

Multiletramentos e usos de tecnologias digitais da informação e comunicação na formação continuada de professores e no contexto escolar

Rosivaldo Gomes¹
Heloane Baia Nogueira²

Resumo

O objetivo deste artigo é apresentar uma proposta de Curso de um projeto de extensão voltado para formação continuada de professores de língua, atuantes na educação básica no Estado do Amapá e alguns dados referentes a uma das atividades desenvolvidas durante a realização o curso. O referido projeto desenvolveu-se no ano de 2016, na Universidade Federal do Amapá, a partir do uso de um Ambiente Virtual de Aprendizagem, sendo fundamentado a partir da Pedagogia dos Multiletramentos e Multiletramentos Digitais. De forma mais específica, analisamos uma das atividades proposta no curso e buscamos discutir de que forma as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação estavam sendo apropriadas para uso em contextos escolares. Os resultados mostram que o uso das tecnologias digitais ainda está distante das práticas escolares, principalmente no que diz respeito à integração dessas ao currículo e às atividades de ensino.

Palavras-chave: Formação de professores. Letramento digital. Extensão.

Abstract:

The aim of this article is to present a course proposal for an extension project aimed at continuing training of language teachers, working in basic education in the State of Amapá and some data related to one of the activities developed during the course. This project was developed in 2016, at the Federal University of Amapá, from the use of a Virtual Learning Environment, being based on the Pedagogy of Multiliteracies and Digital Multiliteracies. More specifically, we analyzed one of the activities proposed in the course and sought to discuss how Digital Information and Communication Technologies were being appropriated for use in school contexts. The results show that the use of digital technologies is still far from school practices, especially with regard to the integration of these into the curriculum and teaching activities. Keywords: Teacher training. Digital literacy. Extension.

Keywords: Teacher training. Digital literacy. Extension.

1 Introdução

Este artigo expõe e discute uma proposta de extensão via *web* (a distância e semipresencial) voltada para formação continuada de professores de línguas do Ensino

¹ Doutor em Linguística Aplicada. Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Amapá (PPGLET/UNIFAP). E-mail: rosivaldownifap12@gmail.com.

² Mestre em Desenvolvimento Regional. Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). E-mail: helobaia84@gmail.com.

Fundamental e Médio de escolas da rede pública de ensino do estado do Amapá, envolvendo Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e alguns recortes de dados de uma das atividades realizados com os participantes do curso.

O projeto ao qual o curso estava vinculado foi intitulado “*Formação continuada de professores (FOCONP): Linguagem e tecnologias educacionais digitais: instrumentos para um webcurrículo no ensino de línguas*”³ e se constituiu como uma demanda extensionista solicitada por professores já formados e por alunos egressos dos Cursos de Letras da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) que, em suas formações iniciais, não contaram com disciplinas ou práticas pedagógicas envolvendo novas tecnologias digitais da informação e comunicação que potencialmente podem auxiliar no ensino e na aprendizagem de línguas.

O curso foi elaborado em parceria com professores participantes do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Linguística Aplicada (NEPLA/CNPq/UNIFAP)⁴, sendo ofertado no ano de 2016 no Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores (LIFE), contando com um total de 30 participantes. Baseada em reflexões de caráter tanto teórico quanto metodológico da Pedagogia dos Multiletramentos e dos Multiletramentos Digitais (SELBER, 2004) e na perspectiva dos letramentos digitais e novas práticas de ensino de leitura e escrita, a referida atividade extensionista visou reflexões sobre a usabilidade das tecnologias digitais nas práticas do letramento escolar por professores.

Além disso, o foco do curso também recobriu discussões teóricas a respeito da integração das TDIC ao currículo escolar a partir do que tem sido conhecido como *web currículo* (ALMEIDA, 2010; ALMEIDA, SILVA, 2011), perspectiva que considera que a integração das tecnologias digitais ao currículo planejado pode ocorrer “a partir da inter-relação dinâmica entre as TDIC e o currículo, provocando transformações mútuas e anunciando o potencial do desenvolvimento de um *webcurrículo*” (ALMEIDA; VALENTE, 2014, p.339).

³ A referida atividade de extensão foi cadastrada, no formato de projeto de extensão, sob o código PJo02-2016, no Departamento de Extensão da Universidade Federal do Amapá, todavia também se configura como um projeto de pesquisa que busca investigar os usos das tecnologias digitais por professores em contexto escolar.

⁴ O grupo é constituído por pesquisadores e colaboradores dos Cursos de Letras Francês e Inglês da Universidade Federal do Amapá e por pesquisadores colaboradores do Instituto Federal Tecnológico do Amapá (IFAP)

Dessa maneira, conforme destacam Rojo, Barbosa e Collins (2011, p. 108), em um movimento semelhante ao das políticas públicas educacionais e dos programas de aumento do acesso à escola, “as condições de acesso e uso às novas tecnologias vêm sendo propiciadas por muitas e volumosas ações governamentais”, políticas públicas essas voltadas tanto ao alunado quanto aos professores.

Nesse sentido, em relação à formação continuada de professores, podem ser citadas, no contexto brasileiro nos últimos 10 anos, algumas ações governamentais mais específicas, tais como: Programa Nacional de Formação Continuada Em Tecnologia Educacional (PROINFO INTEGRADO - em 1997); Projeto Um computador por Aluno (UCA - 2005); Curso Mídias na Educação (2005); Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica / Formação de Mestres para a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (PROJETO GESTOR - 2006); Portal do Professor (2008); Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE-2008) e Curso de especialização em Educação na Cultura Digital (2016).

No entanto, conforme assevera Gomes (2017, p. 161-162)

Essas ações abrem espaço para a inserção das TDIC nas salas de aulas e nas práticas docentes, mas não ainda no sentido de incorporação delas ao currículo. Entretanto, isso evidencia que, mesmo timidamente, começa-se, no contexto brasileiro, a existir a preocupação em se oportunizar ao professor da educação básica formação para a cultura digital, sendo que demandas por essa formação começam a ter lugar cada vez mais nas ações do MEC. Todavia, no que diz respeito a integração das TDIC ao currículo escolar, ainda é possível verificar que há pouca familiaridade dos docentes com o uso das tecnologias digitais, ou seja, essas tecnologias, no espaço escolar, ainda são vistas/usadas como “apoio ou complementos ao ensino tradicional”, embora encontremos relatos de usos, principalmente das tecnologias móveis, nas práticas de alguns docentes pelo Brasil a fora.

Conforme argumenta Gomes (2017), no âmbito da prática escolar, ainda vemos pouco impacto de programas de inclusão digital pois, em função da pouca familiaridade dos professores com essas tecnologias, muitos ainda não conseguem exibir habilidades de fluência na execução de tarefas didáticas que exigem e/ou que envolvem ferramentas digitais como, por exemplo, a elaboração de apresentações didáticas com aplicativos mais interativos, dinâmicos, usos de objetos digitais de aprendizagem, processos de *gamificação* no trabalho com determinados conteúdos e nesse sentido, “os processos de formação de professores para o uso das novas tecnologias digitais ainda precisam ser bastante aperfeiçoados (ROJO, BARBOSA, COLLINS, 2011, p. 109).

É nesse quadro de discussões e reflexões que se insere o *Curso de extensão Formação continuada de professores (FOCONP): Linguagem e tecnologias educacionais digitais: instrumentos para um webcurrículo no ensino de línguas*, pois tratou-se de uma atividade extensionista que buscou oferecer e possibilitar, ao aluno-professor em serviço e a graduandos, oportunidades de reestruturar suas práticas de transposição didática e didatização dos objetos de ensino de línguas, envolvendo, agora, a cultura e processos digitais.

Assim, objetivando ampliar a discussão posta nesta parte introdutória, organizamos este artigo em duas partes, focalizando:

- a) A apresentação da proposta de formação continuada desenvolvida no projeto, a qual contou com tecnologias digitais e;
- b) Discussão e análise de uma das atividades propostas no curso, objetivando mostrar suas possíveis contribuições para o trabalho com o ensino de línguas a partir das tecnologias digitais.

Dessa organização teórico-analítica trataremos a partir das próximas seções.

2 Formação de professores e (multi)letramentos digitais: um caminho para *webcurrículo*

Conforme salienta Gomes (2017), discutir políticas de formação de professores, no contexto brasileiro, não é um tema recente. Gatti (2010), por exemplo, destaca que a preocupação sobre a ‘formação de docente para o ensino das primeiras letras’, em cursos específicos, foi proposta no final do século XIX, a partir da criação das Escolas Normais” (GATTI, 2010, p. 1356) e, ao longo do século XX e início do século XXI, essa preocupação ampliou-se, sendo legitimada não só no discurso oficial, mas também se tornando interesse de muitos pesquisadores em diversas áreas do conhecimento.

Podemos também destacar que atualmente a temática sobre formação de professores novamente está em foco, sendo atrelada, agora, às discussões sobre tecnologias, principalmente as digitais. Nesse viés, a proposta de um currículo responsivo socialmente e que possa ser compatível com as necessidades sociais que envolvem os diversos usos dinâmicos que fazemos das TDIC, requer também uma pedagogia específica, isto é, uma Pedagogia de Múltiplos Letramentos que envolva os letramentos digitais.

A proposta da Pedagogia dos Multiletramentos elaborada no final da década de 90 do século passado a partir de contribuições teóricas de um grupo de pesquisadores que ficou conhecido como *The New London Group* (NLG) (COPE; KALANTZIS, 2000; 2009). Já naquela época, o grupo destacava a necessidade de se considerar as práticas de linguagem que envolvem diferentes sistemas semióticos e múltiplas linguagens nas produções textuais (impressas e digitais), bem como a diversidade linguística e cultural e as tecnologias digitais como algo útil ao campo do trabalho e à vida dos jovens.

Nessa esteira, os multiletramentos podem ser compreendidos como uma pedagogia de ensino que chama atenção para uma educação linguística que considera dois eixos centrais para seu desenvolvimento: a multiplicidade cultural e linguística das populações devido ao grande processo de globalização e a multiplicidade de linguagens que compõem os textos contemporâneos (ROJO, 2012).

O primeiro eixo diz respeito à diversidade tanto do ponto de vista cultural quanto linguístico das sociedades globalizadas, que se transformam cada vez mais em culturas multifacetadas ou híbridas/plurais (DE CERTEAU, 1995[1974]); e o segundo relaciona-se com a multiplicidade de linguagens/semioses existentes a partir da variedade crescente de novas formas de textos que passaram a ser associadas às novas tecnologias digitais, as quais emergiram naquele contexto de pluralidade cultural (NLG, 2000).

Tendo essas duas questões como pano de fundo, para o NLG (2000) a noção de multiletramentos complementa a pedagogia do letramento tradicional, voltado para habilidades de leitura e escrita apreendidas diretamente na escola, mas também busca discutir outras práticas de letramentos (multissemióticos) envolvidas na multiplicidade tanto cultural e linguística quanto de linguagens. Nesse sentido, pode-se afirmar que as práticas de multiletramentos abriram espaços para os letramentos digitais no sentido proposto por Xavier (2011, p.6), pois o letramento digital

enquanto tal, significa o domínio pelo indivíduo de funções e ações necessárias à utilização eficiente e rápida de equipamentos dotados de tecnologia digital, tais como computadores pessoais, telefones celulares, caixas-eletrônicos de banco, tocadores e gravadores digitais, manuseio de filmadoras e afins. O letrado digital exige do sujeito modos específicos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais. Ele utiliza com facilidade os recursos expressivos como imagens, desenhos, vídeos para interagir com outros sujeitos. Trata-se de novas práticas lecto-escritas e interacionais efetuadas em ambiente digital com intenso uso de hipertextos on e off-line, bem como se caracteriza por uma intensa prática de

comunicação por meio dos novos gêneros digitais mediados por aparelhos tecnológicos.

De caráter mais amplo, isto é, social e cultural e não apenas como uma ‘prática mecânica e funcional’ de usos de artefatos digitais, Soares (2002, p. 151) define letramento digital como “certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela diferentes do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel” (p. 151).

A partir dessas duas definições teóricas (multiletramentos e letramentos digitais), que têm fundamentado as pesquisas de alguns membros do NEPLA, a proposta do curso de extensão *Formação continuada de professores (FOCONP): Linguagem e tecnologias educacionais digitais: instrumentos para um webcurrículo no ensino de línguas*, organizou-se conforme a descrição esquemática no quadro 1:

MÓDULOS	EMENTAS
Módulo 1 Introdução ao Ambiente de Aprendizagem Virtual - Ava-Moodle - 20h	Práticas de letramentos digitais na plataforma Moodle e familiarizou os professores com os usos do AVA e suas potencialidades de uso.
Módulo 2 Do impresso ao digital: tecnologias digitais e <i>webcurrículo</i> 30h	Conceitos de multimodalidade nos Multiletramentos e Novos Letramentos. Demandas letradas na contemporaneidade (letramentos multissemióticos e digitais, letramentos multiculturais, letramentos críticos) e suas decorrências para uma pedagogia dos multiletramentos. Práticas letradas e textos multissemióticos típicos dos novos letramentos, com vistas a articular projetos e artefatos de ensino de língua/linguagens e/ou formação de professores de língua/linguagens.
Módulo 3 Práticas e ferramentas de escrita colaborativa na cultura digital: possibilidades de construção do conhecimento em rede WEB 2.0 30h	Conceito de Web 1,0 e 2.0. Práticas e ferramentas de escrita colaborativa na cultura digital. Possibilidades de construção do conhecimento em rede WEB 2.0 como estratégia para o ensino-aprendizagem de língua/linguagens e/ou formação de professores de língua/linguagens.
Módulo 4 Práticas de leitura e escrita na web 2.0 30h	Currículo e escrita escolar e impacto da escrita feita em redes sociais (internetês). Potencialidade da Web 2.0 para a inovação pedagógica no trabalho com práticas de escritas de textos de gêneros digitais.
Módulo 5 Aprendizagem de Língua Portuguesa e as TDIC 30h	Discussão sobre a integração das TDIC ao currículo escolar, em especial ao currículo de língua portuguesa; discussões. Produções multimodais ou multissemióticas (hipermidiáticos); curadoria, redistribuição de conteúdos e informações, remixagem, apreciação, as práticas de seguir, curtir, compartilhar e comentar.

<p>Módulo 6</p> <p>Tópicos de aprendizagem em letramento multimodal/multissemiótico e multimídia</p> <p>30h</p>	<p>Conceito de Novos Letramentos (novo ethos) digitais e novas mentalidades no século XXI. Conceitos basilares da Pedagogia dos Multiletramentos. Noções de multimodalidade e letramento multimodal/visual.</p>
<p>Módulo 7</p> <p>Tecnologias e material didático-pedagógico digital para o ensino/aprendizagem de Língua Francesa e Língua Portuguesa</p> <p>30h</p>	<p>Evolução sobre o uso de tecnologias no ensino de línguas e as possibilidades de usos dessas tecnologias como ferramentas nesse processo. Análise de materiais didáticos digitais voltados para o ensino de Francês Língua Estrangeira (FLE) e Língua Portuguesa.</p>
<p>Módulo 8</p> <p>Interculturalismo e práticas discursivas em contexto digital</p> <p>30h</p>	<p>Conceitos de sujeito e discurso, posições e formações discursivas no interior de grupos sociais digitais. Conceitos de multiculturalidade e interculturalidade nas redes sociais.</p>

Quadro 1. Matriz curricular dos módulos de formação.
Fonte: Curso Foconp (2016).

Conforme descrição esquemática da matriz curricular apresentada no Quadro 1, o curso foi pensado para oportunizar aos participantes, a partir da web 2.0, experiências significativas com conceitos, recursos, textos e diversas linguagens em gêneros discursivos diversos a partir do apoio de ferramentas digitais com base em vários *softwares*, como o *prezi*, por exemplo, que é um editor de apresentações interativas e dinâmicas.

O curso destinava a professores da área de Linguagem, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio. Além disso, foram disponibilizadas vagas para acadêmicos dos cursos de Letras da UNIFAP, mas que estivessem matriculados a partir dos 5º semestre e que já tivessem cursados disciplina práticas, como por exemplo, Didáticas da Língua Materna I e II e Estágio Supervisionado em Língua Materna I.

Nesse sentido, o curso ocorreu a partir da ênfase das noções/abordagens de Multiletramentos digitais propostas por Selber (2004), sendo focalizados determinados eixos estruturantes para o processo de ensino e aprendizagem a partir do uso das TDIC para as práticas do letramento escolar, sendo eles:

- I. Letramento digital Funcional ou Instrumental:
 1. Conhecimento, navegabilidade e usabilidade de ferramentas digitais em um AVA, visando:
 - a) Propiciar a apropriação de processo iniciais que envolvem o letramento digital de caráter funcional no sentido mais restrito (SELBER, 2004), como é o caso do módulo 1;

- b) Apropriação do uso das TDIC para fins educacionais, sendo possível aos participantes se reconhecerem como sujeitos letrados funcionalmente para usar as TDIC de modo eficiente para atingir fins educacionais, como é o caso do módulo 2.
- II. Letramento Digital Crítico:
 - 2. Reconhecimento da cultura digital, das culturas de *design* e sua aplicabilidade ao ensino, objetivando:
 - c) Reconhecimento do funcionamento tanto digital, hipermidiático e cultural dos construtos da cultura digital, possibilitando ao participante se torna um sujeito letrado criticamente no meio digital e que buscar investigar as perspectivas dominantes que modelam as culturas a partir do digital, como é caso dos módulos 4 e 8.
 - III. Letramento Digital Retórico
 - 3. Uso das TDIC pelos participantes como produtores reflexivos, focalizando:
 - d) Possibilitar aos participantes do curso a criação, editoração e recriação de atividades práticas envolvendo TDIC, considerando os objetos de ensino previstos pelo currículo escolar, como no caso dos módulos 3, 5,6 e 7.

A proposta de Multiletramentos digitais de Selber (2004) focaliza, como visto pelos três modelos de letramento digital (Letramento Digital Funcional; Letramento Digital Crítico; e Letramento Digital Retórico), a apropriação tanto de conhecimentos de caráter mais funcional (como ligar um computador, saber usar um editor de texto, elaborar apresentações a partir de um editor como o PowerPoint) até o uso de forma crítica e reflexiva das TDIC, isto é, saber produzir um determinado texto de caráter digital ou hipermidiático a partir das TDIC para circular na cultura digital (SANTAELLA, 2003) como um *meme*, *gif* ou *remix*, mas sabendo quais informações selecionar para composição desse textos, bem como saber reconhecer que ideologias estão presente nele.

Fundamentados nessa proposta de modelos de Multiletramentos Digitais de Selber (2004) e em possíveis adaptações matrizes de letramentos digitais de (BEHAR dessa abordagem teórica, os professores formadores do curso de extensão elaboram um conjunto de atividades que envolvia desde habilidades e competências funcionais e técnicas até atividades de caráter mais reflexivo e crítico, que possibilitaram aos alunos-professores em formação e acadêmicos participantes do cursos efetivas e significativas experiências, bem

como ações de aprendizagem sobre o uso das TDIC nas práticas do letramento escolar para o ensino de línguas.

Assim, procurou-se sempre revestir as intervenções didáticas do curso de características digitais e hipermediáticas para que os participantes pudessem ir se familiarizando e ganhando autonomia para elaboração de conteúdos com as quais as TDIC pudessem ser incorporadas de forma natural ao currículo de línguas. Na próxima seção, apresentamos a análise de uma das atividades proposta no curso.

3 Multiletramentos digitais e ações docentes: do diagnóstico escolar ao uso (ou não) reflexivo das TDIC

Dadas as restrições de espaço neste texto, exemplificaremos apenas uma das atividades do Curso, mais especificamente a Tarefa 1, do *Módulo 2 - Do impresso ao digital: tecnologias digitais e webcurrículo*, que objetivava, primeiramente, propor aos participantes (professores da educação básica e acadêmicos de Letras) a elaboração de um diagnóstico a respeito de como as TDIC eram ou não usadas nas escolas nas quais atuavam.

Considerando que não houve, por parte dos acadêmicos, o interesse em realizar a tarefa sobre como as TDIC estão integrando o currículo da formação inicial em Letras, optamos por analisar apenas a atividade dos grupos mistos (alunos-professores e acadêmicos). Assim, em um dos encontros presenciais para explicação da tarefa/atividade houve uma rápida contextualização sobre o papel e o uso das TDIC em nosso cotidiano.

Nessa ocasião, os alunos-professores e acadêmicos foram convidados a refletirem sobre a seguinte questão: *que situações e práticas vêm ocorrendo na escola a partir de experiências com o uso das TDIC?*

Esse questionamento objetivou proporcionar aos participantes do curso um momento de debate oral, o qual serviu como um indutor para o desenvolvimento da tarefa prática que, depois de realizada, deveria se sistematizada na plataforma *prezi* e socializada nos próximos encontros, conforme discutiremos mais adiante.

No Quadro 2, apresentamos a síntese das orientações da tarefa:

ORIENTAÇÕES	
<p>Vamos agora ao trabalho? Vamos partir da sua realidade escolar ou de sua prática acadêmica</p>	<p>Cursista, neste momento com base na apresentação feita em Prezi "Tecnologias na educação: do impresso para o digital ou devemos pensar em webcurrículo?", na reflexão feita no encontro presencial e no texto "CURRÍCULO, TECNOLOGIA E CULTURA DIGITAL: ESPAÇOS E TEMPOS DE WEB CURRÍCULO" vamos realizar nossa primeira atividade prática. Assim, considerando que há no curso tanto alunos já professores quanto acadêmicos, recomenda-se que sejam feitos grupos mesclados para a realização da atividade.</p>
<p>Produto 1- Retrato da Escola: construção do diagnóstico</p>	<p>Daremos início ao projeto de construção de um Retrato escolar/acadêmico sobre o uso das TDIC. As questões a seguir objetivam ajudar no início das reflexões a respeito do uso das TDIC.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que realidade estamos construindo a partir das TDIC na escola? • Como as TDIC estão presentes nas práticas pedagógicas dos(as) professores(as)? • Que recursos das TDIC vêm sendo utilizados e para que e como? • Que práticas os(as) alunos(as) estão introduzindo em suas vivências sociais e de aprendizagem? • – Como os(as) alunos(as) utilizam as TDIC na escola e o que pensam sobre essas experiências? • Que mudanças essas práticas vêm introduzindo na escola e dentro das salas de aula? • Que desafios para a integração das TDIC você encontrou em sua escola? • Que sugestões vocês podem dar para fortalecer o processo da cultura digital na escola? <p>Para refletirmos um pouco mais sobre a escola e as práticas acadêmicas no contexto da cultura digital, o primeiro passo é (re)conhecermos sua atual realidade. Nessa fase inicial do Curso, iremos nos dedicar à construção desse reconhecimento de como as TDIC vêm permeando o espaço escolar e a vida de sua comunidade.</p>
<p>Sistematização do produto: Atividade 1: Identificação, Observação e Registro de Práticas Pedagógicas na Escola e do uso delas das TDIC</p>	<p style="text-align: center;">Formação de grupos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Grupos <i>online</i> de 5 componentes (ver recomendação no <i>prezi</i> da disciplina) alunos-professores ou acadêmicos ou mistos; 2. Registro da tarefa na plataforma <i>prezi</i> (convite para que todos editem) 3. Socialização da atividade na forma de uma apresentação online.

Quadro 2. Orientações para a realização da tarefa prática.

Fonte: Curso Foconp (2016).

Conforme síntese, apresentada no Quadro 2, a atividade configurou-se como um “retrato diagnóstico” sobre os usos da TDIC no contexto escolar. Além disso, foi solicitado aos alunos que formassem grupos constituídos por membros que já atuavam como professores ou grupos mistos de alunos-professores e acadêmicos. Essa configuração proposta objetivava criar maior interação entre os participantes do curso, bem como troca de experiência entre eles, tendo em vista que alguns professores estavam em um processo inicial de familiarização com a cultural digital, ao passo que outros já sabiam manusear algumas tecnologias digitais e muitos acadêmicos já eram usuários de algumas tecnologias digitais e redes sociais.

Para a sistematização da atividade proposta além do uso do AVA Moodle da UNIFAP, foi solicitado aos participantes que utilizassem a plataforma interativa *prezi* para apresentação dos dados do retrato escolar do uso (ou não) das TDIC. Essa plataforma permite ao usuário criar apresentações com efeitos interativos, agregar imagens, áudio, vídeos e zoom para dinamizar a apresentação elaborada. A orientação e esquema para apresentação foram criados pelo professor formador, mas os participantes poderiam editar como membros e postarem os resultados do diagnóstico realizado, conforme se pode ver pelas figuras 1, e 2, a seguir:

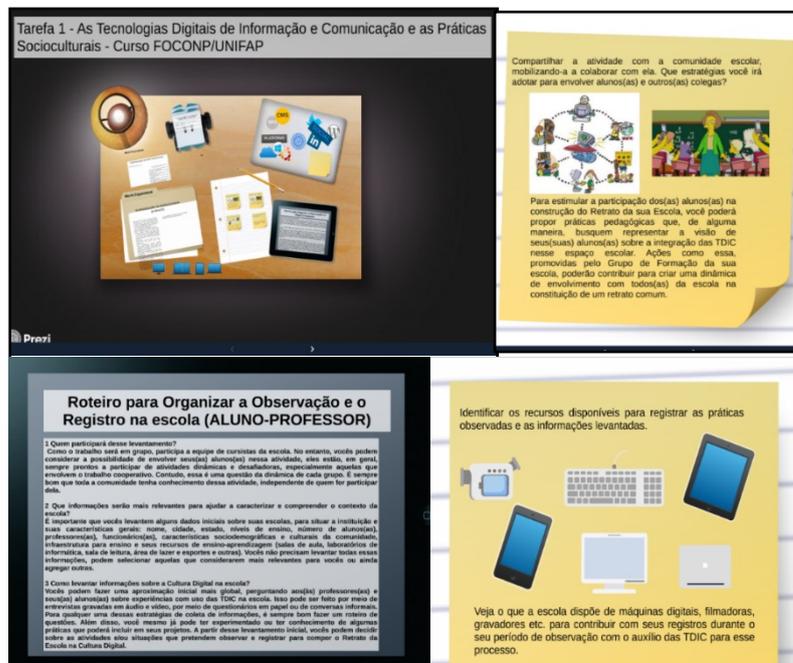


Figura 1. Sistemática de organização para apresentação da tarefa pelos grupos
Fonte: Curso Foconp (2016).

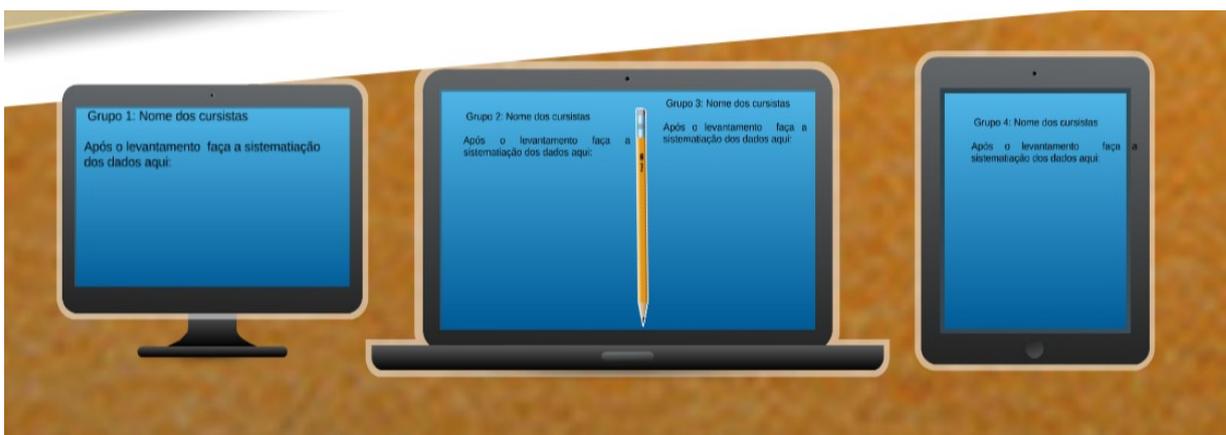


Figura 2 - Sistemização no prezi para apresentação do retrato escolar/levantamento dos dados.
 Fonte: Curso Foconp (2016).

No Quadro 3 e 4, sintetizamos alguns dos “retratos escolares” produzidos pelos grupos (denominados de A, B e C). Além disso, optamos por apresentar os dados levantados pelos grupos a partir de apenas duas questões que nortearam o diagnóstico da pesquisa sobre o uso (ou não) das TDIC nas escolas em que atuavam como docentes.

PERGUNTAS-GUIA PARA O RETRATO DO USO DAS TDIC	RESPOSTA/RELATOS
<p>Como as TDIC estão presentes nas práticas pedagógicas dos (as) professores(as)?</p>	<p>“Ao observar a escola (alunos, professores e funcionários e espaços) foi feito alguns registros sobre a cultura digital. Infelizmente os resultados foram apavorantes. A primeira triste notícia é que a escola possui há cinco anos o laboratório de informática e este nunca funcionou. A escola recebeu cerca de 45 computadores, hoje só se encontra 23. Há um tempo atrás havia acesso de internet na escola cedida pelo governo Federal, mas ocorreu uma falha em um dos aparelhos e por isso desativou-se o programa. Neste período, apenas os funcionários tinham acesso a senha. A direção da escola na época não cedia aos alunos o wifi. A escola também tem uma lousa digital, mas nunca foi usada. Perguntado a gestora o porquê, a mesma respondeu que “é por falta de capacitação de um profissional para atender este espaço”. (GRUPO A).</p> <p>“De forma geral, constatou-se que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) ainda são pouco utilizadas nas escolas investigadas, já que seu uso restringe-se ao acesso à internet no Laboratório de Informática Educativa (LIED) para realização de pesquisas e produção de vídeos; à sessão de filmes educativos e apresentações de slides na TV Escola. Nesse aspecto, observou-se entre pais e alunos um uso intenso do celular como instrumento de comunicação, mas sem acesso à internet (...).No LIED são desenvolvidas atividades como produção de vídeos, onde a partir da orientação do professor, o aluno desenvolve um vídeo sobre um tema específico, como a poluição ambiental. Em determinada</p>

	<p><i>escola pesquisada, o professor do LIED atende aos anos iniciais do fundamental regularmente com aulas específicas, o que não acontece com os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.” (GRUPO B).</i></p> <p><i>“De acordo com as análises das informações dos entrevistados, as TDIC vêm sendo utilizadas nas escolas como biblioteca virtual, a maioria dos entrevistados relata que utiliza as TDIC para fins de pesquisa. Quando há oportunidade (um tempo livre dado pelo professor, os alunos relataram que usam as redes sociais ou app para entretenimento (jogos, áudios, vídeos). Alguns professores utilizam os celulares para registrar apresentações dos alunos em sala de aula. (...) muitos recursos das TDIC estão atrelados ao uso do laboratório de informática ou sala de vídeo, então os entrevistados relataram que utilizam computadores ou notebooks (com acesso muito raro à internet), datashow, filmadoras.</i></p> <p><i>Para aprendizagem, os alunos utilizam para pesquisa quando solicitada pelo professor. Alguns que possuem internet utilizam o celular para acessar o google tradutor nas aulas de língua estrangeira e já utilizaram a câmera do celular. Relataram que gostam quando utilizam as TDICs nas aulas, pois “elas ficam mais interessantes”. Para entretenimento (fora da sala ou dentro com ou sem o consentimento do professor), utilizam o celular para escutar áudio, assistir aos vídeos do youtube, ver o facebook, ou jogos eletrônicos. Ficam muito alegres quando podem descontraír um pouco durante as aulas.” (GRUPO C).</i></p>
--	---

Quadro 3. Retratos escolares produzidos pelos grupos.

Fonte: Elaborado a partir das atividades postadas na plataforma Moodle do Curso Foconp (2016).

PERGUNTAS-GUIA PARA O RETRATO DO USO DAS TDIC	RESPOSTA/RELATOS
<p>Como os(as) professores(as) utilizam as TDIC na escola e o que pensam sobre essas experiências?</p>	<p><i>“Alguns professores utilizam computadores portáteis, caixa amplificadora e datashow para aulas. Poucos utilizam o celular como uma ferramenta de apoio ao ensino. A maioria utiliza somente quadro e livro. Nos corredores da escola, alguns alunos, possuem celular. Além da questão econômica interferi, a opinião dos pais e professores sobre o uso de celulares também é negativa. A diversidade cultural nas turmas é muito ampla e as opiniões também divergem.” (GRUPO A).</i></p> <p><i>“Os professores afirmam que existem inúmeros fatores que impossibilitam o uso adequado das TDIC’s em sala de aula, entre eles, a falta de maturidade e responsabilidade do aluno no desenvolvimento da atividade; além do tempo reduzido de aula; falta de equipamentos em alguns LIED’s. Entretanto, reiteram a importância da inclusão digital, visto que a escola tradicional é responsável por grande parte do abandono escolar, e as tecnologias digitais podem ajudar no desenvolvimento de novas práticas de ensino e assim, estimular o aluno ao aprendizado.” (GRUPO B).</i></p> <p><i>“A maioria dos professores utiliza para slides, pesquisas, registro em imagem ou vídeo de algumas atividades. Em uma das escolas pesquisadas não se tem o LIED disponível,</i></p>

	<p><i>somente a sala de vídeo, mas muitos professores acabam não utilizando por falta de disponibilidade no agendamento da sala. Este último é um problema enfrentado também pela segunda escolar pesquisada (...) os professores de maneira geral se mostram interessados em incluir as TDICs nas aulas, mas expuseram a falta de recursos digitais nas escolas, a falta de segurança para poder levar seus próprios equipamentos ou pedir para que os alunos levem (...) as mudanças com uso das TDICs nas escolas públicas de Macapá vêm ocorrendo de maneira lenta e gradativa, visto que os professores e alunos ainda encontram dificuldades em relação ao acesso dos recursos digitais. Entretanto o que se pode perceber é que mesmo assim já há um ensino que vai além do espaço físico escola, pois muito educadores já utilizam algumas ferramentas para complementar o ensino da sala de aula (...) Mas para os entrevistados, a integração das TDICs durante as aulas tem encontrado muitos desafios no que diz respeito à falta de recursos nas escolas, além da falta de conhecimento de como explorar melhor as TDICs, falta de capacitação de professores, técnicos e gestores para esclarecer e aprender sobre a utilização das TDICs no ambiente escolar. Muitos ainda creem que a educação tradicional, sem o uso das novas tecnologias, é o suficiente para o ensino/aprendizagem. (GRUPO C).</i></p>
--	--

Quadro 4. Cont...Retratos escolares produzidos pelos grupos.

Fonte: Elaborado a partir das atividades postadas na plataforma Moodle do Curso Foconp (2016).

Apesar de ter sido explicado aos participantes do curso o funcionamento do *prezi* como uma plataforma que também funciona de forma colaborativa (já que qualquer pessoa, com o link de acesso e autorização, pode editar uma apresentação criada por outra, desde que também possa ter acesso a internet), tanto os professores quanto os acadêmicos optaram por realizar a atividade (descrição dos dados e apresentação do relato) em um editor de texto (word) e postaram no ambiente virtual de aprendizagem moodle, o qual estava sendo usado durante o curso. Isso já nos mostra a falta de familiaridade desses participantes com tecnologias, como por exemplo, plataformas digitais que podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, em sala de aula, de determinados conteúdos (ALMEIDA, 2010).

Assim, os dados dos retratos escolares (ver Quadro 3 e 4) mostram que as TDIC ainda estão longe de se efetivarem nas práticas do letramento escolar, o que evidencia também que os multiletramentos digitais (NLG, 2000) pouco ou quase nada têm de espaço nos processos de ensino e aprendizagem na escola. Isso se relaciona com diversos fatores como, por exemplo, a falta ou o sucateamento de espaços que podem auxiliar os professores em atividades que requerem computadores de mesa, como é caso de muitos laboratórios de

informáticas, presentes nas escolas brasileiras, mas que infelizmente não funcionam, como relatado pelo grupo A ao deixarem claro que os computadores nunca funcionaram.

Além disso, vemos pelos dados apresentados que quando as TDIC estão presentes no contexto das práticas do letramento escolar, como é o caso relatado pelos grupos, havia um trabalho fundamentado fortemente no modelo/abordagens do letramento funcional (SELBER, 2004), já que o LIED tem funcionado apenas para que o aluno, na melhor das hipóteses e a partir de orientações do professor, possa realizar pesquisas na internet e faça a editoração de textos ou a criação, pouquíssima por sinal, de alguns textos hipermediáticos, como por exemplo, vídeos e gravações a partir da utilização de seus celulares. Isso é reforçado pelos dados levantados pelo grupo C, ao demonstrar também que as TDIC parcialmente são usadas pelos professores, mas sem muito planejamento com o currículo e com os objetos de ensino, já que o aluno até possui algumas tecnologias à mão, mas as utiliza unicamente para entretenimento e pouco para um processo de ensino sistematizado.

4 Considerações finais

Para uma escola que se pretende efetivamente ser inclusiva e aberta ao uso das TDIC e que queria um aluno protagonista e autônomo em suas ações de aprendizagem, faz-se necessário que as práticas dos letramentos digitais possam fazer parte das ações didáticas.

Além disso, é necessário também que a escola possa considerar os multiletramentos, que envolvendo uma enorme variação de mídias e que se constroem-se de forma multissemiótica e híbrida – por exemplo, os gêneros multissemióticos e hipermediáticos – que já fazem parte da vida dos alunos e que podem e devem ser tomados como objetos de ensino a partir de uma adequada e possível transposição didática e didatização, sendo sustentados por uma clara teoria de aprendizagem.

Cabe salientar também que a formação de professores necessita considerar em suas grades de disciplinas questões teóricas e também práticas que envolvam o uso das tecnologias digitais, não apenas como anexos ao processo de ensino e aprendizagem, mas como condutoras desse processo, pois conforme pontuam os documentos oficiais, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), o aluno necessita saber utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e

disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, e isso também perpassa pela formação docente.

Referências

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. *Tecnologias Digitais, Linguagens e Currículo: investigação, construção de conhecimento e produção de narrativas*. Paraná: Coleção Agrinho, 2014.

ALMEIDA, M.E.B. de. Transformações no trabalho e na formação docente na educação a distância on-line. *Em Aberto*, Brasília, v. 23, n. 84, p. 67-77, nov. 2010. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2262>.

ALMEIDA, M.E.B. de; SILVA, M. G. M. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. *Revista e-curriculum*. São Paulo, v.7 n.1 Abril/2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br//index.php/curriculum>. Acesso: 5 jan. 2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso: 04 mai.2020

CERTEAU, M. de. *A cultura no plural*. São Paulo: Papyrus, 1995.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: New literacies, new learning. *Pedagogies: An International Journal, Nanyang Walk*, v. 4, n. 3, p. 164-195, 2009.

FOCONP. *Curso de extensão - Linguagem e tecnologias educacionais digitais: instrumentos para um webcurrículo no ensino de línguas*. Universidade Federal do Amapá. Macapá, 2016.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.* Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GOMES, R. *Leitura de gêneros multissemióticos e multiletramentos em materiais didáticos impressos e digitais de língua portuguesa do ensino médio*. 2017, 260p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/325318/1/Gomes_Rosivaldo_D.pdf. Acesso em: 30 de abr. 2018.

ROJO, R. R.; BARBOSA, J. P.; COLLINS, H. Letramento digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexão e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

ROJO, R. R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
SANTAELLA, L. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. *Revista FAMECOS*, nº 22. Porto Alegre, dez 2003. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3229/2493>. Acesso em 22 fev. 2018.

SELBER, S. A. *Multiliteracies for a Digital Age*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*. Campinas: CEDES, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

THE NEW LONDON GROUP. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000.

XAVIER, A. C. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. *Calidoscópio*. Vol. 9, n. 1, pp. 3-14, jan/abr 2011. Unisinos. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/748/149>. Acesso em: 23 de fev. de 2018.

Data de submissão: 24/01/2020. Data de aprovação: 07/05/2020.