

LETRAMENTO DIGITAL: reflexões sobre uma prática docente no estágio curricular superior

Kátia Cristina Sommer SCHMIDT¹

Luiz Martins JUNIOR²

Julice DIAS³

Jordelina Beatriz Anacleto VOO⁴

Resumo

O presente artigo é resultado de práticas docentes desenvolvidas no Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Pedagogia de uma universidade comunitária do Estado de Santa Catarina/SC. O campo de estágio, além de ser *locus* de iniciação à docência, neste estudo, constituiu unidade analítica de abordagem qualitativa, de natureza exploratória, realizado por estagiários/as do curso de Pedagogia da referida universidade. Os participantes do estudo foram estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal do norte catarinense, bem como, suas professoras regentes. Os resultados preliminares indicam que o estágio enquanto disciplina curricular representa um eixo fundamental na constituição da docência, na medida em que configura terreno fértil para a concretização da articulação teoria e prática. Destaca-se que nessa experiência é possível identificar o potencial do uso das tecnologias digitais da informação e comunicação no contexto da sala de aula.

Palavras-chave: Letramento digital. Prática pedagógica. Tecnologia.

¹ Mestre em educação na linha de políticas educacionais pela UFPR (2019). Graduada em Pedagogia pela Univille (2016). Assistente de Escola na Rede Municipal de Educação de Garuva/SC.

E-mail: katiacschmidt@hotmail.com

² Licenciado e bacharelado em Geografia pela Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e doutorando em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

E-mail: luizmartins.jr@hotmail.com

³ Licenciada em Pedagogia; Mestre em Educação; Doutora em Educação: História, Política, Sociedade; Professora do Departamento de Pedagogia da UDESC; Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC; Diretora Geral do Centro de Ciências Humanas e da Educação da UDESC.

E-mail: julice.dias@hotmail.com

⁴ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Educação de Joinville. Orientadora Educacional da Escola de Educação Básica Professor Rudolfo Meyer - Joinville SC. Professora titular da Universidade da Região de Joinville.

E-mail: jovoos@gmail.com

DIGITAL LETTERING: reflections on a teaching practice in supervised curricular internship

Kátia Cristina Sommer SCHMIDT

Luiz Martins JUNIOR

Julice DIAS

Jordelina Beatriz Anacleto VOO

Abstract

This article is the result of teaching practices developed in the Supervised Curricular Internship of the Pedagogy Course of a community university in the State of Santa Catarina/SC. The field of internship, besides being *locus* of initiation to teaching, in this study, constituted an analytical unit of qualitative approach, of exploratory nature, carried out by trainees of the Pedagogy course of that university. The study participants were 5th grade students of elementary school of a municipal public school in northern Santa Catarina, as well as its regent teachers. Preliminary results indicate that internship as a curricular discipline represents a fundamental axis in the constitution of teaching, to the extent that it constitutes fertile ground for the realization of the articulation theory and practice. It stands out that in this experience it is possible to identify the potential of the use of digital information and communication technologies in the context of the classroom.

Keywords: Digital literacy. Pedagogical practice. Technology.

Considerações introdutórias

O ponto de partida para a escrita deste artigo foi o desejo de socializar as práticas docentes, numa perspectiva do letramento digital, desenvolvidas no Estágio Curricular Supervisionado em turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em 2015, numa instituição educacional pública de um município do estado de Santa Catarina. Na sociedade atual, temos a configuração de um novo cenário, pautado na introdução de diferentes tecnologias digitais e no uso de diferentes recursos, tais como o computador, o celular, o *tablet* e a *Internet*. Esse novo cenário requer o crescente desenvolvimento de práticas pedagógicas que considerem a utilização desses recursos, o que coloca à escola novos desafios frente à organização de propostas de aprendizagem que atendam a essa nova demanda social.

A partir das observações realizadas durante o estágio curricular supervisionado, percebeu-se a necessidade de elaborar proposições que considerassem a utilização de tecnologias digitais na promoção de aprendizagens significativas, favorecendo a inserção das crianças no contexto do letramento digital de forma crítica e autônoma. O letramento digital representa a tradução de códigos, símbolos e linguagens gerados pelo universo das tecnologias digitais (FREITAS, 2010). Sendo assim, alfabetizar digitalmente significa oportunizar às crianças a compreensão não só do universo digital, como também a sua inserção na rede de informação e comunicação proporcionada pelas tecnologias digitais. Como esse processo implica no desenvolvimento de ações voltadas para o contexto do letramento digital, neste estudo foram realizadas práticas docentes voltadas à alfabetização digital de estudantes do 5º Ano do Ensino Fundamental, cujo grupo era formado por vinte e duas (22) crianças, sendo quatorze (14) meninas e oito (8) meninos, na faixa etária dos 10 aos 11 anos.

As práticas do estágio constituíram unidade de análise de uma pesquisa de natureza exploratória, ancorada na abordagem qualitativa. Os dados foram gerados a partir de formulários com questões abertas e fechadas destinados a professores e estudantes. Partimos do suposto que a criança, quando ingressa na escola, já é um sujeito letrado, pois o letramento se desenvolve em diferentes contextos e relações sociais e culturais. Portanto, as crianças estão imersas tanto na cultura do impresso quanto na cultura das Tecnologias da Informação e Comunicação. Saito e Souza (2013) especificam o conceito de letramento como um processo contínuo de desenvolvimento que envolve a apropriação da leitura e da escrita nas práticas sociais contextualizadas. Nesse sentido, o letramento contempla múltiplos letramentos: científico, econômico, digital, visual, da informação, midiático e multicultural.

De acordo com Lévy (2008), precisamos compreender o processo de virtualização da sociedade. O autor ainda esclarece que qualquer informação pode ser traduzida digitalmente, isso porque, a partir da propagação das tecnologias digitais, novas práticas de leitura e de escrita atribuíram novos significados aos gêneros discursivos, nas relações profissionais, nas escolas, nas relações familiares, nos espaços recreativos e de lazer. No entanto, acreditamos que compete à escola promover a integração dos/as estudantes as mais variadas formas de expressão e comunicação, minimizando as desigualdades sociais e as

práticas de exclusão. Para tanto, este estudo circunscreve-se como possibilidade de ampliar essas interações, potencializando a relação pedagógica com o uso das tecnologias digitais e a ampliação do letramento digital.

Reconhecendo a importância do letramento digital na atual conjuntura global como uma realidade que não pode ser negada pelas políticas de formação e, principalmente, pelas políticas públicas que prestam o atendimento e dão suporte às escolas públicas do país, este texto se divide em três partes principais que se conectam e se retroalimentam. A primeira parte está centrada no contexto metodológico e seus desdobramentos. A segunda, se detém à discussão conceitual sobre o letramento digital, que é o objeto de investigação deste estudo. Posteriormente, trata-se da inclusão da tecnologia nas práticas educacionais. Por fim, são apresentados os resultados acerca das proposições realizadas utilizando equipamentos eletrônicos como promotores de aprendizagens significativas e de letramento digital.

Caminhos da pesquisa e a metodologia adotada

A escola selecionada para o desenvolvimento do Estágio Curricular Supervisionado na modalidade Anos Iniciais do Ensino Fundamental localiza-se em um bairro periférico do município de Garuva/SC. A turma que constitui a unidade de análise do estudo é um grupo do 5º Ano, composto por 22 crianças, sendo 14 meninas e 8 meninos. O desenvolvimento do estágio perpassou quatro importantes etapas: observação, inserção, participação e intervenção pedagógica.

A partir do desenvolvimento das primeiras etapas e da necessidade de se pensar e elaborar as proposições para a quarta e última etapa do estágio, buscou-se compreender a relação entre educação e tecnologia, bem como, as discussões referentes à concepção de letramento e letramento digital, pautando-se num processo de aprofundamento bibliográfico, seguido da proposta de elaboração de dois questionários, tendo como sujeitos participantes as crianças e os/as professores/as do campo de pesquisa definido neste estudo.

A abordagem adotada para a pesquisa foi de cunho qualitativo, do tipo exploratória e os instrumentos utilizados para a geração de dados foram dois questionários com questões abertas e fechadas, um destinado aos professores e outro, às crianças. A definição do tipo de pesquisa qualitativa no contexto da educação possibilita extrair os significados e os sentidos que são gerados a partir do protagonismo dos sujeitos no processo investigado (TRIVIÑOS, 2007). As potencialidades da pesquisa qualitativa na educação circunscrevem-se na aproximação entre o pesquisador e o pesquisado, pesquisador e as ações ocorridas entre o/a professor/a e o/a estudante e, principalmente, entre o pesquisador e o ambiente escolar, tornando, assim, o contato, a aproximação e a relação entre os envolvidos mais significativos.

A pesquisa exploratória vinculada ao campo da educação representa uma metodologia que possibilita ao pesquisador se aproximar do contexto real investigado e

propor ações com a intenção de recolher dados sobre os fatos e fenômenos significativos do cenário investigado (MACHADO et al., 2016). Essas ações podem ser exploradas por meio de entrevistas, análise de conteúdo, estudo de caso e questionários. Para este estudo, utilizamos o questionário como técnica de coleta de dados.

Conceituando o letramento digital

Com base no que se propõe neste artigo, apresenta-se conceitos de letramento e, em extensão, de letramento digital. Letrar digitalmente no atual contexto em que as mudanças do mundo globalizado demandam novos processos, usos e outras relações sociais, incluindo o campo da Educação, apresenta-se como um desafio, pois, mais de onze milhões de pessoas, o que representa 6,8 % da população brasileira, não sabem ler e escrever (IBGE, 2010). Por conta disso, o processo de letramento digital no âmbito da educação necessita ser pensado e planejado sob o ponto de vista das políticas de alfabetização e das próprias políticas educacionais em parceria com as unidades de ensino e com os/as professores/as.

O conceito de letramento, conforme Soares (2006), é uma expressão recente no contexto brasileiro, utilizada pela primeira vez no ano de 1986 por Mary Kato, em seu livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”; e em seguida, no ano de 1988, por Leda Verdiani Tfouni, que dedica um capítulo de seu livro, “Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso”, para distinguir alfabetização de letramento. Conforme Soares (2006), foi naquele momento que o vocábulo letramento ganhou um estatuto de termo técnico no campo da Educação e das Ciências Linguísticas.

A autora chama atenção para a recente e crescente preocupação com o termo letramento, esclarecendo que o mesmo não pode ser tratado como sinônimo de alfabetização, já que este diz respeito à aprendizagem da tecnologia da leitura e da escrita. Conforme Soares (2006), não havia, no Brasil, preocupação com o termo letramento, pois se enfrentava no país o problema do analfabetismo, porém, com a configuração de uma nova realidade social - a de que não basta apenas ler e escrever, mas fazer uso dessa tecnologia para atender às contínuas exigências de leitura e escrita feitas pela sociedade -, essa preocupação se tornou necessária.

O termo letramento tem sido utilizado por diversos autores, figurando com maior frequência em discursos, livros, estudos e pesquisas desenvolvidas no país. Ao explicar a origem da palavra letramento, Soares (2006) diz que esta é uma tradução da palavra *literacy*, da língua inglesa, que significa:

[...] o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que esteja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la (SOARES, 2006, p. 17).

Inspirados em Soares (2006), compreendemos que o letramento representa peça fundamental no processo de desenvolvimento, tanto cognitivo quanto social da criança. Isso

porque, não apenas se refere aos estudos tradicionais de aquisição de códigos fundamentados na relação entre fonemas e grafemas, mas está implicado, também, num processo que é socialmente construído, no sentido de que a criança tem direito a aprender a falar, ler, escrever e compreender a concretude do mundo no qual está inserida.

Nessa abordagem, Arroyo (2012) esclarece que é possível encontrar diferentes ênfases nas significações do termo letramento. Entre elas, destaca três de modo especial: a de Soares (2002), já abordada neste texto, associada à alfabetização, pois se baseia na apropriação do código alfabético; a de Kleiman (1995), que explora o caráter de funcionalidade, porque se refere ao uso da leitura e da escrita em práticas sociais, podendo não estar vinculada à alfabetização e, por último, a de Tfouni (1994), que conceitua letramento a partir de um caráter ideológico e histórico. Assim, em virtude dos diferentes vieses que o termo recebe, há autores que propõem, segundo Hinkel (2014, p. 44), “[...] uma expansão da abrangência do conceito de letramento”, passando a utilizar o termo no plural. Como afirmam Silveira et al. (2012, p. 76):

[...] os letramentos são variados. Por exemplo, podemos ser letrados na leitura e escrita de textos literários, mas sermos poucos proficientes na leitura de textos da esfera jurídica. Por isso falamos de letramentos (no plural), para marcar a diversidade dos usos sociais da escrita.

Ampliando essa discussão, alguns autores identificam e conceituam o termo letramento digital ou, como denomina Soares (2002), letramento na cibercultura. Pereira e Copatti (2017), por sua vez, complementam que o conceito de letramento no contexto das tecnologias digitais é um termo polissêmico que varia conforme a situação, os objetos, os sujeitos e a concepção adotada pelo/a autor/a, como por exemplo, “[...] letramento eletrônico, tecnológico, informacional e digital”. Refletindo os argumentos das autoras, adotamos o conceito de letramento digital, o qual tem relação com o contexto da pesquisa realizada e das proposições pedagógicas efetuadas com os sujeitos participantes.

Conforme Hinkel (2014, p. 45), “[...] o letramento digital não é visto apenas como mais um evento de letramento, mas como um fenômeno complexo”. Com extensão a essas definições, Bawden (2008, p. 18) cita que o letramento digital significa a “[...] capacidade de ler, escrever e, além disso, lidar com as informações usando as tecnologias”. Já Freitas (2010), após refletir sobre diferentes concepções de letramento digital, o compreende como:

[...] o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente (FREITAS, 2010, p. 339).

Assim, letramento digital refere-se a práticas sociais de leitura e escrita em ambientes digitais, conectados ou não à *Internet*, como computadores, *tablets*, celulares, *smartphones*, entre outros. Conforme Gama (2012), a utilização das tecnologias da comunicação e informação nas práticas de letramento modificaram a relação do leitor com o texto, de forma que, “[...] no ato da leitura dos hipertextos, o leitor torna-se coautor e

outras vezes autor por um processo de apropriação seletiva de montagem do texto virtual em sua mente” (GAMA, 2012, p. 5).

Nesse sentido, assim como no meio impresso, o letramento não extingue a alfabetização, pois, no contexto digital, o aprendizado das técnicas para uso dos objetos tecnológicos também é importante. Desse modo, incluir digitalmente significa proporcionar oportunidades para a alfabetização digital, por isso, a utilização de equipamentos eletrônicos e digitais na escola pode contribuir para minimizar a exclusão social de sujeitos já excluídos em muitas outras situações.

À luz dessas reflexões, destacamos o desafio que a inclusão digital lança para a escola, sendo que, como dito, muitas de suas práticas permanecem engessadas ou inibidas pela falta de apoio logístico, formação e elaboração de estratégias que possibilitem a utilização desses recursos na promoção da aprendizagem. A condição do letramento digital na prática de ensino configura-se, portanto, como instrumento que proporciona à criança lidar com os equipamentos e também construir saberes e habilidades importantes para seu desenvolvimento cognitivo.

A importância de letrar digitalmente as crianças no ambiente educativo é uma emergência, mas, também, é importante que o/a professor/a obtenha os saberes técnicos, instrumentais e operacionais necessários para que o letramento digital se efetive. Letrar digitalmente os/as professores/as é o primeiro passo no sentido de contribuir para que esse sujeito aprenda tanto a fazer uso dos computadores, quanto conheça novas metodologias, competências que dizem respeito à busca de informações na rede e, ainda, aprenda a selecionar atividades, como usá-las e “[...] o que fazer com o que se apresenta” (PEREIRA; COPATTI, 2017, p. 144). Em outras palavras, inspirando-se nos estudos de Martin (2008), letrar digitalmente no contexto da capacitação e preparação dos/as professores/as para lidar com as tecnologias digitais no âmbito das práticas de alfabetização é:

[...] a consciência, atitude e capacidade dos indivíduos de utilizar adequadamente as ferramentas digitais e instalações para identificar, acessar, gerenciar, integrar, avaliar, analisar e sintetizar recursos digitais, construir novos conhecimentos, criar expressões da mídia, e comunicar-se, no contexto específico das situações da vida, no sentido de permitir ação social construtiva; e refletir sobre este processo (MARTIN, 2008, p. 167).

A partir das provocações acima, buscamos, então, conhecer e compreender melhor as questões que envolvem o letramento digital, por meio da aplicação de dois questionários, um para a turma do 5º ano⁵ e o outro para os/as professores/as da instituição. Com base na análise dos dados gerados – que apresentamos na sequência deste artigo – é que se desenhou o projeto de intervenção, bem como, as proposições para a prática pedagógica.

⁵ A escolha da turma para participação no projeto foi proposital, já que esta foi a única turma da escola a receber, da Secretaria Municipal de Educação, *tablets* para serem utilizados no processo de ensino e de aprendizagem. Lembramos que a distribuição desses equipamentos se deu apenas para turmas do 5º ao 9º ano das escolas da rede municipal de Florianópolis.

Primeiros dados da pesquisa

Das inquietações que emergiram durante as primeiras etapas do estágio, elaboramos uma pesquisa para auxiliar na compreensão das questões que envolvem a utilização das tecnologias digitais no contexto da sala de aula e no cotidiano dos sujeitos envolvidos para, então, embasarmos a construção de nosso projeto de intervenção. Quanto ao universo e aos sujeitos da pesquisa, participaram as crianças da turma do 5º Ano e professores/as do ensino fundamental, totalizando vinte e uma crianças e três professores/as.

Na pesquisa feita com as crianças, com idade entre 10 e 11 anos, percebemos que elas estão frequentemente envolvidas em práticas de leitura e escrita, não somente na escola, mas no contexto familiar, já que todas optaram por mais de uma alternativa na questão que discutia “o que sua família costuma ler em casa?” (Quadro 1). Os dados indicam que a maioria das crianças tem acesso a materiais de leitura, principalmente impressos, no entanto, é preciso considerar que, muitas vezes, esses materiais são fornecidos pela escola, por meio de projetos que envolvem o empréstimo de livros e a leitura compartilhada com a família.

Quadro 1 – O que as pessoas costumam ler em sua casa

O que leem	Incidências
Jornais	8
Revistas	9
Panfletos	4
Bíblia	1
Receitas	15
Livros	18
Site de notícia local	1
Gibis	1

Fonte: Dados gerados pelos autores (2015).

Quando perguntamos às crianças quem costuma ler para elas, obtivemos maior incidência na alternativa que corresponde à professora da turma (12) e, na sequência, os familiares – pai, mãe e irmãos –, que totaliza 9 incidências. Nesse sentido, é importante destacar a influência que ambos exercem na constituição da criança leitora, sendo a escola uma “[...] agência de letramento por excelência de nossa sociedade” (KLEIMAN, 2007, p. 4) e a família, a mediadora e incentivadora desse processo.

Em relação ao letramento digital, que se refere a práticas sociais de leitura e escrita em ambientes digitais conectados ou não à *Internet*, como computadores, *tablets*, celulares, *smartphones*, entre outros, procuramos compreender o quanto as crianças estavam envolvidas com essas práticas, se tinham acesso a esses aparelhos e para que os utilizavam. Sobre o uso de aparelhos tecnológicos, a maioria das crianças se considerou como “ótimas” (10 incidências) e “peritas” (6 incidências). Apenas uma delas definiu-se como “mediana” nesse aspecto. Quando perguntamos com quem aprenderam a utilizar esses aparelhos, diferente das questões discutidas anteriormente sobre o letramento, a família e a escola

quase não são apontadas, já que a maioria das crianças diz ter aprendido a usar aparelhos tecnológicos sozinha (11 incidências). Desse modo, entendemos que a escola tem deixado, muitas vezes, de exercer sua responsabilidade na promoção de múltiplos letramentos como sugere Ribeiro (2014).

Essa questão fica mais evidente quando as crianças apontam que a utilização de aparelhos tecnológicos na sala de aula ocorre somente “às vezes” (9 incidências) ou “raramente” (12 incidências) e quando o fazem, é apenas para o “uso em pesquisas” (19 incidências). Diferente deste indicativo, a maioria das crianças utiliza muito os aparelhos tecnológicos (15 incidências), e outras, talvez pela falta de acesso - característica da nossa sociedade excludente, ou até mesmo em virtude de hábitos sociais que não priorizam esse uso, utilizam “um pouco” (6 incidências). No entanto, é importante destacar que todas as crianças utilizam aparelhos tecnológicos, mesmo a escola não promovendo essa prática de forma reiterada no contexto pesquisado.

No que diz respeito a como utilizam os aparelhos tecnológicos, as crianças assinalaram diferentes finalidades, com maior incidência para o uso no lazer e na diversão, mas também para o acesso a *blogs*, *e-mail*, notícias, entre outras opções (Quadro 2). Esses dados sinalizam que a opção dessa geração nascida no pleno vapor das tecnologias digitais, e faz parte destas transformações, tende cada vez mais a ver o digital como constante aliado e fonte de entretenimento, aprendizagem, informação e comunicação. Tonini e Cardoso (2014, p. 198) citam que as crianças dessa geração abraçam as novidades de forma natural, realista e “[...] os dispositivos eletrônicos, com os quais convivem e que utilizam para realizar as mais variadas tarefas, estão cada vez mais presentes, fazendo papel vital em suas vidas”. Elas seriam incapazes de conceber o mundo sem *Internet*, telefones celulares, computadores, *iPods*, *videogames*, televisores, vídeos em alta definição e outras novidades tecnológicas. Essas crianças são nutridas pela informação em tempo real e pelo que se transforma, com a mesma velocidade, em obsoleto.

Entretanto, remetendo ao pensamento das autoras citadas, embora o mundo virtual chame a atenção pela fluidez e infinitas possibilidades, o mundo real entrelaça-se ao virtual. Os pensamentos, fatos e as imagens que circulam no mundo virtual têm a sua gênese fora da *Internet*, na esfera do mundo real. Ainda, como complementa Ribeiro (2014, p. 3), o crescimento de “[...] uma sociedade que lida com o computador e desenvolve continuamente habilidades consideradas básicas” para sua utilização necessita discernir que as tecnologias também implicam na constituição de diferentes modos de pensar, fazer e existir.

Quadro 2 – O que costuma fazer no meio digital

O que fazem	Incidências
Notícias	6
E-mail	5
Redes Sociais	15
Jogos	17

Blogs	7
Hangouts	1
Ouvir música	2
Youtube	1

Fonte: Dados gerados pelos autores (2015).

A pesquisa realizada com os/as professores/as também nos ajudou a interpretar os dados da pesquisa com as crianças e avançar na construção do projeto de intervenção. As três professoras participantes, que serão designadas por letras do alfabeto (professora A, professora B e professora C), tiveram acesso ao computador pela primeira vez após os 20 anos de idade e aprenderam a utilizar esse equipamento em situações do dia a dia, em cursos e com a ajuda de familiares e amigos (Quadro 3).

Quadro 3 – Caracterização das professoras participantes da pesquisa

	Idade	Tempo de serviço	Idade que teve acesso ao computador
Professor A	Mais de 45	5 a 10 anos	36
Professor B	Mais de 45	Menos de 5 anos	25
Professor C	36 a 40	11 a 15 anos	20

Fonte: Dados gerados pelos autores (2015).

A partir do perfil das professoras entrevistadas, conforme expresso no Quadro 3, lidar com as tecnologias digitais torna-se um desafio se for considerada a média de idade das participantes, que é de 40 anos. Essas profissionais da Educação estão tentando se inteirar das inovações para poder interagir com os estudantes, tendo em vista a grande quantidade de artefatos e aplicativos tecnológicos que chegam à escola. Ressalta-se, ainda, que os não nascidos imersos no universo da tecnologia, isto é, antes dos anos 1980, adentram nesse novo contexto em desvantagem com os/as estudantes, os/as nativos digitais, que nasceram e cresceram acompanhando o desenvolvimento tecnológico do mundo atual.

Fica evidente a facilidade com que os/as estudantes manuseiam os artefatos - a compreensão rápida dos sistemas e a forma peculiar de realização de tarefas - ao utilizá-los, ao contrário dos seus professores. Cabe ainda destacar que, para essa geração de educadores/as denominada de imigrantes digitais, o analógico era o principal recurso para aprender e ensinar tanto ao longo da formação quanto no exercício profissional e, especificamente, na prática docente.

Acostumados/as a operar no meio físico (livro, quadro, giz, caderno, lápis, caneta, papel), é compreensível que os/as educadores/as necessitem perceber como a tecnologia digital incide no cotidiano social e educacional, de que maneira poderão superar esse *déficit* de três décadas e, conseqüentemente, imigrarem. Isso porque, o velho conhecido computador de mesa, no qual apenas se redigia textos, reproduzia arquivos, elaborava-se planilhas e até alguns jogos, passou por diversas transformações e foi sendo aperfeiçoado ao longo do tempo, acompanhando o avanço das áreas da matemática, engenharia, eletrônica. Surgem, assim, os *softwares* integrados e, a partir do início deste século, os

computadores de mão. Os estudantes manuseiam smartphones, *iPod*, *iPad* e *tablets* com conexão móvel, o que lhes garante a navegação na *web*.

Isto posto, talvez um dos aspectos mais importantes dessa constatação seja, para os/as educadores/as, a mudança de paradigma, segundo Zuin (2010). Esta mudança implica em rever a prática pedagógica para interagir melhor com essa nova geração de internautas conhecedores, ávidos e, em alguns contextos, hábeis na relação com as novas tecnologias que surgem também na escola. As inovações tecnológicas impactam em conformações diferenciadas da vida contemporânea e nas ressignificações de conceitos, no cotidiano das escolas, tais como: ensino, aprendizagem, pesquisa, estudo, trabalho, lazer entre muitos outros.

No que diz respeito ao uso dos aparelhos tecnológicos, a professora A considera suas habilidades fracas e as professoras B e C as consideram boas. Na sala de aula, as professoras B e C afirmam utilizar pouco os equipamentos eletrônicos e a professora A diz não os utilizar. Sobre a visão que têm sobre a utilização desses equipamentos na sala de aula, as respostas dadas pelas professoras (Quadro 4) configuram-se como justificativas à resposta da questão anterior:

Quadro 4 – Visão das professoras sobre a utilização de aparelhos tecnológicos

Identificação	Resposta
Professora A	“Com a internet que possuímos a utilização fica impossível.”
Professora B	“São poucos professores que usam a tecnologia em sala de aula. A tecnologia facilita muito para planejar aulas apresentando e com isso o professor não precisará falar tanto.”
Professora C	“Vejo como um sinal positivo que abrange e agrega valor. Porém, precisa-se de suporte e rede de <i>wifi</i> que canalize todos os aparelhos possíveis.”

Fonte: Dados gerados pelos autores (2015).

Identificamos que as professoras reconhecem a importância da utilização de equipamentos eletrônicos na sala de aula, mas que não o fazem, ou fazem com pouca frequência, em razão de aspectos que muitas vezes dificultam essa utilização, como o problema relativo à baixa capacidade da rede de *Internet*. No entanto, é importante lembrar que nem todas as proposições de atividades com aparelhos tecnológicos demandam necessariamente a utilização da *Internet*, porém, não podemos deixar de considerar as dificuldades enfrentadas por professores/as no que tange ao apoio logístico, formação e utilização da diversidade de equipamentos e suportes de acesso.

Nesse sentido, Palacio (2011) destaca a dificuldade de realizar um trabalho inovador quando as condições de manutenção de equipamentos e acesso restrito à *Internet* são adversas, porém, conclui que essas dificuldades são passíveis de superação, mesmo que em partes. Essa crítica está associada às deficiências das políticas de inovação, no Brasil, cujo processo de educação se sustentava na palavra impressa. Na configuração desse novo contexto, a escola deverá assegurar a formação de um/a educador/a que oportunize ao/à estudante o desenvolvimento das habilidades de ler e de escrever em todas as novas linguagens do universo informacional em que ele está imerso/a. Essa propositura, mediada

pela tecnologia, requer das universidades e de instituições formadoras o enfrentamento dessas novas e desafiadoras questões.

A partir dessas análises, que discorrem sobre os dados gerados nas etapas anteriores do estágio, bem como nos questionários da pesquisa realizada com crianças e professoras, percebemos a necessidade de intervir e colaborar com o desenvolvimento de um projeto que possibilitasse a utilização da tecnologia para promover o processo de ensino e aprendizagem, ampliando o repertório literário das crianças, bem como o desenvolvimento de habilidades necessárias para o letramento digital.

Conforme Freitas (2010), além de máquinas, os recursos tecnológicos são instrumentos de linguagem e exigem diferentes e novas práticas de leitura-escrita. Nesse sentido, apenas oportunizar o acesso às tecnologias não é o suficiente para ampliar o universo cognitivo, estético e cultural do sujeito, inserindo-o no mundo letrado, pois entendemos que, nesse processo, é necessário considerar inúmeros fatores, tais como a atuação do/a professor/a na conscientização e desmistificação do uso dessas tecnologias.

Lembrando mais uma vez que, conforme Kleiman (2007, p. 4), entendemos a escola como uma “[...] agência de letramento por excelência de nossa sociedade”, sendo pertinente a ela “[...] assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos”. Nesse sentido, a escola é um dos principais espaços de promoção da cultura escrita, portanto, local privilegiado para utilização de tecnologias digitais da informação e comunicação inseridas num projeto coletivo que promova o desenvolvimento humano em sua plenitude. Destarte, resultaram de nossa reflexão analítica as seguintes práticas de intervenção:

Prática 1: o exercício da prática docente - construção de um *blog* para a escola

A partir das análises anteriores, pensamos em proposições para a docência que contribuíssem com a resignificação de espaços de leitura no contexto digital. Desse modo, surgiu o projeto intitulado “Letramento digital: um convite à utilização de equipamentos tecnológicos na sala de aula” e desenvolvido junto à professora e a turma do 5º Ano.

Uma das mais significativas proposições foi a construção de um *blog* (<http://escolaguilhermebenkendorf.blogspot.com/2015/>) para a escola. Ancorados na perspectiva de Primo e Recuero (2003, p. 12), a quem, com o *blog*, qualquer pessoa se torna “um potencial autor na *web*”, optamos pela utilização dessa ferramenta por acreditar na sua potencialidade pedagógica. Com esse recurso, as crianças podem participar efetivamente, escolhendo a temática da postagem, escrevendo, divulgando e também interagindo por meio de comentários. Gomes (2005) afirma que este tipo de *blog*, chamado por eles de “*blog* escolar”, foi elaborado para trabalhar com ações de cunho pedagógico, curricular e disciplinar.

Antes de criarmos o *blog* da escola, as crianças tiveram a oportunidade de acessar outros *blogs* com temáticas diversificadas, conforme o interesse de cada uma. Nesse movimento, se aproximaram do suporte textual, exploraram os recursos disponíveis e interagiram com os conteúdos, entendendo as funções desse espaço digital - como divulgar, informar, entreter e socializar informações e experiências. O próximo passo, foi a criação do *blog* com as crianças. Passamos, então, de leitores/as para autores/as, portanto, exploramos os recursos disponíveis na plataforma do *blog* para essa finalidade: onde e como escrever as postagens, inserir *links*, imagens, escrever e responder comentários e finalmente localizar o *blog* em um *site* de busca. Por fim, definimos sobre o que escreveríamos a partir de sugestões da turma: “Criança 1 – “Vamos escrever no *blog* sobre o gatinho que apareceu na escola hoje”. Criança 2 – “Vamos colocar fotos também, das novidades que acontecem na nossa escola e das nossas atividades”.

A primeira postagem, então, tratou da apresentação do *blog*, a segunda, foi elaborada conforme a sugestão de uma criança da turma sobre o episódio que antecedeu o início da aula naquela manhã: a aparição de um gato na escola. Com o *Datashow* instalado na sala, uma das crianças registrava o texto discutido e elaborado pela turma. Cada palavra foi pensada e revista pelo grupo, pois todos/as entenderam que seria um texto público, a ser visualizado por mais pessoas, portanto, deveria ser atraente e de acordo com as regras da língua portuguesa. Além do texto, também escolhemos uma imagem para acompanhar e atrair maior atenção do/a leitor/a para nossa postagem, conforme se observa na Figura 1. Finalizamos a experiência postando os dois textos elaborados pela turma no *blog* da escola.

Figura 1 - Postagem da história no Blog produzido pelas crianças



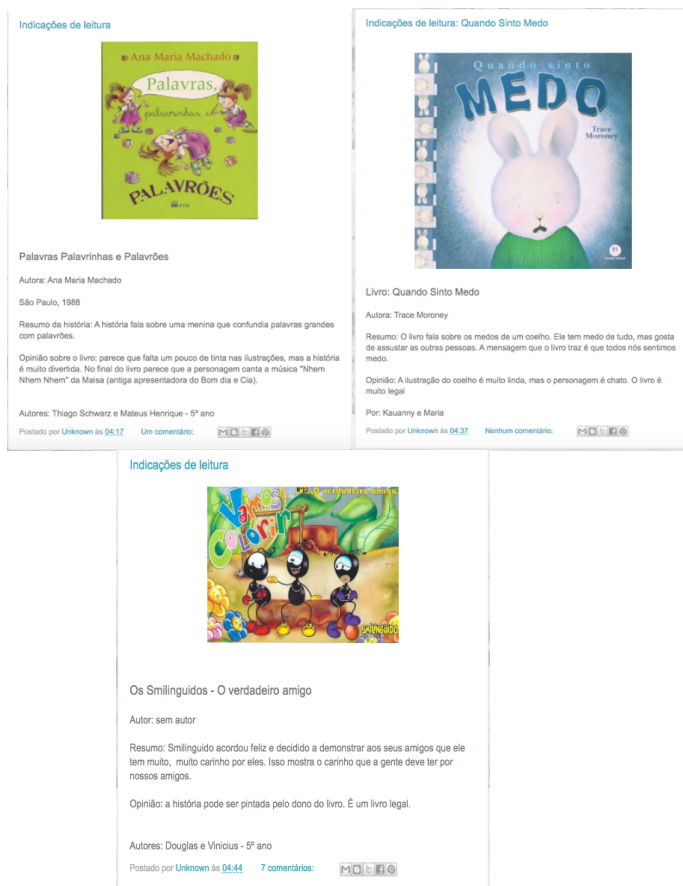
Fonte: <http://escolaguilhermebenkenendorf.blogspot.com/2015/> (2015).

Outra proposição envolvendo o *blog* foi a construção de novas postagens a partir da leitura de livros de literatura infantil. As crianças selecionaram livros da “biblioteca itinerante”⁶ para ler e registrar um pequeno resumo da história e sua opinião sobre a obra – o texto, as ilustrações, os personagens, entre outras questões. Esses textos foram digitados

⁶ Projeto desenvolvido durante a etapa de inserção do estágio.

pelas crianças e também publicados no *blog* para que todas as turmas da escola pudessem acessá-los, bem como, por qualquer pessoa que visite o *blog*, oportunizando o diálogo e a troca de indicações e opiniões de leituras, de acordo com os exemplos na Figura 2.

Figura 2 - Exemplos de literaturas postadas pelas crianças no *blog*



Fonte: <http://escolaguilhermebenkendorf.blogspot.com/2015/> (2015).

Desse modo, entendemos que a experiência da escrita e da leitura no espaço digital diferencia-se, em vários aspectos, da impressa, isso porque, nesse ambiente, a criança pode ser autora, coautora, compartilhar suas ideias e produções, além de acessar diferentes fontes de conhecimento e informação de forma muito rápida, não apenas transferindo o que está no papel para o computador, mas também pensando no receptor da mensagem, já que escrever em uma página que qualquer pessoa pode ter acesso dá à escrita das crianças uma função social, significado e visibilidade, portanto, precisa ser pensada e elaborada com cuidado, como o foi percebido por elas.

Prática 2: a experiência de explorar e interagir em sites

Outra proposição partiu do compartilhamento de uma lista com endereços de *sites* e *blogs* de cunho educativo e interativo com as crianças, considerando que nos momentos “livres” elas costumam utilizar o *tablet* como ferramenta de distração. Com o *Datashow*,

acessamos juntos alguns desses endereços eletrônicos, porém, as crianças não ficaram satisfeitas apenas em visualizar, partindo, então, para a interação com as páginas, participando de jogando, criando histórias, assistindo a vídeos e escrevendo comentários. Esse episódio sinaliza a interatividade e a possibilidade de participação e autoria das crianças permitidas pela utilização dos recursos da *web*. Nesse contexto, as crianças não são apenas expectadoras, mas coautoras e participantes ativas na construção do conhecimento.

A lista utilizada continha vários *sites*, mas dois especificamente prenderam a atenção das crianças. O primeiro, “Livros Digitais” (<http://www.livrosdigitais.org.br/>), trata de um *site* que permite a escrita e publicação de livros, assim como a leitura e interação com livros publicados por outras pessoas. O outro, “Ludotech” (<http://ludotech.eu/>), tem inúmeros jogos interativos de Língua Portuguesa. Explorando-o, as crianças se identificaram com o jogo da força e com outro que permitia a escrita de histórias, adicionando ao roteiro original palavras do vocabulário delas.

As crianças não interagiram apenas no momento que destinamos para essa finalidade, mas sempre que podiam. Ao finalizar algo que estavam fazendo, iam até o *Datashow* ou mesmo em seus *tablets* e criavam novas histórias. Duas das crianças também criaram narrativas em casa e, na sala de aula, pediram para que a turma as lesse acessando o *site*. Essa interação foi bastante significativa, de modo que, como na proposição anterior, com o *blog*, as crianças também criaram e recriaram novas histórias considerando a função social que a escrita tem. Nesse sentido, entendemos que esse novo formato de texto literário não diz respeito apenas a uma mudança quanto ao suporte da escrita, mas a um novo modelo com características próprias do ambiente digital, tendo em vista que,

[...] a linguagem típica do ciberespaço é hipertextual, interativa e multimídia, o que permite, ao leitor, entre outros, seguir diferentes caminhos na leitura (hipertextualidade), interagir com outros leitores/autores simultaneamente ao ato da leitura (interatividade), além de fruir de sentidos não criados unicamente a partir do suporte escrito, mas também da hibridação da escrita com códigos sonoros e imagéticos (KIRCHOF; ASSUMPÇÃO, 2011, p. 180-181).

Os autores ainda consideram o surgimento de uma nova identidade de leitor, o ciberleitor, sendo que, na leitura de um hipertexto, o leitor comumente torna-se uma espécie de coautor, pois interage com o que lê. Desse modo, também podemos caracterizar essas práticas como letramento digital, pois, como citado neste artigo, este é o

[...] conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente (FREITAS, 2010, p. 339).

Desse modo, a utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação nas práticas de letramento modificaram a relação do leitor com o texto, na medida em que, “[...] no ato da leitura dos hipertextos, o leitor torna-se coautor e outras vezes autor, por um processo de apropriação seletiva de montagem do texto virtual em sua mente” (GAMA, 2012, p. 5). Todas essas proposições, além de disponíveis no *blog*, também foram

socializadas com as turmas da escola. Nessa socialização, as crianças expressaram de forma bastante contundente a apreciação por seus trabalhos, confirmando o quão significativo se tornou utilizar o meio digital em contextos de aprendizagem e interação.

Reflexões finais

O percurso do estágio foi uma experiência significativa que explorou a articulação entre teoria e prática pedagógica. Nesse sentido, o estágio curricular supervisionado é constituído por uma constante elaboração e reelaboração de projetos. Projetos estes que se voltam para as necessidades do grupo e também para os objetivos curriculares estabelecidos no Projeto Pedagógico da unidade de ensino. Alguns desses projetos podem estar circunscritos em alta complexidade do ponto de vista da aprendizagem e demandam médio e longo prazo para sua efetivação. Em nosso caso, optamos por um projeto que atendeu o previsto em nosso plano de trabalho, mas também à auscultação (SARMENTO, 2005) que fizemos do contexto onde nos inserimos. Tomamos, portanto, como referência o conhecimento das características dos/as estudantes envolvidos, a consideração à diversidade das formas de aprender e, também, a atenção a temas e necessidades educativas e sociais contemporâneas, como o uso das tecnologias digitais na escola.

A relação com professores/as e crianças foi entremeada de expectativas e desafios. Nesse contexto, compreendemos o quanto a organização metodológica e a prática pautada em conceitos teóricos consistentes sustentam o cotidiano educacional. Essa compreensão fez com que a escolha pela temática do projeto fosse bastante assertiva ao atender às necessidades daquela comunidade escolar, e mais especificamente da turma do 5º Ano. No desenrolar da docência, alguns pré-julgamentos foram desconstruídos, como o de pensar que todas as crianças têm acesso à tecnologia em nossa sociedade e, por conseguinte, sabem utilizá-la. Estamos acostumados a ouvir que “elas sabem mexer nesses aparelhos melhor que os adultos”, no entanto, identificamos que muitas crianças não conheciam termos utilizados no meio digital e também não sabiam usar os recursos disponíveis em equipamentos eletrônicos, como o *tablet* e o computador.

Nesse sentido, percebemos ser necessário também alfabetizar a criança no contexto digital e ensinar-lhes técnicas para utilização de equipamentos tecnológicos, pois entendemos que incluir digitalmente também perpassa por essas aprendizagens, pois só desse modo a escola poderá contribuir com a minimização da exclusão digital em nossa sociedade. Conforme Freitas (2010), além de máquinas, os recursos tecnológicos são instrumentos de linguagem e exigem diferentes e novas práticas de leitura-escrita, desse modo, apenas oportunizar o acesso às tecnologias digitais não é suficiente para ampliar o universo cognitivo, estético e cultural do sujeito, inserindo-o no mundo letrado, ao passo que, nesse processo, é necessário considerar inúmeros fatores, como a atuação do professor na conscientização e desmistificação do uso dessas tecnologias.

Outro aspecto que merece destaque foi o quanto as crianças se envolveram nas experiências de escrita, publicações e interações realizadas nos suportes digitais. Acreditamos que essas proposições provocam alterações significativas no processo de aprendizagem, por oportunizarem que a criança seja criadora e coautora, participando ativamente da construção de conhecimento com maior autonomia e protagonismo. O contexto do letramento digital no processo de desenvolvimento da criança deve ser encarado como uma realidade e não como uma novidade. Realidade, porque o processo de letramento digital, em muitos casos, já se inicia fora da escola ao ter o contato direto com as mídias e as tecnologias digitais e, por conta disso, o desafio que se coloca para a unidade educativa é aproveitar esses saberes prévios para alfabetizar em contexto.

Não podemos deixar de registrar que a utilização de equipamentos digitais no contexto da sala de aula requer inúmeras adaptações e superação de dificuldades, afinal, ainda nos deparamos com problemas técnicos e falta de suporte, como uma *Internet* de qualidade. Porém, ao finalizar este texto, é preciso dizer o que aprendemos: na profissão docente, muitas são as interrupções, o que nos faz, muitas vezes, reelaborarmos o percurso projetado, mas é dessa interrupção que nasce o desejo de continuar e batalhar por uma educação de qualidade para nossas crianças.

Nesse sentido, a oportunidade de desenvolver um projeto sobre letramento digital durante a prática pedagógica permitiu a exploração de um campo relativamente novo, que é o do letramento digital. Tivemos, durante a realização do estudo, alguns problemas técnicos, nos exigindo reelaborações do planejamento, no entanto, essa experiência nos fez pensar que as dificuldades não podem atuar como mola propulsora para a desistência do uso de recursos tecnológicos na sala de aula, ao contrário, podem nos motivar na luta por melhores condições para a escola pública, pois, conforme entendemos, somente assim poderemos avançar.

Referências

ARROYO, R. W. *Letramento digital e letramento escolar: uma abordagem linguística da prática de escrita em blogs*. 2012. 112 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2012.

BAWDEN, D. Origins and concepts of digital literacy. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Digital literacies: concepts, policies and practices*. New York: Peter Lang Publishing, 2008.

ESCOLA MUNICIPAL GUILHERME R. E. O. BENKENDORF. Indicações de leitura. *Blogspot*. Disponível em: <<http://escolaguilhermebenkendorf.blogspot.com/2015/>>. Último acesso em: 22 jul. 2020.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 335-352, jul./dez. 2010.

GAMA, A. M. O letramento digital e a escola como sua principal agência. *Revista Memento*, v. 3, n. 1, jan./jul. 2012.

- GOMES, M. J. Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica. In: VII Simpósio Internacional de Informática Educativa – SIIIE05, 12, 2005, Portugal, *Anais...* Portugal: Leiria, 2005. V. 1, p.311-315.
- HINKEL, T. A. *Trajetórias de letramento digital de professores de língua portuguesa: da formação inicial à ação docente*. 2014. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, 2014.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Índice de analfabetos no Brasil*. 2020. Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/23/22469>>. Acesso em: 15 jul. 2015.
- KIRCHOF, E. R.; ASSUMPÇÃO, S. O ciberleitor infanto-juvenil: identidade e literatura digital. *Revista Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 36, n. 60, p. 176-194, jan./jun. 2011.
- KLEIMAN, Â. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Revista Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, jul./dez. 2007.
- LEVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 2008.
- LIVROS DIGITAIS. *Plataforma de Livros Digitais*. 2012. Disponível em: <<https://www.livrosdigitais.org.br/>>. Último acesso em: 27 jul. 2020.
- LUDOTECH. *Educational Games*. s./d. Disponível em: <<http://www.ludotech.eu/>>. Último acesso em: 27 jul. 2020.
- MACHADO, J. C. *et al.* Investigação Qualitativa em Educação: Pesquisa Exploratória de Políticas para Formação de Professores e Redes de Aprendizagem. *Revista Atlas - Investigação qualitativa em Educação*, v. 1. n. 1, p. 155-164, jul./dez. 2016.
- MARTIN, A. Digital literacy and the digital society. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Digital literacies: concepts, policies and practices*. New York: Peter Lang Publishing, 2008.
- PALACIO, M. S. S. *O uso do blog em uma escola pública municipal como ferramenta de acesso à realidade escolar: espaço de reflexão à gestão escolar*. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia.
- PEREIRA, A. M. O.; COPATTI, C. Letramento digital, formação docente e práticas pedagógicas: diálogos e aproximações. In: PORTUGAL, Jussara Fraga.; et al. (Org.). *Geografia: diálogos, reflexividades e aproximações*. Curitiba: CRV, 2017. p. 143-154.
- PRIMO, A. F. T.; RECUERO, R. C. Hipertexto cooperativo: uma análise da escrita coletiva a partir dos Blogs e da Wikipédia. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, v. 10, n. 22, p. 54-65, jul./dez. 2003.
- RIBEIRO, M. C. Os múltiplos letramentos e a constituição do sujeito alfabetizado. *Horizontes – Revista de Educação*, Dourados, MS, v. 3, n. 4, p. 37-48, jul./dez. 2014
- SACRISTÁN, J. G. *O aluno como invenção*. Porto Alegre: Artmed. 2005.
- SAIYO, F. S.; RIBEIRO, P. N. Souza. (Multi)letramento(s) digital(is) e teoria do posicionamento: análise das práticas discursivas de professoras que se relacionaram com as tecnologias da informação e comunicação no ensino público. *Revista brasileira Linguística Aplicada*, v.13, n. 1, p. 37-66, jul./dez. 2013.
- SILVEIRA, A. P. K. D.; ROHLING, N.; RODRIGUES, R. H. A análise dialógica dos gêneros do discurso e os estudos de letramento. *Um glossário para leitores iniciantes*. Florianópolis: DIOESC, 2012.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed., 11. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, jul./dez. 2002.

TONINI, I. M.; CARDOSO, J. C. Os meios de comunicação, tecnologias digitais e práticas escolares de Geografia. *Revista FSA*, Teresina, v. 11, n. 2, p. 186-210, abr./jun. 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa na educação*. São Paulo: Atlas, 2007.

ZUIN, A. A. S. O Plano nacional de educação e as tecnologias da informação e comunicação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 962-980, jul./set. 2010.

Recebido em: 17/04/2020

Aprovado em: 08/07/2020