

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
SUL-RIO-GRANDENSE
Câmpus Pelotas

**PRÁTICAS DE LETRAMENTOS COM TECNOLOGIAS: UM
ESTUDO A PARTIR DE UM CURSO DE INCLUSÃO DIGITAL
PARA PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE PELOTAS**

Cibele da Silva Trindade do Nascimento

17/12/2018

Dissertação

Cibele da Silva Trindade do Nascimento

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS COM TECNOLOGIAS: UM ESTUDO A PARTIR DE
UM CURSO DE INCLUSÃO DIGITAL PARA PROFESSORES DA REDE
MUNICIPAL DE PELOTAS

Dissertação de Mestrado apresentado e submetido à banca examinadora, como requisito para o título de Mestre em Educação e Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus Pelotas.

Linha de Pesquisa: Linguagens Verbo-visuais e Tecnologias.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas

PELOTAS
2018

Ficha Catalográfica

N244p Nascimento, Cibele da Silva Trindade do.
Práticas de letramentos com tecnologias: um estudo a partir de um curso de inclusão digital para professores da Rede Municipal de Pelotas / por Cibele da Silva Trindade do Nascimento. – 2018.
128 f. : il. ; 30 cm.
Orientadora: Profª. Drª. Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas.
Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2018.
1. Educação - Tecnologia. 2. Letramento. 3. Formação de professores. 4. Educação básica. 5. Letramento digital. I. Rostas, Márcia Helena Sauáia Guimarães. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IFSul. III. Título.

CDD 372.358

Catálogo na publicação:
Bibliotecária Silvia Regina de Lima Veleda CRB 10/2038
Biblioteca IFSul - Câmpus Pelotas

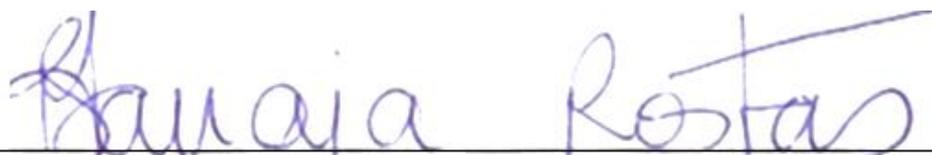
Cibele da Silva Trindade do Nascimento

Dissertação de Mestrado apresentado e submetido à banca examinadora, como requisito para o título de Mestre em Educação e Tecnologia, do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Campus Pelotas.

Linha de Pesquisa: Linguagens Verbo-visuais e Tecnologias.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA



Presidente e Orientadora: Prof^a. Dr^a. Márcia Helena Sauaia Guimarães Rostas
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
Campus Pelotas



1º avaliador: Prof^a. Dr^a. Adriana Fischer
Fundação Universidade Regional de Blumenau



2º avaliador: Prof. Dr. Rafael Montoito
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - Campus Pelotas

Local: Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Pelotas

Aprovado pela Banca Examinadora em 17/12/2018.

Dedico este trabalho a todos os professores que buscam por uma formação continuada e, independente das dificuldades, acreditam que a educação promove a mudança!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me conduzido firme nesta jornada e, mesmo diante dos obstáculos, permitiu que eu chegasse ao final desta etapa muito importante na minha vida.

Agradeço à Nossa Senhora Aparecida, de quem eu sou devota. Obrigada por sempre me cobrir com o seu manto de amor.

Agradeço à minha família, porque são a minha base, em especial: à minha vó, Marley, à minha mãe, Patrícia, à minha tia, Claudineri, ao meu tio, Roberto, à minha sogra, Maria da Glória, e à minha dinda, Gina, por todo o amor e carinho comigo, exemplos de amor e de dedicação.

Agradeço também ao meu pai, Paulo Renato, e à minha boadrasta, Fernanda, por todo o amor, carinho e compreensão comigo, pois mesmo longe estão sempre perto de coração.

Agradeço ao meu esposo, Gabriel, por todo o amor, carinho, companheirismo, respeito, amizade; obrigada por me ouvir, respeitar as minhas escolhas e ser o meu melhor amigo, já faz seis anos que se tornou o meu parceiro nas reflexões em torno dos letramentos. Papai do Céu foi muito bom comigo por ter colocado em minha vida uma pessoa tão especial.

À Prof^a Dr^a. Márcia Helena S. Guimarães Rostas, muito obrigada por ter me escolhido como orientanda, pelo carinho, amizade e por ter me oportunizado valiosos conhecimentos e contribuições aos meus estudos. Com toda a certeza todo o aprendizado e reflexões deixaram marcas em mim que irão ficar sempre em meu coração. Obrigada por todos os chás quentes nos dias de frio durante as orientações, abraços, sorrisos e por acalmar a minha ansiedade.

À Prof.^a Dr.^a Adriana Fisher por ter feito parte da minha vida acadêmica, por ser exemplo de ética e de amor pela docência, muito obrigada. Agradeço ao Professor Dr. Hilário Bohn (*in memoriam*), por ter me ensinado a acreditar em mim e nos meus ideais, pelo exemplo de ser humano e bondade e por toda a sabedoria. A minha escolha pela pesquisa foi graças ao grande exemplo destes dois professores que tive em minha vida; a eles, minha gratidão.

Aos professores da UCPel, muito obrigada por terem despertado em mim o amor pela linguagem.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa, agradeço pelos encontros, pela parceria, pelos laços de amizade que criamos uns com os outros, até porque os filhos da Dona Florinda não são fracos. Em especial agradeço à Vera, à Dalvica (Dalva) e à Aline pelas palavras de carinho, força e amizade.

Agradeço em especial a dois presentes que o MPET me deu, o Maicon e a Dani (Danieli). O Maicon pelo incentivo de fazer a prova, pois achava que não estava preparada para fazê-la, e todas as contribuições neste processo.

À minha dupla, Dani, obrigada por todos os anseios divididos, problemas, risadas, cumplicidades, comidinhas e parceria; sem a minha dupla, não teria sentido a conclusão do mestrado.

À Vanessa Gonçalves agradeço por esses anos de amizade, companheirismo, sonhos e cumplicidade divididos comigo, obrigada pelo incentivo sempre.

Agradeço ao meu grupo amado de amigos da UCPel para a vida, os meus Blond's que moram no meu coração, obrigada por me ouvirem falando por mim, por nós e por todos e pela linda amizade que construímos.

Meus agradecimentos aos professores componentes da banca avaliadora, Prof^a. Dr^a. Adriana Fisher e ao Prof. Dr. Rafael Montoito pela disponibilidade e dedicação; obrigada pela leitura minuciosa do meu trabalho no processo de qualificação, colaborando para um melhor encaminhamento da pesquisa.

Agradeço às professoras dessa pesquisa, bem como a SMED, por terem permitido a realização desse estudo e à parceria dos alunos de LC, muito obrigada por fazerem parte da pesquisa.

Aos professores do MPET, agradeço pelas reflexões e ensinamentos que são essenciais no processo de formação.

À coordenadora da Escola de Ensino Fundamental Castro Alves, Claudia Coutinho, obrigada pela compreensão, liberações e amizade com relação à minha formação.

Ao corpo docente da Escola Castro Alves e aos funcionários, em especial à Diretora Clarinda Coutinho, obrigada pela compreensão.

Agradeço a todos que me incentivaram e que me ajudaram de forma direta ou indiretamente; muito obrigada.

O Que é Letramento?

*“Letramento não é um gancho
em que se pendura cada som enunciado,
não é treinamento repetitivo
de uma habilidade, nem um martelo
quebrando blocos de gramática.*

*Letramento é diversão.
é leitura à luz de vela
ou lá fora, à luz do sol.*

*São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da TV
e mesmo Mônica e Cebolinha
nos jornais de domingo.*

*É uma receita de biscoito,
uma lista de compras, recados colados na
geladeira,
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas de velhos
amigos.*

*É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes
amigos.*

*É um Atlas do mundo,
sinais de trânsito, caças ao tesouro,
manuais, instruções, guias,
e orientações em bula de remédios,*

para que você não fique perdido.

*Letramento é, sobretudo,
um mapa do coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo que você pode ser”.*

Magda Soares (2005)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender práticas de letramentos com tecnologias na educação básica por professores da rede municipal de Pelotas, participantes de um curso de inclusão digital oferecido pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense. A base teórica escolhida ancora-se nos novos estudos do letramento (GEE, 2000, 2001; HEATH, 1983; LANKSHEAR, 1999; STREET, 1984,2014), com ênfase na vertente do letramento digital (BUZATO, 2006, 2007, 2009; COSCARELLI, 2017; RIBEIRO, 2017), pois objetivamos pesquisar práticas vivenciadas por professores da educação básica que irão ajudar na sua formação continuada e em seu aprimoramento em relação às tecnologias digitais. Os sujeitos que constituem a pesquisa são cinco professoras da educação básica, da rede municipal de Pelotas, que participaram dos dois módulos do curso de inclusão digital em parceria com o IFSUL. É uma pesquisa qualitativa do tipo etnográfico, com um viés marxista. Os instrumentos de coletas utilizados com base na pesquisa do tipo etnográfico foram: o questionário *online*, para traçarmos o perfil dos participantes da pesquisa e sabermos os conteúdos que gostariam de aprender; a observação participante; o diário de campo e duas entrevistas que foram divididas em duas dimensões: a primeira, focal semiestruturada com o grupo após o término do curso e, a segunda, semiestruturada de forma individual. O questionário foi um subsídio para o perfil da amostra. Para a análise das entrevistas trazemos uma abordagem bakhtiniana e a concepção de linguagem empregada, neste estudo, é a dialógica (Círculo de Bakhtin). As entrevistas foram analisadas, predominantemente, pela perspectiva das práticas de letramentos com as tecnologias, considerando as marcas linguístico-discursivas que designam relações de sentido, questões de identidade e relações de poder. Os resultados indicam que as práticas de letramentos com as tecnologias beneficiaram mais as docentes para o uso pessoal do que para o profissional visto que, na escola, as participantes não têm um aparato tecnológico que possam ter autonomia para utilizar. Notamos que as escolas ainda carecem de formação continuada para os professores e também de recursos tecnológicos, a fim de que possibilite ao professor colocar em prática o aprendizado adquirido a partir do curso de inclusão digital. Ressaltamos que este trabalho é relevante pelo fato de contribuir para a melhoria e qualidade do ensino visto que, através do curso de inclusão digital, criaram-se oportunidades para os professores da Rede Municipal interagirem com as tecnologias, oportunizando a construção de novos conhecimentos, de forma que este venha a contribuir para as práticas diárias dos professores.

Palavras-chave: Práticas de letramentos com as tecnologias; Formação de professores; Educação básica; Letramento digital.

ABSTRACT

The present study aims to understand literacy practices with technologies in basic education by teachers of the municipal network of Pelotas, participants in a digital inclusion course offered by the Federal Institute of Rio Grande do Sul. The theoretical basis chosen is anchored in the new literacy studies (GEE, 2000, 2001; HEATH, 1983; LANKSHEAR, 1999; STREET, 1984,2014), with emphasis on digital literacy (BUZATO, 2006, 2007, 2009; COSCARELLI, 2017; RIBEIRO, 2017), because we aim to research practices experienced by teachers of basic education that will help in their continuing education and their improvement in relation to digital technologies. The subjects that constitute the research are five teachers of basic education, of the municipal network of Pelotas, who participated in the two modules of the digital inclusion course in partnership with IFSUL. It is a qualitative research of the ethnographic type, with a Marxist bias. The collection instruments used based on ethnographic research were: the online questionnaire, to draw the profile of the participants of the research and to know the contents they would like to learn; participant observation; the field diary and two interviews that were divided into two dimensions: the first, focal semi structured with the group after the end of the course and the second, semi structured individually. The questionnaire was an allowance for the sample profile. For the analysis of the interviews, we bring a Bakhtinian approach and the conception of language employed in this study is the dialogical one (Bakhtin's Circle). The interviews were analyzed predominantly from the perspective of the literacy practices with the technologies, considering the linguistic-discursive marks that designate relations of sense, questions of identity and relations of power. The results indicate that the literacy practices with the technologies have benefited teachers more for personal use than for the professional since in the school the participants do not have a technological apparatus that they can have the autonomy to use. We note that schools still lack continuous training for teachers and also technological resources, in order to enable the teacher to put into practice the learning acquired from the course of digital inclusion. We emphasize that this work is relevant because it contributes to the improvement and quality of teaching since, through the course of digital inclusion, opportunities have been created for the teachers of the Municipal Network to interact with the technologies, providing the construction of new knowledge, contribute to the daily practices of teachers.

Keywords: Literacy practices with technologies; Teacher training; Basic education; Digital literacy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Percurso metodológico da pesquisa.....	60
Figura 2- Análise das entrevistas.....	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Resultado da busca.....	20
Quadro 2- Resultado final das pesquisas selecionadas para análise	21
Quadro 3- Artigo analisado.....	21
Quadro 4- Dissertação selecionada para análise	24
Quadro 5- Tese selecionada para análise.....	25
Quadro 6- Mapeamento dos temas/teóricos utilizados nas pesquisas analisadas....	27
Quadro 7- Participantes da pesquisa	55
Quadro 8- Acadêmicos- Docentes do curso.....	56
Quadro 9- Exemplo de quadro para descrever os conteúdos que foram trabalhados nas aulas	67
Quadro 10- Quadro para detalhar os eventos identificados no curso	67

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Perfil dos informantes	55
Gráfico 2- Perfil dos acadêmicos.....	56
Gráfico 3- Idade das cursistas.....	65
Gráfico 4- Você utilizou o computador?.....	66

LISTA DE ABREVIATURAS

AVA - Ambientes virtuais de aprendizagem

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - IBICT

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CETEP - Centro Educacional Tecnológico de Pelotas

FURG - Universidade Federal do Rio Grande

IFSUL - Instituto Federal Sul- Rio-grandense

LC - Licenciatura em Computação

LIC - Grupo de Pesquisa Linguagem Interação e Conhecimento

LUME - Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

LDs - Letramentos digitais

NLS/NEL - New Literacy

PID - Programa de Inclusão digital

ProUni - Programa Universidade para Todos

SENAI/SC - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial/ Santa Catarina

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

Sisu - Sistema de Seleção Unificada

SMED - Secretaria Municipal de Educação

TD - Tecnologias Digitais

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

TIC's - Tecnologias da Comunicação e Informação

UCPel - Universidade Católica de Pelotas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 INTERESSE PELO TEMA.....	17
3 O ESTADO DA QUESTÃO.....	20
3.1 DO ARTIGO.....	21
3.2 DA DISSERTAÇÃO.....	23
3.3 DA TESE.....	25
3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DA SEÇÃO.....	26
4 CONSTRUÇÕES TEÓRICAS DA PESQUISA.....	29
4.1 OS NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO.....	30
4.2 PRÁTICAS E EVENTOS DE LETRAMENTOS.....	32
4.3 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO – UMA ABORDAGEM DIGITAL.....	35
4.4 LETRAMENTOS DIGITAIS.....	38
4.5 NATIVOS DIGITAIS E IMIGRANTES DIGITAIS.....	43
4.6 UMA ABORDAGEM (FREIREANA) DA FORMAÇÃO DOCENTE: LINGUAGEM, TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E RELAÇÕES DE PODER.....	46
4.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS DA SEÇÃO.....	53
5 O AMBIENTE DA PESQUISA.....	54
5.1 O LOCAL E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	55
5.2 O PERCURSO METODOLÓGICO.....	58
6 DADOS DO QUESTIONÁRIO ON-LINE – SUBSÍDIOS PARA O PERFIL DA AMOSTRA.....	64
7 UMA ABORDAGEM BAKHTINIANA PARA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS – MARCAS LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS.....	69
8 MODOS DE INTERAÇÃO DAS PROFESSORAS EM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS COM AS TECNOLOGIAS DIGITAIS- ANALISANDO AS ENTREVISTAS.....	72

8.1 DISCUSSÃO EM TORNO DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS COM AS TECNOLOGIAS.....	73
8.2 O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA RELAÇÃO COM O CURSO DE INCLUSÃO DIGITAL.....	80
8.3 O USO DAS TECNOLOGIAS NO AMBIENTE ESCOLAR.....	82
8.4 A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O USO DAS TECNOLOGIAS.....	88
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERÊNCIAS.....	97
APÊNDICE A- Mapeamento de trabalhos sobre práticas de letramentos com tecnologias.....	102
APÊNDICE B- Conteúdos que foram trabalhados nas aulas.....	114
APÊNDICE C- Quadros com eventos de letramentos identificados nas aulas do curso.....	115
APÊNDICE D- Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).....	119
APÊNDICE E- Carta de autorização da SMED.....	121
APÊNDICE F- Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com as professoras após o término do curso.....	122
APÊNDICE G- Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com as professoras individualmente nas escolas.....	123
ANEXO A- Instrumento de coleta de dados.....	124
ANEXO B - Parecer consubstanciado do CEP.....	128

1 INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita são práticas sociais que vêm sofrendo mudanças e, atualmente, estão sendo redimensionadas para outros espaços e aparatos tecnológicos, como: computador, celular, *tablets*, *kindle*, e diferentes aparelhos.

Vivemos em uma sociedade permeada por tecnologias e por sujeitos cada dia mais tecnológicos. Percebemos, diariamente, o quanto a tecnologia faz parte da vida dos cidadãos. Pensando em uma escola com um sentido mais amplo, como parte da vida, espaço em que alunos e professores trazem, para o ambiente escolar, as suas vivências, vislumbramos a necessidade, cada vez mais latente, de formação continuada de professores para o uso consciente e autônomo das tecnologias da comunicação e informação (TIC's).

O Projeto inclusão digital para Professores da Rede Municipal, fruto da parceria entre o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-Rio-Grandense - Campus Pelotas e a Secretaria Municipal de Educação de Pelotas (SMED), nasce desta necessidade com o intuito de contribuir com a capacitação dos professores da educação básica. Defendemos a máxima que a inclusão digital torna possível o acesso igualitário às TIC's, internet, computador e ferramentas tecnológicas, diminuindo as distâncias geracionais pela proximidade de *habitus*.

Esta pesquisa tem por objeto as práticas de letramentos com tecnologias na formação de professores. Mencionamos à terminologia “práticas de letramentos com tecnologias” no lugar de apenas “letramento digital”, como em muitas partes do trabalho, devido ao aprofundamento teórico com base no letramento como prática social (STREET, 2014), atrelados ao aporte teórico do letramento digital (BUZATO, 2006, 2007, 2009; COSCARELLI, 2017; RIBEIRO, 2017), em uma concepção social, em virtude das participantes que fazem parte desta pesquisa e suas práticas vivenciadas com as tecnologias digitais a partir do curso, que visa proporcionar um melhoramento em suas práticas com as tecnologias.

Para essa pesquisa ambos os termos são indissociáveis, para Buzato (2006) letramento(s) digital(is) são práticas sociais que:

“[...] afetam, as culturas e os contextos nos quais são introduzidos, ou que ajudam a constituir, quanto por eles são afetados, de modo que seus "efeitos" sociais e cognitivos variarão em função dos contextos socioculturais e finalidades envolvidos na sua apropriação” (BUZATO 2006, p.10).

De acordo com Kleiman (2005) as práticas de letramentos são mais amplas, e são construídas a partir do que as pessoas sabem, de sorte que os letramentos mudam de acordo com o contexto e a finalidade. Compreendemos para que o letramento digital seja compreendido como uma prática social, o sujeito tem que entender os diferentes gêneros existentes nos aparatos tecnológicos, que estão fazendo parte da realidade escolar, para inserir no seu dia a dia e transformar o cenário em que está inserido a partir das suas práticas com as tecnologias, conforme Buzato (2006):

Se aceitarmos que os letramentos digitais, as práticas, tecnologias e significados que os constituem não estão separados por uma "brecha" das práticas, tecnologias e significados que nos trouxeram até aqui, mas, ao contrário, são o fruto de uma ação social coletiva que gerou apropriações, amalgamamentos e sínteses entre gêneros, linguagens e tecnologias até então vistas como coisas separadas, estaremos em posição de começar a pensar uma lógica de formação do professor que não é do tipo "agora isso e não mais aquilo", mas do tipo "transformar isso praticando aquilo" (BUZATO, 2006, p.11).

À vista disso, o objetivo geral da pesquisa é o de compreender práticas de letramentos com tecnologias na Educação Básica por professores da Rede Municipal de Pelotas, participantes de um curso de inclusão digital oferecido pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense. Para atingirmos o objetivo geral, elencamos os objetivos específicos da pesquisa, que são: analisar modos de interação dos professores em práticas de letramentos com as tecnologias no ambiente escolar; discutir, através das interações e descobertas já vivenciadas por estes professores, encaminhamentos em sala de aula no tocante ao uso de tecnologias digitais, na relação com o curso de inclusão digital; problematizar a formação docente para o uso de tecnologias digitais, ao relacionar o curso de inclusão digital e práticas de letramentos com tecnologias na Educação Básica.

Partindo dos objetivos da pesquisa, estruturamos o estudo em nove seções. Na primeira seção apresentamos a introdução à pesquisa e, em seguida, na segunda seção, abordamos o interesse pelo tema.

Na terceira seção, intitulada "estado da questão", apresentamos artigos, teses e dissertações, no período que compreende os últimos cinco anos, em torno desta temática. O estado da questão balizou as questões de pesquisa, que são: Quem são esses professores e o que buscam com a formação tecnológica? As práticas de letramentos realizadas no curso oportunizaram novas construções de conhecimentos

com as tecnologias no contexto escolar? Os trabalhos apresentados, nesta seção, serviram, também, de base para a composição do referencial teórico.

A quarta seção versa sobre o percurso teórico da pesquisa. Esta etapa permitiu a construção de toda a dissertação servindo como base para as discussões concretizadas ao longo da dissertação.

A quinta seção discorre sobre o ambiente da pesquisa: a proposta do curso, o local, os sujeitos envolvidos no trabalho (os alunos de LC ministrantes do curso, e as professoras da Rede Municipal de Pelotas, participantes do curso), e o percurso metodológico.

A sexta seção versa sobre os dados do questionário on-line, instrumento utilizado no delineamento do perfil das professoras: quem são e o que buscam aprender.

A sétima seção traz a abordagem bakhtiniana para análise das entrevistas-marcas linguístico-discursivas. As entrevistas foram analisadas, predominantemente, pela perspectiva das práticas de letramentos com as tecnologias, considerando as marcas linguístico-discursivas que indicam relações de sentido, questões de identidade e relações de poder.

Na oitava seção, intitulada “modos de interação das professoras em práticas de letramento com as tecnologias digitais – analisando as entrevistas”, apresentamos os resultados obtidos.

Na nona e última seção apresentamos algumas considerações finais desta pesquisa.

2 INTERESSE PELO TEMA

Nesta seção, peço licença ao leitor para escrever na primeira pessoa do singular. Tal feito se faz necessário para explicar a minha motivação pelo tema da pesquisa e as marcas linguísticas que carrego na minha trajetória acadêmica, embora a construção da pesquisa seja realizada em parceria com a minha orientadora.

Quando terminei o ensino fundamental, iniciei o magistério, porém não me senti pronta para ser professora, então resolvi fazer o ensino médio regular. O meu tio (padrinho esposo da irmã da minha mãe, que sempre esteve presente na minha trajetória escolar, como incentivador a leitura) e meu vô materno, sempre me disseram que deveria ser professora, pois sempre gostei de ler e ambos me presenteavam com livros, sempre ressaltavam a minha paciência e a dedicação que eu tinha para ajudar os colegas quando era criança nos assuntos que tinham dificuldades em aula. Porém, quando cresci, eu achava que não.

Antes de terminar o ensino médio comecei a trabalhar, estudava no período da manhã e no período da tarde, eu era estagiária em um setor administrativo. Então, ao terminar o ensino médio, resolvi fazer um curso técnico em administração. Terminei o curso, seguia trabalhando, porém não me encontrei neste espaço, era como se faltasse algo.

Sentia-me um pouco perdida com relação à minha escolha sobre para qual curso eu iria prestar o vestibular. Meu pai mora em Florianópolis e queria muito que eu prestasse o vestibular em sua cidade. Estava com muitas dúvidas sobre a escolha do curso, pois sempre achei que profissão deve ser uma escolha sensata. Então lembrei que quando era pequena sempre estava lendo, inclusive bula de remédios para saber os componentes químicos. Possivelmente por isso resolvi prestar o vestibular na Universidade Federal de Santa Catarina para Farmácia. Pensei melhor e achei que o curso não tinha a ver com a minha identidade, porque gostava de ler, mas não gostava de química.

Decidi retornar para Pelotas e resolvi prestar o vestibular para Letras ou Pedagogia, e pensei nas palavras ditas pelo meu tio em relação à carreira que deveria seguir. No momento da inscrição recordei também do esforço diário da minha mãe e da minha vó que sempre me incentivaram e custearam os meus estudos, das suas

palavras de incentivo e de que eu deveria seguir o que realmente queria e não me formar somente para ter um diploma.

No ano de 2011, ingressei no curso de Letras na Universidade Católica de Pelotas. Quando iniciei a Universidade me apaixonei pelo curso, então não quis mudar. Sempre falo, em momentos descontraídos com a família e amigos, que as letras me acharam. Na adolescência eu trabalhava e estudava, não queria que fosse diferente somente porque estava na faculdade, então comecei a procurar um estágio na minha futura área de atuação profissional, para conhecer o ambiente escolar.

Em meio à essa procura, fiz a inscrição para o Projeto Mais Educação, realizado nas escolas do município de Pelotas, e iniciei as minhas primeiras práticas educativas, visto que ninguém nasce sendo professor, mas é no dia a dia e no aperfeiçoamento constante que iria me tornar professora. Iniciei à docência e me realizei tanto como pessoa, quanto profissional e quanto ser humano. Aquela escola situada na periferia da cidade foi o lugar onde eu realmente aprendi a me tornar Professora, diante das dificuldades e sorrisos ali proferidos.

Em dezembro de 2011 surgiu a oportunidade das Bolsas de Iniciação Científica em um projeto da Professora Dr.^a Adriana Fisher: “A caracterização de letramentos acadêmicos: gêneros, interações e sentidos no Ensino Superior”. Inscrevi-me e fui selecionada.

Iniciei como bolsista de iniciação científica no primeiro trimestre de 2012 e não conhecia o termo Letramento. Então, no primeiro encontro a Orientadora, me despertou o desejo de saber o que era Letramento e ela me deixou livre para pesquisar e levar na próxima reunião o conceito do termo. Desde então o letramento está na minha vida e faz parte da minha trajetória.

Tive a oportunidade de realizar a minha primeira pesquisa: “(Multi) letramentos na formação inicial do profissional de letras”. Sou eternamente grata à Professora Adriana, por todo o incentivo.

Devido ao fato de a Professora Adriana mudar-se para outra cidade, fui selecionada para o projeto do Professor Dr. Hilário Inácio Bohn, que permitiu que continuasse com o mesmo tema, porém fui apresentada a Bakhtin, ao estudo identitário e aos conceitos de cor e raça. Considero-me uma pessoa de muita sorte por tudo o que esses dois professores realizaram na minha trajetória acadêmica, profissional e humana, com toda a certeza iriam faltar páginas para lhes agradecer.

Então me formei e nunca quis parar de estudar, ingressando no Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense, Câmpus Pelotas. Fui apresentada para o meu novo grupo de pesquisa, o “Discurso Pedagógico”, pela minha nova e querida orientadora que permitiu que trabalhasse com esse tema que tanto me motiva.

Para ter uma experiência docente no ensino superior, a Professora Márcia perguntou se eu e a colega que ingressou comigo gostaríamos de fazer o estágio em docência. Nós aceitamos o desafio de preparar os alunos para ministrarem aula para professoras experientes, em virtude de ser um curso de licenciatura em computação. Os alunos realizavam o seu estágio de docentes em um projeto de inclusão digital em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) de Pelotas, do qual a minha atual orientadora é coordenadora do programa.

Quando iniciamos as aulas com os alunos do curso de LC, e observando o ambiente em que estávamos imersos, dialoguei com a minha Orientadora sobre o tema, então percebemos a oportunidade de aprofundar mais o assunto. A minha motivação para o tema foi devido à curiosidade em pesquisar as práticas das professoras com as tecnologias e como seria o letramento digital dessas professoras a partir de um curso de inclusão digital.

Neste momento me senti um pouco freireana, porque me senti esperançosa para saber como seria a transformação das professoras diante do uso das tecnologias. O tema da minha atual pesquisa é uma continuidade com relação aos estudos dos letramentos e faz um significado relevante com a minha trajetória acadêmica, e oportuniza o aprofundamento teórico na área deste estudo, e no meu percurso como professora pesquisadora que tanto tem para aprender e continuar aprendendo, pois assim que eu me vejo eternamente, alguém que tem muito a aprender com o outro e com o mundo em que vive.

3 O ESTADO DA QUESTÃO

Ao definir o objeto de estudo – as práticas de letramentos com tecnologias na formação de professores – fez-se necessário realizar um levantamento bibliográfico em torno do que se assemelha ao escopo do estudo pretendido, permitindo, assim, analisar o tema de interesse. A esta etapa nomeamos de estado da questão que, segundo Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p.2), tem a finalidade de:

Levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance. Trata-se do momento por excelência que resulta na definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa.

Na elaboração desta etapa, inicialmente foram utilizadas diferentes bases de dados como fonte de busca: o Google Acadêmico, o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) IBICT, o *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), o Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (LUME). O período apontado foi entre 2006 a 2016 e selecionamos as palavras-chave para realizarmos a busca nos repositórios através das observações participantes no curso de inclusão digital, as quais foram designados: letramento digital, práticas de letramentos e formação de professores. A pesquisa teve como resultado 31 artigos, 20 dissertações e 9 teses, representadas pelo quadro 1 a seguir:

Quadro 1- Resultado da busca

Palavra-chave: Letramento digital Práticas de letramentos Formação de professores	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Total
Artigos científicos	0	6	1	5	4	0	2	2	3	5	3	31
Dissertações	1	3	1	1	1	0	2	4	2	2	3	20
Teses	0	0	0	1	0	0	0	1	2	3	2	9
Total Geral	1	9	2	7	5	0	4	7	7	10	8	60

Fonte: elaborado pela autora

Após a leitura minuciosa dos trabalhos apontados nos repositórios, mapeamos os diferentes objetos de pesquisa, metodologias e bases teóricas adotadas. De posse deste mapeamento, estabelecemos como critérios para a seleção dos estudos a aproximação e semelhança com o tema de interesse: práticas de letramentos com tecnologias na formação de professores. Verificamos pouca

incidência da temática “práticas de letramentos”, e nenhum trabalho com o enfoque previsto para este estudo. O quadro 2, a seguir, representa, em números, os documentos selecionados, para aprofundamento, com vistas a averiguar as diferentes abordagens, metodologias e autores propostos.

Quadro 2- Resultado final das pesquisas selecionadas para análise

Tipo/Ano	2010	2013	2014	2015	Total
Artigos científicos	1	0	0	0	1
Dissertações	0	0	1	0	1
Teses	0	0	0	1	1
Total Geral	1	0	1	1	3

Fonte: elaborada pela autora

3.1 DO ARTIGO

Dos trinta e um artigos encontrados, selecionamos um, a partir do critério de proximidade com o objeto desta pesquisa, conforme observamos no quadro 3, abaixo:

Quadro 3- Artigo analisado

Artigo		
2010	Letramento digital e formação de professores	Maria Teresa Freitas

Fonte: elaborada pela autora

O artigo denominado “**Letramento digital e formação de professores**” de autoria de **Maria Teresa Freitas**, publicado no ano de 2010, aborda o letramento digital de professores a partir das investigações desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa Linguagem Interação e Conhecimento (LIC), coordenado pela autora, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

A autora optou por abordar o tema do letramento digital no interior da discussão sobre a formação de professores. As pesquisas do grupo inicialmente foram voltadas para a relação de professoras de ensino fundamental e médio, em exercício e aposentadas, com a leitura-escrita (1995-1997), e depois focalizaram as práticas socioculturais de leitura e escrita de crianças e adolescentes (1997-1999).

Os resultados obtidos na segunda pesquisa (1997-1999) revelaram a existência, na vida do grupo pesquisado, de práticas diferenciadas de leitura e escrita, em interação com diversos instrumentos culturais da contemporaneidade, destacando-se aí o uso do computador e da internet. Desta maneira, surgiu para o

grupo LIC um novo objeto de pesquisa: o letramento digital de adolescentes, dando existência a uma terceira pesquisa (1999-2001) que procurou compreender a leitura-escrita de adolescentes em chats e também em e-mails, a partir de listas de discussão sobre dois seriados televisivos: *Friends* e *Charmed*.

Neste momento, o grupo teve uma nova direção em seus estudos. A linguagem continuou sendo o centro do trabalho e, ao focalizar a escola com seus atores e sua formação, o interesse voltou-se especificamente para a questão do letramento digital, dos usos do computador e da internet, tema inesgotável que gerou diferentes recortes e abordagens nas três pesquisas subsequentes.

É apresentada, na publicação, que no período que compreende os anos de 2001 a 2003, foram estudados sites construídos por adolescentes, alunos do ensino fundamental e médio, participantes das pesquisas do LIC. O grupo LIC, ao se apropriar deste material, enveredou pelo letramento digital, provocando um movimento de compreensão de como a escola e os professores se situam em relação à leitura-escrita de seus alunos. Nesse seguimento, no período de 2003 a 2006, foi promovida uma formação continuada de professores com o intuito de conhecer, igualmente, o letramento digital de docentes e, com estes dados, o próximo passo foi confrontar com o de seus alunos.

A partir de 2006 até o ano de publicação do artigo em 2010, os esforços de pesquisa do Grupo LIC se centraram na formação inicial e continuada de professores, procurando relações entre o letramento digital e a aprendizagem, e suas implicações no processo pedagógico. As experiências construídas nessas pesquisas, orientadas pelo enfoque teórico da abordagem histórico-cultural, foram fundamentais para a compreensão do computador e da internet como instrumentos culturais de aprendizagem.

Partindo dos conceitos de instrumentos materiais (ferramentas) e instrumentos psicológicos (signos) propostos por Vygotsky (1991), a autora compreende que essas tecnologias são, ao mesmo tempo, instrumento técnico e simbólico. Segundo ela, de modo geral, todos os usos do computador-internet se processam a partir da leitura-escrita e da presença, cada vez mais intensa, de

recursos multissemióticos¹, multimidiáticos² e hipermediáticos³ nessa tecnologia. A inserção do computador-internet no processo pedagógico acontece, principalmente, a partir de trabalhos realizados via ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), fóruns de discussão, e-mails, blogs, sites de busca para viabilizar pesquisas, atividades essas que passam, necessariamente, pelo letramento digital. A autora propõe uma relevante e urgente discussão do letramento digital no trabalho com professores, tema principal deste artigo.

O artigo expõe, ainda, algumas definições de letramento digital provocando, assim, a reflexão sobre os desafios postos à escola pelo confronto com as novas práticas de leitura e escrita propiciadas pelo uso do computador e da internet. Por conseguinte, analisam-se como, em sua formação inicial e continuada, os docentes são preparados para a inserção dessas tecnologias em suas práticas pedagógicas e para entender o letramento digital de seus alunos. No final, posiciona o professor na era da internet, em seu lugar “insubstituível” de mediador e problematizador do conhecimento, desempenhando uma posição crítica e aberta diante da oferta da tecnologia digital.

3.2 DA DISSERTAÇÃO

Após uma análise criteriosa e objetiva sobre o tema da pesquisa, foram encontradas vinte dissertações, mas deste conjunto somente uma foi selecionada por se aproximar ao escopo da atual pesquisa. A partir da leitura desta dissertação, foi possível compreender os seguintes aspectos: objetivo, procedimentos metodológicos e resultados obtidos.

No Quadro 4, abaixo, é apresentada a dissertação escolhida:

¹ “Textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidade e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO, 2012, p.19).

² “Textos relacionados com informações e tecnologias multimídias (multiplicidade dos canais de comunicação e mídia)” (ROJO, 2012).

³“O hipertexto articula-se à multimodalidade, gerando novas interações em que palavras, imagens e sons estão linkados em uma complexa rede de significados, a chamada hipermodalidade ou hipermídia” (ROJO, 2012, p. 37).

Quadro 4- Dissertação selecionada para análise

Dissertação		
2014	Letramentos e práticas pedagógicas na educação profissional: um estudo de caso de formação continuada para as mídias para os professores SENAI /SC.	Ana Cristina Cravo Miguel

Fonte: elaborada pela autora

A dissertação intitulada **“Letramentos e práticas pedagógicas na educação profissional: um estudo de caso de formação continuada para as mídias para os professores SENAI /SC”**, de autoria de **Ana Cristina Cravo Miguel**, defendida no ano de 2014, aborda o uso das mídias em sala de aula pelos professores dos Cursos de Aprendizagem Industrial e Cursos Técnicos do SENAI/SC. O objetivo geral do trabalho é verificar quais são as práticas, modos de uso, consumo, apropriação e produção dos recursos digitais pelos docentes e como a formação e o acompanhamento pedagógico podem influenciar/ ampliar a apropriação qualificada das mídias em suas práticas pedagógicas.

Para alcançar o objetivo principal da investigação, foi utilizado como procedimento metodológico um estudo de caso com abordagem de pesquisa qualitativa que se situa no campo da Mídia e Educação, utilizando os seguintes recursos: pesquisa bibliográfica, aplicação de questionários, diário de campo da observação participante das formações continuadas realizadas e entrevistas formais e informais.

O tema escolhido ocorreu devido à atuação profissional da pesquisadora do SENAI/SC em Florianópolis como coordenadora pedagógica. O aparato teórico é formado pelos estudos de Belloni, Cruz, Castells, Fantin, Gonnet, Marques, Moran, Pretto, Kenski, Lévy, Silverstone, Thompson. Foi aplicado um questionário com os professores a fim de conhecer o perfil midiático dos mesmos e, partindo deste pressuposto, realizaram-se algumas formações para conhecer as práticas pedagógicas e o uso das mídias em sala de aula.

Foram analisadas as principais limitações e desafios para utilização das mídias no ambiente escolar, assim como as possibilidades de superação que contribuíram para sua utilização e sua integração no universo escolar. Conseqüentemente, a autora observou que a prática pedagógica para o uso das mídias no contexto na educação profissional ocorre de maneira isolada e com pouca articulação entre os pares e que é necessária a formação continuada destes docentes para auxiliá-los nos desafios diários e constantes na sociedade atual. É preciso que a

equipe pedagógica proporcione momentos de diálogos e interação entre os docentes, para averiguação da melhor mídia utilizada em determinada unidade escolar, com a ajuda de um profissional da área tecnológica.

A autora percebeu que a realização de atividades diferenciadas entre alunos e professores carecia de um planejamento prévio e adequado para cada curso. Por fim, ressaltou a importância do acompanhamento dos coordenadores e professores, para uma efetiva produção de conhecimentos dos estudantes e destacou, também, a importância de um profissional de tecnologia nas instituições de ensino para auxiliar o corpo docente com atividades diferenciadas em sala de aula.

3.3 DA TESE

Do universo de nove teses, utilizando o período de 2006 a 2016, foram selecionadas três, por se aproximarem ao tema proposto da atual pesquisa. Após leitura percebemos que, das três, apenas uma concorria com a nossa intenção de pesquisa. Os aspectos relevantes para a análise são objetivos, bibliografia e resultados. No quadro 5, abaixo, descrevemos detalhes do trabalho analisado.

Quadro 5- Tese selecionada para análise

Tese		
2015	Metanálise qualitativa de investigação brasileira sobre o letramento digital na formação de professores de línguas.	Cândida Martins Pinto

Fonte: elaborada pela autora

A tese intitulada “**Metanálise qualitativa de investigação brasileira sobre o letramento digital na formação de professores de línguas**” de autoria de **Cândida Martins Pinto**, publicada no ano de 2015, teve por objetivo apresentar a agenda brasileira contemporânea de pesquisas veiculadas em programas de Pós-Graduação em Letras, em níveis de Mestrado e Doutorado, no Brasil, sobre o desenvolvimento do letramento digital de professores de línguas em formação inicial e/ou continuada.

Como perspectiva teórica, a pesquisa está embasada nos Novos Estudos do Letramento, defendidos por Street (1995-2003), Gee (1999), Barton e Hamilton (2000), Dionísio (2006), Fischer (2007,2011), que têm sido centrais na teorização da complexidade dos letramentos como práticas históricas, culturais e socialmente

situadas, bem como nas concepções de letramento digital, defendidas por Durrant e Green (2011), Snyder (2001), Lanskshear e Knobel (2005,2007) e Buzato (2006,2009). Partindo destes pressupostos teóricos, a autora argumenta que o professor, no contexto pós-moderno, é um agente de letramento por excelência e que o desenvolvimento de seu letramento digital é um processo identitário.

Para realização da pesquisa realizada por Pinto (2015), foi utilizada como metodologia a metanálise qualitativa para auxiliar e sistematizar o grande volume de pesquisas já desenvolvidas no Brasil, no sentido de permitir a construção de conhecimento atualizado e a busca por caminhos futuros. Foram analisadas 4 teses e 28 dissertações, dentre os anos de 2003 a 2013, por se tratarem de estudos primários, foco da metanálise qualitativa - metodologia escolhida - para reunir, organizar, avaliar criticamente e interpretar o que se pesquisa e por que, e por serem textos representativos de pesquisas acadêmicas em nível de Mestrado e Doutorado no Brasil. Foi utilizado o software MaxQDA1, para sistematizar as 32 pesquisas selecionadas a partir de uma busca exaustiva no banco de dados da CAPES, no Portal Domínio Público e nas bibliotecas digitais de teses e dissertações de Universidades e Programas de Pós-Graduação em Letras no país.

Como resultado, a autora sugere, nesta tese, que as pesquisas brasileiras enfatizam uma área orientada com foco na dimensão operacional do letramento digital. Da mesma maneira, os discursos dos professores de línguas frente ao uso das tecnologias sofrem mudanças positivas quando há fomento à formação docente. Segundo Pinto (2015), a nova agenda de pesquisa indica novos temas a serem pesquisados, tais como: as três dimensões do letramento digital; as relações de poder implicadas na tríade professor-estudante-tecnologia; e a adaptabilidade e agência do professor de línguas.

3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS DA SEÇÃO

O estado da questão, de acordo com Nóbrega-Therrien e Therrien (2004), permite, ao pesquisador, uma compreensão maior do objeto de estudo, através do acesso a outras pesquisas. Desta forma, o presente estado da questão nos instrumentou com tópicos importantes que se relacionam com esta investigação, principalmente no que tange à escolha do referencial teórico.

Ao longo da construção do estado da questão, tivemos acesso a conceitos importantes que devem ser retomados: a diferença entre alfabetização e letramento; os novos estudos do letramento no que tange ao evento e às práticas de letramentos; a diferença entre nativos digitais e imigrantes digitais, letramento digital e a abordagem do sujeito histórico. Realizamos um mapeamento destas temáticas, representado no quadro 6, e colocamos as palavras sim e não. O sim representa os trabalhos que contêm os conceitos que serão discutidos nesta pesquisa, e o não representa os conceitos que não estão nas pesquisas escolhidas a partir do estado da questão.

Quadro 6- Mapeamento dos temas/teóricos utilizados nas pesquisas analisadas

Pesquisas	Novos estudos do letramento	Alfabetização e letramento	Nativos digitais e imigrantes digitais	Letramento digital	Abordagem do sujeito histórico
Letramento digital e formação de professores	Não	Não	Sim	Sim	Sim
Letramentos e práticas pedagógicas na educação profissional: um estudo de caso de formação continuada para as mídias para os professores SENAI /SC.	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
Metanálise qualitativa de investigação brasileira sobre o letramento digital na formação de professores de línguas.	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: elaborada pela autora

Freitas (2010) faz um mergulho no letramento digital de adolescentes provocando um movimento de compreender como a escola e os professores se situavam em relação à leitura-escrita de seus alunos. A abordagem teórica é a histórico-cultural baseada em Vygotsky. Esta abordagem foi de suma importância para a compreensão do computador e da internet como instrumentos culturais de aprendizagem.

O autor compreende o letramento digital como um conjunto de conhecimentos fundamentais para que o sujeito utilize o computador e a internet de forma crítica, em diferentes formatos e com diferentes fontes, atingindo os seus objetivos que são frequentemente compartilhados social e culturalmente.

Miguel (2014) remete à visão do letramento como prática cultural, sócio e historicamente estabelecida. Ao contextualizar o letramento digital, discorre, ao longo da pesquisa, sobre a importância do letramento para as práticas da leitura e da escrita no ambiente tecnológico. Ao citar Freire (1996,2014), reforça a importância de reflexão do professor em relação a sua prática pedagógica com a tecnologia.

Pinto (2015) aborda o letramento digital de professores de línguas na sua formação inicial e/ou continuada, trazendo à tona a discussão de Prensky (2001) com relação aos nativos e imigrantes digitais. Apoiar-se nos Novos Estudos do Letramento defendidos por Street (1995, 2003), Gee (1999), Barton e Hamilton (2000), Dionísio (2006), Fischer (2007, 2011), com respaldo freireano, e defende as práticas históricas, culturais e socialmente situadas no âmbito da complexidade dos letramentos.

Procuramos, neste espaço, pontuar, a partir destes trabalhos, além das temáticas, a abordagem social, não centrada apenas nas habilidades do aprendiz, mas na história dos sujeitos e suas relações com a tecnologia digital no âmbito escolar e de sua trajetória histórica e cultural por meio de uma abordagem crítica. Sendo assim, aprofundamos as leituras nos referenciais que dão base aos novos estudos dos letramentos e, no que tange à formação de professores, abordou-se com uma visão freireana.

As questões de pesquisa, com base no objetivo geral da pesquisa, de compreender as práticas de letramentos, com tecnologias, por professores da Rede Municipal de Pelotas, participantes do curso de inclusão digital que atuam na Educação Básica, emergiram, também, do estado da questão. À medida em que realizávamos as leituras e imergíamos no ambiente pesquisado, permaneceram as seguintes questões de pesquisa: Quem são esses professores e o que buscam com a formação tecnológica? As práticas de letramentos realizadas no curso oportunizaram novas construções de conhecimentos com as tecnologias no contexto escolar?

Na seção, a seguir, trabalharemos as construções teóricas que serão utilizadas nesta pesquisa. Muitas das escolhas feitas tiveram por base o estado da questão.

4 CONSTRUÇÕES TEÓRICAS DA PESQUISA

Nesta seção faremos um detalhamento do que denominaremos de “construções teóricas da pesquisa”⁴. Os Novos estudos do Letramento (GEE, 2000; HEATH, 1983; LANKSHEAR, 1999; STREET, 1984,2014) envolvendo a leitura e a escrita em uma perspectiva sociocultural, proporcionam um suporte para a compreensão das práticas de letramentos com tecnologias⁵ no ambiente escolar.

Trazemos, nesta perspectiva teórica, conceitos importantes como evento (KLEIMAN, 1995; STREET, 2014) e as práticas de letramentos (BARTON; LEE, 2015; FISHER, 2007; KLEIMAN, 2005; STREET, 2014) e os discursos em torno das práticas (GEE, 2001). Em seguida, contextualizamos os termos alfabetização (ROJO, 2009) e letramento (KLEIMAN, 2005; DÍONISIO, 2007), visto que, nesta investigação, os sujeitos da pesquisa são cinco professoras que estão realizando suas práticas iniciais com a leitura e a escrita no âmbito tecnológico.

Ao analisar os sujeitos da pesquisa (cinco professoras), não podemos desconsiderar o ambiente em que se encontram imersos, neste universo. São alunas que, ao mesmo tempo, em seu ambiente laboral são professoras experientes na docência, porém com pouco contato com os meios comunicacionais digitais. Seus professores são alunos em formação do curso de Licenciatura em Computação do IFSUL, com pouca experiência na docência, mas com muito contato com os meios comunicacionais digitais. Estes acadêmicos, em sua maioria, são desta era tecnológica e, os demais, se mantiveram, ao longo de sua trajetória, em contato com os aparatos tecnológicos. Neste cenário introduzimos a discussão dos nativos digitais e imigrantes digitais (PRENSKY, 2001,2010; BARTON; LEE, 2015).

Com relação aos letramentos digitais, fundamentamos os nossos estudos na perspectiva social (BUZATO, 2006, 2009; COSCARELLI, 2017; RIBEIRO, 2017; FRADE,2017). O programa de inclusão digital, oriundo de uma parceria entre o IFSUL e a SMED de Pelotas, instigou-nos a pesquisar o letramento digital, incluindo o termo “inclusão digital”, para que possamos discutir, através das interações e descobertas já vivenciadas por estes professores, encaminhamentos em sala de aula no tocante

⁴ As escolhas foram sendo construídas ao longo do estado da questão.

⁵ Nesta pesquisa, a tecnologia refere-se a todo aparato computacional que adentra ao universo escolar, tais como computadores, softwares e recursos telemáticos “enlatados” comprados para superar as dificuldades dos alunos em sala de aula, por exemplo, a “Khan Academy”.

ao uso de tecnologias digitais, na relação com o curso de inclusão digital (BUZATO, 2007, 2009).

A formação docente para o uso das tecnologias digitais perpassa por questões muito importantes: de que lugar estes professores falam, qual a sua história e como se constitui a sua cultura. Esta pesquisa não é suficiente para constituirmos todos estes lugares. Mas não podemos desprezar tal variável e o fazemos dialogando com Freire (2006,2011,2016) e Freire e Guimarães (2013), partindo de sua contribuição nas práticas de leitura e de escrita como usos sociais que orientam a práxis educativa para a emancipação dos sujeitos envolvidos neste contexto permeado pela linguagem.

Há vocábulos de extrema importância para este estudo tais como: educação, linguagem, tecnologia e relações de poder (BARTON; LEE, 2015; KENSKI, 2012; KLEIMAN, 2006), devido à influência que a tecnologia vem causando nos diferentes meios sociais em que os sujeitos estão envolvidos. Por este motivo, procuramos dialogar sobre as novas maneiras de sentir, de pensar e de agir em virtude dos aparatos tecnológicos que estão se introduzindo na escola.

4.1 OS NOVOS ESTUDOS DO LETRAMENTO

Os Novos Estudos do Letramento (NLS/NEL) apontam para uma perspectiva sociocultural a partir dos estudos de Heath (1983) e Street (1984,2014), com apoio no legado de Paulo Freire. Estes estudos, baseados em uma perspectiva social, permitem ao pesquisador analisar as práticas sociais dos sujeitos, em relação à leitura e à escrita, e o seu impacto na sociedade. Contudo necessitamos compreender as bases teóricas que fundamentam esta vertente teórica. Buzato (2009, p.11) baseado em Gee (2000) salienta que:

A perspectiva sociocultural nos estudos de letramento emergiu do diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, tais como a Linguística, a Antropologia, a Sociologia, a Análise Conversacional, a Etnografia da Fala, a Psicologia Social, etc. Na prática, e traduziu-se em diversas correntes ou movimentos de pesquisa que buscaram reagir à tendência cognitivista que tomara conta das discussões relacionadas ao letramento e à escolarização nas décadas anteriores, e, com isso, inseriu-se na mais ampla guinada social pela qual passaram as Ciências Humanas no terceiro quarto do século XX (cf. Gee, 2000).

Dentro do viés dos NEL existem conceitos importantes que devem ser considerados, pois esta abordagem não está centrada na aquisição de habilidades do sujeito mas, sim, na apropriação da leitura e da escrita e o que o aprendiz faz, com vistas da sua utilização em práticas socialmente situadas. Lankshear (1999) e Gee (2000) nomeiam esta forma de abordagem de “novo”, de “virada social”, ou, ainda de “virada sociocultural”. Com o termo “novo”, os autores reconhecem a existência de uma pluralidade de letramentos, uma vez que os usos da leitura e da escrita irão variar de acordo com o local, o tempo e o contexto: escola, casa, passeio, instituição religiosa, ambiente virtual, entre outros locais. Fisher (2007) fundamentada em Gee (1999) evidencia a versão plural da palavra letramento, com base na perspectiva sociocultural:

Esta abordagem, caracterizada por Gee (1999) como sociocultural, dá ênfase a um conjunto plural de práticas sociais, que permitem o uso de diferentes formas de linguagem em uma mesma ou diversificada(s) cultura(s) e que autoriza, também, a conceituação do letramento em sua versão plural – **letramentos** (FISCHER 2007, p.25, grifo do autor).

Os NEL surgem na década de 80, momento histórico de inquietação com as questões sociais e culturais, período, ainda, em que autores brasileiros tiveram contato com estudos produzidos na língua inglesa com aprofundamento nas obras escritas por Freire, neste período. Esta forma de abordagem contradiz a crença teórica, vigente até o seu surgimento, que defendia uma dicotomia entre oralidade e escrita e a supremacia das sociedades grafas sobre as ágrafas.

De acordo com Street (2014, p.8), a partir desta abordagem surge “um grande desafio para os pesquisadores brasileiros: compreender a escrita não apenas do ponto de vista (psico)linguístico, mas também histórico, antropológico e cultural, levando em conta as relações de poder”.

Street (1984) elabora uma dura crítica à concepção de escrita existente na cultura ocidental e à abordagem dos gêneros de discurso das classes dominantes em relação a outros gêneros. O autor destaca que, em muitas situações, esta abordagem é elaborada por, “um grupo dominante dentro de uma sociedade que se responsabiliza por difundir o letramento a outros membros da sociedade e a subculturas dentro dela” (STREET, 2014, p.45).

Esta visão reducionista da escrita como prática neutra que desconsidera os processos sociais, culturais e históricos Street (1984) denominou de “modelo

autônomo”. Para contrapor a esta abordagem, o pesquisador propôs o “modelo ideológico”.

O modelo autônomo, de acordo com Street (2014), é centrado nas habilidades cognitivas individuais de cada sujeito. Neste modelo há uma “grande divisão”⁶ entre a leitura e a escrita, e o entendimento de cada um destes processos se dá no interior e de forma isolada, entre a fala e a escrita, com uma visão técnica e de transmissão do letramento. De forma contrária o modelo ideológico, “[...] reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em relações ideológicas sobre o que conta como “letramento” e nas relações de poder a ele associadas”. (STREET, 2014, p.13)

A partir deste viés, reconhecendo o modelo ideológico como aquele que reconhece o contexto social e a construção histórica e cultural do indivíduo, esta abordagem é de suma importância para analisar o letramento digital dos professores da rede municipal de Pelotas, que estão cursando o Programa de Inclusão digital (PID). Os docentes responsáveis pelo PID são acadêmicos do curso de Licenciatura em Computação do IFSUL que utilizam este espaço em suas práticas iniciais de docência na disciplina de Didática I. Foi dentro deste mesmo ambiente que realizamos o estágio de docência do mestrado.

Com base no modelo de Street (1984), percebemos que esta pesquisa deve considerar as práticas socioculturais dos letramentos, em suas observações e análises, desconsideramos o letramento como uma habilidade cognitiva dos sujeitos. As professoras, alunos do PID, são profissionais experientes na área da docência e possuem práticas com a leitura e com a escrita independente do contato com a tecnologia digital. Estes sujeitos possuem uma leitura e uma compreensão de mundo próprias, e o letramento, desta forma, a partir dos NEL, configura-se como uma prática social. Na próxima seção iremos abordar as práticas e os eventos de letramentos que fazem parte da construção teórica da pesquisa.

4.2 PRÁTICAS E EVENTOS DE LETRAMENTOS

Para explicarmos as práticas de letramentos com as tecnologias, necessitamos partir do conceito de eventos e práticas de letramentos. Neste contexto,

⁶ Termo cunhado por Street (1984)

os professores, informantes da pesquisa, irão se apropriar de uma variedade de linguagens e de novos gêneros e entender os domínios destas alocações a partir de suas práticas com a tecnologia.

O foco do PID vai além da absorção de conteúdo: ele objetiva preparar estes professores para utilizar, produzir e socializar novos aprendizados no ambiente escolar, pois entendemos que os letramentos variam de acordo com as circunstâncias em que ocorrem os eventos de letramentos.

Inferimos que esses professores, sujeitos da pesquisa, ao apropriarem-se de novos conhecimentos irão introduzir, também, novos discursos nas suas práticas. Heath (1983), uma das pioneiras nos estudos de letramentos, realizou suas pesquisas em comunidades populares nos Estados Unidos. Esta experiência permitiu compreender como ocorre o letramento no interior destas comunidades e a relação, que é estabelecida, entre aquele grupo e o uso de palavras, no âmbito da escrita e da oralidade dentro e fora daquele ambiente.

De acordo com Heath (1983), há situações específicas que envolvem uma ou mais pessoas, utilizando a leitura e a escrita, em que o letramento tem uma função, denominada de “evento”. O termo evento de letramento, “se refere a qualquer ocasião em que um trecho de escrita é essência da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos” (HEATH, 1982 apud STREET, 2014, p.18).

O evento de letramento, conforme Kleiman (2005), baseada em Heath (1983), se caracteriza como a:

Ocasão em que a fala se organiza ao redor de textos escritos e livros, envolvendo a sua compreensão. Segue as regras de uso da escrita da instituição em que acontece, e está relacionado ao conceito de evento de fala, que é governado por normas e obedece às restrições impostas pela instituição (KLEIMAN, 2005, p.24).

Consoante a isto, Gee (2001) denomina o discurso como:

Maneiras de combinar e coordenar palavras, ações, pensamentos, valores, corpos, objetos, ferramentas, tecnologias e outras pessoas (nos lugares e tempos adequados), de forma a assumir e reconhecer identidades e atividades específicas, socialmente situadas (GEE, 2001, p.719)

Através das contribuições dos estudos de Heath (1983) e Street (1984, 2014), foi criado o termo “práticas de letramentos”. Este termo refere-se aos eventos incluídos nas práticas. As práticas de letramentos, para Street (2014, p.147), referem-

se “não só ao evento em si, mas a concepções do processo de leitura e escrita que as pessoas sustentam quando engajadas no evento”. Para Fisher (2007):

Se as práticas, no sentido de maneiras culturais de utilização do letramento, são unidades que não podem ser observadas, na sua totalidade, em pequenas atividades e tarefas, os **eventos de letramento** representam episódios observáveis, os quais se formam e se constituem através dessas práticas. Eventos são atividades onde o letramento tem uma função, são ocasiões em que os textos fazem parte da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos (FISHER, 2007, p.28, grifo do autor).

As práticas de letramentos, de acordo com Street (2014), têm um sentido mais amplo. Em outras palavras, o sujeito, ao se envolver em práticas de letramentos, está, por conseguinte, imerso em práticas sociais que se relacionam com a sua ideologia, seu modo de vida, economia e cultura. Segundo Fisher (2007, p.27), é “nas práticas sociais que o letramento tem uma função ou um papel”.

Street (2014, p.18) destaca que o conceito de práticas de letramento, “se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceptualizações sociais e culturais que conferem sentido ao uso da leitura e/ou escrita”. O autor aborda o letramento como prática social, enfatizando a perspectiva social e cultural da leitura e da escrita, considerando as múltiplas práticas letradas, e o conceito de “práticas de letramento” como desenvolvimento do conceito de “eventos de letramentos”.

Barton e Lee (2015) destacam que os estudos do letramento são recentes, uma área de pesquisa desenvolvida nos últimos trinta anos. Reforçam a importância dos aspectos socioculturais, que têm como ponto central o uso que as pessoas fazem da linguagem escrita em sua rotina cotidiana.

[Na] abordagem sociocultural da linguagem escrita, o letramento é uma atividade social, e a melhor forma de descrevê-lo é em termos de práticas de letramento das pessoas. Essas práticas se baseiam em eventos de letramento mediados por textos escritos. A noção de práticas de letramento é fundamental para os estudos do letramento (BARTON; LEE, 2015, p.25).

A definição, apontada por Barton e Lee (2015), engloba os eventos de letramento mediado pela fala e pela escrita. Somando a abordagem de Kleiman (2005), o letramento escolar configura-se em um conjunto de práticas sociais de leitura e de escrita que abrange todas as atividades alusivas à comunidade escolar no cotidiano da escola. As práticas de letramento consistem em um:

Conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar determinado objetivo numa determinada situação, associada aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização. Exemplos de práticas de letramento: assistir às aulas, enviar cartas, escrever diários. (KLEIMAN, 2005, p. 13)

Sendo assim, percebemos que o conceito de práticas de letramentos pode colaborar na compreensão destes letramentos que estamos estudando, os quais envolvem a formação de professores para o uso em artefatos tecnológicos na esfera escolar. Para Barton e Lee (2015, p.40), as práticas de letramentos “são constituídas por atividades específicas e, ao mesmo tempo, fazem parte de processos sociais mais amplos”.

No nosso dia a dia realizamos diferentes práticas mediadas com a leitura e com a escrita. A título de exemplo, para ampliar nosso espectro de entendimento, Barton e Lee (2015) exemplificam o planejamento de um feriado, e o configuram como uma prática social. Neste planejamento há inúmeras atividades tais como a conferição dos horários, a reserva das passagens, dentre outros, e estas unidades básicas seriam os eventos de letramentos, pois nas atividades diárias há diversas ocasiões que a palavra exerce um papel. No cotidiano escolar não é diferente, o dia a dia no trabalho implica o uso da leitura e da escrita.

Com base nos expostos aprofundados sobre práticas de letramentos e eventos, consideramos as práticas como socialmente construídas e mais abrangentes que os eventos de letramento. Quando abordamos a formação de professores para o uso da leitura e da escrita no ambiente digital em suas diferentes dimensões e esferas sociais em que os sujeitos fazem parte, é necessária a compreensão da prática a partir da vivência de cada sujeito com os letramentos; por este motivo e da relação de similaridade que apresentam todos estes termos até aqui utilizados, se faz necessário apontar, de forma detalhada, em que consiste a alfabetização e o letramento.

4.3 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO – UMA ABORDAGEM DIGITAL

No momento em que se ensina uma criança, um jovem ou um adulto a ler e a escrever, esse aprendiz está conhecendo as práticas de letramento da sociedade, ou seja, está em processo de letramento. Kleiman (2005, p.5) define letramento como "um conceito criado para se referir aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar." Com base nesta ideia, podemos afirmar que, a todo instante, em

nosso cotidiano, entramos em contato com a leitura e a escrita em inúmeras atividades que realizamos.

O letramento, a partir deste viés, surge como uma maneira de explicar o impacto da escrita em todas as esferas de atividades; já a alfabetização tem particularidades que são específicas, diferentes das do letramento, mas faz parte dele e é uma prática escolar essencial.

Kleiman (2005) destaca, ainda, que os dois conceitos são importantes e que estão associados, porém a alfabetização é uma das práticas de letramentos que integra o conjunto de práticas sociais do uso da escrita na instituição escolar.

Rojo (2009, p.10) conceitua alfabetização como "a ação de ensinar a ler e a escrever", tal inferência leva o aluno a conhecer o alfabeto, as letras, os números, a escrita, a leitura, a tornar-se alfabetizado.

Já o letramento "busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita em contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural" (ROJO, 2009, p.11).

Em Dionísio (2007), o termo *literacia*⁷ apresenta-se como mais adequado para designar a pluralidade das práticas socioculturais, nos múltiplos domínios da ação humana. Um exemplo destas práticas de letramentos, no ano de 2005, foi o projeto "*Dar Vida às Letras*", proposto pela Comissão de Coordenação e Desenvolvimento da Região Norte, pela autora em Portugal. Foi sugerido, junto com a comunidade, um plano inovador que visava à valorização da *literacia*, favorecendo a prevenção do insucesso e do abandono escolar.

Neste projeto, as práticas de letramentos envolvem oportunidades e participação social dos sujeitos dentro e fora da escola. Quando isso ocorre, na prática, deixamos de ter um letramento e passamos a desenvolver letramentos. Pensando na pluralidade de práticas que nós exercemos em diferentes ambientes em que convivemos e que fazem parte das nossas atividades diárias (desde ir a um templo religioso, escrever a lista para feira, enviar um e-mail, entrar em um ambiente virtual para prática de uma disciplina) estamos constituindo práticas letradas desenvolvidas cotidianamente, práticas, essas, dissociáveis do termo letramento, (DIONÍSIO, 2007).

⁷ O termo significa letramentos.

No período de organização do projeto “Dar vida às letras” (2005), foi encontrado pelos organizadores um conjunto de princípios relativos à prática das *literacias*, e o modo como os sujeitos constroem seus conhecimentos. Mais do que ler, escrever e falar, as oficinas realizadas são contextos em que as práticas verbais proferidas pelos estudantes serão subsídios para a sua aprendizagem. Necessitou unir esforços pelos profissionais engajados no programa, com o intuito de valorizar a leitura, e de estimular o seu hábito por intermédio de várias práticas culturais.

A importância das pesquisas de Dionísio (2005), para esta investigação, se dá pela forma em que o projeto ocorreu baseado na perspectiva social. Desta forma ao delimitar a perspectiva social, precisávamos delinear o que é alfabetização e o que é letramento. Percebemos, com o contato semanal com as professoras, que a leitura e a escrita em livros e materiais impressos faziam parte do seu cotidiano. A partir dessa referência, de rotina, a alfabetização digital toma um caráter diferente, uma vez que o ler e escrever em um computador exige, destes profissionais, um tipo de aprendizagem que requer outras formas de leitura e de escrita, agora mediada pelos dispositivos digitais.

Na contemporaneidade realizamos diferentes atividades através da interação com a internet e com as novas tecnologias. A vida atravessa um período de mudanças de paradigmas diários. Os recursos e mecanismos tecnológicos passam por transformações e modificam a forma como vivemos e acessamos as informações. Esses mecanismos de interação fazem parte da vida das pessoas. Contudo, para seu uso, de forma consciente e autônoma, são necessários novos conhecimentos. Tal premissa configura-se em nossa principal discussão, no espaço laboral das professoras dentro do ambiente da escola.

Os docentes necessitam de formação, continuada, para acompanhar a velocidade de transformação pelas quais as tecnologias passam na atualidade. Não basta o ambiente da escola equipar-se de novas tecnologias se os usuários não sabem fazer uso dela.

Coscarelli (2016,2017) evidencia, para os educadores, que há novas possibilidades de trabalhar com a informática. Ressalta a importância destes profissionais no processo de interação com as tecnologias e adverte o quão útil pode ser para a escola o uso de ferramentas digitais.

Os professores que ainda não se apropriaram das ferramentas tecnológicas podem fazê-lo, com dedicação e planejamento; a familiarização com a tecnologia se dará e o uso pode ser construído em conjunto com as necessidades dos seus alunos. Consoante a Coscarelli (2017), Frade denomina que:

Por outro lado, pode-se afirmar que a aprendizagem dos gestos dessa nova escrita é uma forma de “alfabetização” necessária para que o escritor/leitor se torne usuário efetivo da tecnologia. Pra isso é preciso garantir o aprendizado de alguns usos da máquina, ensinando alguns códigos desse novo artefato: é necessário que se aprenda o que é um *mouse* o funcionamento do teclado, os códigos para inicialização, gravação e término da tarefa, entre outras habilidades (FRADE, 2017, p.74).

Frade (2017, p.59) afirma que “[...] as novas práticas geradas pela passagem do oral para o escrito e de uma cultura escrita do papel para uma escrita da tela” contribuem para a quebra do paradigma da cultura escolar do quadro de giz e do livro impresso. Mas esta passagem necessita de um rito que faz parte da cultura digital: aprender a ligar e desligar o computador, utilizar a lousa digital, dispositivos móveis, digitar, salvar, pesquisar...

Tais aprendizados passam a incorporar outros conhecimentos que também fazem parte da escola. Para os professores fazerem uso destas novas ferramentas com os seus alunos necessitam saberes que, como Frade (2017) destaca, ainda não fazem parte da escola, do seu currículo.

Para Frade (2017, p.60), “o letramento digital, então, implica tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no meio digital”. A alfabetização já está permeada de tecnologia e a escola tem muito a contribuir com o letramento digital. Ambos necessitam ser desenvolvidos no âmbito escolar.

4.4 LETRAMENTOS DIGITAIS

A sociedade transforma-se constantemente. Somos seres históricos que modificamos e nos constituímos com o decorrer do tempo. Nos dias atuais, presenciamos o avanço tecnológico no mundo contemporâneo que modifica e altera a forma como as pessoas se comunicam e interagem.

Ao analisarmos a evolução da escrita, que nos primórdios da humanidade o homem registrava na pedra, e atualmente, através do uso das tecnologias, gravam

suas impressões em *smartphones* e *tablets*, há uma mudança radical de paradigma, devido à finalidade de comunicação.

A tecnologia, atualmente, se faz presente no dia a dia das pessoas, nas suas vidas, em seu cotidiano. A escola não está de fora desta rotina e já possui artefatos tecnológicos. Por este motivo é importante compreendermos o desenvolvimento do letramento digital no decorrer do curso de inclusão digital, na prática docente dos professores da Rede Municipal de Pelotas no contexto escolar.

Queremos destacar, ao nosso leitor, que a inclusão digital, tratada neste estudo e elaborada no contexto do curso, não se resume a habilidades no computador para inserção no mundo do trabalho, também não se configura em um ato mecânico. A inclusão digital a que nos referimos são práticas sociais, e possuem o intuito de delinear os letramentos digitais.

Analisando por este viés, não basta à escola receber tecnologia sem promover a inclusão digital dos docentes para que possam compreender e escolher como ou quando usar os equipamentos tecnológicos, pois essas mudanças atingem o âmbito escolar. Desta forma as práticas mediadas por tecnologias se tornam uma necessidade para o professor. Segundo Buzato (2006):

Penso, então, que uma noção mais adequada da relação sociedade-tecnologia, especialmente em relação à Educação, deve tomar como pressuposto que a tecnologia, a exemplo da linguagem, tanto molda e organiza relações (como as que há entre professores, autores e alunos) como é, ao mesmo tempo, moldada e organizada por essas mesmas forças (quando alunos, autores e professores, através de seus usos modificam a linguagem). Não se trata, contudo, de supor um "cabo-de-guerra" entre forças distintas (sociedade e tecnologia), ou entre uns poucos agentes criadores e difusores (cientistas e engenheiros) e diferentes meios de recepção e/ou resistência (a escola, a língua, o mercado, as pessoas "comuns"), mas de conceber a tecnologia como ação social coletiva, como rede de enlaces entre atores humanos e não-humanos, e o seu desenvolvimento como um processo de desvios, derivas, deslizamentos, e translações sucessivos (Latour, 2000), (BUZATO, 2006, p.4).

Para que se configure em uma prática de inclusão, entendemos que seja necessária a formação do corpo docente escolar, para fazer o uso da tecnologia como transformação social, possibilitando o acesso aos conhecimentos, a fim de se reconhecer como cidadão de direitos e deveres e de buscar uma condição melhor de vida e de trabalho, para que de fato ocorra a inclusão. Consoante a este pensamento, Buzato (2006, p.1) atenta para as formas de exclusão, que fazem parte deste movimento dialético, principalmente para as tecnologias comunicacionais que eram

vistas no começo como: “[...] o fluxo de pessoas e de "bens" são de acesso restrito e vistas por uns como soluções messiânicas e por outros como cavaleiros do apocalipse”.

Para Buzato (2006, 2007) as tecnologias vêm sendo incorporadas nas práticas sociais e têm diferentes funções e valores, criando critérios e parâmetros do que é moderno e do que é antigo, culturalmente valorizado ou não. Diante disso:

É por conta dessa culturalização e sociologização das máquinas e dos avanços científicos que as apoiam que toda tecnologia está cercada de formas de exclusão e de inclusão: a escrita inaugurou o analfabetismo como um problema, mas também trouxe formas de democratizar e massificar o conhecimento; o automóvel está relacionado à expulsão das pessoas que habitavam lugares onde hoje há estradas e avenidas, mas também à ampliação de nossas possibilidades de ir e vir, de habitar outros lugares; e as novas tecnologias da informação e da comunicação (ou TIC, daqui por diante) estão relacionadas à produção de "desconectados" ou "excluídos", mas também às novas possibilidades de interagir, colaborar, representar, expressar identidades e pesquisar que há bem pouco tempo só existiam para pequenas elites culturais, acadêmicas e econômicas (BUZATO, 2006,p.2).

Congruente ao exposto de Buzato (2006), realizamos o seguinte questionamento em relação à inclusão digital: a escola, promovendo a inclusão digital, estará incluindo digitalmente os professores? Ao realizar essa pergunta, procuramos refletir sobre a forma como estas professoras foram levadas a lidar com as tecnologias digitais, uma vez que é um elemento de certa forma recente na sociedade. Relacionando com as participantes da pesquisa, elas não estudaram as TD na sua formação inicial porém, devido ao cenário social atual e aos próprios alunos que são dessa era digital, necessitam procurar uma formação continuada para aprender a se relacionar com as novas tecnologias.

O relacionamento professor-aluno-tecnologia cria um pensamento intrínseco com as relações de poder exercidas no contexto escolar, pois toda a relação social é baseada em relações de poder, e com a inserção da tecnologia no cenário escolar não é diferente. Street (2014), ao abordar o letramento como práticas sociais, ressalta a noção de que cada sujeito é constituído na interação das diferentes ações sociais, as quais são caracterizadas por diferentes relações ideológicas, de poder e de ações estratégicas do sujeito.

Em Buzato (2009, p.3) encontramos outro questionamento importante: “que concepção ou modelo de letramento digital pode ser postulado como congruente com essas visões de linguagem e de inclusão, assim como com o momento sócio-histórico em que se dá o que chamamos de inclusão digital? ”.

Os letramentos atrelados à inclusão digital que discutimos nesta pesquisa não se referem a um letramento autônomo. Não basta alfabetizar o sujeito sem ter um sentido para a sua prática escolar. Os letramentos variam de contextos para contextos e dependem do local de fala do sujeito, de sua visão de mundo para (re)significar as práxis.

Ao pensar no sujeito destes letramentos nos ancoramos em Buzato (2009) que, através de sua visão de inclusão e concepção bakhtiniana de dialogismo que coaduna com nossa abordagem histórica, o sujeito, denominado por ela de falante, é:

Aquele que se inclui numa comunidade discursiva, ou num espaço social de seu interesse através da língua – não é um atualizador de um sistema que não lhe é possível alterar (ou que se lhe sujeita), nem, tampouco, a origem ou a fonte absoluta e independente do seu dizer. Ele é, por um lado, um ser histórico, aberto (em processo contínuo de construção de sua identidade) e imerso no diálogo e, por outro, alguém que se apoia/depende, em alguma medida, do sistema linguístico num dado momento para estabelecer a ponte, o contato com o outro (BUZATO, 2009, p.3).

Através deste aprofundamento de Buzato (2009), norteamos os nossos estudos em uma concepção de linguagem bakhtiniana. É importante esclarecermos tal concepção devido ao fato de as práticas de letramentos serem construídas culturalmente e, portanto podemos relacioná-las com o dialogismo linguístico de Bakhtin (2011) e o Círculo de Bakhtin.

O letramento digital, na abordagem desta pesquisa, necessita analisar, na ótica dos sujeitos, como a informática e outros dispositivos, além do computador, podem ser importantes para a escola, sem apologias, desta maneira, identificando como a tecnologia pode ser benéfica para a educação.

Coscarelli (2017) discute, a partir da compreensão da informática no contexto escolar, a impossibilidade da tecnologia substituir o professor, uma vez que o computador não faz nada sozinho. Sendo assim, percebemos a necessidade do professor conhecer os recursos que o computador oferece para que possa criar maneiras significativas para usá-los. A máquina, nesta perspectiva, deve ser usada com uma intenção pedagógica.

Neste viés, como o professor integrará a tecnologia em sua prática pedagógica? Não basta ter acesso à tecnologia, no ambiente escolar, sem que haja uma intencionalidade pedagógica. Esta abordagem, o uso com propósito, é importante para chegarmos à alfabetização tecnológica dos professores desta pesquisa. A concepção de aprendizagem do professor irá conduzi-lo às escolhas metodológicas e

de recursos, entre o quadro de giz e a lousa digital, de acordo com suas necessidades pedagógicas.

Os professores desta pesquisa são sujeitos históricos e que estão buscando um aprimoramento no seu processo pedagógico. Ribeiro (2017) discute que, ao pensarmos em um processo pedagógico mediado pela tecnologia, não podemos esquecer:

Que a centralidade da ação deve estar nos sujeitos, e não na técnica. Esse é um fato de ordem primitiva; é preciso ver primeiro as potencialidades do indivíduo; a máquina humana é apenas um instrumento. Deve-se preocupar com a emancipação do sujeito, favorecendo o desabrochar do seu potencial. A tecnologia só tem validade se for subordinada ao homem (RIBEIRO,2017, p.94).

Congruente a Ribeiro (2017), percebemos que os letramentos digitais incluem a alfabetização digital, pois para o sujeito ser letrado digitalmente ele necessita estar alfabetizado, ou em processo de alfabetização. Este processo, desenvolvido no curso, é também, um espaço de inclusão. Esses profissionais não precisam apenas compreender como ligar e desligar uma máquina, é um processo muito mais amplo. Enquanto formadores de outros cidadãos, necessitam agir mutuamente e inter-relacionar-se no meio em que vivem, utilizando, inclusive, as TICs, como oportunidades e possibilidades educacionais.

Os letramentos digitais (LDs):

São conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente. (BUZATO, 2006, p.16)

Por fim, para sintetizar a abordagem feita até o momento, enfatizamos que os letramentos digitais são compreendidos como um conjunto de práticas sociais que fazem parte do cenário escolar. Seria necessário, a partir de oportunidades de formação, que o professor tivesse o domínio de diferentes linguagens tecnológicas para o uso social e de forma adequada naquele ambiente e/ou em sua vida, desse modo o objeto de estudo da pesquisa são as práticas de letramentos com a tecnologia, decorrente da contribuição do letramento digital na formação das docentes.

A seguir, no próximo subitem, discutiremos o conceito de nativos e imigrantes digitais. Esta discussão, levantada por Prensky (2001), é muito importante, principalmente nas análises que foram feitas, uma vez que retrata as dificuldades

geracionais com o uso das tecnologias. O público do curso de extensão possui uma faixa etária diferente dos discentes que atuam como professores.

4.5 NATIVOS DIGITAIS E IMIGRANTES DIGITAIS

Os nativos e imigrantes digitais são termos criados por Prensky (2001), que se configuram como representação nominal de extrema importância no que tange às relações de pertencimento e imersão ao cenário cultural digital atual. Vivemos e convivemos, diariamente, com pessoas de diferentes faixas etárias. Jovens e adultos, de diversas gerações, imersos em um mundo digital, que possui caixas eletrônicas, sinal digital, televisões com altas definições e inúmeras funções: a vida das pessoas em geral está permeada com aparato tecnológicos.

Há duas expressões distintas que fazem parte deste cenário atual acerca do avanço das tecnologias: são os termos nativos e imigrantes digitais criados por Prensky (2001). De acordo com o autor, nativos digitais são aqueles que cresceram com as tecnologias e aprenderam brincando e interagindo com ela, sem medos ou desconfianças; por outro lado temos os imigrantes, que são os que tiveram que se adaptar com as tecnologias digitais e conheceram-na mais tarde.

Inferimos então que há uma grande diferença entre os jovens que são desta geração das tecnologias digitais e as pessoas com mais idade, advindas de outra geração, adeptas às mídias impressas. O avanço científico tem feito com que haja uma migração para as novas tecnologias digitais, espaço com o qual estas pessoas precisam se acostumar e conviver com estas novidades. Nesta pesquisa existe, em um mesmo ambiente laboral, esta diferença de gerações, de modo que às professoras participantes da pesquisa caracterizamos como imigrantes digitais e os nativos digitais são os alunos do curso de Licenciatura em Computação que lecionam para as professoras, além dos alunos que fazem parte do seu cotidiano escolar.

Prensky (2001, p.4) adverte que os professores “[...] de hoje têm que aprender a se comunicar na língua e estilo de seus estudantes”. Partindo desta premissa, questionamos: “como unir gerações diferentes em prol do aprendizado?” O autor primeiramente definiu como nativo digital os alunos que nasceram em meio ao mundo dominado pelas tecnologias e se adaptaram facilmente a elas, como parte integrante da sua vida. Sobre outro grupo, exemplifica mostrando que uma pessoa

que está aprendendo uma nova língua pode parecer até proficiente, porém permanecem alguns “sotaques”, assim é o imigrante digital.

De acordo com Prensky (2001, p.3), “os imigrantes digitais acham que a aprendizagem não pode (ou não deveria) ser divertida”. Com base neste pensamento, arriscamos deduzir que os alunos, no cenário atual, aprendem de forma diferente dos imigrantes digitais. Eles conseguem se comunicar com várias linguagens e artefatos metodológicos, são multimidiáticos. Os docentes, para acompanhá-los, precisam aprender a se comunicar usando as novas variáveis.

Porém Barton e Lee (2015) destacam a importância de não estereotipar os nativos digitais como se a internet fosse um uso somente de jovens. Barton e Lee (2015) mencionam que:

Não há idade clara para marcar uma diferença no uso da tecnologia. Em vez disso, cada ano traz diferenças na familiaridade das pessoas com as novas mídias. É melhor pensar nisso deiticamente, como algo que aponta para uma situação particular em que há constantes mudanças (BARTON; LEE, 2015, p.23).

A escola é um lugar de encontro dos imigrantes e nativos digitais. Prensky (2010) aborda o aprendizado dos nativos digitais baseada pelo *videogame* e utiliza o termo, “não me atrapalhe, mãe, eu estou aprendendo!”. O livro com este nome traz essa discussão da contribuição dos videogames que estão preparando os filhos para o século XXI e como os pais podem ajudá-los. É importante salientar que todos fazem parte das mudanças ocorridas na linguagem, independentemente da idade, principalmente da linguagem permeada por práticas digitais com tecnologias, assunto de grande relevância para esta pesquisa.

Aproximando as duas gerações sejam, pais e filhos ou professores e alunos com diferenças de idade ou de familiaridade com os meios digitais, como no caso da nossa pesquisa, percebemos o digital como parte da vivência dos jovens. Prensky (2010, p.58) denomina os nativos digitais como “os novos falantes nativos da linguagem digital dos computadores, dos videogames e da internet”. Com relação aos imigrantes, Prensky (2010) atenta que alguns se adaptam mais rapidamente do que outros no ambiente digital mas, independentemente da fluência, permanecem alguns “sotaques”. Esse seria o pé no passado, exemplifica o autor:

Deixe-me dar alguns exemplos de como identificar o sotaque de um imigrante digital. Sua atitude padrão é: imprimir seus *e-mails* (se é sua secretária quem faz isso por ele, então o sotaque está ainda mais forte); usar a internet como segunda fonte de informação e não como primeira; ler o manual de um programa em vez de supor que o próprio programa ensinará a utilizá-lo; precisar imprimir um documento escrito no computador para editá-lo (em vez de editá-lo na própria tela); achar que a “vida real” é apenas o que acontece *off-line* (PRENSKY, 2010, p.59, grifos do autor).

Nessa discussão ainda em torno dos “sotaques”, podemos considerar a aula no quadro de giz, a aula expositiva, a realização dos exercícios em folhas impressas. De forma alguma estamos nos desfazendo destas maneiras de ensino, visto que elas podem perfeitamente ser aliadas das novas tecnologias.

Prensky (2010) discute também a falta de paciência destes jovens nas aulas expositivas passo a passo, como ele ressalta “aula e prova”, porque é uma geração acelerada e que está acostumada com o imediatismo das mensagens momentâneas, dos celulares no bolso, dos laptops na biblioteca. Prensky (2010, p.61), vai além: “os estudantes de hoje não são mais as pessoas para as quais nosso sistema educacional foi desenvolvido”.

Diante disso quem irá ceder? Aprender o novo? Resistir ou regredir? Respondemos essas questões com uma citação de Prensky (2010):

Se esse tipo de comunicação e entendimento parece difícil para você, como um pai que já conhece seu filho, é possível imaginar como é ser um professor em uma sala de aula com trinta a quarenta estudantes? Mas, mesmo em nossas salas de aula lotadas, os professores têm muito o que fazer para aprimorar a educação e sua comunicação com os alunos nativos digitais. A chave está em apenas uma palavra: diálogo. Quanto mais você envolve as crianças em conversas sobre o mundo delas e as coisas que interessam a elas, mais elas apreciarão o que você faz e estarão mais abertas a conversas, compartilhar e aceitar sugestões e orientações (PRENSKY, 2010, p.201).

A partir dos aspectos abordados em torno dos nativos e imigrantes digitais, verificamos que há espaço para ambos no cenário educacional e para as duas gerações através do diálogo. No local da pesquisa, havia alunos com proximidade de idade das professoras, contudo sempre mantiveram um bom relacionamento com as tecnologias e acompanharam o avanço digital. Prensky (2010) considera uma grande vantagem o diálogo com os nativos sobre tecnologias, e é neste ambiente de reconstrução e construção que os indivíduos convivem.

O tópico a seguir irá conversar com toda a explanação da construção teórica da pesquisa, o nosso embasamento teórico para falar sobre formação de

professores será em Paulo Freire, alusivo a Prensky (2010). Freire (2016) mostra a importância do diálogo entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem. Inferimos daí que a escola não pode perder a consciência crítica, humanizada, com ênfase no bem comum, ou seja, ela não pode perder a sua função social.

4.6 UMA ABORDAGEM (FREIREANA) DA FORMAÇÃO DOCENTE: LINGUAGEM, TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E RELAÇÕES DE PODER

A escolha pela abordagem freireana ocorreu devido ao fato de estarmos trabalhando com uma formação continuada para professores que estão em busca de conhecimentos no que tange às novas tecnologias. O cenário da pesquisa permitiu analisarmos a intencionalidade pedagógica com relação à prática educativa mediada por esse conhecimento.

Primeiramente precisávamos deixar claro para o leitor e, para nós também, as proximidades entre Street (2014) e Paulo Freire. Brian Vincent Street foi docente emérito do King's College London e professor visitante da University of Pennsylvania, e faleceu no ano de 2006, circulou ativamente pelo Brasil e ministrou algumas disciplinas na Universidade Federal de Minas Gerais. Street é um teórico importante na área dos letramentos, com ênfase nas perspectivas etnográfica e acadêmica do letramento, na década de 1990 lançou a obra: "*Social literacies; critical approaches to literacy in development, ethnography and education*" (com pesquisas da década de 1980, especialmente no Irã) e foi traduzida por Bagno e publicada no Brasil em 2014.

Street (2014), aborda em sua obra as práticas sociais de leitura e escrita, e não apenas a língua como uma técnica de (de)codificação. O autor discute sobre o método Paulo Freire e do modo como é empregado em campanhas governamentais de alfabetização no terceiro mundo. Embora, a crítica realizada por Freire (2016) ao "modelo bancário" de ensino que dialoga com a proposta de Street (2014), o autor analisa as relações de poder e de ideologias imbricadas nestes programas, que corroboram com o "modelo autônomo" de letramento, percebemos que talvez o modo como vem sendo empregados os ensinamentos de Freire nestes programas de letramento, não se encaixam realmente com a proposta de pensamento freireano.

Diante do exposto, realizaremos um diálogo entre os letramentos digitais, NLS e formação de professores, visto que há um universo de concordâncias para

dialogarmos, principalmente com correlação à formação de professores para além da técnica, visto que um dos objetivos específicos é problematizar a formação docente para o uso das tecnologias, ao relacionar o curso de inclusão digital e práticas de letramentos com tecnologias na educação básica.

Pensando nestes fatores na abordagem da formação de educadores em Freire (2016), percebemos o educador como agente de transformação, que necessita de um espaço que envolva as múltiplas relações existentes no âmbito da escola. Dentre as relações está a de poder, cercada por movimentos entre opressores e oprimidos que permeia a prática docente. Neste momento histórico da pesquisa, incluímos as tecnologias digitais que fazem parte da sociedade. Para Freire (2016), a educação é um ato político, uma vez que defende que a conscientização dos educandos é um meio que favorece a transformação social.

É necessário entender a sociedade em que vivemos e compreendermos como o professor irá contextualizar no seu dia a dia este saber tecnológico digital, porque em relação a sua formação é um novo saber e, para o educador contextualizar, ele tem que construir este conhecimento. Analisando pelo viés marxista da pesquisa, de acordo com Marx e Engels (2007) vivemos em uma sociedade de classes, desigual e com oportunidades diferentes. Por conseguinte a escola pública não pode ser um espaço de segregação mas, sim, de oportunidades.

De acordo com Ribeiro (2017, p.85), “[...] precisa-se, hoje, de um pensamento que compreenda tecnologia como parte de um momento histórico: a tecnologia é parte desta história e está interligada à formação e à construção do sujeito”. O autor reflete sobre essa abordagem histórica baseando-se nas tecnologias e na importância do compromisso que temos com ela, a partir da consciência crítica que faz com que o homem assuma um papel de (re)construção do mundo. Ribeiro (2017) refere-se a Freire(1980) destacando que o teórico propõe, diante da realidade presente:

[...] um movimento de conscientização que redunde na atitude crítica dos homens diante de novos bosques da educação e da tecnologia. Conscientização é ação e reflexão: somente o homem é capaz de tomar distância frente ao mundo; somente o homem é capaz de se distanciar do objeto e admirá-lo. Esse é um viés libertário da educação; um exercício de liberdade (RIBEIRO, 2017, p.86).

Diante do exposto, o educador precisa se conscientizar da necessidade de se compreender dentro das influências das tecnologias na sala de aula para, a partir desta nova consciência, proporcionar ao estudante o viés libertário da educação.

Freire e Guimarães (2013) fazem uma abordagem sobre o educar com as mídias. Neste estudo, bancam novos diálogos sobre educação fazendo uso de termos como televisão, rádio e internet. O texto reflete a realidade da década de 70, do século passado, em que as TICs recentemente estavam adentrando à escola. Os autores relatam sobre desafios e favorecimentos da inclusão destas novas práticas. Ousamos transpor o ideário dos autores ao cenário atual do ambiente educacional com *laptops*, *smartphones*, *lousas digitais*, entre outras tecnologias, em que se mantém a mesma dúvida: como incorporá-las na prática escolar?

Freire e Guimarães (2013) mencionam, no texto, a experiência de professor vivenciada por Guimarães, no antigo primário, nas séries iniciais de 1^a a 4^a séries, na década de 70. Neste mesmo período o autor frequentava a faculdade de comunicação e artes, convivendo com os meios de comunicação de massa. Os meios de comunicação eram assunto recorrente na academia, principalmente diante dos avanços sucessivos.

Era comum, nas aulas lecionadas por ele na escola, a hora da novidade, momento em que

[...] era frequentemente preenchida por coisas que os alunos tinham visto na televisão, em fotonovelas, em histórias em quadrinhos; alguém tinha ouvido no rádio uma notícia, enfim: eram informações, ideias, fatos que não tinham sido levados a eles pela escola, mas pelos meios de comunicação. (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p.15)

Este fato ajudou-os a perceber que os meios de comunicação já faziam parte da vida dos estudantes. Em analogia ao exemplo, por intermédio do diálogo dos autores, eles aprofundam a pesquisa sobre meios de comunicação de massa, emergindo a expressão “escola paralela” que, para Louis Porcher, consiste em um “[...] conjunto dos circuitos graças aos quais chegam aos alunos (bem como aos demais), de fora da escola, informações, conhecimentos, uma certa formação cultural nos mais variados domínios” (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p.23).

Freire e Guimarães (2013) expõem que, ao perceberem a existência de uma “escola paralela”, percebem a importância de incorporar, na prática didática, o conhecimento que os seus alunos trazem para escola diária e, mesmo que empiricamente, unir estes “novos” dados aos conteúdos programáticos escolares.

Notamos que “[...] independentemente dos alunos serem muito pobres ou de classe média, os meios de comunicação de massa [têm influência] sobre eles, e eles [elaboram] também a sua visãozinha de mundo a partir daquilo que [recebem] desses meios” (FREIRE; GUIMARÃES 2013, p.17).

Sendo assim, para o professor integrar os usos das tecnologias na sala de aula, é preciso que ele abarque a “escola paralela” do estudante, trazendo para a sua prática o uso das tecnologias como um recurso educacional.

Freire e Guimarães (2013) enfatizam sobre o olhar crítico e reflexivo que o educador tem que proporcionar para seus aprendizes diante da mídia. Porém, para que isso ocorra, este profissional precisa se atualizar frente às tecnologias. Diante desta afirmativa, Freire (2011, p.49) retrata a relação dos saberes necessários do educador para a sua prática educativa e aborda que “ensinar exige consciência do inacabamento”.

O professor, por exemplo, as docentes da presente pesquisa ao participar de uma formação continuada para o uso das tecnologias digitais em sala de aula, supomos que a partir do aprendizado delas no curso, passam a compreender que:

[...] os meios de comunicação não são bons nem ruins em si mesmos. Servindo-se de técnicas, eles são o resultado do avanço da tecnologia, são expressões da criatividade humana, da ciência desenvolvida pelo ser humano. O problema é perguntar a serviço “do quê” e a serviço “de quem” os meios de comunicação se acham. E essa é uma questão que tem a ver com o poder e é política, portanto. A convicção que tenho, Sérgio, é a de que, resolvida essa situação, de fato problemática, do ponto de vista técnico você tem solução (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p.18).

Com base no que afirmam os autores, refletimos sobre a oferta de formação continuada na área da inclusão digital para além da técnica. É inegável, neste momento histórico, o avanço das novas tecnologias e a falta de acesso escolar a estas mudanças. Diante disto questionamos: Como fica o papel do professor?

No meu entender, o papel do professor nessa escola se vê, de certa maneira, sobrecarregado ao se acrescentar uma realidade nova dos meios de comunicação; isso implica uma revisão do papel anterior, não? Claro! Inclusive no sentido de o professor se atualizar. O uso dos meios, de um lado, desafia, mas, de outro, possibilita uma amplitude da criatividade dele e do educando. O problema é que as escolas estão sempre muito atrasadas com relação ao uso da tecnologia, dos instrumentos, por N razões, até por falta de verba, em países como o nosso (FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p.41).

Propor a inclusão digital através do letramento digital na formação de professores é propor práticas de leitura e escrita no computador e nas diferentes

mídias atuais que fazem parte do cotidiano das pessoas. Intentamos dizer que a tecnologia na escola tem que ser um diálogo horizontal, sem hierarquias, conforme propõe Freire (2016), em que os sujeitos envolvidos, no ato do conhecimento, tenham posicionamento e aprendam juntos no mesmo processo pedagógico.

Ao se pensar o processo pedagógico mediado pela tecnologia, não se pode esquecer que a centralidade da ação deve estar nos sujeitos, e não na técnica. Esse é um fato de ordem primitiva; é preciso ver primeiro as potencialidades do indivíduo; a máquina é apenas um instrumento. Deve-se preocupar com a emancipação do sujeito, favorecendo o desabrochar de seu potencial. A tecnologia só tem validade se for subordinada ao homem (RIBEIRO, 2017, p.94).

Portanto, ao ancorar uma formação na visão freireana, viabilizamos contribuir com os professores nas suas práticas diárias, proporcionando o diálogo entre as diferentes gerações, assumindo uma natureza histórica e política.

Acreditamos, portanto, em uma formação “[...] a serviço da educação, [em que] as novas tecnologias devem servir como mediação pedagógica, a partir de um projeto educativo, num diálogo efetivo com a realidade” (RIBEIRO, 2017, p.96).

Em face disso, colocamos o educador como responsável por seu futuro e autor do seu trabalho com a tecnologia e que a mesma seja vista como um meio que potencialize e socialize a leitura e a escrita dos educandos e professores nos ambientes tecnológicos como forma de emancipação humana.

A tecnologia, de forma geral, tem provocado uma mudança contemporânea e está atrelada a diferentes inovações no decorrer da história como: a invenção da escrita, o avanço da imprensa, a internet, o telefone, o automóvel, o rádio, a televisão, entre outros artefatos que, conforme a evolução tecnológica, vêm se tornando centrais na sociedade, sendo incluídos cada vez mais nas diferentes atividades diárias das pessoas. A linguagem não é indiferente a isso, ela também está sofrendo transformações pelas tecnologias digitais⁸.

⁸ Tecnologia digital é um conjunto de tecnologias que permite, principalmente, a transformação de qualquer linguagem ou dado em números, isto é, em zeros e uns (0 e 1). Uma imagem, um som, um texto, ou a convergência de todos eles, que aparecem para nós na forma final da tela de um dispositivo digital na linguagem que conhecemos (imagem fixa ou em movimento, som, texto verbal), são traduzidos em números, que são lidos por dispositivos variados, que podemos chamar, genericamente, de computadores. Disponível em: < <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital> >. Acesso em: 10 de set. de 2018.

Antes do século XX, as tecnologias eram analógicas, ou seja, as formas como as pessoas armazenavam as informações eram diferentes (as câmeras, por exemplo, a pessoa fotografava e tinha que revelar as fotos; atualmente não, com a tecnologia digital, pode guardá-las no computador digitalmente).

O termo analógico e digital são nomenclaturas para designar tecnologias diferentes. Entretanto, ao abordamos o termo tecnologia, não podemos considerar só as máquinas. Kenski (2012) faz uma reflexão sobre a capacidade de o cérebro humano criar diferentes coisas. A autora exemplifica utilizando referências de diversas instâncias como as próteses, as dentaduras, os medicamentos, o lápis, a lousa, dentre outras. Descobertas, segundo a autora, feitas por estudiosos de áreas distintas que visavam à melhoria de vida da humanidade. Explicita, ainda, que a linguagem é:

[...] um tipo específico de tecnologia que não necessariamente se apresenta através de máquinas e equipamentos. A linguagem é uma construção criada pela inteligência humana para possibilitar a comunicação entre os membros de determinado grupo social. Estruturada pelo uso, por inúmeras gerações, e transformada pelas múltiplas interações entre grupos diferentes, a linguagem deu origem aos diferentes idiomas existentes e que são característicos da identidade de um determinado povo, de uma cultura (KENSKI, 2012, p.23).

Por estes motivos, devemos atentar para o termo “novo” vinculado à tecnologia. Kenski (2012, p.25) adverte para a rapidez com que a tecnologia se apresenta. Destaca que “[...] ficou difícil estabelecer o limite de tempo que devemos considerar para designar como “novos” os conhecimentos, instrumentos e procedimento que vão aparecendo”. Não basta nos referirmos às tecnologias como novas, apenas pensando na apropriação técnica para o uso de determinada ferramenta, mas atermos aos sentidos e interações a partir do uso que o indivíduo faz no mundo em que vive.

Neste sentido, Barton e Lee (2015, p13) contemplam a linguagem como uma ferramenta que possui “[...] um papel fundamental [nas] mudanças contemporâneas, que são, antes de tudo, transformações de comunicação e de construção de sentidos”. No caso dessa pesquisa, estamos interessados na linguagem digital que tem relação com as tecnologias eletrônicas de informação e comunicação (TICs). Termo este já utilizado por Kenski (2012). A autora adverte que a linguagem digital expressa em muitas TICs

[...] impõe mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento. O poder da linguagem digital, baseado no acesso a computadores e todos os periféricos, à internet, aos jogos eletrônicos etc., com todas as possibilidades de convergência e sinergia entre as mais variadas aplicações dessas mídias, influencia cada vez mais a constituição de conhecimentos, valores e atitudes. Cria uma nova cultura e uma outra realidade informacional (KENSKI, 2012, p.33).

No âmbito educacional, as relações da linguagem com as tecnologias formam novas abordagens com o conteúdo, com os conhecimentos, com as pessoas envolvidas na sala de aula e com a sociedade em geral. Ante a evolução constante das TICs e da sua importância, é essencial que na educação o professor se aproprie destes recursos. Diante disto o professor deveria ser visto como um agente de letramento, “promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas sociais de letramento, e das práticas de uso da escrita situadas nas diversas instituições” (KLEIMAN, 2006, p. 08). Nesta vertente, porque não dizer que o professor deve ser visto como um transformador e disposto a trabalhar os conteúdos a partir dos saberes dos seus alunos; todavia, para que isso ocorra, ele precisa estar apto a lidar com as práticas sociais em que os sujeitos estão engajados.

Os recursos adotados em sala de aula, a procura por uma formação continuada e o ambiente digital são processos que afetam a identidade dos professores. O professor, ao ter que ler e escrever no computador ou em outro dispositivo digital, envolve sentimentos, comportamentos, gestos e linguagens; as mudanças, que a tecnologia, provocou na forma da escrita e da leitura no ensino. Se antes o sujeito escrevia com o lápis, a folha e utilizava o quadro, atualmente além do uso destes instrumentos, ele digita, ele pode escrever *online* ou *offline*, o que implica em novas maneiras de lidar com a leitura e a escrita.

Estar *offline* entendemos que é não estar conectado a alguma rede como a internet, por exemplo, é como se a pessoa estivesse fora de linha, desconectada, e estar *online* é estar em linha, conectado a alguma rede. Barton e Lee (2015) referem-se às simultaneidades das atividades no mundo *online* e *off-line*, pois um professor pode perfeitamente digitar os seus textos *off-line* e enviar *online* em um outro momento, conectado a um sistema de informações.

Essas terminologias e a compreensão de diferentes conhecimentos faz parte do nosso estudo. Exemplificamos com uma das inúmeras práticas cotidianas realizadas por um sujeito: o ato de guardar documentos em pastas físicas, em estantes, está sendo redimensionados para outros espaços, como a nuvem, onde podemos armazenar diversos documentos em pastas sem ocupar um espaço em casa; basta estar online e acessá-lo. Essas novas formas de práticas diárias nos interessam, bem como os sentidos que os professores dão para essas práticas em seu cotidiano.

Frente a esses fatores, a educação, a tecnologia, as relações de poder e a linguagem são assuntos que estão imbricados e interferem na identidade e no posicionamento dos professores diante das diferentes linguagens em um ambiente digital.

4.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS DA SEÇÃO

Nesta seção, apresentamos uma construção teórica que irá balizar a pesquisa, da mesma maneira que a relevância dos estudos e pesquisas oriundas do estado da questão para esta dissertação. Buscamos o aprofundamento teórico na perspectiva sociocultural dos letramentos.

Realizamos encaminhamentos minuciosos de cada assunto que é importante em relação à formação de professores em um curso de extensão que parte da vivência dos professores da rede pública municipal de Pelotas e que serão retomados no decorrer do trabalho, como o letramento digital, as práticas e os eventos de letramentos, as relações imbricadas entre linguagem, relações de poder, tecnologia e educação e a importância do diálogo e conscientização na formação de professores e os termos nativos e imigrantes digitais.

Dando continuidade, na próxima seção, vamos apresentar o ambiente da pesquisa que irá discorrer sobre a proposta do curso, o local, os sujeitos envolvidos no trabalho e o percurso metodológico da pesquisa.

5 O AMBIENTE DA PESQUISA

Nesta seção iremos discorrer sobre o surgimento do curso de extensão, os participantes da pesquisa e o contexto em que estão inseridos, bem como os pressupostos que encaminharam os dados gerados para o estudo. A pesquisa surge a partir das atividades desenvolvidas no estágio de docência do mestrado em um projeto de extensão intitulado: Inclusão Digital para Professores da Rede Pública, registrado na instituição sob o número 23206.0012-5.2016-77, em que alunos do curso de Licenciatura em Computação, durante as aulas de didática e estágio, atendem docentes da rede pública municipal de Pelotas.

A partir da realização do projeto, fomos instigados a pesquisar as práticas de letramento dos participantes do programa com a tecnologia, visto que possuíam dificuldades na significação linguística dos termos abordadas em sala de aula e no uso das tecnologias.

O projeto teve seu início no ano de 2014 e, desde então, está na sua quinta edição. A formação surgiu para suprir uma demanda de qualificação dos docentes da educação básica, da rede municipal de Pelotas, em relação à tecnologia. O objetivo do projeto é oferecer capacitação docente para o uso das tecnologias no ambiente educacional, possibilitando assim novas abordagens didáticas.

Os professores que ministram o curso são os acadêmicos do curso de Licenciatura em Computação que na disciplina de Didática, exercitam, na prática, seus planejamentos, com os docentes da educação básica. Os acadêmicos têm, neste momento, a oportunidade da vivência da realidade prática da sua profissão.

Antes do surgimento do curso, os alunos preparavam as suas aulas e praticavam entre seus colegas. Este ambiente se tornava muito artificial não correspondendo, a contento, como exercício prático.

Pensando nisto, a professora da disciplina resolveu, na companhia de seus alunos, conhecer a realidade das escolas municipais. Diante da realidade encontrada, vislumbrou a possibilidade, através da tríade do ensino, da extensão e da pesquisa, de agregar a tecnologia, de forma positiva e frutífera, no panorama educacional da cidade.

A ideia foi aceita e acolhida e foi, então, traçado um planejamento. Neste ínterim firmou-se uma parceria, com vistas à formação continuada dos professores das séries iniciais e profissionais que atuam nas escolas, junto à Secretaria Municipal

de Educação e Desporto (SMED), através do Centro de Formação Tecnológica (CETEP).

Com intuito de contribuir, uniu-se ao projeto um professor do Centro de Ciências Computacionais da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Os organizadores do programa acreditam que esta união irá proporcionar novas aprendizagens para os alunos que dele participam. A seguir, iremos discorrer sobre os sujeitos da pesquisa.

5.1 O LOCAL E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os dados coletados para esta pesquisa foram obtidos no ambiente do laboratório do Curso de Licenciatura em Computação do Instituto Federal Sul-rio-grandense Câmpus Pelotas – IFSul, situado na Rua Gonçalves Chaves, 3218 - Centro, Pelotas - RS, 96015-560, no período noturno.

Os sujeitos são cinco professoras da Rede Pública Municipal de Pelotas. O critério de seleção utilizado foi a participação das docentes nos dois módulos do curso. O curso foi ofertado em dois semestres e, de um universo de 8 (oito) professoras cursistas, apenas 5 (cinco) participaram dos dois módulos do curso. No quadro 7, a seguir, apresentamos as informantes como: Professora 1 (P1); Professora 2 (P2); Professora 3 (P3); Professora 4 (P4); Professora 5 (P5), a fim de preservar a identidade das docentes.

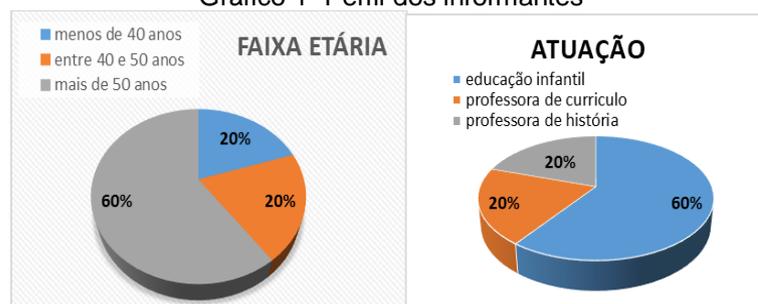
Quadro 7- Participantes da pesquisa

Professora	Idade	Sexo	Área em que atua
Professora 1 (P1)	38 anos	Feminino	Educação infantil
Professora 2 (P2)	53 anos	Feminino	Educação Infantil
Professora 3 (P3)	59 anos	Feminino	Educação Infantil
Professora 4 (P4)	55 anos	Feminino	Professora de currículo
Professora 5 (P5)	48 anos	Feminino	História

Fonte: elaborada pela autora

Com base no quadro 7 construímos o gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1- Perfil dos informantes



Fonte: elaborada pela autora

Neste quadro, observamos na amostra de informantes que todas atuam na área da educação como professoras, 60% são docentes da educação infantil, 20% professora de currículo e 20% professora de história. A faixa etária das professoras varia, pois 20 % têm menos de 40 anos, 20% entre 40 e 50 anos, e 60% mais de 50 anos. Estes dados constituem o perfil dos informantes. Sendo assim, nossos informantes são do sexo feminino, em sua maioria professoras com mais de 40 anos de idade e atuam na educação infantil.

Em contrapartida, quem são os responsáveis pela formação? No quadro 8, a seguir, apresentamos cada um destes personagens:

Quadro 8- Acadêmicos- Docentes do curso

Acadêmicos	Idade	Sexo
Aluno1	22 anos	Feminino
Aluno 2	22 anos	Masculino
Aluno 3	23 anos	Feminino
Aluno 4	25 anos	Masculino
Aluno 5	26 anos	Masculino
Aluno 6	27 anos	Masculino
Aluno 7	31 anos	Masculino
Aluno 8	35 anos	Masculino
Aluno 9	36 anos	Masculino
Aluno 10	40 anos	Feminino
Aluno 11	41 anos	Masculino
Aluno 12	42 anos	Masculino

Fonte: elaborada pela autora

Baseados no quadro 8, construímos o gráfico 2 representando o perfil dos acadêmicos que utilizam este espaço para as suas práticas na disciplina de didática II. Neste mesmo ambiente, realizamos o estágio de docência do mestrado.

Gráfico 2- Perfil dos acadêmicos



Fonte: elaborada pela autora

Ao analisarmos o gráfico 2, percebemos que os docentes do curso são, em sua maioria, homens (75%) e se encontram na faixa etária entre 20 e 39 anos (75%). Em contrapartida, as alunas são todas mulheres e estão na faixa etária, em sua

maioria, acima dos 40 anos de idade. Percebemos aqui um dado interessante que pode ser balizado pela discussão de Prensky (2001, p.2) ao afirmar que “[...] o único e maior problema que a educação enfrenta hoje é que os nossos instrutores imigrantes digitais que usam uma linguagem ultrapassada (da era pré-digital), estão lutando para ensinar uma população que fala uma linguagem totalmente nova”.

Encontramos, em nosso estudo, algumas tensões e conflitos que emergem das interações, nos usos em questão a tecnologia e não apenas na idade. Nesta situação, contrária à descrita por Prenky (2001) são os indivíduos que assumem a posição de professor que dominam a tecnologia, denominados de nativos digitais.

Os Nativos Digitais estão acostumados a receber informações muito rapidamente. Eles gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas. Eles preferem os seus gráficos *antes* do texto ao invés do oposto. Eles preferem acesso aleatório (como hipertexto). Eles trabalham melhor quando ligados a uma rede de contatos. Eles têm sucesso com gratificações instantâneas e recompensas frequentes. Eles preferem jogos a trabalho “sério”. (PRENSKY, 2001, p.2)

E os imigrantes, as alunas, quem são?

[...] os Imigrantes Digitais tipicamente têm pouca apreciação por estas novas habilidades que os Nativos adquiriram e aperfeiçoaram através de anos de interação e prática. Estas habilidades são quase totalmente estrangeiras aos Imigrantes, que aprenderam – e escolhem ensinar – vagarosamente, passo-a-passo, uma coisa de cada vez, individualmente, e acima de tudo, seriamente (PRENSKY, 2001, p.2)

São muitos os questionamentos, como destacamos anteriormente, opostamente ao que temos nas escolas em que os “imigrante digitais” estão à frente das salas de aulas, repletas de “nativos digitais”, ao procurar a formação temos novas interlocuções, quem ensina às professoras são os acadêmicos do curso de LC, que possuem um domínio das tecnologias digitais, devido a aproximação e a praxe com as TDI que fazem parte das suas vidas. São os professores (acadêmicos da Licenciatura em Computação) que detêm este conhecimento.

Muito embora o nosso foco não sejam os acadêmicos da Licenciatura que atuam como docentes na Formação, todavia não poderíamos descartar as suas contribuições para a pesquisa. No espaço foram essenciais na preparação e na realização das práticas pedagógicas, bem como com a preocupação constante com o aprendizado das professoras, alunas do curso de inclusão digital.

5.2 O PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico é uma escolha científica e precisa estar de acordo com todo o trabalho. Durante a realização do curso, criou-se uma proximidade muito grande com as participantes com vistas a conhecê-las e, dessa forma, poder descrever o perfil e facilitar a coleta dos dados através desses informantes. O que encontramos? Acadêmicos inexperientes didaticamente, porém ágeis tecnologicamente, e professoras com vasta experiência didática, mas com pouca familiaridade com as tecnologias digitais.

Consideramos, pela familiaridade com o ambiente pesquisado, a possibilidade de um estudo qualitativo e, pela imersão, do tipo etnográfico com um viés marxista. Sendo assim, a pesquisa qualitativa “[...] procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.34).

Bortoni-Ricardo(2008) exemplifica uma pesquisa qualitativa em sala de aula, que atenta para a observação do processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Nela o pesquisador registra, minuciosamente, cada evento que está relacionado com essa aprendizagem.

Consoante a isso, a perspectiva teórica de abordagem qualitativa permite:

Identificar as práticas culturais, os locais específicos e os contextos de uso, bem como as condições em que foram forjadas as trajetórias dos sujeitos e as atividades presentes em seu percurso de socialização. Aprendem-se por meio da linguagem os elementos constituintes de suas identidades, os contextos e os usos da leitura em seu cotidiano (VÓVIO; SOUZA, 2005. p.48).

Em contrapartida, a etnografia tem suas raízes na antropologia. Ludke e André (2017) defendem que os procedimentos, neste viés, eram empregados, majoritariamente, por antropólogos e sociólogos. Na década de 1970, esta abordagem dá origem a uma nova linha de pesquisa, a “etnográfica” ou “antropológica”, expandindo assim as técnicas oriundas destas esferas para o ambiente educacional. Porém, a utilização desta denominação

[...] deve ser feita de forma cuidadosa, já que no processo de transplante para a área de educação eles sofreram uma série de adaptações, afastando-se mais ou menos do seu sentido original. Assim, por exemplo, denominar de etnográfica uma pesquisa apenas porque utiliza observação participante nem sempre será apropriado, já que etnografia tem um sentido próprio: é a descrição de um sistema de significados culturais de determinado grupo (Spradley, 1979). Um teste bastante simples para determinar se um estudo pode ser chamado etnográfico, segundo Wolcott (1975), é verificar se a pessoa que lê esse estudo consegue interpretar aquilo que ocorre no grupo estudado tão apropriadamente como se fosse um membro desse grupo. (LUDKE; ANDRÉ, 2017, p.15)

André (2012, p.23) ressalta que o estudo do tipo etnográfico pode seguir diferentes linhas: “[...] funcional-estruturalista ou [...] situar-se nos diferentes matizes da fenomenologia ou ainda [...] vincular-se à teoria crítica ou ao materialismo histórico”.

Visto a possibilidade de flexibilidade de um estudo do tipo etnográfico e, ainda, pelo alinhamento da pesquisa com o materialismo histórico, identificamos a escolha científica do percurso metodológico. O olhar marxista aliado à abordagem etnográfica atrela-se ao âmbito social da pesquisa. Procuramos partir do real e, além da necessidade de entender este grupo, descrever o cenário em que as professoras da rede municipal vivenciaram as práticas e o local em que colocaram, de fato, em prática o que aprenderam com as tecnologias.

Consideramos o homem como um ser histórico que se diferencia dos animais não só pelo fato de raciocinar, mas por produzir seus próprios meios de vida. Partindo desta premissa, percebemos a necessidade de iniciar a pesquisa a partir das práticas já realizadas por estes professores participantes da pesquisa com a tecnologia. Neste viés é necessário estudar a historicidade do sujeito:

Naturalmente não podemos abordar, aqui, nem a constituição física dos homens nem as condições naturais, geológicas, oro-hidrográficas, climáticas e outras condições já encontradas pelos homens. Toda historiografia deve partir desses fundamentos naturais e de sua modificação pela ação dos homens no decorrer da história. Podem-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou pelo que se queira. Mas eles mesmos começam a se distinguir dos animais tão logo começam a produzir seus meios de vida, passo que é condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material (MARX; ENGELS, 2007, p.87).

Marx e Engels (2007) evidenciam que vivemos em um mundo transitório, propenso a mudanças. Neste mundo está presente a luta de classes, vivenciada na sociedade, entre os que oprimem e os que são oprimidos. Esta luta de classes, enraizada em uma sociedade capitalista, imprime no trabalho do professor da escola

popular, que atende ao filho da classe trabalhadora, apesar do avanço tecnológico, a ausência de preparação para a utilização de recursos tecnológicos. Só o professor que vive esta realidade sabe o que se passa na escola e o que precisa para melhorar as suas práticas em relação ao seu trabalho.

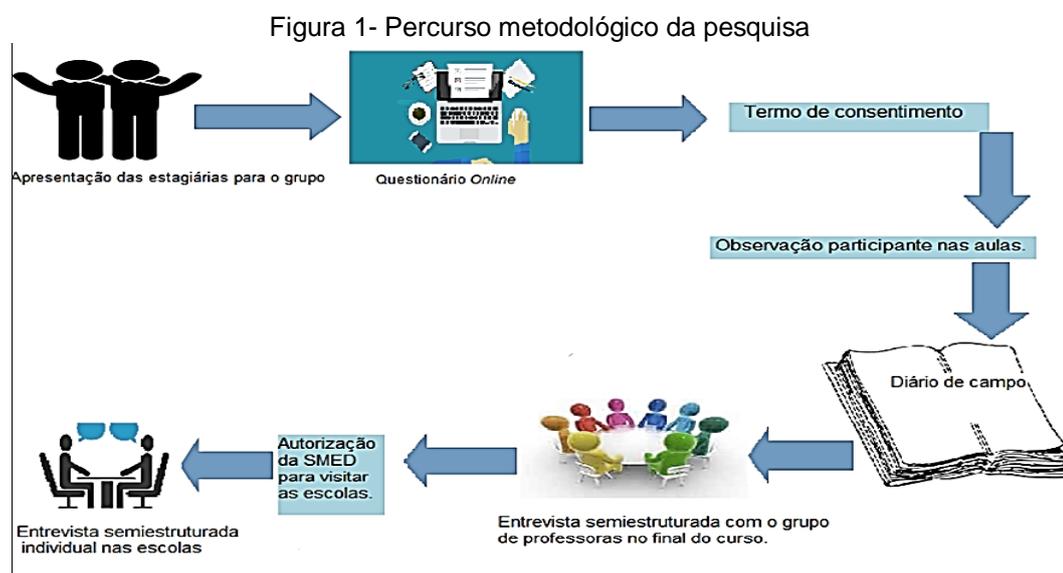
Assim, apropriando-nos das evidências de Marx e Engels, partimos do real, do próprio homem e do seu trabalho para compreender o que querem transformar em suas práticas escolares, dialeticamente pensando como ela irá mudar.

Ao traçarmos o viés marxista adotado na pesquisa, apropriamo-nos dos ideais de Marx e Engels e, especificamente, dentro da educação, os alinhamos com a abordagem do sujeito histórico em Paulo Freire.

Visitando Freire (2006,2011,2013,2016), esse educador brasileiro que incorporou muito das ideias em suas práxis educativas, percebemos de forma complementar a tudo que já relatamos nesta seção, quem são estas professoras e de qual o lugar elas falam.

E a escola? Que espaço é esse? Um local importante que contribui decisivamente na formação da consciência crítica e política do cidadão? A formação de professores no curso de extensão, da forma como foi idealizada e traçada em seus objetivos, é um espaço que busca contribuir na prática destes indivíduos instrumentalizando-os para a compreensão da sua realidade para que, a partir disso, possam realizar uma transformação social.

Ponderando todas as escolhas feitas ao longo da pesquisa, “desenhamos” o percurso metodológico percorrido, representado na figura 1 a seguir:



Fonte: elaborada pela autora

Fomos apresentadas ao grupo como acadêmicas que fariam o estágio docência do mestrado naquela turma. Procuramos, de forma carinhosa e sem muitas intervenções, para não atrapalhar o desempenho dos alunos da licenciatura na atividade de docência, conviver com a turma. Em um segundo momento, auxiliadas pelos acadêmicos, aplicamos um questionário *online* com intuito de conhecer o perfil dos participantes e traçamos os conteúdos que seriam desenvolvidos. Com estas informações, coletadas através do instrumento, pudemos conhecer

[...] sobre as condições de vida e culturais que podem ter influenciado as práticas de leitura em que se envolvem, identificar as atividades em que estão engajados e os papéis que desempenham em diversas esferas do cotidiano, nas quais o uso da escrita é central, e identificar acervos de que dispõem os sujeitos (VÓVIO; SOUZA, 2005, p.58).

Após o preenchimento do instrumento, para não influenciar nas respostas, conversamos com as cursistas sobre o que elas gostariam de aprender neste curso. A seguir, explicamos sobre a nossa pesquisa e pedimos o consentimento (APÊNDICE D) daquelas que aceitassem contribuir. Ao término da aula, conversamos com as cinco professoras, escolhidas entre as que já haviam consentido a participação, usando o critério, já informado anteriormente, de terem participado do outro módulo ofertado.

Em seguida, iniciamos a observação participante. Ela se caracteriza desta forma pois a nossa presença naquele ambiente se dava através de múltiplas ações: planejamento, seleção de material e conteúdo e no auxílio aos acadêmicos durante a execução das aulas. Ludke e André (2017, p.34) advertem que a observação “[...] é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são relevados ao grupo pesquisado desde início”.

Construímos, ao longo destas observações, um diário de campo, espaço em que foram registrados pensamentos, sentimentos, ideias e notas de campo, para não perdermos os detalhes. As anotações eram feitas, sempre, ao término de cada aula. Buscamos obedecer a uma métrica para que não houvesse variações que interferissem nas anotações e, também, para não esquecermos nenhum fato. Percebemos que o diário de campo é:

[...] mais um dos instrumentos metodológicos usados para registro sistemático de eventos que podem ser importantes para a compreensão do processo dinâmico da pesquisa. Seu uso presta-se ao registro de determinadas reações e expressões dos participantes e também à autorreflexão por parte das pesquisadoras (VÓVIO; SOUZA, 2005, p.60)

Para balizar o registro, escrita do diário de campo, utilizamo-nos da experiência de trabalho de campo de Ptton (1980) e Bogdan e Birklen (1982), citados por Ludke e André (2017, p.35) que consiste na: “descrição dos sujeitos, reconstrução de diálogos, descrição de locais, descrição de eventos especiais, descrição de atividades, o comportamento do observador”.

O diário de campo foi utilizado como um registro que ajudou em todas as etapas da pesquisa; sempre que precisávamos lembrar de algo ou de algum fato retomávamos as anotações que vivenciamos nas observações participantes e nas entrevistas com as professoras.

Ao término do curso realizamos uma entrevista, em grupo, semiestruturada, com intuito de verificarmos os eventos de letramentos e as contribuições para as suas práticas de letramentos.

Compreendemos que práticas de letramentos são sempre práticas culturais. Vóvio e Souza (2005, p.58) destacam que a entrevista permite “[...] acessar parte das informações necessárias à abordagem do problema investigado, permitindo ir além de generalizações estereotipadas ou evasivas e chegar a lembranças detalhadas dos sujeitos”.

Finalizada esta etapa, pedimos autorização a SMED (APÊNDICE E), para visitar as escolas. O último passo metodológico foi visitar cada professora em sua escola e entrevistá-las no seu ambiente de trabalho.

No momento que entramos em campo (FRITZEN, 2012) precisamos desmitificar todos os conceitos que estão intrínsecos na nossa visão de mundo, ou do que esperamos acontecer, pois ao nos introduzirmos no espaço do “outro”, seja como professores ou estagiários, cremos conhecer o que acontece naquele local, devido à experiência que trazemos conosco sobre o ambiente escolar. Fritzen (2012, p.58) baseado em Erickson (1984) enfatiza que o pesquisador deve “[...] olhar de fora e de longe, num movimento permanente e reflexivo, a fim de estranhar o familiar e familiarizar-se com o estranho”.

Após as entrevistas, iniciamos a transcrição. Nela não procurávamos o porquê, mas buscávamos:

Refletir sobre as implicações políticas, históricas, educacionais, de poder, entre outras, dessas ações e suas relações em contextos sociais macros. Os registros, portanto, deveriam suscitar reflexão, debate, que contribuam para ampliar a visão dos mundos focalizados nas pesquisas (FRITZEN, 2012, p.68).

Descrevemos, até aqui, como ocorreu cada fase da pesquisa. Compreendendo que a abordagem adotada é a etnográfica com um viés marxista, retornamos ao nosso objetivo geral que era o de compreender as práticas de letramentos, com tecnologias, por professores da rede municipal de Pelotas, participantes do curso de inclusão digital, que atuam na Educação Básica. Este propósito deu lugar a questionamentos, já citados anteriormente, mas que retomamos para que sejam melhor identificados pelo leitor: Quem são esses professores e o que buscam com a formação tecnológica? As práticas de letramentos realizadas no curso oportunizaram novas construções de conhecimentos com as tecnologias no contexto escolar?

6 DADOS DO QUESTIONÁRIO ON-LINE – SUBSÍDIOS PARA O PERFIL DA AMOSTRA

O questionário foi um instrumento de extrema importância para que pudéssemos traçar o perfil das professoras que fariam o curso, quem eram e o que buscavam aprender e, assim, no decorrer da formação continuada obterem um melhor aproveitamento das tecnologias digitais.

No dia 08/08/2017 tivemos acesso à relação de professores que iriam participar do curso. Estávamos ávidos pelo início. Durante a aula de didática, no dia 09/08/2017, agrupamos os acadêmicos em duplas, e discutimos o conteúdo que foi trabalhado na outra edição do curso.

Vimos então a necessidade de construirmos o instrumento e, por sugestão dos acadêmicos, pela praticidade de análise, o fizemos através da plataforma *Google Forms*, por ser um meio online e gratuito, além de propiciar a tabulação automática dos dados coletados. Não utilizamos todos os dados coletados por eles, mas tão somente aqueles que serviam para constituir o perfil destas professoras.

Foram utilizadas duas aulas (09/08/2017 e 15/08/2017) para elaborar as perguntas. Intitulamos o questionário como: “Questionário de retomada”. As informações que intentávamos coletar envolviam: dados pessoais do usuário, dados de utilização do computador, aproveitamento do usuário em relação ao curso anterior e perspectiva de utilização futura.

Ficou decidido, ainda, que a realização de cada aula iria ser baseada em um planejamento prévio, obedeceria a um modelo, considerado por eles professores ministrantes do curso, após os estudos na disciplina de didática, positivo: 1) introdução ao conteúdo, 2) explicação da aula e 3) envio de uma atividade por e-mail. As aulas eram proferidas em dupla. Nestes momentos os alunos que estavam fora da regência auxiliavam os alunos nas atividades.

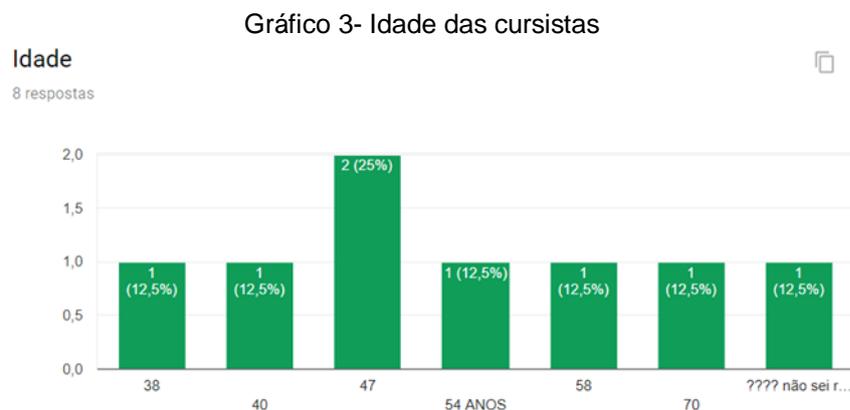
Na primeira aula, no dia 16/08/2017, foi realizada uma revisão de conteúdo: parte física do computador, manuseio dos dispositivos de entrada, sistema operacional: arquivos, pastas, endereços e os dispositivos de armazenamento: HD e *pendrive*. Recapitularam também os programas que viabilizam funções próprias em um computador, que é a parte de *softwares* de internet: navegadores, e-mail e nuvem, além dos editores de texto: página, fonte, parágrafo e marcadores.

Após a explanação dos conteúdos, foi proposto o questionário on-line. Primeiramente foi explicado como funcionava, como se fazia o preenchimento e, com ajuda individualizada, um acadêmico para cada professora, procederam à atividade.

Todas as inscritas no curso estavam presentes (oito professoras) e responderam o instrumento. Do universo de oito professoras, apenas cinco constituem a nossa amostra. O critério consistiu na participação dos dois módulos do curso. O questionário foi extenso. Apesar disto, diante da robustez de informações, foi possível traçar o perfil das participantes e elencar os conteúdos que deveriam ser desenvolvidos. Estas informações subsidiaram o planejamento, adequadamente, para as próximas aulas.

Alguns dados, extraídos deste primeiro instrumento, foram importantes para esta pesquisa. Estas informações passaremos a descrever nesta seção, a fim de inteirar o leitor.

Havia dados iniciais como o endereço de e-mail, nome e idade. No que tange à idade, as respostas estão representadas no gráfico 3 abaixo:

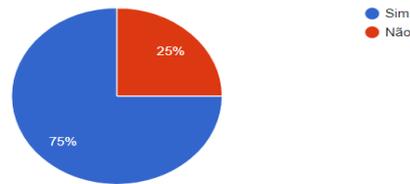


Fonte: produção automática pelo google forms

Notamos que a maioria dos participantes tinha mais de 38 anos estendendo-se até os 70 anos. Houve ainda uma professora que não quis informar a sua idade. Em contrapartida, como já colocamos em seção anterior, os docentes do curso, acadêmicos da licenciatura em Computação, em sua maioria, 75%, estavam na faixa etária entre 20 e 39 anos, havendo entre eles um espaço geracional que, como aponta Prensky (2001), envolve os nativos digitais, que cresceram com as tecnologias e aprenderam brincando e interagindo com ela, sem medos ou desconfianças, e os imigrantes, que tiveram que se adaptar com as tecnologias digitais, pois conheceram-nas mais tarde.

Outra informação importante, retirada do instrumento, refere-se ao uso do computador no período de férias. A intenção era saber se, entre um módulo e outro, elas haviam feito uso do que aprenderam. No gráfico 4, a seguir, observamos que 75% informou que sim, que fez uso do equipamento.

Gráfico 4- Você utilizou o computador?
Você utilizou o computador?
8 respostas



Fonte: produção automática pelo google forms

Era importante, agora, saber os entraves que faziam com que parte delas não tivesse este acesso, e as justificativas foram não ter tempo e não se sentir segura. Já as que fizeram uso do computador informaram que fazem uso tanto na escola como em casa, e dentre as atividades desempenhadas estavam o acesso à internet, o e-mail, editor de texto e, ainda, Redes Sociais, *Youtube*, notícias e o uso da nuvem.

Com base nestes dados, extraídos do questionário, observamos os processos de relações de sentidos das professoras, alunas do curso, com os conteúdos aprendidos.

O questionário finalizava com um tópico: para nossas próximas aulas. Os acadêmicos queriam saber quais os conteúdos que necessitavam ser revistos, o que elas gostariam de aprender e o que necessitavam para utilizar nas suas práticas escolares. Os conteúdos apontados para revisão, por ordem de prioridade: pacote office – editor de texto, de apresentação e planilha eletrônica, e-mail, nuvem, navegação na internet, *hardware* e *software*.

No planejamento do curso foram priorizados os conteúdos que as professoras gostariam de aprender, além da revisão de outros, de acordo com suas necessidades, em conformidade com o ritmo delas. Outra decisão, tomada a partir do planejamento, é a de que o conteúdo precisava fazer sentido para elas.

Elaboramos, durante o planejamento, um quadro 9 (APÊNDICE B), para melhor exemplificar o conteúdo que as duplas trabalharam com as docentes, conforme a representação abaixo:

Quadro 9- Exemplo de quadro para descrever os conteúdos que foram trabalhados nas aulas

Duplas	Conteúdo
Aluno X Aluno Y	Conteúdo conforme sequência didática elaborada

Fonte elaborada pela autora

De forma complementar, com base no descrito por Fischer (2007) retomamos o conceito de eventos de letramentos como “episódios observáveis”, (p.27). Street (2014) ao citar os estudos de Heath, destaca que um evento de letramento é o que podemos observar em relação ao que as pessoas estão fazendo quando usam a leitura e a escrita. Entendemos que as práticas de letramentos decorrem dos eventos e dos significados que as pessoas atribuem à leitura e à escrita.

Quando uma situação envolve uma ou mais pessoas em que a elaboração e a compressão da escrita possuam uma função, de acordo com Heath (1983), denominamos como evento de letramento. O evento de letramento nos permite compreender os elementos que estão atrelados a ele como: as atividades, os participantes, o ambiente. Com base nestes dados e, na importância dos eventos de letramento nesta pesquisa, elaboramos o quadro 10 (APÊNDICE C) a seguir:

Quadro 10-Quadro para detalhar os eventos identificados no curso

Observação participante em aula					
Data:		Dupla:			
Duração da aula	Eventos de Letramento	Participantes	Ambiente	Recursos	Atividades

Fonte: Elaboração própria pela autora, com base em Fischer (2007).

O quadro 10 foi utilizado em todas as aulas. Nelas realizávamos a observação participante especificando as duplas, os recursos, as atividades desenvolvidas, os participantes, o ambiente, os eventos de letramentos e a duração da aula.

Para André (2012, p.28), a observação é participante devido à aproximação do pesquisador e do pesquisado, com a situação que está sendo estudada e ressalta ainda: “[...] as entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados”.

Este estudo está balizado em uma perspectiva social e histórica do sujeito. Portanto assumimos um caráter social do letramento que teve origem com os novos estudos sobre ele. Desta forma reiteramos a importância da perspectiva histórica do

sujeito, para que possamos conhecer quem são essas professoras e o lugar de onde falam.

7 UMA ABORDAGEM BAKHTINIANA PARA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS – MARCAS LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS

A concepção de linguagem utilizada, nesta pesquisa, é a dialógica (Círculo de Bakhtin). As entrevistas foram analisadas, prioritariamente, pela perspectiva das práticas de letramentos com as tecnologias, considerando as marcas linguístico-discursivas que indicam relações de sentido, questões de identidade e relações de poder. Enfatizamos a importância para esta pesquisa sobre a prática social em que os sujeitos estão engajados e ponderamos a sua importância com a construção teórica da pesquisa, ao abordamos os novos estudos do letramento.

A escola é uma das principais agências de letramento, pois tem o papel formal de inserir os sujeitos no mundo da leitura e da escrita. Pensando nisto, ressaltamos os gêneros discursivos trabalhados na escola através da leitura e da escrita no âmbito digital. De acordo com Fisher (2007, p.13), “[...] em linhas gerais o complexo fenômeno do letramento é compreendido como um conjunto de práticas sociais, em que assumem papel central os significados culturais, as relações de poder e as relações de identidades sociais”. Partindo deste, viés a interpretação dos dados que constitui a pesquisa tem como base a concepção dialógica da linguagem (Círculo de Bakhtin) que enfocam: os gêneros discursivos, o dialogismo e as participantes da pesquisa. Nesta vertente a linguagem é vista como fruto da interação verbal.

Fiorin (2017) aborda a linguagem como um produto vivo da interação social humana, das condições materiais e históricas de cada época e ressalta que a particularidade mais importante da língua é o fato dela ser dialógica. Para Brait (2005, p.94) o dialogismo relaciona-se ao “[...] permanente diálogo, nem sempre simétrico e harmonioso, existente entre os diferentes discursos que configuram uma comunidade, uma cultura, uma sociedade”. A geração dos dados, a análise e interpretação com o suporte da literatura revisada, permitiram revelar os sentidos que estes sujeitos dão às suas identidades.

Street (2014) aborda um aspecto importante do letramento fundamentado em uma perspectiva sócio-histórica. Dessa maneira, consideramos que os letramentos estão em continuo processo de ressignificação, eles não são estáticos e individuais. Nesse sentido, consideramos importantes as interações e descobertas já vivenciadas pelos sujeitos, como sujeitos históricos e que agem no mundo social em

que vivem como um agente social. Este sujeito constitui uma pluralidade de identidades que percorre diferentes contextos. Para Bakhtin:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (BAKHTIN, 2016, p.11).

Bakhtin (2011, p.262, grifos do autor) evidencia que “[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciado, a que denominamos *gêneros do discurso*”. Bakhtin (2011) refere-se à linguagem a partir de duas dimensões humanas, através da relação entre a atividade humana e o uso da língua que é realizado como forma de enunciados, sejam eles orais ou escritos. Para Bakhtin

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Para uma maior compreensão dos gêneros do discurso, necessitamos compreender o que é enunciado. Bakhtin/Volochinov⁹ (2017) opõem-se aos estruturalistas da sua época que tinham como objeto de estudo a língua como um sistema. Na visão Bakhtiniana, o objeto de estudo é o diálogo que se constitui através de enunciados. O enunciado:

[...] se forma entre dois indivíduos socialmente organizados, e, na ausência de um interlocutor real, ele é ocupado, por assim dizer, pela imagem do representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence. A palavra é orientada para o interlocutor, ou seja, é orientada para quem é esse interlocutor: se ele é integrante ou não do mesmo grupo social, se ele se encontra numa posição superior ou inferior em relação ao interlocutor (em termos hierárquicos), se ele tem ou não laços sociais mais estreitos com o falante (pai, irmão, marido etc.) (VOLOCHINOV, 2017, p.204-205).

Bakhtin (2011) desenvolve três elementos que estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado, que são: o conteúdo temático, o estilo de linguagem e

⁹ De acordo com as tradutoras da obra Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova *Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (2017), esclarecem que a tradução do livro nos originais russo é de Valentin Nikoláievitch Volóchinov, embora a versão brasileira mais conhecida do francês para o português, havia a autoria de Mikhail Bakhtin e Valentin Volochínov, devido ao problema em relação a autoria do livro em diferentes traduções, nomeamos como: Bakhtin/Volochinov.

a construção composicional. Bakhtin (2016) especifica ainda os gêneros discursivos primários que o autor considera simples, que se formam na comunicação cotidiana, ou discursiva imediata, no âmbito ideológico do dia a dia. Já os gêneros discursivos secundários são os mais complexos que têm a ver com as elaborações de comunicação culturalmente organizadas, como: a escrita de um romance, de uma pesquisa científica, um e-mail, uma prova, desta forma exige o uso da escrita mais elaborada. Independente da sua complexidade, Bakhtin (2016) atenta que ambos são compostos por enunciados verbais. Para Bakhtin, o sujeito se comunica através dos gêneros discursivos:

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gêneros e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas diferencia no processo de fala (BAKHTIN, 2011, p.283).

Partindo deste pressuposto, consideramos os modos de interação das professoras com as tecnologias decorrentes dos eventos de letramentos como um processo de interação verbal que se expressam na relação com o outro, sendo assim o sujeito escolhe o gênero mais adequado para a sua comunicação. Dessa forma, consideramos as escolhas das professoras, como escolhas de gêneros mais adequados para as suas práticas diárias com as tecnologias, como o *power point*, a escrita no *word*, o e-mail entre outras escolhas consideradas importantes para as suas práticas diárias. Portanto adotamos a concepção dialógica da linguagem por compreendermos as práticas de letramentos como sociais e que têm um objetivo, em uma situação em particular.

8 MODOS DE INTERAÇÃO DAS PROFESSORAS EM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS COM AS TECNOLOGIAS DIGITAIS- ANALISANDO AS ENTREVISTAS

Nesta seção abordaremos a inserção das professoras em práticas de letramentos com tecnologias no curso de inclusão digital, vinculados ao letramento digital, a forma como se apropriaram da escrita e da leitura no âmbito digital além da inclusão digital das professoras, para melhor exemplificar este trajeto em relação a análise das entrevistas criamos um fluxograma, representado na figura 2 a seguir:



Fonte: elaborada pela autora

Realizamos uma entrevista focal com o grupo de professoras após o término do curso. Analisamos, nessa ocasião, os modos de interação das professoras em práticas de letramentos com as tecnologias digitais, e dividimos em dois enfoques: primeiramente no curso de inclusão digital e, em um segundo momento, na entrevista individual, no ambiente escolar.

Para aproveitar melhor os dados oriundos das entrevistas, criamos quatro subseções: a) discussão em torno das práticas de letramentos com as tecnologias; b) o uso das tecnologias digitais na relação com o curso de inclusão digital; c) o uso das tecnologias no ambiente escolar; d) a formação docente para o uso das tecnologias.

A análise das entrevistas será subsidiada pelos teóricos apresentada ao longo desta dissertação. Um dado importante que mereceu nossa atenção especial: compreender as relações de sentido para o uso do computador pelas professoras. Este viés é importante visto que, durante o curso, este uso foi mediado pelos

estudantes, e, em virtude disso, precisávamos entender as expectativas e o uso das tecnologias em torno das práticas docentes.

8.1 DISCUSSÃO EM TORNO DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS COM AS TECNOLOGIAS

O nosso último encontro com as professoras ocorreu no dia 06/12/2017, no qual realizamos uma entrevista focal semiestruturada. A entrevista ocorreu em forma de diálogo informal, com foco em alguns assuntos pertinentes ao curso; as perguntas não eram rígidas, e sim um guia flexível e adaptável.

Antes de iniciarmos a gravação as docentes já pontuavam, de forma entusiasta, a forma como interagiram com o computador, seus anseios e suas dificuldades. Estavam eufóricas com o momento e queriam dialogar sobre o curso. De forma descontraída afirmaram ter muito o que falar. Com a permissão de todas, iniciamos a gravação.

Dando início à entrevista, perguntamos informalmente: Por que fazer o curso de inclusão digital? Qual a motivação para realizar o curso?

P4 iniciou a entrevista respondendo da seguinte forma:

Enunciado 1

Eu já tenho que começar a usar, na minha escola eu fazia as provas sempre digital, eu pedia ajuda para os filhos e ficava cansada de pedir para todo mundo, então eu quis aprender. Então eu senti a **necessidade de fazer, para aprender**. Por causa do **Khan** que a gente tem que acompanhar, a plataforma Kahn que temos que trabalhar com as crianças. **Eles colocam a informática e tem toda uma pressão para a gente fazer**". (P4)

A partir do enunciado da P4, apontamos algumas marcas linguístico-discursivas presentes em fragmentos da fala. No fragmento que diz **já tenho que começar a usar** é possível evidenciar a necessidade em sua prática de trabalho. O que vem a corroborar com o próximo fragmento, que traz a **necessidade de fazer, para aprender**.

Outras marcas também são encontradas no fragmento **colocam a informática e tem toda uma pressão para a gente fazer**. A necessidade de se incluir neste espaço de trabalho que requer escritos digitais, faz com que este profissional sinta vontade de aprender outra forma de escrita.

Frade (2017) discute que não basta aprender o código escrito para participar das práticas sociais que envolvem esta estrutura. São necessários outros conhecimentos para que se configure, na prática, a participação dos sujeitos. São novas formas de escrita que se inserem no cotidiano com novas finalidades e usos. A escrita, como outros aprendizados, não permanece estática, ou imutável, está em movimento. Como o acesso dessas práticas não se propaga, igualmente, para todas as pessoas, presenciamos, crescentemente, o fenômeno da exclusão.

A exigência de um trabalho informatizado, a **necessidade de fazer, para aprender** a plataforma “*Khan*”¹⁰, **colocam a informática e tem toda uma pressão para a gente fazer** são enunciados que refletem as relações de poder impostas ao professor para cumprir determinadas tarefas exigidas. Além das suas ocupações diárias, este profissional precisa trabalhar com recursos que ele ainda desconhece. Os fragmentos evidenciam o conceito de modelo autônomo criado por Street (2014). Tal modelo considera o letramento, mais do que a capacidade de ler e escrever, ou de desempenho acadêmico. O letramento se dá através das práticas sociais em que os sujeitos estão engajados, quer seja na comunidade, quer seja na escola.

Em meio à entrevista, a pesquisadora perguntou: Vocês já utilizavam a tecnologia antes de vir para o curso? O que vocês realizavam com a tecnologia antes do curso?

O enunciado 2 apresenta fragmentos importantes que confirmam a trajetória individual no que tange ao uso da tecnologia. Faz parte da intenção de pesquisa conhecer esta trajetória dos sujeitos.

Enunciado 2

“Quase nada, porque quando eu dependia de alguma coisa eu sempre tinha que chamar alguém para instalar isso, fazer aquilo, ainda hoje eu chamo, porque eu não sei fazer tudo, tem as minhas coisas que eu aprendi fazer, **digitar, inserir todas aquelas coisas** eu já faço sozinha. O meu filho me envia, porque eu ainda estou com dificuldade de enviar, essas coisas eu ainda chamo ele, mas eu faço tudo, porque antes ele tinha que digitar e fazer tudo agora eu faço, eu escolho letra, eu estou bem **independente**”. (P4)

P4 ressalta, no fragmento **quase nada**, *que* antes do curso não sabia, e apesar de estar no curso ainda necessita de ajuda. Todavia, em outro fragmento,

¹⁰ A Khan Academy é um recurso de aprendizagem que oferece exercícios, vídeos de instrução e um painel de aprendizado personalizado que habilita os estudantes a aprender no seu próprio ritmo, dentro e fora da sala de aula (KHAN ACADEMY, 2018).

reforça que está mais **independente**. Os fragmentos em destaque nos remetem ao contexto profissional relacionando-o com o letramento digital (BUZATO, 2006).

Quando a professora realiza as suas escolhas de maneira **independente**, mesmo que ainda permaneça algumas dificuldades como no envio de um e-mail, por exemplo, ela está se alfabetizando digitalmente, uma vez que já aprendeu a **digitar**, **inserir todas aquelas coisas**. Nessa direção, Coscarelli (2017) aponta que a informática é muito importante para a escola, mas sem apologias. Ela não é a solução para todos os problemas, contudo é útil em vários aspectos para a vida do professor e suas práticas diárias.

Enunciado 3

“Na minha escola não tem muitas tecnologias, a única tecnologia do município que eu consigo utilizar é agora, este ano que a gente tem uma TV dessas que dá para colocar o pen drive. E eu levo muitos vídeos que eu consigo passar para eles e trabalhar sobre a temática do videozinho”. (P1)

No fragmento **na minha escola não tem muitas tecnologias**, P1 vivencia uma realidade diferente de P4. A escola em que P1 trabalha não oferece recursos midiáticos para as professoras realizarem as suas práticas pedagógicas mediadas com as tecnologias.

Coscarelli (2017, p.32) enfatiza que, “a escola precisa encarar seu papel não mais apenas de transmissora de saber, mas de ambiente de construção do conhecimento”. Para a escola conseguir atingir esse propósito não basta só o professor se atualizar, ele precisa dos recursos, para exercer as suas práticas.

Em meio ao diálogo, as duas professoras abordam várias temáticas como a precarização do trabalho escolar, a falta de recursos e de capacitação para todos os profissionais que atuam na escola. Enfatizam que embora a escola possua poucas tecnologias digitais, para fazer o uso delas, às vezes (as professoras) tinham que solicitar ajuda aos alunos para usar determinados equipamentos. Aproveitando a efervescência da conversa, motivadas pelo momento em que comemoravam várias descobertas, falamos sobre os alunos que chegam à escola dominando as tecnologias digitais e como elas se sentem diante disso. O enunciado 4, abaixo, evidencia o diálogo entre quatro professoras:

Enunciado 4

“Eu peço, **eles sabem** e eu não acho ruim”. (P4, 55 anos)

“Eles **sabem** mais que a gente às vezes”. (P5, 48 anos)

“Eles **sabem muito**, e eu não tenho vergonha de pedir para eles. Eu pergunto: Quem sabe mexer nisso? – Eles respondem, eu sei! Eu falo, então me ajuda aqui. Eu **não fico dizendo para eles eu não sei!** Eu digo: então me ajuda aqui, porque eu tenho outras coisas para fazer”. (P4, 55 anos)

“Na verdade, eles são **nativos digitais** né? E nós somos **imigrantes digitais** então, né?”. (P2, 53 anos)

Através dos enunciados das professoras, o fragmento da fala de P2 **nativos e imigrantes digitais** desperta para uma discussão importante. Apoiadas no texto de Prensky (2001) as professoras se reconhecem como imigrantes digitais no contexto escolar.

Nos fragmentos **eles sabem mais** e **eles sabem muito**, apesar do reconhecimento do saber tecnológico dos alunos, evidencia-se, nos enunciados, os desafios enfrentados, por elas, com a geração de alunos com os quais trabalham.

No fragmento **não fico dizendo para eles eu não sei**, P4 evidencia a sua falta de domínio sobre uma área, mas não admite isso aos alunos. Atentamos neste enunciado para as relações de poder. Há uma posição hierárquica que “deve” ser mantida para os alunos. Como um professor, figura soberana naquele espaço de saber, pode conceber que não domina determinado conhecimento?

Freire (2016, p.35) adverte que a educação “[.] tem caráter permanente, não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando”. Balizados pela assertiva freireana, consideramos a necessidade de um diálogo permanente entre gerações como uma forma robusta para a desmistificação de um ensino bancário. O professor, ao se inserir em um novo contexto e em novas práticas, precisa estar em constante aprimoramento com vistas a compreender e valorizar os saberes dos seus alunos, colocando-se em posição de aprendiz, também.

Em torno do assunto em pauta, nativos e imigrantes digitais, no curso da entrevista, P1 questionou se haveria alguma unidade que abordasse o manuseio da lousa digital. O motivo do questionamento, esclarecido por ela, era o recebimento, por parte de algumas escolas, desse aparelho. Foi esclarecido que dentro do módulo em curso, com o cronograma já organizado, não haveria tempo hábil.

Contudo, como gostaríamos de ajudá-las nas práticas com as tecnologias, programamos, com outros alunos da Licenciatura, desta vez formandos, no final do mês de novembro, um *Workshop* no CETEP. Na ocasião, foi trabalhado, com os professores interessados com a temática, como utilizar o equipamento. O *Workshop*

foi oferecido para todos os professores da Rede Municipal que tivessem interesse em participar. O enunciado 5 evidencia o relato sobre essa tecnologia da lousa digital.

Enunciado 5

“Eu não tenho internet na escola, eu não tenho *tablet*, eu tenho só está TV que eu te disse, este ano que ela aceita pen drive, porque no ano passado eu não tinha, e o data show eu tenho. Eu fiquei louca foi pela lousa digital que eu fiz o curso semana passada da lousa, **eu até pedi a lousa digital, mas ela não chega lá n escola**, mas é bem interessante”. (P1)

No fragmento eu até pedi a lousa digital, mas ela não chega lá na escola, P1 evidencia a vontade de aprender uma tecnologia, mesmo que não tenha acesso a ela.

[...] inclusão e exclusão não são sinônimos de estar dentro e estar fora, partilhar do consenso ou alienar-se totalmente: são dois modos simultâneos de estar no mundo. Trata-se de uma perspectiva baseada na heterogeneidade (da linguagem, da cultura, do sujeito e da tecnologia) a partir da qual é possível perceber que todos já somos irremediavelmente incluídos e excluídos ao mesmo tempo: o termo inclusão, nesse caso, pretende aludir à possibilidade de subversão das relações de poder e das formas de opressão que se nutrem e se perpetuam por meio da homogeneização, da padronização, da imposição de nossas necessidades ao outro e do fechamento de significados (BUZATO, 2007, p. 24).

Congruente ao pensamento de Buzato (2007), padronizar, homogeneizar, ou pensar como as professoras irão agir após o curso em relação às tecnologias não é incluir. Não basta só alfabetizar digitalmente o professor, equipar a escola, deixá-la bonita e atraente para os olhos da sociedade. As práticas de inclusão envolvem um conjunto de necessidades e significados que o sujeito atribui conforme as suas dificuldades. Portanto, ousamos afirmar que, em todas as práticas de inclusão, há exclusão. Sendo assim, somente o professor pode se subverter, diante dos obstáculos que lhe são impostos, de forma que chegue aos órgãos competentes o pedido da lousa, como no caso da docente P1.

Do grupo de professoras, somente uma conseguiu participar do *Workshop* da lousa digital. Todas demonstraram interesse em participar mas, em função de suas agendas de trabalho, não conseguiram se fazer presentes.

Aproveitando a temática do recurso lousa, conversamos sobre os recursos tecnológicos existente na escola: O que vocês acham que está faltando na escola para que haja a aplicação deste conhecimento que vocês obtiveram aqui como um saber integrante? No caso a tecnologia como um saber integrante da escola?

Enunciado 6

“É para fazer uma lista?” (Risos de todas as professoras). (P4)

“Ainda tem muito para caminhar, para nós chegarmos a usar as tecnologias. Porque assim **eu tenho uma aversão ao laboratório**, mas eu também concordo que senão tiver o laboratório dá problemas, porque o laboratório acaba sucateado com o tempo e ninguém entra lá, porque nem todos os professores se disponibilizam a fazer uma aula que disponibilize do laboratório né, então nem todos acabam indo lá, acaba que os computadores envelhecem, não são usados”. (P1)

Ao conversarmos sobre as tecnologias como um saber integrante da escola, retomamos aos fragmentos: **é para fazer uma lista**, **eu tenho uma aversão ao laboratório**. Nestes dois enunciados encontramos desafios e possibilidades para o ensino. De qual lugar fala este aprendiz? Como já trouxemos anteriormente qual a sua história e como se constitui a sua cultura. A partir desta variável, trazemos Freire (2011, 2013, 2016), ao abordar as práticas de leitura e de escrita como usos sociais que orientam a práxis educativa.

Coscarelli (2016, p.27), por sua vez adverte que “[...] incorporar inovações nas instituições de ensino não é tarefa fácil, sejam elas tecnológicas ou não, uma vez que a estrutura e a organização que prevalecem nas escolas preservam modelos do século passado”, que remontam a um modelo, uma história, um lugar.

P1, em seu enunciado, evidencia uma incapacidade na utilização do laboratório de informática. Mesmo participando da formação dos professores para o uso das tecnologias, não basta ter a tecnologia no âmbito escolar, como destaca Coscarelli (2016), é necessário desenvolver o letramento digital.

O Enunciado 6 fomentou, entre as participantes da entrevista, outras questões como o roubo nas escolas, ter que guardar os computadores fechados em armários, todo o deslocamento para utilizá-los, entre outras dificuldades que também fazem parte da realidade escolar para realizar uma aula mais atrativa para os alunos. Perguntamos: Gurias, outra coisa, o que o curso representou para vocês, impactou em diferenças nas práticas escolares de vocês? Representou alguma diferença na vida de vocês?

Enunciado 7

“Olha, em sala de aula, por esses motivos todos que eu já citei, **não me ajudou muito**, porque eu não tenho onde utilizar os recursos que eu aprendi, na escola eu não tenho, mas **pessoalmente ele ajudou muito**, principalmente eu estou terminando a minha monografia, tabelas de word me ajudaram bastante. (P1)

“Então, tem muita coisa, **tanto na minha vida particular quanto na escola** que o curso foi super importante e eu acho que eu tenho que aprender mais, porque eu sou muito distraída, então as vezes eu não fixo muito, então eu tenho que ir lá procurar, por isso que eu gosto do papel. Eu ainda gosto do papel, mas eu né não sou ahh”. (P2)

“Eu só melhorei na digitação, não com as provas porque eu não faço provas, mas eu já melhorei, mas eu **ainda tenho dificuldade de digitar**”. (P3)

“Eu tinha até **medo** de pegar o *note* da minha filha, porque ela achava que eu ia **estragar**. Agora eu pego o *note* dela, ligo, e aviso eu usei teu *note* para tal coisa, **sem medo**”. (P5)

A partir das respostas ao questionamento que realizamos, separamos fragmentos de cada docente: **não me ajudou muito**, **pessoalmente ele ajudou muito**, **tanto na minha vida particular quanto na escola** e **ainda tenho dificuldade de digitar**. Os enunciados refletem os significados, atribuídos por elas, do curso em relação as suas práticas.

Nos enunciados das professoras, identificamos marcas linguísticas que traduzem seus processos identitários em conexão ao seu percurso no programa de inclusão digital. Evidencia o aprendizado das tecnologias, como sujeitos específicos que se (auto)definem, num processo dinâmico, conflituoso, mas também dialógico, como a própria linguagem tecnológica que se encontra em constante modificação. (BAKTHIN/VOLÓCHINOV, 2017).

É preciso colocarmo-nos, durante a análise dos enunciados, na posição de interlocutores na busca da produção de sentidos, que tem relação com outros conexos, bem como a identidade de professor.

Os indícios linguísticos, presentes nas falas das professoras, remetem bem mais frequente como elas utilizam a tecnologia, para o uso privativo, pessoal e individual, do que na escola.

As pistas nos conduzem a interpretar que a falta de recursos, no ambiente escolar, faz com que o conhecimento tecnológico, que aprenderam na formação, não seja integralizado no ambiente escolar, entretanto, identificamos um aproveitamento na práxis individual das participantes da pesquisa.

8.2 O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA RELAÇÃO COM O CURSO DE INCLUSÃO DIGITAL

Os dados apresentados até aqui nos auxiliam na compreensão de como as professoras estão incluindo as práticas de letramentos com as tecnologias nas suas práxis com o uso das tecnologias digitais.

Nesta seção, discorreremos sobre a última questão feita às docentes na entrevista focal: “Vocês têm algum comentário, sugestões, em relação ao curso de inclusão digital, algum encaminhamento em sala de aula?”

Os comentários iniciais figuraram em torno do que significava ser aluno no curso de inclusão digital e as relações de construção de saberes contidas nesse espaço em que dialogam professoras experientes do ponto de vista de atuação no magistério e práticas didáticas, diante de alunos em processo de formação que participam, deste processo, como docentes.

Enunciado 8

“Não é nada desconfortável saber que vocês **são jovens em relação a mim**, eu falo por mim. É uma gurizada né, mas vocês têm um **conhecimento que eu não tenho** e para mim é muito tranquilo reconhecer que vocês têm esse conhecimento, muito superior”. (P2)

“E a **paciência!**” (P5)

Identificamos nos fragmentos **paciência** - **conhecimento que eu não tenho** e **são jovens em relação a mim** enunciados que demonstram fatos que são caros a cada uma delas. A paciência dos alunos em relação a elas configura em um dado importante. No magistério há de ter paciência, mas esta é uma realidade dentro do espaço de sala de aula? Há na sala de aula uma relação intergeracional, sendo assim, o enunciado contido no fragmento **são jovens em relação a mim** traduz a realidade vivida por elas na sala de aula, de forma inversa, e a relação com o saber que vivenciam, por exemplo, na relação com os filhos que não querem explicar algo relacionado a tecnologias e que elas têm dúvidas. Porém, aqueles alunos, na figura de docentes, possuem, conforme fragmento, **conhecimento que eu não tenho**, no qual identificamos a importância de se manterem atualizadas em um mundo que não permanece inerte às novidades. A escola precisa acompanhar a velocidade de transformação da sociedade e, conseqüentemente, do conhecimento. Vale a pena

refletir que esta mudança depende, também, da atualização dos profissionais que compõem este universo.

Uma forma de promover espaços importantes de formação é a oferta de cursos promovidos pelas Instituições de Ensino Superior em parceria com as redes de ensino que visem à melhoria da escola básica. É preciso verificar, através da pesquisa acadêmica, o que esses professores necessitam para aperfeiçoarem as suas práticas.

No Enunciado 9, P2 traz uma reflexão que julgamos importante, sobre o uso das tecnologias a partir do curso de inclusão.

Enunciado 9

“Quando eu assumi a coordenação da escola eu meio que conversei com as gurias, por isso eu digo que eu sou meio cúmplice [...] ponderei, gurias vamos parar com isso, **todo mundo faz digitado, nós vamos fazer digitado**, é educação infantil, a gente quer qualidade, a gente briga tanto então vamos fazer, aí começamos a fazer. [...] elas me enviavam, ou, por **e-mail**, ou [...] em um **pen drive**, [...] aí eu colocava em um **computador** lá, ou me mandasse para o meu **e-mail** pessoal, não tem problema, mas que eu queria digitado. E foi assim de ontem para amanhã, entendeu? Então encontramos P3 [professora que faz o curso] que tinha uma grande dificuldade [...] e que agora está dominando, eu acho muito legal”. (P2)

No fragmento **todo mundo faz digitado, nós vamos fazer digitado** nos traduz um enunciado repleto do desejo de transformar o contexto educacional em que trabalha, inserindo novas práticas. Não importava o nível de ensino, todo espaço precisava ser atualizado, renovado, transformado, melhorado.

São citadas várias tecnologias que antes não eram utilizadas, mas que enunciam um sentimento de mudança, **e-mail**, **pen drive** e **computador**. Utilizando-se de um cargo, hierarquicamente superior às colegas, P2 ousou, buscando mobilizar o grupo escolar para que comesçassem a realizar mais trabalhos em formato digital do que utilizando a escrita convencional. Com suporte do que aprendeu no curso de inclusão digital, ela conseguiu colocar em prática e aliar o aprendizado tecnológico fomentado no programa, com a proposta que fez para a equipe docente no que se refere ao uso da tecnologia digital na escola.

Os enunciados de P2 podem se ancorar em Ribeiro (2017, p. 95) quando traduz que “[...] as tecnologias da informação e do conhecimento devem proporcionar a comunicação entre os homens, criadores e beneficiários do progresso tecnológico, acreditando-se na possibilidade de interagir com a realidade, procurando entendê-la”. Para o autor este é o princípio constante da compreensão do homem na relação com

a máquina e o meio social e a necessidade de compreender os sentidos e os significados que estão envolvidos nesse processo.

O enunciado 5, a seguir, reflete a transformação que P5 sofreu ao longo e após o curso.

Enunciado 10

“Eu tinha até **medo** de pegar um not da minha filha, porque ela achava que eu ia estragar. Agora eu pego o not dela, **ligo**, e aviso eu usei teu not para tal coisa, sem **medo**”. (P5)

Percebemos as mudanças que ocorreram quanto à utilização das tecnologias digitais, na vida das professoras, através das marcas linguísticas destacadas: **medo**, **ligo** e **sem medo**. Estes enunciados demonstram a afinidade que não tinham antes do curso, com as tecnologias, e a relação de sentido que se criou depois do curso, com as tecnologias.

O enunciado da professora nos remete ao que Gee (2001) denomina como discurso, no que concerne à sua inserção em práticas de letramentos com as tecnologias. Percebemos, através dos fragmentos do discurso, marcas linguístico-discursivas alusivas à mudança de sentimentos nesse percurso de aprendizado com as tecnologias. No caso da P5, o computador, com a palavra **medo**, que envolve valores e a construção de novos saberes, que interferem na identidade do professor. Após conhecer e fazer uso do aparato tecnológico, a professora insere, em seu discurso, os vocábulos **ligo** e **sem medo**. Observamos que ela está se atualizando e atribuindo sentido para uma nova realidade com as tecnologias, sejam elas digitais ou “novas” e repaginadas tecnologias, abrindo-se para um novo aprendizado.

Presenciamos, ao longo do curso, transformações através da inclusão digital e da influência das tecnologias no comportamento e na identidade das professoras, oportunizando novas construções de saberes.

8.3 O USO DAS TECNOLOGIAS NO AMBIENTE ESCOLAR

A última etapa da nossa pesquisa, conforme demonstrado na figura 1, foi a entrevista semiestruturada com as docentes em seu ambiente de trabalho. Esta etapa foi feita após a autorização da SMED para visitar as escolas. As cinco professoras foram visitadas individualmente, com o intuito de observarmos as práticas de letramentos com as tecnologias na escola.

Contudo, há um dado importante que precisamos mencionar: não conseguimos analisar as práticas com as tecnologias dentro da escola. Percebemos, de forma mais evidente, que o curso ajudou mais as professoras para uso pessoal do que no profissional.

Há algum motivo? Notamos que as professoras não possuem um aparato tecnológico na escola ao qual elas possam ter autonomia para utilizar. Nas escolas que possuem alguns programas como o Khan, por exemplo, há um cronograma de uso do laboratório de informática, além de outras regras em que elas não se incluem. Este, a nosso entender, é um fator desmotivador da prática. Em contrapartida, observamos uma melhora nas aulas visto que, mesmo nas aulas expositivas, as professoras utilizavam de alguns recursos como retroprojektor, data show, vídeos, sem necessitar de ajuda externa.

Para Kenski (2012):

O desenvolvimento de uma cultura informática é essencial na reestruturação da maneira como se dá a gestão da educação, a reformulação dos programas pedagógicos, a flexibilização das estruturas de ensino, a interdisciplinaridade social e com a comunidade. As TICs exigem transformações não apenas nas teorias educacionais, mas na própria ação educativa e na forma como a escola e toda a sociedade percebem sua função na atualidade (KENSKI, 2012, p.101).

Iniciamos as entrevistas na escola da Professora P1. A pergunta que introduziu a entrevista foi: Como você introduziu o que aprendeu no curso, nas práticas escolares?

Enunciado 11

“[...] ano passado a gente tinha maternal, crianças de 2 a 3 anos, então já era mais fácil fazer um trabalho com eles voltado com o que a gente tinha **aprendido no curso**, esse ano eu estou usando mais os **vídeos** e as **músicas infantis**, porque **as nossas atuais crianças já não se contentam só com a música de ouvir, elas querem algo visual**, então a gente passa uns videozinhos infantis e eles vão desenvolvendo a motricidade através da dança, das músicas, a roda do tem roda roda e aí vai”. (P1)

No enunciado 11, encontramos indícios da inserção das práticas através dos enunciados: aprendido no curso, vídeos, músicas infantis, algo visual, com as tecnologias. Independente da faixa etária, a professora afirma conseguir adaptar as atividades para o público que leciona. Nesse sentido, destacamos a importância dos eventos de letramentos (HEATH, 1983) para o significado das práticas.

Para Heath (1983), os eventos de letramento são atividades que possuem uma função, ou seja, são ocasiões em que os textos são constitutivos da natureza das interações dos sujeitos e dos seus processos interpretativos. A proposta da professora com a utilização do vídeo constitui-se em um evento de letramento, no qual podemos observar práticas e significados atribuídos ao letramento.

A docente declarou que, as nossas atuais crianças já não se contentam só em ouvir a música, elas querem algo visual. Durante a sua fala a professora inseriu um vídeo para que olhássemos como ela trabalha com a turma e uma ferramenta interativa, em que aparece uma pessoa cantando, com uma legenda embaixo. Com este recurso, percebemos que as crianças observavam cada detalhe na tela e desenvolviam o que era proposto pela professora. Nessa direção, compreendemos que os letramentos se modificam de acordo com o modo em que os eventos ocorrem.

Barton e Lee (2015, p.19) abordam as terminologias *online* e *off-line*, como uma forma de nos referirmos a “[...] diferentes contextos situacionais em que a comunicação ocorre”. O vídeo, como percebemos no fragmento da fala da professora, é uma ferramenta interativa utilizada de forma pedagógica disponibilizado ao professor sem a necessidade da internet, de forma *offline*. Além desse importante recurso ser utilizado *offline*, o vídeo disponibiliza duas ferramentas conjuntas: a escrita e a leitura. Mesmo que os alunos não leiam, eles estão visualmente vendo que o vídeo tem essa representação, além dos movimentos e da fala nos comandos das músicas.

Na escola de P5, observamos que a nossa visita estava sendo totalmente monitorada. Havia um cuidado com o que era falado por todos os membros do corpo escolar. A conversa foi informal e não conseguimos ter acesso à sala de informática, pois ela encontrava-se fechada. Nossa conversa ocorreu na biblioteca e, mesmo solicitando que ficássemos sozinhas, as bibliotecárias permaneceram na sala, alertas à nossa conversa. O enunciado 12, a seguir, reflete a sua resposta acerca do que pôde introduzir em suas práticas a partir do curso.

Enunciado 12

“[...] é que às vezes **não se tem tempo hábil para aplicar essas tecnologias**, nem sempre se tem as ferramentas né, às vezes tu tem, mas outro professor está utilizando, então é **meio precário** isso. Agora ela vai ser responsável pela informática, também, e vai funcionar em turno inverso, mas já vai, porque não tem. Tem é o **Khan** ali, mas eles não podem né. **Nem todos podem utilizar**”. (P5)

P5 discorre sobre as suas dificuldade e aponta, meio se justificando, que “[...] não se tem tempo hábil para aplicar essas tecnologias”. Durante a fala, percebemos uma forte relação de poder com a plataforma **Khan**, já que algumas turmas são escolhidas para utilizar a sala de informática. Notamos os olhares trocados entre as bibliotecárias e a professora. Não se contendo, uma delas acabou falando, eu quero saber qual é o mistério do Khan, até eu quero saber. Acho que tem um **monstro ali**.

Ao afirmar que **Nem todos podem utilizar**, pareceu-nos que a plataforma imprime em quem a utiliza uma superioridade em relação aos colegas que não podem fazer uso de determinado artefato e não sabem o que é a plataforma.

Consideramos, desta forma, a plataforma como uma forma de “letramento colonial”, como explica Street (2014), que são outras maneiras de letramentos que não fazem parte da realidade daquele grupo, encaixadas como promessas micênicas para o ensino, que ignoram “[...] como as pessoas os usam e o que fazem com eles em diferentes contextos históricos e culturais” (STREAT, 2014, p.9). Portanto, perpetua ainda na escola o modelo autônomo de letramento em que são ignoradas as questões de identidades dos sujeitos, as relações entre os grupos sociais, as ideologias, as condições e as culturas locais.

Enunciado 13

“Eu uso muito pouco, é mais mesmo a **digitação** das avaliações mesmo”. (P3)

As professoras P2 e P3 trabalham na mesma escola, mas a entrevista foi feita de forma individual. Ao iniciarmos a conversa com a professora P3, ela relatou a importância da **digitação** para o seu trabalho escolar. Então perguntamos para P3: Quais as práticas que realiza aqui na escola com as tecnologias?

Frade (2017, p.64) apresenta duas dimensões do problema do letramento na cibercultura: “[...] uma primeira, relacionada aos espaços de escrita (pedra, argila, papel, tela) e suas consequências para interação leitor/escritor, e uma segunda, relacionada aos textos e suas novas formas de produção, reprodução e difusão na sociedade”.

P3 encontra-se em processo de alfabetização digital. Há um redirecionamento, no momento em que vivemos, da escrita para a tela. Digitamos

documentos para nos comunicarmos online, o que deriva em outras tecnologias para escrever e se comunicar. Este processo que se renova causa outros problemas para quem já está alfabetizado, mas não digitalmente. De acordo com Frade (2017):

Constatamos, hoje, que temos vários alfabetizados que podem ser considerados analfabetos digitais. Talvez eles tenham conhecimento das práticas sociais de uso dessa tecnologia, compreendendo diversos usos e funções mesmo sem operar com a máquina. Essa é a situação, por exemplo, de vários professores brasileiros que ainda não dispõem das condições de acesso, mas compreendem os usos sociais desse suporte e da linguagem multimídia (FRADE, 2017, p.73-74).

A alfabetização e o letramento são termos que estão relacionados entre si. A alfabetização faz parte do letramento, mas ser alfabetizado não significa ser letrado. Para o professor incorporar as tecnologias nas suas práticas, é necessário aprender alguns códigos desse novo artefato, “[...] o que é um mouse, o funcionamento do teclado, os códigos para inicialização, gravação e término da tarefa, entre outras habilidades”, como atenta Frade (2017, p.74). Podemos inferir que P3 encontra-se em processo de alfabetização digital.

Ao visitarmos a sala de P2, verificamos que ela atua com a faixa etária de 5 e 6 anos. Foi extremamente receptiva com a nossa ida ao seu espaço de trabalho. Chegamos no momento da hora do conto. Após a atividade com as crianças, que foram para o recreio, realizamos a entrevista na sala de aula. Iniciamos solicitando que comentasse sobre o que aprendeu no curso.

Enunciado 14

“[...] eram muitas as nossas dificuldades né, tinha pessoas ali que **não sabia ligar o computador** gurias, então eles começaram bem! Então aquelas primeiras aulas de ligar o computador, **como é que o computador funciona, o que é um computador**, aquilo ali foi muito legal, porque foi **desde o início**, foi tipo assim nós entramos no berçário e chegamos no pré, entendeu?” (P2)

P2 enuncia dados bem importantes para que possamos compreender os letramentos digitais conexos ao curso de inclusão digital. As marcas linguísticas destacadas nos fragmentos **não sabia ligar o computador**, **como um computador funciona**, **o que é um computador**, **desde o início** nos remete à base teórica que fundamenta esta pesquisa.

Alfabetizar digitalmente é proporcionar um sentido para o uso do computador, de tal maneira que o sujeito entenda e faça uso deste recurso em sua vida. Coscarelli e Ribeiro (2017) destacam que a alfabetização digital é parte integrante do letramento digital. Conduzida a discussão para esfera do letramento

digital, entendemos que, para que ocorra o aprendizado, tem que haver uma intencionalidade pedagógica e partirmos do começo, para que a tecnologia faça parte das práticas do professor.

P4 nos recepcionou e mostrou-nos a escola. É uma escola grande com recursos e a turma da professora foi uma das selecionadas para utilizar a plataforma Khan. Antes de iniciarmos a entrevista, ela se antecipou destacando como foram os conteúdos nas aulas de formação e a sua contribuição para prática diária.

Enunciado 15

O que a gente **aprendeu formatar os textos**, o tipo de letra, tudo aquilo que a gente aprendeu é coisa que a gente **usa**. No meu trabalho ainda **faltou** essa parte de pesquisa, não sei se o curso vai trabalhar isso, eu não sei". (P4)

P4 relata a relevância do que aprendeu para a sua vida profissional e demonstra um grande entusiasmo apresentando sugestões que anotamos no diário de campo, ou seja, prepará-las para ensinar os alunos conforme elas aprenderam, por exemplo: a formatar um texto, tipo de letra sugestões didáticas para trabalhar com as tecnologias e oficinas. Ela reitera: claro tem muita coisa para aprender, talvez ainda não esteja lá, mais isso é uma coisa que eu sinto falta (P4).

Observamos um fato importante durante a entrevista, a professora estava desenvolvendo uma atividade com os alunos sobre a semana da mulher. Ela descreveu as atividades que estavam sendo propostas e sobre as aulas de informática na escola. Destacou que, após o curso, ela conseguia ajudar os alunos na seleção dos conteúdos em torno dos tópicos das aulas, porém ainda não conseguia montar equipamentos para fazer uso, como o data show.

Enunciado 16

"[...] A semana da mulher que a gente trabalhou eles contaram prof. a gente foi **pesquisar**, trouxeram um monte de coisas, coisas que a gente falou, mas eu sempre dou essa dica, que eles podem buscar mais que eles podem ver coisas, porque a gente até tem, isso é uma coisa que também faz falta eu ainda não sei lidar com essas coisas que tem isso aí, o **data show** pegar e montar isso eu ainda não aprendi a fazer". (P4)

A pesquisa para seleção do material envolve a leitura e a escrita, que atualmente perpassa por diferentes materiais tecnológicos. Este fato dialoga com o apresentado por Kenski (2012) que adverte que a linguagem digital provoca mudanças e abrange novos conhecimentos, valores e atitudes. Para fazer o uso de determinadas tecnologias, o sujeito tem de compreendê-las e apropriar-se dos

recursos, visto que são outras formas de linguagens, diferente das formas tradicionais como a escrita no quadro com o giz, por exemplo.

Desse modo, observamos que as professoras já estão conseguindo inserir em suas práticas diárias as tecnologias e já estão atribuindo sentido para as múltiplas práticas de letramentos existentes na sociedade e os diferentes aparatos tecnológicos, pois a compreensão e o uso consciente das tecnologias é essencial para promover o letramento digital na formação dos professores.

Esses usos oportunizam outros olhares para as discentes sobre os textos (textos multimodais¹¹), por exemplo, diferentes interações com os alunos e entre os colegas de profissão, pois há outros modos de interação com e a partir da tecnologia. Com base em um outro/novo conhecimento com tecnologias digitais, podem ser compreendidos gradativamente: novas percepções, concepções de sujeito, de linguagem e de modos de trabalhos. A próxima subseção irá abordar sobre a formação docente para o uso das tecnologias.

8.4 A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O USO DAS TECNOLOGIAS

Através do convívio com as professoras, vimos que o profissional tem que se manter atualizado e que para isso, ele necessita de uma formação continuada. É importante reiterarmos o redimensionamento da leitura e da escrita para aparelhos tecnológicos. A escola vem sofrendo transformações, devido aos artefatos tecnológicos que já estão presentes nas instituições escolares. Embora umas com mais ferramentas e outras com menos, a tecnologia faz parte da sociedade atual.

Partimos do pensamento que o professor não teve na sua formação inicial uma cadeira na faculdade para o uso das tecnologias em sala de aula, embora com o apoio dos enfoques teórico-metodológicos desta pesquisa, consideramos que uma cadeira na universidade para o uso das tecnologias em sala de aula não seria o suficiente para o professor inserir nas suas práticas diárias a tecnologia digital, contudo seria importante ensinar ao professor recursos e formas de trabalhar com as TD na sua formação inicial.

¹¹ De acordo com Ribeiro (2016), textos multimodais é a mistura da fala e dos escritos, imagens, fotos, infográficos, vídeos, entre outras modalidades, através da multiplicidade de linguagens, ou, multimodalidades existentes na sociedade atual cada vez mais influenciada pela tecnologia, que geram textos compostos com diferentes tipos de cores, de formas, letras etc.

É importante ressaltarmos a relevância da aproximação das universidades com a educação básica. Essa aproximação propicia a reflexão do papel do professor em relação ao uso das tecnologias. Cursos como este oferecido pelo IFSUL possibilita ao professor da rede municipal uma formação continuada, além disso, esta formação promove: o aprendizado, motivação e oferece ao docente um ensino de qualidade, que condiz com as suas necessidades, no que se refere ao seu dia a dia com as tecnologias digitais. Pensando nisso, o nosso último diálogo na escola, individualmente com as professoras, foi sobre a formação delas e o uso das tecnologias. Pedimos para as cinco docentes falarem sobre o que significou na visão delas a formação docente para o uso das tecnologias.

Enunciado 17

“Todos **os gêneros** que eles explicaram no caso tinha prática. [...] foi perfeito e muito produtivo”. (P1)

P1 ressaltou uma marca linguística extremamente importante os **gêneros**. Considerou os conteúdos que aprenderam como novos gêneros, aliados à prática do conteúdo que estavam aprendendo.

Consideramos que a teoria dos gêneros do discurso de Bakhtin (2016) abrange as formas escritas nos artefatos tecnológicos, pois a linguagem não é estável. Com a tecnologia, vimos gêneros tradicionais, como a carta, passar para outra configuração, por exemplo, o e-mail. Este embasamento faz parte das relações de sentido, porque o sujeito só vai utilizar o e-mail se ele souber para que serve, como se escreve, entre outros fatores que fazem parte da formação tecnológica.

A compreensão e a prática são dois termos essenciais para a formação docente e por este motivo, consideramos que o curso proporcionou uma conscientização ao educando (FREIRE, 2016) para causar, de fato, uma transformação nas práticas do professor.

Enunciado 18

“Foi de suma importância né gurias, **foi muito importante**, antes eu não fazia nada no computador. A minha reunião de pais do ano que eu fiz eu armei tudo ali, o data show e coloquei uma mensagem para elas, eu não coloquei as reuniões todas, mas eu coloquei uma mensagem no fim e eu coloquei umas fotos deles do que eu já estava trabalhando, fotos do meu celular né, e aí depois eu monto as fotos e boto ali para ficar passando”. (P2)

P2 enuncia que **foi muito importante**, pois antes do curso não fazia uso da tecnologia; após a formação, sim. Percebemos que houve uma transformação na

prática com as tecnologias. Através das reflexões em torno de Freire (2011), ousamos dizer que a formação é um alicerce para uma educação de qualidade, visto que não basta ter o equipamento tecnológico na escola e o professor não saber utilizar.

Enunciado 19

“**Foi bem válido** só na digitação já foi bastante coisa. Eu não sabia digitar nada nem no telefone, aí depois eu aprendi”. (P3)

Salientamos o fragmento **foi bem válido**. P3 foi a que mais apresentou dificuldades, percebíamos através dos olhares, estava sempre observando as colegas e demorava para digitar. Contudo, percebemos em sua fala uma marca linguística favorável a este novo processo identitário com a tecnologia.

São novas práticas sendo inseridas na sociedade e na escola, que exigem do professor outra postura e novos conhecimentos. Ante esse exposto, retomamos a discussão de Ribeiro (2017), com base em Freire (1980): para o professor se conscientizar e proporcionar inovações na sua prática escolar, ele tem que se compreender dentro dessa mudança na sociedade e, para isto acontecer, ele tem que se ver como um ser inacabado.

Através do enunciado de P4, observamos a importância do curso de inclusão digital através do letramento digital na formação de professores. A docente foi uma das professoras da sua escola a ser escolhida para utilizar a plataforma Khan, todavia ela não sabia antes do curso utilizar a máquina.

Enunciado 20

“Tudo começou a partir de lá. Eu não sabia nem ligar, nem entrar, nada, então o que eu aprendi foi muito importante, mas não foi assim ainda para me deixar independente para fazer tudo. [...] porque antes eu não conseguia ajudar, por isso que eu estava com tanto medo eu **era analfabetíssima**.” (P4)

O curso teve um grande valor para a P4. Antes dele ela se sentia **analfabetíssima**. Com base nos atores que trabalham o letramento digital, podemos afirmar que, para o sujeito ser letrado digitalmente, ele tem que saber se comunicar seja na forma escrita, oral, ou na leitura em diferentes ambientes, situações, com diferentes propósitos, para diferentes finalidades, com diferentes grupos sociais.

Por este motivo, a alfabetização faz parte do letramento e é uma prática escolar essencial: o sujeito saber ler e escrever digitalmente, ligar e desligar o computador, não quer dizer que ele está letrado digitalmente, mas sim em processo

de letramento, para compreender os diferentes discursos em torno dos diferentes meios digitais.

Enunciado 21

“Eu espero que eu tenha mais tempo para utilizar essas ferramentas no dia a dia, eu tenho que **me aperfeiçoar**, agora eu já sei andar, então quando uma criança aprende a andar o que ela tem que fazer e ir cada vez mais se aprimorando”. (P5)

P5 enuncia que diariamente é necessário me aperfeiçoar. Através da descrição de sua trajetória em relação ao aprendizado com as tecnologias, apresentou o seu contentamento comparando-se a uma criança que aprende a andar. O fator tempo para conseguir integrar a tecnologia digital em suas práticas diárias, foi outra coisa que destacou.

Para a formação continuada ter sentido para o professor, o docente deve se transformar em um agente de letramento, aquele que insere os seus alunos em práticas de letramentos com um intuito, como nos exemplos citados pelas professoras: a pesquisa, o vídeo. O curso contribuiu, portanto, através de interações e descobertas vivenciadas por estas professoras para encaminhamentos em sala de aula, mesmo que de forma incipiente.

Nesse viés, para Freire (2011, 2016), o professor tem um papel fundamental de ajudar os alunos e levá-los à descoberta de que por maiores que sejam as dificuldades, existem momentos de alegria, de descobertas e de prazer. Diante do exposto, compreendemos que a tecnologia na escola tem que ser integrada entre professores e alunos, assim como todos que fazem parte do contexto escolar, através do diálogo horizontal, sem hierarquias e com a formação constante do professor.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tecer as considerações finais desta dissertação, *Práticas de letramentos com tecnologias: um estudo a partir de um curso de inclusão digital para professores da rede municipal de Pelotas*¹², percebemos a importância deste espaço para as professoras da Rede Municipal de Ensino de Pelotas que participaram do curso de Inclusão Digital. Estas docentes, ao desenvolverem as suas práticas de letramentos com as tecnologias na educação básica, possibilitaram que nos debruçássemos sobre as suas práticas e compreendêssemos sobre: os usos, os modos de produção, e de interação com as tecnologias.

Com a finalidade de apresentar ao leitor os resultados oriundos desta pesquisa, retomamos os objetivos nas considerações finais. Com relação ao objetivo geral: *compreender práticas de letramentos com tecnologias na educação básica por professores da rede municipal de Pelotas, participantes de um curso de inclusão digital oferecido pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense*, procuramos com lucidez, comprometimento ético e crítico referências teórico-metodológicas atuais e significativas nas áreas dos letramentos, das tecnologias digitais e da formação de professores, os dados comprovam que o objetivo geral foi respondido, condiz com toda a pesquisa, e coaduna com o tópico *8.1 discussão em torno das práticas de letramentos com as tecnologias*. Foi o nosso último dia de aula, no qual foi possível realizarmos a entrevista focal semiestruturada, e conseguimos observar os sentidos que elas atribuíram ao aprendizado delas no curso, anseios e dificuldades.

No que se refere aos objetivos específicos, no tocante ao objetivo: *analisar modos de interação dos professores em práticas de letramentos com as tecnologias no ambiente escolar*, relacionamos com a maneira como as professoras interagiram no ambiente escolar com as tecnologias digitais e com o que aprenderam no curso, estes dados são comprovados no item *8.3 o uso das tecnologias no ambiente escolar*.

O segundo objetivo específico: *discutir, através das interações e descobertas já vivenciadas por estes professores, encaminhamentos em sala de aula no tocante ao uso de tecnologias digitais, na relação com o curso de inclusão digital*; alia-se com o item *8.2 o uso das tecnologias digitais na relação com o curso de*

¹² A presente pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética (ANEXO B) com o título: *A questão das práticas de letramentos com tecnologias na formação de professores da rede municipal de Pelotas*, após a qualificação modificamos o título para: *Práticas de letramentos com tecnologias: um estudo a partir de um curso de inclusão digital para professores da rede municipal de Pelotas*.

inclusão digital. As informações oriundas da entrevista, nos auxiliam a compreender como as docentes estão incluindo o que aprenderam na sua prática diária em virtude, das conversas com os professores ministrantes do curso com as professoras durante o PID, para adequar os conteúdos ao dia a dia escolar das docentes, além de sugestões realizadas por elas, sobre o que gostariam que os alunos de LC as ensinassem.

O terceiro objetivo específico: *problematizar a formação docente para o uso de tecnologias digitais, ao relacionar o curso de inclusão digital e práticas de letramentos com tecnologias na Educação Básica*, é uma forma de abordar a *formação docente para o uso das tecnologias*, como fizemos na subseção 8.4. Foi possível observarmos a necessidade da formação continuada, para um uso melhor das tecnologias, e a carência de cursos como este de inclusão digital que oferece uma atualização para o professor, e a importância da união universidade e educação básica, além de proporcionar um ensino e aprendizagem em que todos que estão imersos no ambiente aprendem, e contribuí com a realidade docente como no caso as professoras da rede municipal e suas reais necessidades.

Ao longo da pesquisa foram vários os enfrentamentos, dentre eles compreender como se dá a vertente social dos letramentos. Esta vertente possui uma ligação com a experiência de vida, com os sentidos e significados que estabelecemos com a leitura e a escrita, inseridas em práticas de letramentos com as tecnologias, na vida destas pessoas.

Desse modo a construção teórica da pesquisa que delineou todo o estudo, os novos estudos do letramento, traz conceitos importantes no que tange a compreensão da natureza social do letramento. Reforçamos, ao nosso leitor, o entendimento, a partir deste viés, que reforça a ideia de que a leitura e a escrita variam de um grupo social para outro e depende do contexto em que cada grupo está inserido. As práticas são influenciadas pelas relações de poder existentes na sociedade: forças econômicas, religiosas e políticas (STREET, 2014).

A abordagem etnográfica com um viés marxista nos possibilitou fazermos uma coleta de dados que nos colocasse de frente com o lugar de cada um desses sujeitos, dando uma especial importância à trajetória social, de cada uma delas, com os letramentos.

Os dados oriundos da pesquisa nos permitiram compreender, de forma mais robusta, o espaço de cada uma delas, desmistificando conceitos e enriquecendo, dessa forma, a nossa análise.

No curso, notamos que as professoras estavam se alfabetizando digitalmente (FRADE, 2017), aprendendo como lidar com a máquina e a interagir com os gêneros oriundos desse meio tecnológico digital. Percebemos uma maior facilidade para compreensão do celular do que do computador, uma vez que a maioria das professoras utilizava o celular para se comunicar, acessar a internet, ou mesmo como objeto de lazer.

Um dado muito importante, no qual apoiamos muitas das nossas análises, consiste na forma como estas pessoas interagem com as tecnologias digitais, principalmente com o computador, quer seja durante o curso, no preparo das aulas e para o uso pessoal.

Neste contexto, presenciamos que os eventos de letramentos só fizeram sentido quando trabalhados tomando por base o que gostariam de aprender, em outras palavras, partindo da necessidade do educando (FREIRE, 2016). Não basta só digitar, ou saber criar um documento no *word* ou criar aulas expositivas no *power point*, mas sim fomentar nas participantes um espírito crítico para refletirem sobre o uso da tecnologia nas suas práticas diárias.

Um dado muito interessante da pesquisa consiste em relação à procura do curso pelas participantes do trabalho, já que, iriam participar do segundo módulo do curso, e só participaria desta edição quem participou da primeira edição no ano de 2017 no IFSUL. A nossa escolha por essa turma era essencial para a pesquisa, por este motivo estruturamos o percurso didático antes do início das aulas junto com os ministrantes do curso, os alunos de LC, e como iria ser a escolha dos conteúdos. As professoras estavam ávidas pelo início do curso, e curiosas em questão ao aprendizado delas com as tecnologias digitais, procuravam saber quando iria iniciar as aulas, e entravam em contato com a SMED e a professora coordenadora do programa, no entanto, após o término das aulas e ao visitarmos as escolas, não conseguimos presenciar no ambiente escolar as práticas das professoras com as tecnologias, observamos que o uso diário das tecnologias ainda não faz parte das escolas. Portanto, o curso serviu mais para o uso pessoal das professoras, do que profissional.

Outro dado, muito importante: mesmo não tendo tecnologia suficiente nas escolas, algumas encontraram caminhos alternativos que diferenciaram a sua atuação na docência com uso de tecnologias. Desta forma, reforçamos que as tecnologias digitais não irão fazer mágica na educação; o professor necessita compreender como utilizar o recurso tecnológico a partir de formação continuada condizente com a sua realidade. Não basta usar, instrumentalizar, mas sim entender o potencial transformador das tecnologias (FREIRE; GUIMARÃES, 2003).

Os enunciados das professoras (BAKHTIN, 2011) nos permitiram perceber a importância, para cada uma delas, de ações extensionistas, como esta, em que a academia se une com a comunidade, através de um vínculo com a educação básica, permitindo, além da interação, práticas pedagógicas diárias balizadas pelo letramentos com as tecnologias, atualizando perfis de formação com as práticas vivenciadas a cada dia. A tecnologia digital está presente na escola e as tecnologias digitais estão envoltas pela linguagem. Sendo assim, estas interações dos professores, não só com as tecnologias, mas também com os letramentos, fazem parte do ensino e da aprendizagem na escola. Logo a formação docente é permanente e permanece durante toda a vida do professor.

Não basta ensinar uma técnica, é necessário que haja identificação e, assim, incorporação nas práticas pedagógicas. Um exemplo é a plataforma Khan, citada pelas professoras, e as relações de poder implícitas (KENSKI, 2012; STREET, 2014). Há um modelo de “letramento colonial” (STREET, 2014) nas suas escolas, visto que poucos podem usá-la, além de ser um modelo estrangeiro, adequado para um público que já tem a sua identidade e os seus saberes, gerando, ao invés de um espaço propício a aprendizagens, um local de disputa dentro da escola. Quando determinado grupo, dentro de um mesmo ambiente, pode usar e outro não, se estabelece uma forma de relação de poder para determinado aprendizado.

Outro ponto importante consiste nas práticas de letramentos, cada vez mais atravessadas pelas tecnologias digitais, com inúmeras possibilidades de relações de poder e de identidade com as tecnologias, podendo resultar em experiências positivas ou não.

Por meio dos estudos de Coscarelli (2016,2017) e dos dados aqui apresentados, percebemos a importância das tecnologias para uma educação de qualidade. Contudo, a integração das tecnologias não é dever ou obrigação somente

do professor, mas de toda uma comunidade escolar, desde a equipe diretiva até os funcionários.

Por fim, ratificamos o quanto a tecnologia pode ser um saber integrante da escola. Para isso é necessário integrar o professor e o conhecimento à sua sala de aula através de suas práticas pedagógicas. Somente desta forma os alunos deixarão de ser reprodutores e sim produtores de novos conhecimentos e saberes transversalmente ao diálogo de diferentes gerações (BARTON; LEE, 2015; PRENSKY, 2010, FREIRE, 2016)

O professor, ao se sentir inserido nesta nova realidade, tem o domínio e o conhecimento para questionar a si mesmo: como eu posso fazer para inovar as minhas práticas escolares diárias? Observamos que mesmo as professoras realizando o curso, intentando uma nova forma de ver as tecnologias digitais, a escola possui fatores que promovem a exclusão, tais como a falta de aparato tecnológico para o contínuo do seu aprendizado e para a promoção do letramento digital. O resultado é a carência de oportunidades para se inserirem na cultura digital.

Visto que leitura e a escrita fazem parte de todas as áreas do saber, acreditamos, como uma forma de retorno à comunidade, que o uso das tecnologias digitais atreladas a um curso de inclusão digital oferecido por uma instituição de ensino superior e tecnológica como o IFSUL é benéfico para os professores da educação básica e principalmente, para o aprimoramento das práticas de letramentos com as tecnologias.

Consideramos que este estudo não terminou aqui, pois temos muito ainda o que discutir no que tange às questões levantadas até aqui, nesta pesquisa. Todas as questões gerariam outros temas, de igual importância. Fica aqui o nosso até breve, em outros momentos de formação.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**/ Marli Eliza Dalmazo Afonso de André. – 18ªed. – Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: WMF Martins, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução de Milton Camargo Mota. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris, 1945. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa** / Stella Maris Bortoni-Ricardo. – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BUZATO, M. E. K. **Entre a Fronteira e a Periferia: Linguagem e Letramento na Inclusão Digital**. 2007. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- BUZATO, M. E. K. **Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC**. DELTA - Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 25, p. 1-38, 2009.
- BUZATO, M. E. K. **Letramento e Inclusão na Era da Linguagem Digital**. IEL/UNICAMP, Março de 2006. Mimeo.
- BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores**. São Paulo: Congresso Ibero-Americano EducaRede: Educação, Internet e Oportunidades, 2006a. Disponível em: < <http://www.academia.edu>>. Acesso em: 10. 05. 2017.
- BRAIT, Beth (org). **Bakhtin: dialogismo e construção do sentido**. 2ª. ed. rev. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2005.
- COSCARELLI, Carla Viana. **Alfabetização e letramento digital**. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e práticas pedagógicas**. 2ª ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2017.
- COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed.; 2 reimp. -Belo Horizonte: Ceale: Autêntica Editora, 2017.
- COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- GEE, J. P. Reading as situated language: a sociocognitive perspective. **Journal of adolescent & adult literacy**. v.8, n.44, p.714-725, 2001.

GEE, J. P. The New literacy studies. In: GEE, J. P. **Situated literacies: reading and writing in context**. London: Routledge. p.180-197, 2000.

GEE, J. P. **Social linguistics and literacies: ideology in Discourses**. 2 ed. London/Philadelphia: The Farmer Press, 1999.

HEATH, S.B. **Ways with words: language, life, and work in communities and classrooms**. Cambridge [Cambridgeshire], Cambridge University Press. 1983.

HEATH, S.B. “**What no bedtime story means: narrative skills at home and school**”, *Language in society* 11, 1982, pp.49-76.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes; OLIVEIRA, Mónica; MARTINS, Lurdes; CUNHA, Lúcia. (Com)viver com as letras ou do que foram e como foram as oficinas das novas experiências com a literacia no Vale do Minho. In: GONÇAVES, A.; VIANA, F. L.; DIONÍSIO, M.L. **Dar vida às letras: promoção do livro e da leitura - prêmio europeu de inovação na leitura**. Vale do Minho: Comunidade Intermunicipal, 2007.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2.ed., 1ª reimpressão.- São Paulo: Contexto, 2017. 160p.

FISCHER, A. **A construção de letramentos na esfera acadêmica**. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. **Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita**. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e práticas pedagógicas*. 2ª ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança/ Paulo Freire; prefácio Moacir Gadotti; tradução Lilian Lopes Martin**. – 37. ed rev. e atual. – São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. [Trad. de Kátia de Mello e Silval. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido/ Paulo Freire**. - 60ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia [recurso eletrônico]: novos diálogos sobre educação / Paulo Freire, Sérgio Guimarães**. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, Maria Teresa. **Letramento digital e formação de professores**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010.

FRITZEN, M. P. O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas. In: FRITZEN, M. P.; LUCENA, M. I. (Orgs.). **O olhar da etnografia em contextos educacionais**: interpretando práticas de linguagem. Blumenau: Edifurb, 2012. p. 55-71.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: O novo ritmo da informação. – 8ª ed.- Campinas, SP: Papyrus, 2012.

KHAN, Academy. **Sobre a plataforma Khan Academy**. Disponível:< <https://pt.khanacademy.org/about>>. Acesso em 07 out. 2018.

KLEIMAN, A. B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: _____. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B. **Processos identitários na formação profissional**: o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (Org.) **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006, p.75-92.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** São Paulo: Produção Editorial, 2005. Disponível em: http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf.

LANKSHEAR, C. Literacies Studies in Education. In: PETERS, M. (Org.). **After the Disciplines**: The Emergence of Cultural Studies. Westport, CT: Bergin & Garvey, p. 199-227, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. – [2. Ed.]. - [Reimpr.]. - Rio de Janeiro, E.P.U, 2017.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846) / Karl Marx, Friedrich Engels; supervisão editorial, Leandro Konder; tradução, Rubens Enderle, Nélio Sheneider, Luciano Cavin Martorano. – São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MIGUEL, Ana Cristina Cravo. **Letramentos e práticas pedagógicas na educação profissional: um estudo de caso de formação continuada para as mídias para os professores do SENAI/SC**. 2014. 299f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina.

NÓBREGA, Therrien, S.M.; Therrien, J. **Trabalhos científicos e o estado da questão:** reflexões teórico-metodológicas. Estudos em Avaliação Educacional, v. 15, n. 30, p. 5-16, Julho-Dezembro 2004.

PEREIRA, Eliúde Costa. **Tecnologia educacional e letramento digital: um estudo de caso de vários contextos de uma escola pública.** 2014. 296f. Tese (Programa de Pós-graduação em Linguística) - Universidade Federal do Ceará.

PINTO, C. F. **Metanálise qualitativa de investigação brasileira sobre letramento digital na formação de professores de línguas.** 2015. 169p. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, 2015.

PRENSKY, Marc. **“Não me atrapalhe, mãe-eu estou aprendendo!”:** como os videogames estão preparando nossos filhos para o sucesso no século XXI- e como você pode ajudar/ Marc Prensky: com prefácio e contribuições de James Paul Gee: professor de leitura Tashia Morgridge: tradução Lívia Bergo. - São Paulo: Phorte, 2010.

PRENSKY, M. **Digital Native, digital immigrants.** Digital Native immigrants. On the horizon, MCB University Press, Vol. 9, N.5, October, 2001. Disponível em: Acesso em 14 abr. 2017.

RIBEIRO, Ana Carolina Ribeiro. **Letramento digital: uma abordagem através das competências na formação docente.** 2013. 164f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação.) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Tecnologia digital.** Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital>. Acesso em: 10 de set. de 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais:** leitura e produção/ Ana Elisa Ribeiro - 1. ed.- São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RIBEIRO, Otacílio José. **Educação e novas tecnologias:** um olhar para além da técnica. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). Letramento digital: aspectos sociais e práticas pedagógicas. 2ª ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2017.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola inclusão social /** Roxane Rojo. – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

SOUZA, Ana Lúcia S.; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no ensino médio.** São Paulo: Parábola, 2012.

STREET, B. V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação; tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. V. **Perspectivas interculturais sobre o letramento**. Trad. Marcos Bagno. *Filologia linguística do português*, n. 8, p. 465-488, 2006.

STREET, B. V. **Social literacies**: critical approaches to literacy in development, ethnography and education. London: Longman, 1995.

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017(1ª Edição).

VÓVIO, C. L.; SOUZA, A. L. S. **Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento**. In: KLEIMAN, Â.; MATÊNCIO, M. de L. M. (Orgs.). *Letramento e formação do professor*. Campinas: Mercado de Letras, 2005, p. 41-64.

ZACHARIAS, V. R. C. **Letramento digital**: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, C. V. (Org.) *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

APÊNDICE A- Mapeamento de trabalhos sobre práticas de letramentos com tecnologias

ARTIGO					
	Título	Local/Ano	Objeto	Metodologia	Palavras-Chave
1	A formação do professor para uso das tecnologias digitais na educação: reflexões sobre as relações dialógicas na compreensão da linguagem digital.	Belo Horizonte MG- 2009	Discutir a formação de professores para uso das tecnologias digitais na educação e refletir a relação como aprendiz no diálogo com a linguagem digital.	Como método foi utilizada pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, em teses e dissertações publicadas no Banco de Teses da Capes entre 2000 e 2007 nos programas de Pós-Graduação em Educação do País e também os trabalhos apresentados nos GTs. Formação de professores e Educação e Comunicação da ANPED que abordavam a formação dos professores de maneira entrelaçada com as tecnologias digitais no período de 2000 a 2008.	Formação de professores, Tecnologias digitais, Compreensão ativa
2	Contemporaneidade, educação e tecnologia	Campinas-2007	Abordar o papel das tecnologias da comunicação e da informação na educação e discutir o que deve ser compreendido por qualidade na educação, assim como examinar a concepção de uma formação a ser construída nos cursos que preparam Professores e gestores	Foram analisadas as práticas de rever e reverter em que os professores se tornam subordinados a métodos, discursos oficiais, receituários pedagógicos ou equipamentos tecnológicos.	Tecnologia; Educação; Qualidade na educação; Formação de profissionais da educação.
3	(Multi)letramento(s) digital(is) e teoria do posicionamento: análise das práticas discursivas de professoras que se relacionaram com as tecnologias da informação e comunicação no ensino público.	Belo Horizonte-2013	Analisar as práticas discursivas de três professoras que se relacionaram direta e indiretamente com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no processo de ensino-aprendizagem de uma escola pública na cidade de Juiz de Fora - MG	Esta pesquisa de abordagem qualitativo-interpretativista configurou-se metodologicamente como um estudo de caso etnográfico aliado a uma análise do discurso.	Multiletramentos Digitais; Teoria do Posicionamento; Tecnologias da Informação e Comunicação; Análise de práticas discursivas docentes; Escola pública.
4	Formação do professor para os Multiletramentos: relato de experiência de projeto de extensão.	Minas Gerais-2015	Discutir a formação do professor de línguas e a proposta de uma educação para os multiletramentos rumo à formação de leitores críticos para diferentes linguagens (COPE e KALANTZIS, 2012; GILLEN e BARTON, 2010).	Apresenta os resultados de um projeto interdisciplinar de extensão sobre a temática realizado em uma universidade pública do Paraná. O projeto realizado durante 2012 contou com oficinas pedagógicas para a discussão do uso da multimodalidade na formação de leitores.	(Multi)letramentos; Formação de professores; Multimodalidade.
5	"Multiletramento" e os novos desafios na formação do Professor de Inglês."	Ilhéus-2009	Objetiva traçar um panorama histórico acerca do conceito multiletramento utilizado nas Orientações Curriculares para o	A metodologia desta pesquisa busca problematizar o conceito multiletramento frente ao cenário vivido atualmente por professores de inglês, conforme alguns estudos	Multiletramento; Formação de professor; Ensino de Língua Inglesa; Linguística Aplicada Crítica.

			Ensino Médio – OCEM, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Brasil, 2008), investigando implicações deste conceito para a formação de professores de inglês.	sobre formação inicial e continuada de professores (cf. Celani, 2003; Aragão, 2008; Abrahão, 2004).	
6	WebQuests: Tecnologias, multiletramentos e a formação do professor de inglês para a era do ciberespaço.	Belo Horizonte-2012	Discutir o papel das tecnologias digitais nas mudanças sociais, econômicas e comunicacionais da era contemporânea.	Relata as ações de uma investigação empírica relacionada à pergunta de pesquisa: “As WebQuests favorecem o desenvolvimento do letramento digital do professor de inglês de modo a se formar para os desafios educacionais da era virtual?”	WebQuests.; Multiletramentos; Multimodalidade; Aprendizagem colaborativa; Formação do professor de inglês.
7	Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua portuguesa.	Pelotas-2015	Discutir como alguns conceitos da pedagogia dos multiletramentos são concebidos na área de educação.	A discussão baseia-se em teorias e em análises de projetos de pesquisa de iniciação científica e na visão de professores participantes de cursos de formação continuada cuja temática foi o uso das novas tecnologias digitais de informação e comunicação em aulas de língua portuguesa.	Multiletramentos; Formação de Professores; Dispositivos Móveis.
8	Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital	Belo Horizonte-2016	Discutir a promoção de multiletramentos - digital, visual e crítico - em materiais didáticos multimodais disponíveis em sites eletrônicos.	Foram investigadas práticas pedagógicas identificadas em instruções, enunciados, conteúdos e tipos de questões propostas em cinco atividades de leitura online.	Multimodalidade; Multiletramentos; Hipertexto.
9	A escrita colaborativa em um contexto de formação de professores de língua.	Mato Grosso do Sul- 2015	Abordar questões referentes ao processo de produção de escrita colaborativa, em um contexto virtual de formação de professor de língua materna, a partir de uma perspectiva do letramento (Soares, 2002; Rojo, 2013 e Takaki e Maciel, 2014) e da produsage, termo cunhado por Bruns (2006).	Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, desenvolvida com professores em educação pré-serviço, que fizeram uso da rede social facebook para a realização de uma atividade colaborativa.	Escrita colaborativa; Produsage; Letramento digital; Formação de professores.
10	Formação de professores/ as mídias e tecnologias: interfaces teóricas e metodológicas.	Minas Gerais- 2014	O objetivo dessa investigação advém da necessidade de responder ao chamamento de uma transformação com relação à inserção das tecnologias e mídias no campo da escola.	A pesquisa-ação, eleita como suporte metodológico contribuiu tanto para a elaboração da ação no campo da escola, quanto para o relato desta análise, pois, além da participação que ela preconiza, pressupõe uma forma de ação planejada, de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa convencional.	Mídias; Interdisciplinaridade; Formação de professores/as.
11	Letramento digital e formação de professores.	Belo Horizonte-2010	Discutir o letramento digital no trabalho com professores	Reporta-se às experiências construídas em um grupo de pesquisa orientado pela	Letramento Digital; Escola;

				perspectiva psicológica histórico-cultural.	Formação de Professores.
12	"Tecnologia e participação social no processo de produção de bens culturais: novas possibilidades trazidas pelas práticas letradas digitais mediadas pela internet".	Campinas-2010	Refletir sobre os limites sócio-estruturais que impedem a participação social mais ampla dos grupos economicamente desfavorecidos	Discute dados de uma entrevista realizada com um jovem líder que atua em uma comunidade localizada na periferia da cidade de Campinas, São Paulo	Internet; Participação social; Apropriação local das TICs; Letramentos digitais.
13	Práticas de Letramento Acadêmico no Facebook.	Florianópolis - 2016	Analisar as práticas de letramento acadêmico e digital desenvolvidas por participantes de um curso de especialização em Linguagem e Tecnologia.	Este estudo é de natureza qualitativa e interpretativa e integra pesquisa mais ampla que envolveu a realização de observação participante em um curso de especialização em uma instituição pública federal brasileira, durante os anos de 2012 e 2013.	Letramento Acadêmico; Práticas de Escrita; Formação Continuada.
14	A alfabetização e sua relação com o uso do computador: o suporte digital como mais um instrumento de ensino-aprendizagem da escrita.	Belo Horizonte-2015	Apresentar dados de pesquisa desenvolvida no programa de Pós-Graduação da FAE/UFMG em que tratamos sobre as implicações de se introduzir o computador como suporte de escrita na fase de alfabetização	Pesquisa qualitativa, com proposta de intervenção colaborativa, com a proposição de acompanhar crianças de 6 anos em laboratório de Informática de escola pública em Belo Horizonte, Minas Gerais, durante o ano de 2009, em várias situações de atividades de escrita e leitura na tela do computador, tanto na utilização de programas, atividades, jogos, como em atividades com gêneros da esfera digital.	Letramento digital; Alfabetização; Cultura digital; Suportes e instrumentos de escrita.
15	Processos migratórios e letramento na era digital globalizada: entrevista com Catherine Vieira.	São Paulo-2015	Refere-se aos processos de letramento na realidade do mundo globalizado, na era digital.	A metodologia utilizada é uma entrevista com Catherine Vieira.	Letramento; Migração; Era digital; Globalização.
16	Um olhar rizomático sobre o conceito de letramento digital.	Campinas-2016	Apresentar uma análise das principais concepções de letramento digital (XAVIER, 2007, 2011, LANKSHEAR; KNOBEL, 2008, SOARES, 2003), para, em seguida, propor um novo olhar para o fenômeno a partir da perspectiva do rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 1995).	O rizoma incorpora os princípios de conectividade, heterogeneidade, multiplicidade, ruptura, cartografia e decalque, que marcam a permanência e transitoriedade no entendimento do letramento digital e delineiam a complexidade do fenômeno.	Linguística Aplicada; Letramento digital; Rizoma.
17	"Liberte-se dos rótulos": questões de gênero e sexualidade em práticas de letramento em comunidades ativistas do Facebook.	Belo Horizonte-2015	Analisar a construção de significados e a (des)construção de categorias identitárias de gênero e sexualidade em práticas de letramento, em comunidades do facebook.	A autora orienta-se por pressupostos da teoria da performatividade dos gêneros e da teoria Queer, buscando discutir comentários de dois posts que abordam violências sofridas por seres humanos, encontrados em uma comunidade feminista e uma anti-homofóbica do facebook.	Letramento Digital; Gênero; Sexualidade; Ativismo.
18	Letramento na contemporaneidade.	São Paulo-2014	Examinar a relação entre letramento e contemporaneidade,	Através de diversos exemplos de situações de ensino e de aprendizagem,	Letramento escolar; Cultura digital; Multimodalidade.

			tomando como base para a discussão o letramento no mundo escolar e sua relação com os letramentos de outras instituições do mundo contemporâneo, a fim de determinar as relações entre as finalidades contemporâneas da leitura e da escrita (em outras palavras, o que significa ser letrado na contemporaneidade) e as práticas mobilizadas e as atividades realizadas na escola para atingir essas finalidades.	são discutidas práticas de letramento digital e textos multimodais, os multiletramentos das culturas impressa e digital, mantendo como pano de fundo da discussão os objetivos e funções do letramento escolar e a formação do professor que quer efetivamente atuar como agente de letramento do mundo contemporâneo.	
19	Antes, agora, adiante: hipertexto, letramento e mudança.	Belo Horizonte-2010	Tem por objetivo responder a pergunta: Como os que educam para o letramento poderiam fazer mais do que arrastarem-se resignadamente rumo ao futuro?	Este trabalho leva em consideração as complexas inter-relações entre hipertexto, letramento e mudanças na educação, começando com quatro histórias que lançam luz sobre alguns dos desafios enfrentados pelo campo da pesquisa em hipertexto, em especial, a tendência dos professores de leitura e escrita ao conservadorismo em suas práticas pedagógicas e a notável longevidade cultural do livro impresso.	Hipertexto; Letramento; Novas Mídias.
20	Leitura e escrita via internet: formação de professores nas áreas de alfabetização e linguagem	Campinas-2007	O artigo apresenta a metodologia dos cursos que o Centro de Formação Continuada do Instituto de Estudos da Linguagem (CEFIEL) oferece a professores do ensino básico de escolas públicas utilizando o ambiente de ensino à distância TelEduc como um espaço para o exercício de diferentes práticas com a leitura e a escrita, bem como de interação entre os professores em formação e os professores do Centro, visando a aprendizagem e a reflexão sobre a prática educacional na área de Alfabetização e Linguagem.	Neste artigo, focalizou-se uma linha de pesquisa emergente decorrente do uso da tecnologia: a investigação de diferentes usos da leitura e da escrita em contextos de comunicação mediada por computador em cursos de formação de professores.	Formação de professores; Leitura e escrita; Curso à distância; Gêneros textuais digitais.
21	Os gêneros digitais e os desafios de alfabetizar letrando.	Campinas-2007	Discutir sobre os desafios de alfabetizar crianças letrando-as digitalmente.	Ou autor apresentou alguns dados oriundos de uma pesquisa-ação que expôs crianças com sérios problemas de autoestima e	Gêneros digitais; Alfabetização; Letramento digital.

				com dificuldades na aprendizagem da escrita e da leitura a situações concretas de usos da escrita em ambiente intermediário.	
22	Desafios empírico-metodológicos para a pesquisa em letramentos digitais.	Campinas-2007	A introdução das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no escopo de interesse desses estudos tem revigorado a necessidade de revisão da relação contexto-letramento sobre a qual se apoiavam pesquisas anteriores, em face das novas possibilidades de interação à distância e da utilização de 'mundos virtuais' que caracterizam certos tipos de práticas de leitura e escrita mediadas pelas TIC.	O presente trabalho aborda tal revisão do ponto de vista da dupla crise da etnografia, procurando avaliar criticamente certas estratégias empíricas e modelos metodológicos que começam a ser propostos para os estudos qualitativos em letramento digital.	Letramento Digital; Policontextualidade; Etnografia.
23	As lentes do discurso: letramento e criticidade no mundo digital.	Campinas-2007	Trabalhar a concepção de língua como discurso e seu impacto na educação no mundo contemporâneo, caracterizado por uma classe média em processo de globalização e digitalização.	O texto parte da visão pós-estruturalista de discurso para discutir a abordagem educacional do letramento crítico, concebida como partidária desta concepção de língua	Letramento crítico; Cidadania; Línguas estrangeiras.
24	Letramentos digitais: a leitura como réplica ativa.	Campinas-2007	O artigo inicialmente resume rapidamente algumas das características mais frequentemente apontadas do texto eletrônico e algumas das decorrências dessas características para as práticas de leitura e para os letramentos digitais.	Busca contrastar duas propostas de leitura em esfera didática ou escolar, de divulgação da ciência, uma em ambiente digital e outra em mídia impressa, sobretudo para avaliar o lugar que é designado ao leitor-aluno em cada uma delas e os tipos de atuação linguístico-discursiva que lhe são solicitados, de maneira a discutir as práticas de letramento (crítico) que se dão nesses contextos.	Leitura; Letramentos críticos; Letramentos digitais.
25	Reflexões de professores de inglês em formação inicial sobre o uso de novas tecnologias.	Belo Horizonte-2014	Objetiva investigar as reflexões de professores de inglês em formação inicial sobre o uso de novas tecnologias para o ensino e aprendizagem de línguas, após a realização de uma disciplina a distância de um curso de Licenciatura em Letras, que enfoca a discussão desse tema.	O corpus utilizado para o seu desenvolvimento é composto por produções textuais escritas realizadas pelos alunos no âmbito dessa disciplina.	Novas tecnologias; Ensino e aprendizagem de línguas; Letramento digital
26	Letramentos em rede: textos, máquinas,	Belo Horizonte-2012	Objetiva convidar a comunidade de pesquisa em novos	Este trabalho apresenta uma proposta de (re)descrição do fenômeno	Letramentos; Teoria ator-rede; Subjetividade;

	sujeitos e saberes em translação.		letramentos no Brasil a avaliar a utilidade de conceberem-se letramentos e subjetividades como atores-redes, assim como os limites de tal manobra teórico-metodológica.	do(s) (novos) letramento(s) fundamentada teórico-metodologicamente na Teoria Ator-Rede e ilustra o percurso que levou a tal proposta com uma vinheta descritiva de parte dos resultados de um estudo de cunho etnográfico que envolveu dois estudantes universitários do sudeste do Brasil por um período de dois anos.	Contexto, Cultura digital.
27	Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso.	Rio de Janeiro-2008	Tem por propósito apresentar resumidamente os resultados de um estudo de caso exploratório vinculado à pesquisa em inclusão digital, realizada no âmbito do programa de doutorado em linguística aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (IEL-UNICAMP)	Estudo de caso exploratório realizado em um telecentro na periferia da cidade de Guarulhos.	Inclusão digital; Letramento digital; Alfabetização digital; Educação inclusiva
28	Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC.	São Paulo-2009	O trabalho objetiva (i) propor uma concepção relacional de letramento digital, alternativa às encontradas na literatura corrente, (ii) fundamentar a necessidade de tal concepção em uma análise sócio-histórica da relação entre inclusão, tecnologia e letramento, e (iii) ilustrar a utilidade de tal concepção para a pesquisa em inclusão digital no âmbito do campo aplicado dos estudos da linguagem.	O autor apresenta um esboço de três, dentre as muitas possíveis, concepções de inclusão digital identificadas em Buzato (2007a), a partir de pesquisas bibliográficas, de um estudo de campo realizado em um telecentro na periferia de uma cidade industrial na região metropolitana de São Paulo, e de comunicações pessoais estabelecidas com lideranças e participantes de projetos de inclusão digital no estado de São Paulo	Letramento digital; Alfabetização digital; Inclusão digital; Globalização.
29	A busca de informação na Web: dos problemas do leitor às práticas de ensino.	Tubarão-2009	O ensaio discute a busca de informação, tipo preferencial de leitura na Web, a partir de dados de uma pesquisa mais ampla (VIEIRA, 2007a), aqui analisados sob o ângulo do leitor e da aplicação escolar.	Situou-se a busca de informação sob o ângulo do leitor (usuário da Web) e sob o ângulo do ensino. Para tanto, fizemos uma reinterpretação detalhada de resultados de pesquisas, a partir de um recorte dos dados, procurando analisar mais detidamente tudo o que se referia à busca de informação na rede.	Letramento digital; Leitura na internet; Busca de informação; Leitura crítica; Pesquisa escolar.
30	Navegar sem ler, ler sem navegar e outras combinações de habilidades do leitor.	Belo Horizonte-2009	Este trabalho mostra a relação de grupos de leitores com a leitura de jornais impressos e digitais.	Este estudo de caso foi desenvolvido com alunos de uma instituição privada de ensino superior, em Belo Horizonte. Após a aplicação de questionários sobre hábitos e frequência de leitura de jornais, foram	Letramento digital; Hipertexto; Jornalismo digital; Habilidades de leitura.

				selecionados 23 alunos para fazer testes de navegação e leitura.	
31	Letramento digital e alfabetização tecnológica: reflexões a partir de um estudo com alunos do PARFOR	Tocantins-2013	Investigar se alunos do curso de Letras do PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da UFT – Universidade Federal do Tocantins campus de Araguaína, são letrados digitalmente.	A pesquisa se configura como qualitativa e estudo de caso, e os procedimentos foram revisão bibliográfica e pesquisa de campo, realizada em duas turmas do PARFOR/Letras/Araguaína.	Letramento Digital; Alfabetização Tecnológica; Formação Continuada de Professores; PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores.
Dissertação					
	Título	Local/Ano	Objeto	Metodologia	Palavras-Chave
1	Entre o lápis e o mouse: práticas docentes e Tecnologias da Comunicação Digital	Florianópolis-SC-2007	Investigar as concepções sobre o uso das Tecnologias da Comunicação Digital (TCD) no processo de ensino da leitura e da escrita, das professoras de primeiras e segundas séries do Ensino Fundamental, de sete escolas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, bem como as formas pelas quais as professoras procuram integrá-las as suas práticas pedagógicas.	Foi adotada uma metodologia de pesquisa qualitativa que fosse, concomitantemente, exploratória e descritiva. Foram analisados o PPP do NTE do Município de Florianópolis e os relatórios anuais de 2005, escritos pelos Coordenadores das Salas Informatizadas das escolas que compuseram o universo desta pesquisa.	Tecnologias da Comunicação Digital; Práticas docentes; Formação de professores.
2	Letramento Digital: um estudo de caso em uma escola municipal de João Pessoa.	João Pessoa-2006	Tem como objetivo principal o Letramento Digital, visto pela perspectiva de um estado ou condição dos que se apropriam das novas tecnologias e de suas práticas de leitura e escrita hipertextuais através da tela.	Um estudo de caso dos professores de 1ª. a 4ª. série, cujo trabalho de cunho descritivo e exploratório procura investigar e perceber os possíveis problemas relacionados ao programa de informática educativa adotado pelo referido município.	Letramento Digital; Informática educativa; Paradigma educacional.
3	Entre o lápis, o papel e a tela: a presença das TIDIC nas práticas de alfabetização e letramento em escolas do município de Tiradentes.	Minas Gerais-2016	Analisar a influência das tecnologias digitais nas práticas de alfabetização e letramento. A pesquisa focalizou as práticas desenvolvidas em ambiente educacional contempladas com o programa Um Computador por Aluno (PROUCA) do governo federal; e também com a Mesa Educacional Alfabeto (MEA) da empresa de Informática Educacional Positivo.	A abordagem metodológica escolhida foi o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, fundamentada nas proposições de Bogdan e Biklen (1994). Os dados foram coletados por meio de observações realizadas em sala de aula e entrevistas semiestruturadas às docentes.	Práticas de alfabetização e letramento; Laptop PROUCA; Mesa Educacional Alfabeto.
4	TEMPO, MEMÓRIAS E SABERES Histórias de professores e suas tecnologias.	Rio Grande-2012	Discutir como a participação do Grupo de Estudos Inclusão Tecnológica-GEITEC	Metodologia de investigação narrativa que possibilitou estruturar o narrar dos participantes	Formação de professores; Inclusão tecnologia; Histórias de professores.

			contribuiu na reconfiguração das histórias que constituem os professores que dele participam.	permitindo a análise e sua interpretação.	
5	Net Leitura e Net Escrita na prática do professor das séries iniciais: uma pesquisa-ação na escola pública paulista (2008-2009)	São Paulo-2010	Investigar as possibilidades e os desafios da integração da internet às práticas de leitura e escrita na sala de aula por esses professores e verificou quais foram as mudanças proporcionadas pelo curso de formação.	Optou-se por uma abordagem qualitativa caracterizada por uma pesquisa-ação, em que foi desenvolvido um curso denominado "Net Leitura e Net Escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental" para professores das séries iniciais da Diretoria de Ensino Região Mogi das Cruzes com devida autorização da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP).	Alfabetização e letramento; Tecnologias da Informação e Comunicação; Internet; Currículo; Formação de professores.
6	Práticas de letramento digital na formação de professores: um desafio contemporâneo	Juiz de Fora-2012	Busca-se compreender como práticas de letramento digital são apresentadas e trabalhadas nos cursos de Pedagogia e Licenciatura na Universidade Federal de Juiz de Fora pelos docentes com os professores em formação.	Entrevistas individuais dialógicas e observações em suas salas de aula.	Letramento digital; Computador e internet; Formação de professores.
7	Letramento digital contextualizado: uma experiência em formação continuada de professores.	Uberlândia-2007	Investigar um curso para o letramento digital de professores de inglês, acrescido ao programa de formação continuada <i>English for All Pro</i> , que atende docentes da rede pública do interior de Minas Gerais.	Foi adotado para pesquisa de paradigma interpretativista os pressupostos da pesquisa-ação integral. Os registros foram coletados e analisados em três fases, o que resultou em um processo em espiral. Os instrumentos de pesquisa aplicados para posterior triangulação foram: (i) questionário semiestrutura do pré-curso, (ii) teste sobre conhecimento de língua inglesa, (iii) teste sobre conhecimento metalinguístico, (iv) gravação em vídeo e notas de campo para as tarefas presenciais, (v) registro eletrônico das tarefas a distância, e (vi) questionário semiestruturado pós-curso.	Letramento Digital; Formação continuada; Linguística Aplicada; Computador e Internet.
8	Práticas de letramento Digital de professores em formação: demandas, saberes e impactos.	Rio Grande do Norte-2013	Investigar as práticas de letramento digital dos professores em formação em três momentos específicos: antes, durante e após a realização desta ação de extensão.	Um estudo etnográfico-virtual (KOZINETTS, 1997; HINE, 200), se insere no campo da Linguística Aplicada e adota a abordagem qualiquantitativa da pesquisa (NUAN, 1992; DORNYEL, 2006).	Letramento Digital; Letramento do professor; Etnografia virtual; Tecnologias da Informação e Comunicação; Redes de aprendizagem colaborativa.
9	A tecnologia como objeto de estudo na educação de estudo na	Florianópolis-2007	Investigar a forma como os professores atuantes na área	Entrevista semiestruturadas-ferramentas característica	Tecnologia; Educação tecnológica;

	educação geral básica obrigatória: características e tendência a partir de um estudo com professores.		curricular Tecnologia, no contexto da província de Misiones, Argentina, entendem o exercício docente em educação tecnológica, bem como identificar os fatores que os influenciam nessa prática.	das abordagens qualitativas.	Formação docente.
10	Letramento digital em contexto de formação de professores: o curso de pedagogia da FACED/UFBA	Bahia-2013	Identificar e analisar como o letramento digital está presente na formação de professores no âmbito do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA).	Um estudo de caso e como instrumentos da pesquisa foram feitas entrevistas com nove sujeitos- seis professores e três ex-coordenadores do curso-, além de análise documental referente ao currículo, planos de disciplinas e leis que regulamentam o curso de Pedagogia no Brasil.	Tecnologias da Informação e Comunicação; Letramento Digital; Formação Inicial do Professor.
11	As NTIC na licenciatura em Letras: trilhando caminhos para o letramento digital.	Londrina-2015	Refletir sobre o conhecimento construído a respeito da formação inicial em Letras em relação à proposta de desenvolvimento de práticas de letramento digital pelos professores em formação, no período de 2011 a 2014, na Universidade Estadual do Norte do Paraná, <i>campus</i> Jacarezinho.	A pesquisa configurou-se como sendo um estudo de caso do tipo etnográfico.	Letramento digital; Formação de professores; Letras.
12	Letramento digital e prática docente: um estudo de caso do tipo etnográfico em uma escola pública.	Campina Grande-2014	O objetivo deste trabalho foi captar a perspectiva do professor sobre seu letramento digital e como esta impacta na aprendizagem de seus alunos e até que ponto reflete sua formação, visão de mundo e a consciência de seu papel como educador.	Utilizou-se da abordagem etnográfica de pesquisa para subsidiar o estudo de caso de um professor da Educação Básica – sujeito da pesquisa – no município de São Bento do Una – PE, numa escola que disponibiliza, para as atividades cotidianas, recursos digitais (lousas digitais, equipamentos diversos de informática, dentre outros).	Educação; Formação docente; Letramento digital.
13	Facebook e letramento digital: novas produções textuais e pedagogia na educação básica.	Paraíba -2016	São analisados os desafios da escola no cenário de inclusão digital propiciados pelo uso do computador e da internet, bem como a inserção destas tecnologias nas práticas pedagógicas do educador.	Como pressuposto metodológico utilizou-se a pesquisa-ação, realizando um estudo no qual foram sujeitos da pesquisa vinte um alunos e a professora de língua portuguesa.	Letramento Digital; Gêneros digitais; Formação do educador.
14	Letramento digital e professores de LE: formação para o uso de novas tecnologias em sala de aula.	São Carlos-2009	Investigar a proposta de uma disciplina de prática pedagógica de um curso de língua estrangeira, no sentido de criar condições para que ele desenvolva uma competência em incorporar as NTICs	Pesquisa qualitativa de base etnográfica, utilizando questionários semiabertos com a finalidade de obter informação sobre as representações dos alunos-professores a respeito do ensino de línguas, tendo o computador e a internet como ferramentas.	Formação de professores; Letramento digital; Ensino de LE.

			a sua prática docente.		
15	Aluno letrado, professor iletrado digitalmente? reflexões sobre a docência de inglês em cursos superiores de informática.	São Paulo-2008	Descrever e interpretar o fenômeno da prática docente de professores universitários de inglês que se percebem iletrados digitalmente e que ministram aulas para os alunos que consideram digitalmente letrados.	A abordagem metodológica utilizada é a hermenêutica-fenomenológica (Van Manen, 1990; Ricouer, 1986-2002; Freire, 2006,2007). A descrição e a interpretação do fenômeno em foco partem de registros textuais (narrativa e entrevista) de duas professoras sobre a experiências que viveram no Ensino Superior e sobre como buscam lidar com sua falta de letramento digital para atender as demandas da tecnologia, da instituição e de seus alunos.	Letramento Digital; Docência de Inglês; Reflexão; Abordagem Hermenêutica-fenomenológica; Curso de Informática; Abordagem Instrumental.
16	Letramento digital: uma abordagem através das competências na formação docente.	Porto Alegre-2013	Identificar os aspectos determinantes para que sejam construídos os conhecimentos e habilidades e atitudes necessárias para o desenvolvimento de competências para o letramento digital.	Como metodologia propõe-se uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. A análise dos dados foi realizada através de categorias, partindo das produções dos alunos que participaram de um curso de extensão para observar os fatores que podem contribuir para a construção das competências.	Letramento Digital; Competências; Formação de Professores; Ciberinfância; Tecnologias de informação e Comunicação.
17	Letramentos e práticas pedagógicas na educação profissional: um estudo de caso de formação continuada para as mídias para os professores SENAI /SC.	Florianópolis-2014	Verificar quais são as práticas, modos de uso, consumo, apropriação e produção dos recursos digitais pelos docentes e como a formação e o acompanhamento pedagógico podem influenciar/ ampliar a apropriação qualificada das mídias em suas práticas pedagógicas.	Um estudo de caso com abordagem de pesquisa qualitativa que se situa no campo da Mídia e Educação, utilizando-se os seguintes recursos: pesquisa bibliográfica, aplicação de questionário, diário de campo da observação participante das formações continuadas realizadas e entrevistas formais e informais.	Mídias; Práticas Pedagógicas; Formação de Professores; Educação Profissional; Letramentos.
18	Um estudo qualitativo sobre as representações utilizadas por professores e alunos para significar o uso da internet.	Ribeirão Preto-2013	Visa analisar as representações utilizadas por professores e alunos para significar o uso das ferramentas da Internet, como o <i>Google, Facebook, MSN, Orkut</i> e outras.	Trata-se de um estudo qualitativo que se fundamenta no método de análise das representações sociais, segundo Moscovicie Jovchelovitch . Foram realizadas entrevistas com 18 alunos, com idade entre 15 e 18 anos e 10 professores. Os alunos foram escolhidos a partir de um questionário sobre a utilização da internet, aplicado com 65 sujeitos, sendo que o critério da escolha foi a disposição em participar da pesquisa.	Tecnologia da Informação; Letramento Digital; Hipertexto; Representações Sociais; Cibercultura.
19	Letramentos digitais e formação educacional na educação básica: investigação de práticas	São Paulo-2016	Investigar as práticas que usam ou refletem sobre o uso das tecnologias digitais na formação docente e discente.	Os dados da pesquisa foram organizados a partir de práticas de letramento digital que tinham como foco o estudo sobre as tecnologias; ações que se utilizaram dos recursos e	Formação docente e discente; Globalização; Letramento digital; Realidade aumentada; Tecnologias digitais.

				ambientes virtuais como apoio à prática pedagógica e atividades cujo objetivo era a reflexão sobre o tempo presente e a ubiquidade das tecnologias.	
20	Letramento e tecnologia: um estudo sobre práticas sociais letradas intermediadas por tecnologias digitais na vivência de estudantes do ensino médio público.	Caruaru-2015	Esta pesquisa tem como tela de fundo uma política pública voltada para a inserção de Tecnologias da Informação e da Comunicação, TIC, na educação formal, a saber, o Programa Aluno Conectado, recentemente implantado em escolas públicas de Pernambuco.	Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório, cujo percurso investigativo procurou delinear-se pelos princípios de um estudo qualitativo, tendo sido alicerçado teoricamente por abordagens críticas do letramento trazidas pelos Novos Estudos do Letramento (NLS), revisitados em autores como Street (2012, 2010, 2007, 1984), Heath (1983), Barton (1994), Hamilton (2000a), entre outros.	Tecnologias da Informação e da Comunicação; Práticas letradas; Valores. Ensino Médio.
Tese					
	Título	Local/Ano	Objeto	Metodologia	Palavras-Chave
1	Práticas pedagógicas com o uso de mídias sociais na formação de docentes em contexto interdisciplinar.	Porto Alegre-2016	Investigou no ensino fundamental e médio, se as práticas pedagógicas podem ser melhoradas, introduzindo tecnologias de redes sociais e a produção de conteúdos escolares pelos estudantes, através de mídias de áudio e vídeo.	A finalidade desta pesquisa se assentou em duas características simultaneamente: pesquisa-ação interdisciplinar e a metodologia intervencionista via formação de docentes	Interdisciplinaridade; Práticas pedagógicas interdisciplinares; Redes sociais na educação; Mídias de áudio e vídeo na educação; Desterritorialização na educação.
2	A tela do computador como suporte de texto: novas práticas de leitura e escrita na escola.	Porto Alegre-2009	Discute como adolescentes do III Ciclo do Ensino Fundamental de uma escola pública de periferia estão vivenciando a leitura e a escrita na tela de um computador.	A investigação de caráter qualitativo valeu-se de procedimentos como o diário de campo, a observação participante, a análise de textos produzidos digitalmente no laboratório de informática da escola, além de entrevistas semiestruturadas.	Letramento ; Cibercultura; Ensino Público.
3	Tecnologia educacional e letramento digital: um estudo de caso de vários contextos de uma escola pública.	Fortaleza-2014	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.	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.	Tecnologia educacional; Multiletramentos; Letramento digital.
4	A prática de leituras do Pensar Alto em Grupo: a formação do aluno leitor crítico e a do professor agente de um letramento.	São Paulo-2014	Investigar a prática da leitura do Pensar Alto em Grupo (PAG), num espaço de ensino-aprendizagem, como uma contribuição para a formação do aluno como leitor crítico e a do professor agente do letramento.	É uma pesquisa-ação crítica (KINCHELOE, 1997) com metodologia qualitativa (CHIZZOTTI, 2005), de orientação interpretativista crítica (MOITA LOPES, 1994), que se insere na área da Linguística aplicada (LA). A geração de dados se deu por meio do pensar Alto em grupo (ZANOTTO, 1995), do diário	Leitura; Letramento; Pensar Alto em Grupo; Leitor Crítico.

				reflexivo (ACHADO, 1998) e da entrevista por pauta (GIL, 2009), tendo como participantes seis alunos do curso de administração do ensino superior e a professora-pesquisadora.	
5	Letramento digital e pressupostos teórico-pedagógicos: neotecnismo pedagógico?	Brasília-DF-2013	Investigar quais eram os pressupostos teóricos e pedagógicos que orientavam as práticas de letramento digital de professores e alunos, quando esses faziam usos dos computadores e da internet no laboratório de informática de um colégio público estadual localizado em Anápolis-GO.	Como procedimento metodológico, elegeu-se o nível explicativo com o delineamento do estudo de caso. Para a coleta de dados foram realizadas observações das práticas de letramento digital de professores e alunos quando esses faziam uso do computador e da internet no laboratório de informática do colégio; análise do projeto político do colégio; e realização de entrevistas com três professoras da instituição pesquisada.	Letramento Digital; Neotecnismo Pedagógico; Neoliberalismo; Análise de Conteúdo.
6	Metanálise qualitativa de investigação brasileira sobre o letramento digital na formação de professores de línguas.	Pelotas-2015	Sistematizar e discutir o estado da arte das pesquisas brasileiras sobre letramentos digitais no que se refere às práticas pedagógicas de professores de línguas em formação inicial e/ou continuada, a fim de apresentar o conhecimento já elaborado.	A metodologia escolhida foi a metanálise qualitativa para auxiliar a sistematizar o grande volume de pesquisas já desenvolvidas no Brasil.	Letramento digital; Formação de Professores de Línguas; Metanálise qualitativa.
7	O letramento digital e a leitura online no contexto universitário.	Pelotas-2015	Investigar como os universitários ingressos em um curso de Letras fazem uso das práticas de letramentos digitais, por meio da leitura online, para seus estudos acadêmicos.	A pesquisa tem caráter qualitativo, com estudos dentro de uma perspectiva etnográfica.	Letramentos digitais; Letramentos acadêmicos; Leitura online.
8	Letramentos (en)formados por relações dialógicas na universidade: (res)significações e refrações com tecnologias digitais.	Campinas-2016	Compreender como se (in)formaram práticas de letramentos acadêmicos no contexto estudado e como tecnologias digitais puderam (res)significa-las e retratá-las.	A articulação entre letramentos acadêmicos, profissionais e tecnologias digitais contemplando contextos extra verbais sustentou a base qualitativa do trabalho que foi desenvolvido etnograficamente como "forma de teorização profunda" (LILIS, 2008)	Letramentos Acadêmicos; Tecnologias Digitais; Formação de Professores; Relações dialógicas; Etnografia como teorização profunda.
9	A travessia do ser aluno para o ser professor: práticas de letramento pedagógico no PIBID.	Pelotas-2015	Analisar como universitários se inserem em práticas de letramento, a fim de caracterizar como se dá a (trans)formação de alunos e em professores.	Pesquisa qualitativa do tipo etnográfica, com análise da fala de dois sujeitos participantes do Pibid.	Letramentos acadêmicos; Pibid; Identidades na docência; Relações dialógicas.

APÊNDICE B- Conteúdos que foram trabalhados nas aulas

Duplas	Conteúdo	Duplas	Conteúdo
Dupla 1	Sistema operacional; Armazenamento local; Internet; Editor de texto.	Dupla 6	Atividades do Word.
Dupla 2	Formulários; Atividade Word.	Dupla 1	Cabeçalho e rodapé; Marcadores e numeração.
Dupla 3	Formatação de Texto; Ferramentas do Word; Armazenamento em nuvem; E-mail.	Dupla 4	Mesmo conteúdo da aula anterior. Cabeçalho e rodapé; Marcadores e numeração.
Dupla 4	Word: * Formatação de texto; Inserir tabela.	Dupla 2	Atividade relacionada ao Word.
Dupla 5	Tabelas; Inserção de tabelas; Formatação de tabelas; Linhas; Colunas; Alinhamento; Bordas.	Dupla 3	Explicação acerca do nível/grau de compreensão sobre o a ferramenta estilo do editor de Texto Microsoft Word.
Dupla 5	Página; Inserir número de página; Estilos; Modificação de Estilos prontos; Aplicação de Estilos prontos; Sumário automático; Criação; Níveis; Alteração.	Dupla 6	Elaboração básica de Slides no Power point.

APÊNDICE C- Quadros com eventos de letramentos identificados nas aulas do curso.

1ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 16/08/2017		Duplas: Dupla 1	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	<p>Retomada de conceitos anteriores da outra edição que seriam importantes para este curso através de aula expositiva no Power point;</p> <p>Apresentação em slides;</p> <p>Anotações no quadro;</p> <p>Projeção da explicação realizada pela dupla, para as professoras praticarem, de acordo com a explicação dos discentes.</p>	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC.	Quadro branco; Canetas para quadro branco; Notebook; Projetor.	Preenchimento de formulário online; Tarefa extraclasse de preenchimento de formulário de pesquisa online.

2ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 23/08/2017		Duplas: Dupla 2	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h20	<p>Retomada do conteúdo visto na última aula, sendo estes os formulários online através de <i>power point</i>.</p> <p>Aos alunos que já tinham concluído o preenchimento do questionário, foi entregue uma atividade de formatação em <i>word</i>, explicaram no quadro branco para anotações;</p> <p>Para formatação do texto eles explicavam passo a passo através da projeção, para todas conseguirem acompanhar a aula expositiva.</p>	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET	Laboratório de informática LC	Quadro branco; Canetas para quadro branco; Notebook; Projetor;	Foi proposto o preenchimento de formulários online Atividades no <i>Word</i> ;

3ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 30/08/2017		Duplas: Dupla 3	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h20	<p>Retomada da aula anterior;</p> <p>Explicação acerca do nível/grau de compreensão sobre o editor de texto Microsoft Word;</p> <p>Apresentação de um texto, para que assim se possa trabalhar: digitação; ferramentas; inserir; salvar como;</p> <p>Salvar a atividade em PDF de forma que o arquivo não possa ser editado;</p> <p>Fazer o Upload da atividade no <i>OneDrive</i>;</p> <p>Encaminhar para o e-mail realizado pelos alunos para enviar as atividades.</p>	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC	Projetor; Quadro branco; Canetão para quadro branco; Computadores.	Formatação de Texto; Ferramentas do Word; Armazenamento em Nuvem; E-mail.

4ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 06/09/2017		Duplas: Dupla 4	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	Retomada da aula anterior; Apresentação de forma expositiva e oral a inserção de tabela; Resumo do conteúdo apresentado em material impresso, antes realizaram a projeção do passo a passo da explicação no projetor.	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC	Notebook; Projetor.	Formatação de texto; Inserir tabela.

5ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 13/09/2017		Duplas: Dupla 5	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	Retomada da aula anterior; Exemplificação do uso de tabelas através de uma imagem de prova criada com a sua utilização; Praticar a utilização de tabelas através do exercício proposto; a explicação é realizada através de aula expositiva e projeção da aula em <i>slides</i> .	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC	Computadores com Microsoft Word e acesso à internet; Projetor; Cabo VGA.	Tabelas; Inserção de tabelas; Formatação de tabelas; Linhas; Colunas; Alinhamento; Bordas.

6ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 27/09/2017		Duplas: Dupla 6	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	Foi retomada a aula anterior, o uso de tabelas, inserir auto formas e digitação, a explicação da aula foi realizada em <i>slides</i> .	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC	Notebook; Projetor.	Atividades do Word.

7ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 04/10/2017		Duplas: Dupla 1	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	Retomada da aula anterior. Explicação do cabeçalho e rodapé, revisão através de uma aula expositiva, sobre marcadores e numeração. Exercício de criação de documento. Os alunos perguntaram se tinham dúvidas e envio de tarefa para o e-mail do curso.	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC.	Quadro branco; Canetas para quadro branco; Notebook; Projetor.	Cabeçalho e rodapé; Marcadores e numeração.

8ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 11/10/2017		Duplas: Dupla 4	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	Exercitar o conteúdo da aula anterior, com o intuito de que as professoras elaborem um documento de texto, utilizando cabeçalho, rodapé, marcadores e numeração. A aula foi expositiva, projetada em slides e conforme a dupla explicava, as professoras realizavam a atividade	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC.	Notebook; Projetor.	Foi proposta atividade de elaboração de um documento que contemple os conteúdos abordados na aula anterior.

	proposta, com a ajuda de todos os colegas.				
--	--	--	--	--	--

9ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 18/10/2017		Duplas: Dupla 2	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	Retomada da aula anterior. Após foi realizada uma atividade para uma compreensão melhor dos conteúdos vistos e foi uma aula expositiva com o intuito de tirarem dúvidas sobre o <i>word</i> , ou outro evento de letramento.	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC.	Quadro branco; Canetas para quadro branco; Notebook; Projetor.	Atividades relacionadas ao <i>word</i> .

10ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 25/10/2017		Duplas: Dupla 3	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h20	<p>Explicação acerca do nível/graude compreensão sobre a ferramenta estilo do editor de Texto Microsoft Word;</p> <p>Realizaram algumas perguntas norteadoras: Para que serve? Onde encontrar? Feito isso houve um diálogo com as professoras destacando e observando o as atividade abordadas;</p> <p>Explicação sobre a ferramenta estilos como modificar um estilo na galeria de estilos e criar novos;</p> <p>Apresentação de um texto, para que assim se possa trabalhar;</p> <p>a. Digitação; b. Ferramentas; c. Estilos (modificar e criar novos).</p>	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC.	Projetor, quadro branco, canetão para quadro branco e computadores.	<p>Salvar a atividade em PDF de forma que o arquivo não possa ser editado;</p> <p>Fazer o Upload da atividade no <i>OneDrive</i>;</p> <p>Encaminhar por e-mail: "inclusaodigital.ifsul@outlook.com".</p>

11ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data:01/11/2017		Duplas: Dupla 5	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	<p>Retomada da aula anterior - estilos e conceitos;</p> <p>Explicação através de slides do uso da formatação manual e da formatação automática ou por estilos, explicando os motivos da utilização de cada um;</p> <p>Esclarecimento sobre a criação automática de sumário e seus níveis;</p> <p>Praticar a utilização de estilos e criação de um sumário, através do exercício proposto.</p>	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório térreo de informática do IFSUL.	Computadores, Projetor e acessórios.	<p>Formatar um texto utilizando estilos, modificar estilos existentes no Word;</p> <p>Criar um sumário automático baseado na utilização de Estilos.</p>

12ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 08/11/2017		Duplas: Dupla 6	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h10	Foi realizada uma breve revisão dos estilos do <i>Word</i> visto na aula passada. Deixaram um espaço de tempo para dúvidas. Em seguida explicaram e apresentaram o <i>power point</i> fizeram um passo a passo, respeitando o tempo de cada professora.	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC.	Computador; Projetor.	Elaboração básica de Slides no <i>power point</i> .

13ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 22/11/2017		Duplas: Dupla 3	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	Explicação acerca do que é <i>software</i> de apresentação o Power Point; Realizaram algumas perguntas norteadoras: Para que serve? Onde encontrar? Explicação sobre página inicial mostrando sua semelhança com os demais programas do pacote office; Apresentação das abas e ferramentas; a. Design; b. Inserir.	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC.	Projetor, Quadro branco, Canetão para quadro branco; Computadores.	Exercício prático "Curiosidades"; Salvar a atividade em PDF de forma que o arquivo não possa ser editado; Encaminhar por e-mail: inclusaodigital.ifsul@outlook.com .

14ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 29/11/2017		Duplas: Dupla 3	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	Retomaram conhecimentos importantes da outra aula; Essa aula oportunizou um período maior de prática, recorrente ao evento anterior que era o <i>power point</i> .	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório térreo de informática do IFSUL.	Projetor; Quadro branco; Canetão para quadro branco; Computadores.	Término do exercício sobre "curiosidades", visto que poucas professoras enviaram a atividade.

15ª OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE AULA		Data: 06/12/2017		Encerramento	
CARGA HOR.	EVENTOS DE LETRAMENTO	Participantes	Ambiente	Artefatos	Atividades
1h	Os alunos realizaram uma revisão de todos os assuntos abordados.	Discentes do curso de LC, Professoras da educação básica e estagiárias do MPET.	Laboratório de informática LC.	Quadro; Projetor.	Diálogo com o intuito de tirar dúvidas através da explicação por tópicos dos assuntos abordados; Fizeram uma pequena Confraternização para as professoras.

APÊNDICE D- Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE

Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
 CPF _____, CI _____, E-mail _____,
 Telefone _____ declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar da pesquisa referente ao projeto intitulado: A questão das práticas de letramentos com tecnologias na formação de professores da rede municipal de Pelotas, desenvolvido por Cibele da Silva Trindade do Nascimento. Os instrumentos para coleta de dados serão: questionário; entrevistas; observação participante de aulas; conversas individuais e em grupo, bem como autorizo a gravação em áudio do teor da entrevista. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pela Prof^a Dr^a Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário, pelo telefone (53)981055039, e pelo e-mail: mrosta@hotmail.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, resumem-se em identificar a partir da frequência dos professores da rede municipal de Pelotas no Projeto de Inclusão Digital para Professores da Rede Municipal, fruto da parceria do Programa de Pós-Graduação em Educação e da Licenciatura em Computação do Instituto Federal Sul-rio-grandense-Campus Pelotas com a Secretaria Municipal de Educação, quais as práticas de letramentos com tecnologias foram desenvolvidas nas suas práticas escolares.

Minha colaboração se fará de forma anônima, sendo minha identidade preservada. Dessa forma, o acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e seu /sua orientador(a). Possuo a garantia de receber a informação, pessoalmente, do(s) resultado(s) parcial(is) e final(is) desta pesquisa.

Fui ainda informado (a) de que posso me retirar dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. O entrevistado pode contatar a pesquisadora a qualquer momento pelo telefone: (53)984524407, e pelo e-mail: cibeleda@trindad@hotmail.com. Você receberá uma cópia desse termo onde consta o celular/e-mail da pesquisadora podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou qualquer momento. Desde já agradecemos.

Assinatura do (a) participante: _____

Assinatura do pesquisador responsável: _____

Cibele da Silva Trindade do Nascimento

Assinatura aplicador/entrevistador: _____

Márcia Helena Sauáia Guimarães Rostas

APÊNDICE E- Carta de autorização da SMED

**PREFEITURA
DE PELOTAS**
Educação e Desporto

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação e Desporto ACEITA a realização da pesquisa intitulada "A questão das práticas de letramento com tecnologias na formação de professores da rede municipal de Pelotas" na cidade de Pelotas/RS", a ser desenvolvida pela acadêmica Cibele da Silva Trindade do Nascimento, matrícula nº 20171MPET0040, do curso de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense de Pelotas, a pesquisa será realizada nas EMEIs, José Lins do Rêgo e Darcy Ribiero, e nas EMEFs Dom Francisco de Campos Barreto e Deogar Soares.

Pelotas, 20 de março de 2018.

Loreni Peyerada de Freitas Silva
Diretora de Ensino


Loreni Peyerada de Freitas Silva
Diretora de Ensino
SMED - Pelotas/RS

APÊNDICE F- Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com as professoras após o término do curso

1) Por que fazer o curso de inclusão digital? Qual a motivação para realizar o curso?
2) Vocês já utilizavam a tecnologia antes de vir para o curso? O que vocês realizavam com a tecnologia antes do curso?
3) O que vocês acham que está faltando na escola para ver a aplicação deste conhecimento que vocês obtiveram aqui como um saber integrante? No caso a tecnologia como um saber integrante da escola?
4) O que o curso representou para vocês, teve diferença nas práticas escolares de vocês? Esse curso que vocês fizeram no caso teve diferença na vida de vocês?

APÊNDICE G- Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com as professoras individualmente nas escolas

1) Como você introduziu o que aprendeu no curso, nas suas práticas escolares?
2) Como você repensa as ferramentas de leitura e escrita no âmbito tecnológico?
3) Quais as práticas que você realiza aqui na escola com as tecnologias?
4) Comente sobre o que você aprendeu no curso?

ANEXO A- Instrumento de coleta de dados

Instrumento de pesquisa Inclusão Digital

Este instrumento nos ajudará a compreender seu perfil.

***Obrigatório**

1. Endereço de e-mail *

2. Nome: *

3. Escola onde trabalha: *

Sobre a tua formação acadêmica...

4. Qual é a tua área de formação? *

5. Tu atua na tua área?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

6. Por quê? *

Responda apenas se não atuar na sua área.

7. Comente sobre a tua formação acadêmica. *

8. Durante a tua formação tu trabalhaste e estudaste? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

9. Tu estudou em Universidade pública ou particular? *

Marcar apenas uma oval.

- Pública
 Particular

10. Alguém te ajudou a custear os teus estudos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

11. Quem te ajudou?

Responda apenas se alguém te ajudou a custear os teus estudos.

Sobre o teu uso de tecnologias...

12. Você acredita que a tecnologia auxilia no aprendizado? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

13. Por quê? *

Relacionado com a pergunta anterior.

14. O que te motivou a fazer um curso de inclusão digital? *

15. Tu pretendes utilizar os recursos que aprendeste em sala de aula? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

16. Por quê? *

Relacionada com a pergunta anterior.

17. O que tu entendes por tecnologia? *

18. Qual é a maior dificuldade que tu tens em relação aos recursos tecnológicos

19. Tu faz uso das redes sociais com facilidade? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

20. Quais aplicativos tu utiliza? *

Redes sociais e aplicativos de mensagem.

Marque todas que se aplicam.

Facebook

WhatsApp

Nenhum

Outro: _____

21. Tu utiliza as redes sociais em sala de aula? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

ANEXO B - Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A QUESTÃO DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTOS COM TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE PELOTAS

Pesquisador: CIBELE DA SILVA TRINDADE DO NASCIMENTO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 87472318.3.0000.5339

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.611.806

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa tem como foco a questão das práticas de letramentos com tecnologias na formação de professores. O projeto tem o intuito de contribuir com a capacitação dos professores do ensino fundamental. O projeto parte da hipótese de que a inclusão digital torna possível o acesso igualitário as novas tecnologias da comunicação e informação, independentemente da cor, credo, acesso à internet e computador, ou domínio das ferramentas tecnológicas.

A pesquisa ancora-se em uma abordagem qualitativa com um viés marxista, como metodologia, e o paradigma indiciário ginzburg (conjunto de princípios e procedimentos que contém a proposta de um método heurístico centrado no detalhe, nos dados marginais, nos resíduos tomados enquanto pistas, indícios, sinais, vestígios ou sintoma), para análise dos dados.

Será utilizado como instrumento, um questionário com o objetivo de identificar o conteúdo que os alunos, são professores da Rede Municipal, querem aprender para melhorar as suas práticas docentes. Em um segundo momento, com intuito de conhecer a trajetória histórica e cultural dos participantes e, desta forma compreender os efeitos de sentido na vida de cada um deles, aplicando, com o auxílio dos acadêmicos da Licenciatura em Computação, um questionário digital, dividido em três seções.

Endereço: Rua Felix da Cunha, 412
Bairro: Centro **CEP:** 96.010-000
UF: RS **Município:** PELOTAS
Telefone: (53)2128-8404 **Fax:** (53)2128-8298 **E-mail:** cep@ucpel.tche.br