eu digito meus trabalhos tudinho. Eu que faço meus *slides*, minhas apresentações.

**17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?**

R – Na Internet, eu pesquiso muito, tudo assim que eu quero, eu vou pesquisar. Também uma aula que eu estou achando... Como é que eu vou dar essa aula, de uma maneira melhor? Eu vou olhar também... Depois eu também digito alguns textos para trabalhar em sala de aula e as provas, os testes... é mais assim que eu uso. Não faço compras e as redes sociais eu uso muito, estou em quase todas as redes sociais: Orkut, *facebook*, tudo...

## APÊNDICE X – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR 5

Nome: PV2

Idade: 52 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Letras – Licenciatura plena

Ano de conclusão: 1987      Instituição: Universidade Federal do Maranhão

Curso de especialização: Docência do Ensino Superior

Mestrado: ( ) Sim      ( X ) Não      Doutorado: ( ) Sim      ( X ) Não

Tempo de atuação na docência: 22 anos

Tempo de atuação na escola: até 3 anos

### Roteiro da Entrevista

#### **1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Sim. De acordo com o uso, da forma correta de utilizar, é uma boa ferramenta para a educação, mas é que a gente não vê hoje isso. Elas não são utilizadas nesse direcionamento. A impressão que eu tenho é que elas chegaram para um enfeite apenas, porque os alunos, eles são para utilizar essas tecnologias, só que eles não utilizam essas tecnologias com efeito de buscar conhecimento, para a educação.

#### **2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Na época, só as tecnologias, porque não eram as que nós temos hoje. Eu formei em 1987... mas havia voltado pra recursos – chamados recursos visuais, audiovisuais. Então, as tecnologias eram poucas. A experiência foi boa, eu aprendi... até tive aquela noção de que lá naquela disciplina ensina a fazer cartazes e tipo de cores utilizadas... E quando eu era aluna, achava que quanto mais colorido, mais bonito, mais atrativo, chama mais atenção, mas tinha outros fatores que diziam que eu estava errada. Quer dizer, muitas cores, ao invés de ajudar, pode piorar, ofuscar o objetivo.

#### **3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Eu acho que em torno de 60 horas.

#### **4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Teórico e prático. A teoria era pouca.

#### **5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Não, em termos de tecnologia, não, mas voltado mesmo para a minha área: literatura, inglês...

#### **6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Não se aplica.

#### **7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?**

R – Ajuda na metodologia utilizada.

#### **8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Em parte, sim. A escola adquiriu uma lousa interativa e fez uma formação. Só que a formação não ficou bem formada. Pouco tempo – a gente teve que tirar da carga horária pra poder fazer essa formação... Tanto é que tem hoje professores que nem utilizam ainda a lousa interativa, porque falta alguma coisa mais. Mas foi feito o curso, eles deram um incentivo nesse sentido. O tempo é que é... o vilão dessa história.

**9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Sim, porque eles utilizam os recursos deles: computadores, a própria lousa... e a gente vai aproveitando e absorvendo mais um pouquinho dessa tecnologia.

**Intervenção do pesquisador: Também são trabalhados textos falando sobre o uso das tecnologias na educação?**

R – Não, essa parte não tivemos. A mais voltada mesmo foi a da lousa interativa.

**10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?**

R – Eu creio que não, pelo menos eu não tenho conhecimento. Desconheço! Aqui mesmo dentro da escola não há divulgação.

**11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?**

R – Às vezes, mas eu tenho uma restrição para utilizar, porque eu tenho uma restrição física para computador. Eu tenho síndrome de túnel do corpo nas duas mãos. Aí, quando eu começo a utilizar, as mãos ficam duras. Até mesmo o SIAEP pra digitar notas, que é o nosso sistema, eu geralmente não faço, eu pago uma pessoa que faz. Mas conheço o site, é muito bom, eu gosto muito.

**12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – eu sempre faço. Quando é época de congresso, eu... o pessoal até já me botaram o apelido de garota congressista. Eu sempre gosto de temas como: o processo ensino-aprendizagem, as mídias na escola...

**13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?**

R – Dependendo da escola em que eu estou lotada, se tiver as condições para eu utilizar... se não, a gente tem que ficar esperando gerarem. Na verdade, nem é bem gerar, falando num português bem... parir essas condições, que muitas vezes a gente não tem. Aqui, a gente ainda tem, mesmo precárias – o povo reclama –, mas ainda tem, outras nem têm.

**14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Olha, tem contribuído para esse processo ensino-aprendizagem, só que ainda é uma coisa muito tímida, que a gente precisa ir rompendo barreiras, primeiro pela falta de aparelhagem, que não dá pra todo mundo, não dá; outras que têm, não estão funcionando direito... a gente vai tentando, fazendo ali a coisa acontecer e termina a gente perdendo mais tempo do que se estivesse em sala de aula, já que sobre a gente incide todo um conteúdo programático que a gente tem de cumprir. Se não cumprir o professor não faz o trabalho dele. Às vezes, mesmo quando eu vou pra sala (de informática) fazer alguma coisa, eles dizem: “- Não, professora, vamos ficar aqui, pra gente não perder tempo.” Então, se tivesse uma coisa bem mais estruturada, ficaria melhor, ficaria bem mais fácil.

**15. Você possui computador, *notebook* ou *tablet*?**

R – Tenho. Por incrível que pareça, apesar de eu não poder usá-lo, mas tenho. Eu digo que odeio computador, porque eles deixaram minhas mãos sem poder digitar. Quando juntou escrever com digitar, eu senti as mãos. Aí eu digo: “- Eu odeio computador.” Aí, meu sobrinho diz: “- Engraçado! Se a senhora odiasse tanto computador, aqui não tinha um em casa. A senhora tem um *notebook*, a senhora tem um *netbook*, a senhora tem um *tablete*.” Eu digo: “- Parece até que eu amigo tudo isso.”

**16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?**

R – Sim, tenho habilidade em editores de texto. Quanto aos geradores de apresentação, eu sei fazer, não coisas mirabolantes, mas dá para o gasto.

**17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?**

R – Olha, em Internet eu trabalho muito com textos, análise de textos. Eu converso com alguns colegas meus sobre análise. Tenho alguns colegas do Paraná - que eu tenho um grupo. Tem um pessoal de Fortaleza – que eu trabalho, tenho contato com o pessoal do [...], que é um sistema lá de Fortaleza. Então, eu faço pesquisas; redes sociais, uso muito pouco; compras, pouco; acesso notícias...

## APÊNDICE Y – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR 6

Nome: PV3

Idade: 31 anos      Sexo: Masculino

Curso de graduação: Letras – Licenciatura plena

Ano de conclusão: 2005      Instituição: Universidade Federal do Maranhão

Curso de especialização: Docência do Ensino Superior

Mestrado: ( X ) Sim      ( ) Não      Doutorado: ( ) Sim      ( X ) Não

Tempo de atuação na docência: 06 anos

Tempo de atuação na escola: 06 anos

### Roteiro da Entrevista

#### **1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Sim, porque é importante que a escola adeque a sua prática a um processo histórico. As tecnologias, elas têm ampliado muito as suas áreas de atuação. A tecnologia agora... ela está em todo lugar. E a escola, ela, ainda no século 21, adota muitos procedimentos, processos, que remontam à Idade Média. A escola ela precisa se inserir a contemporaneidade e fazer o aproveitamento desses recursos que são frutos do próprio processo de construção social. Então, ela precisa utilizar esses dispositivos que tornem o processo educativo mais produtivo.

#### **2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Se a memória não falha, nós tínhamos uma disciplina denominada Recursos Audiovisuais. Como a minha formação se deu entre o ano de 2002 e o ano de 2005, essa disciplina ela ainda trabalhava com recursos muito arcaicos: projetor mesmo de transparência, que ninguém mais quer utilizar. Graças a Deus eu ainda não trabalhei com mimeógrafo, mas as pessoas trabalhavam com mimeógrafo, com projetor de transparência, que já estão ultrapassados, não é? Mas não tivemos uma formação, na graduação, já com dispositivos como a Internet ou mesmo microcomputador. Embora eles já fossem utilizados, já estivessem por aí... não tínhamos um laboratório dentro do centro de Ciências Humanas.

#### **3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Não me recordo.

#### **4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Não lembro, não recordo. Não marcou muito.

#### **5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Não, cursos específicos, não.

#### **6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Não se aplica.

#### **7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?**

R – Útil.



**8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Sim, o incentivo ele há. Eu acho que a gente deve até recepcionar como incentivo a própria presença das tecnologias na escola. Houve um tempo em que elas não estavam disponíveis, mas hoje em dia a escola dispõe de uma lousa digital. Houve um treinamento básico... Bem, o treinamento não foi com uma carga-horária grande, de modo que eu passei por esse treinamento preliminar e nunca utilizei o equipamento, não me sinto à vontade, não domino o contato com esse equipamento... Mas temos computadores, tem a rede Wi-Fi, os projetores... A existência de tudo isso já é um estímulo.

**9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Sim, dentro de limitações, mas volta e meia ele volta às discussões.

**10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?**

R – Não, desconheço.

**11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?**

R – Não.

**12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Não.

**13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?**

R – Eu não utilizo a lousa digital, não utilizo o Laboratório. A sala de vídeo é que eu utilizo com frequência. Nas minhas aulas, eu acho que fico satisfeito quando eu elaboro um determinado momento atrativo. O primeiro aspecto é esse, que chama aos olhos na utilização dos recursos tecnológicos. Porque é mais fácil chamar a atenção dele por isso, que pelo tradicional. Mas os frutos, os produtos dessa interação ali, que se marca nesse momento da interação, se vai realmente se traduzir em aprendizado e como medir esse aprendizado... Ah! Uma aula sobre tal conteúdo no modo tradicional, usando lousa e cuspe, e uma aula do mesmo conteúdo utilizando um aparelho de som, um projetor, uma tela, uma apresentação na lousa eletrônica e um trecho de vídeo... você está utilizando recursos tecnológicos e, com certeza, o aluno vai dizer que essa segunda aula é mais dinâmica, mas se o aluno vai reter e saber utilizar, empregar esses... aí é difícil de mensurar.

**14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Olha eu acho que contribui para incentivar a equipe de professores e isso facilita o processo de ensino.

**15. Você possui computador, *notebook* ou *tablet*?**

R – Sim, computador, *notebook* e *tablet*.

**16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?**

R – Sim, os editores de texto e os geradores de apresentação são os que eu mais utilizo.

**17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?**

R – Eu tinha uma comunidade no Orkut, que a gente chamava de comunidade de desafios. Às vezes eu dizia para eles: - Olha, tal dia, sexta-feira, meio-dia, eu vou botar um desafio. Quem resolver o desafio primeiro, ganha um ponto. Isso com as turmas com as quais eu trabalhava. Aí eu fazia isso e era superanimado, era superbacana. A comunidade evoluiu até aquele ponto em que chegou o *Facebook* e o pessoal começou a migrar do Orkut para o *Facebook*. Aí, no *Facebook*, atualmente, eu tenho um grupo que é chamado “Liceu Maranhense – grupo de estudos.” Ali eu posto textos de opinião que eu gostaria que os alunos lessem – porque eu trabalho com alunos do 3º ano, então a gente trabalho muito com a produção textual do tipo dissertativo-argumentativo -, posta as informações de interesse deles, relacionando ao ENEM, documentos do MEC (as matrizes, diretrizes do MEC). Eu me preocupo em compartilhar as mais diversas coisas: filmes, leituras de textos, de literatura. Mas isso no ambiente do *Facebook*, a gente interage. Eu começo o ano e já chego para os alunos e digo: - Olha, tem o nosso grupo de estudos, quer saber como você faz tal coisa? Eu fiz a postagem lá, entra lá. E é uma comunidade que ela não é pública, ele é fechada. Então, os alunos pedem para entrar, eu tenho que autorizar. Raramente, eu faço compras, uso mais para interagir com os alunos.

## APÊNDICE Z – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR 7

Nome: PN1

Idade: 49 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Letras – Licenciatura plena

Ano de conclusão: 2003      Instituição: Universidade Estadual do Maranhão

Curso de especialização: Literatura Brasileira

Mestrado: ( ) Sim      ( X ) Não      Doutorado: ( ) Sim      ( X ) Não

Tempo de atuação na docência: 24 anos

Tempo de atuação na escola: 6 anos

### Roteiro da Entrevista

#### **1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Sim. Realmente, é preciso a gente evoluir também. Nós, professores, quer dizer, nem todos, mas a grande maioria ainda teme o avanço da tecnologia. Com isso, dificulta alguns professores de querer aprender os processos de avanço da tecnologia. Eu, particularmente, tenho porque eu sinto que não há mais como fugir.

#### **2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Não, não que eu me lembre.

#### **3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Não se aplica.

#### **4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Não se aplica.

#### **5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Olha, tivemos, não na Universidade, mas sim nas próprias escolas. Aqui no Liceu, no início do ano, nós tivemos sobre a lousa digital. Porque realmente o Liceu se preocupa com isso. Aliás, o Estado se preocupa. Tanto é que, hoje em dia, nós somos obrigados a ter... O SIAEP... Nós temos que colocar as nossas notas via Internet, aquela coisa toda. Então, obriga o professor, mesmo que ele não queira, a ter acesso à Informática. E realmente a gente vê que não é um bicho de sete cabeças e, com isso, a gente vai evoluindo.

#### **6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Sim.

#### **7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?**

R – Bem, atualmente, sinceramente falando, nenhum. Mas eu já coloquei nos meus planos, no meu planejamento. Eu vou pesquisar e já pedi para alguns colegas meus que têm maior domínio, pra eles me ajudarem. Porque, como eu te falo, o que eu falei sobre o medo, o receio, eu estava me incluindo. Porque, realmente... eu digo: “- Não, isso é chato, eu prefiro fazer à mão, eu não preciso disso.” Mas, passando o tempo, eu vi que como é fácil! Não é coisa assim que a gente deva ter medo. E a gente tem que acompanhar. Então, já colocando no planejamento, eu vou ter que ter minhas aulas, ali na sala de multimídia, para poder eu começar a trabalhar isso. E é

importante porque os alunos se sentem mais atrativos. E outra coisa, ele se sentir seguro ao ver que a professora domina, ele sabe... quer dizer, isso é muito importante, até para se ter a confiança do aluno em relação ao professor.

**8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Sim, com certeza. Palestras... eles sempre, na semana pedagógica e em alguns momentos da formação, eles trazem pessoas pra dar aula sobre como manusear. Inclusive nós tivemos uma aula muito bela sobre a lousa digital. Quer dizer, é meio assustador, porque assim: “– Gente, como é que nós vamos conseguir? A gente não está nem conseguindo ainda fazer aquela coisa do dia-a-dia, imagina utilizar uma lousa digital! É complicado!” Mas aí a escola trouxe já pessoas formadas, pessoas que puderam explicar pra gente... E, realmente, a escola deu oportunidade.

**9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R - Sim.

**10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?**

R – Olha, no ano passado, foi feita divulgação e solicitado o nome das pessoas que tivessem interesse em participar do curso.

**11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?**

R – Pra te falar verdade, não. Eu já utilizei o da Plataforma Freire. Eu me interessava porque ali eles destacam vários cursos. Inclusive, infelizmente, toda vez quando eu vou tentar, eu não consigo. Assim, por exemplo, uma pós-graduação... e eu nunca consegui. Mas não foi em relação à área tecnológica.

**12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Não.

**13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?**

R – Não se aplica.

**14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Na seguinte maneira: quando, assim, você não tem o tempo de fazer o trabalho fora e quando você vê que na escola tem, então realmente você vê que você tem até uma chance de até se animar para fazer um curso mais aperfeiçoado fora.

**15. Você possui computador, notebook ou tablet?**

R – Em casa, eu tenho computador.

**16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?**

R – Como eu te falei, no início eu tinha aquela resistência toda e aí eu pedia para minha filha fazer. Mas teve uma época que ela não podia fazer, aí eu tive que me virar sozinha. Aí, eu fui, eu errava uma coisa, às vezes apagava tudo, mas eu sempre sabia que eu tinha que insistir. Então, hoje, pra o que era, eu estou me sentindo uma grande profissional. Geradores de apresentação eu não sei fazer, mas eu peço sempre ajuda. No ano passado, foi excelente, porque eu consegui um aluno da gente, aqui do 2º ano, e agora ele está no 3º, que ele até tem uma certa

deficiência, mas o rapaz, meu Deus! Então, muita coisa eu pedia pra ele, aqui na escola.

**17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?**

R – Na Internet, realmente, eu faço muitas pesquisas, muitas! Por exemplo, quando eu vou dar uma aula, e pego, além dos livros, eu pego uma relação dos *sites* que façam com que a minha aula seja mais atraente, entendeu? Eu não gosto de fazer compras, na Internet, porque eu sou muito receosa. Agora, eu uso muito o e-mail. Em relação ao e-mail, eu acho mais importante, porque, por exemplo, eu quero me comunicar com meus amigos, quero mandar uma mensagem, quero mandar fotos, é muito mais prático.

## APÊNDICE AA – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR 8

Nome: PN2

Idade: 34 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Letras – Licenciatura plena

Ano de conclusão: 1997      Instituição: Universidade Federal do Maranhão

Curso de especialização: Língua Portuguesa

Mestrado: ( ) Sim      ( X ) Não      Doutorado: ( ) Sim      ( X ) Não

Tempo de atuação na docência: 10 anos

Tempo de atuação na escola: menos de 1 ano

### Roteiro da Entrevista

**1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Sim. Acredito que através delas os alunos têm maiores possibilidades de pesquisa, de informações, uma gama imensa de informações.

**2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Não.

**3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Não se aplica.

**4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Não se aplica.

**5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Sim. Uma especialização em Métodos e Técnicas de Ensino, onde eu pude trabalhar e, inclusive, a minha monografia de conclusão de especialização foi trabalhado com as tecnologias educacionais.

**6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Sim, incluiu vários tipos de tecnologias, inclusive o computador, a Internet...

**7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?**

R – De forma profissional, pessoal, me ajuda muito, na hora de pesquisar pra preparar as aulas, com vários outros textos, tipos de atividades diferentes... e, além de me dar a oportunidade de trazer esse material para a sala de aula e ter uma atenção maior dos alunos, porque eles se interessam mais quando você traz alguma coisa que eles já conhecem e já gostam.

**8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – eu acredito que sim, porque eu cheguei agora na escola, mas a escola oferece meios tecnológicos, Internet, *data-show*... para que os professores trabalhem em sala de aula. A escola oferece as tecnologias: tem a sala multimídia, tem aparelhos eletrônicos, disponibiliza alguns *notebooks*, o laboratório de Informática...

**9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Sim. Na transmissão das informações e outros debates a respeito das tecnologias, dessa forma.

**10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?**

R – Não, não sei.

**11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?**

R – Às vezes eu utilizo, fazendo pesquisas... de planos de aulas, atividades, jogos... atividades através de jogos... É um *site* bem interessante.

**12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Ultimamente, não.

**13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?**

R – Não se aplica.

**14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Eu verifico que há uma utilização razoável da utilização das tecnologias pelos professores: *data-show* – não é mais *data-show* que se utiliza hoje em dia, aquele que tem a luzinha que se projeta na parede... (Intervenção do pesquisador: “- O *data-show*.”) Sim, o *data-show*, a sala multimídia.

**15. Você possui computador, notebook ou tablet?**

R – Tenho computador e *netbook*.

**16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?**

R – Tenho... no caso o *Word*, inclusive tenho bastante prática em digitação. Eu digito rápido, faço formatação de texto... Sei utilizar o *PowerPoint* também, sei fazer *slides*, apresentação.

**17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?**

R – Eu utilizo mais redes sociais e pesquisas. Vários sites de cursos e minicursos também. Às vezes, eu faço alguns cursos pela Internet, mesmo sem certificado. Na área de Linguística, Português... testes... Eu tento fazer *download*, copiar, colar...

## APÊNDICE AB – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR 9

Nome: PN3

Idade: 37 anos      Sexo: Feminino

Curso de graduação: Letras – Licenciatura plena

Ano de conclusão: 1997      Instituição: Universidade CEUMA

Curso de especialização: Não possui

Mestrado: ( ) Sim      ( X ) Não      Doutorado: ( ) Sim      ( X ) Não

Tempo de atuação na docência: 14 anos

Tempo de atuação na escola: 2 anos

### Roteiro da Entrevista

**1. Você se interessa pela inserção das tecnologias digitais no processo de ensino? Por quê?**

R – Com certeza. Elas são necessárias para poderem ajudar a nossa prática, uma facilidade, como sendo uma ferramenta.

**2. Em seu curso de formação inicial (graduação) foi oferecida alguma disciplina relativa à informática e/ou tecnologias na educação? Como foi essa experiência?**

R – Não.

**3. Qual a carga horária dessa disciplina?**

R – Não se aplica.

**4. A disciplina teve um caráter mais teórico ou prático?**

R – Não se aplica.

**5. Durante ou após a graduação, você realizou outros cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização em tecnologias na educação? Qual ou quais?**

R – Eu sempre ..., paralelo à escola pública, eu sempre trabalhei em escola particular e, nas escolas particulares que eu trabalhei, nós temos sempre aperfeiçoamento nessa área tecnológica. Eu trabalho em uma escola que trabalha com *iPad* e nós somos aperfeiçoados para trabalhar com o *iPad*.

**6. Esse(s) curso(s) incluiu(ram) o uso do computador e da internet na educação?**

R – Com certeza.

**7. Qual a utilidade dos conhecimentos adquiridos nessa disciplina e nesses cursos para a sua atividade docente?**

R – Eles são primordiais, como eu falei anteriormente, porque eles servem de ferramentas para o nosso trabalho. Se eu quiser mostrar um vídeo, eu já posso baixar esse vídeo pela Internet, no *iPad*. Basta ter uma Internet *Wi-Fi* e aí eu já consigo. Na própria escola Liceu, nós temos aqui a Internet *Wi-Fi*.

**8. Aqui na escola, há algum incentivo, por parte da Coordenação Pedagógica e/ou da direção, para que os professores participem de cursos voltados ao uso das tecnologias digitais no ensino? De que forma?**

R – Com certeza. Nós tivemos uma capacitação que foi fornecida pelo Estado.

**9. No processo de formação continuada da escola, direcionado aos docentes, é contemplado o uso de tecnologias digitais? De que maneira?**

R – Sim. A gente tem sempre palestras. Nós tivemos esse ano, na nossa formação da Semana Pedagógica; tivemos palestra em relação às tecnologias.



**10. A escola tem utilizado o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) no processo de formação continuada dos docentes? De que modo?**

R – Não, até agora, não.

**11. Você costuma usar o Portal do Professor, que é resultado da parceria entre o MEC e o Ministério da Ciência e Tecnologia? Como?**

R – Sim, mais a título de informações, para ver o que está acontecendo, saber o que está acontecendo, saber do ENEM ..., esse tipo de informações.

**12. Você tem participado de eventos (seminários, congressos, colóquios, oficinas, minicursos, etc.) relacionados à temática das tecnologias digitais e, em especial, ao uso do computador e da internet?**

R – Não.

**13. Como você utiliza esses conhecimentos em sua prática docente?**

R – Não se aplica.

**14. De que forma o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, no que se refere ao uso das tecnologias, tem impactado o ensino e a aprendizagem nesta escola?**

R – Tem uma lousa digital na sala de vídeo, só que nessa sala de vídeo eu nunca trabalhei com a lousa digital.

**15. Você possui computador, notebook ou *tablet*?**

R – Possuo todos os três.

**16. Em relação ao computador, você tem habilidades no uso de processadores de textos e geradores de apresentação?**

R – Tenho domínio, sim.

**17. Particularmente no que se refere ao uso Internet, quais atividades você costuma realizar com mais frequência (pesquisas, compras, uso das redes sociais, etc.)?**

R – Meu trabalho é muito voltado com atividades, atividades que são tiradas da Internet. Reportagens que são necessárias ..., porque eu também trabalho com redação, a gente precisa estar conectado com informações que estão diariamente ali, tipo de revistas, notícias ..., e a gente precisa. Eu gosto também de tá na Internet, tá em rede social, porque agora é só o que há. O tempinho que tem, eu fico nas redes sociais também, para colher informações e baixar vídeos, filmes, que eu gosto sempre de tá passando pra meus alunos.

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP (COMEPE)<sup>7</sup>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
CEARÁ/ PROPESQ



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** LETRAMENTO DIGITAL NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA: PRÁTICAS E CONSTATAÇÕES

**Pesquisador:** ELIUDE COSTA PEREIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 10132912.7.0000.5054

**Instituição Proponente:** Universidade Federal do Ceará/ PROPESQ

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 191.488

**Data da Relatoria:** 31/01/2013

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa que propõe estudar as práticas letradas digitais, para fins de de confronto com as orientações dos documentos oficiais, nacional e estadual, visando compreender a relação entre o prescrito, as condições objetivas e as práticas docentes, no Ensino Médio, do Centro de Ensino Liceu Maranhense. A pesquisa tem abordagem qualitativa e interpretativa com base em um estudo de caso. A primeira etapa será um estudo documental, quando serão analisados os documentos nacionais e estaduais e escola. Na segunda etapa serão aplicados questionários com o Diretor e com os professores de língua portuguesa envolvidos no projeto. Será também realizada visita in loco, para observação das condições físicas. Na terceira etapa serão realizadas entrevistas com os supervisores e professores a fim de conhecer as propostas de formação dos professores. A quarta etapa consiste na aplicação de questionários aos professores e alunos para conhecer como se dão as práticas letradas digitais na escola

#### Objetivo da Pesquisa:

Verificar a relação existente entre os diferentes contextos (o prescrito, o físico e do agir) e o favorecimento do letramento digital, e como, no espaço escolar é orientado o seu favorecimento em conformidade com os documentos.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa não apresenta nenhum risco aos participantes, que se beneficiarão dos resultados que

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1127

**Bairro:** Rodolfo Teófilo

**CEP:** 60.430-270

**UF:** CE

**Município:** FORTALEZA

**Telefone:** (85)3366-8344

**Fax:** (85)3223-2903

**E-mail:** comepe@ufc.br

<sup>7</sup> Esclarece-se que, por solicitação da banca examinadora da defesa da tese, o título desta foi alterado para "Tecnologia Educacional e Letramento Digital: um estudo de caso de vários contextos de uma escola pública".

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
CEARÁ/ PROPEQ



serão compartilhados, permitindo o redirecionamento das ações, no âmbito escolar e, a posteriori no âmbito estadual.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O tema é atual e pertinente ao Ensino Médio, uma vez que o letramento digital ganha cada vez sua importância na sociedade do conhecimento, tanto na perspectiva da preparação do estudante para o mundo do trabalho, como para a sua integração com cidadão. Isso sem falar que atende às exigências da organização curricular, em relação às práticas letradas.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos de apresentação estão todos conforme o que é solicitado

**Recomendações:**

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto está adequado às normas do Comitê, satisfaz às exigências acadêmicas, não apresentando nenhum problema.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

FORTALEZA, 31 de Janeiro de 2013

---

Assinador por:

**FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA**  
(Coordenador)

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1127

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-270

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

Fax: (85)3223-2903

E-mail: comepe@ufc.br

**ANEXO B – FICHAMENTO DA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN 9394/96)**

| CONTEXTO<br>PRESCRITIVO/<br>ORIENTATIVO | DETERMINAÇÃO LEGAL |              |                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------|--------------------|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>FÍSICO</b>                           | Art.<br>4º         | <i>Caput</i> | O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:                                                                                                 |
|                                         |                    | Inciso IX    | padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.  |
| <b>DA FORMAÇÃO<br/>DOCENTE</b>          | Art.<br>62.        | § 1º         | A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. |
|                                         |                    | § 2º         | A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.                                                |
| <b>DAS PRÁTICAS</b>                     | Art.<br>1º         | § 2º         | A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.                                                                                                        |
|                                         | Art.<br>3º         | <i>Caput</i> | O ensino será ministrado com base nos princípios:                                                                                                                                     |
|                                         |                    | Inciso III   | pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.                                                                                                                                     |
|                                         |                    | Inciso X     | valorização da experiência extraescolar.                                                                                                                                              |
|                                         |                    | Inciso XI    | vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.                                                                                                                |
|                                         | Art.<br>36         | § 1º         | Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:                                              |
|                                         |                    | Inciso I     | domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;                                                                                                    |
|                                         |                    | Inciso II    | conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.                                                                                                                                  |

Fonte: Elaborado com base na LDBEN 9394/96.

## ANEXO C – FICHAMENTO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MÉDIO (DCNEMS)

| CONTEXTO PRESCRITIVO | PRECEITOS |              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----------------------|-----------|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| GERAL                | Art. 1º.  |              | As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – DCNEM –, estabelecidas nesta Resolução, se constituem num conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização pedagógica e curricular de cada unidade escolar integrante dos diversos sistemas de ensino, em atendimento ao que manda a lei, tendo em vista vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho. |
|                      | Art. 4º   | <i>Caput</i> | As propostas pedagógicas das escolas e os currículos constantes dessas propostas incluirão competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos, previstas pelas finalidades do ensino médio estabelecidas pela lei:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|                      |           | Inciso IV    | domínio dos princípios e fundamentos científico-tecnológicos que presidem a produção moderna de bens, serviços e conhecimentos, tanto em seus produtos como em seus processos, de modo a ser capaz de relacionar a teoria com a prática e o desenvolvimento da flexibilidade para novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;                                                                                                                                                                                                               |
|                      |           | Inciso V     | competência no uso da língua portuguesa, das línguas estrangeiras e outras linguagens contemporâneas como instrumentos de comunicação e como processos de constituição de conhecimento e de exercício de cidadania.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                      | Art. 5º   | <i>Caput</i> | Para cumprir as finalidades do ensino médio previstas pela lei, as escolas organizarão seus currículos de modo a:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|                      |           | Inciso II    | ter presente que as linguagens são indispensáveis para a constituição de conhecimentos e competências.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|                      |           | <i>Caput</i> | A base nacional comum dos currículos do ensino médio será organizada em áreas de conhecimento, a saber:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|                      |           | Inciso I     | Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

|                                                          |             |             |                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DAS<br>PRÁTICAS<br>(AS<br>LINGUAGENS<br>NO<br>CURRÍCULO) | Art.<br>10º | Alínea<br>a | Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.                                              |
|                                                          |             | Alínea<br>b | Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.                                                                                                                                    |
|                                                          |             | Alínea<br>c | Analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção. |
|                                                          |             | Alínea<br>f | Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar.                                           |
|                                                          |             | Alínea<br>g | Entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.                      |
|                                                          |             | Alínea<br>h | Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.                                                                            |
|                                                          |             | Alínea<br>i | Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.                                                                                                              |

Fonte: Elaborado com base na Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

**ANEXO D – FICHAMENTO DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS  
DO ENSINO MÉDIO – PCNEM (LÍNGUA PORTUGUESA)**

| <b>CONTEXTO<br/>PRESCRITIVO/ORIENTATIVO</b>             |                                                                                                                                            | <b>ORIENTAÇÃO OFICIAL</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>RELAÇÃO DA<br/>ESCOLA/DOCENTES COM<br/>OS PCNEMs</b> |                                                                                                                                            | <p>“... a política curricular deve ser entendida como expressão de uma política cultural, na medida em que seleciona conteúdos e práticas de uma dada cultura para serem trabalhados no interior da instituição escolar.” (p. 8)</p> <p>“O currículo é a expressão dinâmica do conceito que a escola e o sistema de ensino têm sobre o desenvolvimento dos seus alunos e que se propõe a realizar com e para eles. Portanto, qualquer orientação que se apresente não pode chegar à equipe docente como prescrição quanto ao trabalho a ser feito.” (p. 9)</p> |
| <b>CONTEXTO DAS<br/>CONDIÇÕES<br/>FÍSICAS/HUMANAS</b>   |                                                                                                                                            | <p>“É oportuno lembrar que os debates dos diferentes grupos manifestaram grandes preocupações com as bases materiais do trabalho docente. Certamente a situação funcional da equipe escolar, envolvendo jornada de trabalho, programas de desenvolvimento profissional e condições de organização do trabalho pedagógico, tem um peso significativo para o êxito do processo de ensino-aprendizagem.” (p. 9)</p>                                                                                                                                               |
|                                                         | <b>Construção de<br/>novas rotas<br/>nos estudos<br/>da linguagem:<br/>caminhos que<br/>configuram a<br/>identidade da<br/>disciplina.</b> | <p>“As transformações dos estudos da língua e da linguagem, no Brasil e no exterior, assim como dos estudos especificamente vinculados ao processo de ensino e de aprendizagem da Língua Portuguesa como língua materna provocaram, nos últimos anos, a reflexão e o debate acerca da necessária revisão dos objetos de ensino em nossas salas de aula.” (p. 19)</p> <p>“Ao mesmo tempo, assumia-se que era necessário trazer à sala de aula textos que circulassem na sociedade, não apenas os literários.” (p. 20)</p>                                       |
|                                                         |                                                                                                                                            | <p>“...as relações entre mundo e linguagem são convencionais, nascem das demandas das sociedades e de seus grupos sociais, e das transformações pelas quais passam em razão de novos usos, que emergem de novas demandas.” (p. 24)</p> <p>“...os conhecimentos são elaborados, sempre, por formas de linguagem, sendo fruto de ações intersubjetivas, geradas em atividades coletivas, pelas quais as ações dos sujeitos são reguladas</p>                                                                                                                     |



|                                                                                                        |                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;"><b>AS<br/>PRÁTICAS<br/>DE<br/>LINGUAGEM<br/>NO ENSINO<br/>MÉDIO</b></p> | <p><b>Concepção de<br/>língua e<br/>linguagem e<br/>práticas de<br/>ensino.</b></p> | <p>por outros sujeitos.” (p. 24)</p> <p>“Nesse conjunto de conhecimentos, há tanto os relativos à própria língua como os referentes a outros sistemas semióticos envolvidos no texto, os quais – decorrentes do desenvolvimento das tecnologias, fruto de mudanças também sistêmicas nos grupos sociais – são construídos e apropriados pelos sujeitos.” (p. 25)</p> <p>“...a ênfase que tem sido dada ao trabalho com as múltiplas linguagens e com os gêneros discursivos merece ser compreendida como uma tentativa de não fragmentar, no processo de formação do aluno, as diferentes dimensões implicadas na produção de sentidos.” (p. 28)</p> <p>“A lógica de uma proposta de ensino e de aprendizagem que busque promover letramentos múltiplos pressupõe conceber a leitura e a escrita como ferramentas de empoderamento e inclusão social.” (p. 28)</p> <p>“...o professor deve procurar, também, resgatar do contexto das comunidades em que a escola está inserida as práticas de linguagem e os respectivos textos que melhor representam sua realidade.” (p. 28)</p> <p>“... defende-se que a abordagem do letramento deve, portanto, considerar as práticas de linguagem que envolvem a palavra escrita e/ou diferentes sistemas semióticos – seja em contextos escolares seja em contextos não escolares –, prevendo, assim, diferentes níveis e tipos de habilidades, bem como diferentes formas de interação e, conseqüentemente, pressupondo as implicações ideológicas daí decorrentes.” (p. 28)</p> <p>“Trata-se [...] não apenas de considerar as trajetórias dos alunos, vinculadas às práticas dos grupos sociais dos quais participam, como também de possibilitar sua inserção efetiva em novas esferas sociais, segundo seus anseios como profissionais e cidadãos.” (p. 28)</p> <p>“...importa salientar que tomar consciência significa, de um lado, saber identificar como e por que determinadas práticas de linguagem e, portanto, determinados usos da língua e de diferentes linguagens são, historicamente, legitimados e, de outro, poder transitar em meio a tais usos e práticas segundo demandas específicas que se possam ter.” (p. 29)</p> <p>“O que se defende, portanto, é a absoluta necessidade de se avocar e levar adiante o</p> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|



|  |                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                                                   | <p>desafio de criar condições para que os alunos construam sua autonomia nas sociedades contemporâneas – tecnologicamente complexas e globalizadas – sem que, para isso, é claro, se vejam apartados da cultura e das demandas de suas comunidades.” (p. 29)</p> <p>“...a escola que se pretende efetivamente inclusiva e aberta à diversidade não pode ater-se ao letramento da letra, mas deve, isso sim, abrir-se para os múltiplos letramentos, que, envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida – por exemplo, nos hipertextos na imprensa ou na internet, por vídeos e filmes, etc. Reitera-se que essa postura é condição para confrontar o aluno com práticas de linguagem que o levem a formar-se para o mundo do trabalho e para a cidadania com respeito pelas diferenças no modo de agir e de fazer sentido.” (p. 29)</p> <p>“... espera-se que o estudante, ao compreender determinadas normas gerais do funcionamento da língua(gem), seja capaz de se ver incluído nos processos de produção e compreensão textual que implementa na escola ou fora dela, exatamente porque por meio deles se vai constituindo como ser de ação social.” (p. 30)</p> |
|  | <p><b>A língua portuguesa no Ensino Médio</b></p> | <p>O perfil que se traça para o alunado do ensino médio, na disciplina Língua Portuguesa, prevê que o aluno, ao longo de sua formação, deva:</p> <p>“...conviver, de forma não só crítica mas também lúdica, com situações de produção e leitura de textos, atualizados em diferentes suportes e sistemas de linguagem – escrito, oral, imagético, digital, etc. –, de modo que conheça – use e compreenda – a multiplicidade de linguagens que ambientam as práticas de letramento multissemiótico em emergência em nossa sociedade, geradas nas (e pelas) diferentes esferas das atividades sociais – literária, científica, publicitária, religiosa, jurídica, burocrática, cultural, política, econômica, midiática, esportiva, etc;” (p. 32)</p> <p>“...compreender o funcionamento sociopragmático do texto – seu contexto de emergência, produção, circulação e recepção; as esferas de atividade humana (ou seja, os domínios de produção discursiva); as manifestações de vozes e pontos de vista; a emergência e a atuação dos seres da enunciação no arranjo da teia discursiva do texto; a</p>                                                                                                        |

|  |                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                                                                                                            | <p>configuração formal (macro e microestrutural); os arranjos possíveis para materializar o que se quer dizer; os processos e as estratégias de produção de sentido.” (p. 32)</p> <p>“...que o aluno tome a língua escrita e oral, bem como outros sistemas semióticos, como objeto de ensino/estudo/aprendizagem, numa abordagem que envolva ora ações metalingüísticas (de descrição e reflexão sistemática sobre aspectos lingüísticos), ora ações epilingüísticas...” (p. 33)</p> <p>“...agir em práticas letradas de prestígio, o que inclui o trabalho sistemático com textos literários, jornalísticos, científicos, técnicos, etc., considerados os diferentes meios em que circulam: imprensa, rádio, televisão, internet, etc.” (p. 33)</p> <p>“...veja a fala e a escrita como modalidades de uso da língua complementares e interativas, sobretudo quando se levam em conta práticas de linguagem nascidas na/da tecnologia digital, que também permitem a recorrência on-line desses dois tipos de modalidade.” (p. 34)</p> |
|  | <p><b>Organização curricular e procedimentos metodológicos de abordagem dos conteúdos.</b></p>             | <p>“Saliente-se, assim, que cabe à escola, junto com os professores, precisar os conteúdos a serem transformados em objetos de ensino e de aprendizagem bem como os procedimentos por meio dos quais se efetivará sua operacionalização.” (p. 35)</p> <p>“a proposição de conteúdos a serem ensinados em qualquer modalidade de ensino assim como a abordagem metodológica que lhes deve ser conferida são uma ação que traz à cena, de uma maneira ou de outra, a concepção que a escola possui dos papéis de aluno e professor e do que vêm a ser ensinar e aprender; o conteúdo ou o objeto de conhecimento; a produção e socialização de conhecimentos; os eventos/práticas de nossa sociedade em relação a uma compreensão pelo aluno acerca do mundo, sintonizada (ou não) com o seu tempo.” (p. 35)</p>                                                                                                                                                                                                                           |
|  | <p><b>Eixos organizadores das ações de ensino e de aprendizagem para o Ensino Médio (Atividades de</b></p> | <p>Atividades de reflexão sobre textos, orais e escritos, produzidos pelo próprio aluno ou não:</p> <p>“Com relação aos textos produzidos por outros autores que não o próprio aluno, tais atividades podem se materializar, por exemplo, em momentos de comentários, discussões e debates orais sobre livros, peças publicitárias, peças teatrais, programas de TV, reportagens, piadas, acontecimentos do cotidiano, letras de música,</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|  |                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <b>produção e de recepção de textos)</b> | exposições de arte, provas, etc. Esse tipo de prática, quando executado em grupo, pode se dar oralmente ou até mesmo por escrito, em listas de discussão pela internet, por exemplo. Assegure-se, por meio desse expediente, um espaço para a reflexão sistemática sobre valores, ideologias e (pre)conceitos que perpassam os textos em estudo.” (p. 38) |
|--|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Elaborado com base nos PCNEM

**ANEXO E – FICHAMENTO DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS  
DO ENSINO MÉDIO – PCNEM+ (ORIENTAÇÕES COMPLEMENTARES GERAIS)**

| CONTEXTO<br>PRESCRITIVO/<br>ORIENTATIVO        | ORIENTAÇÃO OFICIAL                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| OBJETIVO DO<br>DOCUMENTO                       | “... não se pretende que este documento seja lido como uma listagem ou ‘receita’, o que significaria limitar o papel da equipe pedagógico-educacional da escola – e, especialmente, do professor – como construtora e articuladora privilegiada do currículo, capaz de adequá-lo a seus contextos diversificados.” (p. 24)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| USO DA<br>LINGUAGEM<br>DIGITAL                 | “impossível não trazer para a escola a linguagem da televisão como objeto de estudo, assim como as linguagens que usam o computador como suporte. A compreensão dos processos empregados na mídia e na internet é uma competência exigida para a preparação do cidadão crítico da atualidade.” p. 46                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| PCNEM+ E<br>PROJETO<br>POLÍTICO-<br>PEDAGÓGICO | “A falta de sintonia entre realidade escolar e necessidades formativas reflete-se nos projetos pedagógicos das escolas, frequentemente inadequados, raramente explicitados ou objeto de reflexão consciente da comunidade escolar. A reflexão sobre o projeto pedagógico permite que cada professor conheça as razões da opção por determinado conjunto de atividades, quais competências se buscam desenvolver com elas e que prioridades norteiam o uso dos recursos materiais e a distribuição da carga horária. Permite, sobretudo, que o professor compreenda o sentido e a relevância de seu trabalho, em sua disciplina, para que as metas formativas gerais definidas para os alunos da escola sejam atingidas. Sem essa reflexão, pode faltar clareza sobre como conduzir o aprendizado de modo a promover, junto ao alunado, as qualificações humanas pretendidas pelo novo ensino médio.” (p. 9) |
| CONTEXTO<br>DAS<br>CONDIÇÕES<br>FÍSICAS        | “As escolas que, em diferentes ambientes e condições, estão construindo novos e bem-sucedidos paradigmas educacionais não são necessariamente as mais ricas, nem as mais bem-equipadas.” (p. 11)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| CONTEXTO DA<br>FORMAÇÃO<br>DOCENTE             | “Se deseja de fato desenvolver em seus alunos competências e habilidades que possibilitem um progressivo domínio dos recursos que a língua portuguesa oferece, o professor deve atentar para que seus procedimentos em sala de aula sejam coerentes com os novos paradigmas que vêm norteando a educação brasileira. Para tanto, é preciso que invista com rigor em sua formação geral e específica, consciente de que o profissional em serviço precisa estar em constante capacitação. Esse parece ser o melhor caminho para a construção de sua identidade no ofício docente.” (p. 90)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| CONTEXTO<br>DAS                                | “O que motiva essas sugestões é lembrar a primeira finalidade da educação básica, de acordo com o Artigo 22 da LDBEN/96 – a “formação comum indispensável para o exercício da cidadania...”.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                      |                                                                                                                                          |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| PRÁTICAS<br>DOCENTES | Diante da obrigação do cumprimento dessa finalidade, o educador não tem direito de ignorar a condição extraescolar do educando.” (p. 12) |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Elaborado com base nos PCNEM+ (orientações complementares gerais)

**ANEXO F – FICHAMENTO DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS  
DO ENSINO MÉDIO – PCNEM+ (ORIENTAÇÕES CURRICULARES  
COMPLEMENTARES – LÍNGUA PORTUGUESA)**

| <b>CONCEITOS E COMPETÊNCIAS GERAIS A SEREM DESENVOLVIDOS NA<br/>ÁREA DE CÓDIGOS, LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS</b> |                                                                                                               |                                                                                                                                                     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ÁREAS</b>                                                                                                       |                                                                                                               |                                                                                                                                                     |
| <b>REPRESENTAÇÃO E<br/>COMUNICAÇÃO</b>                                                                             | <b>INVESTIGAÇÃO E<br/>COMPREENSÃO</b>                                                                         | <b>CONTEXTUALIZAÇÃO<br/>SOCIOCULTURAL</b>                                                                                                           |
| <b>Conceitos</b>                                                                                                   |                                                                                                               |                                                                                                                                                     |
| Linguagens: verbal, não-verbal, digital                                                                            | Análise e síntese                                                                                             | Cultura                                                                                                                                             |
| Signo e símbolo                                                                                                    | Correlação                                                                                                    | Globalização versus localização                                                                                                                     |
| Denotação e conotação                                                                                              | Identidade                                                                                                    | Arbitrariedade versus motivação dos signos e símbolos. Negociação de sentidos                                                                       |
| Gramática                                                                                                          | Integração                                                                                                    | Significado e visão de mundo                                                                                                                        |
| Texto                                                                                                              | Classificação                                                                                                 | Desfrute (fruição)                                                                                                                                  |
| Interlocução, significação e dialogismo                                                                            | Informação versus redundância                                                                                 | Ética                                                                                                                                               |
|                                                                                                                    | Hipertexto                                                                                                    | Cidadania                                                                                                                                           |
|                                                                                                                    | Metalinguagem                                                                                                 | Conhecimento: construção coletiva e dinâmica                                                                                                        |
|                                                                                                                    |                                                                                                               | Imaginário coletivo                                                                                                                                 |
| <b>Competências e habilidades associadas aos conceitos</b>                                                         |                                                                                                               |                                                                                                                                                     |
| Utilizar linguagens nos três níveis de competência: interativa, gramatical e textual. (p. 61)                      | Analisar e interpretar no contexto de interlocução. (p. 64)                                                   | Usar as diferentes linguagens nos eixos da representação simbólica - expressão, comunicação e informação - nos três níveis de competências. (p. 68) |
| Ler e interpretar. (p. 62)                                                                                         | Reconhecer recursos expressivos das linguagens. (p. 65)                                                       | Analisar as linguagens como fontes de legitimação de acordos sociais. (p. 69)                                                                       |
| Colocar-se como protagonista na produção e recepção de textos. (p. 62)                                             | Identificar manifestações culturais no eixo temporal, reconhecendo momentos de tradição e de ruptura. (p. 65) | Identificar a motivação social dos produtos culturais na sua perspectiva sincrônica e diacrônica. (p. 69)                                           |
| Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação em                                                           | Emitir juízo crítico sobre manifestações. (p. 65)                                                             | Usufruir do patrimônio cultural nacional e internacional. (p. 69)                                                                                   |

|                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                       |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| situações relevantes. (p. 62) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                       |
|                               | Identificar-se como usuário e interlocutor de linguagens que estruturam uma identidade cultural própria. (p. 65)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Contextualizar e comparar esse patrimônio, respeitando as visões de mundo nele implícitas. (p.69)                     |
|                               | Analisar metalingüisticamente as diversas linguagens. (p. 65)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Entender, analisar criticamente e contextualizar a natureza, o uso e o impacto das tecnologias da informação. (p. 69) |
| <b>Conceitos</b>              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                       |
|                               | <p><b>Análise e síntese (p. 46)</b><br/> Impossível não trazer para a escola a linguagem da televisão como objeto de estudo, assim como as linguagens que usam o computador como suporte. A compreensão dos processos empregados na mídia e na internet é uma competência exigida para a preparação do cidadão crítico da atualidade. Trabalhos de “tradução” intersemiótica [...] podem auxiliar na aquisição e no desenvolvimento dessa competência analítica.</p> <p><b>Hipertexto (p. 60)</b><br/> O conceito refere-se à relação que une um texto B (hipertexto) a um texto anterior (hipotexto). Nessa relação, apresentam-se informações escritas organizadas de tal forma que o leitor tenha liberdade de determinar o caminho do olhar e,</p> |                                                                                                                       |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <p>portanto, escolher seu trajeto de leitura.</p> <p>Essa competência de ler de modo não-linear pode ser exercitada a partir da leitura e análise de diferentes hipertextos, em diferentes suportes e meios, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a tela do computador, na qual o usuário tem possibilidades de abrir janelas, visando obter a informação desejada;</li> <li>• revistas e jornais, com suas fotos, legendas, boxes, mapas, tabelas e quadros com informações adicionais;</li> <li>• livros (capa, orelhas, página de rosto, índice, quarta capa, ilustrações).</li> </ul> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Competências e habilidades associadas aos conceitos</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <p>Colocar-se como protagonista na produção e recepção de textos:</p> <p>“Ser produtor de textos, falados ou escritos, e atuar como interlocutor e leitor requer o desenvolvimento progressivo de diversas habilidades e competências. Entre tantas, a correspondência com os colegas e com membros da comunidade – por fax e correio eletrônico (<i>e-mail</i>, <i>chat</i>), por exemplo – é uma atividade que desenvolve essa competência.” (P. 62)</p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <p>Entender, analisar criticamente e contextualizar a natureza, o uso e o impacto das tecnologias de informação:</p> <p>“É comum que o aluno entre em contato com as tecnologias da informação fora e não dentro da escola. Elas estão indissociavelmente ligadas ao cotidiano da maioria dos jovens e, por isso, é importante que a escola mostre como ler, de forma crítica e conseqüente, o que é veiculado por meio delas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• um mesmo fato pode ser analisado a partir de diferentes veículos, como telejornal, internet, rádio, jornal impresso.” (p. 69-70)</li> </ul> |
| Aplicar as tecnologias da comunicação e da                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| <p>informação em situações relevantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a navegação pela internet pode ser um procedimento sistemático na formação de um leitor que domina os caminhos do hipertexto e da leitura não-linear;</li> <li>• o processador de textos pode ser uma ferramenta essencial em projetos de produção de textos que requeiram publicação em suporte que permita maior circulação social.” (62)</li> </ul> |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|

Fonte: Elaborado pelo autor/pesquisador com base nos PCNEM+ (Língua Portuguesa)

**ANEXO G – FICHAMENTO DO REFERENCIAL CURRICULAR ESTADUAL DE  
LÍNGUA PORTUGUESA - RCELP**

| <b>MATRIZ DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES EM LÍNGUA PORTUGUESA</b>                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Competências</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Habilidades</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p><b>USOS DA LÍNGUA ORAL E ESCRITA</b></p> <p>Utilizar a linguagem hipertextual para compreensão/produção do texto eletrônico, considerando as condições da interação que se estabelece via computador. (p. 43)</p>                                                                                        | <p><b>USOS DA LÍNGUA ESCRITA</b></p> <p><b>Práticas de compreensão</b></p> <p>Monitorar a leitura do texto eletrônico, a partir da utilização dos recursos hipertextuais próprios desse tipo de produção.</p> <p>Utilizar estratégias de leitura a partir de informações textuais e contextuais, do suporte, do universo temático, de recursos expressivos não verbais, de fontes alternativas de informações, de objetivos de leitura, do conhecimento prévio, enfim, de indicadores lingüísticos e extralingüísticos que contribuam para a construção de significados textuais, tais como:</p> <p>Avançar ou retroceder para solucionar problemas de compreensão;</p> <p>Realizar inferências;</p> <p>Selecionar links do hipertexto eletrônico para consulta. (p. 43)</p> <p><b>Práticas de Produção</b></p> <p>Empregar, de acordo com o tipo e os propósitos do texto, convenções, recursos e mecanismos lingüísticos, discursivos, gráficos e hipertextuais, tais como:</p> <p>Recursos gráficos usados no registro do texto (fonte, divisão em colunas, marcadores de numeração, etc.);</p> <p>Recursos hipertextuais próprios do texto eletrônico. (p. 44)</p> |
| <p><b>REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA</b></p> <p>Utilizar os conhecimentos sobre o sistema lingüístico e o funcionamento da linguagem verbal, adquiridos por meio da reflexão sobre a língua, para mobilizar os recursos expressivos nas práticas de compreensão e produção de textos orais e escritos. (p. 44)</p> | <p>Reconhecer as possibilidades e restrições impostas à produção de significados textuais em função das características dos diferentes suportes e dos espaços de circulação dos textos.</p> <p>Analisar os mecanismos de estruturação do texto eletrônico, considerando as múltiplas possibilidades de produção de sentidos em função do seu suporte e das características da interação que através dele se estabelece.</p> <p>Analisar recursos e mecanismos verbais, gráficos e figurativos de construção do hipertexto eletrônico. (p. 44)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>CONHECIMENTOS DE LÍNGUA PORTUGUESA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <p>Tipologia textual: Textos eletrônicos: texto de homepage, diálogo em chats, correspondência via e-mail, etc.</p>                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Modelo hipertextual de construção do texto eletrônico. (p. 45)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>VALORES E ATITUDES</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p>Valorizar a escrita produzida pela tecnologia digital como uma das formas de comunicação e de acesso à informação disponibilizada em larga escala na sociedade contemporânea letrada, marcada por profundos avanços tecnológicos. Manter uma postura ativa diante de leituras desafiadoras, como, entre outras, a do hipertexto eletrônico. (p. 46)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <p>Já é quase lugar comum afirmar-se que o aluno, ao final de mais ou menos onze anos de escolarização, não apresenta habilidades que deveriam estar sendo desenvolvidas desde que chegou à escola, como: bom desempenho de leitura, inclusive com ampla experiência com o texto literário; domínio da expressão escrita e em situações formais de interação, da modalidade oral da língua. Acrescenta-se a isso, hoje, a necessidade de manejar com materiais formatados em novas tecnologias, já satisfeita por alguns, mas distante de ser superada pela grande maioria dos alunos que não têm acesso à cultura digital. (p. 46)</p> <p><b>Práticas de compreensão do texto escrito: LEITURA</b></p> <p>O professor deverá planejar suas atividades pedagógicas de leitura de modo que, entre outras estratégias:</p> <p>os textos destinados à leitura sejam autênticos (de revistas, jornais, livros ou com outros suportes, tais como os produzidos pelas novas tecnologias da informação e comunicação. (p. 52)</p> <p><b>Práticas de Compreensão e Produção do Texto Eletrônico</b></p> <p>Um ponto que cabe ser destacado nestas orientações metodológicas é o trabalho que a escola deve realizar para desenvolver competências e habilidades relacionadas ao uso do chamado texto eletrônico, cujo suporte, o computador, permite a construção de significados a partir da utilização de recursos comunicacionais indisponíveis na escrita tradicional.</p> <p>É importante que a escola considere essa nova forma de produção e compreensão de textos para que não se distancie da vida fora de seus limites, além do que, tendo como função preparar o indivíduo para as práticas sociais, cabe a essa instituição, hoje, também introduzir os alunos na cultura digital, especialmente aqueles que, fora da escola, teriam poucas oportunidades para isso. Essa tarefa pode, em parte, ser realizada mediante atividades de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa direcionadas para a apropriação do texto que é construído a partir da utilização de recursos das tecnologias avançadas de informação e comunicação.</p> <p>A tecnologia digital revolucionou as formas tradicionais de tratar a informação e de realizar a comunicação, por meio da transformação de recursos de diferentes linguagens (palavra falada e escrita, sons em geral, imagens estáticas e em movimento, gráficos e desenhos, etc.) em dígitos, o que possibilitou a utilização simultânea dessas linguagens, ao lado de outros recursos, na construção do chamado hipertexto eletrônico. Este, por sua vez, veiculado em grande escala por redes de computadores, rapidamente transformados em meio de comunicação multimídia, levou ao desenvolvimento de novas formas de ler, escrever, pensar e aprender.</p> <p>Quanto à prática de compreensão do hipertexto eletrônico, ela ocorre a partir da subversão da relação que, até antes da criação desse tipo de texto, se estabelecia entre leitor, texto e autor, já que é o leitor que determina as direções da leitura,</p> |

decidindo sobre organização, aparência, forma e estrutura do texto, por meio da escolha dos itens (links) que deseja explorar. Em função disso, a leitura desse material se concretiza como um processo de produção do próprio texto, pois o leitor, criando múltiplas possibilidades de configuração textual, exerce o papel de um 'segundo-autor', utilizando infinitas formas de ler, recortar, colar, intervir, modificar e reescreve o que vai sendo lido.

Em termos pedagógicos, o domínio dessa forma de comunicação digital vai implicar a promoção de atividades em que a palavra, a escrita e o texto sejam considerados unidades móveis e flexíveis de produção de significados. O professor deverá, então, nessas atividades, abrir os espaços quase lineares e relativamente fechados do texto no modelo impresso para a entrada do hipertexto, com sua configuração multidimensional e aberta, resgatando, inclusive, a autoria dos alunos.

Com as aulas de Língua Portuguesa que se dirigem para a compreensão unilateral de textos, deverá ocorrer o mesmo. Assim, o ensino/aprendizagem dessa disciplina poderá, também, acender as luzes imprevistas que estarão iluminando novos saberes. Parceiros não faltarão ao professor, já que todos na escola deverão, ao seu modo, contribuir para a entrada e/ou permanência do aluno na cultura digital. Os projetos de aprendizagem, com a participação do trabalho pedagógico na área de Informática, poderão reunir esses parceiros nessa tarefa. (p. 55-57)

### **REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA: Práticas de Análise Linguística**

Outra boa estratégia para refletir sobre as estruturas da língua é mediante a análise de textos variados, veiculados em diferentes suportes, inclusive aqueles cujo suporte, o computador, possibilita utilizar estratégias e recursos bastante diferenciados em termos de produção de significados, tais como o hipertexto de homepages, o bate-papo dos chats e os textos enviados por e-mail. Nessa atividade, o aluno terá a oportunidade de observar os diferentes recursos utilizados para a produção de sentidos nos diversos gêneros do discurso, as diversas estratégias desenvolvidas para resolver problemas de redundância, ambigüidade, progressão, articulação textual, os recursos e estratégias próprios da construção do texto eletrônico, etc., além de ampliar o seu repertório de recursos e estratégias de compreensão e produção de textos. (p. 59)

### **CONTEXTO FÍSICO (RECURSOS DE ENSINO)**

Quanto aos recursos materiais necessários para o trabalho pedagógico na disciplina, recomendamos a utilização do livro didático em sala de aula, devendo ter o professor a preocupação de avaliá-lo sob critérios que levem em consideração o contexto sócio histórico-cultural, bem como a abordagem teórica subjacente. Outra alternativa é a elaboração de material próprio, financiado pelo órgão público.

Para as atividades de ensino/aprendizagem que utilizem diferentes mídias, é imprescindível que a escola disponibilize diversos recursos tecnológicos, tais como: computador, televisão, rádio, retroprojeto, vídeo, gravador, data show, etc. (p. 61)

Fonte: Elaborado com base no RCELP

## ANEXO H – FICHAMENTO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CELMA

| APRESENTAÇÃO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>“Desta forma, pautados em uma gestão democrática e na busca pela identidade de uma escola autônoma, capaz de atender as necessidades básicas de aprendizagem dos alunos, consolidar sua relação com a comunidade, democratizar o acesso e a permanência com sucesso do aluno em seu meio, dentre outras, é que se buscou no coletivo a análise da realidade, por meio de discussões realizadas com todos os segmentos, para então construirmos, passo a passo, uma escola em que todos se identifiquem, compromissada acima de tudo com o desenvolvimento pleno do nosso educando, contribuindo assim, para a transformação social da realidade.” (p. 12)</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| CONTEXTUALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <p>“Não fugindo a regra do contexto mundial, estamos inseridos em um mundo capitalista onde a corrida por ganhos individuais, lucros se tornam motor para o desenvolvimento da humanidade. A globalização exige atualmente no contexto escolar novas formas de condução do processo educativo e, as inovações tecnológicas permitem a inclusão daqueles que obtiverem maiores informações e formações.” (p. 16)</p> <p style="text-align: center;"><b>Recursos técnicos e pedagógicos</b></p> <p>A Escola se acha relativamente equipada para dar consecução às suas atividades educacionais. Conta com 25 computadores na sala de Informática, 02 Notebook, 04 impressoras usadas pela administração, 01 filmadora, 01 máquina fotográfica, 04 data shows. Possui também material pedagógico específico (Sala de Recursos Multifuncionais). A parte de administração está bem instalada, com mobiliário e equipamentos adequados ao seu uso. Há ainda 05 Notebooks com programas especiais para deficientes visuais, assim como impressora em Braille e scanner. (p. 18)</p>                                                                                |
| “CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E DE PRÁTICAS ESCOLARES”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <p style="text-align: center;"><b>Princípios norteadores da ação pedagógica</b></p> <p>Os princípios que norteiam a escola democrática, pública e laica estão presentes neste projeto onde se prioriza a igualdade de oportunidades, a gestão democrática, a valorização dos profissionais por meio da formação continuada. A partir dessa compreensão consideram-se os seguintes pontos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A valorização do indivíduo enquanto ser histórico capaz de transformar a sociedade num exercício de ação-reflexão-ação;</li> <li>- Assegurar a reorganização da escola a partir de mudanças culturais, científicas e tecnológicas na sociedade. (p. 27)</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Visão de sociedade, educação e futuro</b></p> <p>Assim definimos como visão de futuro fortalecer as práticas educativas, bem como, implantar novas onde se observe a harmonia entre o tradicional e as inovações tecnológicas que faça com que nossa escola seja reconhecida pela qualidade do ensino, pelo respeito e valorização dos nossos alunos e colaboradores e pela responsabilidade social. (p. 27)</p> |

### **Concepção de currículo, planejamento e avaliação**

O currículo está voltado para a dinâmica da sociedade, ao trabalho e à função social da escola pública sendo norteadada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e o Referencial Curricular do Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão.

Saberes científicos e populares impulsionados pelas inovações tecnológicas exigem um novo pensar pedagógico que acompanhe essas mudanças nas vidas dos seres humanos. Assim, as necessidades e interesses dos alunos são contempladas e valorizadas (sic) (p.28 e 29)

## ANEXO I – FICHAMENTO DOS PLANOS DE ENSINO (ANUAL) DE LÍNGUA PORTUGUESA DO CELMA

| FICHAMENTO PLANOS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;"><b>JUSTIFICATIVA</b></p> <p>Num mundo em permanente movimento e transformação, os estudos de linguagens tornam-se cada vez mais importantes, pois é por meio de múltiplas linguagens que interagimos com outras pessoas, nos informamos e exercemos nossos direitos e deveres sociais.</p> <p>A nova realidade em que vivemos nos exige um amplo domínio no uso e na compreensão de diferentes linguagens que se cruzam em nosso cotidiano, para que possamos elaborar textos adequados a cada situação vivenciada.</p> <p>Levar os estudantes a compreender tais linguagens e seus mecanismos expressivos, comunicativos e interativos contribui para o aperfeiçoamento de suas capacidades de expressão e de suas possibilidades de participação ativa na vida social, levando-os a analisar com maior competência a realidade em que vivem, a reconhecerem-se nessa realidade, a fazerem suas próprias opções e a exercerem seu direito de plena cidadania.</p> |                                                                                  |
| <p style="text-align: center;"><b>METODOLOGIA</b></p> <p>Leitura e interpretação de variados gêneros textuais;<br/>Utilização de suportes tecnológicos.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                  |
| <p style="text-align: center;"><b>RECURSOS (CONTEXTO FÍSICO)</b></p> <p>Dentre os recursos necessários ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, destacam-se;</p> <p>Livro didático;<br/>Textos de variados gêneros;<br/>Computadores (laboratório de informática);<br/>Aparelho de televisão;<br/>Aparelho de DVD;<br/>Aparelho de som;<br/>Projektor;<br/>Web;<br/>Filmes e CDs.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                  |
| COMPETÊNCIAS, HABILIDADES E CONTEÚDOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                  |
| 1ª SÉRIE                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                  |
| COMPETÊNCIAS E HABILIDADES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | CONTEÚDOS                                                                        |
| <p>Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação.</p> <p>Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.</p> <p>Identificar, em textos de diferentes gêneros, as</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <p>Conceitos de contexto, de informações prévias e de veículo de publicação;</p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                           |
| <b>2ª SÉRIE</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                           |
| <p>Identificar as diferentes linguagens e seus recursos expressivos como elementos de caracterização dos sistemas de comunicação.</p> <p>Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.</p> <p>Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.</p> <p>Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.</p>                                                                                                                         | Gêneros textuais e-mails. |
| <b>3ª SÉRIE</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                           |
| <p>Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.</p> <p>Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.</p> <p>Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.</p> <p>Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação.</p> <p>Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.</p> |                           |