

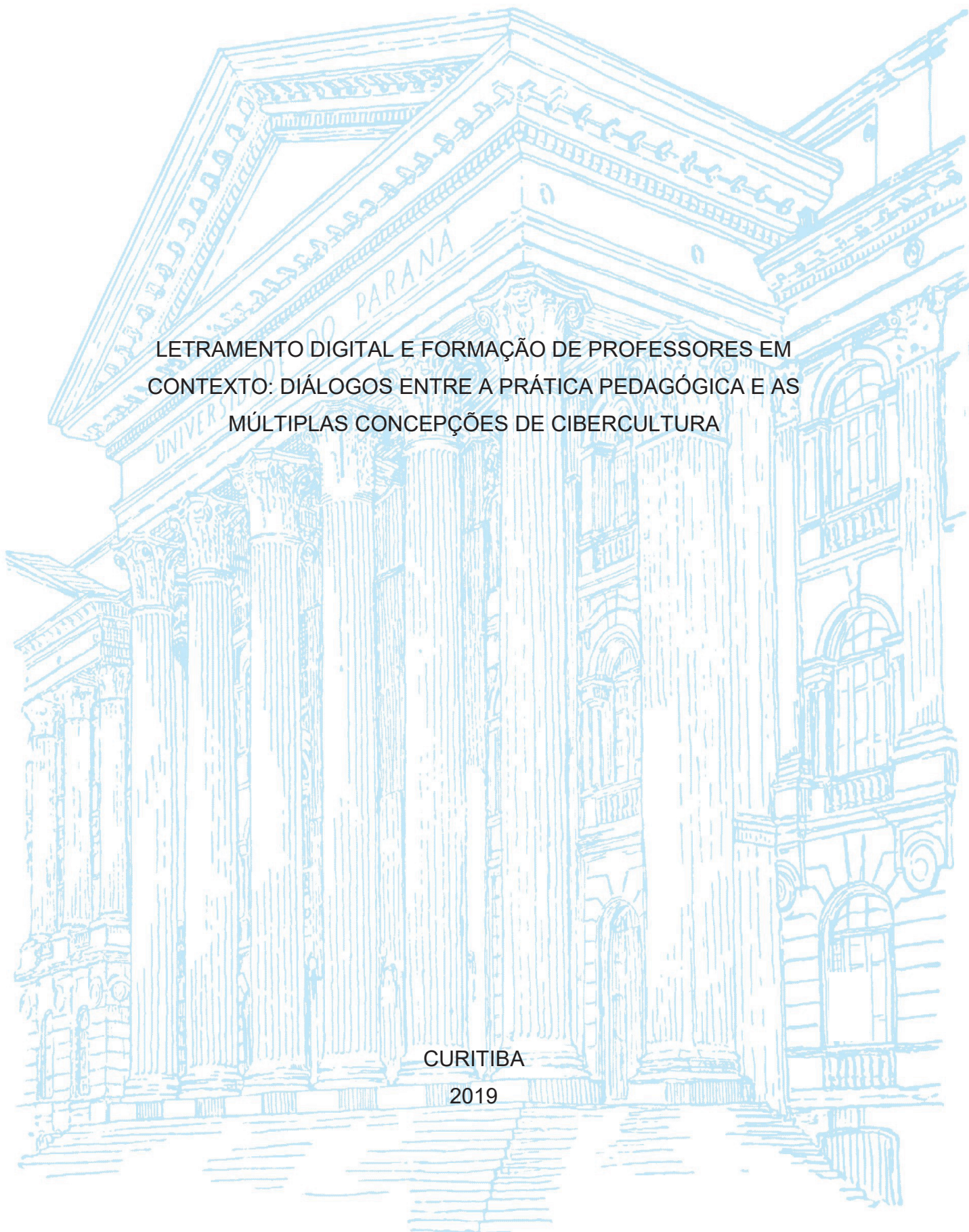
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SONIA MARA MOREIRA GAVANSKI

LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM
CONTEXTO: DIÁLOGOS ENTRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS
MÚLTIPLAS CONCEPÇÕES DE CIBERCULTURA

CURITIBA

2019



SONIA MARA MOREIRA GAVANSKI

LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM
CONTEXTO: DIÁLOGOS ENTRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS
MÚLTIPLAS CONCEPÇÕES DE CIBERCULTURA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Núria Pons Vilardell Camas

CURITIBA

2019

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Gavanski, Sonia Mara Moreira.

Letramento digital e formação de professores em contexto :
diálogos entre a prática pedagógica e as múltiplas concepções de
cibercultura. / Sonia Mara Moreira Gavanski. – Curitiba, 2019.
89 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná.
Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Profª Drª Núria Pons Vilardell Camas

1. Formação de professores. 2. Tecnologia educacional. 3.
Cibercultura. 4. Letramento. I. Título. II. Universidade Federal do
Paraná.



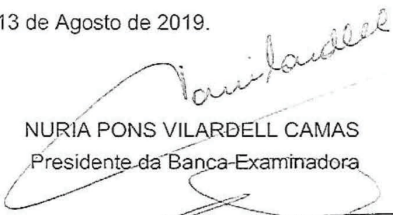
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

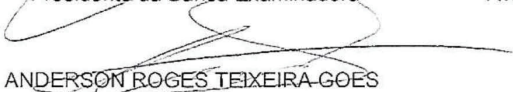
TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado Profissional de **SONIA MARA MOREIRA GAVANSKI**, intitulada: **LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CONTEXTO: DIÁLOGOS ENTRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA E AS MÚLTIPLAS CONCEPÇÕES DE CIBERCULTURA**, sob orientação da Profa. Dra. NURIA PONS VILARDELL CAMAS, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 13 de Agosto de 2019.


NURIA PONS VILARDELL CAMAS
Presidente da Banca-Examinadora


ANDERSON ROGES TEIXEIRA-GOES
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)


EDUARDO FOFONCA
Avaliador Interno (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ)

Dedico este trabalho a meus filhos Vanessa e Ricardo.

Ela: "Vai mãe, você consegue".

Ele: "Tenho orgulho de você".

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por estar comigo em todos os momentos.

Agradeço a minha família por compreender as minhas ausências, por carinhosamente sempre me incentivar a buscar meus sonhos.

À minha mãe Marlene, pelo amor e palavras de incentivo nos momentos mais difíceis.

Às minhas irmãs, Noeli, Soeli e Sandra pelo apoio incondicional.

Agradeço aos professores que tive o prazer de conhecer e com os quais aprendi muito e que contribuíram para a realização deste sonho.

Agradeço aos colegas de turma pelo incentivo, pelos desabafos, por compartilhar os medos e angústias naqueles momentos de entregar um trabalho ou apresentar um seminário.

Aos Professores Doutores Luana Priscila Wunsch, Anderson Roges Teixeira Góes e Eduardo Fofonca que gentilmente aceitaram participar desta pesquisa com sua leitura atenta, o que me possibilitou aperfeiçoar o tema dos meus estudos.

E por fim, agradeço a ela, minha orientadora, Professora Doutora Nuria Pons Vilardell Camas, por me permitir viver esse momento, por me mostrar os caminhos, que muitas vezes pareciam sombrios e nebulosos. Pelo exemplo de profissional que és pelo seu amor e dedicação por uma Educação de qualidade em nosso país, e principalmente por me conduzir carinhosamente em todas as etapas da minha pesquisa.

RESUMO

Esta investigação insere-se na linha de pesquisa – Teorias e Práticas de Ensino na Educação Básica do programa de Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Objetiva-se discutir e analisar a concepção de Letramento Digital do professor de Língua Portuguesa, na sua prática de sala de aula, pois, entende-se que é necessário saber o que o professor pensa e sabe sobre o uso dos elementos da cibercultura como auxílio em sala de aula para que se desenvolvam ações de modo a melhorar-se o nível educacional. Para tanto, os sujeitos de pesquisa foram professores da Educação Básica da rede pública de Curitiba, com intuito de fortalecer a prática pedagógica em ambiente digital, com o uso de celular, *tablet*, computador. Para cumprir os objetivos a pesquisa foi realizada a partir da abordagem qualitativa (LUDKE, ANDRÉ, 2013; CHIZZOTTI, 2008) na perspectiva do professor da Educação Básica sobre letramento digital na formação profissional e da prática pedagógica. A discussão presente no texto tem suporte teórico com base nos estudos de Nóvoa (2017), Demo (2012), Silva (2014), Camas (2012, 2013), Coscarelli (2017) dentre outros. Dessa forma, os instrumentos utilizados para coleta de dados foram questionário estruturado e carta narrativa aplicados aos professores da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Para a análise dos dados, utilizou-se a análise interpretativa a partir das narrativas dos professores pesquisados, com base nos teóricos analisados. Os resultados mostraram que os professores reconhecem a importância do uso dos recursos tecnológicos em sala de aula, que utilizam nas suas atividades pessoais, entretanto relatam que não os utilizam nas atividades pedagógicas por falta de hábito, formação continuada e a falta de infraestrutura adequada nas escolas.

Palavras-chave: Letramento. Letramento Digital. Alfabetização. Prática Pedagógica. Formação de Professores.

ABSTRACT

This research is inserted in the 'Theories and practices of teaching in basic level education' of the Education's Master degree program: theory and practice of teaching from Universidade Federal do Paraná (UFPR). Its objective is to discuss and analyze the Portuguese teacher's conception of Digital Literacy in its practice in the classroom, because we understand that it's necessary to comprehend what the teacher actually knows and thinks about the use of technological resources as a tool in the classroom, so that the educational level can be improved. In order to do that, basic level education teachers from public schools of Curitiba were the subjects of this research so that the pedagogical practice in a digital environment could be strengthened with the use of cellphones, tablets, computer, and so on. To fulfill these goals, the research will be done through a qualitative approach (LUDKE, ANDRÉ, 2013; CHIZZOTTI, 2008) onto the basic level education teacher's perspective about digital literacy in the professional qualification and teaching practice. The discussion in this paper has theoretical support on the authors Nóvoa (2017), Demo (2012), Silva (2014), Camas (2012,2013), among others. The instruments chosen for collecting data were a quiz and a narrative letter applied to the teachers. For data analysis will be used an interpretative method that will be presented in this dissertation's defense. The initial results showed that the teachers acknowledge the importance of using technological resources in the classroom and that they use it in their personal activities. However, they state that they do not apply it in their pedagogical activities, for a lack of habit, training or infrastructure.

Keywords: Literacy, Digital Literacy, Education, Pedagogical Practice. Literacy, Teacher training.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 — CONSTRUÇÃO DO MARCO TEÓRICO – CAPES	27
QUADRO 2 —CONSTRUÇÃO DO MARCO TEÓRICO – IBICT.....	31
QUADRO 3 —DOMÍNIOS E MUDANÇAS PEDAGÓGICAS.....	37
QUADRO 4—CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DE PESQUISA.....	57
QUADRO 5—RESPOSTAS DOS PROFESSORES PESQUISADOS.....	63
QUADRO 6—COMO INDICA SITES OU MATERIAIS DA WEB PARA SEUS ALUNOS.....	64
QUADRO 7—QUESTÃO ABERTA: O QUE VOCÊ PREFERE FAZER QUANDO ESTÁ ACESSANDO A INTERNET.....	65

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 —IDADES DOS SUJEITOS.....	59
GRAFICO 2 — FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS SUJEITOS.....	60
GRÁFICO 3 —LETRAMENTO I – PARA QUE USA A INTERNET?.....	61
GRÁFICO 4 — LETRAMENTO II —VOCÊ JÁ FEZ ALGUM CURSO PELA INTERNET?.....	61
GRÁFICO 5 —LETRAMENTO III — UTILIZA ALGUM AMBIENTE VIRTUAL.....	62
GRÁFICO 6 —LETRAMENTO IV — COMO FAZ SUAS PESQUISAS NO GOOGLE?.....	63
GRAFICO7 —LETRAMENTO IV — VOCÊ JÁ SELECIONOU ALÉM DO TEXTO PARA SUAS AULAS?.....	64

LISTA DE SIGLAS

CAPES —Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI —Centro Educacional Integral
EJA —Educação de Jovens e Adultos
IBICT —Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB —Instituto de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP —Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
PCN —Parâmetros Curriculares Nacionais
RMEC —Rede Municipal de Ensino de Curitiba
SAEB —Sistema de Avaliação da Educação Básica
TDIC —Tecnologia digital de informação e comunicação
TCC —Trabalho de Conclusão de Curso
UEL — Universidade Estadual de Londrina
UFPR —Universidade Federal do Paraná
UNESCO — Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
PPP — Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 TRAJETÓRIA PESSOAL	12
1.2 JUSTIFICATIVA E PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA	13
1.2.1 Problematização da Pesquisa	15
1.3 OBJETIVOS	24
1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	25
2 CONSTRUÇÃO DO MARCO TEÓRICO	26
3 LETRAMENTO E LETRAMENTO DIGITAL	34
3.1 LETRAMENTO	34
3.2 LETRAMENTO DIGITAL NA CIBERCULTURA	39
3.3 O PROFESSOR, A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A CULTURA DIGITAL	44
3.3.1 O Professor	45
3.3.2 Prática pedagógica e cultura digital	49
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	53
4.1 A METODOLOGIA UTILIZADA	53
4.2 O MÉTODO ESCOLHIDO: AS NARRATIVAS ESCRITAS PELOS PROFESSORES	54
4.3 PESQUISA NARRATIVA E EDUCAÇÃO	55
4.3.1 Os Sujeitos da Pesquisa	56
4.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA	58
4.4.1 Questionário	58
4.4.2 A Carta Narrativa	65
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS A PARTIR DOS DISPOSITIVOS ANALÍTICOS	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	82
APÊNDICE A	87
APÊNDICE B	88
APÊNDICE C	90

1 INTRODUÇÃO

Nesta seção será realizada uma breve apresentação pessoal da pesquisadora com a intenção de descrever sua trajetória acadêmica e profissional, bem como justificar os motivos para escolha do tema desta investigação – Letramento digital na formação do professor de Língua Portuguesa da Educação Básica. Em seguida, apresenta-se a organização desta dissertação, em primeira pessoa.

1.1 O PORQUÊ ESTOU AQUI: TRAJETÓRIA PESSOAL

Durante a minha trajetória acadêmica e profissional, de uma forma ou outra, a leitura sempre esteve presente. No curso de graduação em Letras Português/Inglês, na Pós-Graduação em Educação Especial, nos cursos de formação continuada, no decorrer da minha caminhada e nas funções que desempenhei na escola como docente, gestora, coordenadora e agente de leitura.

Ingressei, no ano de 2003, no curso de Letras com habilitação em Português/Inglês, pela Faculdade Santa Cruz Inove de Curitiba. Dois anos depois, em 2005, fui aprovada no concurso para educadora na rede municipal de ensino de Curitiba (RMEC) para trabalhar com crianças de 1 a 4 anos. Iniciam-se neste período os meus primeiros contatos com a leitura e as crianças. Embora as atividades na educação infantil se restringissem aos cuidados básicos como alimentação e higiene, havia momentos de contação de histórias, cantigas de roda e brincadeiras envolvendo as personagens das histórias infantis.

Em 2007, fui chamada no segundo concurso da rede municipal de Curitiba, agora como docente do Ensino Fundamental. Entretanto, a escola para a qual fui encaminhada era um projeto que atendia jovens e adolescentes em situação de risco, na qual as atividades desenvolvidas eram de reforço escolar no contra-turno para alunos do 6º ao 9º ano e Ensino Médio.

Permaneci neste projeto por seis meses sendo relocada em um Centro de Educação Integral (CEI), agora como docente numa turma de 5º ano. Neste

mesmo ano, assumi uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno na mesma escola que atuo até hoje, possibilitando novas experiências e também novas inquietações nas aprendizagens e dificuldades dos estudantes na leitura e escrita. Agora eu tinha a responsabilidade de alfabetizar crianças, jovens e adultos com e sem necessidades especiais. As angústias enquanto docente aumentavam, pois percebia em todos os níveis que atuava o desinteresse e a grande dificuldade que os estudantes apresentam em leitura e escrita. Muitos dos estudantes do 5º ano sequer estavam alfabetizados, como poderiam ler e interpretar um texto? Ou interpretar uma situação problema? Senti então necessidade de buscar na teoria as respostas para minhas inquietações.

Desse modo, iniciei uma Pós-Graduação em Educação Especial, a qual foi marcada por grandes descobertas e novas aprendizagens. Desenvolvi no meu trabalho de conclusão de curso (TCC) um estudo sobre um método de alfabetização para crianças com dificuldades de leitura e escrita, na tentativa de responder algumas das minhas inquietações. O estudo desse método de alfabetização, a Panlexia¹, proporcionou a mim a descoberta de uma nova ferramenta para a prática docente na leitura e escrita dos estudantes. Contudo, levantou novos questionamentos sobre a relação entre alfabetização e letramento na perspectiva do letramento digital como prática social de leitura, objeto principal desta dissertação.

1.2 O PORQUÊ DA PESQUISA

O letramento digital é entendido como, “estado ou condição dos indivíduos que conseguem se adaptar às tecnologias digitais e praticar leitura e escrita em novos suportes considerando o surgimento do ciberespaço” (SOARES, 2002, p, 156). Dessa forma, segundo a autora, “o letramento na

¹O Método Panlexia foi introduzido no Brasil, em Curitiba, Paraná, no ano de 2004, através de dois eventos patrocinados pelo Centro de Neuropediatria do Hospital de Clínicas da Universidade Federal do Paraná, pela Secretaria Municipal da Educação de Curitiba e pela Associação Brasileira de Apoio ao Disléxico, de Curitiba. Maria Cristina Bromberg. Acesso em: 16/05/2019<<https://pedagogiaaopedaletra.com/historico-do-metodo-panlexia-e-atividades>>

cibercultura conduz a um estado ou condição diferente do letramento na cultura do papel”.

Coscarelli (2017) acrescenta que “para atualizar os docentes é preciso repensar a sala de aula, refletir sobre os ambientes de ensino/aprendizagem, reconfigurar concepções e práticas” (COSCARELLI, 2017, p. 8). Nesse novo contexto educacional os desafios implicam no reinventar a própria prática, a prática colaborativa que a tecnologia digital impõe.

Dessa forma, o Letramento Digital configura mudanças na prática pedagógica que desafiam o professor a refletir sobre a sua própria prática de leitura e escrita para a construção de conhecimentos mediados pela tecnologia digital.

Diante disso, ao iniciar uma nova função na escola, a de agente de leitura na biblioteca, desenvolvi neste período o que Cagliari (2009) chama de atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos: a leitura e a importância do saber ler. Segundo o autor, a escola que não desenvolve o hábito da leitura com seus estudantes está “fadada ao insucesso” (CAGLIARI, 2009, p. 132). Dessa forma, no período de um ano como agente de leitura, desenvolvi com os estudantes do 1º ao 5º do Ensino Fundamental I projetos mensais de leitura e contação de histórias na biblioteca, contudo na perspectiva dos letramentos, utilizando a tecnologia do papel.

Contudo, no ano seguinte fui convidada para exercer o cargo de vice-diretora de uma escola da Rede Municipal de Curitiba me afastando assim da função de agente de leitura e também da sala de aula. Exerci minhas atividades como gestora durante os três anos seguintes, acumulando a função de Vice Diretora e Coordenadora da Educação de Jovens e Adultos, no período noturno.

Em 2017, participei do processo seletivo para o mestrado profissional na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e fui aprovada na prova escrita, porém não fui selecionada na entrevista. No ano seguinte participei novamente do processo seletivo, tendo sido aprovada nas duas etapas do processo retomei meus interesses de pesquisa, objetivando desenvolver um estudo sobre as possibilidades de integração de diferentes tecnologias na prática

pedagógica visando à aprendizagem da leitura na perspectiva do letramento digital como prática social.

1.2.1 PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA

Muitos são os autores que buscam conceituar o ato de ler, que o relacionam às diversas situações dos seres humanos. “A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados” (CHARTIER, 1999, p. 77). Ler serviria para satisfazer de forma espontânea ou necessária a uma atividade da vida em um determinado espaço e tempo, a partir de novas necessidades, conforme argumenta Chartier (1999). Sob esse ponto de vista, a prática da leitura ganha novos formatos com a introdução dos computadores na escola. A leitura na tela do computador define, segundo o autor, um novo perfil de leitor. Um leitor único que se permite múltiplas e variadas leituras simultâneas em suas comunidades de leitores. Santaella (2014) chamou esse leitor, de leitor imersivo “porque navega em telas de programas de leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis” (SANTAELLA, 2014, p.31). Segundo a autora, esse novo leitor apresenta diferentes formas de cognição e percepções nas formas de ler nos meios eletrônicos, o que representa um desafio para o professor na sua prática pedagógica.

Entretanto, como afirma Silva (2005a) a atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos estudantes é a leitura. Contudo, com o advento da era tecnológica e o surgimento de um novo tipo de leitor, as inovações superam as certezas, auxiliando a definir e redefinir conceitos e, portanto, questionando métodos, crenças e valores tradicionais. Ler na tela do computador exige o desenvolvimento de novas habilidades, novos modos de ler e, conseqüentemente, novas maneiras de ensinar e aprender para construir sentido numa perspectiva colaborativa e crítica.

Para Chartier (1999) a leitura na tela representa uma “revolução” nas maneiras de ler,

A inscrição do texto na tela cria uma distribuição, uma organização, uma estruturação do texto que não é de modo algum a mesma com a qual se defrontava o leitor do livro em rolo da antiguidade ou o leitor medieval, moderno e contemporâneo do livro manuscrito ou impresso, onde o texto é organizado a partir de sua estrutura em cadernos, folhas e páginas (CHARTIER, 1999, p.12).

Assim, com o desenvolvimento da tecnologia surge o hipertexto² como um novo espaço de leitura e escrita, que segundo Silva (2014) “supõe uma nova modalidade comunicacional absolutamente diferente daquela que caracteriza a imagem estática irradiada pela tela da TV” (SILVA, 2014b, p.85). O hipertexto apresenta um formato não sequencial e não linear o que possibilita inúmeras formas de leitura e escrita. Segundo Marcuschi (1999), “a leitura do hipertexto (base da linguagem digital) é como uma viagem por trilhas, ela cria a obrigação de conectar-nos para formar redes de sentido”. Para Lévy (1996), o hipertexto, configurado em redes digitais, desterritorializa o texto, deixando-o sem fronteiras nítidas, sem interioridade disponível. Entendemos dessa forma, que a leitura do hipertexto amplia as possibilidades de construir sentido, bem como de buscar a informação e construir conhecimento, conduzindo o leitor para uma interatividade comunicacional.

Para Silva (2014b) o hipertexto redimensiona o trabalho do professor para a perspectiva da participação colaborativa e interativa dos participantes, dos atores da comunicação e da aprendizagem. O autor cita o Parangolé de Oiticica e argumenta que para construir uma sala de aula interativa, modificando os métodos de ensinar baseados na transmissão e memorização, é necessário levar em conta alguns princípios. Dessa forma, organizamos esses princípios baseados nos estudos de Silva (2012):

- Propiciar oportunidades de múltiplas experimentações e expressões: trabalho em grupo colaborativo, o diálogo e a troca

² Na década de 1940, Vannevar Busch, concebeu a ideia de hipertexto, pensava, na verdade, na necessidade de substituir os métodos existentes de disponibilização e recuperações de informações ligadas especialmente à pesquisa acadêmica, que eram lineares por sistemas de indexação e arquivamento que funcionassem por associação de idéias, seguindo o modelo de funcionamento da mente humana. O cientista, ao que parece, estava preocupado também na criação de um sistema que fosse como uma máquina política (Landow, 1995), algo que funcionasse por analogia a associação, máquinas que costurassem o brilhantismo anárquico da imaginação humana, segundo Landow.

de experiências, recursos cênicos para despertar o interesse e a participação coletiva;

- Disponibilizar uma montagem de conexões em rede que permite múltiplas ocorrências: utilizar diferentes suportes e linguagens midiáticos presencial e online;
- Provocar situações de inquietação criadora: incentivar a participação coletiva na resolução de problemas que possibilite ao estudante a reflexão da ação;
- Arquitetar colaborativamente percursos hipertextuais: explorar as vantagens do hipertexto na combinação de linguagens e recursos educacionais direcionado ao interesse dos estudantes;
- Mobilizar a experiência do conhecimento: desenvolver atividades que proporcionem ao estudante construir seus próprios argumentos e reflexões considerando os seus conhecimentos prévios (SILVA, 2014, p.55).

Os princípios descritos pelo autor sugerem um trabalho voltado para uma prática colaborativa no desenvolvimento das atividades com novas estratégias, que sugere a interatividade como no hipertexto.

Desta forma, compreende-se que o texto é dinâmico, como o tecido na obra Parangolé, está sempre inacabado e sugere a interação dos leitores. Isto implica, por parte do leitor, um trabalho contínuo de organização, seleção, associação, contextualização de informações, e, conseqüentemente, como sugere Silva (2014b), podem “potencializar a autoria do professor presencial e a distância” (SILVA, 2014, p.57). Promovendo a expansão de um texto em outros textos constitutivos dessa grande rede, pois estão contidos e contêm outros.

Lévy (1996) chamou de inteligência colaborativa a construção e leitura do hipertexto, salientando que o professor deve usar as ferramentas virtuais em benefício da educação; explorando suas especificidades e dando mais espaço para que os estudantes participem ativamente do processo de ensino aprendizagem. Para esse autor a atividade do professor “será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem” (LEVY, 1996, p. 173).

Ainda para Levy (1999):

A verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças qualitativas na ecologia dos signos, o ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural (LEVY, 1999, p. 12)

Assim, com o surgimento da internet, tornou-se imprescindível que o professor buscasse novos métodos para redefinir sua prática docente, que acompanhasse e, principalmente, cativasse essa nova geração de estudantes. A mediação da aprendizagem, segundo o autor, no sentido de incentivar a reflexão dos estudantes. Valente (1993) afirmava há mais de 25 anos que “o mundo atualmente exige um profissional crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender a aprender, de trabalhar em grupo e de conhecer o seu potencial intelectual com capacidade de constante aprimoramento e depuração de ideias e ações” (VALENTE, 1993, p. 3).

Kenski (2012) acredita que o uso das tecnologias, em sala de aula, ampliava as possibilidades de ensino para além do espaço e da presença física de professores e alunos. Dessa forma os espaços de aprendizagem se modificam e possibilitam a “compreensão de que é muito difícil pensar que as atividades de ensino-aprendizagem possam ocorrer exclusivamente em ambientes presenciais” (KENSKI, 2012, p.85).

Conforme os estudos de Santaella (2014) “a criação de ambientes educativos participativos transcende a pedagogia tal como foi pensada tradicionalmente” (SANTAELLA, 2014, p.42). Daí a importância de incorporar os recursos tecnológicos as práticas educativas nos processos de ensino aprendizagem. Assim,

É provável que, do ponto de vista educativo, mediar, na era das tecnologias digitais, implique enfrentar o desafio de se mover com engenhosidade entre a palavra e a imagem, entre o livro e os dispositivos digitais, entre a emoção e a reflexão, entre o racional e o intuitivo. Talvez o caminho seja o da integração crítica, do equilíbrio na busca de propostas inovadoras, divertidas, motivadoras e eficazes (SANTAELLA *apud* BALESTRINI, 2010, p. 35).

Com isso, o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ambiente escolar, deveriam deixar de ser uma ação isolada e passara depender de uma ação colaborativa, conseqüentemente, mais produtiva, criativa e participativa, no sentido de redimensionar a prática do professor para atender o estudante inserido na sociedade da informação e comunicação.

Os novos meios tecnológicos deveriam abrir possibilidades para a educação com novas estratégias no processo de ensino aprendizagem. Entretanto, implicam em desafios para o professor. Segundo Lévy (2013), o professor precisa implementar o *know-how* pedagógico utilizando as ferramentas virtuais na sua prática de sala de aula. Ferrero (2008) diz que a “presença da escrita na tela do computador é hoje um fato universal”. A tecnologia digital da informação e da comunicação está trazendo mudanças importantes não apenas no mercado de trabalho, mas também nas práticas de leitura e escrita dentro e fora do espaço escolar.

Corroborando com essa ideia, Camas (2012) salienta que:

As competências do uso das tecnologias digitais, em sala de aula e fora dela, residem na aprendizagem que desenvolva a colaboração, a negociação, a reflexão, a crítica construtiva, a seleção e a análise das informações que se encontram nas diferentes mídias e tecnologias transmissoras de mensagem (CAMAS, 2012, p. 52).

Neste sentido, entendemos em Camas (2012) que é necessário reinterpretar a própria mensagem na educação. Conforme a autora enfatiza em sua pesquisa, é necessário não apenas sermos expectadores passivos da transmissão das mensagens, mas assumirmos a autoria e coautoria das mensagens. O que levaria a um pensar a educação como possibilidade de participação mais ativa para o aprender.

A escola como espaço educacional é uma das responsáveis por colocar os estudantes em contato com as tecnologias digitais, selecionando e orientando o uso desses recursos virtuais, para que haja de fato aprendizagem significativa, na qual os estudantes desenvolvem habilidades colaborativas e reflexivas na construção do conhecimento. Entendemos a aprendizagem significativa como aquela que estimula e provoca nos estudantes o que Freire (1993) chamou de curiosidade epistemológica, "aquela que, tomando distância do objeto, dele se 'aproxima' com o gosto e o ímpeto de desvelá-lo" (FREIRE, 1993, p. 77).

Contudo, a produção de mudanças nas práticas pedagógicas da escola não está garantida somente pela introdução dos elementos da cultura digital no ambiente escolar. É necessário perceber como as diferentes tecnologias

deverão ser inseridas e apropriadas na prática pedagógica, por professores e alunos, transformando os processos de ensino-aprendizagem, produzindo assim novas formas de ensinar e aprender.

Contudo, para que o professor, como já afirmava Buzato (2001), que não está “familiarizado” com as tecnologias digitais, possa ser motivado a superar os obstáculos para a aquisição e domínio do letramento digital, é necessário que tenha compreensão das vantagens oferecidas por esse tipo de ferramenta pedagógica. Para Buzato (2001):

A perspectiva do letramento digital se mostra efetiva na reflexão sobre esta problemática porque as novas tecnologias da escrita transformam a maneira como concebemos e nos relacionamos com o texto nos dias de hoje e a formação letrada prévia do professor apoiada na cultura do texto impresso não basta para que ele domine sozinho as novas maneiras de produzir e interpretar sentidos e os novos recursos expressivos característicos do meio cibernético (BUZATO, 2001, p.6).

Neste contexto surge o objeto desta pesquisa: que são as concepções dos professores da Educação Básica sobre o letramento digital na sua prática pedagógica, tendo a leitura e a interpretação de textos como foco deste estudo. A escola de referência para esta pesquisa apresentou, em 2015, resultados insatisfatórios na avaliação realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), nas turmas de 5º ano do Ensino Fundamental pela Prova Brasil³. Os resultados apresentados servem como subsidio para “diagnóstico, reflexão e planejamento do trabalho pedagógico da escola, bem como para a formulação de ações e políticas públicas com vistas à melhoria da qualidade da Educação Básica” (INEP, 27 de março de 2017):-

Esta avaliação é um dos instrumentos para coleta de dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e tem como principal objetivo,

³Esta prova avalia as disciplinas de Língua Portuguesa (foco na leitura) e Matemática (voltada para resolução de problemas), e tem como objetivo uma avaliação voltada para a busca por uma educação de qualidade, e sendo uma avaliação externa da escola apresenta a possibilidade de mensurar os itens de maior defasagem nas disciplinas específicas trabalhadas, Língua Portuguesa e Matemática.

[...] realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado. O levantamento produz informações que subsidiam a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas nas esferas municipal, estadual e federal, visando a contribuir para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino. Além disso, procura também oferecer dados e indicadores sobre fatores de influência do desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados (INEP, 2018).

Da mesma forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) descrevem que o ensino de Língua Portuguesa deve estar voltado para o letramento, entendido aqui como prática social. Para que o estudante seja considerado competente precisa dominar habilidades básicas de comunicação, interação e participação em sociedade. O documento Saeb 2001: Novas perspectivas 2002 define competência na perspectiva descrita por Perrenoud como sendo um conjunto de habilidades e capacidade de agir eficazmente em contexto social.

De acordo com (SILVA, 2009, p. 34), “a nova era da informação impõe novas competências de leitura e de estudo, modificando, por isso mesmo, os modos de organizar didaticamente o conhecimento para efeito de aprendizagem por parte dos jovens”. O avanço tecnológico deveria ampliar as formas de leitura proporcionando aos docentes novas possibilidades da sua prática em favor de uma educação de qualidade. De acordo com Moran (2013), com quem concordamos, a educação de qualidade almeja:

[...] ajudar os estudantes na construção de sua identidade, de seu caminho pessoal e profissional, de seu projeto de vida, no desenvolvimento de habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados, produtivos e éticos (MORAN, 2013, p. 32).

Neste contexto, entende-se que o trabalho com a leitura, na perspectiva do letramento digital, consiste num trabalho de integração de práticas pedagógicas utilizando estratégias de leitura no qual se pode inserir o uso dos aparelhos tecnológicos como: livros eletrônicos, computador, *tablets*, *smartphones* celulares com o auxílio da internet, com intuito de enriquecer e

ampliar as possibilidades de novos letramentos e, conseqüentemente, a compreensão leitora dos estudantes.

A escola de referência desta pesquisa, em 2015 demonstrou que na disciplina de Língua Portuguesa com foco na leitura, apresentava defasagem que envolve a leitura e interpretação de textos, com percentual de 33% de acertos dos estudantes da escola, demonstrando a fragilidade no processo de ensino-aprendizagem deste conteúdo nas habilidades mínimas de leitura, quais sejam, localizar, identificar, estabelecer relações entre textos, reconhecer e inferir informações.

Na distribuição percentual dos estudantes do 5º ano do ensino fundamental, por nível de proficiência, a escola apresentou nos níveis 1 e 8, 0,00% de desempenho, e no nível 9, 2,43% de acertos. No nível 1 os estudantes, provavelmente, deveriam ser capazes de: localizar informações⁴ explícitas em textos narrativos curtos, informativos e anúncios. Identificar o tema de um texto. Localizar elementos como o personagem principal; estabelecer relação entre partes do texto: personagem e ação; ação e tempo; ação e lugar.

No nível 8, além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente deveriam ser capazes de: identificar assunto principal e opinião em contos e cartas do leitor; reconhecer sentido de locução adverbial e elementos da narrativa em fábulas e contos; reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas e reportagens; reconhecer assunto comum entre textos de gêneros diferentes; inferir informações e efeito de sentido decorrente do uso de pontuação em fábulas e piadas. No nível 9, além das habilidades anteriores, os estudantes, deveriam ser capazes de: identificar opinião em fábulas e reconhecer sentido de advérbios em cartas do leitor.

⁴De acordo com o Currículo do Ensino Fundamental – Princípios e Fundamentos do Município de Curitiba, “A concepção de avaliação assumida é formativa, superando concepções de avaliação excludentes e classificatórias, tendo em vista o direito à aprendizagem. A avaliação compromete-se com o êxito do(da) educando(a) e, a partir dos resultados obtidos, direciona a elaboração/reelaboração do planejamento e das ações educativas a serem executadas, configurando-se uma estratégia do processo de ensino-aprendizagem. (CURRICULO DO ENSINO FUNDAMENTAL- VOLUME I, p. 19)

É notória a importância da leitura na formação dos estudantes, haja vista que, nos níveis em que apresentaram 0%, no desempenho geral, as habilidades exigiam, dentre outras habilidades, localizar, identificar, estabelecer relações entre textos, reconhecer e inferir informações. Dessa forma não desenvolveram as habilidades mínimas condizentes com os quatro anos de escolarização.

A partir dos resultados apresentados pelos estudantes evidencia-se a emergência de mudanças na prática docente, como adverte Moran, “a escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa, inovadora, empreendedora” (MORAN, 2013, p.12). O autor acrescenta que os estudantes frequentam as aulas por “obrigação e não por motivação”, ocasionando defasagem nos conteúdos, como se observou nos resultados apresentados na Prova Brasil 2015.

Segundo Nóvoa (2017), “o primeiro passo da mudança é reconhecer a existência de um problema” (NÓVOA, 2017, p.1111). Da mesma forma, Sancho (2006) já argumentava que, “as tecnologias digitais da informação e comunicação estão aí e ficarão por muito tempo, estão transformando o mundo e deve-se considerá-las no terreno da educação” (SANCHO, 2006 p. 18). Significa dizer que, em primeiro lugar a formação inicial de professores, para o contexto das tecnologias digitais da informação e comunicação obriga que a “profissão docente passe de uma dimensão individual para uma dimensão coletiva” (NÓVOA, 2017, p.1123) no trabalho pedagógico de maneira colaborativa e participativa. Em segundo lugar, inserir as tecnologias digitais na formação continuada no espaço escolar levando em conta que é pela prática contextualizada que podemos redefinir a prática.

Partindo da premissa que os estudantes têm acesso a toda e qualquer informação utilizando as tecnologias digitais, é preciso organizar e selecionar essa informação para que se torne conhecimento. Compreendemos que o Letramento Digital do professor emerge da necessidade de dar sentido e direção a esse conhecimento que os estudantes já têm, tornando-se um “mediador pedagógico” (MASETTO, 2013), que segundo o autor:

Envolve totalmente o professor em sua função docente, colocando-o na contingência de conhecer os novos recursos tecnológicos, adaptar-se a eles, usá-los e compreendê-los em prol de um processo

de aprendizagem mais dinâmico e motivador para seus alunos (MASETTO, 2013, p. 143).

Dessa forma, justifica-se esta pesquisa pela necessidade de ampliação de estudos voltados para o letramento digital, no âmbito da prática docente na formação dos professores na aprendizagem da leitura para os estudantes da Educação Básica. Pois, concordamos com Coscarelli (2017) “é preciso atualizar os educadores para que possam formular novos modos de dar aulas, de inserir os alunos e as disciplinas na sociedade da informação” (COSCARELLI, 2017, p. 8).

Assim, por mais que saibamos que os professores têm acesso às tecnologias digitais, é necessário irmos além, pois somente o acesso sem o entendimento do uso significado, ou seja, para a mudança de ações pedagógicas com novas estratégias pouco auxiliará o enfrentamento necessário para a escola e os professores poderem utilizar os equipamentos eletrônicos como auxílio em sala de aula e motivação individual e coletiva.

Assim, esta proposta de pesquisa tem como intenção responder a seguinte questão: quais as concepções que os professores da Educação Básica têm sobre Letramento Digital. Pois, sem entendermos o que o professor pensa e sabe, pouco adiantará desenvolver formação continuada de modo a melhorarmos o nível educacional.

Com a intenção de responder a questão aqui plantada, desenvolvemos a próxima subseção com os objetivos geral e específico criados para a pesquisa.

1.3 OBJETIVOS

Esta pesquisa tem como objetivo geral:

- Analisar as concepções adotadas pelos professores da Educação Básica na prática pedagógica formativa no que tange ao letramento digital.

Para atingir o objetivo geral, traçamos o seguinte objetivo específico:

- Analisar, as concepções adotadas pelo professor da Educação Básica no que tange ao reconhecimento e utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação na prática da leitura.

Diante de tais objetivos, a presente pesquisa será realizada a partir da abordagem qualitativa (LÜDKE, ANDRÉ, 2013; CHIZZOTTI, 2008), na perspectiva do professor da Educação Básica sobre o letramento digital na formação profissional e da prática pedagógica.

Utilizaremos para coleta de dados questionário com perguntas abertas e fechadas e carta narrativa com professores da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Para análise dos dados coletados, utilizaremos a análise interpretativa a partir das narrativas dos professores pesquisados, com intuito de compreender a prática docente na cibercultura.

1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta pesquisa está organizada em seções, sendo a primeira a apresentação pessoal da pesquisadora, seguido da justificativa e problematização da pesquisa. Na sequência foram apresentados o objetivo geral seguido do objetivo específico, com o intuito de apresentarmos os caminhos escolhidos para este estudo.

A segunda seção apresenta a construção do marco teórico da pesquisa a fim de investigar os estudos desenvolvidos sobre o tema deste trabalho e poder trazer nosso real foco de estudo.

A terceira seção buscará conceituar letramento e letramento digital no contexto da formação docente para os ambientes digitais, baseados nos estudos desenvolvidos por teóricos dos campos da Educação e da Linguística.

A quarta seção trará o encaminhamento metodológico e os caminhos percorridos para atingir os objetivos propostos. Os sujeitos envolvidos, os instrumentos da coleta de dados assim como o método que será utilizado para análise dos dados coletados.

A quinta seção apresentará a análise e discussão dos dados. Por fim, apresentará as considerações finais, referências e anexos.

2 CONSTRUÇÃO DO MARCO TEÓRICO

Ao iniciar esta pesquisa buscou-se estabelecer um diálogo com o que já foi pesquisado acerca do letramento digital, na formação de professores da Educação Básica, no conteúdo leitura e escrita. Inicialmente realizou-se uma pesquisa exploratória nos bancos de dados: CAPES, IBICT e UFPR entre os meses de abril e maio de 2018.

A revisão de literatura faz-se relevante para definir os propósitos e especificidade do tema em questão. Segundo Creswell (2007), a revisão de literatura, “proporciona uma estrutura para estabelecer a importância do estudo e também uma referência para comparar os resultados com outros resultados” (CRESWELL. 2007 p.51).

Dessa forma, realizou-se um levantamento em teses e dissertações junto aos seguintes bancos de dados: Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e no setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). O período delimitado foram os anos de 2014 a 2016 a fim de obter uma análise atual das discussões presentes nas pesquisas sobre o Letramento Digital na formação de professores de Língua Portuguesa da Educação Básica.

A pesquisa norteou-se a partir das palavras-chave: letramento digital, leitura e escrita e formação de professores, combinadas entre si para se obter um resultado que atendesse aos propósitos do tema desta pesquisa, a concepção de letramento digital na formação do professor da Educação Básica.

Iniciou-se com o banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES). Realizando-se a busca com as palavras-

chave citadas acima (com o operador aspas), delimitando-se o tempo entre os anos de 2014 a 2016.

Desse modo, foram encontrados 389 resultados de pesquisas entre dissertações e teses. Após a leitura dos títulos e resumos, foram excluídas 386 pesquisas, por não atenderem aos propósitos desta pesquisa. Dessa forma, restaram 3 pesquisas, sendo 2 dissertações de mestrado e 1 tese de doutorado, que apresentaremos no quadro 1.

QUADRO 1 - CONSTRUÇÃO DO MARCO TEÓRICO - CAPES

Autor/tipo de pesquisa/Instituição	Ano	Título	Descrição	Resultados
SILVA, Claudia Lúcia L. P. Valério da (Tese) (PUC – SP)	2015	Formação do professor de Língua Portuguesa para o contexto digital em MG	Esta pesquisa analisou os desafios, as possibilidades e o processo de formação continuada do professor para promover o ensino de Língua Portuguesa em ambientes digitais e virtuais.	Os resultados demonstraram que a formação continuada configura-se como uma necessidade para o uso das TIC em contextos digitais. Os desafios envolvem questões estruturais, formativas e pedagógicas. O processo de formação continuada reflexivo pode alcançar o letramento digital necessário na elaboração de atividades de língua portuguesa em contextos digitais.
FERRETO, Willian Fernando (Dissertação) (UFTM – MG)	2016	Letramento Digital na práxis do professor de Língua Portuguesa	A pesquisa propõe uma discussão acerca das práticas de letramento digital como funcionalidade da língua oral e escrita no ambiente escolar.	Conclui que a apropriação da tecnologia enquanto ferramenta de ensino e aprendizagem é uma realidade que pode ser experienciada por qualquer docente, independentemente da disciplina que leciona.
LONGARZO, Jussara Cascaes (Dissertação) (UNIVILLE – SC)	2016	Letramento Digital na voz dos professores de Língua Portuguesa	Esta pesquisa investigou as concepções dos professores de Língua portuguesa sobre o letramento digital.	Os dados revelaram que as ferramentas digitais podem contribuir para facilitar o trabalho docente, mas indicam a necessidade de melhoria na

				infraestrutura, especialmente no que diz respeito à disponibilização de internet nas salas de aula
--	--	--	--	--

FONTE: A AUTORA (2018)

A leitura atenta das pesquisas selecionadas possibilitou a análise sobre a formação de professores de Língua Portuguesa em meio digital, bem como, a compreensão dos conceitos e práticas relacionados ao letramento digital. A visão do professor e do formador sobre o processo de formação continuada e o uso do computador nas escolas públicas.

Silva (2015) apresenta em sua pesquisa um estudo acerca dos desafios formativos pedagógicos e institucionais encontrados pelos professores de Língua Portuguesa na utilização das tecnologias, no processo de ensino aprendizagem. A autora descreve quais são as possibilidades de trabalho pedagógico com as ferramentas tecnológicas digitais e como pode ser a formação continuada dos docentes de Língua Portuguesa para atuação em contextos digitais.

Silva (2015) apresentou em sua tese uma definição do conceito de alfabetização digital e letramento digital baseado nos estudos de Xavier (2003) e Coscarelli (2007). A autora afirma em sua pesquisa que a alfabetização digital está ligada à técnica e ao uso dos recursos básicos do computador, e o letramento digital está ligado ao uso social da linguagem utilizando os recursos tecnológicos digitais.

Tal questão, alfabetização digital e letramento digital, nos levou a outras pesquisas que trazemos aqui devido à importância do entendimento destas expressões e que delimitam nosso ponto de partida e uso no percorrer deste trabalho. Em Frade (2014), encontramos as concepções com as quais concordamos e traremos como uma de nossas bases de pesquisa.

A escrita no computador parece fazer parte de saberes não ensinados na escola, pois vários gestos presentes na cultura digital são aprendidos através de jogos, brinquedos eletrônicos, celulares, operações no comércio e bancos, e outras tecnologias móveis (como ligar, desligar, clicar, tocar em ícones, arrastar, baixar programas). Entretanto, a criança precisa e pode dominar diferentes técnicas relacionadas ao que se chama de usabilidade: aprender a lidar com as ferramentas do sistema para ligar a máquina; compreender o

teclado, seus símbolos e a função de cada tecla para além de digitar as letras; operar com a tela, interagir com ícones, localizar programas, manusear o mouse de adulto com suas mãos pequenas (sabendo que ele tem mais de uma função), arrastar, clicar e desenvolver operações cognitivas que permitam memorizar e internalizar tais operações. Essas operações provocam efeitos nos escritos e na tela e, conseqüentemente, no conhecimento sobre o funcionamento mais técnico do novo instrumento de escrita. Esse tipo de alfabetização digital é um dos componentes do letramento digital, e ambos precisam ser ensinados na escola.

Instrumentos como lousas, penas de ganso, lápis, cadernos, folhas, entre outros, provocaram pequenas revoluções nas modalidades de escrita e em seu ensino. A alfabetização contemporânea já está alterada pelo ambiente digital e por essa nova configuração tecnológica e a escola tem uma grande contribuição a dar nesta questão. (FRADE, 2014, verbete online)

Portanto, para nós o letramento digital, que será discutido nas próximas seções, representa as práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais. Letrar digitalmente um cidadão é levá-lo à possibilidade de aprender a comunicar “em diferentes situações, com propósitos variados, (...) para fins pessoais ou profissionais” (FRADE, 2014, verbete *online*).

Para nosso objeto de pesquisa temos clareza que ensinar e aprender a buscar informações em diferentes plataformas e aplicativos online é, sobretudo, saber encontrar e compreender aquilo que encontra e lê. Concordamos com Frade (2014, verbete online) “que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade”.

A pesquisa de Silva (2015) apresenta um dado que se faz relevante para esta investigação, segundo a autora, “o processo de alfabetização digital dos professores de Língua Portuguesa já está em fase de superação. No entanto o letramento digital ainda está longe de se consolidar” (SILVA, 2015, p. 76). Dessa forma, entendemos que é necessário aprofundarmos os estudos no que tange ao letramento digital na formação do professor.

Silva (2015) apresenta dados e resultados que ressaltam que há formação continuada por parte das secretarias. Entretanto ainda não suprem as necessidades dos docentes quanto ao letramento digital frente aos avanços do mundo tecnológico. A autora verificou que os desafios são muitos e abordam questões estruturais, formativas e pedagógicas. Contudo, observou também que a partir de formação continuada e reflexiva o professor pode alcançar o

letramento digital necessário para a realização de atividades de Língua Portuguesa em contextos digitais presenciais.

A segunda pesquisa selecionada é de Ferreto (2016), que desenvolve uma reflexão sobre o uso da tecnologia digital enquanto recurso pedagógico. Analisa a prática do professor de Língua Portuguesa desenvolvendo oficinas na formação de discentes e docentes, com intuito de promover uma discussão acerca das práticas de letramento como funcionalidade da língua oral e escrita no ambiente escolar. O autor apresentou os conceitos de letramento e letramento digital e a partir de discussão estabelecida com os professores desenvolveu atividades de letramento, modificando o que seria trabalhado de forma tradicional para que pudessem receber o auxílio da tecnologia.

A pesquisa de Ferreto (2016) contribui com este estudo quando conclui que os professores do Ensino Fundamental, muitas vezes não utilizam a tecnologia digital na sua prática de sala de aula por desconhecerem os conceitos e metodologias para utilizar estes recursos.

A terceira pesquisa selecionada é de Longarzo (2016) e apresenta um estudo que tem como objetivo conhecer as concepções dos professores de Língua Portuguesa sobre a questão do letramento digital. A autora apresenta dados que revelam que a utilização de *tablets* como ferramenta pedagógica ainda é incipiente dadas as condições que estão inseridos nas escolas. Os resultados revelam que o letramento digital na formação continuada dos professores se faz necessário para que o uso das ferramentas tecnológicas possibilite o desenvolvimento de práticas que corroborem com uma educação crítica e autônoma. Segundo Castells (2000):

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas aplicação desses conhecimentos e desta informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso(CASTELLS, 2000, p. 51)

Nesta perspectiva, o uso dos elementos constitutivos da cibercultura possibilitam o domínio do professor à medida que se apropria e redefine o seu conhecimento com o seu uso. O letramento digital passa a ser condição básica, pois, concordando com Demo (2007)

Não basta transitar pela informação. O fundamental é saber transformar informações em conhecimento próprio através de procedimentos adequados de aprendizagem. Que a aprendizagem virtual vai se impor e dominar o cenário futuro, não há escapatória. Cumpre, pois, também à escola educar as novas gerações para usar bem a nova mídia (DEMO, 2007, p. 91).

Avançando nas buscas para construção do marco teórico, realizamos pesquisa no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), utilizando as mesmas palavras-chave (Letramento digital, leitura e escrita e formação de professores), bem como os mesmos critérios para inclusão/exclusão das pesquisas encontradas (Ano de publicação e sujeitos da pesquisa). A busca resultou em 83 trabalhos entre teses e dissertações, entretanto selecionamos apenas 1 (uma) tese de doutorado defendida no ano de 2015, que atendia aos propósitos desta pesquisa, o letramento digital na formação dos professores de Língua Portuguesa.

QUADRO 2 – CONSTRUÇÃO DO MARCO TEÓRICO – IBICT

Autor/tipo de pesquisa/Instituição	Ano	Título	Descrição	Resultados
REZENDE, Mariana Vidotti de (UEL – PR)	2015	Formação inicial de professores de Língua Portuguesa para a era digital	Desenvolve estudo num curso de formação inicial de professores de Língua Portuguesa, para interpretar e compreender como se dá a formação de professores para a implementação das novas práticas letradas com forte apelo tecnológico.	A análise dos dados revelou que os professores de Língua Portuguesa em formação inicial que se formam na UEL não estão sendo formados para atuar na perspectiva da era digital.

FONTE: A AUTORA (2018)

Rezende (2015) tem como objetivo contribuir para a formação inicial de professores de Língua Portuguesa para a contemporaneidade, tendo em vista as novas práticas sociais de linguagem mediadas por tecnologias digitais.

Apresenta um estudo no curso de formação de professores de Língua Portuguesa da Universidade Estadual de Londrina (UEL). A pesquisa de Rezende (2015) apresenta resultados que demonstram que os professores que se formam na referida Universidade (UEL) não estão sendo formados para atuar na perspectiva da era digital.

Comprovou com um trabalho de intervenção, realizado por meio de curso de extensão, Letramento Digital e Redes Sociais na Formação de Professores em Letras, que é preciso que todo o processo de formação inicial e também do professor-pesquisador se mobilize para que a realidade do ensino seja modificada e adequada para o uso das tecnologias digitais.

Dessa forma, entendemos que os estudos acerca do Letramento digital e o uso dos elementos constitutivos da cultura digital em sala de aula, na formação inicial dos professores é emergente tanto na formação inicial nas Universidades como na formação continuada na prática de sala de aula.

Ampliando ainda mais a construção do marco teórico investigamos as pesquisas desenvolvidas na Universidade Federal do Paraná(UFPR) no campo da Educação.Fizemos essa busca, pelo fato de não termos identificado nos repositórios anteriores pesquisas realizadas na UFPR, deste modo acreditamos ser importante fazermos esta nova investigação na Biblioteca da UFPR. A busca resultou em 1 dissertação de mestrado, realizada em 2017 e tratava do tema Letramento Digital no Ensino da Matemática, sendo excluída, por não tratar de nosso objeto de pesquisa.

Dessa forma, concluímos que poucos trabalhos foram desenvolvidos no que se refere aos letramentos Digitais na formação do professor de Língua Portuguesa, contribuindo assim com os objetivos desta pesquisa.

A leitura atenta das pesquisas selecionadas, Silva (2015), Ferreto (2016), Longarzo (2016) e Rezende (2015) contribuem também com este estudo quando concluem em suas pesquisas a necessidade de formação continuada para o letramento digital dos professores na prática docente.

Os estudos mostram que o processo de formação de professores desenvolvido de forma reflexiva e continuada pode alcançar o letramento digital necessário para a elaboração de atividades de leitura em contextos digitais. Comprovam que a “pedagogia baseada na transmissão para a memorização e

repetição é o modelo de ensino mais corriqueiro na maioria das escolas e universidades de todo o mundo” (SANTOS SILVA, 2014, p.46).

As formações oferecidas pelas secretarias carecem de investimentos, pesquisas e infraestrutura para que se alcancem os resultados desejados, como sugere Nóvoa (2017) “uma aprendizagem voltada para a realidade do digital, personalizada e cooperativa”. Para tanto, o professor precisa mudar seu perfil e sua prática pedagógica no sentido de articular, motivar tendo como desafio a questão central da escola, que é a aprendizagem.

Assim, esta pesquisa pretende avançar os estudos encontrados acerca do letramento digital na formação do professor de Língua Portuguesa, discutir os desafios e as possibilidades de inserção e uso dos elementos constitutivos da cibercultura no processo de formação continuada e prática pedagógica em ambiente digital.

A fim de nos aprofundarmos na revisão que trouxemos aqui e responder a nossa questão de pesquisa, quais as concepções que os professores de Língua Portuguesa da Educação Básica têm sobre letramento digital, desenvolvemos a próxima seção na tentativa de compreender os conceitos de Letramento e Letramento Digital.

3 LETRAMENTO E LETRAMENTO DIGITAL

A terceira seção apresenta reflexão sobre as concepções de letramento e letramento digital a partir dos estudos de teóricos dos campos da Educação e da Linguística. Bem como, compreender o professor e a sua prática formativa pedagógica inserida na cibercultura.

3.1 LETRAMENTO

Com o propósito de compreender a concepção atribuída ao termo letramento, buscamos autores das áreas da Educação e da Linguística que nos auxiliassem a compreender os termos de pesquisa e nos subsidiassem na análise dos dados coletados em pesquisa.

No Brasil, a palavra letramento surge na década de 1980, no livro de Mary Kato, em 1986, “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, citado por Soares (2012), entretanto, mais de 30 anos depois, o termo ainda causa estranheza e questionamentos quanto ao seu uso e significado. Estudiosos da área da Educação e da Linguística apresentam definições semelhantes para o uso do termo letramento. Segundo Soares (2002) letramento é [...] o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 145).

Em texto posterior, Soares (2002) acrescenta à sua definição [...] “participam competentemente de eventos de letramento”. Numa concepção não

voltada apenas para a prática da leitura e da escrita, mas para além disso. A autora cita Heath (1982) para complementar a sua definição de letramento, que diz que:

Um evento de letramento é qualquer situação em que um portador qualquer de escrita é parte integrante da natureza das interações entre os participantes e de seus processos de interpretação (Soares apud Heath, 1982, p.93).

Letramento, nessa concepção, em uma sociedade tecnológica, vai além do saber ler e escrever, ou seja, não basta decodificar os códigos da língua escrita, implica novas habilidades por parte dos indivíduos. Saber se comunicar em diferentes situações, em diferentes contextos utilizando a linguagem dentro e fora da escola.

Coscarelli (2007) trouxe-nos a necessidade de nos aprofundarmos na concepção de letramento e de alfabetização. Para melhor podermos situar nossa questão de pesquisa, buscamos o conceito de alfabetização, que apresenta uma especificidade a qual muitas vezes se confunde com letramento.

A alfabetização, de acordo com Soares (2017, p.16) “representa a aquisição do código escrito e das habilidades de ler e escrever”. Portanto, representa a aprendizagem específica, no processo de ensino aprendizagem e na aquisição da leitura e da escrita. Para a autora, alfabetizar significa: “adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler)” (SOARES, 2017, p.17). Entende-se, dessa forma, que alfabetização é a aquisição de uma técnica que representa a transcrição de som em letra e letra em som.

O letramento, no entendimento de Soares (2017), representa o uso significativo que acontece durante o processo de alfabetização e se estende por toda a vida. O letramento é entendido como o uso significativo do sistema de leitura e escrita em práticas sociais, culturais, políticas e linguísticas, em que o sujeito está inserido. Para nós o uso significado representa a possível mudança do sujeito letrado (CAMAS, 2012).

Hoje podemos inserir que a Alfabetização e o Letramento são duas aprendizagens diferentes, entretanto, devem acontecer de forma concomitante, ou seja, alfabetizar letrando. Soares (2017) propõe:

Em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema de escrita, alfabético e ortográfico e em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento (SOARES, 2017, p. 47).

A leitura e a escrita no processo de alfabetização e letramento se caracterizam, nesse contexto, como um fenômeno social, que visa à compreensão e apropriação da cultura escrita pelos estudantes. Podemos compreender que na análise de Soares:

Aprender a língua escrita como inserção social e cultural e da luta por seus direitos. A arma social de luta mais poderosa é o domínio da linguagem. É através dela que as classes dominantes dominam (SOARES, verbete online).

Nesse contexto, compreendemos que a alfabetização como sinônimo de letramento, representa o desenvolvimento da capacidade de pensar e refletir sobre o seu pensamento criticamente. Na perspectiva freireana, a prática docente crítica “envolve um movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p. 38), significa dizer, alfabetizar letrando compreende um fazer que envolve diferentes práticas, e considerando um contexto sócio histórico e cultural, poderá influenciar nas práticas de letramento.

Kleiman (2007), no campo da Linguística, diz que os estudos do letramento, partem de uma concepção de leitura e escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. Segundo a autora, os estudantes ao longo do seu processo de escolarização, estão também em processo de letramento. O conceito assim definido remete não só às práticas sociais de leitura e escrita, mas também compreende a ação do saber ler e escrever em sociedade.

Para Tfouni (1995) a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. (TFOUNI, 1995, p. 20). A autora argumenta que do ponto de vista sócio histórico existem graus de letramento, dessa forma o termo deve estar dissociado da alfabetização, tal qual propõe Soares (2006).

Ainda em Tfouni (1995), o processo de letramento está relacionado às mudanças e avanços das sociedades e seria a consequência desses avanços. Nesse sentido caberia aqui, pluralizar a palavra letramento, para letramentos ou literacias, como sugere Camas (2012) que:

Traduz a capacidade dos indivíduos nas práticas sociais utilizarem as competências básicas da leitura, da escrita e do cálculo para o entendimento da informação contida em diferentes suportes, designando conhecimento processual e em aberto para aprendizagem na vida (CAMAS, 2012, p.51).

Dessa forma, segundo Camas (2012) pensando a Educação e a Formação de Professores, a concepção de Letramentos ou Literacias configura-se como o resultado das ações desenvolvidas socialmente, decorrentes de habilidades adquiridas em contextos individuais, desenvolvidas ao longo do processo de formação docente e discente.

Nos estudos desenvolvidos por Camas (2012), apresenta-se divisão dos Letramentos, que a autora denominava ainda de Literacias. Camas (2012) embasou-se no relatório da UNESCO (2008), especificamente no documento *Maîtrise de l'information*, de Horton Jr. (2008);

QUADRO 3 –DOMÍNIOS E MUDANÇAS PEDAGÓGICAS

Categoria	Domínio	Ação
Literacia	Ter domínio do letramento	Entender e saber ler, escrever, contar, falar, ouvir.
Literacia informática	Ter domínio do conhecimento da informática	Entender e saber usar softwares, aplicativos de informática (Word, Excel, PowerPoint, paint etc. entre outros Mac e Linux) e a internet, os dispositivos móveis como celulares, tablets e notebooks e seus derivados.
Literacia midiática ou mídia literacia	Ter domínio dos meios de informação e comunicação	Ter um conjunto de habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para compreender e utilizar vários tipos de mídias e formatos que servem para transmitir informação a partir de um emissor para um destinatário, imagem, som e vídeo. Saber quando e como usar jornais e revistas

		impressos, revistas online, rádio, televisão, televisão a cabo, CD-ROMs, DVDs, telefones celulares, formatos PDF ou HTML e outros editores de texto, gráficos e fotos como JPEG etc., métodos interativos com teclado e sem teclado etc.
Literacia Digital	Ter domínio dos meios digitais de aprendizagem, da cibercultura e do ensino a distancia e uso de ferramentas digitais para o ensino e a aprendizagem.	Fazer uso da internet, <i>web</i> , redes sociais, <i>blogs</i> , <i>wikis</i> , ambientes virtuais de aprendizagem (<i>Moodle</i> , <i>Teleduc</i> , <i>Blackboard</i> , <i>Reduetc</i>), dispositivos móveis etc. Dominar o uso da web com fins educativos.
Literacia Científica	Ter domínio da compreensão da influencia de fatores culturais nos processos de informação	Saber conectar fatos, conceitos, teorias, livros, artigos científicos, jornais, revistas, livros didáticos etc., impressos eletrônicos e online.
Literacia da informação	Ter domínio da informação.	Desenvolver todas as habilidades, atitudes e conhecimentos necessários para a resolução de um problema. Saber decidir entre as informações encontradas qual poderá ser usada; como expressar as informações em palavras e períodos que permitam novas pesquisas e partilha de informações; pesquisar e recuperar as informações de forma eficaz, interpretar, compreender, organizar, avaliar a credibilidade e autenticidade de uma informação, determinar sua relevância, comunicá-la aos outros, usá-lo em diferentes mídias e meios para atingir o propósito inicial.

Fonte: CAMAS, 2012,p.61. Classificação baseada na *Maîtrise de l'information* de Horton Jr., UNESCO 2008.

Nesta subdivisão dos letramentos, o letramento digital, numa ação pedagógica integrada aos demais letramentos, implica a capacidade de utilizar os meios digitais no contexto da cibercultura em novos tempos e espaços, nos quais surgem novas linguagens que possibilitam um novo fazer da prática pedagógica. Fazer uso da internet, *web*, redes sociais, *blogs*, *wikis*, ambientes virtuais de aprendizagem (*Moodle*, *Teleduc*, *Blackboard*, *Reduetc*), dispositivos móveis etc. Considerar o Letramento Digital (Literacia Digital) como ferramentas facilitadoras para o processo de ensino aprendizagem observando suas especificidades.

Significa dizer que, segundo Camas (2012), o processo de formação docente para o uso significativo dos diferentes letramentos, devem acontecer de forma conjunta e integrada ao currículo educacional e direcionar o uso das tecnologias aos conteúdos curriculares (CAMAS, 2012, p. 62). Assim, significa dizer que agregar a tecnologia com a prática de sala de aula poderá

desenvolver o potencial de aprendizagem de forma colaborativa e compartilhada.

De acordo com os estudos de Camas (2012), a formação docente para o domínio dos letramentos é um processo que perdura por toda a trajetória acadêmica e pessoal. Considerando os avanços e as mudanças na sociedade, o ensino deve estar voltado para o pensamento crítico e não na “memorização das informações”, mas, como sugere:

Na independência intelectual que um indivíduo conquista com a educação. Leitores críticos olham para além da língua e dos meios que a utilizam e a disseminam, olham para ver as razões, e assim, tornam-se conscientes para aceitarem ou não os argumentos de um autor, para criarem, negarem, provarem (CAMAS, 2012, p. 59).

Partindo das concepções aqui trazidas, entendemos Letramentos digitais para este estudo, como as práticas sociais de leitura e escrita que se desenvolvem em espaços e tempos diferentes, que acontecem dentro e fora da escola, e na contemporaneidade integram-se às tecnologias digitais. Como práticas sociais no desenvolver de competências que possibilitam ao sujeito a aquisição de habilidades específicas, como ler e interpretar um texto em diferentes suportes conectados à internet e a partir da leitura do texto na tela desenvolver a imaginação, a memória, a criatividade, o pensamento crítico, a interatividade, possibilitando a participação em sociedade de forma crítica e reflexiva. Como nos diz Camas (2012) “a aprendizagem da leitura e da interpretação torna possível ler o mundo criticamente” (CAMAS, 2012, p. 49).

Assim, a partir do entendimento de letramento, partiremos para a compreensão fundamental neste trabalho do que é o letramento digital na era que vivemos.

3.2 LETRAMENTO DIGITAL NA CIBERCULTURA

A sociedade do século XXI apresenta uma nova linguagem, num novo contexto. Alguns estudos apontam para a sociedade da informação, da

cibercultura. Segundo Santos (2011) a “cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelo uso das tecnologias digitais em rede no ciberespaço”⁵.

O ciberespaço é definido por Levy (1999) como o “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” (LEVY, 1999, p. 95). O autor acrescenta que uma das principais funções do ciberespaço é o “acesso a distância aos diversos recursos de um computador” (LEVY, 1999, p. 95).

Nesse contexto o letramento digital representa uma nova forma de pensar a prática tradicional da escola. Propõe uma nova maneira de ensino e aprendizagem que prescinde práticas e estruturas pré-estabelecidas, no qual os espaços de aprendizagem deixam de ter um formato linear e adquirem o contexto digital.

Assim, nota-se que a formação docente para o letramento digital exige um professor que desenvolva atividades de leitura e escrita para uma prática colaborativa e interativa, explorando as habilidades que os estudantes da era tecnológica já trazem consigo e “demandam que suas experiências sejam consideradas nos processos de ensino-aprendizagem” (ALMEIDA; VALENTE, 2014, p.331).

Num contexto cultural e social, Buzato (2006) caracteriza o letramento digital como:

Letramentos digitais são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e se 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).

A partir dessa definição, entendemos que o uso da tecnologia digital em contextos educacionais apresenta inúmeras possibilidades ao professor, com práticas interativas mediadas por um novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores (LEVY, 1999, p, 17) e suas

⁵A palavra ciberespaço foi inventada em 1984 por William Gibson em seu romance de ficção científica *Neuromancer*. Designa o universo das redes digitais, descrito como campo de batalha nas multinacionais, palco de conflitos mundiais, nova fronteira econômica e cultural. (Levy, 1999, p 94).

evoluções para as tecnologias digitais que temos hoje, como *tablets*, celulares, etc., que segundo o autor envolvem tanto a infraestrutura material como o armazenamento das informações que aloja.

Isto implica dizer que não basta o domínio, ou a alfabetização digital dos aparelhos eletrônicos pelo professor, é necessário compreender que o letramento digital como sugere Levy (1999) “é um conjunto de técnicas materiais e intelectuais de práticas e atitudes”. Dessa forma, o letramento digital inclui as capacidades técnicas de buscar, localizar, compreender, avaliar e usar as informações em meio digital em seus variados formatos. Já a capacidade intelectual que o autor descreve pressupõe a compreensão e o uso de computadores, *softwares*, aplicativos, redes digitais e ferramentas síncronas e assíncronas no processo de construção do conhecimento.

Corroborando com essa ideia, Coscarelli (2017) diz que o letramento digital então, “é o nome que damos à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital tanto para ler como para escrever” (COSCARELLI, 2017, p.9). E acrescentamos como o movimento de conhecimentos necessários para a vida em sociedade hoje.

Na concepção de Coscarelli (2017) a tecnologia digital da informação e comunicação (TDIC) abre inúmeras possibilidades de utilização na vida pessoal e profissional das pessoas, entretanto há a necessidade de conhecer e reconhecer essas possibilidades que a tecnologia digital oferece, contudo,

Os professores precisam encarar esse desafio de se preparar para essa nova realidade, aprendendo a lidar com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em suas salas de aula (COSCARELLI, 2017, p.31).

Nesse sentido Valente (2005) acrescenta que os domínios do técnico e do pedagógico devem acontecer simultaneamente, ou seja, o professor precisa conhecer as técnicas de uso dos recursos tecnológicos aliada à prática pedagógica. Segundo Valente:

O domínio das técnicas acontece por necessidade e exigências do pedagógico, e as novas possibilidades técnicas criam novas aberturas para o pedagógico, constituindo uma verdadeira espiral de

aprendizagem ascendente na sua complexidade técnica e pedagógica (VALENTE, 2005, p, 31).

O autor apresenta um segundo aspecto, que trazemos ao letramento digital, que diz respeito à especificidade de cada tecnologia com relação às aplicações pedagógicas. Segundo o autor o professor deve conhecer o que cada ferramenta tecnológica tem a oferecer e principalmente como pode ser explorada nas diferentes situações educacionais.

O uso da TV, do computador, *tablets*, celulares, *smartphones* podem apresentar diferentes e atrativas aplicações e usos, entretanto para determinadas atividades podem não apresentar aplicação relevante para os estudantes na construção do conhecimento. Nesse sentido o uso e aplicação da tecnologia digital vai depender dos objetivos que o professor pretende atingir e para desenvolver nos estudantes um aprimoramento individual e social.

Coscarelli (2017) argumenta que, em sala de aula, há inúmeras possibilidades, entretanto, antes é necessário o professor saber qual a concepção de ensino-aprendizagem que vai adotar. Pois, o “fato de introduzir a tecnologia digital nas aulas não transforma instantaneamente o ensino em alguma coisa moderna e eficiente” (COSCARELLI, 2017, p, 26).

O ensino aprendizagem baseado na concepção da transmissão do conhecimento, com ou sem as ferramentas tecnológicas digitais, pressupõe o professor como detentor do conhecimento e o aluno como mero receptor, como sugere a educação bancária de Paulo Freire (1996). Nessa concepção a aprendizagem “é puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo” (FREIRE, 2000, p.101).

Para Silva (2014), “a cultura da transmissão perde terreno quando culturalmente emerge a valorização das interações e da interatividade” (SILVA, 2014, p.50). A escola interativa e colaborativa representa o rompimento com o modelo de ensino aprendizagem que incentiva a memorização e o treino como criticava Paulo Freire (2016). A interatividade e colaboração entre os professores e estudantes e entre estes com a tecnologia permite o rompimento com o modelo de escola que deveria permanecer no passado. A interação

prescinde a memorização e possibilita a comunicação e a aprendizagem na sociedade da informação.

Dessa forma, a partir das concepções aqui trazidas, compreendemos o letramento digital como um processo que envolve um posicionamento diferenciado do professor, que sugere uma prática colaborativa e crítica, no sentido de organizar e conduzir a aquisição do conhecimento. O conhecimento da técnica de uso dos elementos constitutivos da cibercultura aliado à prática pedagógica e ao currículo educacional. O letramento digital como uma nova forma de pensar a prática docente, com novas estratégias que busca direcionar, organizar e adequar os conteúdos curriculares às TDIC representam um novo conceito, os múltiplos letramentos ou (multi)letramentos. O uso da internet, redes sociais, ambientes virtuais de aprendizagens, *softwares*, dispositivos móveis que permitem a interação e colaboração.

Dessa forma, encontramos nos estudos de Fofonca (2015) parafraseando Rojo (2013) um rol de possibilidades de (multi)letramentos na prática pedagógica, que relacionamos abaixo:

- Multiletramentos nos impressos: Jornal, revista, charges, tiras, HQs, publicidade, etc.;
- Multiletramentos da hipermídia baseada em escrita: Mini e hipercontos, poemas visuais ou digitais, blogs wiki, fanfics, ferramentas de escrita colaborativa, etc.;
- Multiletramentos da hipermídia baseada em áudio: Podcasts, rádios (blogs), (fan)clips, etc.;
- Multiletramentos da hipermídia baseada em design: Animações, games, arte digital, etc.;
- Multiletramentos da hipermídia baseada em vídeo: Videologs, remixes e mashups, (fan)clips;
- Multiletramentos das redes sociais: *Facebook, Google+, Twitter, Tumblr*, etc.;
- Multiletramentos dos ambientes educacionais: Ambientes Virtuais de Aprendizagem, portais de ensino aprendizagem. (FOFONCA, 2015, p. 56)

Tais possibilidades apresentadas pelo autor recobrem quase todos os campos das linguagens relacionados aos principais elementos tecnológicos discutidos atualmente. O autor argumenta que:

Nessa busca da consolidação da concepção de (multi)letramentos são instituídas novas potencialidades de leitura e imersão em múltiplas textualidades para uma potencialidade de leitura e imersão em múltiplas textualidades para uma potencialidade de que todo interlocutor torna-se um potencial construtor-colaborador de criações conjugadas nesta era das estéticas tecnológicas (FOFONCA, 2015,p.58).

Nas possibilidades apresentadas pelo autor, os (multi)letramentos representam novas formas de leitura que emergem na cibercultura. A tecnologia permite o aprimoramento das ações e oportuniza ao professor e ao estudante situações de ensino aprendizagem em diversos formatos. Nesse sentido compreendemos que é preciso levar em conta a diversidade cultural dos estudantes e considerar as múltiplas possibilidades de linguagens frente a essa nova realidade que se apresenta a partir da tecnologia digital.

Os (multi)letramentos das hipermídias recobrem praticamente todas as possibilidades de leitura e escrita em tempos de cultura digital. De acordo com Santaella (2004),

A hipermídia mescla textos, imagens fixas e animadas, vídeos, sons, ruídos em um todo complexo. É a mescla de vários setores tecnológicos e várias mídias anteriormente separadas e agora convergentes em um único aparelho, o computador, que é comumente referida como convergência das mídias (SANTAELLA, 2004, p.48).

Assim, os (multi)letramentos modificam as formas de leitura, pois, intercalam imagem, som, cores, movimento num ambiente digital com o computador e a internet, transformando o formato das práticas pedagógicas. Para tanto, o professor precisa se apropriar da técnica, como saber ligar e desligar, usar o mouse, teclado e outros comandos, bem como das muitas possibilidades dos ambientes virtuais, como sugere Coscarelli; Ribeiro (2011).

Dessa forma, ao entendermos os Letramentos os (multi)letramentos e, em especial o Letramento Digital, precisamos entender o professor e sua prática pedagógica inserida na Cultura digital de modo a podermos trazer

categorias maiores para nos aprofundarmos em nosso objeto de pesquisa e nossos sujeitos.

3.3 O PROFESSOR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

A educação e a prática pedagógica num contexto histórico que remonta ao século XIX, no qual o professor é o centro e o detentor do conhecimento, os recursos se remetem ao quadro negro, o giz, o livro didático e os estudantes dispostos em fileiras um atrás do outro, não se sustenta mais. O desafio é transformar esse modelo de escola para a escola do século XXI, com novas estratégias e práticas inovadoras no contexto das tecnologias digitais da informação e comunicação.

Entretanto, para transformar o modelo de escola da transmissão e memorização do conhecimento, é preciso que a profissão docente busque novos caminhos e estratégias no sentido de ultrapassar os desafios impostos pela tecnologia digital na sua prática pedagógica. Apropriar-se tecnologicamente dos elementos da cultura digital e aplicar essa apropriação no desenvolvimento das atividades em sala de aula.

Desse modo, consideramos importante para esta discussão reconhecer os processos que envolvem a formação inicial e continuada dos professores para o contexto das tecnologias digitais.

Neste contexto trazemos para esta discussão os estudos de Nóvoa (2017), que defende uma transformação na formação inicial nas Universidades e a formação continuada no espaço escolar. Os estudos de Zeichner (1993) que apresenta uma discussão sobre o professor como prático reflexivo e a concepção de prática reflexiva. As contribuições de Demo (2012) que desenvolve estudos acerca do desenvolvimento de habilidades e competências para o século XXI na formação do professor.

3.3.1 O Professor

Historicamente há uma preocupação no que tange à formação de professores e a posição que esta profissão ocupa no cenário político

educacional. Neste sentido trazemos as considerações de Nóvoa (2017) que apresenta como questão central de seus estudos, a formação inicial e continuada dos professores para uma formação profissional dentro do espaço escolar e das universidades.

O autor defende que, para que se possa estabelecer a posição da profissão dentro do cenário político educacional, há a necessidade de reorganizar os espaços de formação para o exercício da profissão, e principalmente, “construir um ambiente formativo com a presença da Universidade, das escolas e dos professores, criando vínculos e cruzamentos sem os quais ninguém se tornará professor” (NOVOA, 2017, p.1123).

Ser professor é conquistar uma posição no seio da profissão, mas é também tomar posição, publicamente, sobre os grandes temas educativos e participar na construção das políticas públicas. É aprender a intervir como professor (NÓVOA, 2017, p.1130).

Segundo o autor, com o surgimento da internet e da tecnologia móvel o conhecimento está acessível a todos sem barreiras de tempo e espaço, porém, argumenta sobre os diversos discursos que apontam para uma desvalorização desse conhecimento. O excesso de informação proporcionado pela tecnologia digital aponta para a necessidade de repensar a escola e a educação enquanto espaço de formação, “trata-se de compreender os desafios do conhecimento no nosso tempo, do conhecimento como ciência e como cultura em toda sua riqueza e complexidade” (NÓVOA, 2017, p. 1121).

O autor argumenta que os discursos que emergem a partir da inserção das tecnologias digitais apresentam novas configurações, como: novas aprendizagens, informação em tempo real com o uso da internet, a neurociência e o cérebro no desenvolvimento de novas formas de aprendizagens, a interdisciplinaridade na resolução de problemas ou por temáticas, na tentativa de redefinir a escola e a educação. Entretanto, há a necessidade de compreender as bases que fundamentam a formação docente que é o conhecimento científico.

Acreditamos, como o autor, que a facilidade de acesso à informação pode possibilitar interpretações equivocadas, saber o que é certo ou errado, onde e como buscar as informações, “acesso à informação qualificada ou ainda

para que a informação disponível se transforme em conhecimento” (CAMAS *et al*, 2013,p.182), é uma tarefa complexa e exige reflexões, bem como uma postura diferenciada dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, o professor para atender o estudante no século XXI encontra novos desafios na sua formação e na sua prática. Nóvoa (2017) argumenta que a formação docente é um processo que envolve a auto formação do professor, dispondo em cinco pontos que consideramos importantes para auxiliar nossa compreensão de objeto de pesquisa:

- 1)“**Disposição pessoal**”,que se constitui pela identificação profissional. Ou seja, o professor se fazer professor a partir da sua própria história, desenvolver a sua prática.
- 2)“**Interposição profissional**”,que se refere ao desenvolver a sua autonomia a partir da experiência com outros professores e da experiência dentro do espaço escolar.
- 3)“**Composição pedagógica**”,que significa o compreender que para ensinar é preciso “lidar com o conhecimento em situações de relação humana”,ou seja, desenvolver a capacidade de avaliar e decidir a partir da prática de sala de aula.
- 4)“**Recomposição investigativa**”,relativo ao analisar a própria prática numa perspectiva do trabalho individual e coletivo, pela pesquisa e pela sistematização do trabalho.
- 5)“**Exposição pública**”, a participação ativa nos projetos da escola e o envolvimento nos espaços de políticas públicas para além dos muros da escola (NOVOA, 2017, p.1121-1129).

De acordo com Nóvoa (2017) a formação inicial do docente se dá nas Universidades, mas “a formação continuada desenvolve-se no espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores, com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente” (NÓVOA, 2017, p. 1125).

O entendimento desses processos de formação propõe mudanças não só na formação inicial, mas principalmente na trajetória acadêmica e profissional que seja centrada na produção de conhecimento. A compreensão de que os espaços tempos da escola envolve uma questão maior, a escola

democrática, na qual a formação do professor “se funda na análise crítica da sua prática” (FREIRE, 2016, p.56).

Nesse sentido, encontramos nos estudos de Zeichner (1993) a formação do professor como prático reflexivo. Segundo Wunsch (2008):

Podemos dizer que a questão do ensino reflexivo para Zeichner está ligada à postura do professor na sala de aula, à autonomia, à sua capacidade de identificar e resolver problemas e às necessidades referentes à sua sala de aula (WUNSCH, *apud* ZEICHNER, 2008, p. 21).

Com isso, entendemos que a formação do professor na sua prática de sala de aula determina a sua atuação, “significa que o processo de compreensão e melhoria do seu ensino deve começar pela reflexão sobre a sua própria experiência” (ZECHNER, 1993, p. 17).

Para Demo (2012), do ponto de vista educacional, a formação de professores implica a habilidade/competência de produzir o conhecimento, e desenvolver a capacidade de solucionar problemas. Para o autor:

Conhecimento crítico nem sempre é autocrítico, mas isso não retira a importância de saber questionar, não apenas para questionar, mas para dar conta da realidade de maneira mais adequada e profunda. É nesse sentido que defendo como a habilidade das habilidades o saber pensar (DEMO, 2012, p.11).

Nesta concepção, o saber pensar representa o desenvolvimento das habilidades/competências de forma sistemática, crítica autocrítica e colaborativa. O autor cita como exemplo a *Wikipédia*, na qual há a participação de um coletivo de pessoas. A forma de organização e construção do texto passa pela avaliação, seleção e autoria de um coletivo. “O saber pensar não se restringe mais, portanto, a uma atividade individual dos estudantes” (DEMO, 2012, p.49) e professores para construção do conhecimento.

Entendemos assim a habilidade/competência de saber pensar, individual e coletivamente como fundamental na construção do conhecimento, no sentido de buscar, não a reprodução, mas a produção, autoria, autonomia reconfigurando os saberes com auxílio da tecnologia digital. Compreendemos que é papel fundamental da escola sistematizar e orientar os estudantes no

desenvolvimento da pesquisa, da construção do conhecimento em ambiente digital. Contudo, antes o professor precisa se capacitar e familiarizar-se com as tecnologias digitais para atingir o letramento digital na prática da leitura e interpretação, selecionando os elementos constitutivos da cibercultura que atendam aos seus objetivos em sala de aula.

Assim, acentua-se a necessidade de desenvolver novas habilidades e competências nas maneiras de ler e escrever, haja vista que a leitura assumiu novos formatos. A linearidade deu espaço ao movimento, às cores, ao som e principalmente à possibilidade de interação com os textos.

Dessa forma, de acordo com os autores supracitados, compreendemos que ser professor na sociedade da informação demanda o desenvolvimento de novas estratégias na formação inicial e continuada, na auto formação para o desenvolvimento de competências/habilidades para utilizar os elementos constitutivos da cultura digital de forma colaborativa entre professor e aluno em favor da educação. A formação profissional do professor compreende então o aprender a ser, sentir, agir, conhecer, intervir e analisar a própria prática, refletir sobre a leitura e a escrita na cultura do papel que emerge para a cultura da tela.

Assim, desenvolveremos a próxima seção na intenção de discutir os pressupostos que norteiam a prática pedagógica do professor, na sociedade da informação, pautados nos conceitos de Nadal (2016), Franco (2015) entre outros, bem como discutir a cultura digital que se desenvolve nos contextos individuais e coletivos das escolas com os avanços tecnológicos, por acreditarmos que nos dará suporte teórico com a finalidade de podermos compreender melhor o professor e responder a questão de pesquisa que tentará elucidar quais as concepções que o professor tem de letramento digital.

3.3.2 Prática Pedagógica em Contexto Digital

Considerando nossa questão de pesquisa, “quais as concepções que os professores de Língua Portuguesa tem sobre letramento digital”, inserida no contexto atual de uma sociedade tecnológica, buscamos discutir as concepções referente à prática pedagógica do professor e os pressupostos que

norteiam o processo de ensino aprendizagem para o uso dos elementos constitutivos da cultura digital.

Com base nos estudos de Nadal (2016), compreendemos a prática pedagógica como “aquela que se configura pelo caráter intencional e político, coletivo, reflexivo e de organização” (NADAL, 2016, p.34). Destarte, a prática pedagógica se configura como um processo social permeado de intencionalidade política e pedagógica. A escola, segundo a autora, como espaço público da educação envolve a formação e a organização do trabalho pedagógico de forma coletiva e reflexiva, no sentido de organizar e conduzir o processo educativo, considerando-o como prática social.

Segundo Nadal (2016), a educação é intencional e política quando assume a postura de espaço organizacional formalizado, com intencionalidades próprias. Ou seja, um espaço organizado capaz de influenciar e transformar a realidade de uma sociedade, “definindo valores, crenças, comportamentos e até objetivos de vida frente ao mundo” (NADAL, 2016, p.19).

Neste sentido, entendemos a prática pedagógica como uma ação educativa, que se estrutura a partir de intencionalidades, no qual se produz conhecimento a partir das interações entre os sujeitos envolvidos, professores, alunos, pais e gestão escolar com intenção crítica. Dessa forma, a prática pedagógica não se restringe à prática educativa exercida a partir de um rol de conteúdos que o professor desenvolve no seu dia a dia.

No entendimento de Franco (2015):

Uma aula só se torna uma prática pedagógica quando ela se organiza em torno: de intencionalidades, de práticas que dão sentido às intencionalidades; de acertos contínuos; de reflexão contínua para avaliar se a intencionalidade está atingindo todos; de acertos contínuos de rota e de meios para se atingir os fins propostos pelas intencionalidades (FRANCO, 2015, p.605).

De acordo com Franco (2015) a prática pedagógica se concretiza a partir das ações reflexivas, críticas e consciente do professor. O trabalho desenvolvido, em sala de aula, como prática social, levando em conta o momento de transformação que se configura no espaço tempo da escola, “os

saberes pedagógicos como sendo aqueles que permitem ao professor a leitura e a compreensão das práticas” (FRANCO, 2015, p.607). A ação educativa envolve, segundo a autora o planejamento prévio, intencional e reflexivo no processo de ensino aprendizagem.

De acordo com as considerações de Nadal (2016) e Franco (2015), considerando o momento de transformação com o uso das tecnologias digitais, a formação de professores precisa assumir uma postura crítica, reflexiva e coletiva. O trabalho pedagógico voltado para novas fontes de aprendizagens, com novos formatos no sentido de ampliar as formas de aprendizagem dos estudantes, utilizando para isso o ambiente ao qual estão acostumados, o digital. Segundo Franco (2015) o desafio hoje é “tornar o ensino escolar tão desejável e vigoroso quanto outros ensinamentos que invadem a vida dos alunos” (FRANCO, 2015, p. 604).

Assim, a prática pedagógica na contemporaneidade se torna uma preocupação nos mais diversos centros acadêmicos do país e do mundo. Muitas discussões levam órgãos nacionais e internacionais a refletir sobre a adoção das melhores alternativas de ensino que proporcionem uma aprendizagem significativa e de qualidade num mundo digital e globalizado.

Neste contexto, consideramos importante destacar quatro competências necessárias para formação de professores no atender o estudante do século XXI, segundo documento “*Learning for the 21st Century*”, organizado pela Associação Nacional de Educação (*National Education Association – EUA*), como nos apresenta Wunsch (2018). De acordo com o documento identificaram-se quatro competências para educação na atualidade: pensamento crítico (*CriticalThinking*), comunicação (*Communication*), colaboração (*Collaboration*) e criatividade (*Creativity*), conhecido como 4cs.

Pode-se compreender que na análise de Wunsch (2018) as inovações tecnológicas impulsionaram mudanças na sociedade e consequentemente influenciaram os processos que envolvem a formação de professores, que atendam as características do cidadão do século XXI (WUNSCH, 2018, p. 145).

Dessa forma, diante dos avanços tecnológicos na sociedade atual a prática pedagógica formativa, como sugere Nóvoa (2016), “precisa assumir uma responsabilidade perante a nossa própria formação e perante a formação dos nossos colegas” (verbete online). Entendemos que, na concepção do

autor, a educação do século XXI virá pela auto formação a partir de uma prática colaborativa, comunicativa na qual a pesquisa e a busca pelo conhecimento são desenvolvidas de forma reflexiva e coletivamente, corroborando com os 4Cs para educação na contemporaneidade.

Dessa forma buscamos nessa investigação considerar os reflexos das tecnologias digitais na cibercultura, no âmbito da prática docente. De acordo com nossa justificativa de pesquisa, o avanço tecnológico deveria ampliar as formas de leitura proporcionando aos docentes novas práticas em favor da educação de qualidade. Entretanto, os resultados apresentados pelos alunos da escola de referência para este estudo, demonstraram a fragilidade no processo de ensino aprendizagem nas habilidades mínimas de leitura.

Assim, concordamos com Nóvoa (2017), que “o primeiro passo da mudança é reconhecer a existência de um problema”, na tentativa de mudar o cenário educacional para formar esse novo cidadão do século XXI.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, apresentaremos como a pesquisa foi desenvolvida através da descrição dos caminhos metodológicos. Discorreremos sobre os instrumentos de coleta de dados utilizados, bem como os sujeitos da pesquisa e o método de análise dos dados.

4.1 A METODOLOGIA UTILIZADA

Com o intuito de ouvir e compreender os professores da Educação Básica de uma Escola da Rede Municipal de Curitiba, para que, a partir das suas narrativas, pudéssemos conhecer as suas concepções acerca do letramento digital e a sua utilização na prática pedagógica, descreveremos os caminhos percorridos para atingir os objetivos desta pesquisa. Entendidos por nós como:

- Analisar as concepções adotadas pelos professores da Educação Básica na prática pedagógica formativa no que tange ao Letramento Digital.

Para tanto, utilizaremos a pesquisa de cunho qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 2013), para atingir os objetivos propostos, propomo-nos analisar as

concepções dos professores acerca do letramento digital na sua prática pedagógica, entendendo que esta abordagem, como afirma Godoy (1995),

Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995, p.58).

Entendemos a partir de Godoy (1995) que a pesquisa qualitativa em educação, representa uma grande possibilidade de analisar e discutir as questões relacionadas a prática do professor, bem como possibilita um maior entendimento do fenômeno pesquisado.

Assim, “para realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados e as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele” (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p.1).

Dessa forma, com intuito de responder a nossa questão maior de pesquisa, e baseando-se na concepção e entendimento de pesquisa qualitativa em suas diferentes características, organizamos este estudo em três diferentes momentos de investigação.

No primeiro momento deste estudo desenvolvemos em nosso marco teórico uma busca exploratória em banco de teses e dissertações, a fim de definir os propósitos e a especificidade do tema em questão, bem como as discussões atuais acerca da temática a ser pesquisada, como observa Chizzotti:

Quem inicia uma pesquisa não pode dispensar as informações documentadas. A reunião delas é indispensável para se conhecer o que já foi bem investigado, o que falta investigar, os problemas ainda controversos, obscuros, inadequadamente estudados ou que ainda persistem, reclamando novos estudos (CHIZZOTTI, 2000, p.18).

A partir do entendimento teórico supracitado desenvolvemos na sequência, o segundo momento da pesquisa com a aplicação do questionário e carta narrativa aos professores, que serão detalhados nas próximas seções. No terceiro momento da pesquisa realizamos a análise dos dados coletados,

utilizando a análise descritiva interpretativa a partir do método escolhido, às narrativas escritas pelos professores pesquisados. Portanto, traremos na próxima subseção as especificidades do método escolhido, bem como a fundamentação de autores que tratam da pesquisa narrativa educacional.

4.2 O MÉTODO: AS NARRATIVAS ESCRITAS PELOS PROFESSORES

Encontramos no método das narrativas escritas pelos professores um instrumento de imensa relevância nas análises descritivas interpretativas. Pois, como bem observam Camas e Brito (2017),

A narrativa pode representar a voz à maioria dos docentes, possibilitando maior contato com as ideias do professor em formação e de sua relação com o conhecimento e com a leitura que faz da vida e do mundo em que vive (CAMAS e BRITO, apud LIMA, 2006, p.140).

Assim, na intenção de analisar e refletir o entender dos docentes acerca do Letramento Digital na sua formação e na sua prática pedagógica, e de acordo com nossa opção pela abordagem qualitativa de pesquisa, as narrativas inscrevem-se como possibilidade metodológica neste estudo.

Nesse sentido, concordamos com Souza (2004) quando afirma que:

As narrativas permitem melhor compreender a singularidade e as trajetórias de formação pessoal e profissional como uma das possibilidades de utilização dos aportes, movimentos e sentido desta abordagem metodológica para a formação inicial de professores(SOUZA, apud JOSSO, 2002).

Dessa forma, as cartas narrativas inserem-se neste trabalho como instrumento para análise numa perspectiva reflexiva sobre a prática docente. Entendemos em Souza (2015) que, no contexto da prática educacional, as narrativas “proporcionam aprendizagens, reflexões, imergir no passado, liberar tensões a questionar o presente numa visão prospectiva” (SOUSA, 2015, p. 156).

4.3 PESQUISA NARRATIVA E EDUCAÇÃO

A pesquisa narrativa no campo educacional vem sendo discutida e estudada por autores como Nóvoa (1992), Souza (2006), Goodson (1992), que segundo Kramer (1997):

Fornecem nesse sentido importantes contribuições por buscarem novas estratégias de pesquisa, tentando produzir um outro conhecimento sobre as professoras e os professores, mais voltado a compreendê-los como pessoas e profissionais. As narrativas, entrevistas auto-biográficas, também chamadas relatos de vida, revelam a possibilidade de um novo campo em pesquisa educacional (KRAMER, 1997, p.23).

Em Catani (1997) encontramos que:

O que se convencionou chamar de pesquisa narrativa, no campo educacional, enfatiza a variedade de práticas de investigação e formação assim agrupadas, como iniciativas que vem se firmando no campo desde a década de 80, principalmente na Europa, e que deve muito às tentativas de recolocação do sujeito no centro das interpretações das ciências humanas (CATANI, 1997, p. 20).

A pesquisa narrativa no campo educacional, segundo Catani (1997), representa uma nova forma de desenvolver pesquisa, na qual o sujeito da pesquisa se coloca no centro da discussão tornando-se o objeto da pesquisa.

No entendimento de Souza (2004) “as narrativas ganham sentido e potencializam-se como processo de formação e conhecimento porque têm na experiência sua base existencial” (SOUZA, 2004, p.159). Em outras palavras, representam um processo formativo e reflexivo que no contexto da prática pedagógica busca apreender o sentido da experiência dos sujeitos. Numa perspectiva que ultrapassa a formação inicial do ser professor, que se desenvolve estrategicamente no sentido da experiência dos sujeitos.

Ainda em Souza (2004)entendemos que a “escrita narrativa remete o sujeito a uma dimensão de auto-escuta como se estivesse contando para si próprio suas experiências e suas aprendizagens que construiu, ao longo da vida, através do conhecimento de si” (SOUZA et al., 2004, p. 13).

Em nosso entendimento de Souza et al. (2004)o uso da pesquisa narrativa em educação, no processo de ensino aprendizagem, no contexto da formação profissional, proporciona a construção do conhecimento a partir da

reflexividade e do auto conhecimento dos sujeitos na sua trajetória individual e da sua formação.

Nesta perspectiva se faz necessário conhecer e caracterizar os sujeitos envolvidos nesta investigação, portanto, na próxima seção descreveremos os nossos participantes no contexto da sua prática pedagógica.

4.3.1 Os Sujeitos de Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram cinco professores da Rede Municipal de Curitiba, que responderam ao questionário e escreveram a carta narrativa. Os professores são do ciclo II, 4º e 5º anos do ensino fundamental, sendo quatro que atuam na escola pública nos dois períodos, manhã e tarde, e um que atua no período da manhã na escola pública e no período da tarde atua na rede particular de ensino.

Para escolha dos sujeitos desta pesquisa o critério utilizado foi o de serem professores que atuam na rede pública, com o ciclo II (4º e 5º anos) do Ensino Fundamental. Os professores que aceitaram participar da pesquisa receberam juntamente com o questionário o Termo de Consentimento Livre Esclarecido para ser preenchido pelo Professor com seus dados pessoais e assinado. De modo a garantir o anonimato dos participantes os mesmos serão nominados como sujeitos de pesquisa (SP) e identificados como P1, P2, P3, P4 e P5 ao longo das análises, conforme quadro abaixo:

QUADRO 4 – CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DE PESQUISA

Professor	Idade	Formação
P1	32 anos	Pedagogia
P2	35 anos	Pedagogia
P3	40 anos	Letras Port/Ing
P4	47 anos	Ensino Superior
P5	55 anos	Pedagogia

FONTE: A AUTORA (2018)

A escola de referência desta pesquisa atende a Educação Básica, Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. O atendimento aos estudantes se dá nos períodos da manhã, tarde e noite. Importante dizer que a pesquisadora é docente nesta escola no

período da manhã numa turma de 5º ano e no período da noite com a Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) os espaços da escola estão organizados em uma turma de Educação Infantil no período da tarde e 5 turmas do 1º ao 5º ano nos períodos da manhã e tarde e três turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. Os demais espaços da escola representam uma biblioteca com um computador para uso da agente de leitura, uma sala de informática com 9 computadores e um data show para uso dos estudantes, uma sala de uso dos professores com 2 computadores conectados à internet. A escola possui também 83 *netbooks* para uso dos estudantes, em sala de aula.

4.4 OS INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para a coleta de dados utilizaremos como instrumentos o questionário para inicialmente analisar e compreender o perfil dos professores, bem como a sua formação e concepções dos Letramentos Digitais na sua prática. Assim, organizamos o questionário com seis (6) perguntas, sendo 5 (cinco) de múltipla escolha e 1 (uma) dissertativa. Como segundo instrumento de coleta de dados utilizamos a carta narrativa para que o professor pudesse descrever as suas dificuldades e facilidades no uso dos elementos da cultura digital na sua prática pedagógica, na qual descreveremos na próxima subseção.

4.4.1 Questionário

Nesta fase da pesquisa, apresentaremos o questionário realizado e suas respostas. Entendemos que o questionário utilizado como instrumento de coleta de dados, possibilita ao pesquisador identificar dados e coletar informações dos sujeitos pesquisados, conforme nos diz Chizzotti (2010),

O questionário consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar das informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre assunto que os informantes saibam opinar ou informar (CHIZZOTTI, 2010, p.55).

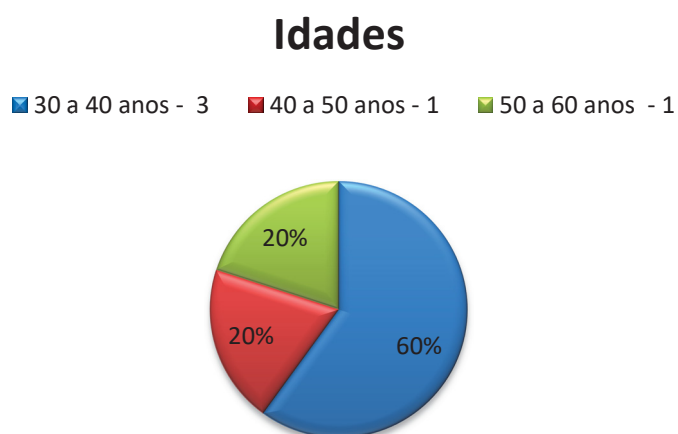
Para Gerhardt e Silveira (2009) o uso do questionário em pesquisa educacional tem como objetivo, “levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas” (GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p. 69). De forma que, o uso do questionário atende aos nossos interesses de pesquisa, pois ao respondê-lo o professor expõe a sua prática, suas habilidades e conhecimento a respeito do tema pesquisado.

Conforme exposto nesta pesquisa, buscamos compreender quais as concepções dos professores acerca do letramento digital na sua prática pedagógica. Embasados nos autores supracitados, o questionário foi composto por seis perguntas relacionadas aos dados dos participantes, a sua formação e a sua atuação em sala de aula com o uso das tecnologias digitais.

Na primeira questão perguntamos a idade dos sujeitos, pois acreditamos que esta informação é relevante ao se tratar do tema discutido nesta investigação, e poderia nos proporcionar o entendimento do tempo histórico de cada sujeito. Apresentado no gráfico 1.

De acordo com o gráfico 1, dos cinco professores pesquisados três tinham idades entre 30 e 40 anos, um respondeu 40 a 50 anos e um com 50 a 60 anos. Importante ressaltar que os professores se inserem num período histórico formativo que as tecnologias digitais não faziam parte de sua formação inicial.

GRÁFICO 1 – IDADE DOS PARTICIPANTES.



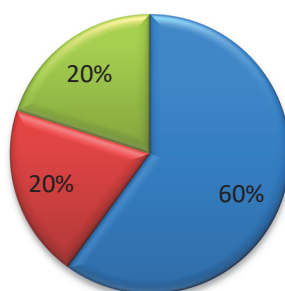
FONTE: A AUTORA (2019)

Na segunda questão buscamos compreender a formação dos sujeitos pesquisados. Dos cinco professores pesquisados três responderam ter o curso de Pedagogia, totalizando a maioria. Um docente com formação em Letras Português/Inglês e um com formação em Ensino Superior, o qual não informou qual o curso realizado, declarando apenas ter sido cursado na modalidade a distância. Todos os docentes responderam ter apenas uma graduação. Obtivemos uma resposta na qual o docente acrescentou ter dois cursos de Pós-Graduação, (Psicopedagogia e Educação Especial); um respondeu ter Pós-Graduação em (Psicopedagogia e Neuropsicologia) e um sujeito respondeu ter Pós-Graduação em Alfabetização, como descrito no gráfico 2.

GRÁFICO 2 – FORMAÇÃO ACADÊMICA

Formação Acadêmica

■ Pedagogia - 3 ■ Letras - 1 ■ Ensino Superior - 1



FONTE: A AUTORA (2018)

A terceira questão trouxe-nos as informações quanto aos letramentos dos sujeitos, denominado por nós de Letramento I. Questionamos de que maneira usa a internet e apresentamos como opções de resposta:

- Pesquisa de aula,
- Assistir vídeos no *youtube*,
- Assistir *netflix*,
- Baixar vídeos no *pen drive*,
- Receitas de culinária,
- Baixar músicas
- Outros,

Optamos por adicionar a opção outros para o professor que quisesse acrescentar uma atividade que não estivesse relacionada.

De acordo com o gráfico 3, encontramos que todos os docentes responderam que utilizam a internet para realizar alguma atividade pessoal e profissional. Como podemos verificar, 5 dos sujeitos responderam pesquisa de aula, assistir *Netflix* e baixar vídeos no *pendrive*; 3 respostas para assistir vídeos no *Youtube*, receitas de culinária e baixar músicas. Não obtivemos nenhuma resposta para assistir programas de TV. Também nenhum sujeito acrescentou outra opção de resposta que não estivesse relacionada.

GRÁFICO 3 – LETRAMENTO I – USA A INTERNET PARA:



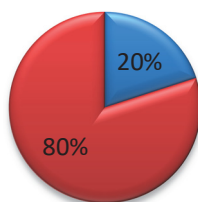
FONTE: A AUTORA (2018)

A questão quatro, Letramento II questiona se o professor já realizou algum curso à distância, e qual foi. A partir do gráfico 4 encontramos que a maioria dos docentes (3) nunca realizaram nenhum curso à distância. Um dos participantes respondeu sim e relatou que cursou a Graduação em Ensino Superior na modalidade à distância. Outro participante respondeu sim e escreveu na opção quais, que realizou um curso de extensão de Matemática na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

GRÁFICO 4 – LETRAMENTO II – VOCÊ JÁ FEZ ALGUM CURSO A DISTÂNCIA?

Letramento II

■ Sim - 1 ■ Não - 4



FONTE: A AUTORA (2018)

Na questão cinco, Letramento III busca saber se o professor utiliza alguma ferramenta virtual para organizar ou servir para repositório de conteúdos das suas aulas. Nesta pergunta apresentamos quatro opções:

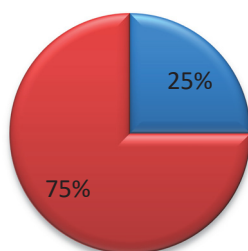
- Moodle,
- Google Drive,
- Ed modo,
- Outro

Nesta pergunta, caso o professor não utilize nenhuma ferramenta, poderia justificar a sua resposta. Obtivemos uma resposta para o uso do Moodle; 3 respostas para Google Drive; 1 resposta para outro, o qual acrescentou utilizar pasta de documentos e uma resposta negativa, a qual justificou não utilizar por falta de hábito.

GRÁFICO5 – LETRAMENTO III - VOCÊ USA ALGUM AMBIENTE VIRTUAL PARA ORGANIZAR OU SERVIR COMO REPOSITÓRIO DE CONTEÚDOS PARA SUAS AULAS?

Letramento III

■ Moodle ■ Google Drive



FONTE: A AUTORA (2018)

Na questão seis, Letramento IV investigamos as habilidades dos docentes em pesquisar, selecionar e indicar sites para os estudantes nas suas aulas. Na letra a questionamos como faz suas pesquisas no Google, e apresentamos como opções:

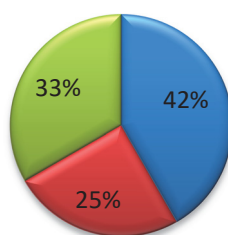
- Palavras-chave,
- Uma palavra de referência
- Nome do autor.
- Outro. Qual?

Deixamos a opção outro para que pudesse acrescentar outra opção. Encontramos que 5 respostas para palavras-chave; 3 respostas para palavra de referência; e 1 assinalou apenas uma opção, nome do autor.

Gráfico 6: Letramento IV – Como faz suas pesquisas no Google?

Letramento IV

■ Palavras-chave ■ Palavra de referência ■ Nome do autor



FONTE: A AUTORA (2018)

Sabemos que os buscadores na web oferecem uma grande variedade de resultados referentes ao assunto pesquisado. Assim, na questão b perguntamos como seleciona o que está procurando e não apresentamos opções de resposta, deixando o docente descrever livremente como identifica o conteúdo adequado em suas pesquisas. Observamos, a partir das respostas apresentadas, que na sua totalidade entendem que selecionar significa armazenar, dessa forma não conseguimos identificar como a seleção das informações é feita. Conforme apresentado no QUADRO5:

QUADRO 5 —RESPOSTAS DOS PROFESSORES PESQUISADOS

Professor	Como seleciona o que está procurando?
P 1	Lendo e observando se está de acordo com o que procuro;

P 2	HD externo, pastas específicas de acordo com o tema;
P 3	De acordo com um plano que atenda os interesses e as necessidades da prática pedagógica;
P 4	Pastas com assuntos semelhantes;
P 5	Procuro armazenar as pesquisas nos meus favoritos.

FONTE: A AUTORA (2018)

Na letra c solicitamos que o docente descrevesse como indica sites ou material da *web* para seus alunos. Da mesma forma, esta questão deixou em aberto para que o professor pudesse descrever como faz as indicações de sites ou materiais da *web* para seus alunos. As informações apresentadas revelam que da totalidade de docentes (5) um apenas, respondeu que não tem o costume de indicar sites e materiais da *web* para seus alunos. Conforme QUADRO 6:

QUADRO 6 — COMO INDICA SITES OU MATERIAIS DA WEB PARA SEUS ALUNOS

Professor	Como você indica sites ou materiais da web para os seus alunos?
P 1	Não tenho costume de indicar;
P 2	Lição online uma vez por semana. Normalmente página específica selecionada pela professora;
P 3	Durante as aulas indico sites que venham agregar e ampliar os conhecimentos dos estudantes;
P 4	Sites que conheço e que sejam de confiança;
P 5	Pesquisas relacionadas a conteúdos de História, Geografia e personagens diversos.

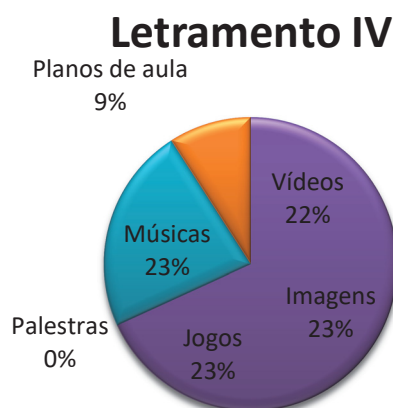
FONTE: a autora (2018)

O gráfico 7 apresenta dados importantes para nossa análise, pois relata quais ferramentas o professor utiliza em sala de aula. A questão estabelecia como opções de resposta:

- Vídeo,
- Imagens,
- Jogos,
- Palestras
- Músicas
- Planos de aula

Encontramos cinco respostas para vídeos, imagens, música e jogos; duas respostas para planos de aula e nenhuma para palestras. Os dados apresentados representam que o professor busca na internet recursos que podem auxiliar na sua prática pedagógica.

GRÁFICO 7 -VOCÊ JÁ SELECIONOU ALÉM DO TEXTO PARA SUAS AULAS?



FONTE: A AUTORA (2018)

A última questão do questionário, aberta, possibilitou aos nossos sujeitos de pesquisa descreverem as suas preferências de uso da internet pessoal e profissionalmente. Na sua totalidade 5 responderam que utilizam a internet para realizar atividades diversas. Os dados revelam que os sujeitos desta pesquisa estão conectados e utilizam a internet nas suas atividades diárias.

QUADRO 7— RESPOSTAS DOS PROFESSORES PESQUISADOS.

Professores	O que você prefere fazer quando está acessando a internet?
P1	Pesquisas, ver filmes ou vídeos diversos e ouvir música.
P2	Realizo diversas tarefas pela internet: acesso ao banco, batimentos cardíacos, e-mail, redes sociais, pagamento em lojas, compras, pedido de comida, entre outros.
P3	Quando acesso a internet, busco sites de notícias, vídeos <i>Youtube</i> , sites de pesquisas e redes sociais como entretenimento.
P4	No momento prefiro ver vídeos de artesanato.
P5	Pesquisas de livros, preços em geral de materiais escolares, de carros, de imóveis, de <i>show</i> , roupas. Praticamente busco tudo na internet.

FONTE: A AUTORA (2018)

Deste modo, a partir dos dados coletados nos questionários os resultados serão analisados no confronto com o segundo instrumento utilizado, a carta narrativa. Assim, na tentativa de responder nossa questão de pesquisa transcrevemos na próxima subseção as cartas narrativas.

4.4.2 A Carta Narrativa

Com a intenção de nos aprofundarmos nas questões relacionadas à nossa questão de pesquisa, utilizamos a carta narrativa como mais uma opção metodológica com o objetivo de compreender a prática pedagógica. Buscamos fundamentação teórica em Nóvoa (1992), Catani (1997) Souza (2004) e outros para discutir e investigar a narrativa no contexto da pesquisa educacional. Pois, de acordo com Sousa e Cabral (2015), com os quais concordamos:

A narrativa como opção metodológica de pesquisa e de formação de professores, insere-se na vertente investigação formação, ao proporcionar aprendizagens, reflexão, revisitação ao passado, questionamentos sobre o presente numa visão prospectiva, permitindo a esses profissionais do ensino a revisão de posturas e crenças que foram se estabelecendo no decorrer da formação e da prática docente. (CABRAL; SOUSA, 2015, p. 156)

Assim, a seguir transcrevemos as cartas narrativas escritas pelos professores participantes desta pesquisa. Como já descrito acima identificaremos os sujeitos participantes pela inicial (P) para professor e numericamente de 1 a 5 preservando assim o anonimato dos professores.

P1 – Sou professora da rede municipal de Curitiba. Me formei em Pedagogia em 2007 e fiz Psicopedagogia e Neuropsicologia no decorrer.

Ao longo dos anos, após minha formação, a tecnologia foi ganhando espaço e passou por evoluções significativas no campo da educação, porém ainda não posso afirmar que faço uso dela de maneira adequada ou expressiva.

Venho, com o tempo, buscando conhecer novas ferramentas para utilizar em meus planejamentos e para ganhar novos conhecimentos.

A tecnologia me auxilia no planejamento através de textos retirados da internet, filmes e vídeos sobre os conteúdos explorados em sala e na busca por novos instrumentos de ensino.

Acredito que seria válido que as formações de professores pudessem explorar com mais intensidade as questões da tecnologia, pois estamos vivendo em uma geração tecnológica e que só tende a aumentar o uso da mesma.

P2 – Em minha prática pedagógica, na escola particular, o planejamento das aulas é feito com apoio de pesquisas em internet e materiais didáticos.

As aulas de Português, possuem material para leitura: livros dispostos para os alunos. O livro didático adotado possui CD interativo com histórias para serem ouvidas e assistidas. As salas de aula possuem data show, desta maneira facilita o acesso para os alunos.

O auditório da escola possui lousa interativa. Os professores recebem no início do ano uma formação para usar e construir lições para os alunos. Uma vez por semana as crianças tem uma aula no auditório da lousa, são feitas interpretações de textos, leituras, contas de adição, subtração entre outras.

Uma vez por semana os alunos possuem aulas de robótica e uma de informática em que são trabalhados conteúdos em parceria com as demais disciplinas.

De uma maneira geral e com a formação dos professores se torna fácil e agradável realizar as aulas e propostas pedagógicas. As crianças se mostram envolvidas nas aulas e também têm facilidade no manuseio dos materiais.

Dificuldade com uso de recursos: às vezes não ter sinal de internet.

P3 – Atualmente em minha vivência dentro da prática pedagógica em sala de aula, tenho percebido cada vez mais a necessidade de inserir as tecnologias digitais no contexto educacional.

No que diz respeito à Língua Portuguesa acredito que tais tecnologias são instrumentos essenciais, que contribuem e agregam o conhecimento, despertando o interesse a prática da leitura.

Vivemos em um universo digital, temos o mundo em nossos computadores e celulares e nossos alunos pertencem à geração tecnológica, já desde cedo demonstram interesses à determinados sites, jogos, etc. Dessa forma, é inegável que a internet pode contribuir com a educação.

Apesar de reconhecer a importância dos recursos tecnológicos ainda existem desafios a serem superados como: a escassez de equipamentos que contemplem a todos os estudantes e professores. Os alunos possuem o conhecimento em lidar com os recursos tecnológicos, porém a falta de instrumentos não contribui para o Letramento Digital.

Enfim, estamos caminhando a passos lentos no que se refere a uma educação digital de qualidade, que beneficie a todos: alunos e professores.

P4 – Eu trabalho na Rede Municipal de Curitiba, reconheço a importância das tecnologias digitais, porém é um desafio incorporá-las nas práticas pedagógicas, não domino algumas ferramentas e aplicativos. Hoje o espaço pedagógico é formado por alunos conectados e com conhecimentos tecnológicos.

Algumas dificuldades que enfrento são: a falta de estrutura e equipamentos e a falta de tempo também é um problema a ser considerado para o uso das tecnologias.

Mesmo nos dias de hoje em que as tecnologias estão presentes no nosso dia a dia, não há por parte da prefeitura investimentos necessários para manutenção dos equipamentos.

Na minha prática pedagógica utilizo apenas projetor multimídia para passar vídeos para os alunos, pois na escola que trabalho os equipamentos não funcionam.

P5 – Percebo que os estudantes de hoje não se prendem por muito tempo as aulas tradicionais (quadro e giz). A garotada dessa faixa etária nasceu na era da tecnologia e na escola não pode ser diferente. Procuro trazer aulas mais atrativas e interessantes fazendo uso de jogos, pelo menos uma vez por semana, eles adoram. Também procuro aliar em meus planejamentos o uso do *data show* como mais um instrumento tecnológico para enriquecer minhas aulas, pois muitas vezes um filme, um desenho de forma lúdica torna-se mais claro em suas explicações além do ambiente proporcionar encontros mais prazerosos (saímos da rotina).

Quanto ao meu planejamento, há dois anos substitui o caderno físico pelo computador. A instituição a qual trabalho utiliza grupos no *facebook* para postagem de nossos planejamentos. Desse modo, faço uso do computador em todas as ocasiões que sejam necessárias como: dicionário online, imagem, músicas, etc.

Gostaria de ter acesso aos computadores e *netbooks* da escola, porém grande parte desses instrumentos estão desatualizados e com defeitos.

Considerando as narrativas escritas pelos professores, sujeitos desta investigação, criamos dispositivos analíticos de modo a podermos cumprir o objetivo traçado de analisar as concepções dos professores acerca do letramento digital. Esses dispositivos foram encontrados a partir da revisão teórica que construiu esta dissertação, ou seja, traremos os teóricos que nos remetem aqui ao reconhecer e utilizar o letramento digital em sua prática pedagógica.

Deste modo, traz-se abaixo os dispositivos selecionados e explicados para a análise:

a) Dispositivo Letramento Digital

Partimos do princípio de que o professor deve ser formado não para a tecnologia, mas para o Letramento digital, que é concebido em nossa análise referencial como as práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais. Letrar digitalmente um cidadão é levá-lo a possibilidade de aprender a comunicar “em diferentes situações, com propósitos variados, (...), para fins pessoais ou profissionais” (FRADE, 2014, verbete online).

Conforme afirmamos (p 28), “temos clareza que ensinar e aprender a buscar informações em diferentes plataformas e aplicativos online é, sobretudo, saber encontrar e compreender aquilo que encontra e lê” Conforme Frade, (2014) “pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade”.

Para um professor que utilizará essas informações (textos, livros, vídeos, filmes etc), na sua prática pedagógica, implica no entender aquilo que está fazendo quando usa um recurso tecnológico, ou seja, não nos interessa a habilidade técnica, mas a habilidade cognitiva do professor e metodologias educacionais. As narrativas dos sujeitos pesquisados expressaram a reflexão da teoria sobre a prática apontando como argumento o refletir sobre sua própria prática. Conforme observamos nas cartas relacionadas abaixo:

P1:A tecnologia me auxilia no planejamento através de textos retirados da internet, filmes e vídeos sobre os conteúdos explorados em sala e na busca por novos instrumentos de ensino.(Grifo nosso).

P2: Em minha prática pedagógica, na escola particular, o planejamento das aulas é feito com apoio de pesquisas em internet e materiais didáticos (Grifo nosso).

P4: Na minha prática pedagógica utilizo apenas projetor multimídia para passar vídeos para os alunos, pois na escola que trabalho os equipamentos não funcionam. (Grifo nosso).

P5: Procuo trazer aulas mais atrativas e interessantes fazendo uso de jogos, pelo menos uma vez por semana, eles adoram. Também procuro aliar em meus planejamentos o uso do data show como mais um instrumento tecnológico para enriquecer minhas aulas, pois muitas vezes um filme, um desenho de forma lúdica torna-se mais claro em suas explicações além do ambiente proporcionar encontros mais prazerosos (saímos da rotina). (Grifo nosso).

P3 – Atualmente em minha vivência dentro da prática pedagógica em sala de aula, tenho percebido cada vez mais a necessidade de inserir as tecnologias digitais no contexto educacional (Grifo nosso).

Encontramos nas narrativas dos professores que demonstram, mesmo talvez acreditando que letramento digital seja o uso técnico de uma Tecnologia Digital, que tem o Letramento Digital, pois reconhecem para sua prática, em suas buscas na internet conteúdos necessários para suas aulas, comprovando Frade (2014).

Os recursos tecnológicos, conforme afirmamos (p. 17) deveriam abrir possibilidades para a educação. Entretanto, implicam em desafios para o professor como observado nas narrativas abaixo:

P1: Acredito que seria válido que as formações de professores pudessem explorar com mais intensidade as questões da tecnologia, pois estamos vivendo em uma geração tecnológica e que só tende a aumentar o uso da mesma (grifo nosso).

P3: Apesar de reconhecer a importância dos recursos tecnológicos ainda existem desafios a ser superados como: a escassez de equipamentos que contemplem a todos os estudantes e professores. Os alunos possuem o conhecimento em lidar com os recursos tecnológicos, porém a falta de instrumentos não contribuem para o Letramento Digital (Grifo nosso).

P4: Eu trabalho na Rede Municipal de Curitiba, reconheço a importância das tecnologias digitais, porém é um desafio incorporá-las nas práticas pedagógicas, não domino algumas ferramentas e aplicativos. Hoje o espaço pedagógico é formado por alunos conectados e com conhecimentos tecnológicos (Grifo nosso).

P5: Gostaria de ter acesso aos computadores e *netbooks* da escola, porém grande parte desses instrumentos estão desatualizados e com defeitos (Grifo nosso).

Ao confrontar o questionário com a Carta Narrativa, encontramos que o professor sente insegurança no quesito técnico instrumental e o confunde com o metodológico, aplicável como estratégia de aula. Observa-se que os professores pesquisados atribuem o Letramento Digital na prática pedagógica a falta de formação continuada oferecida pela Instituição e a infraestrutura, com a falta de equipamentos para todos os estudantes bem como a manutenção desses equipamentos. Encontramos uma resposta que subjugava o Letramento Digital à falta de tempo.

P4: Algumas dificuldades que enfrento são: a falta de estrutura e equipamentos e a falta de tempo também é um problema a ser considerado para o uso das tecnologias (Grifo nosso).

Percebemos que as narrativas no confronto com o questionário, comprovam as pesquisas e reflexões desenvolvidas ao longo desta investigação, conforme (SANTOS; SILVA 2014) ressaltam, “na educação via internet os sites e os ambientes virtuais de aprendizagem continuam estáticos”.

Nesta pesquisa optamos por analisar e investigar as concepções de Letramento Digital dos professores da rede pública de ensino, entretanto, dos cinco professores pesquisados um, relatou a sua prática pedagógica desenvolvida na escola particular, não deixando nenhuma evidência se realiza as atividades envolvendo a tecnologia digital na sua prática pedagógica na escola pública. Relata que utiliza os diferentes letramentos de forma conjunta e integrada ao currículo educacional direcionando o uso das tecnologias aos conteúdos curriculares, confirmando Camas (2012).

P2: Uma vez por semana os alunos possuem aulas de robótica e uma de informática em que são trabalhados conteúdos em parceria com as demais disciplinas.

De uma maneira geral e com a formação dos professores se torna fácil e agradável realizar as aulas e propostas pedagógicas. As crianças se mostram envolvidas nas aulas e também tem facilidade no manuseio dos materiais. (Grifo nosso).

Não é interesse dessa pesquisa confrontar a prática pedagógica do professor da rede pública e privada, entretanto observamos que apenas o professor da rede particular descreve como desafio: “as vezes não ter sinal de internet”.

Ao retomarmos os preceitos de Coscarelli (2017) e refletirmos sobre o conhecimento declarativo do professor no que tange ao Letramento Digital, evidencia-se a necessidade de formação continuada para conhecer e principalmente reconhecer as possibilidades que os recursos tecnológicos oferecem. O professor na sociedade da informação é responsável por assumir a própria formação (NÓVOA 2014) buscar novas estratégias pedagógicas voltadas para a realidade do digital.

Contudo, para estes professores o Letramento Digital, como um “conjunto de técnicas materiais e intelectuais de práticas e atitudes” (LEVY 1999), precisa de reflexão e ressignificação. Saber buscar, localizar, compreender, avaliar e usar os recursos digitais a partir da sua própria prática. Observamos que os professores estão conectados, entretanto, afirmam nas suas narrativas a necessidade de formação continuada para o uso significado dos elementos da cultura digital. Conforme as concepções aqui trazidas, as narrativas dos professores confirmam Nóvoa (2017) na importância e urgência de uma formação continuada reflexiva, cooperativa direcionada para a realidade do digital.

Na sequência trazemos o dispositivo prática pedagógica na tentativa de compreender as concepções dos sujeitos pesquisados na sua prática pedagógica.

B) Dispositivo Prática Pedagógica

Por prática pedagógica entendemos como um processo que envolve a auto formação do professor que se dá no “espaço da profissão, resultando de uma reflexão partilhada entre os professores com o objetivo de compreender e melhorar o trabalho docente” (NOVOA, 2017, p. 1125). Acreditamos como o autor que a formação se dá no entender os desafios que se apresentam com o surgimento da tecnologia e suas novas configurações. Assim, analisamos as narrativas dos professores numa perspectiva de auto formação descritas pelo autor em cinco pontos:

- 1)“**Disposição pessoal**”,que se constitui pela identificação profissional. Ou seja, o professor se fazer professor a partir da sua própria história, desenvolver a sua prática.
- 2)“**Interposição profissional**”,que se refere ao desenvolver a sua autonomia a partir da experiência com outros professores e da experiência dentro do espaço escolar.
- 3)“**Composição pedagógica**”,que significa o compreender que para ensinar é preciso “lidar com o conhecimento em situações de relação humana”,ou seja, desenvolver a capacidade de avaliar e decidir a partir da prática de sala de aula.
- 4)“**Recomposição investigativa**”, relativo ao analisar a própria prática numa perspectiva do trabalho individual e coletivo, pela pesquisa e pela sistematização do trabalho.
- 5)“**Exposição pública**”, a participação ativa nos projetos da escola e o envolvimento nos espaços de políticas públicas para além dos muros da escola (NOVOA, 2017, p.1121-1129).

Em P1 e P4 observamos ao desenvolver sua prática, não reconhecem em si o domínio técnico do uso de recursos digitais, por algum motivo, não aqui identificado, P1 e P4 trazem em sua concepção que é mais importante, talvez, saber lidar tecnicamente com os recursos do que significá-lo para sua prática pedagógica como o faz.

P1: Ao longo dos anos, após minha formação, a tecnologia foi ganhando espaço e passou por evoluções significativas no campo da educação, porém ainda não posso afirmar que faço uso dela de maneira adequada ou expressiva.

Venho, com o tempo, buscando conhecer novas ferramentas para utilizar em meus planejamentos e para ganhar novos conhecimentos.

A tecnologia me auxilia no planejamento através de textos retirados da internet, filmes e vídeos sobre os conteúdos explorados em sala e na busca por novos instrumentos de ensino (Grifo nosso).

P4: [...] não domino algumas ferramentas e aplicativos. Hoje o espaço pedagógico é formado por alunos conectados e com conhecimentos tecnológicos.

Algumas dificuldades que enfrento são: a falta de estrutura e equipamentos e a falta de tempo também é um problema a ser considerado para o uso das tecnologias.

Mesmo nos dias de hoje em que as tecnologias estão presentes no nosso dia a dia, não há por parte da prefeitura investimentos necessários para manutenção dos equipamentos.

Na minha prática pedagógica utilizo apenas projetor multimídia para passar vídeos para os alunos, pois na escola que trabalho os equipamentos não funcionam (Grifo nosso).

P1 e P4 não nos deixa claro se fazem a relação na sua prática pedagógica de acordo com a composição pedagógica, suas narrativas centram-se no “eu” e não em “nós”. Na “recomposição investigativa” também não conseguimos localizar em seus discursos o coletivo, somente o individual de sua prática. Neste ponto, encontramos apenas uma narrativa, P2 que comprova uma prática coletiva e interdisciplinar:

P2: Uma vez por semana os alunos possuem aulas de robótica e uma de informática em que são trabalhados conteúdos em parceria com as demais disciplinas (Grifo nosso).

De acordo com Nóvoa (2017) a “recomposição investigativa” é fundamental para a formação continuada, no desenvolvimento da pesquisa e da capacidade de “recomposição das práticas pedagógicas. A evolução dos professores depende deste esforço de pesquisa, que deve ser o centro organizador da formação continuada” (NÓVOA, 2017, p. 1133). Na perspectiva do autor o professor se faz professor a partir das suas experiências, a sua evolução se dá na sua capacidade de auto formação.

Observamos em P5 a motivação voltada para uma prática colaborativa inserida na realidade do digital. Podemos perceber na narrativa que há o interesse em modificar o ambiente educativo, na tentativa de proporcionar uma aprendizagem voltada para a realidade do digital personalizada e cooperativa como sugere Nóvoa (2017). No discurso de P5 percebemos que o professor utiliza a tecnologia para transformar a sua prática em uma nova forma de ensinar e aprender.

P5: Procuo trazer aulas mais atrativas e interessantes fazendo uso de jogos, pelo menos uma vez por semana, eles adoram. Também procuro aliar em meus planejamentos o uso do *data show* como mais um instrumento tecnológico para enriquecer minhas aulas, pois muitas vezes um filme, um desenho de forma lúdica torna-se mais claro em suas explicações além do ambiente proporcionar encontros mais prazerosos (saímos da rotina). (Grifo nosso).

P5 menciona o uso da rede social *Facebook* pela instituição para postagens dos planejamentos, entretanto não há evidencias de atividades colaborativas entre os professores, o uso da rede social é apenas para apresentar o planejamento do professor como propõe a Instituição.

P5: Quanto ao meu planejamento, há dois anos substitui o caderno físico pelo computador. A instituição a qual trabalho utiliza grupos no facebook para postagem de nossos planejamentos (Grifo nosso).

De acordo com Santaella (2014) o uso do “*Facebook* incentiva o usuário a ver e prestar atenção no que fazem, pensam, dizem, querem e sentem seus amigos. É possível, inclusive, compartilhar e disseminar essas informações” (SANTAELLA, 2014, p. 38). De acordo com a autora, as redes sociais podem trazer para o processo ensino aprendizagem possibilidades de uma educação direcionada para uma cultura colaborativa e participativa.

Contudo, não identificamos nos sujeitos pesquisados uma prática colaborativa, compartilhada e interativa, entretanto observamos que os professores estão preocupados com sua formação para o uso das tecnologias

digitais, pois reconhecem em seus alunos a urgência de novas práticas, como observamos em:

P5: Percebo que os estudantes de hoje não se prendem por muito tempo as aulas tradicionais (quadro e giz).

Alicerçados em nosso referencial teórico encontramos nos estudos de Santos (2014) e Silva (2014) que não é mais possível a utilização de práticas tradicionais centradas na transmissão do conhecimento, os estudantes estão conectados e “não estão mais reduzidos a olhar, ouvir, copiar e prestar contas” (SANTOS; SILVA, 2014, p. 53). A prática pedagógica no contexto de uma ação educativa, segundo Nadal (2016) é intencional e política quando assume a postura de espaço organizacional formalizado com intencionalidades própria.

Nesse sentido entendemos que os nossos sujeitos de pesquisa apresentam uma postura passiva perante sua formação, entretanto a sua narrativa relata o reconhecimento quanto à necessidade de inserir a tecnologia digital na sala de aula, pois percebem nos seus estudantes o desinteresse pelas práticas tradicionais de ensino.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS A PARTIR DOS DISPOSITIVOS ANALÍTICOS

Com necessidade de responder à questão que busca conhecer quais as reais concepções de Letramento Digital do professor da Educação Básica, analisamos o confronto do questionário com a carta narrativa, de acordo com as concepções aqui expostas de Letramento Digital e Prática Pedagógica nos estudos de Nóvoa (2017), Coscarelli (2014), Camas (2017), Levy (2010).

Nas questões 1 e 2 do questionário buscamos saber a idade e formação acadêmica dos sujeitos pesquisados, por entender que estas informações são relevantes ao se tratar do tema em questão. Dessa forma, encontramos que os nossos sujeitos de pesquisa se inserem num período histórico formativo que as tecnologias digitais não faziam parte de sua formação inicial. Tendo que, os professores tinham entre 32 e 55 anos e apenas uma Graduação. Também, dos cinco professores pesquisados apenas um havia realizado um curso à distância.

Ao longo desse estudo apresentamos a importância da formação continuada na prática pedagógica para o uso das tecnologias digitais. Segundo Camas (2012) a formação docente para o domínio dos letramentos é um processo que perdura por toda a trajetória acadêmica e pessoal. Assim, percebemos em nossos sujeitos de pesquisa que acreditam na formação para os letramentos digitais, entretanto permanecem com a formação inicial como descrito no questionário e carta narrativa.

Nas questões 3, 4, 5 e 6 buscamos informações quanto aos letramentos digitais dos sujeitos organizados em: Letramento I, Letramento II, Letramento III e Letramento IV para conhecer a sua capacidade técnica de buscar, localizar, compreender, avaliar e usar as informações em meio digital em seus variados formatos. Queríamos identificar também a capacidade intelectual na compreensão e uso de computadores, *softwares* aplicativos, redes digitais e ferramentas síncronas e assíncronas embasados na percepção de Letramento digital nos estudos de Levy (1999), Coscarelli (2017) e Camas (2012, 2017).

O questionário apresentou também uma questão dissertativa, com a intenção de descobrir o perfil dos pesquisados e os seus interesses quando acessam a internet. Estes destacam que na sua vida pessoal utilizam para realizar diversas atividades, tais como pesquisas, acesso a banco, batimentos cardíacos, *email*, redes sociais, pagamentos em lojas e uma resposta que diz: “Praticamente busco tudo na internet”.

Observamos a partir das narrativas que os professores têm o Letramento Digital, pois utilizam para as mais variadas atividades na vida pessoal e profissional. Utilizam a internet para pesquisa de aula, assistir vídeos, assistir *netflix*, baixar vídeos no *pendrive*, receitas culinárias e baixar músicas. O que demonstra que têm a habilidade para utilizar os elementos da cultura digital. Entretanto, ao descrever a carta narrativa sentem insegurança no uso da tecnologia como instrumento didático, e apresentam como um desafio inserir na sua prática. Coscarelli (1999) nos ajuda a compreender que “toda mudança vem acompanhada de alguma resistência, e no caso da introdução dos elementos da cultura digital como recurso didático não poderia ser diferente” (COSCARELLI, 1999, p. 8).

A última questão do questionário buscou descobrir o perfil dos pesquisados e os seus interesses quando acessam a internet. Estes destacam que na sua vida pessoal utilizam para realizar diversas atividades, tais como pesquisas, acesso a banco, batimentos cardíacos, email, redes sociais, pagamentos em lojas e uma resposta que diz: “Praticamente busco tudo na internet”. As respostas evidenciam que o professor tem letramento digital, e confirmam Coscarelli (2014) que o professor precisa planejar formas de usar essa prática que já utiliza fora da sala de aula, com o uso dos elementos digitais para dentro do espaço escolar. Podemos inferir que o professor não associa o uso da internet, redes sociais, ambientes virtuais de aprendizagens, *softwares*, dispositivos móveis como meios para uma aprendizagem colaborativa e interativa.

Outro ponto observado nas narrativas dos professores, questionário e carta foi a individualidade em todas as suas respostas, o que confirma uma prática individualizada e desconectada do momento histórico. Conforme, Nóvoa (2016) a prática pedagógica para a educação do século XXI virá pela auto formação a partir de uma prática reflexiva, comunicativa onde os saberes são desenvolvidos de forma colaborativa.

Entendemos que os buscadores na *web* na realização da pesquisa oferecem uma grande variedade de resultados. Para isso é preciso saber selecionar o que está procurando. Assim, questionamos o professor em como seleciona o que está procurando na internet quando realiza uma pesquisa. Curiosamente as respostas apresentadas, descritivas, apresentaram, talvez, o não entendimento da pergunta. Pois, as respostas dadas se referem a como armazena o material selecionado, o que nos impossibilitou identificar como seleciona as informações.

Conforme observamos nas narrativas dos professores, confirmamos os estudos e as concepções dos autores supracitados. O Letramento Digital representa uma nova forma de pensar a prática docente, entretanto, envolve um posicionamento diferenciado do professor, como argumenta Coscarelli (2014) o uso dos elementos da cultura digital enriquece os ambientes de aprendizagem, entretanto não fazem nada sozinhos, o professor precisa conhecer esses elementos e criar formas interessantes de usá-las.

Observamos nas narrativas dos professores que têm Letramento Digital, quando relatam que utilizam na sua vida pessoal para desenvolver diversas atividades, entretanto não tem clareza sobre o uso significado na sua prática pedagógica. São unânimes em afirmar que percebem na sua prática a importância e a urgência da inserção da tecnologia na sala de aula, pois relacionam a falta dos elementos da cultura digital ao desinteresse dos estudantes. Contudo, percebemos a ausência de intencionalidades na busca pela auto formação no contexto das tecnologias digitais na sua prática formativa.

Ao longo desse estudo apresentamos a importância da formação continuada na prática pedagógica para o uso das tecnologias digitais. Segundo Camas (2012) a formação docente para o domínio dos letramentos é um processo que perdura por toda a trajetória acadêmica e pessoal. Assim, percebemos em nossos sujeitos de pesquisa que acreditam na formação para os letramentos digitais, entretanto permanecem com a formação inicial como descrito nas suas narrativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem.

Roger Chartier, 1999

O letramento digital no contexto de uma sociedade tecnológica configura-se como uma necessidade para atender o cidadão do século XXI. Representa o desenvolver de novas habilidades e desafios a serem superados em todos os espaços, principalmente o espaço educacional. Nesse contexto surge o tema desta investigação que parte de uma inquietação desta pesquisadora na formação de crianças e adolescentes para o uso consciente, colaborativo e crítico das tecnologias digitais na prática da leitura.

Assim, torna-se importante descrever os desafios encontrados para a concretização desta pesquisa. Na coleta de dados, nos deparamos com a hesitação dos professores em escrever a carta narrativa. Fato curioso, pois nos questionamos se tivéssemos utilizado como instrumento o meio digital e não o papel teríamos tido resposta imediata dos professores?

Importante destacar que esta investigação está isenta de julgamentos e tem como intuito a pretensão única e exclusiva de contribuir para possíveis possibilidades de transformação para uma prática pedagógica no contexto das tecnologias digitais da informação e comunicação.

Desse modo, para responder a nossa questão de pesquisa, que era analisar quais as concepções que os professores da Educação Básica têm sobre Letramento Digital, retornamos ao objetivo geral da pesquisa que era analisar as concepções adotadas pelos professores da Educação Básica na prática formativa no que tange ao Letramento Digital.

Para atingir o objetivo geral da pesquisa, traçamos como objetivo específico, analisar as concepções adotadas pelo professor da Educação Básica no que se refere ao reconhecimento e utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação na prática da leitura a partir das narrativas dos professores.

Desse modo, embora esta pesquisa tenha sido realizada com um número restrito de sujeitos, o objetivo foi concretizado. Pois, a partir da análise do questionário e carta narrativa, foi possível observar o reconhecimento e a utilização da tecnologia digital na prática pedagógica. Bem como, um posicionamento favorável ao uso da tecnologia digital como estratégia de sala de aula. Também os desafios que se apresentam no processo de ensino aprendizagem frente a esse novo contexto das tecnologias digitais. Os sujeitos desta investigação demonstraram que consciência do Letramento Digital, estão conectados, entretanto não tem clareza sobre o seu uso significado na sua prática pedagógica.

Assim, como indicativo de resposta, observamos, no confronto do questionário com a carta narrativa dos sujeitos desta investigação, que a concepção de Letramento Digital se configura apenas como uma habilidade de utilizar operacionalmente equipamentos tecnológicos. O professor utiliza na sua vida pessoal e profissional, está conectado, entretanto não relaciona ao

currículo educacional quando descreve a sua prática no uso das tecnologias aos conteúdos curriculares.

Observamos, uma postura passiva perante a sua auto formação e estes atribuem o uso da tecnologia na sua prática à falta de formação continuada, a falta de infraestrutura como a escassez e a manutenção dos equipamentos, entretanto reconhecem que a prática tradicional já não desperta mais o interesse dos estudantes.

Compreendemos ao longo deste estudo que o Letramento Digital envolve um posicionamento diferenciado do professor e, ainda, como trouxemos em nosso marco teórico, está longe de se consolidar. O Letramento Digital como prática social de leitura aponta para novos desafios na formação continuada dos professores no que se refere a uma prática colaborativa, interativa e crítica. O desafio está na formação do professor para a utilização dos elementos da cultura digital como a internet, web, redes sociais, ambientes virtuais de aprendizagem com a finalidade educativa. A partir das concepções dos professores entendemos que a educação de qualidade desse século precisará de formação de professores no contexto dos estudantes deste tempo. E essa formação inclui o Letramento Digital numa dimensão coletiva, participativa e reflexiva.

Com o sentimento de realização e com a certeza de que é pela pesquisa que as sociedades se desenvolvem, este estudo indica um aprofundamento voltado para o uso significativo dos elementos da cibercultura na formação de professores. Pois, evidencia-se a necessidade de mudanças de concepções e o reconhecimento quanto à necessidade de formação continuada no contexto tecnológico. O desafio está na mudança de concepção no que diz respeito não dos elementos da cultura digital, mas para o uso significativo no processo de ensino aprendizagem de forma colaborativa como sugere a tecnologia digital.

REFERÊNCIAS

BUZATO, Marcelo El Kfour. **O Letramento Eletrônico e o uso do Computador no Ensino de Língua Estrangeira**: Contribuições para a formação de Professores. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, 2001

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Contexto, 2009.

CAMAS, Nuria Pons Vilardell. **Tecendo Fios na Educação**: da informação nas redes à construção do conhecimento mediada pelo professor. 1ª ed. Curitiba: CRV, 2012.

CAMAS, Nuria Pons Vilardell. **Professor e cultura digital, reflexão teórica acerca dos novos desafios na ação formadora para nosso século**. Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v.21, n.2,p.179-198, jul/dez.2013.

CAMAS, Nuria Pons Vilardell. **Metodologias Ativas uma Discussão Acerca das Possibilidades Práticas na Educação Continuada de professores do ensino superior**. Ver. Diálogo Educ., Curitiba,v.17,n.52,p.311-336,abr/jun.2017.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

COSCARELLI, Carla Viana. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2017.

COSCARELLI, Carla Viana. **A Nova aula de português**: o computador na sala de aula. Presença Pedagógica. Belo Horizonte, Marc./abr.1999.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Tradução. Reginaldo de Moraes. São Paulo: UNESP, 1999.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 4ªed. São Paulo: Cortez.2000.

DEMO, Pedro. **O Porvir**: desafio das linguagens do século XXI. Curitiba. Pr. Ibpex, 2007

DEMO, Pedro. **Habilidades e Competências no século XXI**. 3ª ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2012.

DEMO, Pedro. Pesquisa Qualitativa. Busca de Equilíbrio entre forma e conteúdo. **Rev.latino-am.enfermagem**, Ribeirão Preto, v.6,n.2,p.89-104,abril 1998.

FERRERO, E. **Computador Muda Práticas de Leitura e Escrita**. Disponível em <http://www.planetaeducacao.com.br/ambientevirtual/conteudo/conteudomen-sagem.asp?ID>. Acesso em 16 de setembro de 2015.

FERRETO, Willian Fernando. **Letramento Digital na Praxis do Professor de Língua Portuguesa**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. UFTM. Uberaba. MG. 2016.

FOFONCA, Eduardo. **Entre as Práticas de (Multi)letramentos e os Processos de Aprendizagem Ubíqua da Cultura Digital**: as percepções estéticas dos educadores das linguagens. Tese de Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015.

FRADE, I. C. A. da S. Verbete: Alfabetização digital. FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/> acesso em 05/11/2018.

FRADE, I. C. A. da S. **Alfabetização Digital**: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Práticas pedagógicas de ensinar-aprender**: por entre resistências e resignações. Educação e Pesquisa. São Paulo, v, 41, n.3, p.601-614, jul/set.2015.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia não.** Cartas a quem ousa ensinar. 26.ed.São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.**17ª.ed. Rio de Janeiro. Ed: Paz e Terra.1987.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (organizadoras). **Métodos de Pesquisa.** 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GODOY, Arilda Schimidt. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades.**Revista de Administração de Empresas.** São Paulo,v.35,n.2,p.57-63. Mar/Abr.1995.

INEP, Disponível em:<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb> , acesso 20/11/2017.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico.** Trad. Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação.**nº1. jan/jun, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias:** o novo ritmo da informação. 8ªed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

KLEIMAN, Ângela.**Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** Signo. Santa Cruz do Sul, v32 n 53, p. 1-25, Dez, 2007.

KRAMER, Sonia. Leitura e escrita de professores: da prática de pesquisa à prática de formação. **Revista Brasileira de Educação.** Caxambu. Setembro. 1997.

LÉVY, Pierre. **Internet e escola de mãos dadas.** Disponível em <http://alunocomp.com/2013/08/26/entrevista-com-pierre-levy-internet-e-escola-de-maos-dadas/> Acesso em 18 de novembro de 2015.

LONGARZO, Jussara Cascaez. **Letramento Digital na Voz dos Professores de Língua Portuguesa dos Anos Finais do Ensino Fundamental.** Dissertação de Mestrado. UNIVILLE. SC.2016.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalamazo. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas.2ºed.Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MARCUSCHI, L. A. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. **Línguas e Instrumentos Lingüísticos**, Campinas, n.3, p.21-45, 1999

MASETTO, Marcos T. **Mediação Pedagógica e Tecnologias de Informação e Comunicação.** Campinas, SP: Papirus, 2013.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. **Leitura e escrita:** como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos. São Paulo: Contexto. 2009.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo : Papirus, 2013.

NADAL, Beatriz Gomes. **Práticas Pedagógicas e Elementos Articuladores**. Org. Maria Cristina Borges da Silva. Curitiba. Universidade Tuiuti do Paraná. 2016.

NÓVOA, Antonio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, v47, n166 p. 1106-1133 out/dez. 2017.

NÓVOA, Antonio. O professor na Educação do século 21. **Revista Gestão Educacional**, 2016.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.

REZENDE, Mariana Vidotti de. **Formação Inicial de Professores de Língua Portuguesa para a Era Digital**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Londrina. UEL, PR.2015.

SANCHO, Juana Maria. **Tecnologias para transformar a educação**. Tradução Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTAELLA, Lúcia. Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento. TORRES, Patrícia Lupion, (org). **O leitor ubíquo e suas consequências para a educação**. Curitiba: SENAR, Pr.2014.

SANTAELLA, Lúcia. **Navegar no Ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo.. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Edméa. SILVA, Marco. A pedagogia da transmissão e a sala de aula interativa. TORRES, Patrícia Lupion. (ORG) **Complexidade**: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: SENAR, PR, 2014.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7ªed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUSA, Maria Goreti da Silva, CABRAL, Carmem Lúcia de Oliveira. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**,v.33.2,p.149-158,jul/dez, 2015.

SOUZA, Elizeu Clementino. **O conhecimento de si**: narrativas do itinerário escolar e formação de professores. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Terra.2004.

SOUZA, Elizeu Clementino. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n.81,p. 143-160, dez, 2002.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Mediação de Leitura**: discussões e alternativas para a formação de leitores. São Paulo: Global, 2009.

SILVA, Claudia Lúcia L. P. V. da. **Formação do Professor de Língua Portuguesa para o Contexto Digital em Mato Grosso**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica, SP, 2015.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 7ª ed. São Paulo: Ed. Edições Loyola, 2014.

Silva, Marco. Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. TORRES, Patrícia Lupion, (org). **Complexidade**: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: SENAR, 2014.

VALENTE, José Armando. **Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador. O papel do computador no processo ensino-aprendizagem**. In: **Integração das Tecnologias na Educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005, p. 30-46.

WUNSCH, Luana Priscila. **“O que fiz bem, o que fiz mal”**: Desenvolvimento de Competências Reflexivas Na Formação Inicial dos Professores. Dissertação de Mestrado em Educação. Área de Especialização em Formação de Professores da Universidade de Lisboa, 2008.

WUNSCH, Luana Priscila. **A Abordagem “4Cs” na prática formativa docente**. In: Metodologias Pedagógicas Inovadoras: contextos da educação básica e da educação superior. v. I. Curitiba. Editora IFPR, 2018.

ZEICHNER, Kenneth M. **A Formação Reflexiva de Professores**: Ideias e Práticas. Lisboa: Educa, 1993.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Eu, _____,
RG: _____, Idade: _____,
Nacionalidade: _____, Estado Civil: _____,
Profissão: _____, Endereço: _____,

estou sendo convidado(a) a participar de um estudo denominado **LETRAMENTO DIGITAL: UM DIÁLOGO POSSÍVEL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA**. A minha participação no referido estudo será no sentido de colaborar com a pesquisa, respondendo a um questionário de XX questões objetivas e 1 questão aberta narrativa.

Fui alertado de que, da pesquisa a se realizar, não terei nenhum benefício direto, mas a pesquisa contribuirá para o planejamento e desenvolvimento das pesquisas que estão sendo realizadas no Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino- Setor de Educação - UFPR. Não serei submetido a qualquer tipo de risco, visto que somente responderei algumas questões voltadas para a área de educação. Não haverá procedimento invasivo.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa.

Os pesquisadores responsáveis pelo referido projeto são: Profa. Dra. Nuria Pons Vilardell Camas, a mestrandia Sonia Mara Moreira Gavanski filiados à Universidade Federal do Paraná, com elas poderei manter contato pelos telefones (41). Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo mandar um email para mestradoprofissional.se@gmail.com.

Durante toda pesquisa me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Curitiba, ____ de _____ de 2018.

Nome do respondente(a): _____

Assinatura: _____

Pesquisadora responsável: Dra. **Nuria Pons Vilardell Camas**

Pesquisador mestrando: *Sonia Mara Moreira Gavanski*

Assinatura: _____

APÊNDICE B

Questionário

1.Dados pessoais Idade: () 20 a 30 anos () 30 a 40 anos () 40 a 50 anos () 50 a 60 anos () 60 anos ou mais
2.Formação
3.Letramento I Usa a Internet para: () Pesquisa de aula; () Assistir vídeos no youtube

- () Assistir Netflix
 - () Baixar vídeos no pen drive
 - () Receitas de culinária
 - () Baixar músicas
 - () Assistir programas de TV
 - () Outro
-

4.Letramento II

Você já fez algum curso à distância?

- () Sim () Não

Se sim, qual _____

5.Letramento III

a)Você usa algum ambiente virtual para organizar ou servir como repositório de conteúdos para suas aulas?

- () Moodle
- () Google Drive
- () Ed modo
- () Outro. Qual? _____

b)Se não usa, tente justificar porque.

5.Letramento IV

a)Como você faz suas pesquisas no Google?

- () Palavras-chave
- () Uma palavra de referência
- () Nome do autor
- () Outro. Qual? _____

b)Como seleciona o que está procurando:

c)Como você indica sites ou materiais da web para os seus alunos?

d)Você já selecionou, além do texto, para suas aulas:

- () Vídeos
- () Imagens
- () Jogos
- () Palestras
- () Músicas
- () Planos de aula

e) O que você prefere fazer quando está acessando a internet?

APÊNDICE C

Carta narrativa

A presente pesquisa tem como questão conhecer, “Quais as concepções que os professores de Língua Portuguesa da Educação Básica têm sobre Letramento Digital.

Para tanto, solicitamos que nos conte como reconhece e utiliza as tecnologias digitais da informação e comunicação na prática da leitura e, também, na sua prática pedagógica. Quais as dificuldades e facilidades no uso dos recursos tecnológicos na sua prática pedagógica.
