

LETRAMENTO DIGITAL: O PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA E O TRABALHO COM A *WEBQUEST*

Claudia Lucia Landgraf-Valerio¹

Resumo

Este artigo propõe uma reflexão sobre o letramento digital do professor de Língua Portuguesa em escolas públicas de Mato Grosso. Para isto, partimos das premissas de Soares (2002) sobre letramento digital; das considerações de Paris, Cross e Lipson (1984) sobre o processo de metacognição do educador e das discussões de Coscarelli (2007) e Xavier (2003) sobre a formação de professor para trabalhar com as TIC. Os procedimentos metodológicos são de cunho qualitativo e contou com um período de observação e tomada de notas de campo das atividades de formação continuada, de planejamento e das aulas com a *webquest* desenvolvida por docentes de Língua Portuguesa de escolas públicas que participam do Projeto UCA (Um Computador por Aluno) do Governo Federal implementado em parceria com a Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso. Verificamos que as propostas de formação continuada desenvolvida pela Secretaria Estadual de Educação de MT através do CEFAPRO (Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação de Mato Grosso) têm contribuído para o letramento digital dos professores de Língua Portuguesa da rede estadual de Mato Grosso.

Palavras-chave: Tecnologia Educacional. Letramento digital. Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

A incorporação das tecnologias nos currículos escolares da Educação Básica tem sido amplamente discutida, uma vez que as necessidades educacionais e os anseios dos alunos, jovens inseridos em práticas digitais, têm exigido essa mudança de postura do professor. Considerando esse contexto, propomos uma reflexão sobre o processo de letramento digital do professor para trabalhar com as TIC em suas atividades pedagógicas.

¹ Doutoranda – PROPG/LP-PUCSP - bolsista CAPES - Professora IFMT/Campus Sorriso

Na primeira parte deste artigo, desenvolvemos a revisão de alguns conceitos fundamentais para as discussões aqui suscitadas. Na segunda parte, discorreremos sobre o procedimento metodológico escolhido para nossa abordagem qualitativa: a observação das ações formativas e pedagógicas, seguida de registro de notas de campo, a fim de verificar o contexto das escolas e dos educadores envolvidos. Finalizamos esse trabalho com uma exposição reflexiva das atividades de língua portuguesa propostas com o uso da *webquest*.

Ao discutirmos o letramento digital dos educadores acreditamos poder contribuir com o debate sobre a formação do professor para atuar em ambientes digitais nas escolas de Educação Básica.

EMBASAMENTO TEÓRICO

No Brasil, a história da alfabetização se confunde com a história dos métodos de alfabetização e a dificuldade dos alunos para ler e escrever instigou debates e reflexões acerca dessa temática. Assim, as práticas de leitura e de escrita foram ocupando um espaço cada vez maior nas discussões acadêmicas.

O termo *letramento* surgiu no cenário educacional brasileiro em *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de Mary Kato, em 1986. Soares (2002), afirma que Kato (1986) cunhou o termo *letramento* considerando a palavra inglesa *literacy* (condição de ser letrado). *Literacy* pertence ao mesmo campo semântico que a palavra inglesa *literate* (a pessoa que domina a leitura e a escrita). Para Soares (2002), um sujeito alfabetizado não é necessariamente letrado, pois ser letrado implica usar socialmente a leitura e a escrita, respondendo às demandas sociais.

Ao discutir a alfabetização e o letramento, Soares (2002, p. 158), define alfabetização como “ação de ensinar a ler e a escrever”, já letramento é caracterizado como o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita”. Ela entende que embora a alfabetização e o letramento sejam processos inseparáveis, eles são distintos cognitivamente. Assim como Soares (2002), acreditamos que alfabetização e letramento são processos cognitivos que se completam, mas que também apresentam suas especificidades. Em analogia a essas

concepções, consideramos também a alfabetização digital e o letramento digital, como processos que se completam, mas apresentam suas especificidades.

Com a intensificação dos debates acerca do letramento, a autora propõe que se use a palavra no plural, *letramentos*. Considerando a diversidade de formas de comunicação e interação, e os diversos contextos de práticas sociais de linguagem, a autora afirma que as tecnologias têm alterado significativamente as práticas de leitura e escrita na sociedade. Segundo a pesquisadora, a noção de letramento - no singular - já não consegue explicar as diferentes formas de letramento que se configuram na sociedade. Sugere, portanto, o uso do termo *letramentos* como forma de explicar os diferentes modos de leitura e escrita na sociedade letrada contemporânea.

Dentre as várias práticas de letramento, destacamos neste trabalho as de letramento digital. Na década de 80, com a popularização da tecnologia digital, o uso do *personal computer* – PC – ganha força. Porém, usar um computador exigia conhecimentos de linguagem e sistemas operacionais específicos que poucos possuíam.

Com o desenvolvimento do conceito de *interface* e, na década de 90, com o avanço das TIC, representada principalmente pela internet, a Sociedade de Informação ou *Cibercultura* ganha espaço, motivando novas maneiras de interação, novas práticas de leitura e escrita e exigindo, conseqüentemente, novos letramentos.

A escola não pode estar alheia a essas inovações, sendo assim, os professores precisam se preparar para essa nova demanda social e educacional. Coscarelli (2007, p. 40) destaca que “para que a informática se instaure como tecnologia educacional, é preciso que os professores se preparem para operar desembaraçadamente com esse instrumental”. Acreditamos, assim como a autora, que esses momentos formativos em que o professor se prepara para essa nova demanda educacional precisa ser intensificado nas escolas.

De acordo com Paris, Cross e Lipson (1984), há necessidade de priorizarmos nesses momentos formativos a metacognição do professor, que, segundo os autores, apresentam três conhecimentos reflexivos: o conhecimento declarativo (aquele conhecimento teórico que o professor assume que sabe); o conhecimento procedimental (conhecimento que se refere à prática pedagógica do educador) e o conhecimento condicional (conhecimento referente ao *quando* e *porque* o professor deve agir de determinada maneira).

Dessa forma, para que o letramento digital possa ser implementado na escola, não podemos ignorar a necessidade de uma proposta de formação continuada de professores que vá além do mero uso técnico das TIC, a fim de que o trabalho com a tecnologia promova, efetivamente, o letramento digital dos docentes e de seus alunos.

METODOLOGIA DO TRABALHO

Pesquisas de natureza qualitativa têm sido utilizadas por vários estudiosos. Dentre eles, destacamos as contribuições de Godoy (1995, p.60) ao caracterizar a pesquisa qualitativa como uma pesquisa que acontece tendo o ambiente natural como fonte de coleta de dados; com caráter descritivo; com apresentação da descrição e análise dos dados em uma síntese narrativa e a utilização do enfoque indutivo para análise dos dados.

Ao considerar as características da pesquisa qualitativa apresentadas, adotamos, neste trabalho, a abordagem qualitativa, com natureza descritivo-explicativa. Optamos pela observação com registro de notas de campo como o instrumento utilizado para verificar o contexto das escolas e dos educadores envolvidos.

Iniciamos nossa observação no ano de 2012 e, após os primeiros registros das informações coletadas, a pesquisa se estreitou e começamos a fazer, a partir de 2013, observações mais focadas nas aulas de Língua Portuguesa com o uso do *laptop* educacional do Projeto Um Computador por Aluno - UCA e das aulas que ocorreram no laboratório de informática.

Nosso intuito era verificar como estava sendo efetivado o uso pedagógico da tecnologia nas aulas das docentes. Escolhemos como lócus de pesquisa uma das escolas estaduais contempladas com o Projeto UCA e acompanhamos, durante os anos de 2012 e 2013, algumas aulas das professoras de Língua Portuguesa dessa escola. Naquele momento, verificávamos se e de que forma a tecnologia disponibilizada pelo Projeto UCA ou pelos laboratórios de informática da escola contribuía para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

As notas de campo, que constituem um momento essencial no trabalho de campo do pesquisador, podem ser classificadas, segundo Clifford (1993), em três tipos: inscrição (pesquisador para a observação/interação para anotar algo importante);

transcrição (pesquisador faz anotação ao mesmo que observa/ interage) e descrição (pesquisador faz anotações em um momento reflexivo posterior a observação/interação).

Nossas anotações foram feitas após os momentos de observação. Considerando o proposto por Clifford (1993), trabalhamos, dessa forma, com a *descrição*, evitando qualquer interrupção que pudesse contribuir para a perda de dados importantes da observação do trabalho dos educadores.

ANALISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Iniciamos, conforme já mencionado, as primeiras observações no ano de 2012. Naquele momento, as escolas se encontravam em processo de formação continuada para participação no Projeto UCA, a qual estava sendo feita pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT e pelos formadores do Centro de Formação de Professores - CEFAPRO/MT. Durante os momentos de formação que presenciamos, aconteceram discussões de diferentes textos sobre o uso da tecnologia em sala de aula, que contribuíram para a fundamentação teórica e atividades práticas do uso das TIC no *laptop* do Projeto UCA. As turmas de formação continuada eram heterogêneas, com a presença de professores, gestores e alguns servidores administrativos, principalmente servidores da secretaria, do laboratório de informática e da biblioteca, que se interessaram pelo curso.

Uma vez que grande parte dos educadores da escola havia feito os cursos de *Introdução Digital, Tecnologia e Educação: ensinando e aprendendo com a TIC e Elaboração de Projetos* – PITEC disponibilizados pelo MEC via plataforma Eproinfo, não houve necessidade de momentos específicos com todos os participantes para instrumentalização dos conhecimentos básicos para uso do computador, somente do *laptop* educacional, que era uma novidade para todos. Os poucos professores que não tinham muitas noções iniciais para uso do computador ou da internet tiveram auxílio dos colegas para construir o conhecimento necessário ao desenvolvimento das atividades do curso, propiciando a aquisição de habilidades imprescindíveis para o uso do *laptop* do Projeto UCA.

Em fevereiro de 2013 retornamos a escola para acompanhar o planejamento das atividades com o Projeto UCA. Em uma das manhãs de Semana Pedagógica organizada

pela Gestão, o Formador do CEFAPRO/MT fez uma orientação geral sobre o Projeto UCA, destacando as diretrizes e a necessidade dos estudos frequentes sobre o uso das TIC e do *laptop* educacional.

Durante o tempo em que acompanhamos as professoras de Língua Portuguesa, observamos que o processo de formação continuada desencadeado no ano anterior foi imprescindível para o uso, ainda que principiante, das TIC nas aulas. Ao retomarmos os preceitos de Paris, Cross e Lipson (1984) e refletirmos sobre o conhecimento declarativo do professor, podemos compreender sua postura frente ao *laptop*, pois, o que ele declara que já sabe sobre o uso das TIC e do *laptop* do Projeto UCA, para ele, não seria suficiente para desenvolver uma aula de qualidade com seus alunos. Esse conhecimento reflete sua formação teórica e, uma vez que o professor não internalizou suficientemente os conceitos trabalhados no ano anterior, sente-se pouco seguro ao repensar sobre a sua prática pedagógica com o *laptop* educacional.

Esse conhecimento declarativo, relacionado à sua formação teórica, está diretamente ligado ao conhecimento procedimental, que diz respeito a como ele encaminha sua prática pedagógica. Uma vez que a teoria e a prática caminham juntas no processo de ensino e aprendizagem, se o professor não se sente seguro com seu conhecimento teórico sobre o assunto, sentirá dificuldades para organizar sua prática pedagógica. Essa situação de dificuldade para organização e execução das aulas com uso das TIC e do *laptop*, evidencia a importância e a necessidade de uma formação contínua e reflexiva, independente de ela ser mediada por profissionais externos à escola ou ser organizada pelos próprios educadores envolvidos.

Da mesma forma, o conhecimento condicional não está isolado dos outros dois conhecimentos. Isso porque, no instante em que o professor reflete sobre “quando” e “porque” vai agir de determinada maneira (conhecimento condicional), ele precisa estar consciente do quanto já sabe (conhecimento declarativo) e de como pode executar (conhecimento procedimental). Essa postura metacognitiva do educador propicia a reelaboração do seu conhecimento na interação com seus pares. Assim, os momentos de formação continuada e reflexiva são fundamentais para a execução das ações tanto com o uso das TIC como com o uso do *laptop* do Projeto UCA.

Após os encontros formativos de orientações gerais sobre o uso do *laptop*, as professoras procederam ao planejamento das aulas de Língua Portuguesa e optaram por

desenvolver, com os alunos do 8º ano, uma aula com a *webquest* que é uma proposta de investigação orientada, disponível na *Web*, na qual alguma ou todas as informações com as quais os aprendizes interagem são originadas de recursos da Internet. Para isso, escolheram uma *webquest* disponibilizada no *site* oficial de *webquest* no Brasil no seguinte endereço: http://www.webquestbrasil.org/criador/procesa_index_busqueda.php

Figura 1: página da *webquest* no Brasil

TIPO	TÍTULO	SÉRIE	DISCIPLINA OU TEMA DO CONHECIMENTO	AUTOR	
webquest	A magia da poesia	7ª Série	Língua Portuguesa	Cristiane	Entrar
webquest	Amor-Valor Estimável	7ª Série	Língua Portuguesa	Joaquim Borges de Almeida Filho	Entrar
webquest	amor-valor estimável	7ª Série	Língua Portuguesa	Joaquim Borges de Almeida Filho	Entrar
webquest	anúncio publicitário	7ª Série	Língua Portuguesa	Tereza Honorato - Fabiana Lourenço e Michale Freitas	Entrar
webquest	APRENDENDO COM FÁBULAS	7ª Série	Língua Portuguesa	Dirce Viani	Entrar
webquest	Aprendendo com os substantivos	7ª Série	Língua Portuguesa	Soraia	Entrar
webquest	Artigo de Opinião	7ª Série	Língua Portuguesa	Jozeimeire e Priscila	Entrar
webquest	bulling	7ª Série	Língua Portuguesa	Aurora Mota	Entrar
webquest	CARNAVAL - MASCARAS E PANTUFAS	7ª Série	Língua Portuguesa	Carmelita Barbosa dos Santos	Entrar
webquest	conceito, classificação e flexão dos substantivos	7ª Série	Língua Portuguesa	Maria Aparecida da Silva	Entrar
webquest	CONCURSO	7ª Série	Língua Portuguesa	MADONEI	Entrar
webquest	Contabulando sobre fábulas	7ª Série	Língua Portuguesa	Bianca Caroline de Carvalho e Eduardo Fernandes	Entrar
webquest	Conheça Santa Catarina	7ª Série	Língua Portuguesa	Professores: Antonia, Fabíola, Jaciara e Quila	Entrar

A *webquest* escolhida foi elaborada por Nívea Moreira, professora de Língua Portuguesa da Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima (Salvador). Trata-se de uma proposta criada por essa docente e disponibilizada para outros educadores no *site* http://www.webquestbrasil.org/criador/webquest/soporte_tabbed_w.php?id_actividad=12442&id_pagina=1

Figura 2: primeira página da *webquest* da Profª Nívea Moreira trabalhada pelas educadoras



Durante as 16 aulas do mês de abril de 2013 desenvolvidas pelas professoras, os alunos resolveram as atividades propostas na *Webquest* sem muita dificuldade. O formato de aula escolhido por elas, a *webquest*, contemplou o objetivo inicial: estudo e produção de contos de fadas com um olhar diferente para os contos tradicionais.

No momento do planejamento das atividades, as professoras começaram a idealizar a criação de uma *webquest*, mas nenhuma delas se sentiu suficientemente segura para isso. De acordo com Quevedo, Crescitelli & Geraldini (2009) desenvolver ou ampliar as habilidades técnicas necessárias para a aplicação das novas tecnologias na educação não é suficiente para que o professor se sinta seguro em suas ações pedagógicas. Para as autoras, a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem mediado pela tecnologia é que possibilitará ao educador o conhecimento necessário para o planejamento e execução de propostas pedagógicas com uso das TIC.

Nesse sentido, uma vez que as professoras de Língua Portuguesa iniciaram o processo de desenvolvimento de habilidades técnicas, ou seja, foram alfabetizadas digitalmente nos cursos sobre as TIC e sobre o *laptop*, há necessidade, agora, de ampliar a reflexão acerca do uso das TIC e do *laptop* do Projeto UCA em atividades pedagógicas para promover o letramento digital dessas educadoras. Esse processo não é imediato, portanto, salientamos novamente que a proposta de uma formação continuada entre os pares, organizada de forma reflexiva, poderá ajudar esses profissionais a superarem suas limitações e, conseqüentemente, desenvolverem de forma mais segura, suas propostas pedagógicas com uso das TIC ou do *laptop* educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento desta pesquisa, observamos que os professores já superaram grande parte do seu processo de alfabetização digital, no entanto, o letramento digital almejado ainda está longe de se consolidar. Isso fica evidente ao avaliarmos que os professores já são capazes de pensar em atividades com o uso da TIC em seus projetos pedagógicos, mas ainda não apresentam os conhecimentos necessários para criarem alternativas, repetindo as propostas didáticas apresentadas nos cursos de formação, como o uso de uma *webquest* disponibilizada na web.

Acreditamos que a alfabetização e o letramento digital são processos que se complementam e que demandam tempo para maturação e acomodação dos novos saberes. Entre as educadoras observadas, consideramos que uma delas teve um pouco mais de desenvoltura durante as aulas. Isso se deve ao fato dessa professora ter participado tanto de cursos acerca da tecnologia na educação quanto do curso específico para o uso do *laptop* do Projeto UCA, conseguindo, assim, desenvolver as competências mínimas necessárias para execução de algumas atividades, embora ainda de forma bastante limitada.

Já a outra professora, apesar de também ter participado de cursos sobre a tecnologia na educação (TIC e PITEC), não teve tanta destreza nas aulas, apresentando considerável insegurança no início das atividades com o *laptop* do Projeto UCA uma vez que ela não participou da formação para uso do *laptop* educacional disponibilizado pela UFMT. Para essa professora faltou, além das discussões pedagógicas sobre o Projeto UCA, conhecer os recursos disponíveis no *laptop* educacional. Segundo Xavier (2003), apesar do professor não precisar ser um “expert” em computação, precisa, no mínimo, entender como funciona o sistema que ele vai utilizar para que possa propor ações ou buscar informações importantes para desenvolvimento de suas propostas.

Não podemos deixar de destacar uma ação que contribuiu para o êxito das atividades desenvolvidas com os alunos: a parceria estabelecida entre as professoras no momento do planejamento da aula e de encontros para sua auto-formação. Acreditamos, assim, que a postura metacognitiva do professor, assumida em um processo de formação contínua e reflexiva é hoje, uma necessidade para o aprimoramento

profissional e para a concretização do letramento digital que contribuirá para uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CLIFFORD, J. A **Experiência Etnográfica**: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1993.

COSCARELLI, C. V. Alfabetização e Letramento digital. In: _____: RIBEIRO, A. E. (orgs.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007, p. 25-42

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, Rio de Janeiro, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995.

KATO, M. A. **No mundo da escrita**: Uma perspectiva psicolinguística. 7 ed. São Paulo: Ática, 1986.

PARIS, S. G., CROSS, D. R. & LIPSON, M. Y. **Informed strategies for learning: a program to improve children's reading awareness and comprehension**. Journal of Educational Psychology, 76(6), 1239-1252, 1984. Disponível em [http://books.google.com.br/books?id=7GMt91Q1BYUC&pg=PA307&lpg=PA307&dq=PARIS,+S.+G.,+CROSS,+D.+R.,++%26+LIPSON,+M.+Y.+Informed+strategies+for+learning:+a+program+to+improve+children%27s+reading+awareness+and+comprehension.+Journal+of+Educational+Psychology,+76\(6\),+1239+1252,+1984.&source=bl&ots=00FoaZLc3Q&sig=tdo40knuA0aFkGoVB2CU56TIEWU&hl=ptBR&sa=X&ei=DnCoU_3DJsjsASl54EI&ved=0CBwQ6AEwAA#v=onepage&q=PARIS%2C%20S.%20G.%2C%20CROSS%2C%20D.%20R.%20%20%26%20LIPSON%2C%20M.%20Y.%20Informed%20strategies%20for%20learning%3A%20a%20program%20to%20improve%20children's%20reading%20awareness%20and%20comprehension.%20Journal%20of%20Educational%20Psychology%2C%2076\(6\)%2C%201239-1252%2C%201984.&f=false](http://books.google.com.br/books?id=7GMt91Q1BYUC&pg=PA307&lpg=PA307&dq=PARIS,+S.+G.,+CROSS,+D.+R.,++%26+LIPSON,+M.+Y.+Informed+strategies+for+learning:+a+program+to+improve+children%27s+reading+awareness+and+comprehension.+Journal+of+Educational+Psychology,+76(6),+1239+1252,+1984.&source=bl&ots=00FoaZLc3Q&sig=tdo40knuA0aFkGoVB2CU56TIEWU&hl=ptBR&sa=X&ei=DnCoU_3DJsjsASl54EI&ved=0CBwQ6AEwAA#v=onepage&q=PARIS%2C%20S.%20G.%2C%20CROSS%2C%20D.%20R.%20%20%26%20LIPSON%2C%20M.%20Y.%20Informed%20strategies%20for%20learning%3A%20a%20program%20to%20improve%20children's%20reading%20awareness%20and%20comprehension.%20Journal%20of%20Educational%20Psychology%2C%2076(6)%2C%201239-1252%2C%201984.&f=false) Acesso em 05/06/2014.

QUEVEDO, A. G.; CRESCITELLI, M. F. C. e GERALDINI, A. F. S. **Do presencial para o digital**: uma mudança significativa na formação de professores (curso de Letras). *Revista e-Curriculum, PUCSP-SP*, vol. 4, número 2, junho 2009. Disponível em <http://www.pucsp.com.br/ecurriculum>

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita:** letramentos na *cibercultura*. *Educ. Soc.*, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Campinas. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em 22/10/2011.

XAVIER, A. C. S. **Letramento digital e ensino**. UFPE, 2003. Disponível em <http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>. Acesso em 10/04/2012.

Recebido em outubro 2014

Aprovado em novembro 2014