

Elisa Maria Pinheiro de Souza
Waldinett Nascimento Torres
organizadoras

TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO

AVANÇOS E DESAFIOS





Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária responsável: Aline Grazielle Benitez CRB-1/3129

T251 Tecnologia e educação: avanços e desafios [livro
1.ed. eletrônico] Elisa Maria Pinheiro de Souza, Waldinett
 Nascimento Torres. – 1.ed. – Curitiba-PR:
 Editora Bagai, 2021.
 E-Book.


Bibliografia.
ISBN: 978-65-89499-77-0

1. Educação. 2. Ensino e aprendizagem. 3. Práticas
educacionais. 4. Tecnologia da informação e comunicação.
I. Souza, Elisa Maria Pinheiro de. II. Torres, Waldinett Nascimento.

05-2021/88

CDD 371.33

Índice para catálogo sistemático:
1. Educação: Tecnologia 371.33

 <https://doi.org/10.37008/978-65-89499-77-0.25.05.21>

ISBN 978-65-89499-77-0



Este livro foi composto pela Editora Bagai.

 www.editorabagai.com.br

 /editorabagai

 /editorabagai

 contato@editorabagai.com.br

Elisa Maria Pinheiro de Souza
Waldinett Nascimento Torres
organizadoras

TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO:
avanços e desafios



1.^a Edição - *Copyright*© 2021 dos autores
Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es). As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

<i>Editor-Chefe</i>	Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	Os autores
<i>Projeto Gráfico</i>	Alexandre Lemos
<i>Capa</i>	Ramayana Ísis Torres Pena
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Ademir A Pinhelli Mendes – UNINTER Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOCHAPECÓ Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo - CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC - UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo - UPM - MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPB Dr. Carlos Luís Pereira - UFES Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Clélia Peretti - PUCPR Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ/UCB Dra. Denise Rocha – UFC Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima - UFPI Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESC Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dr. Everaldo dos Santos Mendes - PUC-Rio – ISTEIN - PUC Minas Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM Dr. Humberto Costa - UFPR Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya - CUIM-MÉXICO Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnavin – UNINTER Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - UFPB Dr. Marciel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR Dra. Maria Caridad Bestard González - UCF-CUBA Dr. Porfírio Pinto – CIDH - PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS Dr. Ricardo Cauica Ferreira - UNITEL - ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz - SME/SEED Dra. Sueli da Silva Aquino - FIPAR Dr. Tiago Eurico de Lacerda – UTFPR Dr. Tiago Tendai Chingore - UNILICUNGO - MOÇAMBIQUE Dr. William Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissell López Bestard- SEDUCRS

SUMÁRIO

PREFÁCIO	7
AS TECNOLOGIAS E NOVAS PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	9
Maria Elena Sousa de Lima Maria José de Souza Cravo	
TUXPAINT: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO NA EJA ...	27
Antonio Gomes da Silva Rosilda Ferreira Maia	
A INTERAÇÃO E A INTERATIVIDADE NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA A DISTÂNCIA NA UEPA/UAB	53
Cristiane de Mesquita Alves	
AS TECNOLOGIAS NO ÂMBITO EDUCACIONAL: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO/PARA O CONTEXTO DIGITAL	65
Ayvania Alves Pinto	
REBORN DE AVALON: A GERAÇÃO <i>HIGH TECH</i> DE CONTADORES DE HISTÓRIAS	82
Ramayana Ísis Torres Pena	
ISOLAMENTO SOCIAL E ENSINO REMOTO: REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS NA ATUAÇÃO DOCENTE DIANTE DA PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS	107
José Roberto Alves da Silva	
OS RECURSOS TECNOLÓGICOS NO ENSINO DE LITERATURA	124
Waldinett Nascimento Torres Pena	
USO DOS PROGRAMAS <i>FLEXE LEXIQUE PRONA</i> ELABORAÇÃO DE DICIONÁRIOS E GLOSSÁRIOS E NA CONSTITUIÇÃO DE BANCO DE DADOS LINGUÍSTICOS	136
Jaqueline de Andrade Reis	

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO A DISTÂNCIA	150
<i>Elisa Maria Pinheiro de Sousa</i>	
A PRÁTICA DA LEITURA E DA ESCRITA E O GÊNERO VLOG	162
<i>Rafael Bittencourt de Lima Fabio Sergio Freire Ramos</i>	
CIBERESPAÇO E EXPRESSÕES LITERÁRIAS: UMA VISÃO DIALÓGICA.....	177
<i>Marco Antônio da Costa Camelo</i>	
SOBRE AS ORGANIZADORAS.....	187
ÍNDICE REMISSIVO	188

PREFÁCIO

A Educação é, sem dúvida, fundamental para que uma sociedade se estruture e se desenvolva. É a base, o esteio. Dá sustentação a tudo o que for ali construído. Mas na sociedade em que vivemos hoje, em especial após a pandemia da Covid-19, não há como pensar em processos educativos sem estabelecer conexões com as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação).

Saber que um grupo de professores da Universidade do Estado do Pará decidiu unir seus conhecimentos para publicar uma coletânea que una essas duas áreas me deixa extremamente feliz e só reforça a percepção que já tinha de que esta universidade é pioneira em discussões e práticas nesta linha.

Lembro com muito carinho, na década de 90, quando estava iniciando minha jornada na área de Informática na Educação e pude participar como monitora de um curso de Pós-Graduação auxiliando professores da UEPA, que eu admirava e que já eram referência nessa área, a ministrarem suas disciplinas para professores da rede pública através do Proinfo, Programa Nacional de Informática Educacional lançado pelo MEC.

Depois disso, a UEPA teve, por muitos anos, a pós-graduação em Informática na Educação, que formou muitos dos professores de Educação Básica que passaram a fazer uso das TIC no seu dia a dia, criou também o NECAD, seu núcleo de educação a distância, para realizar projetos nessa modalidade de ensino, e fomentou, em seus cursos de Licenciatura, o uso das tecnologias para que os futuros professores já passassem a atuar com essa visão conectada.

Nesse sentido, fico tranquila em afirmar que há massa crítica e competência forte no corpo de professores cujos textos compõem este livro para dar sustentação ao conteúdo aqui apresentado, não só em termos teóricos, mas também práticos. Esses professores, que aqui também se constituem autores, possuem uma vasta experiência no uso das TIC em sala de aula.

Esta obra possui, a meu ver, duas linhas mestras que considero importantes de serem destacadas: 1) os diálogos com teóricos da área e 2) o compartilhamento de vivências de uso das tecnologias na Educação presencial e a distância, tendo como foco central, em muitos artigos, o eixo linguístico, envolvendo desde o

processo de letramento, a leitura e a escrita, a literatura, a construção de bancos de dados linguísticos e o universo mágico da contação de histórias.

Em meio a tantos acontecimentos inusitados que aceleraram a necessidade já urgente de, efetivamente, nos apropriarmos das TIC na Educação de forma natural e cotidiana, este livro é uma bússola que nos dá indicativos de quais direções seguir, tratando, inclusive, de questões práticas e atuais como o isolamento social e o ensino remoto.

E com a certeza de que todos nós somos capazes de aprender, de mudar e de ser, a cada dia, uma versão melhor de nós mesmos, encerro esse Prefácio com uma frase de Richard Bach: "Aprender é descobrir aquilo que você já sabe. Fazer é demonstrar que você o sabe. Ensinar é lembrar aos outros que eles sabem tanto quanto você."

Larissa Sato

Professora titular (UFRA)

Mestre em Ciência da Computação (UFCS/CESUPA)

AS TECNOLOGIAS E NOVAS PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Maria Elena Sousa de Lima¹

Maria José de Souza Cravo²

INTRODUÇÃO

É especial o momento histórico contemporâneo, porque são evidentes as profundas transformações em todas as áreas do conhecimento, cultura e da vida social, sendo impossível não reconhecer as marcas de uma sociedade cada vez mais tecnológica, na qual exigências são postas à educação, em termos da construção de uma abordagem diferente que não ignore o componente tecnológico.

As novas tecnologias e o aumento exponencial da informação impulsionam o surgimento de um novo paradigma para a educação e de um papel diferente do professor face ao novo tempo. Tal panorama suscitou o interesse em abordar as implicações da inserção das tecnologias no espaço escolar sobre formação e prática docente, tendo como suporte teórico, ideias de estudiosos como Abreu (2006), Barbosa & Kramer (2007), Barreto (2006), Silva (2007), Young (2007), Macedo (2001), Goodson (2007), Porto (2006) e Pretto & Pinto (2006) que, embora com enfoques diferentes, desenvolvem temas voltados para o entrelaçamento da tecnologia com o espaço escolar, com destaque para a formação e prática docente.

A abordagem retoma ideias, conceitos, contrapontos, definições e aportes teóricos de autores representativos no âmbito das temáticas da área educacional, que se constituem como subsídios para a fomentação dos debates acerca do conhecimento em educação e tecnologia. Dentre os temas, destacam-se os desafios e conflitos experimentados pelos professores frente ao uso dos recursos tecnológicos, em atividades pessoais e pedagógicas, a inserção das tecnologias

¹ Doutora pela Universidade Estadual Paulista – UNESP/Bauru. Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará. Profa. Assistente da Universidade do Estado do Pará. Email: elenalimaped@yahoo.com.br

² Doutora em Educação/Ciências e Matemática – REAMEC. Profa. Assistente da Universidade do Estado do Pará.

nos currículos escolares, as relações entre a ação educativa escolar e as tecnologias, o uso dos meios de comunicação no processo de formação docente na escola e análises sobre a sociedade contemporânea, a partir das transformações do mundo científico, tecnológico, cultural, social e educacional.

AS TECNOLOGIAS NO ESPAÇO ESCOLAR

A sociedade atual vivencia profundas mudanças geradas pelo avanço da tecnologia e pela marcante valorização da informação. Novos conceitos, valores, saberes e relações têm surgido a partir do estabelecimento das tecnologias no meio social, de tal forma que o atual sistema educacional vem sendo questionado, interna e externamente, pois não estando isento da vivência desse contexto, tem revelado uma incompatibilidade com a essa nova situação social, gestada por essas mudanças, fato expresso, claro e, implicitamente na literatura, sobre temáticas como formação e prática docente vinculadas à era digital.

Mudanças foram e ainda são requeridas ao sistema educacional. Não semelhantes àquelas inseridas nos textos das reformas públicas, propondo modificações na metodologia utilizada no ambiente escolar, esquecendo o fato de que o êxito do fazer pedagógico não se restringe a tipos de métodos. Mas, a mudanças relativas à sua organização e essência, principalmente, no que tange ao aprender e ensinar, processos que envolvem gestores, professores, alunos, saberes e práticas pedagógicas.

As mudanças curriculares e didáticas sempre estiveram vinculadas à qualidade da educação, o momento atual requer reformas, além das já realizadas, em matéria educativa, bem como formas de gestão que viabilizem a implantação delas, considerando a incorporação adequada das inovações tecnológicas disponíveis, como conteúdos básicos comuns, ou seja, fatores de contribuição para a existência de uma maior vinculação entre o contexto de ensino e as culturas circulantes fora do âmbito escolar.

Desta forma, os processos de aquisição de conhecimento, em uma sociedade marcada pelo grande fluxo de informações exigem profissionais críticos, pensantes, com capacidade de se conhecer enquanto indivíduo, de aprender a aprender e de trabalhar em grupo, cuja formação cabe às instituições educacionais em termos do desenvolvimento da instrução normal, e, também, de novas

competências, em termos de inovação, criatividade, autonomia, comunicabilidade, adaptabilidade ao desconhecido e criação do novo a partir do já existente.

As instituições educacionais, em um *continuum* de mudanças, têm enfrentado duplo desafio: o de efetivar a incorporação dos recursos tecnológicos disponíveis e o de reconhecer e aproveitar as vivências extras escolares dos alunos com as tecnologias para construir, desenvolver e avaliar práticas pedagógicas promotoras de uma disposição reflexiva sobre os conhecimentos e os usos tecnológicos. Tais desafios se repercutem na função da escola de hoje, materializando-se no preparo do aluno para pensar, resolver problemas e responder rapidamente às mudanças.

Como a escola é um espaço privilegiado de interação social e de aquisição e construção de conhecimentos, a sua interligação e integração aos demais espaços de conhecimento são muito apropriadas, pois é vital a incorporação dos recursos tecnológicos e da comunicação via redes, para que as conexões entre as fontes dos conhecimentos sejam viabilizadas. Nesta perspectiva, cabe a ela, além da introdução das tecnologias de comunicação, a conscientização da comunidade escolar, em especial, os professores e os alunos, sobre a importância da tecnologia para o desenvolvimento social e cultural. É sua competência também, a condução do processo de mudança da atuação docente, haja vista caber ao professor, grande ator no painel das mudanças, a responsabilidade de orientar o aluno na busca correta das informações em fontes diversas, a fim de que, em momento posterior possa transformá-las em conhecimento.

Nesse contexto caracterizado pela abertura de inúmeras possibilidades são exigidas novas formas de aprender, novas competências dos professores e alunos e novas formas do fazer pedagógico. Tudo isso clama por novos posicionamentos de todos, em específico do professor que se defronta com o ambiente telemático, no qual a tecnologia serve como mediadora do processo ensino-aprendizagem. Com esse entendimento, é difícil não reconhecer que a inserção do trabalho educativo com as novas tecnologias, nos currículos, remonta à reflexão sistemática acerca da prática docente, com destaque para os objetivos, técnicas a utilizar, seleção dos conteúdos, as grandes habilidades e seus pré-requisitos, como também, sobre o próprio significado da Educação para o professor e o alunado.

Década atrás, Abreu (2006:166/177), ao dar respostas a questionamentos do tipo “*E os professores, como estão percebendo tudo isso? Como estão se sentindo? Como estão agindo?*”, caracterizava a sala de aula da época como “... *um espaço de conflito que está motivando os professores, aqueles entrevistados e muitos outros com perfil semelhante a revisões em sua prática docente.*”, já denotava a percepção do reconhecimento do processo de penetração da tecnologia no meio social e educacional, originando pressões direcionadas aos professores, em específico, as oriundas da dinâmica da sala de aula. O professor do ensino fundamental e médio, segundo a autora citada (2006-177), reconhecia a importância de “... *manter-se atualizado, não somente no que se refere ao conhecimento, mas também à tecnologia...*”. A situação em nada modificou, pois, a evolução tecnológica continua e o professor deve encaminhar a autopromoção e ser conselheiro da aprendizagem dos alunos nos momentos de orientação sobre a coleta, tratamento e uso das informações, ora estimulando o trabalho individual, ora apoiando o trabalho de grupos, sempre atentando para as diferenças existentes no ambiente escolar.

Considerando o emprego das mais diversas tecnologias para criar, experimentar e avaliar, seja a forma de trabalhar o currículo, seja a ação do professor ou o desempenho dos alunos, a empiria da época divulgava o uso das novas tecnologias como um grande salto em direção a uma educação de qualidade, avançando, dessa forma, para um novo paradigma educacional, adequado à sociedade de informação, no sentido de redimensionar os valores humanos, aprofundar as habilidades de pensamento e transformar o trabalho docente e as formas de aprendizagens escolares. Mas, ao mesmo tempo, em que considerava as tecnologias como ferramentas, instrumentos de auxílio no desenvolvimento indicava as novas possibilidades de informação e comunicação, com uso adequado, como vias para uma educação mais eficiente e inovadora e alerta, alertava que caso não houvesse uma mudança efetiva nos paradigmas das concepções de ensino e de aprendizagem, o reconhecimento das contribuições propiciadas pelo uso das tecnologias poderão não ser tão significativas quanto às expectativas criadas em torno delas.

Os informes empíricos de ontem, ainda circulantes hoje, de certa maneira, se materializam nas palavras de Porto (2006:45) ao exaltar o potencial educativo das tecnologias e considerar que ele “... *pressupõe uma sensibilização e preparação docente para o uso, considerando o contexto de ação...*”. Refletindo sobre alguns ele-

mentos pertinentes a esse potencial, tais como rapidez, recepção individualizada, interatividade, participação, hipertextualidade, realidade virtual, digitalização e ideologia, para o autor:

... a escola e os meios tecnológicos de comunicação e informação caminham paralelo. Ambos retratam a realidade e a cotidianidade; apresentam valores, conceitos e atitudes presentes na realidade em geral, que são absorvidos sob diferentes matizes. (ibidem: 47)

Corroborando com as ideias de Porto, é possível dizer que a inserção dos recursos tecnológicos na escola, dentre outras metas, objetiva a renovação das práticas pedagogicamente importantes. Com elas, a escola passa a ser um lugar mais interessante, com mais e melhores condições de preparar o aluno para um futuro exitoso, com forma de aprendizagem centrada nas diferenças individuais e na capacitação do aluno como um usuário independente da informação, oriunda de vários tipos de fontes e meios de comunicação eletrônica.

Mais uma vez os dados empíricos se consolidam no plano teórico, agora nas vozes de Moreira e Kramer (2007:4) quando, tratando da promoção de uma educação de qualidade, assinalavam as exigências requeridas pelas mudanças da época, nos sistemas educacionais e na escola, dentre outras, o advento de *“tecnologias que favoreçam o ensinar e aprender”*, muito embora alertassem sobre o fato de que *“... não cabe celebrar a capacidade “mágica” de qualquer componente do processo pedagógico (como as novas tecnologias, por exemplo) e vê-lo, por si só, como catalisador de mudanças significativas.”*

Para cumprir seu papel, a escola precisa incorporar as mudanças gestadas na sociedade contemporânea, as quais, se não bem trabalhadas, podem provocar um clima conflituoso nos contextos escolares e, conseqüentemente, nas práticas pedagógicas. É preciso, então, uma redefinição de suas funções, tendo em vista a revolução tecnológica adentrando no meio escolar e o requerimento de novas formas de interação a envolver gestores, sala de aula, aluno, professor e os saberes por ela transmitidos.

A própria legislação, considerando os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, aponta a necessidade do desenvolvimento de conteúdos viabilizadores da articulação de diferentes conhecimentos com naturezas diversas, enfatizando que *“... a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição*

de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação” (BRASIL, 1999: 14).

Somados a essas questões, são inúmeros os desafios introduzidos pela globalização no sistema educacional, no concernente às possibilidades de articulação propiciadas pelos meios tecnológicos de informação e comunicação. Antes, a prática tradicional de educação era marcada pela hierarquia e verticalidade, concernente ao prévio estabelecimento dos programas, à fragmentação, centralidade e linearidade dos conteúdos a serem trabalhados pelo professor. Agora, a realidade educacional se apresenta mutante, indicando a necessidade premente de sempre atentar para as inovações referentes às tecnologias, visto que elas representam transformações nas maneiras de ensinar, aprender e viver no contexto atual de sociedade. Assim, caracteriza-se pela emergência de novo pensar sobre as práticas pedagógicas e, conseqüentemente, de nova formação docente, pois os recursos tecnológicos existentes e disponíveis no espaço escolar possibilitam o desenvolvimento de um conjunto de atividades de interesse didático e pedagógico, com o intercâmbio das informações de naturezas diversas, permitindo a criação de ambientes de aprendizagem centrados na atividade dos alunos, na importância da interação social e no desenvolvimento de um espírito de colaboração e de autonomia nos alunos.

O uso das tecnologias sendo, atualmente, marca incontestável do cotidiano pessoal ou profissional dos indivíduos, propicia a criação de ambientes de aprendizagem e, também, de redes de conhecimento e comunicação, favorece posturas interpretativas e compreensivas diante dos problemas que surgem no dia a dia e implica, em virtude do fluxo célere de informações e conhecimento, em uma mutação constante do mercado profissional. Tudo isso requer, como dizia Pretto (2006:23) “... *uma requalificação permanente para nos manter ativos – em estado permanente de aprendizado!...*”

O CURRÍCULO ESCOLAR E AS TECNOLOGIAS

Antes de traçar relações entre currículo e tecnologias, recorreremos ao discurso de Silva (2007), para clarificar a definição de teoria curricular. Para ele, essa definição é construída “*pelos conceitos que utiliza para conceber a realidade*” (p. 17), e esses conceitos, empregados pelas teorias, servem de elementos

diferenciadores das definições. Segundo o autor acima enunciado, uma das preocupações das teorias tradicionais está centrada na questão organizacional do currículo, haja vista o privilégio dos tópicos relativos ao planejamento do ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, eficiência e objetivos. Nelas os conceitos, de cunho pedagógico, correspondem aos processos de ensino e aprendizagem, enquanto nas críticas, esse eixo de conceitos está voltado para o âmbito do poder e da ideologia, privilegiando temáticas pertinentes à reprodução cultural e social, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e resistência. Tal eixo é deslocado novamente com as teorias pós-críticas, quando passa a ser enfatizada a concepção de identidade cultural e social conceito do discurso, com destaque para identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade e multiculturalismo.

O grande marco de distinção entre as teorias incide na questão do poder, pois como diz Silva, as tradicionais acatando, “o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes” (p. 14), não questionam o conhecimento a ser transmitido, enquanto as críticas e pós-críticas preocupadas com as relações entre saber, poder, identidade e cultura, questionam os conhecimentos a serem incorporados no currículo. Embora as relações de poder sejam enfatizadas tanto pelas teorias críticas como pelas pós-críticas, o diferencial entre as duas consiste na descentralização do poder, pois enquanto nas primeiras o Estado detém o centro do poder, nas últimas o poder é disseminado no meio social.

Michael Young, segundo o discurso de Silva (2007), é visto como referência das teorias críticas do currículo, como o teórico que sistematizou, pela primeira vez, uma concepção crítica, no campo do currículo, cujos estudos nortearam a concepção de currículo como uma construção social e a compreensão das relações complexas estabelecidas entre currículo, cultura e poder dentro da sociedade capitalista. Young (2007) ao considerar o currículo como um espaço de poder e a escola como responsável pela transmissão de cultura e conhecimento responsabiliza o currículo pela produção das desigualdades sociais suscitando questionamentos sobre a natureza do conhecimento veiculado pela escola, implicando na distinção de dois tipos de conhecimento: o dos poderosos e o poderoso. O primeiro correspondendo ao encontrado nas mãos dos detentores

do poder, no âmbito econômico, político e cultural e o poderoso referindo-se ao viabilizador da superação do processo de exclusão das classes sociais sem privilégios, possibilitando a ascensão social.

Na sociedade contemporânea caracterizada por um contexto de mudanças aceleradas, oriundas do avanço tecnológico, o pensamento de Young se atualiza, pois as inovações tecnológicas estão presentes em todo lugar, impondo grandes desafios tanto às escolas quanto aos educadores. Mas, como o acesso a elas não tem sido um direito para todos, surgem as diferenças e com elas a exclusão digital. No momento atual, o uso educativo e formativo desses recursos tecnológicos se constitui como um conhecimento poderoso, viabilizador do acesso às informações e às formas de comunicação, pilares da construção do conhecimento, o qual deve ser contemplado pelo currículo escolar, para minimizar a exclusão social.

Os dispositivos tecnológicos, de forma dinâmica e intrincada se multiplicam e entrelaçam cognição e tecnologia, afetando as relações no ambiente escolar, a aprendizagem, os saberes, as práticas e ações de professores e alunos. Young (1989:37), quase duas décadas atrás, ao discorrer sobre a “nova sociologia da educação” - NSE, já assinalava, como forma de “modernização” do currículo a inserção obrigatória da tecnologia nos currículos escolares da Inglaterra. Portanto, em tempos atuais, parece procedente a incorporação do uso das tecnologias pelas escolas, nos cursos e programas de formação de professores, tendo em vista ser quase onipresente e consensual a necessidade de realizar a inclusão digital de alunos e, talvez, principalmente, dos professores responsáveis por sua educação.

Entretanto, paralelo a essa recomendação, o sistema educacional vivencia um contexto configurado pelas dificuldades de acesso às fontes digitais, pelas diversas formas de resistência e de insegurança diante do diferente e do inexplorado, pelo complicado aceite de outra cultura educativa e outras linguagens nas formas de comunicação, pelo ainda existente ranço do ensino tecnicista considerando o computador como uma técnica. Tudo isso concorre para o estabelecimento de desigualdades no espaço escolar, que surgem em virtude da não garantia de acesso, para todos, às tecnologias, cujo uso educativo e informativo está reservado a uma minoria.

Essas desigualdades remetem às ideias de Young (2007), que concebe a escola como espaço de cultura e transmissão de conhecimentos e reconhece,

de forma bastante crítica, o currículo como produtor das desigualdades sociais, bem como às de Goodson (2007) com a percepção do currículo expressando distintas possibilidades de manutenção da hierarquia social e dos mecanismos de exclusão, em sociedades contemporâneas.

Ao criticar a concepção de currículo como uma “prescrição”, Goodson (2007:242) além de fazer referência àquelas inscritas nos documentos oficiais, resultantes das políticas e das negociações sobre o que deve ou não ser ensinado, abrange também, as seleções feitas, de maneira explícita e oculta, na transmissão da cultura, as quais estabelecem, também, o que deve ser aprendido e, conseqüentemente, a constituição da herança cultural. Contrapondo-se às prescrições, deixa de tratar o currículo como um atributo do ensino e passa a concebê-lo como uma característica da aprendizagem.

O autor em pauta deixa implícita a sua preocupação com a adequação do currículo à realidade de seus destinatários, quando afirma que “Mais do que escrever novas prescrições para as escolas, um novo currículo ou novas diretrizes para as reformas, elas precisam questionar a verdadeira validade das prescrições predeterminadas em um mundo de mudança”.

O mundo de mudança referido por ele aponta para um novo ambiente social e rompe com a ideia de proximidade, espaço e tempo e modifica as relações sociais e culturais. Portanto, inclina-se para a construção de um currículo, que deve contemplar os interesses dos alunos e as mudanças globais em ocorrência tão rápida. Mas, ceder às tecnologias um lugar no cenário educativo, significa ir mais além da inserção no currículo, ou seja, elas não devem se transformar em meros apêndices dos modelos curriculares, mas, de fato, refletir mudanças pedagógicas, no sentido de viabilizar a interação entre os sujeitos e a apreensão/construção de conhecimentos.

Macedo (2001:132) enuncia a definição de Goodson sobre currículo como sinônimo de “*normas legais, legislações, documentos prescritivos que condicionam uma dada prática e é determinado por certos contextos sócio-políticos e econômicos*” e demonstra a preocupação com a estratificação do saber no currículo, retratada pelo interesse em desvendar as razões da transformação de determinadas áreas do conhecimento em disciplinas acadêmicas, as quais representam os interesses de diferentes grupos e são hegemônicas no sentido de legitimar tais interesses.

Nesses estudos disciplinares a exclusão se sobressai como marca dos currículos escolares, contrapondo-se ao conceito de apoderamento, consistindo na apropriação de um conhecimento viabilizador da promoção social daqueles carentes de capital cultural.

Segundo Pretto (2006:21), as inovações tecnológicas surgindo a todo o momento, ampliam as possibilidades educacionais, gerando novos processos, novas estruturas que estimulam, provocam e facilitam o trabalho colaborativo na escola, rompendo com a *“lógica da hierarquia vertical, com delegação plena de poderes a representantes”*. Para ele, em contexto de mutações constantes, emerge a necessidade de superar o conceito de que o professor e a escola vivem isolados e sem conexão com a sociedade e as instituições de ensino, com o apoio da formação permanente e continuada dos professores e a inclusão de suportes tecnológicos no ambiente social e escolar.

Com a chegada dos computadores e da Internet às escolas foi perceptível o surgimento de uma instabilidade no meio educacional. O educador, sendo desafiado a aprender e a lidar com as inovações tecnológicas, assumiu posturas de resistência ao se sentir ameaçado em perder a sua liderança no processo educativo, já que se defronta com a condição de “aprendiz”, concorrendo com os alunos que já dominam essas ferramentas, “navegam” com destreza na nova linguagem, assumem o comando e “ensinam” com habilidade como fazer o mesmo.

Do mesmo modo que a escola desenvolve a competência linguística dos alunos objetivando a apropriação da língua e seu uso inteligente e criativo, ela deve desenvolver competências análogas com relação às tecnologias, atentando para a inclusão social antes da digital, viabilizando a inclusão do “outro” e promovendo a formação do “laço social”, e não transformando o uso delas em práticas e espaços de lutas sociais. Assim, pesquisar e identificar a informação, proceder a sua seleção avaliativa, bem como a sua reorganização, apresentação e comunicação devem-se constituir como procedimentos pertinentes a uma pedagogia que requer o desenvolvimento de um intelecto habituado ao pensamento crítico, à aprendizagem autônoma, propícios a geração de conhecimentos.

O currículo, encarado como elemento central do processo da educação institucionalizada, deve refletir todas as experiências em termos de conhecimento a ser proporcionado aos alunos. Igualmente, se hoje a humanidade está

vivenciando o processo de globalização e utilizando diversos meios e técnicas de comunicação, o que implica na existência de um ambiente repleto de modificações, os currículos escolares devem refletir a realidade do mundo social com a adequação dela à realidade vivida pelos alunos e os seus conteúdos.

Assim, é fundamental estar atento ao surgimento de novos recursos tecnológicos visto que as inovações tecnológicas representam transformações nas maneiras de ensinar, aprender e viver no contexto atual de sociedade.

A FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE NA NOVA REALIDADE SOCIOCULTURAL

Tradicionalmente, a visão educacional fundamenta-se no conceito do professor ser responsável pela transmissão de um conjunto fixo de informações aos seus alunos. Essa visão reduz o ato intelectual a uma simples técnica de “dar e receber” assentada em regras e em posturas individualistas, que impele os alunos em direção do consumo e não da produção de conhecimentos.

A empiria demonstra que os elementos sociais e culturais, a partir da disseminação das tecnologias no meio social, assumiram relevante papel nas mudanças produzidas na estrutura da educação formal, fato corroborado pelo redimensionamento do conceito de analfabetismo, que deixou de indicar a inexistência do domínio e uso do código escrito, para, ultrapassando os limites da leitura e da escrita, revelar outros tipos de analfabetismo assentados na ausência de reconhecimento de traços, sejam sociais ou culturais pertinentes à realidade social do indivíduo, tais como a exclusão digital.

Na atual realidade, a aquisição das informações e a construção do conhecimento não se restringem aos espaços das instituições escolares, tanto que é requerida ao profissional uma formação contínua, ou seja, uma constante atualização dos conhecimentos profissionais, tendo em vista a interferência da velocidade do avanço tecnológico na vida e no trabalho das pessoas. Tal afirmação obteve de Pretto & Pinto (2006:23) a seguinte afirmação, que, embora verbalizada anos atrás, continua atual: “As demandas do mercado profissional induzem-nos a uma requalificação permanente para nos manter vivos – em estado permanente de aprendizado! -, particularmente num mundo no qual impera o desemprego”.

Anos atrás, tal afirmação traduziu e ainda hoje traduz a significativa exigência da sociedade do conhecimento em relação a novos perfis dos profissionais que retratassem alguém comprometido, competente, crítico, aberto às mudanças, interativo, ou seja, qualificado ao exercício da profissão. Para eles, no caso específico do educador, o profissional devia ser comprometido com as transformações sociais e políticas e com o projeto político e pedagógico assumido pela escola, detentor de uma sólida cultura geral que possibilitasse uma prática interdisciplinar e contextualizada, em prol da promoção da autonomia intelectual, moral e social de seus alunos.

Mas, na atualidade, como formar professores considerando um panorama social marcado por transformações céleres? Como transformar o processo ensino aprendizagem? São inúmeros os questionamentos, as indagações e dúvidas, para as quais, nem sempre, existem respostas satisfatórias.

A forma como a escola está absorvendo o uso das tecnologias e o lugar delas na formação inicial e continuada dos professores tem sido alvo das preocupações de vários pesquisadores. Alguns afirmaram, tais como Freitas (2006), que a cultura escolar, por estar presa em seus ritos, teria dificuldades de acolher, de forma rápida, as mudanças e, por essa razão, o uso dos recursos tecnológicos seria bastante limitado no ambiente escolar, embora independente dele, houvesse uma expansão, de maneira acelerada, fora de seus umbrais. Mas, embora a escola não tenha se omitido em relação ao uso das tecnologias digitais e suas possibilidades, considerando-a como recurso mediador de aprendizagens, o ensino brasileiro ainda continua centrado no conteúdo e não nas estratégias metodológicas.

Antes, era perceptível o fato de as iniciativas em prol da formação inicial e da continuada de professores terem sido poucas e incipientes, no sentido de apontar soluções factíveis, com base na integração da aprendizagem com as tecnologias presentes dez anos atrás. Hoje, afirmar a presença das tecnologias no espaço escolar não significa que o uso delas seja adequado, fato que implica na formação inadequada do professor, em termos do uso de uma ampla gama de tecnologias da informação e comunicação, com grande utilidade no ambiente educacional.

Os resultados da pesquisa de Abreu (2006:176) já assinalavam a revelação dos professores sobre uma realidade que pressupunha a necessidade de rever a formação dos docentes, com foco em um novo saber pedagógico. Essa afirmação se encontra circunscrita nas palavras:

A imagem do professor “dono do saber”, centralizador de todos os processos, agente de ensino (um mero informador) parece estar abalada, especialmente porque o fornecimento de informações ultrapassou o âmbito escolar. As informações estão à disposição de todos, inclusive do aluno, promovendo, muitas vezes, uma troca de papéis no que se refere ao ato de ensinar.

A autora citada, também declara:

Conviver com a inversão na hierarquia do saber, assim como abdicar do papel de provedor exclusivo dos conteúdos, no entanto, parece ser algo bastante complicado para os entrevistados. Reconhecem que o modelo no qual a maioria foi constituída está ultrapassado e que precisam construir uma prática mais colaborativa, baseada na troca entre professores e alunos (2006:176)

As colocações da autora, na época, revelavam a existência de uma incompatibilidade entre o atual universo dos alunos e a prática do professor. A dinâmica da sala de aula, centrada nos moldes expositivos e conteudistas já não atraía o interesse dos alunos, que fora do âmbito escolar, enriqueciam suas experiências com o advento das tecnologias, ao mesmo tempo, transformando seu universo e se distanciando da proposta pedagógica desenvolvida pela escola.

O reconhecimento da distância entre a realidade escolar e a realidade do alunado em termos de acesso às informações, devido ao uso das tecnologias ser muito mais desenvolvido fora dos muros escolares, é um grande passo em direção de uma efetiva integração dos recursos tecnológicos na prática pedagógica, pois o professor, mediando a apropriação ou ampliação da linguagem tecnológica pelos alunos, contribuirá para a melhoria do processo ensino e aprendizagem, bem como para inserção deles na contemporaneidade. Mas para a concretização disso é preciso que a pesquisa seja estimulada e o professor se coloque no mesmo caminho do aluno, esteja consciente da oportunidade de aprender com o aluno.

Dados empíricos revelam que, em geral, a formação de professores, tempos atrás, foi crítica, sem privilégios oriundos das políticas públicas em educação e nem das instituições formadoras, tanto que as soluções propostas se traduziam em programas de formação de nível de pós-graduação ou de qualificação de recursos humanos. Nessas soluções, o perfil do profissional de ensino era orientado para uma determinada “especialização” obtendo como resultado a inadequação temporal entre a apropriação do saber e a falta de disponibilidade do professor, além da fragilidade das ações e da formação refletidas, também, por meio dos interesses econômicos e políticos.

Como sempre coube ao professor o papel de transformar o aluno em um sujeito ativo na construção do seu conhecimento, nos tempos atuais, é inevitável uma formação inicial e continuada adequada aos novos tempos. Torna-se necessária a renovação da práxis pedagógica, com base na conscientização sobre a potencialidade das tecnologias no processo ensino e aprendizagem, como também, dos potenciais e limitações docentes na aquisição das habilidades e competências requeridas para o uso delas. Também, é preciso o reconhecimento do grau do letramento digital dos alunos, pois as informações obtidas por eles por meio dos recursos tecnológicos não são apenas recebidas e guardadas, mas inseridas no contexto de sua realidade, bem como ampliadas após novas buscas digitais. Elas representam um ponto de partida e não uma finalização a cada acesso realizado. Portanto, o universo de experiências precisa ser contemplado no planejamento das atividades pedagógicas, como indicador da melhor utilização do recurso tecnológico para a exploração de um determinado conteúdo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção das tecnologias no espaço escolar implica em mudanças em relação às formas de ensinar e de aprender, pois elas requerem novas competências e habilidades, sendo necessário o aprendizado contínuo do professor para atuar em um ambiente transformado, no qual a tecnologia serve como mediador do processo ensino e aprendizagem, bem como, o reconhecimento da vivência de experiências tecnológicas pelos alunos, de alguma forma, em ambiente alheio ao da escola. As expectativas em relação aos docentes são diversas, pois o uso das tecnologias exige uma reflexão sistemática acerca de objetivos, técnicas,

seleção de conteúdo a serem trabalhados, habilidades e seus pré-requisitos, enfim, sobre o próprio significado da Educação. Dentre muitas coisas, é esperado que ele trabalhando os elementos sociais e culturais, representativos dos modos de viver e de pensar dos novos tempos, possa contribuir para o desenvolvimento de seus alunos.

São relevantes as preocupações daqueles que se debruçam sobre a temática, haja vista que as tecnologias podem apresentar um significativo impacto sobre o papel dos professores em uma era, na qual as informações sobre a construção, desenvolvimento e renovação do conhecimento são múltiplas e variadas. Essa multiplicidade injeta novos ares na construção e disseminação dos saberes, os quais, por sua vez, viabilizam inovações no modelo de ensino.

No parecer CEB 11/98, aprovado em 01/06/98, no qual constam as diretrizes curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a relatora Guiomar Namó de Mello, para introduzir seus argumentos sobre as diretrizes para uma pedagogia de qualidade, citou palavras de Carl Sagan, inscritas no Relatório da Reunião – Educação para o século XXI:

Nós criamos uma civilização global em que os elementos mais cruciais — o transporte, as comunicações e todas as outras indústrias, a agricultura, a medicina, a educação, o entretenimento, a proteção ao meio ambiente e até a importante instituição democrática do voto — dependem profundamente da ciência e da tecnologia. Também criamos uma ordem em que quase ninguém compreende a ciência e a tecnologia. É uma receita para o desastre. Podemos escapar ilesos por algum tempo, porém mais cedo ou mais tarde essa mistura inflamável de ignorância e poder vai explodir na nossa cara.

Tais palavras também ilustram boas razões para a inclusão das tecnologias nos currículos escolares, corroboradas pelo fato do próprio cotidiano mostre o inegável e crescente desenvolvimento tecnológico e sua incorporação no dia a dia das pessoas nas últimas décadas. As razões eclodem também nos espaços dos órgãos competentes do sistema educacional, pois neles são geradas proposições de reformas na educação básica que contemplam, dentre outras orientações, a sintonia com o mundo contemporâneo, ou seja, o olhar atento para a explosão tecnológica no mundo atual e o papel a ser desempenhado por essas inovações em benefício da qualidade do ensino.

É inegável que o uso adequado das tecnologias da informação e da comunicação incentiva a capacidade de desenvolver estratégias de buscas, critérios de seleção e habilidades de processamento informacional, além de estimular o desenvolvimento de habilidades sociais, no sentido de uma comunicação efetiva e coerente, viabilizando assim, a exposição de ideias e pensamentos com autonomia e a criatividade. O possível acesso às tecnologias da informação e sua transformação em conhecimento suscita mudanças, tanto na postura dos alunos quanto na dos professores, os quais se tornam agentes de mudança nos mais diversos setores do ambiente escolar. Eles se defrontam com inúmeros recursos facilitadores de suas tarefas, pois a possibilidade de terem, enquanto usuários, acesso às redes de informação de todo o mundo, independente do lugar geográfico em que estejam, amplia sua visão de mundo, sua capacidade de comunicação, seus interesses, seu repertório cultural.

Como nessa realidade social e cultural, caracterizada pela vasta extensão da informação e variedade das fontes de acesso, geradas pela introdução de novos dispositivos tecnológicos, também surgem mudanças no âmbito das relações entre professor, aluno e conhecimento bem como, nas expectativas dos alunos em relação ao ensino a ser desenvolvido, é necessária a construção de um novo paradigma de ensino, que objetive a promoção de competências e habilidades adequadas ao exercício de intervenções e julgamentos práticos e requeira a estruturação de cada área de ensino, considerando as tecnologias a ela associadas e um repensar sobre a formação do professor.

Investir nos ambientes escolares, dotando-os com os equipamentos necessários à inserção da tecnologia não traz impactos significativos no fazer pedagógico. É necessário planejar a integração da tecnologia na cultura da escola, uma capacitação intensiva inicial e um apoio contínuo dos possíveis e prováveis usuários. No caso dos professores, a formação, seja inicial ou continuada, em novas tecnologias possibilita que eles percebam, a partir de suas próprias realidades, interesses e expectativas, as potencialidades e limitações do uso tecnológico nas atividades pedagógicas.

Pesquisas, programas educacionais, medidas institucionais e reformas governamentais têm centrado seus esforços no sentido de impulsionar a incorporação das novas tecnologias no cotidiano escolar, com o intuito de obter,

gradualmente, o surgimento de mudanças significativas na qualidade trabalho escolar. É evidente a necessidade de rever e reverter práticas já institucionalizadas, entretanto, é preciso que as propostas de mudanças não se baseiem em visões radicais, em pontos completamente equidistantes, ou seja, de um lado a concepção de tecnologia como uma panaceia para todos os males pedagógicos e de outro, como elemento possibilitador do agravamento dos problemas da escola.

Assim, é possível dizer que formar professores, nesse contexto, exige mudanças na forma de conceber muitas coisas, dentre as quais, o trabalho docente, o ato de ensinar, o processo de aprender e os modelos interpretativos de aprendizagem. Tudo isso implicando na construção de uma nova configuração educacional na qual os espaços de conhecimentos sejam diversos, a escola tenha uma proposta inovadora, o conhecimento seja concebido como um processo permanente de construção progressiva, não centrada no professor, nem no espaço físico e tempo escolar. Essa formação sinalizaria para uma organização curricular que, ultrapassando a forma tradicional, estabeleceria novas relações entre a teoria e a prática.

REFERÊNCIAS

- ABREU, R. A. S. “Cabeças Digitais”: um motivo para revisões na prática docente. In: NICOLACI-DA-COSTA, A. M. **Cabeças Digitais – O cotidiano na era da informação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2006.
- ARAÚJO, M. M. S. de. O pensamento complexo: desafios emergentes para a educação on-line. **Revista Brasileira de Educação**. V. 12, n. 36. Bahia. Set./dez. 2007.
- BARRETO, R. G.; GUIMARÃES, G. C.; MAGALHÃES, L. K. C. de; LEHER, E. M. T. As tecnologias da informação e da comunicação na formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. V. 11, n. 31. Rio de Janeiro. Jan./abr. 2006.
- BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: Bases Legais/Ministério da Educação**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Médio.
- COSTA, H & LOPE, A. C. A comunidade disciplinar em Goodson: impasses e um registro pós estruturalista. **Revista Brasileira de educação**. V. 21 nº 67 2016.
- FISCHER, R. M. B. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**. V. 12, n. 35. Rio de Janeiro. Maio/ ago. 2007.

FREITAS, M. T. A. A Internet na escola: desafios para a formação docente. In. NICOLACI-da-COSTA, A. M. **Cabeças Digitais – O cotidiano na era da informação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2006.

GOODSON, I. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**. V. 12, nº 35. Rio de Janeiro. maio/ago.2007.

GUTIÉRREZ, F. Dimensão pedagógica das novas tecnologias da comunicação e informação. In. PORTO, T. M. E. (org.) **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas**. Araraquara: JM Editora, 2003.

KRAMER, S.; MOREIRA, A. F. B. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Revista Brasileira de Educação**. V. 28, n. 100. Campinas. Out. 2007.

MACEDO, E. Aspectos Metodológicos em História do Currículo. In. OLIVEIRA, I. B. e ALVES, N. (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**. Rio de Janeiro: DPA, 2001.

PORTO, T. M. E. As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis ... relações construídas. **Revista Brasileira de Educação**. V. 11, n. 31. Rio de Janeiro. Jan./ abr. 2006.

PRETTO, N. e PINTO, C. C. Tecnologias e novas educações. **Revista Brasileira de Educação**. V. 11, n. 31. Bahia. Jan./ abr. 2006.

SILVA, T. T. Da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte, Autêntica, 2007.

YOUNG, M. Palestra sobre o tema “**Para que servem as escolas**”, proferida em 12.11.07, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

TUXPAINT: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO NA EJA

Antonio Gomes da Silva³
Rosilda Ferreira Maia⁴

O letramento é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas.

Marcurschi (2007).

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pesquisas realizadas pelo Instituto de Geografia e Estatística – IBGE (2017) revelam a redução da taxa de analfabetismo no Brasil, embora ela seja mais alta na faixa das idades avançadas. Indicam também que a taxa do analfabetismo funcional⁵ ainda é bastante representativa, não incidindo apenas nas camadas sociais de baixa escolaridade, mas também no ambiente de ensino superior. Segundo tais pesquisas, o problema não se resume em saber ler e escrever, mas na capacidade de utilizar esse conhecimento no dia a dia, o que corrobora com o enunciado:

Isso significa que além da preocupação com o analfabetismo também emerge a preocupação com o *alfabetismo*, ou seja, com as capacidades e usos efetivos da leitura e escrita nas diferentes esferas da vida social. (RIBEIRO, 2006)

Antigamente cabia à escola o papel de alfabetizar os indivíduos, no sentido da pura e simples decodificação dos sinais gráficos do idioma, o que produzia um contingente significativo de analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que conseguem decodificar letras, palavras, frases e textos curtos, mas encontram dificuldades para compreendê-los. Mas, os tempos mudaram, o reino da alfa-

³ Licenciado em Língua Portuguesa ofertado na modalidade a distância, pela UAB/UEPA.

⁴ Pedagoga e Especialista em Educação Especial com ênfase na inclusão pela Faculdade Integrada Brasil Amazônia

⁵ O analfabetismo funcional está relacionado com a dificuldade do indivíduo em compreender textos e realizar operações matemáticas mais complexas, muito embora seja tecnicamente alfabetizado.

betização cedeu seu espaço para o letramento⁶, visão atrelada às práticas sociais, que ultrapassa os limites do código.

A partir de 1980 surgiram várias teorias mostrando que o aprendizado da escrita não se reduzia ao domínio da decodificação e codificação, mas que assinalava a vivência de um processo ativo em que, desde cedo, a criança ou adulto deveria ter contato com materiais escritos para elaborar hipóteses de escrita, ou seja, construir e reconstruir hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita como um sistema de representação. Em meio a esse contexto, surge o letramento que, segundo Soares (2003:3), é entendido como “o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”.

O letramento é fundamental para que o analfabetismo funcional seja superado por ser uma prática presente em diversas situações do cotidiano, a qual envolve não apenas a leitura tecnicista de textos, mas também o desenvolvimento da criticidade e da capacidade de elaborar opiniões próprias diante dos conteúdos trabalhados. Sua aprendizagem deve ser universalizada, para propiciar a todos os leitores o alcance do nível pleno da alfabetização funcional.

Com a invasão dos recursos tecnológicos nos ambientes sociais, as pessoas buscam adaptar-se a essa nova realidade, o que suscita mudanças em suas atividades sociais. Essas mudanças alcançaram os espaços escolares e, consequentemente, o processo de ensino e aprendizagem, o que tem motivado os estudos e pesquisas nessa área da educação. Na era digital, o aluno precisa apropriar-se do hábito de buscar o convívio com a leitura e a escrita não somente nos livros e revistas, mas também nos computadores, principalmente os alunos integrantes da EJA, os quais, pelo próprio perfil, já sabem da existência dessa tecnologia. Em contrapartida, para os professores tal situação representa um desafio, pois muitos deles ainda enfrentam dificuldades em trabalhar os conteúdos em sala de aula com o apoio dessa tecnologia, devido à falta de conhecimento.

Com o surgimento da informática na educação no Brasil na década de 70 foram implantados diversos projetos de ensino com base na informática, em diferentes instituições de ensino com o objetivo de auxiliar o professor em

⁶ Letramento é a capacidade de enxergar além dos limites do código, é vivenciar as informações fora do texto falado e escrito em sua realidade histórica, social e política.

sala de aula. Do mesmo modo, muitos softwares educacionais foram criados e disponibilizados no mercado tecnológico. Aos primeiros seguiram outros, dentre eles, o software *TuxPaint*, programa de computador encontrado na internet gratuitamente, que além de favorecer ao usuário a possibilidade de acrescentar imagens, figuras, papel de parede e outros, pode ser usado em vários sistemas operacionais, como *Windows*, *Linux* e *Mec*.

Considerando o contexto supracitado, o estudo foi norteador pela preocupação em incentivar o desenvolvimento do letramento no EJA com o apoio de recursos tecnológicos. Tal preocupação configurou-se no seguinte questionamento: Em que o *TuxPaint* pode contribuir para o processo de letramento na EJA?

Esse questionamento influenciou a construção de uma proposta de letramento fundamentada na linguagem oral e escrita, com o apoio do software educacional *TuxPaint* e destinada aos professores. Para a concretização da proposta, foi necessária a construção de um referencial teórico, configurado na apreensão de conceitos de letramento, na compreensão dos fundamentos da linguagem oral e escrita, na questão dos gêneros textuais como conteúdo programático, no conhecimento das principais ferramentas do software *TuxPaint* e suas possibilidades para o processo de letramento.

A pesquisa envolveu temas como Letramento, Educação de jovens e adultos, Linguística, Linguagem oral e escrita e recursos tecnológicos e considerou as ideias de teóricos como Ana Marian Soek, Barbato, Bill Kendrick, João Batista Araújo, Luiz Antônio Marcuschi, Luiz Carlos Gagliari, Magda Soares, Marcos Bagno, Rosa Virginia Mattos Silva, Schemim da Mata e Silvine Bonaccorsi.

O artigo, além das considerações iniciais e finais, apresenta três tópicos. O primeiro, sob o título de “Apontamentos” aborda questões sobre linguagem, língua, letramento, gênero textual, o segundo apresenta considerações sobre a EJA e o software *TuxPaint* e o terceiro contém a apresentação da proposta.

APONTAMENTOS

Falar em letramento e proposta metodológica requer o enunciado de conceitos sobre linguagem, língua, gênero textual e o EJA como forma de tornar a trajetória para o uso do software *TuxPaint* mais compreensiva.

LINGUAGEM, LÍNGUA, ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA

Linguagem é:

a capacidade específica à espécie humana de comunicar por meio de um sistema de signos vocais, que coloca em jogo uma técnica corporal complexa e supõe a existência de uma função simbólica e de centro nervoso geneticamente especializados. (Dubois, 2007:36)

A linguagem é definida em verbal, caracterizada pelas formas oral ou escrita, com a utilização de códigos que facilitam a comunicação entre os homens e a não verbal, definida por símbolos ou sinais que estabelecem a comunicação sem o uso de palavras.

A língua, por sua vez, é o instrumento de comunicação composto por regras gramaticais, ou seja, um código verbal constituído por um conjunto de palavras e combinações específicas (sons e gestos) compartilhadas por determinado grupo (caráter social). Configura-se nas modalidades oral e escrita, constituídas em universos específicos de linguagem e possuidoras de características próprias. A oralidade como representação da língua de forma fônica, abrange a comunicação linguística em toda sua totalidade e a escrita é a representação gráfica da língua.

A fala, sempre condicionada pelas regras socialmente estabelecidas da língua, é um ato individual dos usuários, pelo qual os usuários da língua transmitem os seus conhecimentos. Ela precede à escrita, tanto que, por muitos séculos o sistema oral foi o principal meio de comunicação dos homens.

A oralidade e a escrita são duas variantes linguísticas, onde a primeira é geralmente marcada pela linguagem coloquial (ou informal), enquanto a outra, em grande parte, está associada à linguagem culta (ou formal).

A escrita se traduz na grafia, tecnologia de comunicação, criada e desenvolvida na sociedade humana, para registrar marcas em um determinado suporte. Consiste na utilização de sinais (símbolos) para exprimir as ideias humanas e, assim, registrar com grande precisão a fala e pode ser baseada em ideogramas representando conceitos ou baseada em grafemas representando a percepção de sons ou grupos de sons (alfabética).

A leitura se constitui na oralização da palavra escrita. É uma atividade extremamente importante para a civilização, pois atendendo múltiplas finalidades propicia a inserção das pessoas nas sociedades letradas, no vasto mundo de conhecimentos e significados. É fundamental no processo educacional e, conseqüentemente, para a formação do indivíduo.

O séc. XXI caracterizado pela explosão tecnológica e informacional requer dos cidadãos o domínio da oralidade, leitura e escrita, tendo em vista o exercício pleno da cidadania. Esse domínio é necessário devido à intensa circulação das informações, as quais devem ser apreendidas, filtradas e compreendidas.

Esse novo cenário, no qual a tecnologia é cada vez mais abrangente, é impossível não pensar e refletir sobre o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, principalmente, no que tange às práticas de ensino de oralidade, leitura e escrita, as quais devem se constituir como exercício constante, tendo em vista a adequação às diversas mídias existentes.

LETRAMENTO: ESCRITA E LEITURA

Para Magda Soares (2004b), a palavra letramento é uma versão do termo inglês *literacy* para o Português, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. No Brasil o conceito de letramento surgiu nos meados dos anos 80, assim como na França (*illettrisme*), em Portugal (*literacia*) para nomear fenômenos distintos daquele denominado *alfabetização*.

Naquela época, em vários países, foi observado que as populações, embora alfabetizadas, não dominavam as habilidades de leitura e de escrita necessárias para a participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolviam a língua escrita.

Na França e nos Estados Unidos, segundo Soares (2004b), o letramento surgiu de forma independente da questão da aprendizagem básica da escrita. No Brasil, ele surgiu a partir dos questionamentos sobre o conceito de alfabetização e a eficácia dos processos de aprendizagem, pois ser alfabetizado, antigamente, significava apenas capacidade de escrever o próprio nome ou um bilhete simples.

As discussões sobre o letramento sempre envolvem o conceito de alfabetização, o que favorece a mesclagem dos conceitos, a síntese inadequada dos dois procedimentos, a prevalência do conceito de letramento sobre o de alfabetização.

Não há separação dos dois processos, pois o estudo inicial do aluno no universo da escrita ocorre, de forma concomitante, via esses processos: a alfabetização e letramento. Mas, ser alfabetizado não significa, necessariamente, ser letrado, visto que, alfabetizado é o indivíduo que sabe ler e escrever e o letrado aquele que além de ler e escrever, responde, de forma adequada, às demandas sociais da leitura e da escrita.

Utilizado no processo de inserção em uma cultura letrada, o letramento, como bem enunciado em:

O processo de letramento diz respeito a práticas discursivas culturais e é constituído por eventos de uso, em que a leitura e a escrita das pessoas não são apenas orientadas pela escolarização. Os usos e as funções sociais da escrita de uma sociedade e de comunidades são desenvolvidos ao longo de suas histórias de acordo com as diferentes situações sociocomunicativas, cabendo à escola oportunizar práticas dialógicas em que os princípios de diferentes contextos situacionais possam ser vividos pelos alunos. (SILVIANE BONACCORSI BARBATO, 2008:23)

No Brasil, muitos sabem decodificar os sinais da escrita, no entanto, muitas vezes não conseguem preencher formulários, requerimentos etc., exemplo de pessoas que são alfabetizadas e não letradas. Existem também, aqueles que sabem como e onde aplicar a escrita, todavia, não são alfabetizadas, situação exemplificada no filme “*Central do Brasil*”, no qual alguns personagens conheciam a carta e sua finalidade, mas não podiam escrevê-la por serem analfabetos, então ditavam a carta (gênero), mesmo sem saber escrever. A personagem principal, a Dora (interpretada pela atriz Fernanda Montenegro) era um instrumento para essas pessoas letradas e não alfabetizadas. No universo infantil há outro bom exemplo dessa situação: a criança, sem ser alfabetizada, finge que lê um livro. Vivenciando o ambiente literário, vai com o dedo na linha e faz as entonações de narração da leitura, até com estilo, ou seja, apropriando-se das funções e do uso da língua escrita, torna-se representante das pessoas letradas não alfabetizadas.

Com o avanço da tecnologia, Bagno faz uma alerta,

Não podemos esquecer também que o acelerado desenvolvimento atual da tecnologia da informática nos obriga a incluir em nossos interesses outro tipo de letramento, o

letramento digital, uma vez que a tela do computador se tornou um novo portador de textos (e de hipertextos), suscitando novos gêneros, novos comportamentos sociais referentes às práticas de uso da linguagem oral e escrita... (BAGNO, p. 55, 2002).

O ENSINO E A APRENDIZAGEM

O séc. XXI caracterizado pela explosão tecnológica e informacional requer dos cidadãos o domínio da oralidade, leitura e escrita, tendo em vista o exercício pleno da cidadania. Esse domínio é necessário devido à intensa circulação das informações, as quais devem ser apreendidas, filtradas e compreendidas.

Esse novo cenário, no qual a tecnologia é cada vez mais abrangente é impossível não pensar e refletir sobre o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, principalmente, no que tange as práticas de ensino de oralidade, leitura e escrita, as quais devem se constituir como exercício constante, tendo em vista a adequação às diversas mídias existentes. Essa realidade cobra dos profissionais da educação novas teorizações e novos modelos de interpretação dos fenômenos da linguagem em prol da qualidade da aprendizagem dos alunos.

Para Marcos Bagno (2002), as práticas orais são importantes para ampliar o conceito de letramento, aplicando-o à capacidade que os seres humanos sempre tiveram nas mais distintas épocas e culturas, transmitindo conhecimento, preservando a memória do grupo e estabelecendo vínculos de coesão social por meio de práticas que independem do conhecimento de qualquer forma de escrita.

Além da decodificação de signos e símbolos, a leitura dos escritos tem um sentido para o leitor, afinal ela se constitui em um movimento interativo entre as pessoas e o mundo e promove o exercício da função social da língua. Compreender o que lê é o artifício central para a realização das atividades de trabalho com a língua materna, em torno do qual elas devem ser pensadas e organizadas. O enfoque do texto como centro do processo justifica-se pela concretização da linguagem nele, facilitando ao aluno a percepção dos propósitos para as reflexões que irá realizar nas aulas de Língua Portuguesa.

Após o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNS, em cujas concepções teóricas se sobressai à dimensão interacional e discursiva da língua e a concepção do domínio dela como requisito para inserção social

dos indivíduos foram elaboradas e empreendidas, em todos os níveis, ações que motivam e possibilitam o desenvolvimento de ensino mais produtivo. O sujeito sendo capaz de ler e interpretar adequadamente um texto torna-se mais crítico, preparado para intervir na sociedade, capaz de estabelecer parâmetros avaliativos para as informações circulantes, em suma, apto para exercer, efetivamente, sua cidadania.

Sobre o falar e o escrever bem, afirma Marcuschi (2007:9):

Partindo do princípio de que são os usos que fundam a língua e não o contrário, Marcuschi (2007:9) defende a tese que falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas sim de usar adequadamente a língua para produzir o efeito do sentido pretendido numa dada situação. Para ele, é a intenção comunicativa que funda o uso da língua e não a morfologia ou a gramática, tanto que, não se trata de saber como se chega a um texto ideal pelo emprego de formas, mas como se chega a um discurso significativo pelo uso adequado às práticas e a situação a que se destina.

No entendimento da oralidade e da escrita a prioridade não deve incidir na questão das diferenças formais, mas sim nas semelhanças constitutivas, que permitam pensar a aquisição da escrita como um processo que viabiliza a continuidade ao desenvolvimento linguístico. A prática da oralidade não se restringe à conversa informal, aparentemente fragmentada e dependente de contexto, compreende um leque muito maior de manifestações, as quais, por sua vez, têm estrutura e características próprias que devem ser exploradas com os alunos. Um debate, por exemplo, envolve a exposição de opiniões de forma clara, organizada, com o propósito de apresentar as diferentes facetas de uma questão.

Nesse sentido, considerando o processo de ensino e aprendizagem Matta (2009:12) afirma ser importante a percepção da possibilidade em trilhar vários caminhos, bem como, a opção por aquele mais pertinente e produtivo para as atividades em sala de aula. Assim, é preciso motivar a percepção do aluno sobre o fato de que sua manifestação por meio da fala não significa somente conversar, mas, sim, de incorporar uma série de aspectos que entram em jogo em cada gênero de interação oral.

LINGUÍSTICA DO TEXTO - CONTO

Na década de 1960 surgiu a linguística de texto, uma das linhas de pesquisa mais promissoras da linguística, relacionada com a análise do discurso, que se desenvolveu rapidamente e em várias direções, tendo como princípio básico o texto, unidade linguística, hierarquicamente superior à frase. Com base nos fatos de que os usuários da língua não se comunicam por meio de frases e sim de textos curtos ou extensos e que a gramática da frase não consegue abranger o texto, trouxe consigo um novo conceito de texto, contexto e de análise, propiciando melhorias ao estudo da comunicação humana e ao ensino de línguas.

Com a Linguística Textual as análises que antes se limitavam apenas ao nível da frase, passaram a ter como foco o texto, materialização máxima da língua, numa perspectiva interacional, considerando os fatores e critérios de textualidade contidos na manifestação linguística.

O texto é um ato de comunicação e estudá-lo significa “debruçar” sobre uma estrutura dotada de sentido, com objetivações e intenções definidas, permeado de fatores linguísticos, como o pragmático, o semântico, o lexical, o gramatical, os quais complementam a estrutura e funcionalidade dele.

A interação entre as pessoas por meio da linguagem, seja a oral ou a escrita, ocorre a produção de certos tipos de textos, os quais com poucas variações se repetem no conteúdo, tipo de linguagem e estrutura. Esses textos são os chamados Gêneros Textuais que, para Marcushi (2004), são os textos materializados e encontrados no cotidiano social, promotores da interação entre os interlocutores (emissor e receptor) de determinado discurso, com características sociocomunicativas comuns em relação à linguagem e ao conteúdo e definidas por seu estilo, função, composição, conteúdo e canal.

Cada texto possuiu uma linguagem e estrutura, assim os gêneros textuais são estruturas textuais peculiares que surgem dos tipos de textos: narrativo, descritivo, dissertativo-argumentativo, expositivo e injuntivo. É importante considerar o contexto, função e finalidade do texto, pois o gênero textual pode conter mais de um tipo textual. Isso, por exemplo, quer dizer que uma receita de bolo apresenta a lista de ingredientes necessários (texto descritivo) e o modo de preparo (texto injuntivo).

Os textos narrativos apresentam ações de personagens no tempo e no espaço (Romance, Novela, Crônica, Contos de Fada, Fábula, Lendas); os descritivos se ocupam em relatar e expor determinada pessoa, objeto, lugar, acontecimento (Diário, Relatos, Biografia e autobiografia, Notícia, Currículo, Lista de compras, Cardápio, Anúncios de classificados); os dissertativos expõem um tema ou assunto por meio de argumentações (Editorial Jornalístico, Carta de opinião, Resenha, Artigo, Ensaio, Monografia, dissertação de mestrado e tese de doutorado); os expositivos expõem determinada ideia, por meio de recursos como definição, conceituação, informação, descrição e comparação (Seminários, Palestras, Conferências, Entrevistas, Trabalhos acadêmicos, Enciclopédia, Verbetes de dicionários); o injuntivo, também denominado de instrucional, indica uma ordem, de modo que o locutor (emissor) objetiva orientar e persuadir o interlocutor (receptor) (Propaganda, Receita culinária, Bula de remédio, Manual de instruções, Regulamento, Textos prescritivos).

Ainda existem muitos outros, como Anekdota, Blog, Reportagem, Charge, Carta, E-mail, Declaração, Memorando, Bilhete, Relatório, Requerimento, ATA, Cartaz, Cartum, Procuração, Atestado, Circular, Contrato.

O Conto é uma narrativa breve, escrita em prosa, com extensão menor do que o romance e a novela, envolvendo enredo, personagens, tempo e espaço, tal qual um texto narrativo. A linguagem utilizada, normalmente, ocorre no passado: *Era uma vez, um dia etc.*

No prefácio dos “Azulejos do Conde de Arno”, Eça de Queiroz (2011), um dos maiores representantes da literatura portuguesa, emite sua opinião sobre o conto:

No conto tudo precisa ser apontado num risco leve e sóbrio: das figuras deve-se ver apenas a linha flagrante e definidora que revela e fixa uma personalidade; dos sentimentos apenas o que caiba num olhar, ou numa dessas palavras que escapa dos lábios e traz todo o ser; da paisagem somente os longes, numa cor unida.

Para João Batista Oliveira (2008), contar uma história é a forma mais tradicional e popular de escrita. Para ele há vários tipos de conto, com diversas características em comum, classificados em classificá-los em modernos e tradi-

cionais, que por sua vez incluem os contos populares e os contos de fada. Todos possuem diversas características em comum.

Os contos tradicionais, segundo Oliveira (2008), possuem as seguintes características: origem popular (antigos gêneros literários, transmitidos oralmente de gerações a gerações); ausência de autor (criados a partir da linguagem oral e modificados ao longo do tempo)⁷; registro (no século XVII, alguns autores começaram a registrar os contos populares e particularmente os contos infantis, uns mantiveram a linguagem mais popular, outros adotaram uma linguagem mais literária).

Os contos modernos ou literários, conforme Oliveira (2008), começaram a ser escritos a partir do século XIV. Essa tendência começou com um escrito chamado Boccaccio, que escreveu os contos do Decamerão, que apresenta um tipo de narrativa decorrente dos contos tradicionais. Apresentam as seguintes características: autoria (não é fruto da imaginação coletiva); linguagem própria do autor (pode ou não reproduzir a linguagem popular); estilo variado (de acordo com o autor).

É muito comum, tanto nos contos tradicionais quanto nos modernos, o uso do diálogo, pois por meio das falas é possível, de uma só vez, narrar ações realizadas numa situação, caracterizar os personagens e, ainda, apresentar o ambiente no qual ocorre a história.

OS RECURSOS DA TECNOLOGIA NA SALA DE AULA

Antes de tratar da aplicabilidade de um software às atividades de ensino, é necessário comentar sobre a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

É uma modalidade de ensino criada pelo Governo Federal, que abrange todos os níveis da Educação Básica do país, tendo como alvo os jovens, adultos e idosos que não tiveram, na idade apropriada, acesso ao ambiente escolar convencional. Configura-se como uma retomada e conclusão dos estudos, em prol de uma qualificação e alcance de possibilidades de acesso ao mercado de trabalho com melhores condições de escolaridade. Ensino ofertado nas

⁷ Origem da expressão popular “quem conta um conto acrescenta um ponto”.

modalidades presencial e à distância, com fundamentação na Base Nacional Comum Curricular, que define aprendizagens necessárias para o desenvolvimento do aluno na Educação Básica do país, tendo com tempo médio de conclusão, ou seja, dois anos para o Ensino Fundamental e 18 meses para o Ensino Médio.

O professor, no processo ensino e aprendizagem da EJA – Educação de Jovens e Adultos, assume o papel de mediador nas turmas e como tal, planeja as aulas, considerando os processos de aquisição do conhecimento, apreendidos e em desenvolvimento, além de provocar situações promotoras do aprendizado por meio de atividades diferenciadas que ensejem discussões e reflexões que direcionem o aluno na caminhada da transformação de seu conhecimento.

Para Barbato (2008), o professor mediador deve sempre atentar para as formas de apropriação de novos conceitos e atividades pelos diferentes grupos e indivíduos, considerando influências da história e da cultura no desenvolvimento humano e na aprendizagem, haja vista que, a iniciação de uma pessoa na cultura de um grupo começa a partir do seu nascimento, ao conviver com a cultura, participar da história do grupo e interagir com os diferentes contextos, que se diferenciam com passar do tempo, paralelamente com o desenvolvimento dela.

Continuando BARBATO (2008:22) afirma:

Um desses contextos é a escola, a comunidade escolar e os significados construídos nesses ambientes: os vários conhecimentos que podem se aprendidos, o desenvolvimento moral, as trocas possíveis, a aprendizagem da variante padrão da língua, a leitura e a escrita, que são importantíssimas para todo o processo de escolarização e dependem do desenvolvimento de competência de compreensão de textos.

As etapas de desenvolvimento do aluno na leitura e escrita na EJA dependem de como o professor mediador constrói as pontes para mediar a aquisição dos conhecimentos pelos alunos, incentivando a interação dos conhecimentos prévios com os conhecimentos aprendidos no cotidiano.

Ana Maria Soek (2009:22) enfatiza que os desafios enfrentados pelos alfabetizadores na EJA exigem um olhar cuidadoso sobre as questões que podem interferir na motivação deles em sala de aula, uma vez que um dos fatores que dificultam a aprendizagem recai no fato do alfabetizando estar iniciando ou

recomeçando sua escolarização na fase adulta. Tal situação se constitui como elemento motivador de um sentimento de vergonha pelo ingresso ou regresso à escola depois da fase adulta, pelo pensamento da inexistência da capacidade, vendo a escola como espaço de aprendizagem para crianças. Muitos deles trabalham fora, outros são responsáveis pela família e organização da casa o que requer um processo ensino aprendizagem organizado e planejado pedagogicamente em conformidade com a realidade temporal e cultural dos alunos.

Para a autora, o professor deve ser consciente de que a EJA é modalidade da educação básica, definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9393/96, e como tal não pode ser pensada como oferta menor nem pior nem menos importante, mas sim como uma modalidade educativa, um modo próprio de conceber a educação básica, modo desse determinado pelas especificidades dos sujeitos envolvidos. Tais informações se revelam bem importantes, uma vez que permitem a compreensão das condições limitadas impostas pelo modelo rígido da educação formal quanto se pensa nela enquanto modalidade educativa. Nesse sentido, a autora orienta:

Diante disso, é necessário indagar: quem são os sujeitos da EJA situado historicamente? Quais as marcas sociais e o perfil desse sujeito? Por que e como foram se delineando na história de alfabetização de jovens e adultos no país? Como se construiu a identidade desses sujeitos. (SOEK, 2009, p. 21).

O *TuxPaint*, desenvolvido por Bill Kendrick, é um software educacional considerado de autoria, porque possui várias ferramentas que permitem o desenvolvimento de várias atividades cognitivas das pessoas. É um programa de desenho criado para o público infantil, o qual, também pode ser de grande valia no letramento de jovens e adultos. A palavra *TuxPaint* vem do Tux, famoso e divertido mascote pinguim do Linux. (Figura 01).

Figura 01 - Tela inicial do software



Fonte: *TuxPaint*

TuxPaint é um software livre de código aberto, ou seja, os usuários são livres para executar, copiar, distribuir, estudar, mudar ou melhorá-lo. Kendrick, (2009) ressalta o baixo custo do software e o fato de o seu uso ser compatível às múltiplas plataformas, facilitando assim o acesso dele, tanto que o *download* pode ser realizado via o site do *TuxPaint*.

O editor de imagem Tux é simples, divertido e fácil de usar, o que não significa que seja um software sem nenhum sentido e nem também “tão na cara”. Embora seja destinado para crianças, pode ser adequado para o uso de adultos, basta apenas à sugestão de temáticas para adultos, com menos efeitos sonoros e uma interface com aparência mais séria, afirma o próprio criador (2009, p. 31).

O *TuxPaint* oferece uma interface simples, com efeitos sonoros divertidos e uma tela em branco com as várias ferramentas, pincéis e cores, de desenho que ajuda o aluno a ser mais criativo (Figura 02).

Figura 02 - Área de trabalho



Fonte: *TuxPaint*

Outro aspecto importante do programa é que não há acesso direto as camadas do computador. A imagem atual é mantida com o fechamento do programa, reaparecendo quando ele é reiniciado. Para o salvamento das imagens o programa não exige nomes de arquivos ou uso do teclado, pois a abertura de uma imagem é feita selecionando-o a partir de uma coleção de miniaturas.

O *Software* possui botões que contém as ferramentas (Figura 03), as quais podem ser utilizadas pelo aluno para escrever, ilustrar ou pintar uma história conforme sua necessidade. Além disso, possui ferramentas como: Carimbos, Linhas, Formas, sair e outras.

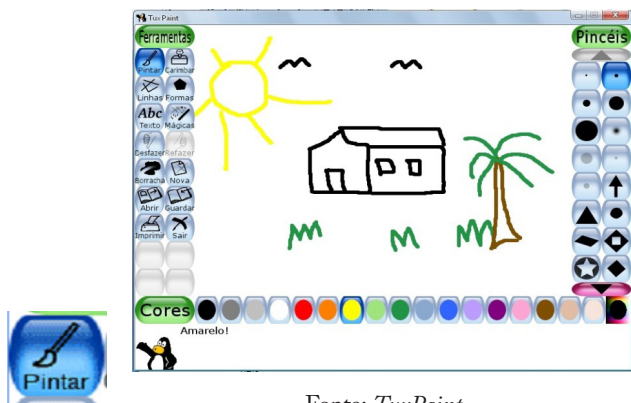
Figura 03 - Ferramentas



Fonte: *TuxPaint*

A ferramenta “Pintar” permite o desenho à mão livre (Figura 4), bastando clicar no ícone do pincel, para aparecer, ao lado direito da tela, as opções de pincéis e na parte de baixo, as cores que o aluno poderá usar conforme seu interesse. Ao usar o pincel, dependendo da escolha da sua espessura, o programa emitira um som.

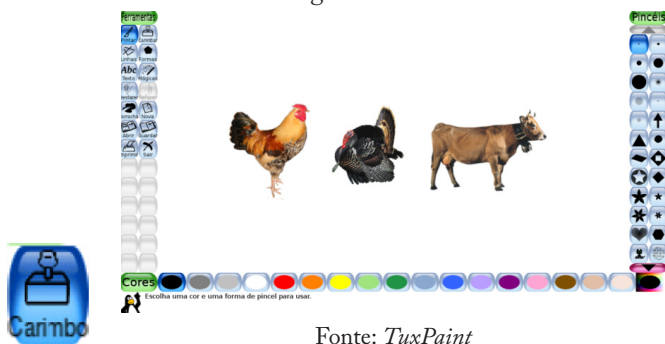
Figura 4 - Desenho feito a pincel



Fonte: *TuxPaint*

A ferramenta “Carimbar” (Figura 5) apresenta várias figuras como pássaros, ursinhos, répteis, mamíferos, aquáticos, brinquedos e outros. Para inverter ou aumentar o tamanho do carimbo, basta clicar na parte inferior do *menu* a opção desejada. O software possibilita o acréscimo de novos carimbos, bastando colá-los na pasta *stamps* no formato ou extensão png.

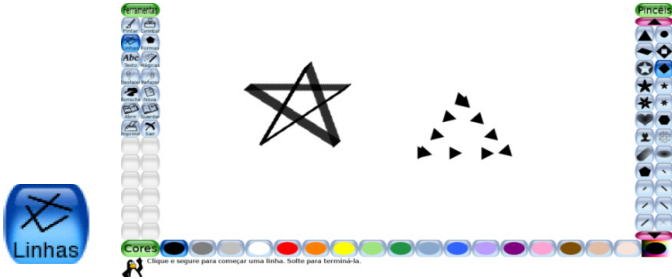
Figura 5 - Carimbo



Fonte: *TuxPaint*

Esta ferramenta permite desenhar linhas retas (Figura 6), para tal basta selecioná-la e depois clicar na tela, arrastar e soltar para completar a linha.

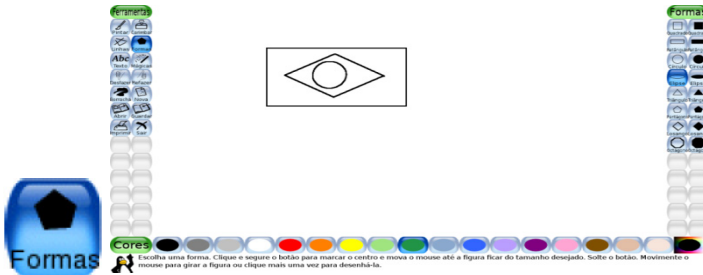
Figura 6: Linhas



Fonte: *TuxPaint*

A ferramenta se constitui em figuras geométricas, como o quadrado, triângulo, retângulo, círculo, preenchidos ou somente com contorno (Figura 7). Para inserir basta clicar na figura, depois na tela e arrastar o mouse para definir o tamanho. Ao soltá-lo haverá a opção de girar a figura e com um clique desenhá-la de vez.

Figura 7: Figuras Geométricas



Fonte: *TuxPaint*

A ferramenta “ABC Texto” permite escrever, aumentar e alterar o tipo de fonte para negrito ou itálico (Figura 8). Ao clicar na tecla *ENTER*, surge uma nova linha para ser escrita. Assim como as outras ferramentas, também é possível trocar a cor da fonte.

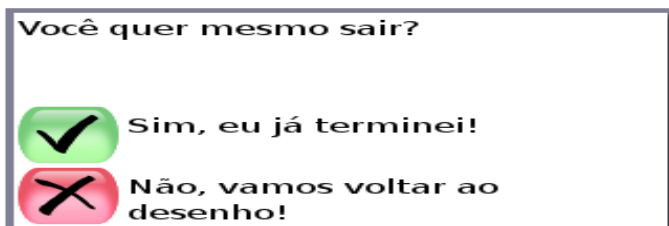
Figura 8: Texto



Fonte: *TuxPaint*

Ao clicar no botão “Sair” (Figura 9) ou pressionar tecla “Esc” aparecerá uma janela perguntando se realmente deseja sair, e se o desenho atual, ainda, não tiver sido salvo, o programa questionará se deseja salvá-lo. A última imagem guardada será aberta automaticamente na próxima vez que o *TuxPaint* for iniciado.

Figura 9: Sair



Fonte *TuxPaint*

PROPOSTA PARA APLICAÇÃO DO *TUX PAINT* NO LETRAMENTO DA EJA

A proposta aqui apresentada usa o texto “*História Boa de Contar*”, extraído da obra de Leila Nascimento, publicada em 2011 pela Gráfica Amazônia, a qual é constituída por contos folclóricos, passados de geração à geração, cheios de magia e mistérios, relatados por pessoas moradoras da região bragantina.

Na proposta, aqui apresentada, foi utilizado um texto base, cuja escolha incidiu no conto “Um banho com a mãe d’água”, por ser mais conhecido pelos moradores do município de Bragança-PA, além de possibilitar a facilidade de ilustração e o acesso ao banco de palavras no software *TuxPaint* como: Beto, roça, fome, mãe d’água, floresta, vovó, tio, igapó, banho, rio, roupa, mistério,

árvores, assobiar, barulho, cabeça, mulher, riachos, peixes, feitiços, profundezas, criatura, desespero, desesperado, estranha, netos, quintal, felicidade e sussurra.

As ilustrações foram fotografias da própria localidade e imagens retiradas da Internet e colocadas na pasta *stamps* do *TuxPaint*, no formato ou extensão png, localizada na unidade C do computador.

Para a aplicação do *software TuxPaint* no Letramento da EJA são propostas as seguintes fases: Oralização, Leitura, Análise e formação de palavras, Produção de frases, Ilustração da sequência da história e Reescrita da história.

Na fase da oralização ocorre a contação da história “Um banho com a mãe d’água” pelo professor, considerando que essa tarefa foi utilizada antes mesmo do surgimento da escrita para a transmissão dos conhecimentos armazenados na memória humana. Por isso, a importância de que o professor motive a compreensão leitora, a qual requer, dentre outros, a prática do hábito de contação de histórias, que favorece a “ponte” entre o oral e o escrito.

Na fase da leitura da história, que deve ser coletiva da história, deve haver destaque para algumas palavras-chave, oportunidade em que o professor deve destacar os elementos básicos da narrativa: título (Figura 10), autor, personagens, contexto, introdução, desenvolvimento e desfecho.

Figura 10: Título da história

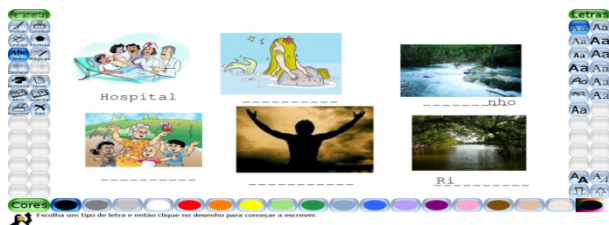


Fonte *TuxPaint*

A história contada por uma avó aos seus netos é sobre o tio Beto que voltando da roça, vai tomar banho no rio na hora do meio-dia e vê a mãe d’água. *Após rezar ela vai embora, mas ele desmaia e só retorna no hospital, onde permanece por três dias.*

Na fase da análise e formação de palavras deve ocorrer a nomeação e o completamento dos nomes das figuras da história (Figura 11). Nesta fase o aluno deve ser motivado a levantar hipóteses, refletir e reelaborar essas hipóteses com a mediação do professor. Deve ocorrer também a seleção das palavras para o banco de palavras, a ser originado pela história.

Figura 11: Formação de Palavras



Fonte TuxPaint

Na fase da produção de frases, pequenas frases devem ser elaboradas e ilustradas. Pensar na história, sintetizar ações ou situações e expressá-las por meio de frases é muito importante para a produção da escrita, assim como para o raciocínio lógico (Figura 12) do aluno.

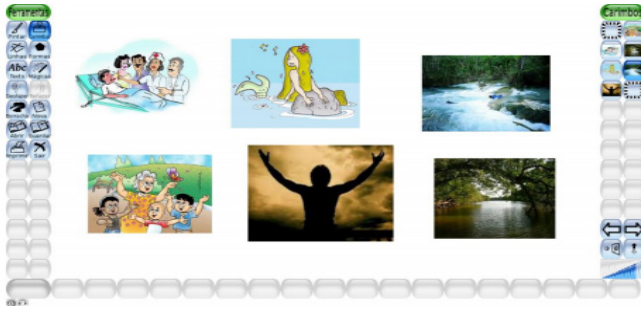
Figura 12: Frase



Fonte TuxPaint

A fase da ilustração da sequência da história significa recontar a história por meio de ilustrações (Figura 13) ou desenho livre, da mesma forma como o realizado na fase da produção de frases, só que agora com maior complexidade, pois o aluno precisará planejar e organizar seu pensamento para contar a história a partir de uma linguagem não verbal.

Figura 13: Ilustração da história



Fonte *TuxPaint*

A fase da reescrita da história o aluno reescreve a história com suas palavras (Figura 14). É a fase mais complexa, pois além do aluno ter clareza dos acontecimentos sequenciados da história, terá que representá-los por meio de um texto escrito. As ilustrações criadas na fase anterior deverão ser utilizadas para ilustrar a produção de texto nesta fase.

Figura 14: Reescrita da história



Fonte *TuxPaint*

Os estudiosos da área da psicolinguística observam que para a compreensão da linguagem oral pelo aluno deve haver uma consciência linguística de controle, análise e grau de atenções maiores do que os comportamentos mais espontâneos próprios da linguagem oral. Nesse sentido é que entra a figura do professor mediador, com o papel importante de estabelecer a ponte entre a vivência da oralidade dos alunos com a utilização dos materiais usados no TuxPaint, propiciando uma interação entre eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos aportes teóricos utilizados, são possíveis algumas considerações para que haja um bom resultado no letramento dos alunos da EJA.

Primeiramente, é necessário que o professor conheça o *software* educacional *TuxPainte*, suas ferramentas e suas possibilidades de alteração, de interface ou inclusão de imagens, pois caso não o conheça terá dificuldades no planejamento de atividades importantes que favoreçam o alcance dos objetivos.

Em seguida, é preciso organizar um planejamento sequenciado, com calendário, no qual as atividades que serão realizadas estejam claras nos momentos de realização e contenha objetivos, metodologias e recursos.

Depois, requer que o professor assuma uma postura de mediador, com a finalidade de orientar os alunos na realização das atividades. Durante a mediação deve procurar envolver os outros alunos, incentivando a colaboração mútua e a socialização de ideias e dificuldades, para que todos possam ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Língua materna: letramento, variação e ensino** / Marcos Bagno, Gigné, Michael Stubbs - São Paulo: Parábola Editora, 2002.

BARBATO, Silviane B. **Integração de crianças de 6 anos ao ensino fundamental**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CASTRO, Leila Cristina do Nascimento. **Histórias Boas de Contar**. Gráfica Amazônia, Bragança-PA, 2011.

KENDRICK, Bill. **Entrevista com Bill Kendrick, criador do TuxPaint**. Revista Espírito Livre, out-2009. Disponível em: http://revista.espiritolivres.org/pdf/Revista_EspiritoLivre_007_outubro09.pdf> Acesso em: 10 jan. 2013, 09:02:25.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos (Org.). Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MATTA, Sozângela Schemim da - **Português - Linguagem e Interação**/ Sozângela Schemim da Mata- Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda. 2009.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. Usando **textos na sala de aula**: tipos e gêneros textuais/ João Batista Araújo e Oliveira. Juliana Cabral Junqueira de Castro:- 3° ed. rev.- Brasília: Instituto Alfa e Beta, 2008.

QUEIROZ, Eça. Contos. 4ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2011.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Analfabetismo e alfabetismo funcional no Brasil**. Boletim INAF. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro, jul.-ago., 2006.

Software TuxPaint. Disponível em: <<http://www.tuxpaint.org/>>. Acesso em: 03 jul.2015, 10:23:00.

Software de Autoria. Disponível em: <http://educacao-e-tecnologias.blogspot.com.br/2010/09/software-de-autoria.html>. Acesso em: 15 jul.2015, 9:50:10.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **O Português são dois...Novas fronteiras, velhos problemas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

SOARES, Magda. *in* Diário na Escola Santo André. **O que é letramento**. Pag. 3, 29/08/2003.

_____. **Alfabetização e Letramento**: caminhos e descaminhos. Revista Pátio Pedagógica. Editora Artmed. Porto Alegre, RS, ano 8, n.29, p.18-22, fev./abr. 2004a.

_____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, n° 25. Jan /Fev /Mar /Abr 2004b.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica 1998.

SOEK, Ana Maria. **Mediação pedagógica na alfabetização de jovens e adultos** / Ana Maria Soek, Sonia Maria Chaves Haracemiv, Tânia Stoltz. – Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

APÊNDICE A

CASTRO, Leila Cristina do Nascimento. Histórias Boas de Contar. Gráfica Amazônia, p. 33-37, Bragança-PA, 2011.

UM BANHO COM A MÃE D'ÁGUA

Certo dia, tio Beto chegou da roça cansado e com muita fome, mas, antes de se sentar à mesa para comer, resolveu se banhar. Como era meio-dia, eu ainda o avisei:

Cuidado com a mãe d'água que é hora dela também andar na beira do rio, e ela não gosta de intrusos interrompendo o seu banho! Sabem o que ele me respondeu? - perguntou a avó com aquele seu jeito de desaprovação. - Se essa danada aparecer, tomo banho com ela! - e os netos riram da graça.

Seu tio vivia fazendo essas brincadeiras de mau gosto porque não acreditava nas histórias que esse povo conta sobre os seres fantásticos da floresta. Achava que era tudo invenção.

E o que aconteceu com ele vovó? - perguntou um dos netos impaciente. E ela continuou: Chegando ao rio, sentiu o típico clima friorento provocado pelas sombras das árvores e pela umidade do igapó. A sombra emanava o conhecido mistério da natureza que reforça a cultura dos horários em que os seres mágicos da floresta gostam de se banhar e passear nas margens dos igarapés. Seu tio tirou a roupa e se jogou nas águas deliciando-se com a frieza reconfortante depois de uma manhã de trabalho forçado carregando mandioca, porém, ele se esqueceu de fazer algo muito importante.

O quê vovó? - perguntaram os netos, aflitos.

Ele esqueceu de se benzer. Dizem os antigos que se a gente se benzer três vezes antes de mergulhar em qualquer rio, afasta mal olhado ou qualquer coisa ruim que estiver por perto.

Num desses mergulhos ele teve a estranha impressão de que alguém ou alguma coisa o observava. Para espantar maus pensamentos, até para não dar o braço a torcer de estar sentindo o que uma boa parte dos homens finge não sentir - medo - começou a assobiar enquanto se ensaboava.

Terminada a ensaboação, mergulhou, e ao fazer isso ouviu um barulho como se mais alguém estivesse usufruindo daquelas águas.

Num impulso, levantou a cabeça para ver quem se atrevera a entrar no rio mesmo sabendo que tinha alguém tomando banho. Todos nessa redondeza sabem que devem respeitar quando ouvem barulho de gente no rio.

Foi nesse momento que o Tio Beto levou o maior susto da sua vida. Quando se levantou, viu mergulhada com a cabeça virada para baixo uma mulher de cabelos longos, loiros e com o corpo todo coberto por aqueles ramos que nascem no fundo dos riachos.

O enorme susto lhe enfraqueceu as pernas e ele não teve forças para sair de onde estava. Ficou paralisado, ali, no meio do rio com o olhar fixo naquela criatura estranha que começou a mergulhar de um lado para o outro.

Uma coisa que muito o impressionou foi que ela não parava para respirar; parecia fazer isso debaixo da água como os peixes, e ia e vinha rodeando o rapaz como se o cercasse ameaçadora.

Tio Beto então se lembrou das histórias contadas pelos seus conterrâneos. Eles diziam que numa situação como aquela, se a mãe d'água colocasse a cabeça para fora e seus olhos se encontrassem, ele seria hipnotizado e levado para dentro do rio como seu prisioneiro para sempre no fundo das águas, onde diziam existir um mundo encantado que somente ela conhecia o caminho de ida e de volta.

Também diziam que algumas pessoas conseguiram se livrar desse mundo de encantamentos e feitiços, mas, ninguém sabia como isso acontecera, porque os que se salvaram não lembravam nada depois de fortes febres e delírios.

Pensando em tudo isso Tio Beto arrependeu-se de ter brincado tantas vezes e gozado das histórias do povo. Se tivesse prestado mais atenção e respeitado seus conhecimentos, talvez soubesse como sair daquela situação ameaçadora.

Não queria ser levado para as profundezas do rio, não queria ser seduzido por aquela mulher estranha, aquela visagem que com certeza se preparava para hipnotizá-lo.

Com as pernas paralisadas e o medo, ele começou a rezar o creio em Deus Pai bem alto sem desviar os olhos daquela criatura.

Enquanto rezava, notou que a estranha mulher parou de nadar num dos extremos do rio como se dormisse. Apesar do medo ele não parou. O desespero foi tanto que ele resolveu apelar por um pedido de graças e gritou:

Oh! Meu Deus, se o senhor me tirar dessa situação, eu prometo que nunca mais vou duvidar das coisas que desconheço e nunca mais vou desrespeitar os mais velhos quando contarem suas histórias.

Assim que concluiu sua prece, desesperado viu a mulher recomeçar os mergulhos e aproximar-se devagar.

Quando ela chegou bem pertinho dele, saiu de dentro da água num impulso e o encarou.

Foi aí que ele viu o seu rosto numa mistura entre o belo e o estranho. Os cabelos longos caíam encobrendo-lhe os seios e seus olhos eram tão verdes que realmente hipnotizavam.

A estranha mulher aproximou-se ainda mais. Tio Beto sentiu o corpo congelar quando seus olhos se encontraram e ela tocou-lhe o rosto como uma namorada que admira o seu amado. Parecia que ela queria beijá-lo de tão próxima que estava dele.

Analizou as faces do moço como se o considerasse também estranho, enquanto ele permaneceu quieto, dominado pelo medo. Depois desse ritual de apresentação, para a surpresa do rapaz ela lhe disse baixinho:

-Não era você quem eu esperava. Sua sorte!

Dizendo isso, mergulhou novamente e num passe de mágica desapareceu sem deixar o menor vestígio.

Por algum tempo ele permaneceu ali, parado, recobrando-se do susto.

Aos poucos, suas pernas voltaram ao normal. Quando sentiu que poderia sair do rio não pensou duas vezes e desembestou a correr parando apenas quando chegou em casa. Porém, não teve tempo de contar o que lhe ocorrera. Logo foi desmaiando e só acordou no hospital onde ficou internado durante três dias delirando e tremendo por causa de uma enorme febre.

E o que aconteceu depois vovó? - perguntou um dos netos.

Desse dia em diante, nunca mais ele fez gozação das histórias que o povo conta, e nunca mais foi ao rio no mesmo horário em que a mãe d'água costuma tomar o banho dela.

E que horas a gente não deve ir ao rio vovó?

Bom, dizem os antigos que seis horas da manhã a mãe d'água está dormindo e se for acordada com barulho fica mui zangada, meio-dia e seis horas da tarde com certeza são os horários que ela gosta de se banhar.

E quem a senhora acha que a mãe d'água estava esperando vovó? - perguntou um dos netos. Ninguém nunca soube. Imaginamos que ela estivesse esperando alguma das crianças da redondeza ou várias delas, afinal, meio-dia é o horário que muitas criancinhas teimosas costumam ainda estar no rio em grupo fazendo barulho e sujando a água, coisa que irrita a mãe d'água. Meio-Dia é para estar em casa porque é hora de almoçar e não de tomar banho!

Credo vovó! Nunca mais fico no rio até o meio-dia. - disse um dos netos.

Nem eu. - disseram um a um os outros.

E a avó sorriu.

Mas eu conheço uma história de uma menina que foi levada pela mãe d'água para dentro do rio. - disse a avó tentando despertar a curiosidade dos netos, e todos gritaram ao mesmo tempo:

Conta vovó, conta!

Eu prometo que conto, mas, apenas amanhã depois que vocês chegarem da escola e fizerem o dever de casa.

Aqui debaixo da árvore de novo vovó?

A velha senhora olhou o quintal ao seu redor, e saudosa saboreou a visão das árvores, a magia que encantava o sítio. Relembrou das tantas vezes que contou suas histórias e de como se sentira feliz.

De repente pediu para Deus que pudesse por muito tempo continuar sentindo a felicidade de saber que era capaz de despertar sonhos e através deles poder proporcionar os ensinamentos que só os antigos conheciam. Ensinamentos que guardam os mistérios sagrados do interior e fascinam pequenos e grandes corações, e ela continuou contando.

Dizem que até hoje os ventos trazem o eco de sua voz que passeia pelo quintal e quando ele bate nas folhas das árvores parece que sussurra:

Era uma vez...

A INTERAÇÃO E A INTERATIVIDADE NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA A DISTÂNCIA NA UEPA/UAB

Cristiane de Mesquita Alves⁸

O ENSINO A DISTÂNCIA: BREVES NOTAS SOBRE CONTEXTO E APLICAÇÃO

O processo de ensino – aprendizagem a distância, por meio das plataformas digitais, ganha cada vez mais dimensões na atualidade, devido ao avanço da tecnologia que possibilita condições de interatividade nesse processo. Aplicado em 1972, em Língua inglesa, como forma de definição e articulação de uma teoria da Educação a distância, também designada por Moore (2002) como *Teoria da Distância Transacional*, este ensino se baseou na ideia de que a Educação a Distância não se tratava apenas de uma simples separação geográfica entre discentes e docentes, mas também, e mais importante, em um conceito pedagógico.

Para o teórico, este conceito pedagógico circundante no espaço virtual seria o responsável por descrever o universo das relações estabelecidas entre professor-aluno “que se dão quando alunos e instrutores estão separados no espaço e/ou no tempo.” (MOORE, 2002, p. 2). Este universo de relações pode ser ordenado segundo uma tipologia construída em torno dos componentes mais elementares deste campo, os quais podem ser exemplificados como: a estrutura dos programas educacionais, a interação entre alunos e professores, a natureza e o grau de autonomia em que o aluno possui frente às plataformas de ensino.

O uso dessas plataformas, cada vez mais interativas e ao alcance real em tempo e espaço encurtados pelas vias digitais, sobretudo pela internet, no processo de comunicação cada vez mais frequente e veloz, tornou-se uma realidade concreta (no sentido de fazer uso metodológico de ensino), no ambiente

⁸ Professora/Tutora UEPA/UAB. Doutora em Comunicação, Linguagens e Cultura (PPGCLC-UNAMA/Bolsista Prosup/CAPES), Universidade da Amazônia. Integrante do Grupo de Pesquisa Interfaces do Texto Amazônico (GITA).

escolar, tanto no que se refere ao presencial, quanto ao que se alude ao digital, comumente denominado como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Nesse sentido, ensinar, pelo viés dessa nova metodologia, tornou-se mais uma das opções de ensino na prática pedagógica do professor e do aluno que necessitam adequar e/ou inserir a comunicação à nova configuração vigente do espaço virtual disseminado pelas redes sociais e pelas plataformas digitais, corroborando a ideia de que “não se pode haver uma prática eficiente sem fundamentação num corpo de princípios teóricos sólidos e objetivos.” (ANTUNES, 2003, p. 40); para que o ensino de linguagem se efetive, nessa nova realidade escolar, é importante que os participantes deste contexto também se apropriem do uso das mídias digitais e as envolvam no processo de ensino e aprendizagem da Língua.

Além disso, os crescentes desenvolvimentos tecnológicos impelem o ensino a distância a encontrar novas metodologias de ensino e de aprendizagem, “reconfigurando a mediação tecnológica inerente aos programas de educação a distância para modos que proporcionam novas formas de interação.” (PEREIRA, A. ; QUINTAS MENDES, 2006, p. 8), as quais possibilitam o melhor aprendizado ao estudante. Com base nisso, tem-se como exemplos de ferramentas e plataformas de ensino digitais: Prezi, Edmodo, *Google Classroom*, Canvas, e-Proinfo, Moodle e outras, as quais contribuem significativamente como trilhas de aprendizagens percorridas pelos estudantes, professores tutores e formadores durante o processo de interação, no espaço virtual.

Dentre as citadas, nessa investigação, selecionou a Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*), criada em 2001, pelo educador australiano Martin Dougiamas. É uma plataforma de aprendizagem, cujo sistema é *open-source* e de código fonte livre, o qual permite aos usuários realizar o *download* gratuitamente e hospedá-lo em seus próprios servidores (RODRIGUES, 2018); usada como objeto e AVA de estudo nesta pesquisa. Mais especificamente, é a plataforma de ensino que cede o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), ao processo de ensino do Curso de Letras a distância, da Universidade do Estado do Pará (UEPA) em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), com o intuito de analisar como se processa o ensino, a interação e a recepção da Língua Portuguesa manifestada nesse ambiente interativo.

Para tanto, esta reflexão parte-se da perspectiva teórica de Moore (2002) no que tange à educação transacional, empregada nesta análise como a “interação entre o ambiente, os indivíduos e os padrões de comportamento numa dada situação” (MOORE, 2002, p. 2), nesse caso: o AVA (Moodle), as relações entre professor/tutor e alunos, ensino de Língua Portuguesa; visando ao diálogo educacional. O termo “diálogo” é usado aqui, para descrever uma interação ou série de interações que possuem qualidades positivas [...]. Um diálogo “é intencional, construtivo e valorizado por cada parte.” (MOORE, 2002, p. 3), e os meios de comunicação (formais da Língua Portuguesa e os digitais – próprios do AVA), confluindo nessa aula virtual envolvida pelos aparatos e aparelhos tecnológicos (computadores, *tablets*, celulares e outros) e pela ação humana e afetiva das trocas de experiências inerentes à ação da prática discente-docente.

Ainda, à guisa de informações introdutórias, vale ressaltar que a análise do ensino de Língua Portuguesa no AVA do Moodle foi organizada a partir das conversas interativas (orientações tutoriais) entre a Tutora a distância e os participantes da mesma plataforma, no decorrer do ano de 2018. A coleta de dados é oriunda, então, dos processos de interação e interatividade desses estudantes dos municípios de Cachoeira do Arari, Cametá, Igarapé-Miri e Jacundá, pólos que abrigam o Curso de Letras a distância da Universidade do Estado do Pará.

A LÍNGUA PORTUGUESA NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM NA PLATAFORMA MOODLE

A educação existe em todos os grupos humanos e, ainda que de modo difuso, em todas as esferas da sociabilidade e das práticas humanas. (PEREZ, 2017, p. 54).

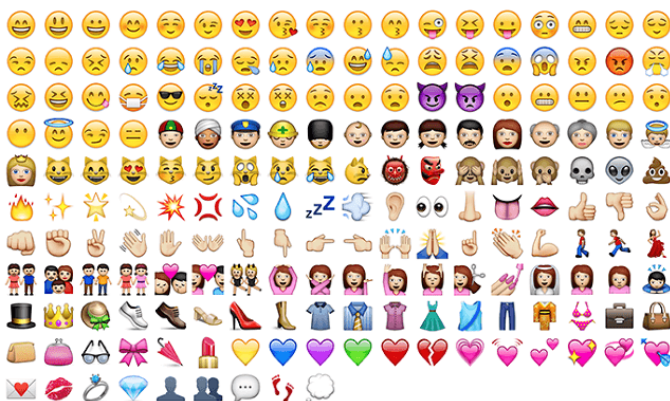
Trabalhar com o ensino da Língua Portuguesa a distância requer um acordo entre as modalidades da língua padrão e as especificidades da linguagem e do mundo virtual, fazendo com que ocorra, voluntariamente, a delimitação do campo da educação não formal/ digital com as técnicas gráficas da formal. Esse equilíbrio é necessário para que haja uma harmonia entre os participantes deste tipo de comunicação, primordialmente, escrita.

Desse modo, o ensino da Língua Portuguesa na Educação a distância se torna um exemplo de educação intencional, caracterizada por um esforço

explícito e declarado “no sentido de ensinar de modo estruturado, planejado e sistemático, por parte de um agente educativo (indivíduo que deseja ensinar algo, como professores, monitores, educadores, mediadores)” (PEREZ, 2017, p. 52). Esses participantes manifestam suas intenções àquele que aprende ou ao aprendiz, ao aluno que, por sua vez, deve ter consciência da sua inserção e participação no processo educativo, realizando, idealmente, um esforço ou mostrando-se disposto a construir a aprendizagem de forma ativa.

É importante lembrar que a mediação didática entre o professor/tutor e o discente, nesse espaço de interação, precisa ser cada vez mais inovadora, criativa, mas também, rigorosa no quesito de fundamentar teoricamente as bases de escrita e expressão da Língua Portuguesa, que no AVA, conflui não só com a tecnologia, mas também com os termos das variantes linguísticas da fala do participante, manifestada na escrita pelos coloquialismos e pelos regionalismos presentes nas comunidades interioranas do Estado do Pará.

Nesse sentido, o modo de educação tem como característica principal o fato de todos os sujeitos terem a oportunidade de aprender, seja o professor/tutor, seja o aluno ou todos aqueles que estão preparados para aprender e cientes da participação em um processo de ensino e aprendizagem, pois a nova escrita é permeada pela distribuição tradicional das letras nas palavras, e redistribuída e embutida pela presença dos *emoticons*, em especial, quando um dos participantes expressa algum tipo de sentimento ou expressão como:



Fonte: Disponível em: <https://www.midiatismo.com.br/emojipedia-saiba-o-significado-de-cada-um-dos-emoticons-existentis>. Acesso em 19 de março de 2019.

Esses elementos *emoji* presentes no *WhatsApp* ou do teclado do iOS (*iPhone/iPad*) dos aparelhos celulares ou *tablets* usados na interatividade de comunicação entre os alunos e o tutor participam, frequentemente, da escrita dos textos produzidos por ambos, sobretudo, na produção textual empregados nas conversas simultâneas por meio das mensagens e *e-mails*, via plataforma. Eles interdialogam com as expressões escritas e as representadas por esses símbolos que compõem o enorme dicionário da Emojipedia.

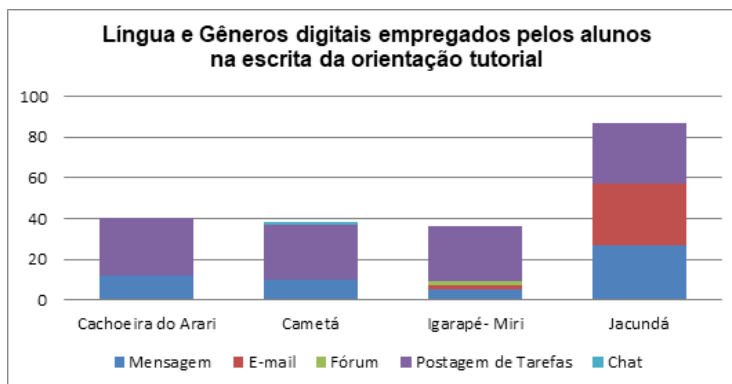
No AVA, o uso dos *emojis* é o responsável por transformar esse espaço virtual mais humano, pois ao inserir símbolos como: 😊 😊 😊 😊 😊 😊 😊 😊, entre as pequenas ações, pode-se perceber um sentimento exposto naquela escrita, de forma mais direta e menos formal. Esse emprego é recíproco, tanto da via aluno: “🙏🙏🙏🙏 prof.” atribuindo ao agradecimento, alívio de ter entregado a atividade no prazo, quanto do tutor ao inserir “👏👏👏👏👏👏 muito bem!” para uma nota ou elogio de uma resposta criativa, ou “👊👊👊👊👊 vamos à próxima tarefa.”, para denotar ânimo ou força.

Nessa nova variação da Língua Materna marcada pelas linguagens e pelos gêneros digitais (*links*, *hiperlinks*, *emoticons*, *e-mail*, salas de bate-papo, fóruns, *chats*, *blogs*, etc.), o ensino da Língua Portuguesa é, então, caracterizado pela visualidade, destacando-se pelo efeito hiperbólico dos recursos gráficos que ganham vida na escrita dos alunos, e conseqüentemente, dos professores/tutores, embora os últimos, pela condição de avaliador das tarefas propostas na plataforma, como critérios avaliativos, esforçam-se e dedicam-se a pontuar as regras de escrita padrão, como uma das principais modalidades de ensino, objetivando com isso, equilibrar a dosagem dos recursos interativo-tecnológicos ao trabalho com a gramática, para evitar que o ensino dela se torne uma gramática descontextualizada, “amorfa, da língua como potencialidade; gramática muito mais “sobre a língua”, desvinculada, portanto, dos usos reais da língua escrita ou falada na comunicação do dia a dia.” (ANTUNES, 2003, p. 31), em vez de uma gramática interligada à vida e à realidade virtual em que os alunos estão inseridos pelos usos do mundo cibernético.

Diante disso, reorientar o quadro dos modos de ensino de Língua Portuguesa, sem perder o viés padrão da normatividade que a compõe exige de todos os participantes inseridos na plataforma uma ação ampla, fundamentada,

planejada, sistematizada e participativa, em que todos assumam o compromisso de aprender e ensinar a língua em sua dimensão interacional da linguagem, já que “toda atividade pedagógica de ensino do português tem subjacente, de forma explícita ou apenas intuitiva, *uma determinada concepção de língua.*” (ANTUNES, 2003, p. 39, grifos da autora).

Sendo assim, quando se analisa ou se aplica o português no AVA, as concepções de linguagem fundamentais ao ensino de língua (GERALDI, 2012), são inerentes e presentes nesse ensino. Dessa forma, ao se analisar a linguagem, enquanto *expressão do pensamento*, alicerçada nos estudos tradicionais, percebe-se que no AVA, essa linha ainda se faz muito presente, embora, haja, na escrita de muitos estudantes, o uso de desvios de concordâncias, regências, estruturas sintáticas falhas, acentuação, colocação pronominal, e, mesmo a ortografia (ainda grafada fora dos preceitos da Nova ortografia já em vigor na escrita rotulada de padrão) etc. Esta versão da linguagem é mais perceptível em todas as escritas de todos os alunos dos municípios dos polos UEPA/UAB, no que diz respeito às atividades de postagem na plataforma, das atividades avaliativas, como se confere no quadro seguinte que particulariza os gêneros digitais mais usados no processo de ensino – aprendizagem do Português, pela plataforma Moodle



Fonte: ALVES, Elaboração Própria, 2019.

Pela descriminalização dos gêneros textuais no universo digital, a Postagem de atividade, por seu caráter formal e avaliativo, ainda se classifica ou se almeja escrever de acordo com os critérios da norma padrão vigente da Língua Portuguesa. No entanto, em número menor, no quadro de *E-mail* e *Mensagem*,

dadas às circunstâncias de serem empregados em espaços mais informais da plataforma, espaços destinados a tirar dúvidas, deixar postagens, *links* e dicas entre a tutoria e os alunos, a concepção de linguagem que predomina nesse meio é em forma de interação, uma vez que possibilita uma transmissão de informações muito mais humana e direta entre o receptor e o emissor. Vale ressaltar, nesse levantamento numérico de dados para o gráfico, que o número de participantes ativos nessa análise varia entre 27 e 30 alunos.

Nessa concepção, há espaços para os símbolos dos recursos interativos como a Emojipedia já exemplificada neste estudo. Há mais lugar para a motivação e interação humana, “por meio dela, o sujeito que fala, pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela, o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala.” (GERALDI, 2012, p. 41). É o espaço do AVA mais espontâneo, interacional e o que também permite ao discente maior liberdade de escrita por meio dos elementos virtuais, assim como o uso das letras e símbolos de pontuações tradicionais empregados com outros fins, como: =-o, :-P, ;-), :-(-, :-!, :-\$, B-), :o, :-*, :-D, :’(, :-|, :-\, O:-(-, :-[, (^), ^_^, (TT), =_=, (+_+), -_- , *o*, ??????????????, !!!!!, !????!!!!, etc., para expressar sensações, sentimentos ou dúvidas, à semelhança dos *emoticons*.

Outra concepção que se faz presente com menos frequência no AVA é a linguagem como instrumento de comunicação, ligada à teoria da comunicação, em que vê a língua como código “capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos.” (GERALDI, 2012, p. 41), que no AVA do Moodle é pouco utilizada e quando ocorre, fica quase restrito ao uso de chamadas de chat ou Fórum de discussão, em que há poucas participações discentes, os quais referem à ferramenta Mensagem em sua maioria, para interagir com a tutoria.

Logo, o que se percebe com esta preferência de comunicação pelo público estudantil UEPA/UAB, recorre-se à concepção de linguagem enquanto prática interativa, como a que mais implica importância no ensino à distância, como uma postura educacional em que situa a “linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos.” (GERALDI, 2012, p. 41), mesmo que esta tarefa enfrente dificuldades e desafios por parte do professor/

tutor em estabelecer vínculos e motivação para o aprendizado dos alunos na sala virtual que não se distancia da realidade de uma sala de aula presencial.

DESAFIOS E METAS NO PROCESSO DO ENSINO- APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA A DISTÂNCIA

A prática pedagógica, no AVA, desempenha, como uma das funções do docente, a tarefa de mediação e orientação do aluno, procurando identificar suas representações de pensamento, oferecer informações capazes de gerar reflexão sobre os conteúdos da Língua Portuguesa (contemplando as principais bases da mesma como gramática, estudos linguísticos, redacionais e literários), além de “favorecer a formalização de conceitos, propiciar a interaprendizagem e a construção de conhecimentos” (ALBUQUERQUE; SCHLÜNZEN, 2018).

Nesse processo de mediação pedagógica em EaD requer um atendimento às finalidades educativas, centradas na atuação do tutor/formador, responsável por manter a motivação, o acompanhamento na gestão do aprendizado dos alunos do outro lado da tela do aparato tecnológico, incitando a troca de saberes e a mediação relacional e simbólica para que a aprendizagem seja de fato, efetivada.

No entanto, por mais que a plataforma, em sua versão de aula on-line, tenha uma didática semelhante a uma aula presencial, com horários de tutoria fixos, prazos de postagens das atividades definidos, encontros com um Professor – Formador e planejamentos escolares bem organizados, a dificuldade de acesso à internet em alguns lugares dos municípios situados no gráfico acima, incidem com a falta de comunicação entre a maior parte dos alunos, somado a ausência de um número representativo que não participa diretamente dos bate papos virtuais, dificultando assim o processo de ensino-aprendizagem, como se fosse uma leitura da evasão escolar, ou no caso do AVA, evasão do espaço virtual.

Quando isso acontece, há o auxílio de outro Tutor – o presencial, que participa e se responsabiliza por linkar e/ou reestabelecer as relações comunicativas onde, paradoxalmente, a interatividade do cyberspaço não chegou. Normalmente, é nesses acontecimentos de classe virtual, que, coincidentemente, se originam as trocas de experiências extraescolares ou extramoodle, ou seja, quando os discentes, usam o espaço do moodle *Mensagem* com mais frequência,

para expor um fato da vida pessoal ou profissional, não só como justificativa para atrasos de postagens ou ausências na tutoria, mas também para expor ideias, compartilhar o que estão fazendo em suas escolas, pedindo dicas de leituras, livros, como se aquele espaço, equivalesse ao *whatsApp* da plataforma digital. E, conseqüentemente, escrevem mais por *emoji* ou por uma Língua Portuguesa mais no coloquial, do que se atreveriam a escrever, por exemplo, no *Fórum de discussões*, por ser um espaço público no AVA do Moodle.

Há ainda, nesse espaço, além do espaço destinado à *Postagem de Atividades*, das ferramentas de Mensagem, *e-mail*, fóruns, outros espaços, usados de formas alternadas ou com pouquíssima frequência como o *chat*. Ferramentas a disposição do tutor responsável pelo direcionamento dos conflitos e discussões no espaço *on-line* e para dar *feedback* das atividades e das dúvidas. Esse é um dos momentos mais desafiantes para o tutor, pois, é uma situação difícil, já que o receptor (aluno), ainda apresenta certo medo ou desconforto em errar e, ainda, não se permite reavaliar o *feedback* ou questionar, e, quando ocorre, eles (os estudantes) ainda recorrem ao espaço das *Mensagens*, para perguntar algo, em vez dos espaços de comentários direcionados a postagens de tarefas.

Na sala virtual, para amenizar estas pequenas situações do cotidiano da educação a distância, o tutor precisa ser, acima de tudo, um facilitador no processo de ensino – aprendizagem do aluno, presente ou semi-ausente no outro lado da tela. Por este motivo, o tutor precisa ter o trabalho de criar práticas e estratégias de interação com pequenos fóruns, *chats*, *blogs* com postagens até mesmo de textos e frases de motivação sobre a vivência na docência, para que o discente perceba o quanto ele é importante nesse processo comunicativo, amenizando, assim, uma ausência física e humana promovida pela interatividade intermediada pelas máquinas no processo de ensino – aprendizagem. E, uma das formas de promover a interatividade e interação no processo de ensino da Língua Portuguesa a distância, no meio digital, é partir da promoção das práticas de trocas comunicativas entre todos os elementos envolvidos nessa experiência, tornando a docência muito mais afetiva e o ensino muito mais acolhedor e humano, alicerçados na participação de todos (FREIRE, 2003).

Quando se observa a comunicação escrita enviada pelo tutor, o que parece ser fundamental para os estudantes é a demonstração ativa do tutor no curso

e sua interação com os estudantes. Por isso, no AVA, o tutor interage com seu aluno virtual apropriando-se, em partes, das cinco possibilidades e motivações apontadas por Morgado (2001), para a interação escrita no ambiente virtual, que são: acesso e motivação; socialização; partilha de informação; construção do conhecimento e desenvolvimento das atividades e das relações humanas. Ações que ensinam e norteiam o trabalho do professor/tutor na utilização do ambiente virtual, visando à construção do conhecimento e à confiança do estudante, encorajando-o a participar regularmente das atividades propostas, além de oferecer o seu apoio durante todo o processo de ensino – aprendizagem das particularidades da Língua Materna diante da Plataforma digital.

PARA CONCLUIR

Logo, diante das considerações e das reflexões sobre o ensino da Língua Portuguesa a distância e prática docente do professor/tutor frente a esta realidade de ensino, apresentam-se algumas notas conclusivas observadas no decorrer desta escrita, como:

A presença das variações linguísticas no formato de um hibridismo, no processo comunicativo, na EaD, é uma constância na escrita *on-line*, em especial, pelo uso dos textos digitais permeados pelos elementos da escrita convencional (Norma padrão com alguns coloquialismos), mesclando-se com os *emoticons*, sendo esta última forma de linguagem a mais perceptível da linguagem acolhedora, responsável por estimular os estudantes a serem acolhedores com seus colegas e com a tutoria, pois ela propicia a interação afetiva e possibilita que se conheça o contexto do estudante, tornando-os mais próximos e mais à vontade para expressar suas ideias.

O processo de interatividade (por meio das máquinas), em especial do celular e do *tablet*, recursos interativos, usados com mais frequência entre os participantes no *Moodle*, contribuem de forma significativa para a existência desse hibridismo linguístico virtual no universo digital, que incide em um desafio na orientação docente que se preocupa em ensinar também e, de forma relevante, nas atribuições e arguições da linguagem padrão do português vigente, por questões do Curso de Letras e pela condição acadêmica e social que o futuro professor de Letras precisa ter com domínio, em sua prática, em sala de aula.

Do lado que concerne à tutoria, o desafio maior de quem orienta a distância, além do incentivo ao equilíbrio do hibridismo linguístico no espaço virtual, é manter a comunicação ativa e identificar problemas (falta de acesso ao ambiente, dificuldade de entender a dinâmica do curso ou de usar o ambiente) e propor soluções, como, por exemplo: enviar um passo a passo (texto ou vídeo), quando o estudante tiver uma dificuldade técnica, buscar meios de comunicação alternativa, como *WhatsApp*, telefone, *Skype*, e recorrer ao professor/tutor presencial e à coordenação, para acionar as dificuldades de acesso/presença.

Logo, diante dessas pequenas situações, pode-se apresentar um breve estudo sobre a experiência docente na tutoria de ensino e aprendizagem a distância de Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Estado, como uma forma de compartilhar práticas de aprendizagem entre estudantes e tutoria.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, D. I. P.; SCHLÜNZEN, E. T. M. **O Tutor e a Docência Virtual: Os Desafios para a Prática Pedagógica na EaD.** Brasil: Capes, NEaD - UNESP; Portugal: UAB, 2018. (Material do curso Formação de Formadores para a mediação on-line).
- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação.** 8ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 27ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- GERALDI, J. W. Concepções de Linguagens e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Anglo, 2012.
- MORGADO, L. O papel do professor em contextos de ensino online: Problemas e virtualidades. **Discursos**, Lisboa, Série 3, nº especial, p. 125-138, jun. 2001. Disponível em: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1743/1/professor_online_linamorgado.pdf. Acesso em: 26 de março de 2019.
- MOORE, M.G. Teoria da Distância Transacional. Publicado em Keegan, D. (1993) *Theoretical Principles of Distance Education.* London: Routledge, p. 22-38. Traduzido por Wilson Azevêdo, com autorização do autor. Revisão de tradução: José Manuel da Silva. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, agosto 2002, p. 1-14. Acesso em 19 de março de 2019.
- PEREIRA, A.; QUINTAS MENDES, A.; et al. **Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta – Para uma Universidade de futuro.** Lisboa: [S.l.], 2006.

PEREZ, D. Reflexões sobre as modalidades de educação e o trabalho docente. In: RONDINI, C. A (Org.). **Modernidade e sintomas contemporâneos na educação**. São Paulo: Unesp, Núcleo de Educação a Distância; Cultura Acadêmica, 2017. 150p.

RODRIGUES, F.A. **Plataformas e ferramentas**. Brasil: Capes, NEaD - UNESP; Portugal: UAB, 2018. (Material do curso Formação de Formadores para a mediação on-line). <https://www.midiatismo.com.br/emojipedia-saiba-o-significado-de-cada-um-dos-emojicons-existentis>. Acesso em 19 de março de 2019.

AS TECNOLOGIAS NO ÂMBITO EDUCACIONAL: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO/PARA O CONTEXTO DIGITAL

Ayvania Alves Pinto⁹

EDUCAÇÃO, PESQUISA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O conceito de educação é bastante amplo e está ligado à perspectiva ideológica e ao momento histórico de quem o define. Contudo, por se tratar de um conceito voltado às questões sociais mais gerais, reporta-se a Durkheim (1967), quando afirma que a educação é a ação exercida pelas gerações já adultas sobre aquelas ainda em amadurecimento. Assim, “cada sociedade, considerada em momento determinado de seu desenvolvimento, possui sistema determinado de educação que se impõe aos indivíduos de modo geralmente irresistível” (DURKHEIM, 1967, p. 28). Ou seja, é por meio da educação que a transmissão da herança cultural de um povo se perpetua e garante seu prosseguimento. Com isso, fica evidente o significado da educação e das ações exercidas pelas gerações adultas sobre as gerações em amadurecimento.

Nessa mesma perspectiva, Kruppa (1994, p. 23) acrescenta que a educação se torna possível pela “capacidade dos homens reagirem, de serem capazes de atuar junto a outros homens, aprendendo e ensinando”. Nesse sentido, as ações e as reações, tanto de quem ensina, quanto de quem aprende se intercambiam por meio da interação e são fundamentais para a vida em sociedade.

Pimenta (2010) complementa que:

A educação é um fenômeno complexo, porque histórico. Ou seja, é produto do trabalho de seres humanos e, como tal, responde aos desafios que diferentes contextos políticos e sociais lhe colocam. A educação retrata e reproduz a sociedade; mas também projeta a sociedade que se quer. Por isso, vincula-se profundamente ao processo

⁹ Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP). E-mail: ayvania@gmail.com

civilizatório e humano. Enquanto prática histórica, tem o desafio de responder às demandas que os contextos lhe colocam (2010, p. 37-38).

Nesse ponto de vista, a educação regula e mantém a organização dos grupos sociais, sendo um fenômeno que ocorre em qualquer ambiente social e é exercida nos diversos espaços de convívio social. Dentre esses espaços sociais, temos a escola, que oferece educação de maneira intencional e com objetivos definidos. Nesse caso, a educação escolar, pelo fato de envolver o processo de aprender e ensinar requer constante foco na formação de professores.

O debate constante acerca da formação de professores se justifica pelo fato de vivermos um tempo em que as sociedades se transformam rapidamente, e as tecnologias mais recentes, segundo Coll e Monereo (2010, p. 17), “afetam praticamente todos os âmbitos de atividade das pessoas, desde as formas de práticas de organização social até o modo de compreender o mundo, de organizar essa compreensão e de transmiti-la para outras pessoas”.

Assim, para dar conta dessa demanda social, em que as tecnologias se tornam, praticamente, indispensáveis, os programas educacionais devem ser repensados regularmente, ficando evidente, mediante este cenário, a necessidade de formação continuada para o professor.

Para Nóvoa (1995, p. 26), a formação de professores parece ser a área mais sensível das modificações atuais no setor educativo. Nessa perspectiva, ela necessita ser repensada e reestruturada constantemente, para que surjam modelos profissionais mais adaptados aos novos tempos. Com isso:

Os professores encontram-se numa encruzilhada: os tempos são para refazer identidades. A adesão a novos valores pode facilitar a redução das margens de ambiguidade que afetam hoje a profissão docente. E contribuir para que os professores voltem a sentir-se bem na sua pele (NÓVOA, 1995, p. 29).

Assim, considerando o exposto, essa reestruturação deve abranger tanto a formação inicial quanto a formação continuada do professor, integrando vários contextos, como a natureza do papel profissional, a competência profissional, o saber profissional, a natureza da aprendizagem profissional, entre outros.

Mello (2004, p. 92) acresce que, quando se fala em educação continuada, fala-se também de um profissional em plena atividade, em que a prática pedagógica é sempre o ponto de partida da formação, ou seja, a prática é o próprio objeto da capacitação. Nesse caso:

As ações de formação precisam sempre partir de uma reflexão, de uma tematização ou problematização da prática do professor. Assim, é necessário que a capacitação do professor seja coerente com os princípios que se quer que ele aprenda e aplique, fazendo-o tomar consciência dos conceitos que estão em jogo e da maneira como se desenvolvem as situações de aprendizagem. A situação de capacitação deve ser um exercício ou exemplo daquilo que se quer que ele desenvolva em sua prática pedagógica (MELLO, 2004, p. 92).

Assim, a articulação teoria/prática talvez seja o mais importante fator responsável pela formação, uma vez que essa articulação pode garantir coerência entre o que o professor aprende e o que aplica.

Pimenta (2010, p. 35), em retrospectiva, sintetiza as preocupações temáticas e os pontos mais importantes do percurso da formação de professores:

A valorização da escola e de seus profissionais nos processos de democratização da sociedade brasileira; a contribuição do saber escolar na formação da cidadania; sua apropriação como processo de maior igualdade social e inserção crítica no mundo; a organização da escola, os currículos, os espaços e os tempos de ensinar e aprender; o projeto político e pedagógico; a democratização interna da escola; o trabalho coletivo; as condições de trabalho e de estudo, de planejamento; a jornada remunerada, os salários, a importância dos professores nesse processo, responsabilidades da universidade, dos sindicatos, dos governos nesse processo; e a escola como espaço de formação contínua, os alunos: quem são? De onde vêm? O que querem na escola? Da profissão: profissão? E as transformações sociais, políticas, econômicas, do mundo do trabalho e da sociedade da informação: como ficam a escola e os professores?

Esses pontos de inquietações têm sido foco de importantes debates no que se refere à formação de professores.

Seguindo essa mesma política, Pimenta (2010, p. 21-22) explica que a formação contínua de professores deve ir além da compreensão que se tinha acerca de educação permanente, não se restringindo apenas a capacitações ou treinamentos. Antes disso, deve privilegiar a prática e a pesquisa no processo de formação:

a formação contínua não se reduz a treinamentos ou capacitação e ultrapassa a compreensão que se tinha de educação permanente. A partir da valorização da pesquisa e da prática no processo de formação de professores, propõe-se que esta se configure como um projeto de formação inicial e contínua articulado entre as instâncias formadoras (universidade e escolas) (PIMENTA, 2010, p. 21-22).

Assim, é importante considerar as pesquisas sobre os professores, uma vez que, focá-los, é um modo de valorizar suas opiniões, conhecer os seus modos de sentir, suas representações e seus valores. Nesse sentido, as pesquisas também permitem entender o exercício da docência, a construção da identidade dos professores, suas relações com a profissionalização ou as condições em que trabalham.

Acrescendo a discussão, Charlot argumenta que:

O papel da pesquisa é forjar instrumentos, ferramentas para melhor entender o que está acontecendo na sala de aula; é criar inteligibilidade para melhor entender o que está acontecendo ali. Depois, o professor vai se virar, no dia a dia, na situação contextualizada em que estiver vivendo (2010, p. 91).

Considerando a importância da pesquisa para entender a dinâmica que envolve os sujeitos no processo ensino-aprendizagem, a formação de professores é um antigo e importante capítulo da História do Brasil. E a pesquisa em educação no País foi inaugurada por volta dos anos de 1960 (PIMENTA, 2010, p. 29). As primeiras pesquisas revelavam que o magistério primário era uma atividade quase que exclusivamente feminina, assinalando para uma desvalorização da profissão, já que apontava para o instinto maternal, a abnegação, o altruísmo e atributos missionários.

O Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas (INEP), órgão federal criado por Anísio Teixeira, realizou importantes pesquisas sobre a formação de professores. Conforme Pimenta (2010, p. 29), a princípio, o instituto comprovou o distanciamento e a impropriedade da profissão em adequar a educação à realidade das crianças, principalmente das que vinham de classes sociais até então excluídas. Outro relato importante feito pelo instituto foi a constatação de que os professores ensinavam de modo improvisado e não tinham formação adequada para exercer o magistério. As Escolas Normais, que eram responsáveis pela formação dos professores, propagavam uma tradição elitista e não partiam de uma análise da realidade, ou seja, sua política não possibilitava a reflexão dos professores.

Ainda segundo Pimenta (2010, p. 30), as pesquisas desse período histórico foram fundamentais para os debates que se sucederam sobre a necessidade de investir na formação. Com isso, estava inaugurado o período de questionamentos sobre o processo de formação de professores. A partir dessa época, a sociedade brasileira começa a sofrer profundas mudanças decorrentes do capitalismo urbano, fato que ampliou a demanda por maior escolarização. Nos anos seguintes, inúmeras foram as transformações no cenário educacional, passando pela conscientização da profissão, pela necessidade de formação teórica, por questões de condição de trabalho ou por reivindicações salariais. O reconhecimento dessas questões resultou na disseminação de novas propostas curriculares e em programas de formação contínua para professores.

A formação dos professores, entendida como prática reflexiva, tem sido uma tendência importante nas pesquisas sobre a educação. Esse fato mostra que os processos de construção do conhecimento docente tendem a uma valorização advinda da prática. Com isso, de acordo com Pimenta (2010, p. 22), a pesquisa é “como um instrumento de formação de professores, em que o ensino é tomado como ponto de partida e de chegada da pesquisa”. Entretanto, conforme a autora, “só a pesquisa não basta, é necessário que o professor seja capaz de tomar posições concretas”, ou seja, “os professores não conseguem refletir concretamente sobre mudanças porque são eles próprios condicionados ao contexto em que atuam” (p. 23).

A valorização da experiência e da reflexão é tomada como fator importante para a formação docente. A prática profissional é reconhecida como um momento de construção do conhecimento, por meio de reflexão, análise, reconhecimento do conhecimento tácito e problematização. Para Pimenta (2010, p. 21), a formação contínua de professores ganhou força, já que intervenções nesse sentido “explicitam as demandas da prática, as necessidades dos professores para fazerem frente aos conflitos e dilemas de sua atividade de ensinar”. Nesse sentido, conhecer *na* ação é promover o conhecimento implícito, internalizado, o qual movimenta os professores em suas ações diárias e, por isso, configura suas rotinas.

O ambiente escolar, por ser um lugar propício para o desenvolvimento da razão, do aprender a pensar, do ampliar capacidades, do agir, da busca da autonomia, do julgamento, torna-se, também, o lugar da reflexão. Para tanto, segundo Libâneo (2010, p. 76) é preciso levar em consideração que “o trabalho do professor é um trabalho prático” que ocorre em um espaço institucional e está ligado a um contexto político e sociocultural. Nesse caso:

O desenvolvimento de capacidades e competências reflexivas implica um tratamento de conjunto da vida escolar, articulando eficazmente estruturas de gestão e organização com ações de formação continuada, projeto pedagógico-curricular, currículo, avaliação, associando, na formação continuada, práticas formativas e situações reais e trabalho, construindo a cultura organizacional (LIBÂNEO, 2010, p. 77).

Além disso, complementando o pensamento de Libâneo (2010), Charlot (2010) salienta que a reflexão do professor deve estar focada no resultado que o seu trabalho provoca no aluno, ou seja:

se quem deve aprender é o aluno, não é o professor quem pode fazer o trabalho intelectual por ele. Isto significa que, no centro, fica a prática do aluno, não a prática docente. Portanto, o trabalho do professor não é ensinar, é fazer o aluno aprender. A própria definição de professor não é ensinar, é permitir ao aluno aprender. Ensinar não é a mesma coisa que fazer aprender, ainda que, muitas vezes, para fazer o aluno aprender, o professor tenha que ensinar. Neste sentido, acho que a eficácia das práticas do professor depende dos efeitos destas sobre as práticas do aluno (CHARLOT, 2010, p. 96).

Sendo assim, é plausível dizer que a formação do professor é fundamental para o resultado de sua ação educadora.

Para Perrenoud (2007), o fator relevante para a formação é a reflexão *na e sobre* a própria prática. Para ele, a postura reflexiva é “a base de uma análise metodológica, regular, instrumentalizada, serena e causadora de efeitos” (p. 47). Contudo, a competência da prática reflexiva requer treinamento e compromisso profissional. O autor argumenta que “a prática reflexiva, como seu nome indica, é uma *prática* cujo domínio é conquistado *mediante a prática*” (p. 63). Entretanto, para que isso ocorra, de fato, na vida profissional, “o passo decisivo só é dado quando a reflexão se transforma em um componente duradouro do *habitus*”¹⁰ (p. 63).

A reflexão não ocorre sem finalidade. É um modo de entender o processo histórico em que o sujeito está inserido, manifestando-se no conjunto dos conhecimentos adquiridos no percurso da vida. Ghedin (2010, p. 148) explana que a reflexão “nos retira do enigmático, desinstala-nos do momento presente. Todavia, o ser humano possui uma tendência permanente à acomodação”. Contudo, sempre trará uma vontade “de mudança, do novo, da revolução que é abafado pelas dificuldades e pelos riscos que ela implica. Todos querem que as coisas mudem, mas temos certo medo diante da desinstalação”.

Na perspectiva da educação, o processo reflexivo permanente leva à construção de novas realidades e à busca de novas metodologias educacionais. Ou seja, para Ghedin (2010, p. 149), “o ponto de chegada da reflexão não é ela própria nem mesmo o ensino, mas a construção política de uma sociedade democrática”.

No entanto, apesar de todo o debate em torno da importância da reflexão para a ação docente, Libâneo (2010, p. 73) alerta para o fato de que não estamos diante de uma nova teoria de ensino ou diante da solução para os problemas de formação de professores. A reflexão não é nova, é mais um dos elementos de formação dos professores, podendo ser entendida no modelo ação-reflexão-ação, ou seja, “é uma característica dos seres racionais conscientes; todos os seres humanos são reflexivos, todos pensamos sobre o que fazemos” (LIBÂNEO, 2010, p.55). Nesse sentido, a reflexão é uma análise de nossas ações que pode

¹⁰ Aqui entendido como rotina construída pelos professores em seus percursos profissionais

ocorrer individualmente ou em grupo. Entretanto, é pertinente destacar, dada a importância dos teóricos aqui abordados, que Libâneo (2010) apresenta certa divergência no que se refere à prática reflexiva em relação ao posicionamento de Perrenoud (2007), para quem a prática reflexiva requer treinamento e compromisso profissional.

São vários os caminhos que concorrem para a formação dos professores, desde teorias de ensino e aprendizagem até mesmo experiências pessoais. Nesse sentido, de acordo com Libâneo, “aprender a ser professor, na formação inicial ou continuada, é pautado por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional de professor” (2010, p. 73). O autor sugere que os programas de formação que mais contemplam os processos de aprendizagem válidos para os alunos de escolas comuns podem ser mais eficientes, uma vez que estão mais próximos da realidade social.

Quanto ao saber docente, é possível afirmar que ele não é apenas construído pela prática, as teorias da educação têm valor fundamental, já que proporcionam aos professores muitas ideologias e perspectivas variadas, contribuindo, com isso, para a compreensão dos contextos históricos e o entendimento de suas próprias situações profissionais.

Além disso, para que a prática reflexiva se estabeleça, é preciso que sejam consideradas as questões políticas, teóricas, metodológicas, institucionais e, principalmente, o contexto operacional em que o professor está inserido. Assim, é indubitável o afirmado por Pimenta:

o professor pode produzir conhecimento a partir da prática, desde que na investigação reflita intencionalmente sobre ela, problematizando os resultados obtidos com o suporte da teoria. E, portanto, como pesquisador de sua própria prática (2010, p. 43).

Com isso, a transformação da prática ocorre evitando a individualização do professor e a separação entre a prática docente reflexiva, as práticas cotidianas e os contextos sociais mais amplos. Isso contribui para que o ensino seja uma prática social que deve ocorrer em contextos historicamente situados.

É preciso, entretanto, sempre levar em consideração que os professores não são passivos e que a escola não é uniforme. Nesse caso, é pertinente considerar os interesses dos sujeitos, suas crenças, valores e conflitos, para que,

por meio da interação, possa haver negociação, reflexão e retomada dentro do ambiente escolar. Libâneo (2010, p. 74) lembra que as práticas de formação de professores devem levar em consideração, pelo menos, quatro requisitos: uma cultura científica crítica como suportes teóricos ao trabalho docente; conteúdos instrumentais que assegurem o saber-fazer; uma estrutura de organização e gestão das escolas que propiciem espaços de aprendizagem e de desenvolvimento profissional; uma base de convicções ético-políticas que permita a inserção do trabalho docente num conjunto de condicionantes políticos e socioculturais.

Contribuindo com a discussão, Sacristán (2010, p. 82) chama a atenção para o fato de que “a maior parte da investigação sobre a formação de professores é uma investigação enviesada, parcial, desestruturada e descontextualizada, que não entra na essência dos problemas”, e questiona as metáforas criadas pelos que elaboram discursos sobre educação e não pelos que estão trabalhando as práticas da educação. Para ele, é bastante frequente transformar os professores em profissionais que reflitam sobre a prática, quando, de fato, o professor não tem tempo nem recursos para refletir, uma vez que, para sua própria saúde mental, é melhor que não reflita. Nesse caso, as metáforas convergem para caracterizar a posição atual da educação, de que:

não há conhecimento firme, seguro, que possibilite uma prática correta, porque a prática deve ser inventada pelos práticos. Quer dizer, a prática não pode ser inventada pela teoria, a prática é inventada pelos práticos. O problema é saber o papel que cumpre a teoria na investigação da prática (SACRISTÁN, 2010, p. 82-83).

Assim, pesquisar sobre a prática pedagógica é diferente de ensinar técnicas pedagógicas, já que prática pedagógica é uma práxis, não uma técnica.

Para Libâneo (2010, p. 70), os professores deveriam desenvolver ao mesmo tempo três capacidades, que são: 1) apropriação teórico-crítica das realidades, levando em conta as situações da ação docente; 2) apropriação das metodologias, dos modos de agir, da resolução das dificuldades encontradas na sala de aula, ou seja, é a reflexão sobre a prática a partir do conhecimento das teorias; e 3) o reconhecimento de que as práticas escolares são influenciadas pelos contextos sociais e políticos.

O conhecimento teórico da realidade provoca o desenvolvimento dos processos de pensar em relação aos conteúdos. Libâneo (2010, p. 71) argumenta que há muita deficiência por parte dos professores quanto ao aprender a pensar. Nesse caso, “eles próprios necessitam dominar estratégias de pensar e de pensar sobre o próprio pensar”. Nessa perspectiva, o processo de formação de professores deve ter como característica reflexão, análise de ideias, resolução de problemas e atividades que desenvolvam o refletir.

Charlot (2010, p. 108) diz que é preciso que o professor aprenda a questionar “qual o sentido de ir a uma escola? Qual o sentido de ensinar? Qual o sentido de tentar ajudar os jovens a aprender e a compreender coisas? Assim, as questões básicas são as mesmas para o professor e para o aluno”. Questionar o sentido de ensinar ou ajudar os alunos a aprender “são questões importantes, que devem ser abordadas num programa de formação de professores”.

Os discursos da escola tendem para uma ideologia de preparação para a vida social-crítica dos alunos e, ao mesmo tempo, concorrem para negar esse discurso. É nesse paradoxo que, segundo Pimenta (2010, p. 28), “os professores, para resistir às pressões que o contexto social e institucional exerce sobre eles, acabam reduzindo suas preocupações e suas perspectivas de análise aos problemas internos da aula”. Nesse caso, o entendimento dos acontecimentos sociais e institucionais que moldam a prática educacional “e a emancipação das formas de dominação que afetam nosso pensamento e nossa ação não são espontâneas e nem se produzem naturalmente. São processos contínuos de descoberta, de transformação das diferenças de nossas práticas cotidianas” (p. 27-28).

Sacristán (2010, p. 84-87) assinala os problemas que geram os discursos mais coerentes com a realidade prática dos professores, suas condições profissionais e sociais:

- apontadas as características laborais, as condições de trabalho dos atuais professores, os sistemas de formação não podem atrair os melhores produtos do sistema educativo e da sociedade;
- ninguém pode dar o que não tem. Se os professores não cultivam a cultura, não podem dar cultura; se eles não a possuem em profundidade, não podem ensiná-la sequer em níveis mais elementares. E sobre este princípio elementar há pouca investigação. Não tem ocorrido aos

pesquisadores analisar os conteúdos culturais dos professores para fazer investigação útil ao professorado;

- o homem atua de acordo com o que pensa, o pensamento não é a mesma coisa que a ciência, os conteúdos do nosso pensamento não são os conteúdos da ciência. Pensar é algo muito mais importante para os professores do que assimilar ciência, porque pensar é algo muito mais complexo do que transmitir ciência. O professor pensa não de acordo com a ciência, mas conforme sua cultura;
- ainda que o pensamento não seja ciência, pode-se pensar através da ciência, ela pode servir para pensar. O grande fracasso da formação de professores está em que a ciência lhes dá o que não lhes serve para pensar;
- o pensamento é parte da ação, mas não é toda a ação. Os professores, por mais que pareça estranho, são pessoas que sentem e querem. Devemos dar bastante importância aos motivos de ação do professorado, pois se têm educado as mentes, mas não o desejo, não se educa a vontade. Dão-se conhecimentos, mas não se educam os motivos. Para educar, é preciso que se tenha um motivo, um projeto, uma ideologia. Os motivos, as motivações do professorado, têm sido um capítulo ausente da formação de professores e da investigação sobre a formação de professores;
- a forma de ser dos professores é uma forma de comportamento cultural, não uma forma adquirida nos cursos de formação. Isso significa que é muito importante atender às raízes culturais das quais se nutrem os professores, para entender como atuam e por que atuam e como queremos que atuem. O professor é uma pessoa de cultura que, quando é culta, ensina muito melhor. E dizer que um professor se nutre das raízes culturais e não da ciência nos obriga a considerar os ambientes de aprendizagem, os contextos nos quais ele surge, as condições de trabalho em que vai trabalhar.

Nessa perspectiva, a pesquisa educacional tem evidenciado os discursos e não a realidade profissional em que estão inseridos os profissionais da educação. Para Sacristán (2010, p. 87), a investigação sobre a formação de professores pode ser resumida a três pontos de destaque: a um racionalismo moderado;

ao entendimento de que educar não é só razão, mas também o sentimento e a vontade; ao *habitus*, ou seja, ao costume, a cultura como forma de integração entre o mundo das instituições e o mundo das pessoas, sendo mais importante que a ciência e os motivos.

As possibilidades e os desdobramentos, mesmo divergentes, a respeito da formação de professores expostos anteriormente mostram que o foco de discussão adotado por esta tese está voltado para um processo de formação que possibilita a professores e alunos serem agentes de transformações sociais. Nessa perspectiva, os professores não são vistos como repetidores de conceitos ou técnicas que, em muitos casos, estão distantes da realidade da sala de aula. Estamos, pois, buscando contribuir para uma formação que atenda à demanda social, que acompanhe o percurso histórico e que, cada vez mais, possa trazer dignidade à profissão docente. Nesse sentido, a formação dos professores requer políticas e projetos comprometidos com a democracia e a justiça social.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS TECNOLOGIAS

O desenvolvimento da internet tem oferecido perspectivas inéditas para o contexto educacional, e os cenários que se apresentam também trazem grandes desafios para a educação informal ou formal. Com a crescente demanda do uso da internet no País, foi formado o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br)¹¹

com o intuito de coordenar e integrar as iniciativas de serviços de internet no Brasil, garantindo maior segurança para os usuários da internet.

¹¹ Criado pela Portaria Interministerial nº 147, de 31 de maio de 1995, e alterado pelo Decreto Presidencial nº 4.829, de 3 de setembro de 2003. O CGI preocupa-se com a qualidade técnica, a inovação e a disseminação dos serviços ofertados. O Comitê é formado por membros do governo, do setor empresarial, do terceiro setor e da comunidade acadêmica. Entre suas atribuições estão: a proposição de normas e procedimentos relativos à regulamentação das atividades na internet; a recomendação de padrões e procedimentos técnicos operacionais para a internet no Brasil; o estabelecimento de diretrizes estratégicas relacionadas ao uso e ao desenvolvimento da internet no Brasil; a promoção de estudos e padrões técnicos para a segurança das redes e serviços no País; a coordenação da atribuição de endereços de internet (IPs) e do registro de nomes de domínios usando <.br> ; a coleta, a organização e a disseminação de informações sobre os serviços de internet ,incluindo indicadores e estatísticas. Estas ações conjuntas, entre governo, empresário e comunidade acadêmica, garantem aos usuários qualidade, segurança e confiabilidade nos serviços disponíveis na rede.

A sociedade da era digital surge trazendo consigo a tecnologia e o uso da internet como um de seus elementos de maior destaque. E, como não poderia ser de outra forma, os docentes incorporam, progressivamente, a tecnologia disponível ao processo de ensinar e aprender. A integração da tecnologia no perfil profissional docente constitui importante faceta da formação do professor e, por conseguinte, das pesquisas sobre o tema.

O conjunto de trabalhos que se ocupam em analisar as modificações ocorridas no papel e nas competências do professor frente a essa nova realidade educacional é abundante. Contudo, é importante destacar que a entrada das tecnologias na educação é, sobretudo, parte de um fenômeno maior, que é a tecnologia e seus usos na sociedade atual.

A sociedade tem acompanhado, já há algum tempo, o advento de uma nova organização social que tem modificado a economia, a cultura, o trabalho, a comunicação, a forma de pensar, de relacionar-se, de aprender, de ensinar e de entender o mundo. Na nova sociedade, considerada por muitos como da informação, do conhecimento e da aprendizagem, os professores, por meio da formação, têm tentado acompanhar, na medida do possível e, conforme as políticas educacionais locais vigentes, essa nova organização, e as TIC têm se tornado, cada vez mais, parte integrante desse novo cenário educacional. Contudo, Coll e Monereo (2010, p. 33) alertam para o fato de que “nem tudo que é tecnologicamente viável e pertinente em termos educacionais é realizável em todos os contextos educacionais”, é preciso sempre levar em consideração o objetivo a ser atingido e os recursos disponíveis para a sua realização.

Segundo Coll e Monereo, (2010, p. 17), todas as TIC baseiam-se no mesmo princípio, que é “a possibilidade de utilizar sistemas de signos – linguagem oral, linguagem escrita, imagens estáticas, imagens em movimento, símbolos matemáticos, notações musicais etc. – para representar uma determinada informação e transmiti-la”. As diversas etapas de desenvolvimento das TIC têm focado a mesma intenção de fornecer instrumentos para construir conhecimentos imediatos ou armazená-los para gerações futuras.

A sociedade que surge e que está modificando grandemente o panorama educacional, suas ferramentas e suas finalidades pode ser definida como:

um novo estágio de desenvolvimento das sociedades humanas, caracterizado, do ponto de vista da TIC, pela capacidade de seus membros para obter e compartilhar qualquer quantidade de informação de maneira praticamente instantânea, a partir de qualquer lugar e na forma preferida, e com um custo muito baixo (COLL e MONEREO, 2010, p. 20).

Nesse cenário, as informações são facilmente veiculadas, o que, dependendo do ponto de vista, é um fator muito positivo para o crescimento pessoal e social. Apesar disso, é bom ressaltar que as informações tão somente não garantem o desenvolvimento, é preciso contextualizá-las.

Coll e Monereo comentam que “as TIC em geral, e a internet em particular, proporcionam uma excelente oportunidade para se saltar em direção a uma educação de mais qualidade, baseada em princípios de solidariedade e igualdade” (2010, p. 43). Contudo, os autores alertam para o fato de que é preciso levar em conta o direcionamento, as realidades sociais e educacionais, as carências etc., para não “acabar dando um salto no vazio e o avanço educacional esperado pode acabar não passando de mais uma operação econômica e comercial” (p. 43). Para que o resultado da inserção tecnológica seja eficaz, faz-se necessário ponderar o que se quer, definir metas e objetivos e reconhecer a educação que já se tem.

É preciso perceber que as TIC, mais precisamente o fenômeno da internet, são, conforme Coll e Monereo, apenas “uma manifestação a mais, e com toda certeza não a última, do novo paradigma tecnológico e das transformações socioeconômicas e socioculturais a ele associadas” (2010, p. 16).

Com a entrada das TIC no processo de ensino-aprendizagem, os professores necessitam aprender que não se trata apenas de um novo sistema ou um instrumento, é importante entender que se trata de uma nova cultura da aprendizagem. Coll e Monereo apontam para o fato de que não é pertinente “comparar ensino baseado nas TIC com o ensino presencial, tentando estabelecer as vantagens e inconvenientes de um ou outro” (2010, p. 34). Para eles, o “melhor seria pesquisar como podemos utilizar as TIC para promover a aquisição e o desenvolvimento das competências que as pessoas precisam ter na era do conhecimento” (p. 34).

Mauri e Onrubia explanam que, na sociedade da informação e do conhecimento, as exigências com relação à aprendizagem podem ser verificadas em situações em que o “que os estudantes precisam obter da educação não é, fundamentalmente, informação, mas principalmente que ela os capacite para organizar e atribuir significado e sentido a essa informação” (2010, p. 118). Assim, nessa perspectiva, entende-se que o papel da escola é instrumentalizar o aluno para que ele possa, criticamente, transformar a informação em conhecimento contextualizado.

Para Mauri e Onrubia (2010) a rapidez das mudanças sociais implica uma aprendizagem e formação constante ao longo da vida, e o reconhecimento que, em uma sociedade com tanta complexidade e diversidade de perspectivas e culturas, a “existência de múltiplas interpretações de qualquer informação sublinham a necessidade de aprender a construir de forma bem fundamentada o próprio julgamento e ponto de vista” (p. 118).

Com a inserção cada vez maior das TICs nos diversos setores da sociedade, tornou-se possível abrir leques de possibilidades de aprendizagem, tanto dentro da escola, quanto fora dela. Como resultado, os papéis da escola, do professor e do aluno sofrem mudanças quanto à interação, aos conteúdos, ao tempo, aos espaços. Para Coll e Monereo, “a imagem de um professor transmissor de informação, protagonista central das trocas entre seus alunos e guardião do currículo começa a entrar em crise em um mundo conectado por telas de computador” (2010, p.31). Nesse cenário, ainda conforme Coll e Monereo (2010, p. 31), é bem provável que haverá espaço para um professor que desempenhe o papel de “seletor e gestor dos recursos disponíveis, tutor e consultor no esclarecimento de dúvidas, orientador e guia na realização de projetos e mediador de debates e discussões”.

O uso das TIC, em situações educacionais, tem provocado grandes mudanças nos professores e nos alunos. Segundo Coll e Monereo (2010, p. 34), as mudanças ocorridas no uso total ou parcial das TIC na educação, considerando seus contextos, ambientes, ferramentas, finalidades e práticas educacionais, mostram que há uma influência mútua entre professores e alunos no que tange a suas representações, discursos, práticas, processos e resultados. Para Coll e Monereo (2010, p. 34), o entendimento dessas influências mútuas pode trazer

maior esclarecimento para os profissionais quanto a questões da construção da identidade e papéis a serem desempenhados.

Quanto ao conhecimento, Coll, Mauri e Onrubia (2010, p. 68) avaliam que, desde a segunda metade do século XX, “passou a ser a mercadoria mais valiosa de todas, e a educação e a formação são as vias para produzir e adquirir essa mercadoria”. Para eles:

A educação deixou de ser vista como um instrumento para promover o desenvolvimento, a socialização e a enculturação das pessoas, um instrumento de construção de identidade nacional ou um meio para construir cidadania. A educação adquire uma nova dimensão: transforma-se no motor fundamental do desenvolvimento econômico e social. A educação e a formação passam a ser uma prioridade estratégica para as políticas de desenvolvimento, com tudo o que isso representa (COLL; MAURI; ONRUBIA, 2010, p. 68).

A evolução digital apressa o ininterrupto aparecimento de tecnologias que facilitam a comunicação e que aumentam o número de usuários conectados à internet. Este fato, para Coll, Mauri e Onrubia (2010), traz consigo a crescente necessidade de alfabetização digital⁴. Assim, pela lógica, quanto maior for a possibilidade de acesso, maior também será demanda pela usabilidade.

CONSIDERAÇÕES

Para fazer frente a essa demanda social, o professor, em sua formação, deve desenvolver competências que garantam êxito em suas ações educacionais, profissionais e pessoais, como, por exemplo, ser capaz de conviver com grupos diversificados, ter autonomia para tomar decisões, ou saber usar ferramentas tecnológicas de maneira adequada. Nesse contexto, não basta apenas oferecer formação tecnológica para os professores, é preciso, primeiramente, conscientizá-los pela via da reflexão na/sobre suas práticas, no sentido de apontar a necessidade de tornar as ações pedagógicas mais condizentes com a demanda dos tempos atuais. Portanto, é possível a conclusão de que os professores devem perceber a necessidade de investir na própria formação, como modo de gerar conhecimentos e como possibilidade de transformar realidades.

REFERÊNCIAS

- CGI - *Comitê Gestor da Internet no Brasil*. Disponível em <<http://www.cgi.br/sobre-cg/index.htm>> Acesso em 03 jan. 2012.
- CHARLOT, B. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010, p. 89-108.
- COLL, C.; MAURI, T.; ONRUBIA, J. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, C.; MONEREO, C. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 66-93.
- COLL, C.; MONEREO, C. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, C.; MONEREO, C. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p.15-46.
- DURKHEIM, E. *Educação e sociologia*. 7ª ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1967.
- GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010, p. 129-150.
- KRUPPA, S. M. P. *Sociologia da educação*. 8ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento brasileiro? In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo–SP: Cortez Editora, 2010. (p. 53-79).
- MAURI, T.; ONRUBIA, J. O professor em ambientes virtuais: perfil, condições e competências. In: COLL, C.; MONEREO, C. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 118-135.
- MELLO, G. N. *Educação Brasileira: O que trouxemos do século XX?* Porto Alegre: Artmed, 2004.
- NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Profissão professor*. 2ª ed. Porto – Portugal: Porto Editora. 1995, p. 13-34.
- PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo: Construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010, p. 17-52.
- SACRISTÁN, J. G. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 6ª ed. São Paulo – SP: Cortez Editora, 2010, p. 81-87.

REBORN DE AVALON: A GERAÇÃO *HIGH TECH* DE CONTADORES DE HISTÓRIAS

Ramayana Ísis Torres Pena¹²

PRIMEIROS PASSOS DO PERCURSO

A transmissão e a troca de informações no meio social são possibilitadas pelos mais diversos meios de comunicação, sejam eles individuais ou de massa. Estes últimos são formadores do sistema denominado “mídia”, promotor da interação social, via o compartilhamento de informações. Dentre eles, ressalta-se a internet, a qual, sem restrições, possibilita o acesso e favorece a disseminação de notícias em curto espaço de tempo.

A internet trouxe um leque de possibilidades de comunicação, permitindo a interação com pessoas de todos os países, outras culturas, possibilitando a troca de experiências e partilha de opiniões. Este meio é o mais completo da área da comunicação, mantendo-se presente nas escolas, nas faculdades, nas empresas e nos diversos locais, permitindo o acesso às informações, às notícias do mundo, com apenas alguns *clicks* e, ainda, promovendo a interação imediata por meio das redes sociais.

A tecnologia sempre esteve presente no meio social. Mas, atualmente, a conexão das pessoas com o mundo está mais forte, tanto que o tempo de agora é denominado de era digital. As redes sociais, materializadas no formato de sites e aplicativos, reúnem pessoas com interesses semelhantes, possibilitando a interação entre elas. No contexto escolar, a tecnologia também se faz presente, trazendo consigo desafios a serem enfrentados pelo sistema educacional, em termos do aproveitamento de seus benefícios, haja vista que perfil do alunado modificou-se, pois independente de classe social, a maioria tem acesso ilimitado às informações e, conseqüentemente, a aquisição do conhecimento ultrapassa os umbrais da sala de aula, a qual deve agora na era digital, ser um espaço de ensino modernizado, com professores preparados para usar a tecnologia de forma adequada e atrativa, atraindo o interesse e motivação dos alunos. Vale

¹² Especialista em Estudos Linguísticos e Análise Literária – UEPA, graduada pelo Curso de Letras – Língua Portuguesa, UAB/UEPA.

ressaltar que as *tecnologias impulsionam as Plataformas digitais, ambientes online de conexão quem viabilizam a interação/ relação entre as pessoas, muito utilizadas no âmbito do trabalho, lazer e entretenimento.*

A contação de histórias é uma das práticas humanas mais antigas que existe, fato que revela o surgimento do homem acontecido há milhões de anos, bem como as práticas da cultura humana que antecedem o próprio desenvolvimento da escrita. Ela existe desde o mundo primitivo, quando saber ler, escrever e interpretar os registros pictográficos que relatavam o cotidiano de determinado grupo eram de suma importância, o que pode ser traduzido pela afirmação de que as histórias se configuram como a maneira que a humanidade encontrou para expressar experiências diversas e manifestar a cultura em si.

A compreensão do funcionamento da internet induz a percepção de que, embora esta seja um meio de comunicação completo, ainda há necessidade de fomentar adaptações na atividade de contar histórias enquanto forma de entretenimento e de estabelecer um filtro de comunicação que possa alcançar diferentes segmentos, em específico, no que se refere à faixa etária do público infantil.

A realização da pesquisa foi motivada pela busca incessante por um diferencial que subsidiasse a criação de um produto que contribuísse para o aprendizado dos alunos na área da comunicação, integrando espaço escolar e ciberespaço, considerando o profissional de educação, como o que se reinventa para ensinar as crianças que pensam, falam e digitam, antes mesmo de escrever no caderno e compreender cada palavra usada na história contada. O fato convidativo para realizar tal intento incidiu no interesse de demonstrar a mídia social como ferramenta de ensino e de prática de matérias base da educação infantil. Com o estímulo à criticidade e à espontaneidade dos alunos internautas em prol da apreciação e a condução de textos, fatos, notícias, experimentos e a contação em si.

As experiências vivenciadas com o conteúdo digital por meio das plataformas *Youtube, Instagram e Facebook*, bem como a facilidade digital demonstrada pela grande maioria das crianças encontradas no convívio familiar e em rodas de contação e o acesso a vídeos disponíveis na internet impulsionaram o estudo da temática: Com inúmeras preocupações, desde o roteiro à execução do vídeo, o âmbito das salas de aula foi ultrapassado para alcançar o espaço na *web* e, assim,

contribuir para a formação de pensadores e novos comunicadores, de maneira veloz, tal como é a informação transmitida pelas novas mídias. Entretanto, sem dúvida, os cibercontadores se constituíram como um dos fatores decisivos para a realização deste trabalho que vem contribuir para o aprendizado dos internautas apreciadores da contação de histórias.

Desse modo, o objeto de estudo da pesquisa incidiu na aprendizagem escolar na área de contação de histórias e seu objetivo, na criação de um narrador virtual, após a compreensão das características do (re)conte, por meio da informatização do ensino a favor da geração *high tech*¹³, numa abordagem crítica e, sobretudo, dinâmica do aprendizado remoto em cenário atual e futurístico. *Site* voltado para a sala de aula com público-alvo constituído de crianças na faixa etária entre seis e sete anos, em plena descoberta da língua portuguesa, indicando práticas de produção de conteúdo em território nacional, mais especificamente, no Estado do Pará, unindo comunicação social, neurociência e educação como principal ferramenta guia para professores e alunos, em práticas multidisciplinares.

O uso da internet vem transformando a maneira de pensar a história por quem é contada, haja vista o que antes era comum a diários e cadernos, hoje, permeia o mundo cibernético de forma instantânea e imortal. O infante produz conteúdos verbais antes mesmo de saber escrever, tornando-se, muitas vezes, influenciador digital dos que os sucedem, não mais em termos de contação de aprendizado e lazer, mas de tudo o que fala, faz ou consome, trazendo assim, cada vez mais, preocupação com a forma, o culto e com aquilo que realmente importa e é interessante para a formação intelectual deste ou daquele que se perde em meio aos *likes e views* (curtidas e visualizações) do usual, banal, fútil e ligeiramente bonito e modal¹⁴.

O aporte teórico da pesquisa foi subsidiado pelas ideias de vários autores, os quais, com tópicos diferentes, mas convergentes com o tema abordado, contribuíram para a sustentação epistemológica da temática. Assim, surge Abramovick com o conceito de que “ouvir histórias é um acontecimento muito prazeroso que provoca o interesse das pessoas em todas as idades”; Lévy explicando a constituição das atividades humanas pelas interações entre pessoas

¹³ Fase do pós-modernismo – era da computação. O termo *Hig-Tech* é um termo inglês, cuja tradução para o português significa alta tecnologia.

¹⁴ Maneira própria de fazer alguma coisa.

vivas e pensantes, entidades, materiais e artificiais (tecnologia), ideias e representações; Buzatto afirmando que “o contador de histórias encontra-se inserido no contexto de uma cultura letrada, apropriando-se da escrita, da impressão e das novas tecnologias”; Pinho citando os momentos importantes da história na internet; Ferrari demonstrando que a hipermídia permite a integração de várias mídias e pode ser utilizada por diversos elementos; Santaella descrevendo o perfil cognitivo do leitor imersivo (virtual), com destaque para a era digital que traz um modo inteiramente novo de ler, distinto do leitor contemplativo da linguagem impressa.

Com a proposição de apresentar o desenvolvimento da pesquisa, o artigo está estruturado, além da introdução que busca situar o leitor no contexto do estudo sobre o tema e as considerações finais, em quatro tópicos. O primeiro tópico apresenta comentários sobre a história e características da internet. O segundo tópico traz uma exposição sobre cibercultura como técnica dentro da cultura de *web*. O terceiro tópico trata da contação de histórias, antiga atividade dos homens. Compõem o quarto tópico os resultados da produção de dados obtidos com a realização da pesquisa. Seguem as considerações finais, as referências, apêndices e anexos.

INTERNET: história e características

Livro digital, diversão e informação, exercícios interativos, uma biblioteca no bolso. São termos que despertam o interesse não somente daqueles que fazem parte da área de letras ou de comunicação, mas também dos que acreditam que, para informar, não é preciso uma linguagem rebuscada, sisuda, repleta de conteúdos sérios; mas que divirtam e, ao mesmo tempo, distribuam conhecimentos. Com linguagem simples, objetiva e clara.

Segundo PINHO (2003), a internet surgiu no período da Guerra Fria, na década de 1960, mas, no Brasil, irrompeu em 1988 via parcerias firmadas entre as universidades locais e instituições dos Estados Unidos e, em 1997, iniciou uma nova fase, surgindo, então, a necessidade de maior investimento, tanto que, pela carência na infraestrutura de fibra óptica, passaram a existir as redes locais, com o objetivo de aumentar a velocidade de acesso. Para o autor:

A internet é uma ferramenta de comunicação bastante distinta dos meios de comunicações tradicionais – televisão, rádio, cinema, jornal e revista. Isso mostra que há diferenciação entre cada meio, como a instantaneidade, a utilização de imagens e questões como acesso a determinadas informações (PINHO, 2003, p. 49).

PINHO (2003) enuncia momentos importantes da história na internet, como o lançamento, no ano de 1989, pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, do projeto Rede Nacional de Ensino e Pesquisa - RNP que tinha por objetivo a capacitação de recursos humanos de alta tecnologia e a expansão do aparato tecnológico da internet. Ele argumenta que a internet afeta profundamente o modo como as pessoas recebem e tratam as informações, as quais se tornaram bem complexas e difusas, com emissões de caráter multipessoal e independente, modificando a lógica emissor/meio/receptor. Realmente, a não linearidade do conteúdo digital, pode ser definida como uma dentre as inúmeras vantagens da internet em relação aos outros veículos de comunicação, haja vista que a internet engloba todas as possibilidades de difusão presentes nas outras mídias e promove o acréscimo de conteúdo em muitas outras.

Diferente de seu surgimento – como uma ferramenta de necessidade diante da comunicação rápida e eficaz entre soldados durante a Guerra Fria, atualmente, se constitui como um dos meios de comunicação mais completos que existem, possibilitando a interatividade com o público de forma audiovisual e textual imediata, unindo-se a TVs, rádios, jornais, revistas, livros impressos e até telefonia. Na internet, o texto compactado, ilustrado ou interativo faz o aprendizado ser imediatamente recebido, compartilhado e ainda motivar prazer.

Com rapidez, a internet induz a revisão de paradigmas e a contemplação do ciberespaço, permitindo a vivência de um mundo cheio de recursos que se misturam e brotam de diferentes segmentos textuais e não textuais.

A comunicação virtual pode ocorrer via textos e figuras coloridas, tais como os de jornais e revistas; pode transmitir som, como o rádio; bem como, exibir vídeos, como a TV, pois a internet dispõe de recursos multimídia¹⁵ carac-

¹⁵ Combinação controlada por computador, de média estática (texto, fotografia, gráfico), com médias dinâmicas (vídeo, áudio, animação).

terizando a existência da hipertextualidade¹⁶. Este modo de comunicação criou outras possibilidades de captar, armazenar e distribuir informações, constituindo um meio, no qual ocorre o compartilhamento de diferentes formatos e viabiliza um nível de interatividade até então desconhecido. A disponibilidade de tantos recursos, *links* e atalhos tornam rara a postura de ler, sem paradas, uma história até o término dela, pois as pessoas navegam na informação atrás de complementos para ela. A internet é como fosse um grande quebra-cabeça da informação imediata, completa e miscigenada, chamada hipertexto.

O hipertexto permite que o usuário se movimente mediante as estruturas de informação do site sem uma sequência predeterminada, mas sim saltando entre os vários tipos de dados de que necessita (PINHO, 2003, p. 50).

O autor explica que entre as características da internet, o hipertexto constitui-se como uma grande rede capaz de interligar os computadores de todo mundo e que as características mostram diversos formatos, sendo marcas presentes da fonte de informação e de notícia, ou seja, uma hipermídia¹⁷ que permite a não aglutinação das fronteiras do conhecimento e proporciona às pessoas a fonte de um molho tecnocultural, ou seja, os bônus obtidos com a atualização do conhecimento, da literatura e da cultura ocorrida com a chegada da tecnologia.

Com tal conceito, a hipermídia, pode ser resumida como uma abrangência do próprio contexto de hipertexto, que tem por objetivo trazer informação não somente em forma de texto. Pollyana Ferrari (2007) mostra que a hipermídia permite a integração de várias mídias e pode ser utilizada por diversos elementos.

[...] Por ter plasticidade e ser elástico, o ciberespaço nos permite misturar, articular e incorporar formatos não textuais em textuais, imagéticos em sonoros e vice-versa. Sem falar que a hipermídia nos permite derrubar fronteiras.[...] (FERRARI, Pollyana, 2007, p. 79).

¹⁶ Hipertextualidade é o processo através do qual se amplia a percepção e o raciocínio a partir de novas formas de estudo crescentes e relacionadas com as novas tecnologias

¹⁷ Conjunto de meios que possibilita o acesso a textos, imagens e sons de forma simultânea, interativa e não linear, ensinando os links entre elementos de mídia e o controle da navegação.

A hipermídia é uma ferramenta de desenvolvimento, que permite a mistura de diversas linguagens, mídias, textos, sons, entre outros. O computador e suas estruturas permitem, via redes, a navegação em um infinito espaço de conhecimento. Ligado à hipermídia, o hipertexto é como um canal de interatividade, que propicia às pessoas a aquisição de conhecimento. Por meio dele, é possível explorar diversos sites, clicar em quaisquer links e, assim, obter maiores informações.

A internet, hoje, permite o acompanhamento de diversos *sites*, a realização de pesquisas variadas: músicas, *downloads* de vídeos, temas escolares, cinema etc. Este meio de comunicação tão vasto possibilita aos usuários opinarem tanto sobre tudo e todos, que o internauta é, muitas vezes, o protagonista de fantásticas histórias. É comum encontrar *blogs/vlogs*, nos quais internautas opinam, dão dicas e se manifestam positiva ou negativamente acerca deste ou daquele assunto. A internet permite isso e muito mais.

Na pesquisa realizada pela empresa Technorati, informada no livro *Hipertexto Hipermídia*, de Pollyana Ferrari (2007), é possível perceber o quanto a internet vem crescendo. De acordo com a empresa, a cada segundo, é criado um blog na internet, tanto que, E só no ano de 2005, nas telas virtuais surgiram, oitenta mil *blogs* por dia.

Se, em 2005, este número já era considerado bastante significativo, passados 15 anos, sendo inevitável não perceber ou não acompanhar o quanto essa nova mídia vem se desenvolvendo anualmente, ganhando cada vez mais espaço entre livros, revistas e canais de televisão. Esse desenvolvimento midiático faz com que cada pessoa construa uma narrativa digital via plataformas e sites de relacionamento, em que é possível haver um estímulo resposta tão rápido, quanto uma conversa cara a cara, ocorrida na transmissão ao vivo, *lives e stories*.

No contexto escolar é circulante a ideia de que a natureza e a função social da literatura e suas diferentes vertentes ainda conspiram contra a interligação da sala de aula com a internet, em virtude do internetês¹⁸, a linguagem utilizada, porém, em vez de se estender em críticas, deveria refletir sobre as

¹⁸ Um glossário de palavras apocopadas pela rapidez da escrita e fala do internauta acompanhado por gírias que mudam em tempo *recorde*.

mudanças oriundas da junção desses meios e do benefício que isto trouxe em prol do conhecimento.

No contexto educacional, *sites*, *e-books*, *kindles*¹⁹ gratuitos, bem como PDFs, plataformas com professores virtuais, turmas de ensino virtual são a maior prova de que a tecnologia vem a ser uma grande aliada da educação, como também, para todas as áreas profissionais, haja vista que existem profissionais que construíram canais e *websites* e os utilizam como mais uma forma de ganho de tempo, espaço, nome e dinheiro.

Não radicalizando os saberes e nem as formas de ensino, nem mudando a sala de aula para o nicho da Educação a distância EaD, mas seria interessante aliar os conhecimentos antigos e atuais para aperfeiçoar e direcionar o uso da internet a favor da escola. Até porque não se molda o novo apenas com teorias e métodos. É preciso preparar o aluno dos tempos atuais para o turbilhão de conhecimentos que a internet oferece, a fim de que ele a use como mais uma ferramenta disponível, sem esquecer a base, ou seja, a utilização de livros impressos.

A narrativa digital causa grande impacto aos seus usuários e possui cinco elementos responsáveis por tal ação. O primeiro deles é a mídia, que trata das diversas maneiras de expressão utilizadas nas narrativas, pois cada um se encaixa às suas necessidades, como por exemplo, vídeos, textos, imagens. Outro elemento é a ação que se refere ao movimento do conteúdo e a ação do usuário, ou seja, as narrativas digitais podem ter diversos elementos, como sons, imagens e efeitos. O terceiro elemento é o relacionamento, o qual é o foco, e pode ser definido como um elemento versátil, produtor da história e indutor da afinidade do espectador com o entendimento do conteúdo. O contexto é o quarto elemento, o que traz sentido a algo, podendo ser identificado por meio de *links* de textos já existentes e servindo como uma espécie de gancho para a busca de informações relacionadas. O quinto e último elemento é a comunicação, tão importante quanto os outros quatro elementos anteriores, que permite a conexão com os outros e possibilita um alcance gigantesco às mídias.

¹⁹ Leitor de livros digitais desenvolvido pela subsidiária da Amazon, a Lab126, que permite aos usuários comprar, baixar, pesquisar e, principalmente, ler livros digitais, jornais, revistas, e outras mídias digitais via rede sem fio.

CIBERCULTURA: A técnica dentro cultura de *web*

Pierry Lévy ao expor no livro *Cibercultura* (2003) que a sociedade é condicionada pela técnica, considerada como um ângulo de análise dos sistemas sócio-técnico-globais, explica que as atividades humanas são constituídas pelas interações entre pessoas vivas e pensantes, entidades, tecnologias materiais e artificiais, ideias e representações e, ainda afirma que a suposição da existência das entidades técnica, cultura e sociedade, ao invés de enfatizar o impacto das tecnologias, induz o pensamento de que tecnologias são produtos de uma sociedade e de uma cultura, Lévy ressalta que as técnicas são produzidas dentro de uma cultura e de uma sociedade condicionadas por seus procedimentos e cita que a habilidade condiciona a abertura de possibilidades e que algumas opções culturais ou sociais não poderiam ser pensadas sem considerá-la. Com tal perspectiva, o autor enuncia as técnicas:

De fato, as técnicas carregam consigo projetos, esquemas imaginários, implicações sociais e culturais bastante variadas. Sua presença e uso em lugar e época determinados cristalizam relações de força sempre diferentes entre seres humanos (LÉVY, 2003:23).

Segundo o autor, há uma dificuldade em analisar as implicações sociais e culturais da informática ou da multimídia, em virtude da instabilidade existente neste domínio. Enfatiza, também, o crescente desenvolvimento do ciberespaço, “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores”, e as discussões sobre outros padrões de comunicação multimodal, caracterizadas como tácteis e auditivas, o que viabilizará a visualização tridimensional e interativa. O autor destaca que o importante é analisar as causas do uso dela, ao afirmar que:

[...] Não se trata de avaliar seus “impactos”, mas de situar as irreversibilidades às quais um dos seus usos nos levaria, de formular os projetos que explorariam as virtualidades que ela transporta e de decidir o que fazer dela (LÉVY, 2003, p. 26).

Lévy afirma que é redescoberta a verdade, a atividade multiforme dos grupos humanos, sendo este um dever coletivo complexo que se firma com base nos objetos materiais, de programas de computador e de dispositivos de

comunicação. Ele cita, ainda, que este é caracterizado por ser um processo social, ocasionando na atividade dos outros, que volta para o indivíduo de maneira estrangeira, e inumana da técnica.

Aquilo que identificamos, de forma grosseira, como novas tecnologias recobre na verdade a atividade multiforme de grupos humanos, um devir coletivo complexo que se cristaliza, sobretudo em volta de objetos materiais, de programas de computador e de dispositivos de comunicação. É o processo social em toda sua opacidade, é a atividade dos outros, que retorna para o indivíduo sob a máscara estrangeira, inumana, da técnica. (1999: 30)

O ciberespaço, caracterizado como dispositivo de comunicação interativo e comunitário, é visto pela sociedade como um instrumento privilegiado da inteligência coletiva causa efeitos negativos nos indivíduos, como:

[...] isolamento e de sobrecarga cognitiva (estresse pela comunicação e pelo trabalho diante da tela), e a dependência (vício na navegação ou jogos em mundos virtuais), de dominação (reforço dos centros de decisão e de controle, domínio quase monopolista de algumas potências econômicas sobre funções importantes da rede etc.), de exploração (em alguns casos de teletrabalho vigiado ou de deslocalização de atividades no terceiro mundo), e mesmo de bobagem coletiva (rumores, conformismo em rede ou em comunidades virtuais, acúmulo de dados sem qualquer informação, “a televisão interativa.”) (LÉVY, 2003, p. 29).

A exclusão de indivíduos do ciclo positivo da alteração, compreensão e apropriação, segundo Lévy, é causada pelo ritmo da alteração tecnossocial, mesmo sendo importante para eles a participação ativa da cibercultura. Devido a seu aspecto participativo, socializante e emancipador, a inteligência coletiva²⁰, proposta pela cibercultura, constitui um dos melhores remédios para o ritmo desestabilizador, por vezes, excludente, da mutação técnica, embora, nesse mesmo momento, ela trabalhe ativamente para a aceleração dessa mutação. Para Leva

²⁰ “Inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em mobilização efetiva das competências”, que procura o reconhecimento e o enriquecimento das pessoas. (Pierre Lévy, 1994: 28),

(2003: 30) ela é o novo *pharmakon*²¹, que favorece a cibercultura, sendo é, ao mesmo tempo, “um veneno para aqueles que dela não participam (e ninguém pode participar completamente dela, de tão vasta e multiforme que é) e um remédio para aqueles que mergulham em seus turbilhões e conseguem controlar a própria deriva no meio de suas correntes”.

Na década de 80, houve o crescimento da multimídia contemporânea, momento em que a informática perde o status de técnica, fundindo-se com a telecomunicação, editoração, o cinema e a televisão. Um novo movimento socio-cultural de dimensão mundial surgiu entre as décadas de 80 e 90, promovido pelos jovens profissionais das metrópoles e dos campi americanos.

A diversidade dos modos de comunicação da informação se deu a partir da melhoria das saídas de interfaces e o armazenamento de informações produzidas passou a ser digitalizada. O relacionamento com o computador ocorre por meio da execução de tarefas em um ambiente “natural”, tornadas possíveis a criação, a informação e a comunicação necessárias.

[...] A “realidade virtual” é usada em particular, nos domínios militar, industrial, médico e urbanístico. Nesta abordagem das interfaces, o humano é convidado a passar para o outro lado da tela e a interagir de forma sensório-motora com modelos digitais. Em outra direção de pesquisa, chamada de “realidade ampliada”, nosso ambiente físico natural é coalhado de sensores, câmeras, projetores de vídeos, módulos inteligentes, que se comunicam e estão interconectados a nosso serviço (LÉVY, 2003, p. 38).

A informática contemporânea está transformando o uso do computador, em prol do fornecimento uma comunicação navegável e transparente, com ênfase na informação. O computador está agora conectado ao ciberespaço, recorrendo às capacidades de memória e de cálculo de outros computadores da rede, ou seja, não é mais um centro, e sim um nó, um terminal, um componente da rede universal calculadora, com funções pulverizadas que infiltram cada elemento do tecnocosmos.

²¹ Palavra do grego arcaico que originou “*pharmacie*”, em francês, com significados, ao mesmo tempo, de veneno e remédio.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA ERA DIGITAL

A contação de histórias está presente na formação e no desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem do infante, sendo considerada como uma atividade comunicativa fundamental, pois, por meio dela, os homens repassam costumes, tradições e valores capazes de estimular a formação do cidadão e de tudo o que motiva a melhoria individual e coletiva, em termos de conhecimento. Por esta razão, contar histórias não é apenas saber criar um ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção, como também de o movimento, no qual o enredo e os personagens ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte, afinal, é possível dizer que existe uma história em cada ser humano, o qual tem como necessidade principal o compartilhamento de sua história.

As vivências humanas são os componentes primordiais, para uma narrativa pautada no auxílio de ferramentas em disponibilidade no contexto vivenciado, desde pedaços de rocha com desenhos em cavernas, papiros e pergaminhos, a prensa, a máquina de datilografar, o rádio, as telas de TV e de cinema, o microcomputador e, na atualidade, o aparelho móvel, denominado celular. Passeando pelos meandros da comunicação é destaque o fato de que gerações de culturas distintas lançaram mãos das ferramentas disponíveis em seus contextos e desenvolveram os próprios métodos de narrar, bem como os modos de apresentar as inúmeras histórias para o mundo. Atualmente, as ferramentas digitais oferecem um amplo horizonte e estimulam a criatividade e expressão na produção das histórias, as quais ganham como aliadas as redes sociais, configuradas como recurso momentâneo e em constante mudança.

Contrapondo-se às escritas passadas, isto é, a forma de desenho, encontradas no interior de grutas; à forma gestual; à escrita de papiros e de diários e, na atualidade, as histórias ganham um cenário virtual. Aos poucos, a prática do narrar foi se sofisticando, ou seja, aqueles que contavam histórias em volta do fogo transformaram-se, ao longo dos anos, em escritores, poetas, cineastas, músicos, entre outros e o perfil dos contadores de história mudou com os avanços tecnológicos, do mesmo modo que outras linguagens foram incorporadas nas narrações fato que fundamenta a afirmação de que a evolução da narração de histórias é diretamente proporcional à evolução da comunicação.

A comunicação humana evoluiu das formas rudimentares de escrita até a escrita alfabética desenvolvida pelos fenícios, hebreus e gregos, por volta de 1200 a.C. Naquela época, os textos eram escritos à mão, em papiros, sendo, mais tarde, substituídos pelo pergaminho. Porém, a invenção da prensa, por volta do século XIX, trouxe uma verdadeira reviravolta na comunicação ao dar subsídios para a difusão do saber e da informação, tanto que um número crescente de pessoas passou a ter acesso a livros, transformando o processo de produzir, disseminar e guardar informações, bem como, provocando um grande interesse pelo aprendizado da leitura.

Outras invenções mudaram a relação do ser humano com a representação da realidade e sua expressão artística: a fotografia (1839), o cinema (1895), o rádio (1906), a televisão (1926), o computador (1946), o celular (1973), a internet (1989) e o *tablet* (2010), pois cada qual em sua época, foi responsável por possibilitar que mais pessoas tivessem contato com diferentes e variadas narrativas. É possível dizer que o uso da internet vem transformando a maneira de pensar a história contada e por quem é contada. O que antes era comum a diários e cadernos, hoje, permeia o mundo cibernético de forma instantânea e imortal, tanto que, o infante produz conteúdo verbal antes mesmo de saber escrever e se tornam influenciadores digitais dos que os sucedem, não mais em contação de aprendizado e lazer, mas de tudo o que fala, faz ou consome.

O passeio histórico é importante para o entendimento da nova mídia que possibilita a ideia excitante de um telespectador participar da história, escolhendo diferentes caminhos utilizando o espaço da narrativa e interagindo com personagens, tal como enuncia Abramovick (1997:16).

[...] como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor, e ser e ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo [...] ouvir histórias é um acontecimento muito prazeroso que provoca o interesse das pessoas em todas as idades.

As principais fontes de acontecimentos históricos para as crianças são os membros familiares, figuras de maior referência, visto que é no ambiente familiar que histórias variadas são ouvidas, afinal de contas, existe sempre um parente

mais velho, com a memória carregada de fatos e acontecimentos vivenciados ou ouvidos de outra pessoa, pronto para recontar as histórias, intermediando, assim, o contato da criança com o texto oral.

O encontro da narração oral tradicional com e o suporte digital, no século XXI, ocorre na medida em que a tecnologia informatizada requer o uso de novos suportes para concretizar uma das artes mais antigas: a contação de histórias. A facilidade com que os jovens manipulam o computador e *smartphones* sugere que a linguagem do meio digital seja considerada como um instrumento importante no contexto educacional, principalmente para a formação de leitores críticos. Nessa nova perspectiva, Weschenfelder (2009) ensina que:

Ler, escrever e contar histórias na era do terceiro pólo do espírito humano – o pólo informático-midiático – pressupõe que o binômio professor-escola adote posturas teórico-pragmáticas, que valorizem a inteligência coletiva, a polifonia, a interdisciplinaridade e a intertextualidade, posto que os novos atores da comunicação, agora ligados aos neurônios digitais, já dividem o mesmo hipertexto numa situação inédita de interatividade e receptividade, onde todas as formas de vozes produzem o megatexto, produto de um empreendimento coletivo (WESCHENFELDER, 2009: 37).

A organização de atividades em prol da formação de leitores pelos mediadores de leitura deve considerar o perfil dos novos atores da comunicação, ou seja, atentar para a valorização inteligência da coletividade, das diversas “vozes” presentes nos discursos, da interdisciplinaridade e da intertextualidade estabelecida entre os conteúdos dos textos e dos possíveis leitores. Afinal, ler e escrever, nos tempos atuais, pressupõe a existência da ludicidade e dos novos suportes tecnológicos. Um dos pré-requisitos, com vistas ao estímulo da leitura, é suscitar a fantasia e promover o conhecimento via o despertar da curiosidade. Nessa ótica, a contação de histórias torna-se um recurso importante num espaço onde a presença da virtualidade, tanto no âmbito social quanto educacional, requer a união da narração oral (tradição) com linguagens existentes no meio digital.

Na era digital, abordar a arte de contar histórias implica em mudanças nas perspectivas de aprendizagem, considerando o fato de que desde o início do século XXI, crianças e jovens encontram-se envolvidos num imaginário

construído pelas novas tecnologias, vivenciando produções culturais que chegam até eles via os recursos tecnológicos trazidos pela.

Nas palavras de Boato (2006: 29), “o contador de histórias encontra-se inserido no contexto de uma cultura letrada, apropria-se da escrita, da impressão e das novas tecnologias”, assim, faz dessa arte, também, uma, a sua profissão. Para tal, frequenta encontros de narração oral, buscando novidades na área, prepara-se para as apresentações, ajustando-se ao espaço físico e a públicos específicos.

A narração oral, embora atrelada ao contexto educacional, ocupa outros espaços, talvez nunca imaginados pelos contadores de história da antiguidade, mas que atualmente, compõem o cenário do narrador oral contemporâneo: jantares de aniversário, eventos sofisticados, encontro de amigos. A função da contação de histórias pode ter sofrido alterações com o passar dos anos, mas sua característica expressiva permanece intacta, ou seja, as marcas da oralidade, sopradas pela voz do narrador, seja o da antiguidade ou o atual, continuam hipnotizando o ouvinte mediante o desempenho do contador.

Os cibercontadores de histórias e os mediadores de leitura em encontros pedagógicos destinados a discussões acerca do ensino/aprendizagem sempre pronunciam a afirmativa de que os jovens não leem e, quando têm contato com a leitura, apresentam sérias dificuldades de compreensão. Nessa perspectiva, é recomendável a instalação de uma prática pedagógica da leitura de textos literários, que promova a busca do autoconhecimento e da autonomia do leitor. Na época atual, surgem muitos questionamentos, seja sobre a responsabilidade a mediação de leitura, os mediadores de leitura é o perfil do leitor em tempos de cibercultura. Santaella (2007), destacando que a era digital traz um modo inteiramente novo de ler, distinto do leitor contemplativo da linguagem impressa descreve o perfil cognitivo do leitor imersivo (virtual),

Trata-se, na verdade, de um leitor implodido cuja subjetividade se mescla na hipersubjetividade de infinitos textos, num grande caleidoscópio tridimensional, onde cada novo nó e nexos pode contar uma outra grande rede numa outra dimensão. Enfim, o que se tem aí é um universo novo [...] uma biblioteca virtual, mas que funciona como promessa eterna de se tornar real a cada: “clique” do mouse (SANTAELLA, 2007: 33).

Não é possível menosprezar o fato de os jovens estarem conectados à internet realizando vários tipos de leituras à luz da tela de um computador. Por isso, cabe aos mediadores de leitura, possibilitar experiências de aprendizagem que considerem esse leitor virtual, fornecendo-lhe variadas e diferentes linguagens. Os cibercontadores de história incorporam os recursos disponibilizados pelas novas tecnologias de entretenimento, narram à viva voz, histórias para um grupo de pessoas, transmitindo-lhes diversão, emoção e conhecimento e para tal, utilizam, em seu desempenho, som, imagem e a própria voz para dar vida ao texto na tela do computador. Assim, narram histórias em diferentes âmbitos da sociedade, evidenciando, com sua experiência de narrador, o fato de que a mediação de leitura se tornou uma função social em prol da promoção da com vistas a promover a cidadania.

Os jovens, conectados à internet, não pertencem mais ao mundo de mera transmissão de conhecimentos e, sim, a um espaço no qual o ingrediente principal é a interatividade digital. A formação de leitores no século XXI tem suscitado o renascer da arte de contar histórias por toda a parte, possibilitando o resgate da narração oral presencial, atrelando-a às novas tecnologias, constituindo-se como a antessala do gosto pela leitura e pela escrita. Não importa o suporte, o local, o contexto, se longe ou perto de um computador, pois o primordial é uma história bem narrada. Como a arte de contar histórias tem a particularidade de se adaptar ao tempo presente, por meio da voz do cibercontador, os sonhos e a imaginação surgem, mesmo que seja em frente ao computador.

A PRODUÇÃO DOS DADOS E RESULTADOS

A TIC Kids Online Brasil divulgou os resultados de uma pesquisa de cunho nacional, realizada em 2018, pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), dentre os quais foi destaque o fato de que o uso da internet para atividades multimídia, por crianças e adolescentes, era de 83%, percentual maior que a utilização da internet para o envio de mensagens instantâneas (77%), que o hábito de jogar sem conexão com outros jogadores (60%) ou conectados com outros jogadores (55%) e pouco maior que o uso da internet para escutar música (82%). Essa mesma pesquisa aponta os setores mais vulneráveis da população, onde as pessoas tendem a usar a internet, exclusivamente, por celular, como no

caso das classes D e E, que detêm menor poder aquisitivo, cujo uso alcançou o percentual de 71% das pessoas.

Ainda segundo os resultados divulgados cerca de 82% das crianças e dos adolescentes afirmou ser usuário de internet e relatou o uso e ser possuidor de perfil nas redes sociais, percentuais que correspondem a quase 22 milhões de usuários da faixa etária de 6 a 17 anos. Em termos educacionais, cerca de 74% das crianças e dos adolescentes afirmou o uso da internet para efetivação de pesquisas para trabalhos escolares; pouco mais da metade (53%) declarou usar a internet para ler ou assistir a notícias, enquanto 66% afirmaram que costuma fazer pesquisas na internet por curiosidade em vários temas, na maioria, de interesse momentâneo.

A pesquisa realizada foi de cunho descritivo e explicativo, com abordagem qualitativa. Os dados foram coletados via a realização de entrevistas, os quais subsidiaram na construção de um modelo de *storytelling* digital possuidor de diferentes ferramentas, adequadas ao público infantil e pela produção de conteúdo adequado às demandas do público alvo consoante o uso da norma padrão da língua portuguesa.

O trabalho foi realizado com crianças, na faixa de 6 e 7 anos de idade, escolhidas de forma aleatória em três lugares distintos, ou seja, algumas delas eram moradoras da Passagem Boa Vista, localizada no Bairro do Marco, em Belém; outras foram entrevistadas durante a realização da Feira Literária do Pará- FLIPA, realizada em uma livraria localizada na Rua Dr. Moraes, bairro Batista Campos, Belém- PA, e outras, integrantes do último grupo a participar das entrevistas, estavam participando da contação de histórias no Colégio Universo, Rua dos Mundurucus, 4010 - Guamá, Belém - PA; durante o EIMEP- Encontro Intensivo do Movimento Espírita Paraense.

O trabalho foi permeado por vários momentos de estudos, destacando-se a criação de um produto aprimorado, que recebeu a denominação de *Reborn* de Avalon, por tratar-se de uma junção de culturas, bastante especificada no ciberespaço. O nome *Reborn* é um termo inglês, cuja tradução significa renascido e Avalon, na cultura Celta, significa maçã, fruto historicamente associado à imortalidade. Assim, tais termos fazem a alusão ao infante que é imortalizado

pelo conteúdo das redes sociais, e à maçã, símbolo da maior empresa de tecnologia do mundo, a *Apple*.

A construção do *Reborn* de Avalon ocorreu a partir de análises das redes sociais *Youtube*, *Facebook* e *Instagram*, nos quais foram identificadas características, semelhanças e diferenças entre eles tendo como usuário o infante. Embora o ingresso, nestas redes, seja voltado à maioridade (18 anos), foi possível observar a presença de crianças e adolescentes acompanhados/gerenciados por adultos, na maioria, pais desses menores. Tais usuários expõem, ao mundo todo, com espontaneidade, rotuladas, muitas vezes, como comicidades destes seres em formação, seja atuando, cantando ou expressando opinião acerca de algo observado no seu dia a dia. Eles são os chamados mini influenciadores digitais, ou seja, contadores de história ou (re)contadores dessa geração acelerada, inquieta, multimodal ²²e, sobretudo, digital.

Com base nessas informações, foram também analisados os perfis de crianças nas citadas plataformas. Dentre eles, a “Maju Oficial”, “Juju Teófilo” e, por último, porém não menos importante, o canal das irmãs gêmeas Beatriz e Juliana do Canto, inclusas na faixa etária (sete anos), analisada neste trabalho denominado de “*booktubers* mirins” - crianças que dão sugestões de leitura, leem trechos das obras, destacam ilustrações e, ainda, promovem o suspense, que geram interesse no público que as segue, o qual, mesmo em ascensão, já atinge cerca 789 inscritos.

Os resultados das entrevistas indicaram que, em cada vinte crianças, de um total de 30 entrevistados, assistem a vídeos, programas, filmes e séries na internet, utilizando *tabletes* e celulares e, apenas 10 preferem os livros impressos. Mediante este último resultado, foi proposta a elas a realização de uma atividade a partir de uma história lida, composta de três momentos: o primeiro deles, com o uso do livro impresso e a contação ao vivo; o segundo caracterizado pelo contato com o e-book interativo e a narração sincronizada digital e, por último, a realização de atividades relacionadas ao livro, de forma lúdica e digital.

Quando questionados sobre os exercícios feitos acerca do livro proposto “O SAPINHO GULOSO”, de autoria do escritor paraense Rufino Almeida, com unanimidade, a versão digital venceu a forma lúdica, embora todos apontassem esta última como divertida. A forma digital ganhou o coração dos pequeninos,

²² Uso de diferentes “linguagens”, combinados e integrados em situações comunicativas.

por haver recursos de animação desde a apresentação do livrinho; recursos sonoros que despertaram o interesse pela história, tudo isso facilitou a percepção na hora de discorrer/recapitular sobre o resumo do livro e suas atividades de cunho extraclasse.

Este tipo de informação induz o entendimento da internet como um fator que encanta; dinâmico, que aproxima as crianças uma das outras e pode ser uma janela para diário pessoal do infante e uma ferramenta que é/será sempre uma aliada na hora da elaboração de planos de aula de qualquer disciplina ou assunto.

Pensando em estratégias digitais por meio das redes sociais e do e-book interativo com o recurso “leia para mim” (narrativa oral imediata), surgiu o “*Reborn de Avalon*”, um narrador virtual, que lê o livro digital e soluciona exercícios, juntamente com aluno, em sala de aula. Este produto foi criado por meio do *storytelling* da comunicação, fundamentado pela necessidade de ajustar a pressa de aprender determinado assunto, com a rapidez da informação e a forma bombástica de apresentação ao aluno e visando à melhoria da atenção e à capacidade da memória operacional do indivíduo, combinando neurociência cognitiva e jogos em classe e/ou através das novas mídias.

Como produto, é produzido com questões voltadas sobre determinado livro ou assunto em si, cujo intervalo de uma questão para outra é de 10 a 15 segundos, no máximo, tempo que virá a desafiar e treinar o aluno a processar a informação e a solucioná-la de forma imediata cada programa (conteúdo) deverá ter 25 sessões de múltipla escolha, cujo tempo de resolução é de 10 a 15 segundos. Os exercícios serão realizados 5 dias por semana durante 4 semanas, correspondendo aos horários e às disciplinas em questão, no caso, língua portuguesa, literatura e redação. Pode ser estendido ou trabalhado de forma interdisciplinar. O elemento estimulador não só ajudará o aluno na concentração e na memória, como também, na obediência aos comandos de determinadas questões. No final de cada exercício, o aluno deverá obter resposta de imediato, reconhecendo, assim, onde errou e, então, podendo corrigir na próxima oportunidade. Será uma forma de treinamento para o aluno estar preparado para a resolução de tarefas sob pressão, tais como processos seletivos futuros.

Desenvolvido em sala de aula, o método poderá ser cronometrado, com e as questões respondidas oralmente e corrigidas da mesma forma. O Programa

“*Reborn de Avalon*” possibilita ao aluno a recontagem de determinado assunto ou história, permite outro tipo de leitura, que contextualize e se fundamente em suas próprias experiências e possibilita a reprodução de textos escritos e orais pelo meio digital, bem como a criação do QUIS (questionário) sobre a narrativa que ele conduz, podendo trazer, inclusive, a prática para a sala de aula, a fim de compartilhar com seus colegas de classe. Enfim, gera toda uma rede de conhecimento eficaz, tal como um marketing estratégico, em que a informação é vista, assimilada, reproduzida e compartilhada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do processo de leituras e observações que pudessem, de certo modo, conduzir à formatação de uma identidade educacional na Internet ou, pelo menos, de aproveitar o recurso criado a favor do ensino e da aprendizagem do aprendizado, foi notado que a internet, por sua constante mudança/avanço engloba um processo contínuo de necessidades específicas e peculiares oriundas do meio social.

Nas seções anteriores, foram descritos relatos de pesquisa que visam à melhoria e ao estímulo de alunos da faixa etária de 6 a 7 anos, resultados que podem ser estendidos e adaptados às demais séries e às idades. Houve também enunciados teóricos acerca da internet o veículo, que o qual mistura, em sua essência, tecnologia, inovação, liberdade criativa em ascensão, apesar de antagônico, de grande tradição comunicacional.

Nas análises feitas a partir da observação de plataformas consolidadas na internet, que abordam o jovem enquanto é produto e produtor, foi possível, destacar a existência de uma via de acesso a teorias e a práticas as quais, em longo prazo, tendem a impulsionar os seres humanos a um novo patamar de conhecimento. Não afirmando que a tendência seja a uniformização de ideias, porém fazê-las emergir de forma rápida e assertiva, informando e entretendo o aluno modelo disciplinar em um ser extraordinário.

A criação do programa “*Reborn de Avalon*” justifica a análise e as práticas sob a ótica da Cibercultura e dos recursos de *Storytelling* voltados à educação com abordagem em língua e suas literaturas. É possível dizer que “*Reborn de Avalon*” aborda o ensino de um modo diferente e tem, por objetivo, estimular a criatividade, a criticidade e o aprendizado de determinadas disciplinas, de forma

prática, por meio do estímulo – resposta permitida pela hipertextualidade, à multimídia, à interatividade, à personalização e à memória. Com base no e-book do livro “O Sapinho Guloso”, a história foi narrada com a devida o qual foi narrado por mim, desde a produção das vozes específicas de cada personagem e as atividades foram devidamente apresentadas.

A prática de ensino na Internet é uma realidade atual, porém ainda com várias funções a serem descobertas. O intenso uso de tecnologias faz parte da raiz desse processo, de modo a não ser mais possível dissociar a prática em sala de aula dos *upgrades* da plataforma, *e-books* e ilustrações. Acredita-se que ainda é um processo em construção e que as pesquisas na área, são essenciais para a continuidade desse projeto, que foram e continuam sendo muito importantes para o avanço do ensino.

Com certeza, as dúvidas acerca do tema não foram integralmente sanadas com os resultados dessa pesquisa, porém demonstrou o direcionamento necessário para a compreensão de que é desta forma que o conhecimento é construído.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICK, Fany. Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices. 4ª Ed. São Paulo; Scipione, 1997.
- PINHO, J. B. Jornalismo na Internet: Planejamento e produção da informação on-line. Summus Editorial, 2003.
- FERRARI, Pollyana. Hipertexto Hiperídia: As novas ferramentas da comunicação digital. Editora: Contexto, 2007.
- PIERRY, Lévy. Cibercultura, Editora 34, 2003.
- PIERRY, Lévy. Inteligência Coletiva por uma antropologia do ciberespaço. Edições Loyola, São Paulo, 1998.
- BUSATTO, Cléo. A arte de contar histórias no século XXI: Tradição e Ciber. Petrópolis: Ed. Vozes. 2006.
- SANTAELLA, Lucia. Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.
- WESCHENFELDER, Eládio Vilmar. Leitura em tempos de cibercultura. In: _____. Práticas leitoras para uma cibercivilização: vivências interdisciplinares e multimídiais de leitura. Passo Fundo: UPF, 2009.

LINKS ANALISADOS

<https://www.youtube.com/channel/UCIQacv9W4MOq9STkkusnQzw>. Acesso: 18 ago. 2019.

<https://www.facebook.com/amajuoficial/> Acesso: 18 ago. 2019.

<https://www.instagram.com/jujuteofilo/?hl=pt-br> Acesso: 18 ago. 2019.

APÊNDICES

PROGRAMA REBORN DE AVALON



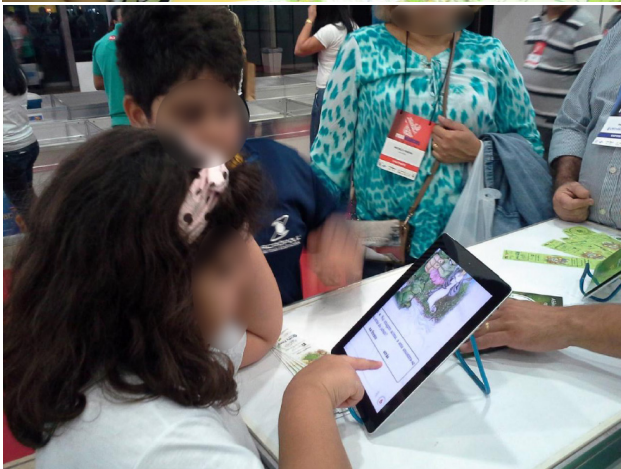
A imagem acima sugere o site onde o programa ficará alojado. Sob o seguinte domínio <https://delastorresrama.wixsite.com/reborndeavalon>. Colorido e com estrutura estilo revista digital, possui um *storytelling* lúdico, combinado com um design interessante e divertido. Adaptado para a compreensão do

público infantil (6 e 7 anos). Onde combina conteúdo programático e livros digitais (e-books) com recursos de narração simultânea, tanto da história como também nos exercícios e em suas respostas. Além disso, o programa prepara o aluno para ser o autor de histórias e contador digital de tantas outras, através de textos e de narrativas presentes em sua realidade territorial/regional.

1- Modelo de Roteiro de Gravação - Utilização do livro “O Sapinho Guloso”.

Tópico	Enunciado	Página	Opções de respo:
1 OUVIR-IDENTIFICAR-LETRA	<p>Atividade.</p> <p>Ouçã com atenção o que a Perereca vai falar. <NARRADO></p> <p><Perereca fala "A"> <NARRAR "A"></p> <p>Qual das letras abaixo representa o que ela falou?</p>		<p>A</p> <p>E</p> <p>I</p>
2 VER/OUVIR-COMEÇA	<p>Atividade.</p> <p>Ouçã com atenção o que o Macaco vai falar. <NARRADO></p> <p>AVE</p> <p><Macaco fala "AVE"> <NARRAR "AVE"></p> <p>Essa palavra [b]começa[/b] com que letra? <NARRADO, enfatizando "começa"></p>		<p>E</p> <p>V</p> <p>A</p>
3 VER/OUVIR-TERMINA	<p>Atividade</p> <p>Ouçã com atenção o que o Jabuti vai falar. <NARRADO></p> <p>COBRA</p> <p><Jabuti fala "COBRA"> <NARRAR "COBRA"></p>		<p>A</p> <p>B</p> <p>O</p>

2- Fotografias Comprobatórias de Contação de história: Presencial x Digital.



3- Aplicação do conteúdo programático nos exercícios digitais a partir do livro “O sapinho Guloso”.

APRENDENDO O X - COLEÇÃO O SAPINHO GULOSO

ATIVIDADE 1: A Perereca vai falar o nome de uma letra. Ouça com atenção.



Qual das letras abaixo tem esse nome?

B E X

ATIVIDADE 2: Ouça com atenção o que o Macaco vai falar.

XÍCARA



Essa palavra começa com que letra?

A C X

1 2

ISOLAMENTO SOCIAL E ENSINO REMOTO: REFLEXÕES SOBRE OS DESAFIOS NA ATUAÇÃO DOCENTE DIANTE DA PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS

José Roberto Alves da Silva

INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019, a China foi acometida por uma doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19), que além de causar problemas respiratórios, tornou-se letal aos seres humanos, considerando a rapidez do seu processo de transmissão entre seres humanos. Tal aspecto foi crucial para pouco menos de 60 (sessenta) dias, a Organização Mundial da Saúde – OMS declarar que se estava enfrentando em março de 2020, uma pandemia do novo coronavírus, pois em janeiro de 2020, a OMS informava que na China já havia 2.827 casos de infectados e 81 mortes e a doença já estava presente em 10 países.

No início de março de 2020, a OMS dava o alerta da pandemia da Covid-19 e estabelecia como recomendação aos países pela realização de testes em massa e definição de medidas de isolamento social para evitar a transmissão da doença.

No Brasil, o Ministério da Saúde, Secretarias Estaduais e Municipais de Saúde, iniciaram a mobilização em todo o país, para evitar a transmissão da doença, tendo como principal procedimento o isolamento social e medidas de higiene contínua. Uma das ações decorrentes para evitar a disseminação e propagação da doença foi a suspensão de aulas em escolas e universidades públicas ou privadas, posteriormente também houve a necessidade do fechamento do comércio, lojas, indústrias etc.

Durante a difusão internacional do surto da pandemia de COVID-19, os países afetados implementaram, gradativamente, no espaço intranacional, diferentes estratégias de isolamento social que impactaram no fechamento de unidades escolares (creches, escolas, colégios, faculdades e universidades) e demandando

formas alternativas à continuidade dos processos de ensino-aprendizagem, sendo que o uso remoto das Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs – se tornou a forma predominante para alavancar no contexto emergencial estratégias de Ensino a Distância – EAD, quando possível (SENHORAS e PAZ, 2019).

Em (13) abril de 2020, no mundo já haviam sido identificados quase 1.9 milhão casos de infectados, 114.983 (cento e catorze mil, novecentos e oitenta e três) mortes decorrentes da Covid-19, no Brasil, chegou-se a 23.430 (vinte e três mil e quatrocentos e trinta) casos confirmados e 1.328 (um mil e trezentos e vinte e oito) óbitos.

Para enfrentamento do distanciamento social e da necessidade da continuidade das atividades laborais em casa, evidenciou-se o uso exacerbado das ferramentas digitais e dos serviços online. Assim disseminou-se o *home office*, teletrabalho, o ensino remoto, o uso de *live* para o ensino, comércio, entretenimento etc.

“A pandemia funcionou como um acelerador de futuro e muitas tecnologias tiveram de ser incorporadas por produtores em questão de meses”, apontam as pesquisadoras. Como exemplos disso, as especialistas citaram a recente capacitação *online* para técnicos da Conab sobre o uso do WebAgritec, um sistema de planejamento e monitoramento da safra e a adoção, pelo Banco Central, do Sistema de Análise Temporal da Vegetação (SATVeg) para que agentes do Programa de Garantia da Atividade Agropecuária (Proagro), impossibilitados de efetuar a comprovação presencial de perdas agrícolas, possam fazer a fiscalização via *web*.

A própria Organização Mundial do Trabalho – OMT chegou a recomendar medidas para as empresas adotarem junto aos trabalhadores, em relação ao teletrabalho, considerando o período temporário que tal arranjo se apresenta.

Diante de tal aspecto, a utilização de aparatos de comunicação a distância tornou-se frequente nos diversos setores da sociedade, especificamente, no contexto educacional, talvez por ser o mais próximo dos profissionais que atuavam na Educação a Distância, então, vários educadores se viram diante de um novo desafio, isto é, lidar com as ferramentas digitais para realização de videoaulas, videoconferências, ensino remoto etc.

A repercussão e os desafios da pandemia do novo coronavírus estabeleceram como estratégia de enfrentamento ou mitigação para a maioria dos países, a adoção de estratégias temporárias ou excessivas de isolamento social, resultando em um sistemático fechamento presencial das unidades escolares ao longo do tempo, o qual atingiu o pico de 1,7 bilhão de estudantes afetados (90% de todos os estudantes no mundo), de diferentes níveis e faixas etárias em até 193 países no período entre 28 de março e 26 de abril de 2020 (UNESCO, 2020).

Neste sentido, este estudo apresenta os resultados da pesquisa realizada por meio de formulário on-line, com a participação de 197 (cento e noventa e sete) educadores/as atuantes na Educação Básica e/ou Ensino Superior durante o período de 17 de abril até 01 de maio do corrente ano e obtenção de informes sobre as suas experiências na atuação docente com ensino remoto diante da pandemia e o isolamento / distanciamento social imposto pelas autoridades em seus respectivos municípios.

METODOLOGIA

Para a realização do estudo utilizou-se o *Google Forms* (Formulário) para elaboração do instrumento de coleta de dados totalmente *on-line*. Optou-se por elaborar o referido instrumento em 3 (três) seções, assim definidas: perfil, a pandemia do novo coronavírus e tecnologias digitais e isolamento social.

Do dia 17 de abril até o dia 01 de maio do corrente ano, foi disponibilizado o instrumento de coleta de dados *on-line*, por meio de e-mail, redes sociais e *whatsapp*, destinado especificamente para docentes da Educação Básica e do Ensino Superior. Vale ressaltar que essa estratégia de coleta de dados por meio de tecnologias digitais, de forma *on-line*, passou a ser adotada por pesquisadores e instituições de ensino superior, considerando as medidas de isolamento/distanciamento social, estabelecidas pelas autoridades sanitárias do nosso país, conforme recomendações da Organização Mundial de Saúde, como se pode destacar, a seguir:

O formulário respondido pelos professores da Ufal foi desenvolvido pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (Cieb), de forma online e gratuita, em parceria com a rede Escola Digital. Outra competência que o GT também estava interessado em avaliar incidia na área de Cidadania Digital, com

destaque para a capacidade do docente em utilizar recursos tecnológicos para promover a inclusão e a equidade educativa.:

“Bem-estar emocional e educação a distância durante o distanciamento social provocado pela Covid-19 são temas de pesquisas realizadas por docentes de quatro instituições de ensino do país. Segundo a professora Fernanda de Oliveira Ferreira, representante do campus Governador Valadares da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF-GV), o levantamento tem como objetivos conhecer o nível de estresse, ansiedade e depressão da população, bem como de que formas os indivíduos enfrentam tais situações.”:

RESULTADOS

Passou-se a analisar os dados obtidos do instrumento de coleta de dados *on-line*, elaborado em três seções: perfil, sobre a pandemia do novo coronavírus e tecnologias digitais e isolamento social.

PERFIL DOS DOCENTES

Ao final do citado período, houve a participação de 197 (cento e noventa e sete) docentes, sendo: 6 (seis) com atuação na Educação Infantil, 38 (trinta e oito) no Ensino Fundamental, 90 (noventa) no Ensino Médio e 63 (sessenta e três) no Ensino Superior. Dentre os respondentes, 150 (cento e cinquenta) docentes atuam em instituições públicas, 35 (trinta e cinco) docentes em instituições particulares e 12 (doze) docentes em ambos os tipos de instituições.

Em relação à faixa etária dos docentes, identificou-se que 140 (cento e quarenta) docentes estavam na faixa acima dos 36 anos, 25 (vinte e cinco) docentes na faixa etária de 31 a 35 anos, 21 (vinte e um) docentes na faixa etária de 26 a 30 anos e apenas 11 (onze) docentes na faixa etária de 20 a 25 anos. Teve-se, entre os respondentes, 119 (cento e dezenove) do sexo feminino e 78 (setenta e oito) do sexo masculino.

Por último, vale destacar que os 197 (cento e noventa e sete) respondentes fazem parte dos seguintes estados do Brasil:

- Pará - 136 docentes;
- São Paulo - 35 docentes;

- Ceará - 11 docentes;
- Minas Gerais - 07 docentes;
- Pernambuco - 02 docentes;
- Paraná - 02 docentes;
- Mato Grosso do Sul - 01 docente;
- Santa Catarina - 01 docente;
- Amazonas - 01 docente;
- Rio Grande do Sul - 01 docente.

SOBRE A PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS

Em relação às questões apresentadas aos participantes foi possível identificar que apenas 04 (quatro) dos 197 (cento e noventa e sete) docentes não estavam cumprindo o isolamento social determinado pelas autoridades e ao analisar os dados obtidos foi identificado que 03 (três) docentes eram do Estado do Pará e 01(um) do Estado de São Paulo.

Ao analisar os dados divulgados pelas autoridades sanitárias do país, especificamente no site (<http://covid.saude.gov.br>) elaborado pelo Ministério da Saúde que apresenta painel atualizado da Covid-19 em nosso país, preocupa a ausência de cumprimento do isolamento social dos referidos docentes, considerando que a evolução de casos e mortes decorrentes da Covid-19, aumentou significativamente, nos dois estados citados durante o período de coleta de dados, conforme se destacam a seguir:

- **17 de abril:** Brasil - 33.759 (trinta e três mil e setecentos e cinquenta e nove) casos confirmados do novo coronavírus e 2.143 (dois mil, cento e quarenta e três) óbitos decorrentes da infecção. O Estado do Pará apresentava 557 (quinhentos e cinquenta e sete) casos confirmados e 26 (vinte e seis) óbitos, já o Estado de São Paulo apresentava 12.841 (doze mil, oitocentos e quarenta e um) casos confirmados e 928 (novecentos e vinte e oito) óbitos.
- **01 de maio:** Brasil - 91.604 (noventa e um mil, seiscentos e quatro) casos confirmados do novo coronavírus e 6.354 (seis mil e trezentos e cinquenta e quatro) óbitos decorrentes da infecção. O Estado do

Pará apresentava 2.999 (dois mil e novecentos e noventa e nove) casos confirmados e 263 (duzentos e sessenta e três) óbitos, já o Estado de São Paulo apresentava 12.841 (doze mil, oitocentos e quarenta e um) casos confirmados e 2.511 (dois mil, quinhentos e onze) óbitos.

Os dados acima apontavam o aumento expressivo de casos e óbitos da Covid-19 em nosso país e, conseqüentemente, a redução de leitos em Unidade de Terapia Intensiva para atender a demanda crescente de pacientes em vários Estados.

Assim, houve a necessidade de medidas extremas, como a adoção de *lockdown*, isto é, o distanciamento social de forma mais severa. Os Estados passaram adotar a restrição de circulação da população em lugares públicos e apenas o funcionamento de serviços essenciais (postos de gasolina, supermercados, farmácias e hospitais etc.), bem como, a adoção obrigatória de máscaras por parte da população em geral.

Apenas 32 (trinta e dois) docentes afirmaram que tinham parentes ou amigos com caso confirmado de infecção pelo novo coronavírus.

Vale ressaltar que os respondentes que alegaram a confirmação de casos de Covid-19 entre familiares e amigos, eram 26 (vinte e seis) do Estado do Pará, 05 (cinco) do Estado de São Paulo e apenas 01 (um) de Minas Gerais.

Apesar da adoção do distanciamento social mais severo, adoção de máscaras e uso constante de água, sabão e álcool em gel a 70%, para higienização das mãos, o número de casos do novo coronavírus aumentou gradativamente no mundo. No Brasil, chegamos ao alarmante índice de mais de 3(três) milhões de casos confirmados e de mais de 100(cem) mil óbitos até os oito primeiros dias do mês de agosto do corrente ano.

Em relação ao questionamento se as informações sobre o novo coronavírus eram claras e consistentes, 152 (cento e cinquenta e dois) docentes alegaram que sim e 32 (trinta e dois) alegaram que não.

Apesar das colocações inconsistentes, antagônicas e inconseqüentes do Presidente Bolsonaro, em relação às diretrizes do seu próprio Ministério da Saúde, houve questionamentos se as medidas adotadas pelas autoridades em seus respectivos municípios para evitar a disseminação / contaminação da

população estavam corretas, 156 (cento e cinquenta e seis) docentes alegaram que sim e 41 (quarenta e um) alegaram que não.

Em relação ao acesso às informações sobre a pandemia do novo coronavírus, os docentes alegaram que:

- 50,3% tiveram acesso pela Internet;
- 43,1% tiveram acesso pelos programas televisionados;
- 3% tiveram acesso pelas revistas ou jornais impressos;
- 2,5 % tiveram acesso pelo *Whatsapp*;
- 1% teve acesso pelos programas radiofônicos.

Os dados acima apontam que apesar dos problemas em relação ao acesso e velocidade de conexão, a internet é a forma mais usada para busca de informações pela maioria da população, especificamente durante a pandemia. Em pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), denominada Painel TIC COVID-19, aponta o aumento de atividades on-line:

O levantamento estima os hábitos *on-line* para um universo de cerca de 100 milhões de usuários de Internet a partir de 16 anos de idade. Foram realizadas entrevistas pela *web* e por telefone, entre os dias 23 de junho e 8 de julho de 2020. Entre os temas avaliados estão os dispositivos utilizados para acesso à rede, o tipo de conexão pelo celular e atividades de comunicação, a busca de informação e o acesso a serviços, atividades culturais, de educação e de trabalho, com recortes por faixa etária, escolaridade, macrorregião e classe.

O uso da internet também é destacado na pesquisa TIC Kids Online Brasil 2019 com jovens e adolescentes, realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), divulgado em junho de 2020,

O celular é o principal dispositivo de acesso à Internet, utilizado por 23 milhões de crianças e adolescentes brasileiros (95%). Do total de usuários na faixa etária investigada, 58% utilizam o dispositivo de forma exclusiva, percentual mais elevado nas classes DE (73%). Já o acesso à Internet por meio da televisão aumentou no

comparativo com 2018 – era de 32% na pesquisa anterior e agora é de 43%.

A TIC Kids Online Brasil 2019 aponta ainda que o acesso à Internet por crianças e adolescentes é predominantemente domiciliar: 92% da população investigada acessaram a Internet de casa e 83% da casa de outras pessoas. Na escola o acesso foi reportado por 32% dos entrevistados.

A presença da Covid-19 no Brasil nos trouxe muitos desafios, tristezas e demonstrou, em parte, o despreparo das autoridades para lidar com os efeitos danosos causados pela doença à população brasileira. Medidas emergenciais adotadas para atendimento da população na área da saúde e econômica, devem se tornar permanentes, em políticas públicas, no futuro bem próximo. O que será difícil de apagar da memória será a lembrança da forma nefasta que todos tiveram de suportar, tais como a perda de amigos, familiares, bem como dos inúmeros profissionais da saúde levados a óbito em decorrência da Covid-19, especificamente, sem uma despedida final digna que todos mereciam, juntos aos seus familiares e amigos.

Aprofundou ainda a gritante desigualdade social, ao ser identificado o número expressivo de trabalhadores informais, que se encontravam “invisíveis” junto ao Governo Federal, havendo a necessidade da criação de um Auxílio Emergencial (Lei nº 13.982, de 2 de abril de 2020) para atendê-los diante do fechamento do comércio e medidas de isolamento social que afetou radicalmente a renda deles.

Vale ressaltar ainda, diante de tais aspectos, a projeção futura defendida por Ferreira Júnior (2020, p. 471),

Da eficácia da intervenção do Estado na economia e de outras medidas dependerá a capacidade de sobrevivência das empresas, das famílias e das instituições financeiras. No caso de sucesso, sobreviveremos à tempestade, mas restará o dia seguinte que também exigirá um conjunto de medidas de estímulo à demanda, já que o problema não será de oferta, uma vez que a capacidade produtiva da economia terá sido preservada. Algumas lições e oportunidades já podem ser tiradas da crise global desencadeada pela Covid-19. A primeira delas é que a assistência médica à população deve ser universalizada e financiada com recursos públicos. Grande parte dos

danos à saúde das pessoas provocada pela Covid-19 deve-se aos efeitos das políticas de austeridade nas áreas de educação e de saúde. Houve redução do número de leitos, equipamentos e recursos nos hospitais públicos, assim como cortes em investimentos nas pesquisas e na produção de vacinas. A dependência de grande parte dos países ocidentais de importações de testes, respiradores, máscaras faciais dos países asiáticos é uma demonstração cabal da não priorização da saúde pública por grande parte do mundo ocidental. O preço em vidas humanas e os custos fiscais e monetários para minimizar os efeitos econômicos e sociais da Covid-19 deixam claro que saúde e educação não são apenas cruciais para melhoria do bem-estar social, mas são também grandes investimentos do ponto de vista econômico.

TECNOLOGIAS DIGITAIS E O ISOLAMENTO SOCIAL

Diante do isolamento social e das suspensões das aulas presenciais na Educação Básica e Superior nas instituições públicas e privadas em nosso país e, conseqüentemente, no mundo, evidencia-se a utilização das tecnologias digitais em vários setores da sociedade para dar continuidade em suas atividades, de forma remota ou a distância.

Daí, em diante, passou-se a ver empresas adotando o *Home Office*, isto é, o trabalho em casa/domiciliar e as instituições educacionais adotando o Ensino Remoto, estabelecendo mudanças no desenvolvimento e atuação docente, conforme destaca Senhoras (2020, p. 133-134).

Nas creches, o cancelamento das aulas trouxe consigo uma mudança radical de estratégias presenciais de ensino formal em direção ao ensino informal, com base em programas educativos na televisão ou por meio de softwares lúdicos de jogos, pinturas, cantorias ou mesmo vídeos, disponibilizados pela internet, impactando assim na produtividade dos pais diante de eventuais afastamentos de trabalho. Nas escolas de ensino básico e fundamental a paralisação das aulas presenciais trouxe novos desafios à medida que as estratégias de antecipação de férias, paralisação ou continuidade das atividades por meio do EaD trouxeram impactos abruptos para professores e as famílias, à medida

que a educação domiciliar trouxe mudanças para o aprendizado das crianças e dos jovens, eventualmente sobrecarregando os próprios pais no contexto de acompanhamento (BURGESS et al., 2020).

No ensino superior, os colégios, faculdades e universidades abruptamente interromperam seus processos de internacionalização e extensão, de modo que tiveram mudadas, significativamente, suas rotinas de ensino e pesquisa que passaram a ser realizadas remotamente, quando possível.

Ao se fazer questionamentos sobre a participação dos docentes em atividades *online* (*live*, redes sociais, *e-mails*, *whatsapp* etc.) durante o isolamento/distanciamento social, 188 (cento e oitenta e oito) docentes alegaram que sim e 9 (nove) alegaram que não.

Esta participação significativa dos docentes em atividades *online* pode ser explicada pelo aumento do uso de tecnologias digitais, redes sociais e da internet para manter contato com familiares, realizar ensino remoto, bem como para entretenimento, a partir das *lives* promovidas pelas gravadoras e cantores no *Instagram* ou na plataforma de vídeos *Youtube*, como descreve Souza Júnior (2020, p. 76),

Outra estratégia adotada foi a utilização das ferramentas de mídias digitais nas mídias sociais, principalmente no *Instagram* e *Youtube*, para transmissão de vídeos ao vivo online (*lives*), para que os artistas pudessem expor o seu trabalho de modo mais intimista (de dentro de suas casas) para os seus fãs, seguidores e público em geral, que também estivessem em casa e conectados online.

Em relação à participação em videoaula, *web* ou videoconferência durante o isolamento/distanciamento social, temos 165 (cento e sessenta e cinco) docentes confirmaram que sim e 32 (trinta e dois) alegaram que não.

Em relação à realização por parte do docente de videoaula, *web* ou videoconferência durante o isolamento/distanciamento social, com professores e/ou alunos, 120 (cento e vinte) alegaram que sim e 77 (setenta e sete) alegaram que não.

Quanto ao uso do *e-mail* e do *whatsapp* durante o isolamento/distanciamento social, com professores e/ou alunos, 189 (cento e oitenta e nove) docentes alegaram que fizeram uso e apenas 8 (oito) alegaram que não fizeram uso deles.

Quanto ao percentual de uso de tecnologias digitais em sua atuação docente, antes do isolamento / distanciamento social, com professores e/ou alunos, foi obtido que:

- 1 (um) docente não utilizou nenhum percentual;
- 37 (trinta e sete) docentes utilizaram menos de 25%;
- 39 (trinta e nove) docentes utilizaram até 25%;
- 49 (quarenta e nove) docentes utilizaram até 50%;
- 28 (vinte e oito) docentes utilizaram até 75%;
- 43 (quarenta e três) docentes utilizaram acima de 75%.

Em relação ao percentual de uso de tecnologias digitais em sua atuação docente, durante o isolamento / distanciamento social, com professores e/ou alunos, obtém que:

- 1 (um) docente não utilizou nenhum percentual;
- 14 (catorze) docentes utilizaram menos de 25%;
- 17 (dezesete) docentes utilizaram até 25%;
- 25 (vinte e cinco) docentes utilizaram até 50%;
- 30 (trinta) docentes utilizaram até 75%;
- 110 (cento e dez) docentes utilizaram acima de 75%.

Considerando a necessidade do isolamento / distanciamento social, o uso de tecnologias digitais passou a ser consideradas como ferramentas indispensáveis para o enfrentamento dos desafios impostos pela Covid-19, bem como a adoção do ensino remoto, aumentando o uso e acesso por parte dos docentes e estudantes para o desenvolvimento das atividades escolares.

Em relação ao questionamento sobre o uso de tecnologias digitais ou da televisão, durante o isolamento / distanciamento social, em substituição às aulas presenciais, foram identificadas posições bastante divergentes, ora favoráveis, ora contrárias, como podemos enumerar a seguir:

- “Diante do quadro em que estamos vivendo, considero que estas são as ferramentas possíveis que nos permitem de uma forma relativamente segura, realizar nossas atividades educacionais. Permitindo inclusive que possamos

levar aos nossos alunos o conhecimento sobre o bom uso da internet e de suas inúmeras ferramentas.” (Docente 158).

•“Acho que é de suma importância manter o distanciamento social, pois para controlar o contágio do Covid 19 e a disseminação do vírus é preciso que todos tenham consciência que estamos enfrentando uma pandemia e é preciso colaboramos para vencermos esse vírus. (Docente 56).

•“Considerando a impossibilidade dos encontros presenciais, o uso da tecnologia mantém o contato com os alunos e continuidade das atividades. Tem sido possível realizar muitas atividades síncronas, o que favorece os processos de interação.” (Docente 81).

Ficou evidente que o uso de tecnologias digitais foi a solução inicial para controlar o avanço da pandemia, bem como, para realizar o desenvolvimento das atividades com os estudantes por meio de ensino ou atividades remotas. Por outro aspecto, vale salientar as medidas que devem ser adotadas para atender a parcela de estudantes que não possuem acesso em tais atividades remotas, bem como que haja a formação continuada dos docentes para atuação em um contexto para o qual ele não foi qualificado em seu processo de formação inicial, conforme podemos identificar nos posicionamentos a seguir,

•“Infelizmente da maneira como está sendo proposta no Paraná, não está atendendo a necessidade social e educacional.” (Docente 91)

•“Boa. Porém nem todos os meus alunos têm acesso à tal tecnologia da informação, pois moram no meio rural.” (Docente 105).

•“Tem um potencial muito alto de auxílio educacional, principalmente para localidades afastadas. Porém há a necessidade de melhoria de infraestrutura como melhoria de sinais e disponibilidade internet,” (Docente 08).

A questão da desigualdade de infraestrutura entre sociedade e/ou escolas urbanas e rurais é preocupante também para garantir o acesso das atividades escolares para todos os estudantes e de condições de trabalho para os docentes realizarem com qualidade sua atuação docente diante do contexto do isolamento / distanciamento social imposto pela pandemia do novo coronavírus.

Quanto ao uso de tecnologias digitais para o ensino remoto diante do isolamento / distanciamento social, há posicionamento totalmente favorável,

porém com algumas ponderações que devem ser levadas em consideração, conforme destacamos:

• “Muito bom, apesar de não contemplar todos os alunos, devido nem todos terem acesso à internet, em outros casos internet de péssima qualidade e alguns alunos não possuem celular ou computador para acessar as aulas.” (Docente 33).

• “Analiso como uma excelente ferramenta, porém nem todos os alunos/professores possuem intimidade com estas ferramentas.” (Docente 12).

• “Acho ainda que falta chegar às pessoas que precisam dessa ferramenta, é pouco usual por falta de não a ter em mão. Poucos as têm da escola rural, já na cidade é mais fácil o acesso a elas e aos canais que oferece esse apoio.” (Docente 29).

• “Falta de capacitação dos professores e alunos para a utilização das ferramentas.” (Docente 163).

• “É uma excelente alternativa, porém, temos que ter cuidado com a qualidade do ensino, necessitando de, portanto de metodologias para melhor compreensão dos alunos e não apenas enviar uma apostila e solicitar a leitura para os alunos.” (Docente 125).

• “Uma necessidade, porém, não produtiva, pois para cursos presenciais, no plano de aulas era de uma forma agora tive que me adaptar... sem conhecer as ferramentas.” (Docente 160).

Destaca-se, portanto, a necessidade de intervenção do Governo Federal junto às empresas de telefonia móvel e provedores de internet em prol da melhoria dos serviços de conexão e velocidade da internet, como também subsidiar internet com qualidade para a sociedade em geral, bem como às Universidades e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação para promoverem a formação continuada dos docentes para atuação com as tecnologias digitais, diante de uma pandemia que cresce cada vez mais em nosso país, cuja segurança à população, em geral, somente será possível, por meio de vacinação, com previsão de ocorrência mais otimista, somente a partir do segundo semestre de 2021.

Quanto à avaliação dos docentes em relação ao uso de tecnologias digitais diante do isolamento / distanciamento social, há posicionamento totalmente

favorável, porém com algumas ponderações que devem ser levadas em consideração, conforme destacamos:

•“As tecnologias têm se mostrado aliadas às rotinas das pessoas que se encontram isoladas em suas residências. O entretenimento, as informações, o estudo, a aprendizagem, as compras, enfim, diversas atividades são mediadas por elas. Têm proporcionado uma aproximação virtual das pessoas, em um momento tão delicado como este que estamos vivendo.” (Docente 176).

•“É preciso avançar com investimentos no setor, para que se tenha uma estrutura (meios físicos) mais acessível para todos.” (Docente 118).

•“Acho que é uma opção válida, mas há de se considerar que para se preparar videoaulas de qualidade são necessárias várias habilidades e essas não surgem da noite para o dia.” (Docente 127).

•“Alternativa excludente” (Docente 145)

A sociedade está diante de uma realidade que requer cada vez mais a atualização constante do conhecimento e dos saberes da prática docente, embora tal aspecto não seja um alerta recente sobre a formação continuada de docentes e uso de tecnologias digitais. Kenski (1998, p. 60) já chamava atenção sobre tal aspecto, pois:

As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso que se esteja em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo. Não existe mais a possibilidade de considerar-se alguém totalmente formado, independentemente do grau de escolarização alcançado.

Mediante a situação imposta pela pandemia no novo coronavírus, recorreu-se, novamente, a Kenski (1998, p. 61), pois:

Favoráveis ou não, é chegado o momento em que nós, profissionais da educação, que temos o conhecimento e a informação como nossas matérias-primas, enfrentarmos os desafios oriundos das novas tecnologias. Esses enfrentamentos não significam a adesão incondicional ou a oposição radical ao ambiente eletrônico, mas, ao contrário, significam criticamente conhecê-los para saber

de suas vantagens e desvantagens, de seus riscos e possibilidades, para transformá-los em ferramentas e parceiros em alguns momentos e dispensá-los em outros instantes.

Mas cabe ressaltar que a responsabilidade para uso e adoção de tecnologias digitais não deve ficar exclusivamente nas “mãos e ombros” do corpo docente ou que o mesmo não esteja disposto em contribuir para o desenvolvimento das atividades docentes junto aos estudantes. Cabe especificamente, ao poder público investir na infraestrutura das escolas, na formação continuada dos profissionais da educação e dar condições aos estudantes, especificamente da rede pública, de uso e acesso às tecnologias digitais durante o período da pandemia, para não haver ampliação gritante da desigualdade de oportunidades, já evidenciadas no ensino presencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O isolamento / distanciamento social imposto pelas autoridades sanitárias, a partir das recomendações da Organização Mundial de Saúde - OMS em decorrência da pandemia do novo coronavírus - Covid-19, estabeleceu, ou melhor, acelerou a presença de tecnologias digitais no âmbito da sociedade, afetando todas as áreas ou setores da sociedade mundial.

Um dos setores que este estudo abrangeu foi o da Educação, especificamente, sobre a atuação de docentes da Educação Básica e do Ensino Superior com o uso de tecnologias digitais para o ensino remoto junto aos seus estudantes.

Embora seja a alternativa mais plausível para o enfrentamento da pandemia, considerando a necessidade de isolamento / distanciamento social para mitigar o avanço da doença, o uso das tecnologias digitais para o ensino remoto em virtude da suspensão das aulas presenciais, acarretou mudanças significativas na prática docente de milhares de educadores e de estudantes em nosso país.

A contribuição que as tecnologias digitais estabelecem com a sociedade, em geral, é inegável e bastante útil, pois ficam evidentes as inúmeras ações decorrentes do uso das mesmas para a melhoria de serviços à população em geral. Aponta-se, por exemplo, a criação de plataformas digitais para conscientização de diferentes formas de violência doméstica e familiar contra mulheres.

A disponibilidade de aplicativos do Google e da Microsoft (gratuitos) para uso no contexto educacional.

Com o isolamento/distanciamento social e a necessidade de uso de tecnologias digitais na atuação docente foram apontadas inúmeras fragilidades do sistema educacional, especificamente, o mantido pelo poder público. As escolas já apresentavam problemas de infraestrutura tecnológica, bem antes da pandemia e a necessidade de acesso à internet e, nesse momento, tornou a fragilidade mais visível, bem como os poucos recursos e ações de governo na esfera federal, estadual ou municipal sobre tal investimento.

Outra fragilidade evidenciada foi o aumento gradual do uso de tecnologias digitais nas práticas docentes no ensino presencial, embora haja o entendimento de que ainda há uma urgente necessidade de revisão curricular nos cursos de formação inicial (licenciatura) e de oferta de formação continuada aos docentes para lidarem com as tecnologias digitais em suas práticas docentes.

Outro fato preocupante é a impossibilidade de acesso à internet por milhares de estudantes e as consequências para o desenvolvimento cognitivo dos mesmos com a ausência no acompanhamento das aulas remotas, pois, “conforme dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF cerca de 463 milhões de crianças em idade escolar não conseguiram acessar o ensino remoto quando a Covid-19 fechou as escolas”.

Tal fato por si só, já reafirma o caráter excludente que deve ser evitado no contexto educacional, do uso de tecnologias digitais, seja em ambiente presencial ou remoto.

REFERÊNCIAS

FERREIRA JUNIOR, R. R.; SANTA RITA, L.P. “Impactos da Covid-19 na Economia: limites, desafios e políticas.”. **Cadernos de Prospecção**. Salvador. v 3. n.2, Edição Especial, p. 459-476, abril, 2020.

KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**. n.08, p. 58-71 mai/ago. 1998.

SENHORAS, Eloi Martins. Coronavírus e Educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 128-136, may 2020. ISSN 2675-

1488. Disponível em: <<https://revista.ufrb.br/boca/article/view/Covid-19Educacao/2945>>. Acesso em: 28 jun. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3828085>.

SENHORAS, E. M.; PAZ, A. C. O. “Livro eletrônico como meio de desenvolvimento institucional da Universidade Federal de Roraima”. Educação no Século XXI: Tecnologias. 1ª edição. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2019.

SOUSA JÚNIOR, João Henriques de et al. “#fique em casa e cante comigo”: estratégia de entretenimento musical durante a pandemia de Covid-19 no Brasil. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 4, p. 72-85, apr. 2020. ISSN 2675-1488. Disponível em: <<https://revista.ufrb.br/boca/article/view/Fiqueemcasa>>. Acesso em: 28 jun. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3752276>.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. “COVID-19 Educational Disruption and Response”. UNESCO Website [06/05/2020]. Disponível em: Acesso em: 06 mai. 2020.

OS RECURSOS TECNOLÓGICOS NO ENSINO DE LITERATURA

Waldinett Nascimento Torres Pena²³

INTRODUÇÃO

Presentes na sociedade, as tecnologias e suas aplicabilidades são marcas incontestes da época atual, tanto que elas provocaram e ainda provocam inúmeras mudanças no meio social. Como se formassem o anverso e o reverso de uma moeda, com algumas mudanças positivas como praticidade, economia de tempo, agilidade, rapidez, quantidade e atualização instantânea de informações e outras negativas como a dependência de equipamentos eletrônicos, a diminuição da interação presencial entre as pessoas, a qualidade na apresentação de informações.

Tais mudanças continuam ocorrendo em todos os setores da sociedade, em específico no setor educacional, conjuntura evidenciada por Kenski:

Na era da informação, comportamentos, práticas, informações e saberes se alteram com extrema velocidade. Um saber ampliado e mutante caracteriza o estágio do conhecimento na atualidade. Essas alterações refletem-se sobre as tradicionais formas de ensinar e aprender possibilitadas pela atualidade tecnológica. Abrir-se para novas educações, resultantes de mudanças estruturais de ensinar e aprender possibilitadas pela atualidade tecnológica é o desafio a ser assumido por toda sociedade. (KENSKI, 2012: 41)

O espaço escolar não foi isento por esse vendaval de mudanças, muito embora, como afirma Kenski (2008:15), “as tecnologias sejam tão antigas quanto à espécie humana, ficando o avanço e a diversificação por conta da natural inventividade humana”. O contexto de ontem, caracterizado pelos perfis do aluno como sujeito passivo e receptor de conhecimentos e do professor como agente ativo e centro do processo de ensino aprendizagem, passou por grandes transformações. Hoje, professor é o mediador do processo e o aluno assume

²³ Mestranda em Ciência da Educação pela Universidade de Columbia – Py, Mestranda em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas, PPGELL- UEPA, Professora substituta da Universidade do Estado do Pará atuante na área de Letras, com ênfase em Letras Clássicas e em Linguística.

postura bastante ativa, focalizando pontos distintos, de forma presencial ou não e fazendo uso de diversos tipos de tecnologias.

A literatura circulante sobre a temática muito discute sobre a mudança do perfil dos alunos dessa nova era. Se antes as tecnologias eram usadas somente para passar o tempo, hoje, elas com o uso da internet, são companheiras nas atividades diárias, tanto que os alunos buscam informações em diversas fontes multimídia, realizam ações de engajamento colaborativo, participam das redes sociais, aliam o aprendizado ao entretenimento, utilizam a linguagem multimodal e o hipertexto, experienciando o computador e a internet por muitas horas do seu dia, durante a realização de inúmeras atividades que envolvem a leitura e a escrita.

O ser humano vive sempre mudando e com ele mudam a realidade, os hábitos, os costumes da sociedade, e, principalmente, a comunicação com seus semelhantes, haja vista ser ela fundamentada em intenções cooperativas e compartilhadas.

Há mais de três décadas atrás, o escritor canadense Marshall McLuhan, motivado pela celeridade do surgimento das tecnologias via meios de comunicação, criou o conceito de aldeia global e, insuflado pelas circunstâncias, prognosticou o nascimento de uma nova sociedade na qual o mundo seria interligado por recursos eletrônicos, ou seja, pelas mídias que viabilizariam a comunicação entre as pessoas, como se o mundo fosse uma aldeia. Tal prognóstico foi ratificado com o surgimento da Internet, dando abertura para um novo espaço para que fluíssem a expressão, o conhecimento e a comunicação dos seres humanos.

Assim foi criado ciberespaço, espaço virtual composto por cada computador e usuário conectados em uma rede mundial, tal como idealizado por William Gibson, em 1984, no livro *Neuromancer*. É o “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” (Lévy, 1999:92); espaço que surge da interconexão mundial dos computadores, o qual além de ser um suporte tecnológico, configura-se como um conjunto de informações e de usuários que habitam e nutrem com informações esse espaço. Com o ciberespaço surge a cibercultura definida por Lévy (1999:14) como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes,

de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”

É válido ressaltar que os agenciadores da cultura, arte e entretenimento, atualmente, defrontam-se, no contexto da cibercultura, com novos meios de arquitetar e reelaborar coisas, de estimular a imaginação e criatividade, os quais, embora fiéis à determinadas tradições, nem sempre conseguem driblar as questões oriundas do mundo digital, principalmente, no que tange à inserção de seus trabalhos no universo da recepção.

A sociedade tem enfrentado certos percalços para acompanhar o avanço contínuo da tecnologia em todos os seus setores e, no meio educacional, a situação é a mesma, pois o quantitativo expressivo de meios de comunicação possibilitado pelas tecnologias, além de ser promotor de significativas transformações, é fonte de preocupação da escola, a qual, juntamente com os professores não acompanha o ritmo célere do avanço tecnológico.

Tal preocupação permeia o ensino de literatura, tanto que já existem estudos que refletem, teoricamente, sobre a mediação desse ensino pela tecnologia no contexto da cibercultura. Com esse mesmo viés, o estudo aqui apresentado, além das vivências da prática pedagógica, tem um aporte teórico subsidiado pelas ideias de vários autores, os quais, embora diferentes, convergem para a inserção da tecnologia no processo ensino aprendizagem e para a figura do professor, em termos de sua postura e dos desafios que enfrenta no novo contexto educacional, constituindo-se, assim, como o sustentáculo epistemológico do estudo.

Belloni aborda o ensino híbrido no contexto social dos tempos atuais, ou seja, a integração entre o ensino presencial e o virtual, enfatizando que “as tendências mais fortes indicam para o desenvolvimento de modelos institucionais ‘mistos’ ou ‘integrados’ por meio dos quais as instituições convencionais de ensino superior ampliarão seus efetivos e diversificarão suas ofertas” (2012:117); Kenski versa sobre a relação entre educação e tecnologias; Santos & Silva debatem sobre a práxis do professor de literatura em um contexto tecnológico que requer uma formação docente atualizada; Cereja sinaliza o trabalho com literatura em sala de aula focalizando unidades temáticas diversas, gêneros literários e historiografia literária; Rolim discute o papel do professor no novo contexto, atentando para a postura do docente em termos da busca de uma instrumentalização e

capacitação tecnológica, cômico de que “a potencialidade comunicacional instaurada pelas tecnologias digitais, personificadas na *WorldWide Web*, é capaz de expandir o significado do aprendizado por meio de uma experiência integradora” (2015:25); Lévy e seus estudos sobre as tecnologias da inteligência, as interações entre informação e sociedade, com foco concentrado na área da cibernética e da inteligência artificial; Silva discute a formação docente no contexto atual e a necessidade de reavaliar as metodologias e práticas utilizadas no âmbito escolar e a amplitude da cultura digital em termos de novos gêneros, com foco na integração da cibercultura e educação

Além da introdução, na qual está contextualizado o tema discutido, das considerações finais e das referências, o artigo está estruturado em três tópicos. O primeiro tópico apresenta comentários sobre o ensino da literatura; o segundo traz uma exposição sobre o perfil do aluno na era digital e o terceiro trata dos recursos tecnológicos e o ensino da Literatura no espaço escolar.

O ENSINO DA LITERATURA

A composição do universo literário de cada pessoa inicia no ambiente familiar e arredores circunvizinhos com as primeiras leituras que mobilizam aspectos de cunho emocional e cognitivos, tendo sua continuidade no espaço escolar, via a prática de atividades com o manuseio de diversos textos literários. Como o prestígio da literatura nas unidades escolares nem sempre é significativo, conseqüentemente, a formação literária do aluno não é valorizada.

A literatura pode ser considerada como um instrumento de comunicação e de interação social, haja vista que, vinculada à sociedade da qual é originária, desempenha o papel de transmitir os conhecimentos e a cultura de uma comunidade. Apesar de pontos de vista contrários, é possuidora de um papel de extrema importância na formação dos indivíduos, pois estimula a criatividade e a imaginação, contribui para a construção de conhecimentos e tem um aspecto potencializador que induz o desenvolvimento de uma postura ativa dos leitores diante de sua realidade.

Segundo Umberto Eco (2011) a literatura propicia a manutenção da língua enquanto patrimônio coletivo; cria identidade e comunidade; induz o exercício de fidelidade e de respeito na liberdade de interpretação; permite,

via o mundo ficcional, a transmissão de ideias. Ele ratifica a importância da literatura afirmando que “a educação ao fado e à morte é uma das funções da Literatura” (2011:21).

A literatura, no contexto educacional, configura-se como prática de leitura de textos literários, a qual pressupõe a existência da relação entre o texto e a forma como o leitor posiciona-se no universo literário. Em específico no Ensino Fundamental, a literatura é presente apenas como gênero do discurso. A própria legislação, configurada nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998:37), enfatiza a leitura literária como um “exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita”, embora seja reconhecido por muitos autores o fato de que o vivenciar da dimensão artística ocorre a partir do contato com as palavras em suas diferentes expressões.

Tal conjuntura requer o pensar sobre a construção de estratégias que estimulem a prática da leitura literária no ambiente escolar. Paralelamente, a constatação da existência de uma geração imersa em um contexto tecnológico, suscita a pressuposição de que o ensino de Literatura deva estar relacionado ao uso de tecnologias como instrumentos pedagógicos, focalizando a proximidade entre o aluno e o texto.

Nesse contexto, Moran (2013) ao considerar que a relação pedagógica não é modificada pelas tecnologias, mas que elas podem reforçar visões conservadoras e progressistas, defende um processo de ensino e aprendizagem no qual o recurso tecnológico não seja o objeto de destaque, mas sim uma metodologia a ser utilizada. Kenski afirma que:

não são as tecnologias que vão revolucionar o ensino e, por extensão, a educação como um todo. Mas a maneira como esta tecnologia é utilizada para a mediação entre professores, alunos e a informação. (KENSKI, 2008:9)

Na era digital, o professor, por ter consciência de que a nova era requer que seus conhecimentos sejam atualizados em prol da melhoria de sua prática, assume postura diferente daquela realizada nos tempos anteriores. Assim, de transmissor de conhecimentos passa a criar e estimular inovações, admitir o compartilhamento do conhecimento e com base em Kenski (2001), assumir os papéis pedagógico, social, gerencial e técnico, pois, respectivamente, é orientador,

facilitador da comunicação interpessoal, responsável pelo ritmo das atividades e hábil com a tecnologia em si.

A mediação do ensino por tecnologias não implica na substituição do professor, nem mesmo na intenção de complicar o trabalho docente, pelo contrário, as tecnologias nesse contexto configuram-se como ferramentas pedagógicas que viabilizam ao aluno a interatividade, o acesso ao saber sistematizado, a construção de sua aprendizagem.

No contexto escolar, o uso dessas ferramentas, em geral, otimiza a experiência do aluno, fomentando, de sobremaneira, o ensino e a aprendizagem. Mas, tal uso não é requerido por todos os conteúdos e atividades desenvolvidos nos níveis escolares, mas sim, aquelas, para as quais o contexto tecnológico proporcionará um ambiente intelectual melhor. Os ambientes atuais, conforme Papert (1985, p. 45):

são pobres em recursos que as estimulem a pensar, aprender a falar sobre isto e testar suas ideias através da exteriorização das mesmas. O acesso aos computadores pode mudar completamente essa situação.

É claro que a inserção das tecnologias no ambiente escolar, por si só, não irá resolver os resultados precários do ensino, é necessário que seja proporcionado ao professor e ao aluno o acesso às ferramentas de forma adequada em termos de sua aplicabilidade.

Apesar da realização de algumas ações governamentais, com foco na mediação do ensino pelas tecnologias, elas foram pequenas diante do perfil atual do aluno, demonstrando assim que a realidade educacional ainda está muito distante da efetiva “era tecnológica”, apesar de que o aluno já seja integrante dela. São necessárias, portanto, efetivar discussões, pesquisas sobre o tema, reflexões sobre práticas que favoreçam o uso de tecnologias digitais na escola.

As tecnologias não devem ter a configuração de um atrativo para entretenimento dos alunos. É preciso verificar o potencial e o uso adequado do recurso, atentar para o significado de uma nova tecnologia não fundamentado na questão de montagem de máquinas e softwares e sim como um instrumento que possibilita ao usuário a visão de mundo de forma particular.

A integração das tecnologias digitais à cultura escolar suscita a reflexão sobre o sentido, o “para que” e o “por quê” da presença da tecnologia no cotidiano da práxis pedagógica. Tais questionamentos implicam no reconhecimento da existência da conexão com a produção do conhecimento, como também, da importância do uso das ferramentas como suportes para o processo de ensino e aprendizagem, em prol de um viver diferente no espaço escolar. Na verdade, o uso das tecnologias digitais suscita mudanças nas posturas e atitudes de todos os integrantes da comunidade escolar.

O professor é o responsável pela instrumentalização do aluno no uso das tecnologias. Para tanto, deve considerar a abundância das informações e trabalhar com o aluno formas adequadas de busca, seleção e compartilhamento, sem apologias em termos da inserção das tecnologias como meio para resolver todos os problemas existentes.

O ALUNO NA ERA DIGITAL

Os alunos da atualidade apresentam um perfil diferente dos de outros tempos, embora ainda vivenciem um espaço “um tanto” desconectado do ambiente virtual, continuem ainda presos ao quadro negro e o giz e assumam a responsabilidade de pensar na aplicabilidade dos pressupostos teóricos expostos pelo professor. Assim, mesmo nesse contexto “adverso”, são considerados como nativos da era digital, insurgindo-se como sujeitos ativos e participantes de práticas pedagógicas norteadas pelo viés dos recursos tecnológicos.

Cabe à escola gerenciar a discussão e reflexão sobre o uso pedagógico dos recursos tecnológicos que adentram o espaço escolar, pois é preciso que o ambiente de ensino e aprendizagem seja reinventado, que viabilize a construção e a apropriação do conhecimento, com o envolvimento de professores e alunos nesse processo. É perceptível que a aplicabilidade das tecnologias na área educacional suscita o surgimento de novos modelos pedagógicos, tendo por fundamentos a participação colaborativa.

Vale ressaltar que, embora os alunos de hoje sejam considerados como nativos digitais, ou seja, usuários da linguagem da internet, nem todos, devido a fatores socioeconômicos, possuem acesso às novas tecnologias digitais. Prensky (2001) afirma que ser ou não ser nativo digital não tem tanta importância, haja

vista que é preciso adquirir a sabedoria digital, ou seja, refletir sobre como utilizar os recursos midiáticos na prática e assim, adquirir conhecimentos sobre o acesso ao conhecimento via tecnologia digital, bem como sobre o uso adequado dos recursos tecnológicos no ensino e aprendizagem. Kenski (2008) atenta para a importância dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, mesmo quando as tecnologias utilizadas eram o livro, quadro negro e giz, concluindo que o importante na era digital incide na forma como as tecnologias são utilizadas em termos da mediação entre professores, alunos e a informação.

Na atualidade, o contexto social passa por mudanças céleres, as quais se refletem no comportamento dos alunos da era da cultura digital, principalmente, daqueles que nasceram imersos na cultura digital. São alunos dotados de criatividade, que vivenciam a conectividade e se adaptam, com facilidade às mudanças que surgem, de forma inevitável. Com esse perfil, o aluno precisa de um mediador em seu processo de aprendizagem, criador de estratégias pedagógicas, incentivador da participação e a interação dos alunos, seja no mundo real ou virtual.

Na verdade, o perfil do aluno tem mudado de forma acelerada e contínua e o uso de tecnologias permeando as atividades tem assinalado perspectivas exitosas, enquanto aliado do processo ensino e aprendizagem. No âmbito do ensino de literatura, o apoio dos recursos tecnológicos configura-se como estímulo para o estabelecimento da proximidade entre leitor e texto, favorecendo a imersão do aluno leitor no universo da leitura.

OS RECURSOS TECNOLÓGICOS NO ESPAÇO ESCOLAR

O processo comunicativo e a formação do indivíduo, na atualidade, comprovam a Inter relação entre a tecnologia e educação. No contexto educacional, essa Inter relação é bem consistente, tanto que os recursos tecnológicos viabilizam o acesso às informações, as quais se configuram como subsídios para a construção ou reconstrução dos conhecimentos.

No contexto escolar, as tecnologias digitais possibilitam a promoção da interatividade em prol da construção do conhecimento, requerendo do professor o reinventar do processo de ensino e de aprendizagem, em termos de sua práxis pedagógica. No ensino de literatura, atualmente, os recursos disponíveis na

internet, como os vídeos do *youtube* e *blogs* têm sido utilizados, para estimular interações, criatividade e a participação ativa do alunado.

O estado da arte da temática sobre uso dos recursos tecnológicos no ensino de literatura já contempla resultados de muitos estudos, tais como: a pesquisa de Correia (2008) centrada nas literaturas digital e digitalizada, concebidas como promotoras da “democratização dos conhecimentos de obras literárias e da melhoria do ensino de literatura como valorização dos princípios artísticos, intelectuais e socioculturais”; a investigação de Silva (2009) sobre a utilidade do *site youtube* para o ensino enquanto linguagem multimidiática; a pesquisa de Lopes e Silva (2010) tematizando as vantagens surgidas com a associação da práxis pedagógica ao meio digital, com base na utilização de *blogs* e *chats* em oficinas *online* de criação literária e no desenvolvimento de disciplinas da área de literatura brasileira; pesquisa de Porto e Porto (2012) sobre o uso de *blogs* no ensino de literatura, considerando o caráter interacionista do suporte tecnológico, o qual motiva o aluno a pensar, potencializa sua capacidade de aprender na aula de literatura, deixando de lado a prática expositiva, que ainda persiste com o uso de vídeos – intenção velada para a substituição do professor; a pesquisa de Mittmann e outros (2013) que se consolida no debate intenso sobre o uso de aplicativos (apps), ferramentas, softwares didáticos e tecnologias móveis (como tablets e smartphone

s) em sala de aula; o estudo de Scheuer e Calzavara (2014) sobre a questão multimidiática no ensino de literatura; o estudo de Silveira e Rolim (2015) sobre o uso de um appbook para a prática de letramento a partir da obra *Via Láctea*, de Olavo Bilac.

Todos os estudos, além de tematizarem o uso de ferramentas tecnológicas no ensino de literatura, demonstram a preocupação sobre a constituição de um ambiente de ensino produtivo, de forma que, como afirmam Mittmann outros (2013:121) seja “um ambiente fértil em reflexões diversas, um espaço colaborativo, enciclopédico e móvel, uma vez que as anotações podem ser feitas e visualizadas em qualquer lugar que tenha conexão com a internet”, no qual o aprendiz seja o centro do processo ensino e aprendizagem, construtor de seu conhecimento.

A produção científica sobre a Inter relação entre educação e tecnologia é extensa, haja vista que a inserção tecnológica no espaço escolar é crescente, o que

motiva, cada vez mais, a busca de maior compreensão sobre a temática, considerando a diversificação dos contextos de ensino e as vantagens, potencialidades, dificuldades e limitações das tecnologias que surgem na prática pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção das novas tecnologias no espaço escolar, no planejamento docente e no desenvolvimento dos conteúdos que compõem a disciplina requer dos envolvidos no processo – professor e aluno – reflexões sobre as possíveis aplicabilidade das ferramentas tecnológicas, haja vista que, é inegável que tal inserção suscita mudanças nos modos de ensinar e aprender.

No espaço escolar alguns recursos tecnológicos, como televisão, *pen-drives*, conexão com internet, *tablet*, lousa digital já são encontrados, embora em quantitativo insuficiente para a comunidade escolar. Tais recursos nem sempre são utilizados pela maioria dos professores, que relutam em reconhecer e identificar as contribuições do uso em prol da melhoria da prática docente e, conseqüentemente, da aprendizagem significativa do aluno.

É claro que o uso dos recursos tecnológicos não resolverá as lacunas existentes no processo educativo, sendo necessário que os docentes se apropriem das bases teóricas e práticas do uso desses recursos, para então alcançar avanços significativos. Mas, não é possível refutar que o tempo atual é caracterizado pela diversidade tecnológica. Diante disso, torna-se inconcebível distanciar o processo ensino aprendizagem dessa realidade, não tão somente na área da literatura, mas em qualquer outra área do conhecimento.

São resultados e mais resultados de estudos indicando que o uso das ferramentas tecnológicas estimula, de forma significativa, a motivação e a participação dos alunos nas aulas; contribui para o alcance de resultados positivos em termos de aprendizagem, bem como fortifica a relação entre docentes e discentes.

Na área da literatura é necessário despertar o interesse dos alunos pelo texto literário. Assim, leituras, interpretações, revisões e reproduções de textos diversificados, em termos de gênero (contos, resenha crítica jornalística, publicidade, receita de bolo, menu do restaurante, bilhete ou lista de supermercado, poesias etc.), aliadas ao uso e produção as tecnologias resultam em experiências muito produtivas, tendo o texto literário como eixo norteador das atividades.

Unir a tecnologia e o ensino de literatura é contemplar uma prática docente de cunho dialógico, interativo e colaborativo, a qual traz vantagens para os envolvidos no processo.

REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luiza. O que é mídia-educação. Campinas: Autores Associados, 2012.

CEREJA, William Roberto. Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

CORREIA, Romualdo dos Santos. Leitura e downloads: contribuições da internet para a aquisição do saber literário. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTOS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: MULTIMODALIDADE E ENSINO, 2., 2008, Recife. Anais... Recife: UFPE, 2008. p. 1-8.

BRASIL. da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. (3º e 4º ciclos do ensino fundamental). Brasília: MEC, 1998.

ECO, Umberto. Sobre algumas funções da literatura. In: ECO, Umberto. Sobre a literatura. Rio de Janeiro: Record, 2011.

Kenski V. M. O papel do Professor na Sociedade Digital. In: Castro, A. de Carvalho A. (Org.). Ensinar a Ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo, Pioneira Thompson Learning, 2001.

_____. Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. Cadernos Pedagogia Universitária. Universidade de São Paulo, 2008.

_____. Tecnologias E Ensino Presencial E A Distância. Campinas, SP: Papirus, 2008.

_____. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

Lévy, Pierre. L668c. *Cibercultura* / Pierre Lévy; tradução de Carlos. Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. 264 p. (Coleção TRANS) ...

Lopes e Silva, Marciano. O uso de blogs e chats no ensino de literatura. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 71-77, abr./jun. 2010.

Mittmann, Adielet al. Dlnotes2: uma ferramenta de ensino e aprendizagem de literatura e teoria literária em ambiente digital. In: SANTOS, Alckmar Luiz dos; SANTA, Everton Vinicius de (Org.). Literatura, arte e tecnologia. Tubarão: Copiart, 2013. p. 115-135.

Moran, José. _____. Desafios que as tecnologias digitais nos trazem. In: Moran, José. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. Papirus, 21ª ed, 2013.

Papert, Seymour M. LOGO: Computadores e Educação. São Paulo, Editora Brasiliense, 1985. Tradução e prefácio de José A. Valente, da Unicamp, SP.

Porto, Ana Paula Teixeira; Porto, Luana Teixeira. Uso de blogs no processo de aprendizagem de literatura no ensino médio. Tear – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 1, n. 1, p. 1-18, 2012.

Prensky, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon (MCB University Press) Vol. 9, N. 5, 2001.

Rolim, Anderson Teixeira. Literatura e tecnologia: a perspectiva do professor. Unopar Cient. – Ciênc. Human. Educ., Londrina, v. 16, n. 1, p. 19-28, jan. 2015.

Santos, Zenildo; SILVA, Maria Vitória da. O ensino de literatura num espaço globalizado: a parceria das novas tecnologias no processo ensino-aprendizagem. Fólio – Revista de Letras, Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, p. 361-378, jul./dez. 2011.

Scheuer, Eliana Cristina; Calzavara, Rosemari Bendlin. Diálogos possíveis: a hipermídia e o ensino da literatura na escola. Revista Eletrônica Debates em Educação 8355 Científica e Tecnológica, Vitória, v. 4, n. 2, p. 164-182, dez. 2014.

Silva, Ivanda Maria Martins. Ensino de literatura: interfaces com a cultura digital. Pensares em Revista, São Gonçalo, n. 5, p. 62-82, jul./dez. 2014.

Silva, Marcelo José da. A linguagem multimidiática do Youtube e o ensino de literatura. Artefactum – Revista de Estudos em Linguagem e Tecnologia, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 49-57, mar. 2009.

Silveira, Ana Paula Pinheiro; Rolim, Anderson Teixeira. Conquistando habilidades de letramento em Via Láctea: um appbook para smartphones. In: SEMINÁRIO DE ENSINO E APRENDIZAGEM, 2., 2014, Londrina. Anais... Londrina: UTFPR, 2015. p. 216-227.

USO DOS PROGRAMAS *FLEX* E *LEXIQUE PRONA* ELABORAÇÃO DE DICIONÁRIOS E GLOSSÁRIOS E NA CONSTITUIÇÃO DE BANCO DE DADOS LINGUÍSTICOS

Jaqueline de Andrade Reis

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Com o crescente avanço das tecnologias computacionais é possível encontrar inúmeras ferramentas, as quais contribuem para o desenvolvimento das ciências da linguagem, sobretudo, no que tange a elaboração de dicionários e glossários e a organização de bancos de dados digitais, os quais, devido o processamento automático efetivado pelos programas, contém diferentes informações de acordo com a natureza da pesquisa.

A aplicação dos recursos tecnológicos no processamento de dados linguísticos colaborou, ainda mais, para o desenvolvimento de algumas áreas da linguística, entre as quais a Linguística Computacional, Linguística de *Corpus*, Lexicologia, Lexicografia, Terminologia, Terminografia e Socioterminologia, que dependem diretamente das ferramentas computacionais para gerar os bancos de dados digitais.

A Lexicologia, área de longa trajetória, é definida como o estudo científico do léxico, mais especificamente, das palavras de uma língua, para tanto como afirmam Krieger e Finatto (2004:43) ocupa-se “do componente lexical geral, e não especializado, das línguas”; a Lexicografia, segundo Aragão (2010:38) é uma tecnologia de tratamento da lexicologia, de compilação, classificação, análise e processamento, que resulta na produção de dicionários, vocabulários técnico-científicos, vocabulários especializados e congêneres; a Terminologia, consoante Faulstich (2012:36) é a área do conhecimento, com abordagem centrada na interação por meio da linguagem e no desempenho do indivíduo na sua comunidade de fala; a Terminografia, a prática da Terminologia é, conforme afirma Faulstich (1990:207), “o trabalho do terminólogo prático ou terminógrafo que consiste em recolher e organizar os termos e as noções de uma mesma área, sob a forma de léxicos, glossários, dicionários etc.”; a Socioterminologia, ramo

da Terminologia, de acordo com Faulstich (2006:29), propõe-se a refinar o conhecimento dos discursos especializados, científicos e técnicos, bem como, a auxiliar na planificação linguística e na oferta de recursos para a elaboração dos discursos ao explorar as ligações entre a terminologia e a sociedade.

Vale ressaltar que a área da Terminografia é considerada a face aplicada da Terminologia, cuja finalidade incide na produção de obras terminológicas ou terminográficas, por meio das quais são estabelecidos modelos para a organização da estrutura do dicionário ou glossário, bem como, o fato de que a Lexicologia se ocupar do estudo do léxico geral e a sua face aplicada, ou seja, a Lexicografia ocupa-se da produção de dicionários e glossários. Para Faulstich, a Socioterminologia, com base funcionalista, encontra-se envolvida com a investigação sobre a variação linguística dos termos presentes no meio social, considerando todas as manifestações de uso dos termos em uma comunidade.

A Linguística Computacional e a Linguística de *Corpus* são campos, cujos esforços se concentram na criação de banco de dados e na organização do *corpus* de pesquisas científicas. Nos casos específicos da Lexicografia, Terminografia e Socioterminologia, áreas que estabelecem uma interface com a informática, antigamente, realizavam tarefas manuais em prol do armazenamento dos dados linguísticos coletados nas pesquisas de campo. Atualmente, esse tipo de prática vem sendo substituída pelos recursos computacionais que agilizam e facilitam a automatização segura da documentação linguística.

Este artigo encontra-se estruturado em três seções, além das considerações iniciais e finais. A primeira apresenta comentários sobre a Linguística Computacional, tendo como referência as ideias de Biderman (1978, 1978, 2001) e Barros (2004) e, também, acerca da Linguística de *Corpus*, proposta por Sardinha (2004). Na segunda e terceira seções são apresentadas as principais funcionalidades e aplicações, respectivamente, dos programas *FLEX* e o *Lexique Pro*.

LINGUÍSTICA COMPUTACIONAL E LINGUÍSTICA DE CORPUS: BREVES CONSIDERAÇÕES

Os estudos realizados em prol do desenvolvimento de ferramentas computacionais direcionadas para a elaboração de dicionários, glossários e a organização de *corpus* para análise e quantificação de dados da língua portuguesa avançaram,

principalmente, a partir da década de 60. Antes disso, os dados coletados eram registrados em fichas o que exigia um trabalho manual exaustivo e demandava um longo tempo para a obtenção de bons resultados quantitativos.

Nesse mesmo período, pesquisadores dos Estados Unidos, França e Brasil juntaram-se para trabalhar com o computador, de forma simultânea, com fins de analisar e quantificar a língua portuguesa. Cada pesquisa, no entanto, segundo Biderman (1978:64), teve direcionamento diferente, ou seja, consideraram os interesses dos estudiosos, apresentando de modo geral, três linhas diferentes: 1) fins literários e/ou estilísticos; 2) fins linguísticos e 3) informáticos.

No Brasil, especificamente, destaca-se o trabalho com a Linguística Computacional desenvolvido por Biderman, intitulado “*Análise Computacional de Fernando Pessoa*” (*Ensaio de Estatística Léxica*), tese de Doutorado defendida em 1969. Nesse estudo, a referida autora utilizou computador para analisar e quantificar os dados lexicais referentes à estilística poética do poeta português. Tal pesquisa é considerada como referência, até atualmente, para quem almeja enveredar pelos caminhos da Lexicografia. Por esse mesmo viés de conhecimento, no ano de 1974, Biderman defendeu sua tese de livre-docência denominada “*A Categoria do Gênero*”, cujo teor incidiu no exame dos dados do léxico das línguas românicas.

Com tanta procura pela utilização dos recursos tecnológicos no âmbito da ciência computacional aplicada aos estudos da linguagem, surgiram algumas áreas voltadas para a técnica de análise, descrição e documentação, de forma automática, pelo fato de serem detentoras da capacidade de quantificar um número significativo de dados. Entre as áreas que se desenvolveram nesse novo contexto caracterizado pelo uso de recursos tecnológicos, destaca-se a Linguística Computacional considerada uma “disciplina científica multidisciplinar que se caracteriza pela confluência de várias áreas, como a Linguística, a Inteligência Artificial, a Computação e a Lógica Computacional” (BARROS, 2003:262).

Conforme Barros (2003), esse campo da Linguística oferece vários instrumentos que viabilizam a análise, extração, manipulação e processamento dos dados linguísticos em forma de textos, além de contribuir para a realização de trabalhos desenvolvidos por profissionais da Lexicografia e da Terminografia,

em termos da elaboração de dicionários e glossários, tanto do léxico geral²⁴ quanto do léxico específico²⁵.

Cabe frisar que a Linguística Computacional estabelece uma relação entre os conhecimentos desenvolvidos pela engenharia da computação e os inerentes a Linguística teórica e aplicada. Como resultado dessa relação, sobressai a criação de programas computacionais, com o objetivo de contribuir com os estudos dos fenômenos linguísticos, os quais constituem os grandes bancos de dados digitais que, alinhados a uma abordagem quali-quantitativa, são utilizados na documentação das línguas naturais.

A propagação do uso de computadores viabilizou maior precisão, praticidade e tratamento automático à análise e quantificação de dados linguísticos, tanto que surgiu a Linguística de *Corpus*, caracterizada pelo emprego do computador no armazenamento e análise de dados. Segundo Barros (2003) essa disciplina, de caráter científico, encontra-se em pleno desenvolvimento e caracteriza-se

[...] pela investigação da linguagem em uso e pelo emprego do computador no armazenamento e análise de dados. Pode ser de interesse para uma ampla gama de pesquisadores, incluindo aqueles voltados para a formação de professores, preparação de materiais para ensino de línguas, criação e análise de dicionários, tradução, pragmática, ensino e aprendizagem de línguas, e análise de discursos (SARDINHA 2002 *apud* BARROS, 2004:263).

Assim, o advento das ferramentas computacionais voltadas para a formação de banco de dados possibilitou grande avanço do campo da Linguística de *Corpus*, uma vez que propiciou aos linguistas a documentação de dados orais e escritos de qualquer língua natural, de maneira mais sistemática e organizada, consoante a especificidade da pesquisa. Essa área tornou-se fundamental para as pesquisas linguísticas, especialmente, para o campo da Lexicologia, Lexicografia, Terminologia, Terminografia e Socioterminologia uma vez que disponibiliza subsídios teóricos e metodológicos que norteiam a formação de bancos de dados e, conseqüentemente, a produção de obras lexicográficas e terminográficas.

²⁴ O léxico geral integra as palavras que podem ser utilizadas em qualquer contexto discursivo. O léxico de especialidade encontra adequação no âmbito da comunicação socioprofissional e no contexto técnico científico (PONTES, 2009, p. 18).

²⁵ O léxico específico encontra adequação no âmbito da comunicação socioprofissional e no contexto técnico científico (PONTES, 2009, p. 18).

Além disso, a Linguística de *Corpus* propicia ao linguista o confronto da teoria com os dados empíricos da língua pesquisada, bem como testar hipóteses para a validação dos dados, como explica Sardinha (2004)

A Linguística de *Corpus* ocupa-se da coleta e da exploração de corpora, ou conjuntos de dados linguísticos textuais coletados criteriosamente, com o propósito de servirem para a pesquisa de uma língua ou variedade linguística. Como tal, dedica-se à exploração da linguagem por meio de evidências empíricas, extraídas por computador (SARDINHA, 2004:3).

Sem dúvida, “o advento do computador constitui uma verdadeira revolução dentro da ciência da informática” (BIDERMAN, 1984:17), pois os benefícios alcançados são muitos, principalmente, aos concernentes à compilação e manipulação de grandes bancos de dados. Entre as vantagens desse recurso, podem ser destacadas algumas, tais como, velocidade na execução das atividades, ampla capacidade de armazenamento de dados, possibilidade de coletar os dados em tempo real, seleção e registro de textos, armazenamento de áudios e vídeos, além de analisar, aperfeiçoar, excluir, recuperar e atualizar os dados, conforme a necessidade da pesquisa. Somado a isso, tem a capacidade de gerar dicionários e glossários, em documentos de diferentes formatos como *Word*, PDF, listas de dados, além de gerar versões em CD e eletrônicas de tais obras.

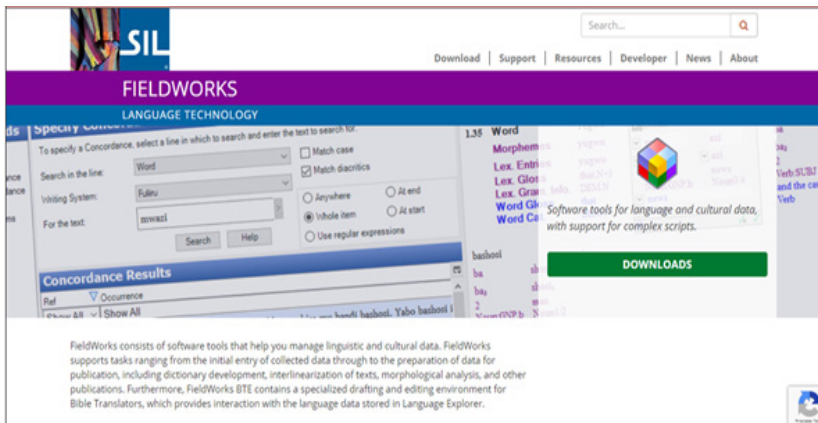
Enfim, o desenvolvimento das tecnologias digitais colaborou, de forma significativa, para a produção de vários programas computacionais, disponíveis na internet de forma gratuita, como é o caso do *Fieldworks Language Explorer (FLEx)* e do *Lexique Pro*, os quais são utilizados na edição e organização da macroestrutura e da microestrutura de obras lexicográficas e terminográficas, bem como, grandes bancos de dados.

PROGRAMA *FIELDWORKS LANGUAGE EXPLORER (FLEX)*

O *Fieldworks Language Explorer (FLEX)*²⁶ é um programa de distribuição gratuita desenvolvido pela SIL (*Summer Institute of Linguistics*)²⁷, organização científica, sem fins lucrativos, que tem por intuito estudar e documentar as línguas minoritárias. Para tanto, desenvolve e disponibiliza diversos *softwares* como forma de contribuir com o desenvolvimento de pesquisas linguísticas, culturais, formação de banco de dados, organização de dicionários e glossários.

O *FLEX* é um *software* desenvolvido como suporte para viabilizar e auxiliar os pesquisadores, sobretudo os linguistas, na organização de banco de dados referentes à documentação e análise de línguas naturais. Esse programa computacional tem uma estrutura bem organizada, por meio da qual, o usuário pode operacionalizar várias funções como, inserir dados e descrevê-los nos campos destinados para a adição de informações referentes ao *corpus* da pesquisa. Para utilizar o *FLEX* basta realizar o *download*, de forma gratuita, pelo *link* da SIL. A *Homepage* desse programa é exibida na página inicial, que surge logo após o acesso ao *link*, conforme mostra a Figura 1.

Figura 1 - *Homepage* do *FieldWorks Language Explorer (FLEX)*



Fonte: SIL – *International Society of Linguistics* (2020).

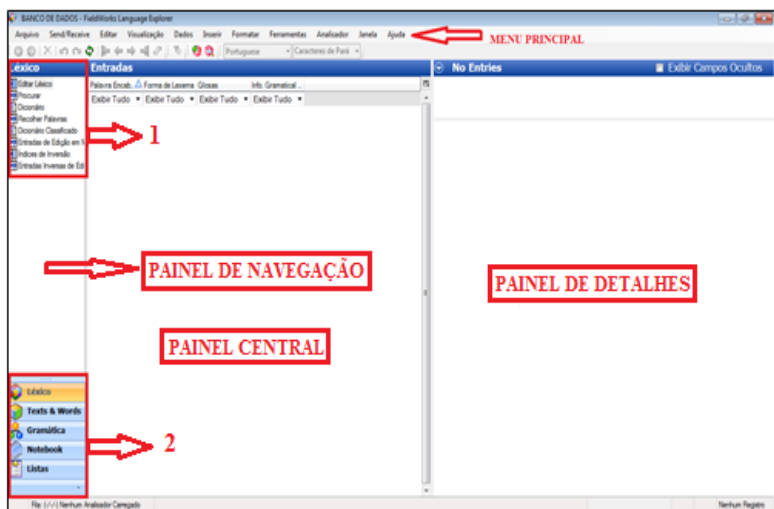
²⁶ O programa *FLEX* pode ser baixado gratuitamente pelo link: <http://fieldworks.sil.org/download/fw-828/>.

²⁷ Sociedade Internacional de Linguística.

Após o *download* do *FLEx* para a instalação do programa na máquina, o usuário deve criar um projeto de banco de dados na plataforma, bem como definir o seu nome e o sistema de escrita da língua pesquisada, como por exemplo, o português, disponível no programa dentre outros idiomas. Caso a língua em estudo não estiver disponibilizada entre as opções de escolha, o programa permite definir uma nova língua para que seja possível o reconhecimento da ortografia durante a inserção dos dados. Logo após tais ações, o projeto deve ser salvo para que o *corpus* da pesquisa seja, devidamente, constituído.

Ao acessar e instalar o *software*, o usuário será direcionado para a tela inicial cuja estrutura é formada por três painéis e um menu principal, destacados em vermelho na Figura 2:

Figura 2 – Tela inicial do *FLEx*



Fonte: Programa *FLEx* (2020).

O *menu* principal, localizado na tela inicial, logo acima, disponibiliza as funções mais gerais do programa, como criar arquivos com o banco de dados com vistas à exportação para gerar o glossário e dicionários, em formato *Word*, além de possibilitar ao pesquisador a visualização, inserção e formatação de dados. Nesse mesmo menu, é possível, na opção “*formatar estilos*”, alterar a cor e a fonte da letra, formatar parágrafos e bordas do documento *Word*, além de permitir ao usuário a pesquisa para visualizar com maior agilidade um dado e

suas informações. Essa última função pode ser executada na opção “*procurar uma entrada lexical*” que ao ser acessada, conduzirá o usuário, diretamente, ao dado pesquisado.

A opção “*arquivo*”, alocada nesse mesmo menu, permite a criação de um novo projeto, abertura e gerenciamento dos já existentes. Para adicionar os dados basta clicar em “*inserir uma entrada*”, função localizada no menu principal, responsável pela alimentação do banco de dados. Ainda no menu principal existe a função “*excluir esse registro*”, com o propósito de deletar, substituir ou fazer correções e alterações dos dados. Após a formação do *corpus* da pesquisa, os dados podem ser exportados para gerar os dicionários e glossários.

Logo abaixo do menu principal, no canto superior esquerdo, encontra-se o painel de navegação apresentando duas funções indicadas pelos números 1 e 2: a primeira permite ao usuário editar, procurar, visualizar o dicionário ou glossário, recolher palavras e outras. Para gerar o dicionário e glossário basta, nessa função, clicar na opção “*exportar dados*” que fornece, passo a passo, as instruções para a geração de tais obras; a segunda tem a atribuição de indicar a área de trabalho da pesquisa, como por exemplo: *Léxico*, *Texts* e *Word*, *Gramática*, *Notebook* e *Listas*.

Outra função importante, e desempenhada pelo painel central, incide na incumbência de exibir o campo de edição referente às informações do léxico pertencentes a macro e a microestrutura de dicionários e glossários, tais como: verbetes, forma de lexema, glosas, definição, categoria gramatical, domínios semânticos, data de criação e modificação dos dados, etc.

Por fim, tem o painel de detalhes que além de mostrar o campo de edição, exibe todas as informações relacionadas ao léxico pesquisado, como por exemplo: registro de informações lexicais, fonológicas, semânticas, morfológicas, variações linguísticas, notas antropológicas, contexto de uso, insere imagens, áudios e vídeos, que podem ser adicionadas, na barra de ferramentas localizada no menu principal. Ainda nesse painel é possível visualizar todos os campos informacionais dos dados referentes a macroestrutura e microestrutura das obras lexicográficas ou terminográficas, bastando para isso que o usuário clique na opção “*exibir campos ocultos*”, situado abaixo do menu principal, no canto superior direito. Ademais, o *FLEX* é um programa que possibilita a quantificação e des-

crição dos dados compilados no *corpus* da pesquisa, cujo total da quantificação pode ser visualizado no canto inferior direito do painel em questão.

Cabe ressaltar que o projeto de pesquisa criado no *FLEx* pode ser atualizado e alimentado diariamente ou excluído se for necessário. Outra vantagem desse programa incide na possibilidade de efetivar o *backup* e restaurar o banco de dados que pode ser realizado no menu principal, via a opção “*arquivo*” em “*gerenciamento de projetos*” e na sequência, escolher uma pasta para salvar o banco de dados que também pode ser enviado, por exemplo, para e-mail e salvo *google drive* ou em HD externo a fim de salvar o *corpus* da pesquisa.

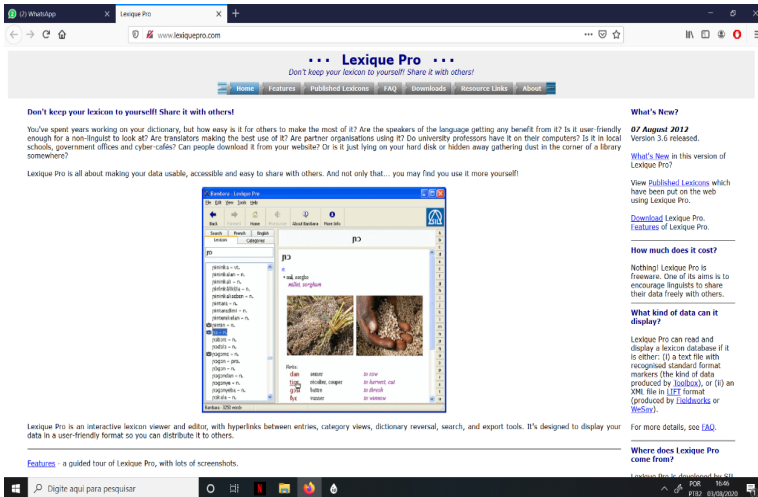
Diante de tantas funcionalidades, o programa *FLEx* tornou-se uma ferramenta de grande utilidade para pesquisadores que trabalham com a produção de obras terminográficas e lexicográficas, tendo em vista a possibilidade de adequação desse *software* as especificidades de cada trabalho, o que viabiliza a atualização diária do banco de dados pelo usuário conforme a necessidade da pesquisa.

Com tantas funções, é importante frisar, que esse programa não se restringe à elaboração de glossários e dicionários, mas auxilia no registro da documentação de pesquisas linguísticas de diversas áreas, como a Sociolinguística, a Toponímia, a Onomástica, a Linguística Histórica, entre outras.

PROGRAMA LEXIQUE PRO

O *Lexique Pro*²⁸ é um programa desenvolvido pela *SIL*, tal como o *FLEx*, que propicia ao usuário editar, formatar, distribuir os dados linguísticos e visualizar as versões impressas e digitais de dicionários e glossários, também pode ser baixado, de forma gratuita, pelo link da *SIL*. No momento em que o usuário acessa o *link* é exibida a página, conforme ilustra a Figura 3:

²⁸ O *LexiquePro* pode ser baixado gratuitamente pelo link: <https://software.sil.org/lexiquepro/download/>. Acesso em: 30 jan. 2010.

Figura 3 - Homepage do *Lexique Pro*

Fonte: *SIL–International Society of Linguistics*(2020).

Entre as principais funções do *Lexique Pro*, destacam-se a criação de banco de dados, o gerenciamento de arquivos e a elaboração de dicionários e glossários gerados em formato digital e *Word* sendo que este último pode ser editado conforme a peculiaridade do trabalho.

O *Lexique Pro* tem a capacidade de ler dados oriundos de outros programas, por essa razão, os dados organizados no *FLEX* podem ser, facilmente, exportados para esse *software que*, ao receber o arquivo enviado, abre o banco de dados para poder gerar os dicionários e glossários, sejam eles de qualquer língua. Esse diálogo entre os referidos programas é possível pelo fato deles serem desenvolvidos pela *SIL* e, como tal, formatados para possibilitar essa interação entre os dados linguísticos.

Para a geração dos dicionários e glossários, os dados organizados no *FLEX* devem ser exportados para o *Lexique Pro*. Ao término dessa etapa basta abrir o banco de dados que foi exportado para esse programa, acessando a opção “*arquivo*”, localizada no menu principal, a qual disponibilizará todas as informações referentes aos dados da pesquisa enviados, tais como verbetes, imagens, áudios e vídeos. Para gerar as obras lexicográficas e terminográficas, basta clicar novamente em “*arquivo*” na opção “*exportar como documento*” e ir

seguindo os comandos sugeridos pelo programa. Essa etapa é simples e rápida e com a sua finalização o arquivo gerado pode ser visualizado em formato *Word*, possibilitando a realização de modificações e correções no arquivo.

Após esse procedimento, o usuário deve formatar o *Lexique Pro* para que tais obras possam ser apresentados nas versões impressas ou digitais, com os verbetes organizados em ordem alfabética e destacados em negritos, segundo escolha do pesquisador. Essas funções podem ser executadas na opção “*ferramenta*”, situada no menu principal, responsável por essas funções e, também pela formatação das cores, fonte e tamanho das letras do idioma, dentre outras funcionalidades.

A versão impressa é gerada em arquivo *Word* para possibilitar os ajustes e formatações necessárias dos dicionários e glossários. Já na versão digital, é possível inserir áudios com a pronúncia da língua pesquisada ao lado do verbete, para que o consulente possa escutar e aprender os sons da língua em estudo. As obras em questão podem ser visualizadas, antes da versão final, desde que o usuário clique na função “*ficheiro*”, na opção “*pré-visualização*”. Assim como o *FLEX* esse programa exibe a quantificação total dos dados e viabiliza a realização da análise e documentação qualitativa do *corpus* da pesquisa.

O *Lexique Pro* disponibiliza a produção de uma capa para o dicionário e glossário, na qual é possível definir o título e imagens do contexto sociocultural da pesquisa, como mostra a Figura a seguir:

Figura 4 - *Homepage do Lexique Pro*



Fonte: SIL - *International Society of Linguistics* (2020).

Na figura 4, estão inscritas algumas imagens de pessoas de diferentes países e culturas. No lugar dessas imagens, o pesquisador pode criar a capa do dicionário ou glossário com as fotografias registradas em campo. Esse mesmo painel permite a criação do título do dicionário e a língua pesquisada, com o acesso da função “ferramentas” e clicando na opção “*propriedade da linguagem*” que desempenha essas atribuições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não restam dúvidas que a utilização de ferramentas computacionais tem contribuído muito para facilitar e agilizar o desenvolvimento de diferentes trabalhos realizados por pesquisadores de diversas áreas, que possuem a preocupação em documentar quantidades exaustivas de dados linguísticos, sobretudo aqueles que produzem obras lexicográficas e terminográficas de línguas minoritárias.

Por utilizar ferramentas de áreas como, Linguística, Linguística de *Corpus*, Ciência da Computação, Estatística, a Linguística Computacional, surgida na década de 1950, nos Estados Unidos, com o uso de computadores para a tradução automática e rápida de documentos escritos em outras línguas, é caracterizada como uma área interdisciplinar, na qual a parceria entre as áreas investem no desenvolvimento e implementação de programas de computador voltados para o processamento e formação de conhecimento sobre as línguas naturais, em específico, no tocante ao uso das ferramentas computacionais na análise linguística. São inúmeras as ferramentas criadas para auxiliar a produção, escrita, leitura e tradução de textos, o processo de ensino-aprendizagem em geral de línguas maternas e estrangeiras, o acesso de pessoas com deficiências articulatórias ou visuais à sociedade de informação, a indexação de bases de dados utilizadas em bibliotecas digitais e coleções de materiais diversos.

Os programas computacionais criados, especificamente, para os estudos das línguas vêm auxiliando os estudiosos na organização, manipulação e atualização dos dados orais e escritos, resguardando assim o *corpus* da pesquisa para que não seja perdido ao longo do tempo.

Para os profissionais que produzem glossários e dicionários, os programas computacionais surgiram para viabilizar a organização da macro e microestrutura dessas obras que podem ser geradas em versões impressas e digitais com a

inclusão de textos, áudios, vídeos e imagens, no caso de obras ilustradas com o contexto sociocultural da pesquisa. Como exemplo disso, ressalta-se a existência do Grupo de Linguística Computacional – GLIC, do Departamento de Linguística, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, formado por professores, alunos de diferentes institutos e pela comunidade interessada em Processamento de Linguagem Natural, voltado para o estudo e pesquisas que se valem de ferramentas da Linguística Computacional, como também a utilização dos programas *FLEX* e *Lexique Pro* na constituição de banco de dados e de glossários pertinentes à pesquisa intitulada “A variação linguística no português falado em zonas rurais de municípios do nordeste do Pará”, coordenada pela profa. Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza, da Universidade do Pará, realizada no período de 2018/2020 e empreendida com o objetivo de mapear os aspectos semânticos e lexicais da variedade do português falado em pontos de inquéritos sediados nos municípios Inhangapi, Irituia, Marapanim, São Domingos do Capim e São Miguel do Guamá, integrantes da Amazônia paraense.

Com a constatação de que a utilização de ferramentas computacionais possibilita ao usuário uma avaliação antecipada, de forma rápida e eficaz, com vistas na obtenção de uma prévia, em pouco tempo, sobre a quantidade de dados registrados, o presente artigo procurou mostrar como usar, formatar e organizar um banco de dados no *FLEX* e gerar dicionários e glossários no *Lexique Pro*, programas que se mostram eficientes na criação do *corpus* de uma pesquisa, com foco na apresentação de resultados quantitativos e qualitativos, em termos, de análise, descrição e documentação de dados linguísticos. Os resultados obtidos pelo uso dos programas *FLEX* e *Lexique Pro* possibilitam ao pesquisador a observação dos dados, a obtenção de evidências e hipóteses a serem comprovadas ou refutadas em relação a determinados aspectos ocorrentes no uso da língua.

Se antes, a organização dos dados e a construção de dicionários e glossários dependiam de tarefas executadas de forma manual, com um grande desperdício de tempo, atualmente, com a criação dos programas computacionais como o *FLEX* e o *Lexique Pro*, esse tipo de trabalho vem sendo realizado de forma automatizada na produção de obras de cunho lexicográfico e terminográfico que passaram a organizar o banco de dados linguísticos com o auxílio dessas ferramentas computacionais.

REFERÊNCIAS

- BIDERMAN, M. T. C. **A Categoria do Gênero (nas línguas românicas)**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 1974.
- BIDERMAN, M. T. C. A. **Teoria lingüística: lingüística quantitativa e computacional**. Livros Técnicos e Científicos, Rio de Janeiro, 1978.
- BIDERMAN, M. T. C. A. Fundamentos da Lexicologia. In: **Teoria lingüística: teoria lexical e lingüística computacional**. 2ª ed. Editora Martins Pontes. São Paulo, 2001.
- BARROS, L. A. **Curso básico de Terminologia**. Editora: Edusp. São Paulo, 2004.
- DAPENA, José Álvaro Porto. **Manual de Técnica Lexicográfica**. Madrid: Arco/Libros, S.A, 2002.
- FAULSTICH, E. **Metodologia para projeto terminográfico**. In: Simpósio Latino-americano de Terminologia, 2. Encontro brasileiro de terminologia técnico-científica, 1. Anais. Brasília- DF, 1990.
- KRIEGER, M. G; FINATTO, M. J. B. **Introdução à Terminologia: teoria & prática**. São Paulo: Contexto, 2004.
- PONTES, A.L. **Dicionário para uso escolar: o que é como se lê**. EDUECE. Fortaleza, 2009.
- REIS, J. A. **Socioterminologia de plantas medicinais em Parkatêjê**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Pará -UFPA. Belém - Pará, 2017.
- REIS, J.A; FERREIRA, M, N, O. **Pajé, conhecimento cultural e terminologia de plantas medicinais em Parkatêjê**. Revista Espaço Ameríndio. v. 11, n. 2, p. 186-213. Porto Alegre. 2017.
- SARDINHA, T. B. **Lingüística de Corpus**. Manole. São Paulo, 2004.

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO A DISTÂNCIA

Elisa Maria Pinheiro de Sousa²⁹

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino a distância, segundo a literatura especializada, tem nos cursos por correspondência a sua forma mais antiga, a qual cedeu espaço à outra, configurada pelas emissões radiofônicas e televisivas, que foram possibilitadas com o advento do rádio e, posteriormente, da televisão. Com o surgimento dos microcomputadores, a comunicação com base na bipolaridade, ampliou-se para a comunicação em rede. Assim, constata-se que o processo ensino aprendizagem tem incorporado, ao longo dos tempos, as tecnologias de informação e comunicação e, conseqüentemente, absorvido o uso dos recursos disponibilizados pela internet. Tal constatação induz a pressuposição da necessidade de repensar as estratégias didáticas e metodologias de ensino-aprendizagem, respondendo adequadamente questões como: o que ensinar? Para que ensinar? Como ensinar?

Nos anos 1970-80 o ensino a distância tinha como *locus* os cursos técnicos ou de treinamento, na oportunidade, voltados para o ensino do segundo grau. Nos meados de 1990, com o advento da informática, o foco desse ensino passa a ser a formação do terceiro grau, motivando o surgimento de universidades a distância por todo o mundo. No Brasil, embora o estabelecimento das bases legais para o desenvolvimento da educação a distância tenha ocorrido em 1996, somente em 2005, aconteceu o reconhecimento, pelo Ministério da Educação, Educação, da primeira universidade com a finalidade específica de disseminar o ensino superior público em todo o país.

Nos cursos de graduação na modalidade presencial, os recursos tecnológicos são utilizados em prol da melhoria da aprendizagem do alunado, no momento da organização e gerenciamento dos conteúdos a serem desenvolvidos pelos professores. No caso dos cursos a distância, essa situação se modifica,

²⁹ Professora Adjunto IV do Departamento de Língua e Literatura – Centro de Ciências Sociais e Educação – Universidade do Estado do Pará, integrante do Quadro Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas – PPGELL-CCSE-UEPA

haja vista que a interatividade virtual é seu eixo norteador e as tecnologias de informação e comunicação são utilizadas como ferramentas que possibilitam a construção de conhecimento e exigem um novo ambiente de aprendizagem que possa promover a autonomia e a reflexão críticas dos alunos, que por sua vez, precisam assumir a responsabilidade pela sua própria instrução.

A Universidade do Estado do Pará – UEPA demonstrou, enquanto *locus* de produção de conhecimento, disposição e empenho no enfrentamento do desafio pertinente à incorporação das novas tecnologias postas pela ciência, ao integrar o grupo de instituições de ensino superior, parceiros do Sistema Universidade Aberta do Brasil³⁰ e assumir o compromisso de ofertar Cursos de Licenciaturas na modalidade a distância, em vários municípios do Estado do Pará. Tal situação justificou a realização de um estudo com o objetivo de analisar as implicações do ensino na modalidade a distância para a aprendizagem dos alunos, haja vista que esse tipo de operacionalização curricular se constitui em uma ação pouco explorada no âmbito institucional, o que requer a posse de conhecimentos que possam subsidiar o planejamento de ações futuras, em termos de ensino e aprendiz.

O momento histórico que estamos vivenciando se caracteriza pela rapidez do acesso às informações, bem como pela construção de novas a partir das veiculadas no contexto social, característica que, no âmbito educacional, implica na necessidade de os alunos usufruírem das possibilidades do mundo virtual. Em se tratando do espaço acadêmico da UEPA, o atendimento dessa necessidade se fez presente com a oferta de cursos na modalidade a distância. Essa iniciativa institucional que buscava vencer as barreiras do tempo e do espaço provocou mudanças e suscitou resistências no seio da comunidade acadêmica, pois a nova situação requeria de professores e alunos mudanças de comportamentos relativas ao modo de ensinar e aprender, bem como ao domínio das habilidades requeridas para o uso dos recursos tecnológicos, durante o processo de ensino e aprendizagem.

³⁰ O Sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. Trata-se de uma política de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância – DED/CAPES com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE.

A situação não se restringe às instituições, mas reflete efeitos nos sujeitos do processo ensino aprendizagem e se configura como um grande desafio para professores e alunos. Diante de tal fato o estudo foi norteado por três questões: a) qual o posicionamento dos alunos sobre a inserção tecnológica em sua formação inicial? b) qual o perfil dos alunos em relação ao letramento digital? c) qual o grau do domínio das habilidades para o uso das tecnologias digitais?

O aporte teórico do estudo centrou-se nas ideias postas nas obras de Pretto e Soares, considerando que a compreensão das implicações do ensino na modalidade a distância, para aprendizagem dos alunos, requer conhecimentos sobre o letramento digital e a inserção das tecnologias no meio social e educacional. Tais ideias fizeram surgir os conceitos de alfabetização letramento e inclusão digital, norteadores do desenvolvimento do trabalho e integrantes da discussão dos resultados encontrados, todos convergindo para um conceito maior, o da cidadania.

Alfabetização abrange o processo de aquisição da leitura e escrita; “letramento é o estado ou condição do indivíduo ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e escrita, participam competentemente de eventos de letramento” (Soares, 2002:145); letramento digital implica no entendimento do funcionamento dos sistemas de navegação, na descoberta dos caminhos virtuais por onde trafegam as informações, a fim de transformá-las em conhecimento; inclusão social envolve a participação das pessoas dos usos e costumes de um determinado grupo, usufruindo dos direitos e deveres pertinentes ao grupo; inclusão digital se refere à democratização do acesso às tecnologias da informação, de forma a permitir a inserção de todos na sociedade da informação e cidadania compreende o conjunto de direitos e deveres ao qual um indivíduo está sujeito em relação à sociedade em que vive.

O letramento ultrapassa os limites da alfabetização, pois as práticas de leitura e de escrita são realizadas em um contexto no qual elas tenham sentido e façam parte da vida dos indivíduos, ou seja, os conceitos de alfabetização e letramento são processos que se imbricam e não podem ser separados, pois a inserção do indivíduo no universo da escrita ocorre, de forma concomitante, por meio deles, pois, de um lado, tem-se a aprendizagem do código e, de outro, a habilidade de usá-lo. Mas o crescente aumento da utilização das novas ferramentas

tecnológicas na vida social exige dos cidadãos a aprendizagem de comportamentos e raciocínios específicos, em face de um novo tipo de letramento – o digital. Esse tipo de letramento difere do letramento “tradicional” por conduzir “as práticas de leitura e da escrita digitais, na cibercultura, de modo diferente daquele como são conduzidas as práticas de leitura e de escrita quirográficas e topográficas” (Soares, 2002:146).

A escritura, além das considerações iniciais e finais, constitui-se de dois tópicos. No primeiro, são focalizados os meandros da caminhada e, no seguinte, são apresentados os resultados da análise realizada, que permitiu a inteligência do perfil dos alunos e do posicionamento dos mesmos sobre a inserção tecnológica em sua formação inicial, bem como a verificação do grau do domínio das habilidades para o uso das tecnologias digitais.

OS MEANDROS DA CAMINHADA

O trabalho foi de caráter exploratório, de cunho descritivo e com abordagem quantiquantitativa, pois seus objetivos envolveram, respectivamente, a verificação da familiaridade com o uso das tecnologias digitais dos discentes da Licenciatura em Letras, ofertada pela UEPA na modalidade a distância, a construção do perfil da população, foco da análise, no que tange à relação dela com as tecnologias e, na tentativa de incorporação das questões do letramento digital e da formação de discentes, como parte inerente às relações e estruturas sociais, colocando o subjetivo, constitutivo do social e inerente ao entendimento objetivo. Vale ressaltar que a escolha da abordagem qualitativa se deveu à adequação da mesma ao tipo de estudo realizado, pois, segundo Creswell (2007:56), a pesquisa qualitativa caracteriza-se pela imersão do pesquisador em um contexto específico, visando entender o ambiente histórico e cultural dos sujeitos da investigação e pela condução do trabalho na perspectiva interpretativa, sem a pretensão de generalizar as informações obtidas.

O trabalho abrangeu vários momentos, dentre os quais, revisão do recorte epistemológico, elaboração e aplicação do instrumento aplicado, produção e análise dos resultados. A revisão primou pelo levantamento do estado do conhecimento sobre o entrelaçamento da educação e tecnologia, mais precisamente, a

inserção do uso das tecnologias digitais na formação inicial de futuros professores, buscando identificar os sentidos atribuídos à presença delas no ambiente escolar.

Os resultados da revisão bibliográfica subsidiaram a construção da ideia de que as tecnologias e o aumento exponencial da informação impulsionam o surgimento de um novo paradigma para a educação, a qual fundamentou o interesse em analisar as implicações do ensino na modalidade a distância na aprendizagem dos alunos, tendo em vista que a forma de operacionalização desse tipo de ensino reflete efeitos nos sujeitos do processo ensino aprendizagem, que, embora, em sua maioria, contemporâneos da revolução tecnológica, por imposições da nova realidade, devem vivenciar o uso de ambientes virtuais numa perspectiva de interação e construção colaborativa de conhecimento, o que requer o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à escrita, leitura e interpretação de textos, hipertextos e ideias do outro.

O estudo foi pautado no reconhecimento de que a rapidez da circulação das informações, característica da sociedade do conhecimento, requer do meio educacional um empenho em desvendar os valores educacionais das ferramentas disponibilizadas pela Internet, com vistas a um repensar das práticas pedagógicas efetivadas nas instituições de ensino. Constituiu-se, portanto, de um trabalho que teve como cerne, os “dizeres” do alunado envolvido, com foco direcionado para o domínio das habilidades para o uso das tecnologias digitais, tanto em relação à Internet e programas, quanto ao uso pedagógico dos recursos computacionais.

O contexto do estudo foi o Curso de Letras – Língua Portuguesa, ofertado pela UEPA, na modalidade a distância, via parceria com o Sistema da Universidade Aberta do Brasil, em pólos sediados em municípios do Estado do Pará, envolvendo alunos integrantes das turmas referentes às 1ª e 2ª chamadas do Sistema na instituição de ensino superior, com desenvolvimento das atividades iniciadas, respectivamente nos anos de 2010 e 2018.

O Estado do Pará, no qual se situa a UEPA, como todos os demais que formam a região Amazônica, é imerso em um cenário marcado por diversidade de toda ordem, que requer, das IES, a formação de profissionais que atenda as demandas, em especial, aquelas que emergem dos segmentos sociais, o que estreita o vínculo entre sistema de ensino e políticas públicas que não ignorem o modelo econômico estruturante vigente.

Na pesquisa foi utilizada a adaptação de um questionário³¹ constituído de 73 perguntas distribuídas em seis blocos de questionamentos relativos às informações pessoais, atividade profissional, formação escolar, aprendizagem escolar, uso pessoal das tecnologias digitais (computador e internet) e expectativas do curso. Sua aplicação objetivou a busca de dados sobre o uso efetivo das tecnologias pelos alunos, para subsidiar as respostas a serem dadas às questões norteadoras elencadas, considerando que, em um curso na modalidade a distância, os alunos precisam explorar as potencialidades dos recursos tecnológicos, em específico, o computador e a Internet.

Na análise, os alunos foram concebidos como destinatários de um currículo que pretende ser norteador do caminho profissional que, para Silva (2007:147) é uma “questão de saber, identidade e poder”, tanto que, deverá atentar para as transformações sociais, a vivenciados alunos e as relações que se instauram dentro e fora dos ambientes formais de escolarização, visto que, segundo Pretto (2006:8), as inovações tecnológicas ampliam as possibilidades educacionais, gerando “novos” processos, “novas” estruturas, que estimulam, provocam e facilitam o trabalho colaborativo na escola, rompendo com a “lógica da hierarquia vertical, com delegação plena de poderes e representantes”.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nos anos de 2009 e 2017, a UEPA em parceria com a UAB ofertou, via processo seletivo, vagas para o Curso de Letras na modalidade a distância. Do total de alunos matriculados nas duas chamadas, somente 141 alunos participaram do estudo, dentre os quais houve a preponderância do sexo feminino, fato que não surpreendeu, visto que, considerando a cultura popular, a profissão docente é tida como campo de atuação de mulheres.

As idades apresentadas caracterizam os entrevistados como um grupo pessoas jovens, que já finalizaram seus estudos no nível da educação básica, sendo integrantes do mercado de trabalho, seja ele formal ou informal. Os dados induziram a inferência de que a maioria dos alunos é contemporânea da revolução tecnológica, com ressalvas a respeito da vivência ou não do uso dos

³¹ Adaptação do utilizado na pesquisa A techno-ausência na formação inicial do professor contemporâneo: motivos e estratégias para a sua superação. O que pensam os docentes das licenciaturas? coordenada pelo Prof. Dr. Simão Pedro Pinto Marinho, realizada com o apoio do CNPq.

recursos tecnológicos, o que interfere no desenvolvimento de competências e habilidades requeridas para tal uso. Os entrevistados apresentaram idades incluídas na faixa até 30 anos (50,4%), ficando o restante dividido entre as faixas de 31 a 40 anos (32,6%) e de 41 a 50 anos (17,0%).

Em termos de conclusão do ensino médio, a maioria (36%) está incluída na faixa entre 06 e 10 anos de conclusão, seguida pela faixa de até cinco anos (24%). O percentual de (17%) correspondente à somatória dos percentuais dos incluídos nas faixas etárias, que vão de 16 a 30 anos é preocupante, se considerarmos o distanciamento entre uma formação e outra, caso não tenha havido aperfeiçoamentos dela.

Alguns alunos já concluíram estudos de nível superior, tais como curso Pedagogia, Turismo e Administração de Empresas. O tempo de conclusão do ensino superior incluso na faixa entre 16 e 20 anos. Tal dado enseja inúmeros questionamentos sobre as razões do retorno aos estudos, da escolha de área de conhecimento diferente daquela cursada. Entretanto, para a maioria dos alunos (94%) a inserção no Curso de Letras é sua primeira experiência no ensino superior.

Dentre os alunos entrevistados, 49% exercem a função docente, em unidades escolares dos sistemas de ensino estadual e municipal e 51% que, por razões diversas, ainda não desempenha a função de professor. Em relação ao tempo de magistério daqueles que já exercem a função docente, a maior concentração foi registrada na faixa de até 05 anos (24).

Segundo eles, o modelo de aula preponderante na aprendizagem escolar foi o teórico-expositivo (82%), característica do modelo conservador liberal de educação, o que indica a inexistência de grandes mudanças na práxis pedagógica, em termos de utilização de estratégias de ensino, considerando a inclusão da maioria dos alunos na faixa etária de “até 30 anos”, aliada a um quantitativo bem representativo na faixa entre 40 e 50 anos, tempo bastante longo, durante o qual poderiam ocorrer inúmeras transformações no modo de ensinar/aprender. Ratificando a prática pedagógica baseada na abordagem conservadora da educação, presente e constante no contexto escolar foram presenças marcantes na trajetória da aprendizagem escolar dos informantes: a realização de seminários e trabalhos em grupo enquanto estratégias de ensino e aprendizagem; a adoção de objetivos específicos pelos professores, como norteadores da avaliação das

disciplinas; o uso da prova como estratégia de avaliação de aprendizagem; a utilização de notas de conceito para quantificar o desempenho do alunado, a ausência do uso da auto avaliação nos estudos.

Os alunos emitiram respostas que oscilaram entre as alternativas “poucas vezes, muitas vezes e sempre” para o questionamento relativo à utilização de estratégias pelo professor, como intuito de desenvolver as habilidades de comunicação, o raciocínio lógico, a criatividade, a capacidade crítica e a iniciativa e aplicação dos conhecimentos, valendo ressaltar que a ocorrência da alternativa “poucas vezes” em todas as questões foi preponderante.

Em relação ao uso pessoal das tecnologias digitais, foi constatado que dentre os entrevistados, a televisão ainda não cedeu seu espaço para o uso de computador, sendo indicada como meio de comunicação mais utilizado no tempo livre deles e, também, como canal informativo mais procurado, embora alguns alunos tenham indicado os sites da internet como opção de escolha para o estudo de um mesmo assunto em versões diferentes, contrariando os depoimentos de outros que indicaram o livro didático fortemente ilustrado e acompanhado de áudio.

Pelos dados, os alunos, em sua maioria, sabem usar o computador há bastante tempo, tendo adquirido o conhecimento para tal uso em cursos de informática, nos quais era marcante a presença de pacotes de aplicativos (Word, Excel). Frequentemente, usam o computador no trabalho ou para estudar e assumem a postura de curiosidade diante da máquina.

Um quantitativo bem significativo dos alunos (95) possui computador em casa, o que mudou para melhor a postura dos discentes, em relação ao instrumento. Aqueles que indicaram a ausência da máquina, em suas residências, apontaram a falta de recursos financeiros como razão maior para o fato. Os possuidores, de no máximo um computador, indicaram as necessidades de estudo e trabalho como razões para a compra do instrumental tecnológico; afirmaram que o computador, geralmente, é alocado em lugares diversos da residência e que compartilham seu uso, na maioria das vezes, com filhos e irmãos, considerando as necessidades pessoais dos usuários; ainda registraram a frequência de uso como diária, contrariando depoimentos indicativos da não preferência pelo uso

do mesmo em casa e apontaram como recursos mais utilizados: navegadores de internet, editor de textos, correio eletrônico e banco de dados.

Para os alunos o uso do computador motivou mudanças para melhor no dia a dia, estudo, lazer e relação com as outras pessoas. Eles indicaram a posse de outros equipamentos digitais, dentre os quais, destacaram-se câmera fotográfica, notebook, gravador DVD e câmera de vídeo. Os alunos, em sua maioria, confirmaram a navegação na internet com a frequência de duas ou três vezes por semana, a posse de e-mails de uso exclusivo e o uso frequente dos sites de busca da internet. Para eles, o acesso à internet é realizado, predominantemente, em casa, com a finalidade de estudar ou obter informações, utilizando, dessa forma, os serviços disponibilizados pela internet tais como: consulta aos textos, sites de pesquisa, correio eletrônico. Em seus depoimentos, consideraram como significativo para a compreensão do conteúdo dos sites, a quantidade de texto, o tamanho da letra, as ilustrações e a possibilidade de navegação; afirmaram que nunca fazem uso da televisão, vídeo cassete ou DVD quando estão conectados à internet, mas que, de vez em quando, escutam música ou falam ao telefone.

Variadas foram as respostas dadas sobre as lembranças de como era o tempo em que não havia internet e, sobre a vivência de coisas impossíveis possibilitadas pela internet os alunos afirmaram, em sua maioria, que acreditam na possibilidade, entretanto, não acham correto que isso aconteça.

A maioria dos alunos, por decisão própria, escolheu o Curso de Letras, o qual, segundo eles, será de grande utilidade pela aquisição de conhecimentos novos e sua aplicabilidade no âmbito profissional. Também espera que: o curso apresente equilíbrio entre teoria e prática; ampliar seus conhecimentos, embora considere o acesso à internet e tempo muito corrido como dificuldades para o alcance dos objetivos; o uso do computador intermedeie a busca de textos na internet, o preparo de provas e apresentações; a formação seja adequada ao perfil traçado; o manuseio dos recursos tecnológicos propicie o domínio do uso e aplicação deles na profissão; o curso privilegie, dentre outras questões, o aprender a aprender, o trabalho interdisciplinar e o desenvolvimento da capacidade crítica e de competências e habilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, o uso das tecnologias é marca incontestada do cotidiano pessoal ou profissional dos indivíduos. De um lado, esse uso propicia a criação de ambientes de aprendizagem e, conseqüentemente, de redes de conhecimento e comunicação, favorecendo posturas interpretativas e compreensivas diante dos problemas que surgem no dia a dia. De outro, o fluxo célere de informações e conhecimento implica em uma mutação constante do mercado profissional, que requer, como diz Pretto (2006:23), "... uma requalificação permanente para nos manter ativos – em estado permanente de aprendizado!..."

O estudo permitiu a inferência de que a inserção tecnológica, na formação inicial, não suscitou grandes expectativas nos alunos, talvez, porque a maioria deles fosse contemporânea da revolução tecnológica e, portanto, esteja sempre buscando adaptar-se às transformações sociais, modificando suas posturas e comportamentos. Essa busca, nesse estudo, foi impulsionada pelas dificuldades enfrentadas, principalmente, no que tange ao domínio das competências e habilidades requeridas para o manuseio do instrumental tecnológico. Mesmo assim, foi possível depreender a perspectiva do desenvolvimento de uma formação promotora de habilidades específicas para o ensino, bem como a inserção pessoal de cada aluno nas redes de informação, tendo em vista o engajamento em hábitos culturais e domínio de conhecimentos específicos.

O perfil dos alunos, em relação ao letramento digital, revela que os mesmos, em sua maioria, eram usuários iniciantes do instrumental tecnológico, que caminha a passos lentos, mas vigorosos, em direção ao aprendizado do uso das tecnologias, para acessar toda e qualquer informação necessária em sua vida em sociedade. Essa caminhada, iniciada em cursos de informática, envolve a apropriação de conhecimentos sobre propriedades do texto na tela, bem como de regras e convenções que norteiam as ações que o trazem à tela, além da possibilidade de interação com uma gama ampla de textos de vários tipos e gêneros discursivos.

No meio social, o uso de novas tecnologias é reflexo do estágio atual da economia do conhecimento. Sendo assim, não é possível desconhecer que a diferença entre aqueles com mais ou menos acesso às tecnologias da informação está diretamente relacionada às desigualdades sociais. Mas os alunos, embora

diferenciados pelo espaço geográfico e pelas condições econômicas e sociais, apresentam similaridades em suas respostas, principalmente, nas pertinentes ao uso do computador e a acessibilidade a Internet e assumem posturas que revelam a ânsia em desvendar o mundo, a adaptação a todas as situações, o enfrentamento do inusitado, do novo, do desconhecido, mesmo porque para eles, as possibilidades no uso dos recursos tecnológicos podem superar as necessidades com as quais se defrontam, considerando que se elas forem atendidas, as dificuldades, que porventura surjam, serão minimizadas.

Os dados produzidos não permitiram o estabelecimento de níveis de letramento dos alunos, pois o “dito” pelos informantes deixa apenas pistas sobre a existência das habilidades mais básicas da prática de navegar e interagir por meio de gêneros digitais, porém é possível inferir que os alunos antes de ingressar no espaço acadêmico, já eram portadores de algum domínio do uso dos recursos tecnológicos, o que significa dizer, que a apreensão desse domínio não é prerrogativa do espaço acadêmico, embora ele contribua para a ampliação do mesmo, no momento em que, por necessidade ou curiosidade, os alunos buscam pelas informações que irão subsidiar a construção do conhecimento.

É possível, também, afirmar sobre a existência de letramento digital, pelos informes sobre o uso de diferentes recursos computacionais, das tecnologias na realização de trabalhos acadêmicos, indicativos de variedade de usos, além da familiaridade com as tecnologias de informação e comunicação.

Mesmo focalizando contextos diferentes, os resultados apresentaram semelhanças, em maior ou menor escala no que tange ao entendimento dessa inserção e seu impacto na formação inicial, sendo necessária, como enuncia Pretto (2006:21) a superação do conceito de que professor e a escola vivem isolados e sem conexão com a sociedade ou outras instituições de ensino. Urge assim, a conscientização de toda a comunidade escolar, em especial, os professores e os alunos, da importância da tecnologia para o desenvolvimento social e cultural.

É válido ressaltar que a forma de operacionalização desse tipo de ensino refletiu efeitos nos sujeitos do processo ensino aprendizagem, que, embora, em sua maioria, por imposições da nova realidade, vivenciaram o uso de ambientes virtuais numa perspectiva de interação e construção colaborativa de conhecimento,

o que requereu o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à escrita, leitura e interpretação de textos, hipertextos e ideias do outro.

Atualmente, um dos desafios para as instituições educacionais é pensar a sua função social em uma sociedade que se transforma com uma velocidade espantosa, em alguns aspectos; já, em outros, não admite mudanças. O mundo acadêmico, caminhando paralelamente às transformações sociais, pode e deve contribuir para a construção de um conhecimento sobre a cultura tecnológica da informática e suas potencialidades, no que tange ao uso do computador e da internet.

REFERÊNCIAS

- CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura. In Revista Educação & Sociedade. V. 23, n. 81, p. 143-160. Rio de Janeiro. Dez. 2002.
- _____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In Revista Brasileira de Educação, n. 25, jan./abr., 2004.
- _____. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte, Minas Gerais: Autêntica, 2006.
- _____. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2008.
- PRETTO, N. Uma escola sem/com futuro. Campinas: Papirus, 2002.
- PRETTO, N.; PINTO, C. da C. Tecnologias e novas educações. In: Revista Brasileira de Educação, n. 31, jan./abr., 2006.
- SILVA, T.T. Da. Documentos de Identidade – uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

A PRÁTICA DA LEITURA E DA ESCRITA E O GÊNERO VLOG

Rafael Bittencourt de Lima³²

Fabio Sergio Freire Ramos³³

INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é marcada pela inserção das tecnologias em todas as áreas da vida social, e isso inclui o meio educacional que, cada vez mais, tem buscado novos letramentos para adaptar essas ferramentas ao ensino. A escola não deve temer as transformações que as TICs trazem ao ambiente educacional, é preciso se apropriar das possibilidades que estas oferecem a uma nova prática pedagógica que valoriza o contexto em que seus alunos estão inseridos.

Segundo a BNCC, no que tange ao ensino fundamental II, é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para que possam acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas e, sobretudo, no estilo de vida daqueles que, hoje, são considerados “nativos digitais”. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores.

Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil.

³² Mestrando no programa de pós-graduação em ensino de língua portuguesa e suas respectivas literaturas – UEPA.

³³ Mestrando no programa de pós-graduação em ensino de língua portuguesa e suas respectivas literaturas – UEPA.

Todo esse quadro impõe à escola desafios ao cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais.

Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes.

Ainda segundo a BNCC, anos finais do ensino fundamental, no que diz respeito às competências específicas da área de linguagens, cabe a esse nível de ensino utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

Dessa forma, acredita-se que inserir atividades que se apropriem dos gêneros digitais, nesse caso do *Vlog*, irão contribuir para o desenvolvimento dessas habilidades e, sobretudo, para o letramento digital dos alunos do 6º ano do ensino fundamental II, como preza a BNCC e especificamente a área das linguagens desse documento. Assim, buscaremos apresentar uma proposta metodológica que tenha como objetivo orientar a prática docente na utilização desse gênero nas aulas de língua portuguesa como uma ferramenta para o estímulo à prática da leitura e da escrita a partir dos meios digitais.

OS GÊNEROS TEXTUAIS

Mikhail Bakhtin é um importante teórico que se dedicou ao estudo dos gêneros textuais ou como prefere o autor denominá-los como gêneros do discurso. Para esse autor qualquer atividade humana envolve o uso da língua e que se efetua em formas de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos,

que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. Nesse sentido, Bakhtin (1997) enfatiza que:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Ainda segundo Bakhtin (1997), o gênero compõe-se de três elementos essenciais que são respectivamente: conteúdo temático, estilo e construção composicional, os quais se fundem indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Além disso, cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo a isso que denominamos gêneros do discurso. A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN, 1997). Dessa maneira, é possível perceber que a contemporaneidade acelerou o processo interação verbal, sobretudo, nos ambientes digitais, os quais têm cada vez mais exigido um letramento daqueles que neles estão imersos.

A era digital vem contribuindo fortemente para o advento de novos gêneros textuais, tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral e com a crescente expansão da tecnologia, depara-se com novas formas de interação social, tendo em vista que o universo digital tem possibilitado um acesso mais facilitado aos valores, costumes e culturas de diferentes lugares por meio de alguns cliques do *mouse*.

Marcuschi (2010) afirma que os gêneros:

caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2010, p. 19).

A rapidez da tecnologia impulsiona o surgimento de novos gêneros, alguns deles têm curta duração enquanto outros se estabilizam e integram grande parte das atividades desenvolvidas em diferentes esferas da sociedade. Nesse sentido, os gêneros textuais caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais.

Os gêneros que surgem junto às tecnologias digitais oferecem uma leitura mais interativa entre os diversos signos existentes na língua, pois segundo esse autor, os gêneros do contexto digital “permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento”.

NOVAS POSSIBILIDADES DE LEITURA E DE ESCRITA

Para Kleiman (1995), a escola é “a mais importante das agências de letramento” e por isso deve buscar inovar nas metodologias que envolvam as práticas de leitura e escrita, sobretudo, as que estão sendo realizadas com frequência no ciberespaço. Sendo assim, a escola necessita elaborar outras formas de ensinar seus alunos a ler e a produzir textos, apropriando-se, sobremaneira, dos gêneros textuais que estão emergindo no contexto da tecnologia digital.

A internet e o computador possibilitaram novas práticas de leitura e escrita que são fortemente marcadas pela presença das tecnologias que oferecem maior interatividade e dinamismo para os seus usuários.

Nesse sentido, as TICs possibilitam que leitores e autores assumam um contato maior com a leitura e a escrita pelo fácil acesso a *links* e páginas de ambientes virtuais carregados de informação, criando redes sociais que contribuem para essas práticas. Marinho (2001, p. 209) afirma que, com as TICs surgem textos e gêneros digitais que implicam outras práticas de leitura e escrita, em virtude da articulação de diferentes linguagens na composição de hipertextos.

Para Soares (2002), esse processo entre os alunos e as novas tecnologias da informação se caracteriza naquilo que ela conceitua como o letramento digital, que se caracteriza por uma condição em que os indivíduos se apropriam das

novas tecnologias digitais e realizam práticas de letramentos (leitura e escrita) na tela do computador.

Não há como negar que as tecnologias estão cada vez mais presentes na sociedade e em nossa vida e que cada vez mais estamos nos apropriando dessas ferramentas tecnológicas, quer seja para trabalhar, estudar, nos afazeres do lar, na rua, ou seja, por todos os lados estamos cercados desses aparatos tecnológicos. É aqui destacamos a importância desse letramento na escola, pois ela como uma das principais agências provedoras do saber não pode ficar de fora desse avanço que vivemos. É preciso sim letrar tecnologicamente, formar alunos capazes de ler e escrever nos ambientes digitais levando em consideração o letramento que eles já trazem do cotidiano.

É forçoso lembrar que os alunos atuais já nasceram em meio a toda essa revolução digital e que falar em “rede” tem-se tornado cada vez mais comum para eles. Faz-se necessário sair das práticas tradicionais, dos exercícios mecanizados e trazer para a escola novas práticas de letramentos digitais mediados pelo uso das TICs e dos gêneros digitais.

A esse respeito, os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) (2001, p. 138) afirmam que:

O mundo vive um acelerado desenvolvimento, em que a tecnologia está presente direta ou indiretamente em atividades bastante comuns. A escola faz parte do mundo e para cumprir sua função de contribuir para formação de indivíduos que possam exercer plenamente sua cidadania, participando dos processos de transformação e construção da realidade, deve estar aberta e incorporar novos hábitos, comportamentos, percepções e demandas (BRASIL, 2001, p. 138).

Os gêneros digitais, *e-mail*, *blogs*, *chats*, *facebook* tantos outros, através das suas estruturas multissemióticas, incentivam a participação do leitor e facilitam a atribuição de sentido. Além disso, podem tornar o leitor mais autônomo no processo de criação textual e como também facilitam a leitura, pois esses ambientes virtuais são carregados de imagens e textos que precisam ser entendidos para que esses navegadores digitais continuem suas buscas pela rede.

A internet, e mais especificamente a *Web*, tem diminuído distâncias entre pessoas, tem-se perdido a noção de tempo/espaço em decorrência da acelerada propagação de informação. Hoje, por exemplo, não há necessidade de se ficar meses aguardando uma carta chegar, ou ter que sair de casa para pagar uma conta, o avanço tecnológico é tanto que é possível fazer tudo de dentro de casa, com um simples *click* na tela do computador ou do celular. Assim devem ser desenvolvidas, no espaço escolar, novas metodologias que contemplem o uso mais frequente das TICs e que se aproximem mais da realidade vivenciada pelos alunos. Seguindo esse viés, Rojo (2012, p. 99) complementa:

A chegada cada vez mais rápida e intensa das tecnologias (com o uso cada vez mais comum de computadores, *Ipods*, celulares, *tablets* etc.) e de novas práticas sociais de leitura e de escrita (condizentes com os acontecimentos contemporâneos e com os textos multissemióticos circulantes) requer da escola trabalhos focados nessa realidade. Ocorre que, se houver e se há essa mudança nas tecnologias e nos textos contemporâneos, deve haver também uma mudança na maneira como a escola aborda os letramentos requeridos por essas mudanças.

Dessa forma, percebe-se a grande importância de preparar os alunos para o letramento digital, haja vista que não há outro caminho, quando se leva em consideração a acelerada transformação tecnológica que o mundo vive. É preciso formar leitores proficientes que saibam selecionar informações e interagir em qualquer ambiente de forma crítica e autônoma, e assim fortalecer as práticas dos letramentos digitais em nossas escolas.

É necessário muito mais do que simplesmente inserir as TICs na sala de aula, o professor deve adotar metodologias que vão ao encontro das necessidades e realidade de cada aluno, para assim obter máximo aprendizado e participação dos educandos. O professor deve se apropriar dos diversos gêneros digitais que permeiam o ciberespaço tornando suas aulas cada vez mais atrativas e interessantes, deve orientar os alunos na busca e seleção de informações.

Tal dificuldade de trabalhar a linguagem de forma dinâmica e dialógica evidenciou a necessidade da presente pesquisa que tem por objetivo desenvolver propostas metodológicas por meio do hipertexto no ciberespaço visando a um maior desenvolvimento do trabalho docente nas aulas de Língua Portuguesa,

para que, assim, os educandos desenvolvam o domínio da linguagem em diferentes suportes.

Nessa lógica, alguns questionamentos impulsionaram o desenvolvimento desta pesquisa, tais como: o que se escreve e se lê na escola? O que fica de fora? Por que fica de fora? Como circulam ou deixam de circular as diferentes linguagens que se concentram no ambiente escolar? A escola tem possibilitado o letramento digital dos alunos? Assim, é possível observar que o contexto tecnológico exige que os professores desenvolvam novas práticas de letramento, apropriando-se dos gêneros digitais que estão emergindo a partir do intenso uso da internet.

Assim, acredita-se que uma prática pedagógica entremeada pelo uso do hipertexto como recurso didático-pedagógico é capaz de promover e aprimorar novas formas de ensinar a leitura e a escrita em sala de aula que devem ser desenvolvidas com o objetivo de inserir o aluno em novos contextos de aprendizagens, transcendendo as práticas tradicionais de ler e escrever. Nesse interim Marcuschi (1999) afirma que:

Com o hipertexto, muda a noção de autor e leitor, dando a impressão de uma autoria coletiva ou de uma espécie de coautoria. A leitura se torna simultaneamente uma escritura, já que o autor não controla mais o fluxo da informação. O leitor determina não só a ordem da leitura, mas o conteúdo a ser lido (MARCUSCHI, 1999, p. 4).

A partir das considerações acima, pode-se inferir que o hipertexto, enquanto espaço de interação da relação autor, texto e leitor, transforma a posição do leitor- navegador quando comparado ao leitor de um texto impresso, pois sua função limita-se apenas à recepção de informações do próprio autor que é o centro dessa produção, já no espaço virtual, por conta da não-linearidade característica do hipertexto, o papel do leitor e do produtor do texto são modificados, ao considerarmos que no ato da leitura, o leitor também torna-se autor do texto que está sendo acessado.

O LETRAMENTO DIGITAL

Hoje não basta mais ser alfabetizado, isto é, saber ler e escrever apenas. Esse conceito, atualmente, tornou-se insuficiente para inserir o homem nas demandas sociais que se apropriam cada vez mais da leitura e da escrita de

maneira crítica e dinamizada. Rojo (2019, p. 15) define alfabetização como “ação de se apropriar do alfabeto, da ortografia da língua que se fala. Isso quer dizer dominar um sistema bastante complexo de representações e de regras de correspondência entre letras (grafemas) e sons da fala (fonemas)”.

Nesse ínterim, para garantir que haja uma interação plena com os diferentes tipos de textos que circulam na sociedade, é necessário que os indivíduos sejam letrados, pois dessa maneira não irão apenas decodificar sons e letras ou amontoar palavras para formar frases sem sentido, mas, sobretudo, entenderão os significados sociais daquilo que estarão lendo e escrevendo independente do contexto social que estiverem inseridos (próprio, regional e/ou global).

Para Rojo (2019, p. 16), “o letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles socialmente valorizados ou não”.

Dessa forma, o termo letramento distingue-se do conceito de alfabetização, uma vez que ele está ligado às práticas sociais da leitura e da escrita, ou seja, o sujeito se envolve, domina, cria, recria, reflete de forma crítica, por meio da linguagem, o contexto no qual está inserido sejam (próprios de uma comunidade específica) ou globais, recobrando contextos sociais diversos, em grupos sociais e comunidades culturalmente diversificadas (ROJO, 2019, p. 16).

Assim sendo, Soares (2003, p. 190) afirma que “letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Nessa mesma linha de pensamento, acredita-se ser necessário letrar os alunos para que dominem os diferentes suportes, nos quais a linguagem tem ganhado cada vez mais espaço, a exemplo das TICs que, cada vez mais, permeiam o cotidiano das nossas escolas, exigindo de professores e alunos novos letramentos, sobretudo os que circulam nas esferas digitais uma vez que a era digital vem contribuindo fortemente para o advento de novos gêneros textuais, tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral.

Desde a Antiguidade, os gêneros eram utilizados em diversas situações comunicativas e com a crescente expansão da tecnologia, surgiram novas formas de interação social, tendo em vista que o universo digital tem possibilitado um

acesso mais facilitado aos valores, costumes e culturas de diferentes lugares. Marcuschi (2010) afirma que os gêneros:

caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação às sociedades anteriores à comunicação escrita (MARCUSCHI, 2010, p. 19).

A rapidez da tecnologia impulsiona o surgimento de novos gêneros, alguns deles têm curta duração enquanto outros se estabilizam e integram grande parte das atividades desenvolvidas em diferentes esferas da sociedade. Nesse sentido, os gêneros textuais caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sociopragmáticos caracterizados como práticas sociodiscursivas (MARCUSCHI, 2010).

Os gêneros que surgem junto às tecnologias digitais oferecem uma leitura mais interativa entre os diversos signos existentes na língua, pois segundo esse autor, os gêneros do contexto digital “permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento”. Os gêneros não são entidades formais, mas entidades comunicativas. Dessa maneira, define-se gênero como “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos” (MARCUSCHI, 2010).

O termo letramento digital é um conceito criado para atender a um novo público que lê e escreve em novos suportes advindos das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). A internet e o computador possibilitaram novas práticas de leitura e escrita que são fortemente marcadas pela presença das tecnologias que oferecem maior interatividade e dinamismo para os seus usuários.

Nesse sentido, as TICs, possibilitam que leitores e autores assumam um contato maior com a leitura e a escrita pelo fácil acesso a links e páginas de ambientes virtuais carregados de informação, criando redes sociais que contribuem para essas práticas. Marinho (2001, p. 209) afirma que, com as TICs surgem

textos e gêneros digitais que implicam outras práticas de leitura e escrita, em virtude da articulação de diferentes linguagens na composição de hipertextos.

Para Soares (2002), o letramento digital se caracteriza por uma condição em que os indivíduos se apropriam das novas tecnologias digitais e realizam práticas de letramentos (leitura e escrita) na tela do computador.

Não há como negar que as tecnologias estão cada vez mais presentes na sociedade, na vida de todos e, cada vez mais, o homem está se apropriando dessas ferramentas tecnológicas, para trabalhar, estudar, nos afazeres do lar, na rua, ou seja, por todos os lados se está cercado desses aparatos tecnológicos. É neste ponto que se destaca a importância desse letramento na escola, pois ela como uma das principais agências provedoras do saber não pode ficar de fora desse avanço global.

É preciso sim letrar tecnologicamente, formar alunos capazes de ler e escrever nos ambientes digitais levando em consideração o letramento que eles já trazem do cotidiano.

LINGUAGEM E TECNOLOGIA: A MULTIMODALIDADE

As interações humanas se realizam na sociedade por meio de linguagens as mais diversas com propósito de expressar intencionalmente o pensamento por meio de todos os sistemas de signos convencionados e percebidos pelos sentidos. É sabido que linguagem e língua não são sinônimas. Língua é um conjunto organizado de elementos desenvolvido pelos humanos, comum a um grupo e enquanto a linguagem é qualquer forma de expressão.

A linguagem intermedia a realidade do homem com a realidade do mundo. Procura atender a necessidade do sujeito, para transmitir os modelos de vida, de cultura, da maneira de pensar e agir, as normas e os valores. Além disso, acompanha a evolução da humanidade em diversas ações, caracteriza-se por ser flexível e interativa – pelo fato de transformar ideias em signos que possibilitam a interação com o outro.

A sociedade em que se vive inseridos pela cultura digital, proporcionou um novo estudo para o campo da linguagem. Pois, com o advento de novas ferramentas tecnológicas na sociedade passou a apresentar novos gêneros, novos letramentos, novas formas de comunicação por meio das mídias e passando a

explorar as palavras, imagens, sons, cores, músicas, movimentos variados, formas diversas se combinam para caracterizar a linguagem multimodal. A par disso, Cope e Kalantzis em seu site – *New Learning: Transformational Designs for Pedagogy and Assessment* –, afirmam que:

O segundo aspecto do uso da linguagem hoje em parte nasce das características das novas mídias de informação e comunicação. Significados são construídos de maneira cada vez mais multimodais, nas quais os modos de significação linguísticos fazem interface com os padrões de significação oral, visual, auditivo, gestual, tátil e espacial (COPE; KALANTZIS, 2019).

Por conta do surgimento de novos recursos tecnológicos, aplicativos, dispositivos, a linguagem multimodal passou estar presente em várias práticas sociais para facilitar a interação e envolver o sujeito aos novos eventos de letramentos digitais. Além do mais, apresentando novas possibilidades de textos/discursos – hipertexto, multimídia, hipermídia e requisitando novos letramentos.

Mediante a esta nova forma de interação é fundamental que a educação se adapte a nova linguagem presente em nosso contexto. Pois, Kress (2003), adverte que a linguagem verbal sozinha não dar mais conta dos textos construídas de maneira multimodal e precisa entender os outros recursos que estão envolvidos.

Além disso, convêm que os currículos escolares trabalhem com esta nova perspectiva de linguagem e considere nas práticas de ensino de Língua Portuguesa a cultura digital, os multiletramentos e os novos letramentos para designar novas práticas sociais da linguagem presente no contexto. Segundo Brasil, (2018, p. 487) corrobora que:

Assim, propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que, direta ou indiretamente, impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social e despertam seu interesse e sua identificação com as TDIC. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes.

A partir deste trecho, entende-se a importância de incluir práticas pedagógicas que visem trabalhar com a cultura digital com os alunos para que eles

possam apropriarem das linguagens, dos novos letramentos e possam identificar, modelar ou solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana.

O VLOG

O *vlog* se tornou um suporte textual que possibilita uma variedade de recursos semióticos que diversificam as possibilidades de leitura dos internautas a partir de diferentes gêneros textuais, dentre eles o tutorial, entrevista, relato de experiência etc. Ao serem disponibilizados em canais do YouTube, os *vlogs* possibilitam, a partir de uma nova estrutura de comunicação mais interativa, a participação dos internautas com comentários ou com a postagem de vídeo-resposta, estimulando a troca de informação, podendo proporcionar, também, a construção do conhecimento.

Segundo Branco e Luna (2013)

Apesar de os vlogs já constarem nos registros do país desde 2003, o vlog (videolog, ou ainda, videoblog) popularizou-se no Brasil durante o ano de 2010 e teve sua difusão facilitada pelo site Youtube, lançado em 2005, que oferecia um meio fácil e de qualidade para disseminar vídeos curtos. A dinamicidade, a falta de censura, a irreverência e a brevidade dos vídeos (entre 05 e 15 minutos) atraem principalmente o público jovem, que vê neste gênero uma oportunidade de se fazer ver e ouvir (BRANCO E LUNA, 2013, p. 44).

Dessa forma, percebe-se como esse gênero é rico de possibilidades se utilizado como um recurso didático pedagógico para o desenvolvimento de habilidades necessárias ao discente nesse novo cenário global em que as tecnologias fazem cada vez mais parte das práticas educativas.

PROPOSTA METODOLÓGICA

1º momento
Visita ao <i>lôcus</i> da pesquisa – escola
Objetivo: Reconhecer o espaço escolar; estrutura física (salas de aula, laboratórios de informática, se a escola possui site, páginas oficiais na internet), pedagógica (direção escolar, equipe pedagógica, corpo docente - professores de língua portuguesa que atuam na 6ª série do ensino fundamental II e se esses desenvolvem atividades relacionadas ao ambiente digital), e os discentes (apresentação dos pesquisadores aos alunos).

2º momento
Identificação da realidade dos alunos e dos conhecimentos prévios sobre o gênero vlog.
<p>Objetivo: Identificar os hábitos de Internet que os alunos têm, bem como seus gostos e finalidades, se possuem celulares, se têm acesso à internet, qual a frequência desse acesso, onde costumam acessar com mais frequência a internet, se sabem o que é um <i>vlog</i> e qual seu meio de circulação. Momento de contextualizar os alunos sobre o <i>vlog</i>, levantar o conhecimento prévio que os alunos têm sobre esse gênero discursivo. Para isso será aplicado um questionário semiestruturado contendo 10 questões acerca do gênero <i>Vlog</i> e posteriormente a explanação sobre esse gênero.</p>
Tempo de aula: Uma aula de (45 min).
Materiais necessários: Pincel para quadro branco.

3º momento
As múltiplas linguagens do <i>Vlog</i> : recursos multissemióticos em <i>vlogs</i>
<p>Objetivo: Ativar conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero <i>vlog</i>, ter contato com o gênero e levantar informações sobre características e funções do <i>vlog</i> depois de assistir a um. A intenção aqui nesse momento é que os alunos possam identificar as variadas formas de linguagem que circulam nesse gênero.</p> <p>Nesse momento os alunos terão contato que o Gênero <i>Vlog</i>, por meio da exibição de um e posteriormente deverão responder algumas perguntas do tipo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Qual o objetivo do vídeo a que vocês assistiram? 2. Qual o público-alvo desse vídeo? 3. Observe o cenário em que o vídeo foi gravado. De que forma ele se relaciona com o conteúdo abordado? 4. Ao assistir ao vídeo percebe-se que dois elementos se destacam em primeiro plano, quais são eles?
Tempo de aula: duas aulas de (45 min)
Materiais necessários: Pincel para quadro branco, projetor multimídia, caixa de som, extensão elétrica, cabo para áudio.

4º momento
Planejamento para criação de <i>vlogs</i>
<p>Objetivo: Planejar a criação de um <i>vlog</i> voltado para o público jovem, por meio de um roteiro escrito, orientado com base na estrutura composicional e no estilo do gênero, a partir de temáticas sugeridas pelos próprios alunos, com o objetivo de compreender as especificidades do gênero. Em seguida, comentar com os alunos que o primeiro passo para a criação de um <i>vlog</i> é preparar um roteiro, ou seja, aquilo que deve ser seguido para que o autor do vídeo não se perca.</p> <p>Solicitar aos alunos que façam uma pesquisa sobre o assunto que querem abordar no <i>vlog</i> para que em seguida possam ser orientados na elaboração do roteiro.</p>
Tempo de aula: duas aulas de (45 min)

Materiais necessários: Pincel para quadro branco, projetor multimídia, caixa de som, extensão, cabo para áudio.
--

5º momento

Produção de <i>vlogs</i>

Objetivo: Demonstrar o domínio do gênero através da produção de <i>vlogs</i> voltados ao público jovem, com base em roteiro escrito, a fim de utilizar diferentes recursos linguísticos e semióticos na sua composição.
--

Orientar os alunos na elaboração dos roteiros.
--

Tempo de aula: duas aulas de (45 min)
--

Materiais necessários: celulares com câmera
--

6º momento

Produção de <i>vlogs</i>

Objetivo: Editar o <i>vlog</i> , considerando o roteiro prévio, de modo a atender às especificidades do gênero para, por fim, publicar a última versão em canais de compartilhamento.
--

Tempo de aula: duas aulas de (45 min)
--

Materiais necessários: celulares com câmera, computador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é mais possível ignorar as profundas mudanças que a tecnologia tem provocado na vida das pessoas, assim como é impossível imaginar que elas também não transformaram o modo como os alunos aprendem. O fato é que ainda há uma resistência de alguns professores em suas práticas pedagógicas de ensino no que tange ao uso das novas tecnologias digitais. Como já mencionamos anteriormente, não é mais possível, hoje, recusar as inúmeras contribuições que surgem a partir desse novo contexto.

Dessa forma, ressalta-se a importância de os professores e as escolas desenvolverem práticas de letramentos que possibilitem o acesso às diferentes linguagens, principalmente, àquelas que circulam no meio digital. Nesse ínterim, ressalta-se, também, as contribuições do *vlog* para o aprimoramento da leitura e da escrita, pois por se tratar de um gênero multimodal faz com que o aluno desenvolva e aprimore habilidades relacionadas à leitura e à escrita de forma dinâmica, interativa e participativa nesse processo de construção e reconstrução de textos, pois com afirmam

alguns autores, o aluno deixa de ser apenas consumidor para ser coautor desses textos. Espera-se, ainda, que esta pesquisa possa ajudar outros professores que buscam melhorar suas práticas pedagógicas na tentativa de diminuir as exclusões sociais e incluir cada vez mais os alunos em eventos de letramentos digitais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://base-nacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 06 de janeiro de 2020.

BAKHTIN, M. (1997). A interação verbal. In Bakhtin, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. (pp. 110-127) São Paulo: Hucitec. (Originalmente publicado em 1929).

BRANCO, Sinara de Oliveira; LUNA, Rossana Paulino de. O vlog como gênero textual aplicado a questões do ensino de literatura. *Revistas Letras Raras*. Campina Grande. Volume 2, nº1, páginas 42-46, 2013.

Juan Carlos Tedesco, (org.); tradução de Claudia Berliner, Silvana Cobucci Leite **Educação e novas tecnologias**– São Paulo: Cortez; Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educacion; Brasília: UNESCO, 2004. Cap.3 – Novas tecnologias e o desafio da educação: Jorge H. Gutiérrez Martínez.

KRESS, G. **Literacy, in the New Media Age**. London: Routledge, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, n.3, p.01-15, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio.: **Hipertexto e gêneros digitais** / Marcuschi e Xavier (Orgs.). 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio.: definições e funcionalidades. In: BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MARINHO, M (Org.). **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: **introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc.* [online]. 2002, vol. 23, n. 81, pp.143-160. ISSN 1678-4626.

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

ROJO, Roxane Helena. **Letramentos, mídias, linguagens** / Roxane Rojo, Eduardo Moura. – São Paulo: Parábola Editorial, 2019. 224 p.

CIBERESPAÇO E EXPRESSÕES LITERÁRIAS: UMA VISÃO DIALÓGICA

Marco Antônio da Costa Camelo³⁴

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Consideramos o sentido de ciberespaço como um fenômeno de ordem sociocultural de caráter marcante e modificador de comportamentos destas novas eras interpostas na entrada do terceiro milênio. Trata-se na verdade de uma espécie de convergência cultural e técnica na qual os vários setores da vida contemporânea se articulam em prol do sentido comunicativo e expressivo do ser humano. Tudo isso articulado pelas chamadas “Tecnologias Digitais”, estabelecendo novos e inusitados domínios até então inimagináveis de qualquer possibilidade associativa, como por exemplo: imagens digitais em conjunção com textos, animações em 3D, interações holográficas dentre outras inúmeras opções.

Os fenômenos ditos marcantes dessas novas eras sociais fazem com que as exigências mais marcantes deste fim de século estejam centralizadas nas formas pelas quais as mídias tecnológicas representam os interesses e aspirações dos movimentos humanos. Considerar-se-á como uma cascata de fenômenos, tecnológicos convergentes das culturas de massa, no qual vários setores da vida contemporânea são substituídos, complementados e, por vezes, articulados pela tecnologia.

Estes amplos e diversificados fenômenos digitais crescem, propagam-se e se aprimoram em átomos de segundos, entretanto, sua gênese não se fez na mesma proporcionalidade de tempo.

A criação e maturação das mídias digitais possuem uma longa estrada de origem, um marco referencial que foi se maturando paulatinamente, muitas vezes não tão linear quanto os cientistas da informática preteriam, porém é fato

³⁴ Professor Adjunto IV do Departamento de Língua e Literatura – Centro de Ciências Sociais e Educação – Universidade do Estado do Pará. Professor do Quadro Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas – PPGELL-CCSE-UEPA

que uma grande revolução se fez e faz a cada dia no campo das ciências digitais e isso trouxe, para a linguagem humana, uma série de conquistas e mudanças significativas.

Esse processo de inovação tecnológica já se encontrava em curso no século XIX com a invenção da fotografia, do gramofone e outras tecnologias de registro analógico. A novidade de hoje se encontra na possibilidade de tradução de dados do alógico e digital, o qual se concretiza num espaço denominado de “ciberespaço”.

A inserção do papel literário enquanto linguagem fundamental inserida nos contextos de mídias digitais se reinventa a cada instante nessa nova era. Literatura e expressões cibernéticas convivem em múltiplos processos de interações contínuas. A escola, o ensino e a aprendizagem impõem de reinvenções criativas para conquistar novos públicos leitores. Ciberespaço é uma modalidade que favorece essas reinvenções, haja vista postularem modernos conceitos comunicativos que podem sem a menor sombra de dúvidas resgatar o clássico e coaduná-lo com o contemporâneo em se tratando de linguagem literária propriamente dita.

PENSAMENTO DIGITAL E INTERDISCURSIVIDADE

Considero essa relação como uma espécie de perfil híbrido, pois remonta-me a um conceito cunhado por Julia Kristeva ainda no início da década de 60 para a literatura, o qual demonstra que não existe texto que não seja intertextual posto que toda escrita, inclusive a acadêmica utiliza emaranhados de fontes. Em síntese, não existe um construto textual completamente inédito. A singularidade, portanto, estaria na metáfora da tessitura, que por meio da trama e do urdume que, enquanto formadores do tecido, captam ideias plurais para enfim emoldurar sentidos.

Por isso, percebo esse híbrido em uma relação dialógica que se estabelece entres os corpos sociais e os modelos tecnológicos deles advindos. A sociedade contemporânea reflete desejos e proposições que estão diretamente ligadas aos modernos conceitos de comunicação e infraestruturas tecnológicas. A literatura,

por medidas óbvias passou a tecer suas representatividades ocupando um espaço nesses contemporâneos modelos de manifestações humanas.

Entendo que o conceito de interdiscursividade se alinha à concepção de que os discursos se relacionam a outros discursos. Um discurso traz, em sua constituição, outros discursos. É tecido por eles, seja pelos já ditos, em um dado lugar e momento histórico, seja por aqueles a serem ainda produzidos. Isso significa que não há discurso homogêneo, fechado em si mesmo e dotado de uma fonte única do dizer. Os dizeres são atravessados por outras vozes e fontes enunciativas.

O que se pretere em uma dada interação social, situa-se em uma rede interdiscursiva, toca em inúmeros fios dialógicos, impregnados de valores, de crenças, carregados de sentidos. As vozes que se deixam ouvir, distanciam-se de um discurso que se nutre do sentido de que as relações de representatividade, possam significar em um dado momento histórico.

Pode-se olhar essa enunciação como um elo de uma rede interdiscursiva, que traz um já dito, citado, comentado, parafraseado, por muitos sujeitos que se filiam a esse discurso. A interdiscursividade aí também se constitui, porque esse discurso está em relação a outro discurso que, embora não se possa apreendê-lo por meio de pistas linguísticas, é tomado como uma espécie de contra palavra. Compreendo serem estes os primeiros aspectos que se configuram interdiscursivos na relação entre leitor, texto literário e modelos de apresentação na contemporaneidade.

Percebo, salvo maiores equívocos, que a interdiscursividade também envolve discursos construídos por outros sistemas semióticos, como os dos domínios sociais e das relações culturais humanas. Tudo mimetizado em uma espécie de campo de pintura, que retrata e personifica lugares, momentos socioculturais distintos e que induz a produção de objetos estéticos literários em espaços de cibercultura. CASTELLS apud SILVA (2016) afirma que:

(...) a ideia de que a internet se relaciona à cultura de maneira a resultar no que se pode chamar de cultura digital ou cibercultura. Falar em cibercultura, contudo, é referir-se a um espaço de mobilidade, em que valores culturais e sociais estão em constante mudança, como é o espaço virtual, próprio das comunidades virtuais,

conceito no qual a noção de território físico se desfaz. As comunidades virtuais, por sua vez, seriam coletivos em busca de uma identidade comum, o que sugere a constituição de um novo paradigma social e de uma nova cultura, a “cultura virtual no ciberespaço” (p. 37).

Portanto, o diálogo entre os quadros sociais e as relações digitais nos ditos espaços de cibercultura, permeiam uma rede interdiscursiva, pautada pelo exercício de múltiplas representações, formando uma cultura nômade de peculiaridades plurais. NEVES (2016) afirma ser essa autêntica cultura nômade, estabelecida por uma dialogia de constante fluidez, vinculada a um novo sentido de mobilidade comunicativa, interferindo diretamente no meio social. Cita ainda que com a vida e as relações humanas materializadas nos espaços virtuais, houve um deslocamento de foco do corpo e da territorialidade na formação das relações socioculturais de grande parte das atividades do cotidiano, posto que sua *“onipresença, mantida evidenciada no ciberespaço pelo cibernauta, de certa maneira o “desterritorializa” de si mesmo e o faz se perder localmente, na medida em que o re (des) territorializa (virtualmente)”* (p. 41). Em suma, a ideia de ciberespaço gera uma nova discussão epistemológica de cunho interdiscursivo.

DIALOGISMO, LITERATURA E RELAÇÕES COMUNICATIVAS EM CIBERESPAÇOS

A obra enquanto metáfora suscita inúmeras reproduções, paráfrases, paródias, gerando uma multiplicidade de efeitos de sentido em desdobradas esferas conceituais do mundo moderno.

Considerada uma propriedade constitutiva da existência do discurso, a interdiscursividade dialógica está diretamente implicada com a leitura e a produção de textos, práticas sociais que põem em funcionamento os discursos. Entender o encontro e/ou confronto de vozes é experimentar, como leitor, um trabalho de significar os já ditos, tomá-los numa rede de sentidos, situá-los à luz de suas condições de produção. Esse jogo, na produção de textos, pode demandar do enunciador uma negociação com as vozes, registradas, explicitamente ou não, na materialidade do texto. Nesse trabalho linguístico, literário e, portanto, discursivo, o enunciador constrói, a partir de uma posição enunciativa, um diálogo com o outro.

Sinalizo algumas questões a serem pensadas à luz de ideias há muito citadas por BAKHTIN sobre metáfora e objeto estético (2018, p. 48).

(...) o objeto estético é expressivo enquanto tal, é a representação externa de um estado interior: o que se expressa não é objetivamente significante (não tem valor objetivo), o significante é a vida interior do objeto expressando-se a si mesmo; 80 esta é a condição que permite vivenciar o objeto com empatia. Se o objeto estético expressa, tal qual, uma ideia ou um conjunto circunstancial objetivo -- como acontece com o simbolismo e com a estética do conteúdo (Hegel, Schelling), já não se trata de empatia e lidamos com a outra escola. O objeto estético da estética expressiva é o homem e todo o resto será animado e personalizado (mesmo a cor e a linha). Nesse sentido, pode-se dizer que para a estética expressiva qualquer valor estético espacial é conceitualizado num corpo que expressa uma alma (um estado interior), a estética é mímica e fisionômica. Perceber esteticamente o corpo significa vivenciar os estados interiores do corpo e da alma a partir de uma expressividade exterior. Podemos formulá-lo assim: o valor estético se realiza quando o contemplador se aloja dentro do objeto contemplado, quando vivencia a vida do objeto de seu interior e quando, no limite, contemplante e contemplado coincidem. O objeto estético é o sujeito de sua própria vida interior e é no nível dessa vida interior do objeto estético, entendido como sujeito, que se realiza o valor estético, no plano de uma única consciência, no plano em que o sujeito se situa na categoria do eu.

O teórico russo cita, na construção da análise do discurso, que os preceitos da comunicação humana, perpassam por inúmeros pontos estruturais compostos por núcleos diegéticos estabelecidos em formas plurais ligados aos estados da arte e da língua ampliando a dimensão comunicativa nos núcleos sociais humanos. A diegese para os estudos literários é a realidade própria da narrativa (“mundo ficcional”, “vida fictícia”), à parte da realidade externa de quem lê (o chamado “mundo real” ou “vida real”). De certa forma os ciberespaços, levando-se em consideração os aspectos supramencionados funcionariam e coexistiriam como uma espécie de metáfora do real ou extensão digital da vida. O texto literário exerceria um tipo misto de mimetização ficcional da realidade.

Para Roland Barthes, em sua teoria dos estados anímicos, as representações sociais são interpostas às realidades da vida e a arte é entendida como uma esfera interpretativa desta realidade. A arte, enquanto metáfora da vida, seria uma extensão direta desta, estabelecendo marcas cronotrópicas no material literário.

Barthes destaca que os condicionamentos materiais e simbólicos que agem sobre nós (sociedade e indivíduos) numa complexa relação de interdependência. Ou seja, a posição social ou o poder que detemos na sociedade não dependem apenas do volume de dinheiro que acumulamos ou de uma situação de prestígio que desfrutamos por possuir escolaridade ou qualquer outra particularidade de destaque, mas está na articulação de sentidos que esses aspectos podem assumir em cada momento histórico.

A estrutura social é apresentada como um sistema hierarquizado de poder e privilégio, determinado tanto pelas relações materiais e/ou econômicas (salário, renda) como pelas relações simbólicas (status) e/ou culturais (escolarização) entre os indivíduos. Dessa forma, a diferente localização dos grupos nessa estrutura social deriva da desigual distribuição de recursos e poderes de cada um de nós.

O enfoque da arte, da sociedade e das culturas em constante evolução são marcas identitárias do pensamento estrutural do pensador francês e da religião - são fundamentais para a compreensão dos novos eixos culturais que se avizinham nos grupamentos humanos contemporâneos digitais.

As representações culturais refletem diretamente os modelos sociais tecnológicos da atualidade. Seus focos temáticos possuem firmes críticas e representações a respeito das mudanças no processo de comunicação, situando os seres humanos como protagonistas cibernéticos de suas próprias narrativas. Isso possibilita que os olhares em torno das novas tecnologias e ciberespaços não se limitem apenas às personagens da vida, mas também às extensões sociais do que estas representam nas mídias atuais.

Esses aspectos estabelecem as modernas funções da literatura em um contexto de trânsitos culturais e identitários pluridiversificados em formas e conceitos. Assim, os espaços de cibercultura possibilitam olhares a ressignificações de espaços e tradições, de modo a suscitar novas leituras de clássicas e modernas expressões literárias participantes várias identidades em constante reconstrução nas eras digitais.

CIBERESPAÇOS E EXPRESSÕES LITERÁRIAS

Para Kristeva (1969) a palavra literária não é um ponto, um sentido fixo, mas um cruzamento de superfícies textuais. Compete à palavra erigir os eixos de correspondência semântica no processo comunicativo, seja ele de qual espécie for. É tarefa dos estudos literários encontrar, não somente os formalismos correspondentes aos diferentes modos de encontro das palavras no espaço dialógico do texto como acompanhar as mudanças e evoluções que os seres humanos estabelecem em suas relações sociocomunicativas no transcurso do tempo.

Kristeva estabelece, a partir de um eixo dialógico, a noção de Intersubjetividade e Intertextualidade, como imprescindíveis ao processo de comunicação humana. Dessa forma, lê-se a linguagem poética como dupla, independentemente, de sua forma de manifestação. Partindo-se desse pressuposto é possível compreender que as expressões digitais estão a serviço dos estados da arte. Isto é muito útil, visto que as manifestações literárias, na modernidade, assumem uma forma bastante diacrônica de expressão uma vez que a era digital possibilita um enveredar em campos semióticos³⁵ de representação literária bastante diversos.

Em Ciberespaços, a vida social açambarca diversos ramos do conhecimento a partir das inúmeras possibilidades que o acesso digital permite ao leitor internauta. Hoje um simples leitor de e-books conta com dicionários das mais variadas tipologias, prontos para consulta imediata. Permitindo, com isso uma amplitude qualitativa e quantitativa de consulta, anteriormente unimagináveis. Todo esse aparato tecnológico permite que tanto o texto quanto o subtexto interno desdobrem-se em maiores possibilidades interpretativas à estética da recepção pelo modo como carregam cenas de leitura; análise estilística de sentidos, levantamento de ocorrências, elementos das obras, pela crítica e análises literárias dentre outras.

Além disso, instiga o funcionamento de empréstimos e a absorções progressivas dos materiais literários em função do apelo e da rapidez com que as informações são obtidas na rede – Internet.

³⁵ Campos semióticos são estabelecidos a partir da necessidade humana na construção de significados. Engloba, genericamente, os *estudos signícos* de uma referida língua bem como do significado da comunicação. Considera-se a parte significativa do processo comunicativo. Via de regra a Teoria dos Campos Semióticos têm como objeto de estudo os signos ou sistemas de signos: a comunicação da informação entre os grupamentos humanos.

Entendo que se estabelece uma nova visão sociocrítica no estudo das expressões literárias com vista aos enunciados que a linguagem cibernética proporciona. É importante notarmos que mesmo antes de cunhado o termo Literatura e Novas Mídias Digitais, o sentido de intertextos já era instituído como inerente à arte e suas manifestações.

Literatura e Ciberespaço funcionariam como uma imagem em reflexo às avessas do real. Criando formas e imagens dialógicas dos contornos sociais, haja vista a literatura apresentar-se como a distopia ficcional da realidade, mesmo se apresentando como um estado mimético das construções histórico-sociais, nas quais é produzida. Essa relação distópica da literatura com a realidade a torna diferente de um produto da indústria cultural. Todavia, a existência de um imenso volume de textos disponibilizados nos espaços digitais nem sempre atinge a complexidade de uma *ambience* dialógica.

Segundo SALDANHA (2006):

As inovações na produção literária e nas práticas de leitura abertas pelo ciberespaço devem, então, ser consideradas tanto nos seus elementos de ruptura, criatividade e inventividade quanto nos seus aspectos de continuidade e, mais ainda, no seu comprometimento com ideologias e processos históricos marcados pela racionalidade técnica e pelo modo de produção do capitalismo globalizado. Assim, a leitura ou navegação no hipertexto³⁶ precisa ser vinculada à questão da informação e do conhecimento na medida em que o crescente volume de textos virtuais disponíveis é comumente entendido e trabalhado como acesso à informação e esta, por sua vez, é tomada como conhecimento ou, pelo menos, como a base ou a moeda principal das relações da “Sociedade do Conhecimento”.

Para Saldanha, as inovações voltadas à produção literária agem, sobremaneira, como forma de entendimento dos contextos históricos, por sobre a visão artística da palavra escrita. Age, também, como forma de compreender a transposição da racionalidade técnica no que concerne ao uso das tecnologias digitais da informação e comunicação. Não é negada a sua importância, mas é

³⁶ Termo que remete a um texto no qual se agregam outros conjuntos de informação, expressados na forma de blocos de textos, palavras, imagens sons etc. e cujo acesso se faz através de referências específicas. No meio digital essas referências são chamadas de *hiperligações*.

feita uma crítica ao exacerbado produto do capitalismo globalizado. Ou seja, a utilização do espaço virtual no estabelecimento de suas relações sociais e no fluxo dos movimentos humanos comunicativos em constante construção.

É possível perceber, nas ideias de Saldanha, que a identidade e o espaço utilizados na formação e construção dos novos espaços de manifestações literárias estão ligados a espaços de identidade socioculturais, o que, sem sombra dúvidas, é marcado não apenas por convergências de interesses, comunhão de valores e ações conjugadas, mas também por divergência, isolamento, conflitos e embates. Digamos que, desta forma metafórica, surgem e se mantêm os ciberespaços literários.

A facilidade e fluidez de comunicação que os espaços virtuais proporcionam, fazem com que as relações construídas nesses locais se tornem similares àquelas estabelecidas no âmbito dos espaços não virtuais ou físicos. Permanecendo uma linha tênue que separa o real do virtual. No entanto, como afirma o estudioso, não podemos incorrer no risco de dicotomizar estes “mundos”, uma vez que são considerados complementares. Estes “mundos complementares” são atravessados de maneira alternada, ora por um ora pelo outro, constituindo-se por meio de efemeridades e permanências nas relações estabelecidas entre os atores sociais que os constituem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Estudos Literários e a Literatura propriamente dita é fruto do seu tempo. A implementação de modernas tecnologias dentro do processo criador literário cada vez mais é uma constante no mundo contemporâneo. Obras famosas hoje podem ser vistas adaptadas para várias plataformas digitais, assim como outros gêneros literários. A ideia de construção indestrutível do livro escrito, não cremos ser contestada, mas ampliada para as novas vertentes e possibilidades. É uma exigência do processo comunicativo contemporâneo. Espaço virtual, ciberespaço, mídias consonantes etc. são hoje expressões cibernéticas agregadas ao cotidiano de todos nós.

Assim sendo, envida-se compreender de que forma essa ancestral protagonista da palavra escrita se apropria desses novos espaços de cultura e leitura. Instiga-nos, portanto entender e acompanhar como esses ciberespaços, em seus

plurais variabilidades, estabelecem-se nas narrativas humanas e como suscintas modernas possibilidades criadoras.

Nesse contexto de desenvolvimento das manifestações digitais, as tecnologias as sustentam com sua evolução diuturna. As emergências sociais do mundo contemporâneo favorecem, aos espaços virtuais, uma construção dinâmica de relações sociais cotidianas, nas quais o produto tecnológico é o instrumento de materialização da arte literária. Uma relação dialógica em que um desvela-se para o outro para que os tecidos literários aconteçam, ampliando, assim, os campos de escrita e leitura via internet. Novas formas. Novos tempos de pensar e interagir.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *A Estética da Criação Verbal*. Martins Fontes. 2018. São Paulo-SP.
- BARTHES, Roland. *O Rumor da Língua*. Martins Fontes. 2017. São Paulo-SP.
- CASTELSS, Manuel. *A Sociedade em Rede*. Paz e Terra. Vol. I. 2002. São Paulo-SP.
- KRISTEVA, Julia. *Intertextualidade*. Introdução à Seminálise. São Paulo: Debates, 1969.
- NEVES, André De Jesus. *Cibercultura e literatura, identidade e autoria em produções culturais participatórias e na literatura de fã (fanfiction)*. São Paulo, Paco, 2014.
- SALDANHA, Luiz Cláudio Dallier. *Literatura e Semiformação no Ciberespaço*. Revista Texto Digital in <http://www.textodigital.ufsc.com.br>

... “Há quem leve a vida inteira a ler sem nunca ter conseguido ir mais além da leitura, ficam pregados à página, não percebem que as palavras são apenas pedras postas a atravessar a corrente de um rio, se estão ali é para que possamos chegar à outra margem, a outra margem é que importa. A não ser, A não ser que, A não ser que esses tais rios não tenham duas margens, mas muitas, que cada pessoa que lê seja, ela, a sua própria margem, e que seja sua e apenas sua, a margem a que terá de chegar.”

José Saramago

SOBRE AS ORGANIZADORAS



ELISA MARIA PINHEIRO DE SOUZA

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Mestre em Ciências da Educação – Docência Universitária pelo Instituto Pedagógico Latino-americano Caribenho e Graduada em Letras e Pedagogia. Professora Adjunta IV da Universidade do Estado do Pará, membro do Núcleo de Estudos Linguísticos e Literários, líder do Grupo de Pesquisa Linguagens e Tecnologias, membro do Conselho Editorial das Revistas “Ribanceira” e “Asas da Palavra, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas – Mestrado Profissional. Experiência na área de Letras, com ênfase em linguística, atuando principalmente, com os temas: educação, morfossintaxe, língua latina, diacronia da língua portuguesa, prática pedagógica, tecnologias digitais e educação a distância.



WALDINETT NASCIMENTO TORRES

Mestranda em Ciência da Educação pela Universidade de Colúmbia –Py e em .Língua e suas respectivas literaturas – PPGELL- UEPA. Especialista em Língua Portuguesa numa Abordagem Textual pela Universidade Federal do Pará e graduada em Letras e Artes pela Universidade Federal do Pará 1981, membro do Núcleo de Estudos Linguísticos e Literários e do Grupo de Pesquisa Linguagens e Tecnologias, docente da Universidade do Estado do Pará com experiência na área de Letras e Filosofia, com ênfase em linguística, atuando principalmente, com os temas: educação, fonética e fonologia, morfossintaxe, língua latina, diacronia da língua portuguesa, língua Grega, literaturas da Língua Portuguesa, prática pedagógica, tecnologias digitais e educação a distância. waldinett@hotmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

A

ava 54-62

C

ciberespaço 6, 83, 86-87, 90-92, 98, 102, 125-126, 165, 167, 177-178, 180, 184-186
comunicação 7, 10-14, 16, 18-20, 24-26, 30, 35, 53-55, 57, 59-61, 63, 77, 80-95, 100, 102, 108, 113, 125-127, 129, 134, 139, 150-151, 157, 159-160, 162-164, 170-173, 178, 181-185
contação de histórias 8, 45, 83-85, 93, 95-96, 98

D

dialogismo 180
dicionários 5, 36, 136-137, 139-148, 183
diegese 181

E

eja 5, 27-29, 37-39, 44-45, 48
ensino a distância 6, 53-54, 108, 150
ensino-aprendizagem 11, 60, 68, 78, 108, 135, 147, 150
ensino de literatura 5, 124, 126, 128, 131-132, 134-135, 176
ensino remoto 5, 8, 107-109, 115-118, 121-122
era digital 10, 28, 77, 82, 85, 93, 95-96, 127-128, 130-131, 164, 169, 183

F

formação de professores 5, 16, 22, 25, 65-69, 71, 73-76, 81, 139

G

glossários 5, 136-137, 139-141, 143-148

I

inclusão digital 16, 152
interação 5, 11, 13-14, 17, 34-35, 38, 47-48, 53-56, 59, 61-63, 65, 73, 79, 82-83, 118, 124, 127, 131, 134, 136, 145, 154, 159-160, 162-164, 168-169, 171-172, 176, 179
isolamento social 5, 8, 107, 109-111, 114-115

L

leitura e escrita 27, 30-31, 33, 38, 152, 161, 165-166, 170-171, 176
letramento 5, 8, 22, 27-29, 31-33, 39, 44-45, 48-49, 132, 135, 152-153, 159-161, 163-171, 176
letramento digital 22, 33, 152-153, 159-160, 163, 165, 167-168, 170-171
literatura 5, 8, 10, 36, 87-88, 100, 102, 124-128, 131-135, 150, 176-178, 180, 182, 184-186

P

plataforma digital 61-62
prática docente 9-12, 19, 25, 62, 70, 72, 120-121, 133-134, 163
programa flex 142, 144

R

recursos tecnológicos 5, 9, 11, 13-14, 16, 19-22, 28-29, 96, 110, 124, 127, 130-133, 136, 138, 150-151, 155-156, 158, 160, 172

T

tecnologias 5-7, 9-14, 16-26, 65-66, 76-77, 80-81, 83, 85, 87, 90-91, 96-97, 102, 108-110, 115-136, 140, 150-155, 157, 159-163, 165-167, 170-171, 173, 175-178, 182, 184-187
tecnologias digitais 6, 20, 109-110, 115-122, 127, 129-131, 134, 140, 150, 152-155, 157, 165-166, 170-171, 175, 177, 184, 187
tutor 55-57, 60-63, 79
tuxpaint 5, 27, 29, 39-49

V

vlog 6, 162-163, 173, 175-176

Este livro foi composto pela Editora Bagai.



www.editorabagai.com.br



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



contato@editorabagai.com.br