



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES -
PPGFP**

JÚNIOR ALVES FEITOZA

**LETRAMENTO DIGITAL: FOMENTANDO PRÁTICAS COLABORATIVAS A
PARTIR DO *BLOG***

**CAMPINA GRANDE – PB
2023**

JÚNIOR ALVES FEITOZA

**LETRAMENTO DIGITAL: FOMENTANDO PRÁTICAS COLABORATIVAS A
PARTIR DO *BLOG***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, *Campus I*, como parte das exigências para obtenção do Grau de Mestre em Formação de Professores.

Linha de Pesquisa: Linguagens, Culturas e Formação Docente.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha

CAMPINA GRANDE – PB
2023

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F3111 Feitoza, Júnior Alves.
Letramento digital [manuscrito] : fomentando práticas colaborativas a partir do blog / Júnior Alves Feitoza. - 2023.
209 p. : il. colorido.

Digitado.
Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.
"Orientação : Profa. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha , Departamento de Letras e Artes - CEDUC. "

1. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDICs. 2. Letramento digital. 3. Blog pedagógico. I. Título
21. ed. CDD 372.6

JÚNIOR ALVES FEITOZA

**LETRAMENTO DIGITAL: FOMENTANDO PRÁTICAS COLABORATIVAS A PARTIR DO
BLOG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, *Campus I*, como parte das exigências para obtenção do Grau de Mestre em Formação de Professores.

Linha de Pesquisa: Linguagens, Culturas e Formação Docente.

Aprovada em: 03/11/ 2023.

BANCA EXAMINADORA

Simone Dália de Gusmão Aranha

Profa. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha (PPGFP/UEPB)
Orientadora

Manassés Morais Xavier

Prof. Dr. Manassés Morais Xavier (PPGLE/UFCG)
Examinador Externo

Patrícia Cristina de Aragão

Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão (PPGFP/UEPB)
Examinadora Interna

A DEUS, Senhor da história, e a meus pais,
Maria e João, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, pela sua eterna bondade e por acreditar em mim, mesmo diante das minhas fragilidades, angústias e incertezas.

Àquela que sempre está comigo, Nossa Senhora, sob os mais variados títulos, Nossa Senhora da Luz, dos Remédios, do Perpétuo Socorro, da Guia...

Aos meus pais, João, que com o suor do seu rosto e a força do seu trabalho me ensinou desde cedo a importância da honestidade, do compromisso e de ter palavra; e Maria, em especial, fiel companheira dos meus sonhos por acreditar que seria capaz mesmo às vezes sem acreditar que conseguiria. Mãe, nesta realização há sua marca indelével, suas Orações, sua Fé, seu Amor. Mãezinha, Obrigado por tudo! Te Amo além da eternidade!

Gratidão a Vimacy, com quem divido minha vida e meus sonhos.

À minha orientadora, Professora Dr.^a Simone Dália de Gusmão Aranha – (PPGFP/UEPB), pela escolha do meu projeto na seleção de 2021.2, pelo tempo disponibilizado para as leituras atentas dos textos, pelo olhar criterioso, pelo carinho e pelas palavras de incentivo. Estará sempre em minhas orações. Minha eterna Gratidão!

Ao Professor Dr. Manassés Morais Xavier (PPGLE/UFCG) e a Professora Dr.^a Patrícia Cristina de Aragão (PPGFP/UEPB) pela disponibilidade em participar desta banca e pelas valorosas contribuições desde o exame de qualificação.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores – PPGFP, que não medem esforços para compartilhar experiências e saberes na construção coletiva de conhecimentos.

A todos os amigos da turma 2021.2 do PPGFP, em especial, a Elke Coutinho e Adely Carla, pelo carinho, amizade e compartilhamento de alegrias e angústias durante todo esse processo.

À direção da escola João Leite Neto, pela aceitação desta pesquisa e apoio na sua execução.

À turma de 9º ano, pela colaboração.

À professora de língua portuguesa, colaboradora desta pesquisa.

À secretaria municipal de educação de Nova Olinda, pelo apoio e colaboração.

Enfim, a todos que direto ou indiretamente fazem parte desta etapa formativa, Gratidão!

Para atualizar os docentes é preciso repensar a sala de aula, refletir sobre os ambientes de ensino/aprendizagem, reconfigurar conceitos e práticas. Assim, com a emergência das novas tecnologias, emergiram formas de interação e até mesmo novos gêneros e formatos textuais. E então a escola foi atingida pela necessidade de incluir, ampliar, rever. (Coscarelli; Ribeiro, 2021, p. 8)

RESUMO

As tecnologias digitais de informação e comunicação são uma realidade marcante na sociedade contemporânea e perpassam as práticas cotidianas de acesso a informações, pesquisa e produção de conhecimento nas mais variadas esferas da comunicação e campos do saber. Diante dessa realidade, compreende-se que a apropriação das TDIC é essencial para os processos de ensino e aprendizagem, desenvolvendo habilidades para interagir em rede. Com base nessas constatações, esta pesquisa parte da seguinte questão-problema: De que maneira o uso das TDIC como interfaces pedagógicas, a partir da produção do gênero *blog*, pode contribuir para a realização/vivência de letramentos digitais aos alunos? Quanto ao objetivo geral, destaca-se: fomentar práticas de letramentos digitais a partir da produção colaborativa do *blog*, em uma turma de 9º ano do ensino fundamental da Escola Estadual João Leite Neto no município de Nova Olinda - PB. Para tanto, realizou-se uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa delineada como pesquisa-ação. Aplicou-se um (1) questionário docente e dois (2) questionários com os discentes. O questionário docente visou saber se a docente usava as TDIC e quais eram seus conhecimentos acerca dos letramentos digitais. Por sua vez, os questionários discentes buscaram: no primeiro, sondar os conhecimentos sobre *blog*, aplicado antes da sua produção, - no segundo, saber a experiência deles ao produzir o *blog*, aplicado ao término das produções, e por isso, servindo também como parte da avaliação contínua acerca do trabalho realizado. Desenvolveu-se, também, uma proposta metodológica a fim de viabilizar a produção do *blog* pelos alunos. A dinâmica aplicada promoveu a interação com os colaboradores, criando um contexto propício de ação-reflexão-ação para as produções. Além dos instrumentos de geração já mencionados, adotou-se também, o diário de pesquisa, através do qual relatou-se todos os momentos das experiências vivenciadas no *lôcus* da pesquisa. Como aporte teórico, para refletir acerca das TDIC e educação, estabeleceu-se um diálogo com Kenski (2012/2013), Moran (2012/2013), Castells (2021), Masetto (2013), Lévy (2010), Tardif (2014), Imbernón (2009/2010), entre outros; Acerca dos letramentos digitais embasou-se em Coscarelli e Ribeiro (2021), Ribeiro (2012/2016), Coscarelli (2016), Buzato (2006/2009/2010), Xavier (2005/2013), Braga (2013), Zacharias (2016), Novais (2016), Paiva (2016), Lins, Souza e Lendl (2020), Rojo e Moura (2019), Aranha (2012), Aranha e Mata (2017), entre outros; Para tratar sobre *blogs* recorreu-se a Costa (2008), Marcuschi (2010), Miller (2012), Komesu (2010), Barton e Lee (2015), Moran

(2012/2013), Lorenzi e Pádua (2012), Aranha e Castro (2016), Fortunato (2012), entre outros. Os resultados evidenciam que a apropriação tecnológica crítico-reflexiva viabilizou a criação do *blog* como novo/outro espaço de aprendizagem, mediante o qual foram mobilizadas habilidades relacionadas à pesquisa, leitura e escrita em interface com as TDIC no contexto de sala de aula, promovendo a autonomia para produzir e refletir as produções. Nesse sentido, o *blog* como espaço pedagógico fomentou práticas de letramentos digitais à medida que, por meio da sua produção, possibilitou postagens, comentários, compartilhamentos e discussão de temáticas variadas com base na articulação de linguagens hipertextuais, nesse ambiente digital, via rede.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Letramentos Digitais. *Blog* Pedagógico.

ABSTRACT

Digital information and communication technologies are a striking reality in contemporary society and permeate everyday practices of access to information, research and production of knowledge in the most varied spheres of communication and fields of knowledge. Given this reality, it is understood that the appropriation of TDIC is essential for the teaching and learning processes, developing skills to interact in a network. Based on these findings, this research starts with the following problem question: How can the use of TDIC as pedagogical interfaces, based on the production of the blog genre, contribute to the realization/experience of digital literacy for students? Regarding the general objective, the following stands out: to encourage digital literacy practices through the collaborative production of the blog, in a 9th year elementary school class at public school João Leite Neto in the city of Nova Olinda - PB. To this end, an exploratory research with a qualitative approach was carried out, designed as action research. One (1) teacher questionnaire and two (2) student questionnaires were administered. The teacher questionnaire aimed to find out whether the teacher used TDIC and what her knowledge was about digital literacy. In turn, the student questionnaires sought: in the first, to probe their knowledge about the blog, applied before its production, - in the second, to know their experience when producing the blog, applied at the end of the productions, and therefore, also serving as part of the continuous evaluation of the work carried out. A methodological proposal was also developed in order to enable students to produce a blog. The applied dynamics promoted interaction with collaborators, creating a favorable context of action-reflection-action for the productions. In addition to the generation instruments already mentioned, the research diary was also adopted, from which every moment of the experiences lived in the research locus was reported. As a theoretical contribution, to reflect on TDIC and education, a dialogue was established with Kenski (2012/2013), Moran (2012/2013), Castells (2021), Masetto (2013), Lévy (2010), Tardif (2014), Imbernón (2009/2010), among others; Regarding digital literacy, it was based on Coscarelli and Ribeiro (2021), Ribeiro (2012/2016), Coscarelli (2016), Buzato (2006/2009/2010), Xavier (2005/2013), Braga (2013), Zacharias (2016), Novais (2016), Paiva (2016), Lins, Souza and Lendl (2020), Rojo and Moura (2019), Aranha (2012), Aranha and Mata (2017), among others; To discuss blogs, we used Costa (2008), Marcuschi (2010), Miller (2012), Komesu (2010), Barton and Lee (2015),

Moran (2012/2013), Lorenzi and Pádua (2012), Aranha and Castro (2016), Fortunato (2012), among others. The results show that critical-reflexive technological appropriation enabled the creation of the blog as a new/other learning space, from which skills related to research, reading and writing were mobilized in interface with TDIC in the classroom context, promoting the autonomy to produce and reflect productions. In this sense, the blog as a pedagogical space fostered digital literacy practices as, through its production, it enabled postings, comments, sharing and discussion of varied themes based on the articulation of hypertextual languages, in this digital environment, via the network.

Keywords: Digital Information and Communication Technologies. Digital Literacies. Pedagogical *Blog*.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS.....	16
2.1	Formação docente e TDIC.....	16
2.2	Base nacional comum curricular, TDIC e o ensino no componente curricular língua portuguesa	30
2.3	O estudo do <i>blog</i> em sala de aula: experiências multimodais/multissemióticas em ambientes digitais.....	37
2.4	Letramentos digitais; uma abordagem reflexiva para além da sala de aula.....	49
2.5	Novas práticas de leitura e escrita: a tela.....	58
3.	PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	68
3.1	Tipo de pesquisa.....	68
3.2	Local de realização da pesquisa.....	71
3.3	Colaboradores da pesquisa.....	72
3.4	Instrumentos de geração de dados.....	72
3.5	Procedimentos de geração e processamento de dados.....	73
4.	DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	76
4.1	Práticas de letramentos digitais reportados pela professora e pelos alunos implicados na intervenção didática.....	76
4.1.1	<i>Sobre os dados do questionário docente.....</i>	<i>76</i>
4.1.2	<i>Sobre o questionário discente 1.....</i>	<i>82</i>
4.1.3	<i>Sobre o questionário discente 2.....</i>	<i>88</i>
4.2	Contribuições e desafios à prática de leitura e escrita dos alunos implicados na construção de letramentos digitais via <i>blog</i> pedagógico.....	92
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	143
	REFERÊNCIAS.....	146
	Apêndice A - Questionário aplicado à docente.....	151
	Apêndice B - Questionário 1 – aplicado aos discentes.....	155
	Apêndice C - Questionário 2 – aplicado aos discentes.....	158
	Apêndice D - Produto educacional – tutorial para produção de <i>Blog</i> Educacional.....	161
	ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

Vivenciamos um período histórico marcado por constantes mudanças e transformações sociais. Entre elas, podemos citar os avanços das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) que ganham força e espaço e impactam muitas das práticas sociais de comunicação, pesquisa e de vivências da língua(gem) na contemporaneidade, o que torna difícil pensar a vida sem tecnologias digitais. Ao observar o contexto educacional, constatamos que as TDIC chegam aos espaços escolares e, mais especificamente, à sala de aula, e em muitos lugares isso ocorre pelas mãos dos próprios alunos, evidenciando que muitos deles, senão todos, já são usuários e participam de práticas comunicativas em ambientes digitais. Contudo, evidenciamos, também, que nem sempre esse uso é sinônimo de uma atuação reflexiva em relação às habilidades desenvolvidas ou a se desenvolver nesses ambientes.

A partir dessas reflexões iniciais, compreendemos ser importante refletir acerca da formação do professor contemporâneo e, ao mesmo tempo, discutir conceitos, habilidades e competências necessárias ao exercício da docência em uma sociedade cada vez mais digital, ao percebermos que a educação contemporânea tem exigido do professor, em virtude desse aluno conectado, uma postura diferente, de um profissional que, além dos saberes teóricos, precisa compreender a cultura digital e se apropriar das TDIC para articulá-las à sua prática em sala de aula.

Diante disso, o professor é conduzido a (re)pensar a sua formação para atuar em uma sociedade em que a lógica das relações se dá, em muitos contextos, pela sua mediação pelas TDIC. Assim, para atuar nessa perspectiva e desenvolver o letramento digital no aluno é necessário que também o professor seja um letrado digital, o que pressupõe assumir posturas críticas e reflexivas diante dos textos em ambientes digitais.

Com base no exposto, percebemos o quão é importante compreender a cultura digital marcada pelos avanços das TDIC e, por conseguinte, pelo surgimento de variados gêneros digitais que são usados nas mais variadas práticas comunicativas escolar e socialmente. Alguns deles surgiram com a *web*, outros, a exemplo do jornal, foram transmutados para os ambientes digitais. De todo modo, se apropriar das tecnologias digitais para fazer uso desses gêneros pressupõe o desenvolvimento de habilidades técnicas e também habilidades crítico-reflexivas em relação ao seu funcionamento e à sua produção de sentidos.

Assim sendo, cabe ao professor compreender que ser letrado digital requer o desenvolvimento de habilidades para além das habilidades linguísticas requeridas na leitura do texto impresso. Se no texto impresso temos, por exemplo, o livro como objeto que concretiza sua materialidade, no texto digital ela se dá em tela a partir de variados aparelhos tecnológicos que podem ser celulares, *tablets*, *notebooks*, com base em processos de navegação. Isso leva a observar que ser apenas letrado sem compreender o potencial das TDIC já não atende por completo às necessidades demandadas em uma sociedade digital. Desse modo, é essencial se apropriar das tecnologias digitais de forma crítica e compreender o seu potencial para desenvolver habilidades que são requeridas para lidar com textos em ambientes digitais, tais como: buscar e navegar na *web*, usar palavras-chave, checar fontes, reconhecer um *link*, compartilhar, copiar, colar, dentre outros mecanismos relacionados à leitura em tela.

Para tanto, entender o ciberespaço como possibilidade criadora de outros/novos espaços e processos de aprendizagem e de trabalhos colaborativos, bem como apreender alguns conceitos, como de hipertexto digital, navegação na *web* e interfaces digitais, algo fundamental para pesquisar, produzir e compartilhar na dinâmica vivenciada em rede. Diante disso, percebemos a necessidade de formação e capacitação do professor na área de tecnologias digitais, sobretudo, porque as TDIC não foram produzidas para uso na educação, ou seja, precisa-se de uma apropriação pedagógica dessas tecnologias para a realização de práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento de habilidades e competências digitais.

Ao observar esses pontos, realizamos um trabalho a partir do qual pudéssemos contribuir para a prática docente de professores da educação básica, viabilizando uma metodologia de ensino em interface com as tecnologias digitais. A escolha da temática foi influenciada pelo cenário em que se constata um grande uso das tecnologias digitais em ambientes sociais e também na escola, e por visualizarmos a carência de trabalhos que contemplem, efetivamente, até essa etapa de ensino. Essa dinâmica suscita ao professor, no exercício de sua prática, a compreensão de estar sempre conectado como o mundo que está inserido.

Desse modo, pensando na minha formação em Letras, sem ter tido a oportunidade de cursar componentes curriculares que versassem acerca da temática relacionada às TDIC, vislumbrei no Mestrado em Formação de Professores a oportunidade tanto de uma formação teórica sólida, como a execução de uma

proposta de ensino que, aplicada em sala de aula, servisse de subsídio para despertar nos colegas professores o desejo de seguir em constante processo formativo.

Assim, para nortear e desenvolver este estudo, partimos da seguinte questão-problema: De que maneira o uso das TDIC como interfaces pedagógicas, a partir da produção do gênero *blog*, pode contribuir para a realização/vivência de de letramentos digitais aos alunos? Impulsionados por esse questionamento, e embasados pelas leituras acerca da temática, elaboramos uma hipótese na qual defendemos que o uso pedagógico das TDIC para a produção e uso colaborativos do gênero *blog* poderá despertar maior curiosidade e criatividade dos alunos em usar os meios digitais para a aquisição e construção de conhecimentos, e, assim, contribuir para a realização de práticas de letramentos digitais pela ampliação dos usos e vivências de leitura e escrita pelos alunos em ambientes digitais, escolar e socialmente.

Para confirmar ou refutar a hipótese levantada, realizamos uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa delineada como pesquisa-ação. Na fase exploratória, aplicamos um questionário para sondagem com o intuito de conhecer a realidade dos sujeitos colaboradores em relação à temática em foco. Também desenvolvemos uma proposta didática, intitulada: “Letramentos digitais: da teoria à prática”, aplicada em uma turma de 9º ano do ensino fundamental da Escola Estadual João Leite Neto, pertencente à 7ª Gerência Regional de Ensino - 7ª GRE, localizada no município de Nova Olinda - PB. Ao final da proposta, aplicamos outro questionário para saber a experiência dos alunos ao produzir o *blog*.

O objetivo geral foi: Fomentar práticas de letramentos digitais a partir da produção e uso colaborativos do gênero *blog*, em uma turma de 9º ano do ensino fundamental. Para alcançá-lo, traçamos os seguintes objetivos específicos: 1) Aplicar um questionário com a docente e educandos para analisar e compreender o entendimento, percepções e/ou concepções em relação aos letramentos digitais; 2) Elaborar uma proposta didática para a turma de 9º ano, com o objetivo de produzir o gênero digital *blog*; 3) Produzir um *blog* com os alunos, de forma colaborativa, visando promover práticas de letramentos digitais, para analisar e compreender de que maneira o uso das TDIC usadas como espaços pedagógicos poderão contribuir para a realização/vivência dessas práticas, para a ampliação da leitura e da escrita em ambientes digitais, escolar e socialmente.

A escolha da turma de 9º ano se deu por se tratar de alunos concluintes da última etapa do ensino fundamental, o que nos faz inferir que já estão mais

familiarizados e participam mais efetivamente de práticas de linguagem envolvendo gêneros e ambientes digitais.

Durante a proposta didática, os alunos realizaram uma série de atividades teóricas, relacionadas à discussão de conceitos e práticas, relacionadas à produção do e no *blog*, pesquisas acerca das temáticas e postagens. Nosso intuito foi situar o trabalho numa dinâmica teórico-prática, a partir da qual os alunos pudessem articular conhecimentos teóricos às experiências vivenciadas.

Em relação à escolha do gênero *blog*, ressaltamos que se justifica por dois motivos principais: por se tratar de um *software* de fácil produção e edição, se apresentando, inclusive, em formato de *App*, disponível de forma gratuita para *download* no *play store* e por ser um gênero capaz de abrigar vários outros, apresentando-se como suporte, o que pressupõe uma versatilidade em relação à escolha de temáticas, produção de postagens e leitura.

Os *blogs* são considerados espaços com os quais os alunos podem realizar práticas variadas de leitura e de escrita. Além da realização de um trabalho em rede e poder interagir com outras páginas e pessoas, o *blog* se apresenta como uma possibilidade para a produção de textos multimodais, potencializando habilidades dos alunos em relação ao trato com diferentes semioses, por exemplo, imagens, *links*, *emojis*.

Nesse sentido, por se tratar de um Programa Profissional e buscando contribuir para as reflexões e o aprimoramento do fazer docente na educação básica, foi produzido um tutorial para a criação de *blogs* por professores da educação básica. Nosso objetivo é que ele sirva de subsídio para que professores possam utilizá-lo como motivador de novas experiências de aprendizagem da leitura e da escrita em ambientes digitais em suas salas de aula. Destacamos, assim, as contribuições desta proposta para as pesquisas realizadas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores – PPGFP, da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, na Linha de pesquisa 1 - Linguagens, Culturas e Formação Docente e no Grupo de Pesquisa Literge.

Esta dissertação está estruturada da seguinte forma: Introdução, capítulos um - referencial teórico e dois - metodologia, considerações parciais, referências, apêndices e anexos. No capítulo um, intitulado: Educação, formação docente e tecnologias digitais de informação e comunicação: perspectivas contemporâneas, apresentamos algumas reflexões pertinentes à formação docente na

contemporaneidade a partir da discussão de saberes necessários ao exercício da docência em uma sociedade digital, especificamente em relação ao componente curricular língua portuguesa. Para tanto, abordamos a apropriação e uso das TDIC com base na produção do *blog* como estratégia pedagógica para a prática de leitura e escrita em ambientes digitais, desenvolvendo habilidades em interface com as práticas contemporâneas de linguagem em rede. Para embasar nossas reflexões, recorreremos a autores como: Kenski (2012/2013), Moran (2012/2013), Castells (2021), Masetto (2013), Lévy (2010), Tardif (2014), Imbernón (2009/2010), Aranha (2012), Aranha e Castro (2016), Aranha e Mata (2017), Coscarelli e Ribeiro (2021), Ribeiro (2012/2016), Buzato (2006/2010), Xavier (2005/2013), Braga (2013), Zacharias (2016), Novais (2016), Paiva (2016), Lins, Souza e Lendl (2020), Ribeiro (2012/2016), Coscarelli (2016), Xavier (2005/2013), Rojo e Moura (2019), Marcuschi (2010), Komesu (2010), Lorenzi e Pádua (2012), Fortunato (2012), Miller (2012), Barton e Lee (2015), entre outros.

No capítulo dois, intitulado: Percursos metodológicos, descrevemos o passo a passo de realização das etapas da pesquisa, a saber: tipo de pesquisa, local de realização da pesquisa, colaboradores da pesquisa, instrumentos de geração de dados e procedimentos de geração e processamento de dados. Para tanto, usamos como embasamento autores como: Paiva (2019), Bortoni (2008), Gil (2002/2008), Severino (2013), Marconi e Lakatos (1998), Ludke e André (2022).

No capítulo três, intitulado: Discussão e análise de dados, apresentamos os dados construídos ao longo desta pesquisa, promovendo uma discussão sobre as ações realizadas desde a aplicação dos questionários até a intervenção didática na turma.

Para concluir, apresentamos algumas considerações finais, sintetizando as experiências vivenciadas durante esta pesquisa, e as referências dos autores que embasaram este estudo, seguidas dos apêndices, que correspondem às cópias dos questionários docente, discente e o produto educacional e dos anexos, que correspondem aos termos de autorização institucional, declaração do pesquisador e parecer do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UEPB.

2 EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS

Este capítulo tem o objetivo de refletir acerca da formação docente na contemporaneidade e, nesse sentido, discutir sobre saberes considerados necessários à educação em um contexto complexo e plural, no qual as relações se dão, em grande parte, mediadas por textos e tecnologias digitais. Assim, apresenta uma abordagem sobre o estudo do *blog* numa perspectiva teórico-prática em sala de aula, de maneira pedagógica, refletindo habilidades relacionadas aos letramentos digitais e suas práticas para o exercício da docência em uma sociedade em rede.

2.1 Formação docente e TDIC

A formação docente, seja ela inicial ou continuada, apresenta muitos desafios para os educadores no exercício profissional da docência. Somos professores, mais que isso, somos educadores, e pensar a nossa formação docente é refletir acerca do nosso papel enquanto formadores de cidadãos e por isso, agentes de transformação social.

Nesse sentido, refletir sobre a nossa prática nos mostra a necessidade de compreender as atuais problemáticas que permeiam a nossa formação e a educação de modo geral, percebendo que somos inacabados e, por isso, necessitamos de estar em constante processo de aprendizagem e conseqüentemente, de mudanças.

Com base nessas reflexões, entendemos que ser professor é enfrentar o desafio de aprender, desaprender e re aprender que seu real papel não é ensinar conteúdos de forma mecânica, deve ir além, convergindo para uma corporificação das suas ações, alinhando o discurso à prática, como nos diz Freire (2022). Assim, é possível dar sentido aos processos de ensino e aprendizagem e torná-los significativos ao aluno, e a partir dele, anseie sua transformação e a transformação social. Imbernón reflete que:

A educação e a formação do professorado devem romper essa forma de pensar que leva a analisar o progresso e a educação de um modo linear, sem permitir a integração de outras formas de ensinar, de aprender, de organizar-se, de ver outras identidades sociais, outras manifestações culturais e ouvir-se entre eles e ouvir outras vozes, marginalizadas ou não (Imbernón, 2009, p. 14-15).

A educação e a formação de professores são vistas como processos, nos quais há começo, meio e fim e, desse modo, entendidos de maneira linear. É importante pensá-los de maneira plural e ressaltar a relevância da educação e dos educadores e

seu potencial de transformação de sujeitos e, conseqüentemente, da sociedade a partir de uma abertura a um processo educativo que leve em conta a pluralidade nas formas de ensinar e aprender, bem como considerar as contribuições de outras culturas para a aprendizagem de todos. O que visualizamos é que existe uma parcela da sociedade desacreditada da educação e de seus educadores, e isso é extremamente preocupante, uma vez que eles desempenham papéis essenciais na sociedade.

Dito de outro modo, é preciso compreender que a educação é um processo que demanda tempo, dedicação, interação, e que não deve ser vista como algo linear. Enquanto processo, para a aquisição da aprendizagem, ela apenas tem começo e deve perpassar toda a vida do sujeito, de modo que este entenda que a educação formal (escolar) é apenas uma das muitas modalidades/possibilidades de aprendizagem que existem e à qual o sujeito deve ter acesso de forma plena e com qualidade.

Assim, estar aberto às possibilidades de aprendizagem que os novos contextos sociais oportunizam “transgride” o atual sistema educacional fechado em sala de aula, perpassando situações, experiências e práticas que podem ser vivenciadas e compartilhadas do marginal ao erudito, pois o processo educacional é aberto, e os professores devem ser autônomos para (re)pensar as escolhas e as necessidades dos alunos, levando em consideração suas realidades e vivências. Nessa perspectiva, Imbernón acredita que:

Uma nova forma de ver a educação e a formação dos professores passa necessariamente por uma compreensão sobre o que está ocorrendo diante das especificidades das áreas do currículo, das mudanças vertiginosas do contexto, da veloz implantação das novas tecnologias da informação, da forma de organização nas instituições escolares, da integração escolar entre crianças diferentes, do respeito ao próximo, de tudo que nos rodeia e do fenômeno intercultural (Imbernón, 2010, p. 48).

Corroborando a visão do autor, a compreensão acerca dos contextos atuais em que estamos inseridos é necessária para perceber as mudanças pelas quais passa a educação. Precisamos nos situar, olhar com “novos” olhos para ver as reais exigências do processo educativo em virtude das demandas da sociedade contemporânea. É possível observar as mudanças que perpassam a educação, as quais vão desde questões de atualizações curriculares até a implantação de novas metodologias em virtude dos públicos variados no sistema educativo e dos avanços tecnológicos e digitais comuns em nossas sociedades.

Compreendemos que os novos perfis dos alunos que chegam à escola, com demandas variadas, com ritmos de aprendizagem diferentes, entre outras coisas, provocam reflexões sobre a urgência de se pensar a educação e a escola em virtude dessa complexidade para atender às expectativas do sujeito contemporâneo.

Desse modo, uma formação capaz de atender a essas especificidades precisa levar em conta o ser humano em sua complexidade, a complexidade social da qual ele faz parte, e, desse modo, entender a educação enquanto processo complexo, formar na e para a complexidade. Para Morin (2011), é necessário compreender o humano nas suas mais diversas dimensões e relações, e, assim, levá-lo à consciência planetária, nesse planeta do qual ele é parte e também responsável.

Ao refletir com o autor, entendemos que parte dessa complexidade que rodeia o humano e o seu processo educativo diz respeito, também, às novas tecnologias digitais de informação e comunicação que introduziram novas formas de nos relacionarmos com a informação, de acesso e produção de conhecimentos e da capacidade de trabalhos colaborativos em rede. Percebemos que há uma necessidade cada vez mais constante de estar conectado como forma de “existir” num mundo em que as relações e a comunicação são mediadas por tecnologias. Essa é uma constante da sociedade contemporânea na qual não basta viver, tem que divulgar; não basta produzir, tem que compartilhar.

Os contextos contemporâneos nos quais os avanços tecnológicos são constantes revelam que as mudanças na formação docente precisam estar alicerçadas em novas possibilidades de atuação e, portanto, de novos formatos educacionais, mediados em muitos casos pelas redes digitais, pois, “Ao contrário do que muitos imaginavam, no atual momento da sociedade digital, a escola não desapareceu” (Kenski, 2013, p. 86).

A partir do entendimento da autora, do não desaparecimento da escola, e não só seu não desaparecimento, mas também a sua ampliação e sua potencialização em relação ao espaço e tempo proporcionado pelas TDIC, revelam horizontes e novas formas para pensarmos uma formação docente comprometida com as realidades dos sujeitos contemporâneos. Nas reflexões de Coscarelli e Ribeiro,

Para atualizar os docentes é preciso repensar a sala de aula, refletir sobre os ambientes de ensino/aprendizagem, reconfigurar conceitos e práticas. Assim, com a emergência das novas tecnologias, emergiram formas de interação e até mesmo novos gêneros e formatos textuais (Coscarelli; Ribeiro, 2021, p. 08).

A afirmação das autoras revela a importância de atualização formativa para aquisição de conhecimentos que levem a refletir eventuais formas de reconfiguração de ações e práticas docentes em sala de aula. O que ainda presenciamos é que diversas ações da instituição escolar estão desvinculadas dos contextos de vivência dos estudantes, sobretudo, no que concerne à inserção de metodologias e processos de interação que usem as tecnologias digitais.

Assim, para que a escola esteja atenta às realidades dos alunos, suas demandas e os conhecimentos que eles já adquiriram, entre eles, aqueles sobre o uso das TDIC. Isso implica se apropriar de conceitos relacionados a esse uso e fazer uma articulação com o trabalho a ser realizado e sua relevância. Pelos conhecimentos que possuem, muitos estudantes podem ser mediadores dos colegas em atividades em que o uso das tecnologias esteja presente. No entanto, sabemos que isso não é fácil, uma vez que esse uso institucionalizado passa primeiramente por mudanças nos currículos, como reflete Moran: “O currículo precisa ser repensado para que se torne importante para o aluno, para que este se sinta protagonista, sujeito, personagem principal. A escola tem que se adaptar ao aluno e não o contrário” (Moran, 2012, p. 23).

Notamos que muitos currículos e propostas pedagógicas ainda se apresentam como estanques do ponto de vista das atualizações tão requeridas pela sociedade, e isso dificulta, em muitos casos, a efetivação de uma política de formação que atenda às reais expectativas do sujeito. Muitas vezes, conhecimentos estanques e descontextualizados permeiam as realidades universitárias e acabam por chegar à sala de aula. Desse modo, deve-se buscar uma formação sólida tanto teórica quanto prática que leve a descobrir o que ainda não incorporamos na nossa aprendizagem, como aprendemos e como levar isso até a realidade da sala de aula.

Autores como Braga nos propõem refletir: “como pensar o currículo e as metodologias de ensino de modo a ir ao encontro dessas mudanças e promover modos de pensar críticos?” (Braga, 2013, p. 58). A partir do questionamento motivador da autora, inferimos que um dos caminhos para essas questões é estabelecer um ponto de reflexão acerca das atuais orientações e as diretrizes que norteiam a formação docente inicial e continuada no âmbito da educação brasileira. Com base nisso, problematizar e discutir pontos essenciais do texto com vistas a realização de práticas que atendam as mudanças na realidade pessoal, cultural e social dos sujeitos. Para Kenski,

A mudança que se deseja em educação, com a apropriação da nova lógica mediada, não se dá apenas no plano da aquisição e da compreensão das possibilidades dos novos meios. As mudanças são profundas e englobam hábitos, posicionamentos, tratamentos diferenciados da informação e novos papéis para professores e alunos. O foco se desloca para a interação, a comunicação, a aprendizagem, a colaboração entre todos os participantes do ato educativo (Kenski, 2013, p. 95-96).

As mudanças desejadas e que são requeridas na educação partem primeiramente do entendimento de todos os envolvidos no processo educativo, de que há muitas possibilidades de se fazer educação, e o reconhecimento de diversas redes de conhecimentos e de saberes potencializados pelas TDIC e das potencialidades para o processo educativo e a aprendizagem.

É imprescindível mudar, inclusive, a percepção dos próprios papéis de professor e aluno em vista das funções que eles exercem no processo de aprendizagem, de colaboradores mútuos desse processo. Muda-se o entendimento do professor enquanto centro e detentor de conhecimentos para o mediador, que levará em conta o que o aluno já sabe e pode compartilhar na produção dos conhecimentos do grupo.

Enfim, uma nova forma de ver a aprendizagem que se dá de maneira interativa e colaborativa, através da qual todos reconheçam a responsabilidade do processo de aprendizagem pessoal e coletivamente. Isso implica em um professor responsável, capaz de levar em conta o aluno que apresenta anseios diversos em uma sociedade na qual a lógica das relações e das vivências se dá mediada pelas redes digitais.

Ao considerar que o processo educativo engloba uma multiplicidade de saberes, Tardif (2014) reflete acerca da prática docente elencando que alguns deles são essenciais ao exercício profissional do professor. Vale salientar que se deve apreender que eles são temporais ao mesmo tempo que mutáveis, pois são construídos e constituídos social e historicamente.

Para o autor, “o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes” (Tardif, 2014, p. 33). É evidente e concordamos que o saber docente é diverso, e o sendo, se faz indispensável uma formação plural para esse educador. Em uma sociedade em constante processo de atualizações, as práticas docentes precisam, também, refletir as mudanças e os anseios do quê e do como ensinar e aprender. Provenientes de várias fontes e originados em diversos contextos, eles adquirem sua importância e estabilidade ao longo dos anos, e desse

modo, refletem a situação da educação sob diversas perspectivas teóricas, metodológicas e experiências práticas.

Tardif (2014) elenca alguns saberes necessários ao exercício da profissão docente, a saber: “os disciplinares, os curriculares e os experienciais.”

Os disciplinares são aqueles adquiridos nos estudos universitários, ministrados nos cursos de formação tanto inicial como continuada de professores. Eles emanam da tradição cultural de cada sociedade, implicam suas práticas e por elas são implicados. São extremamente importantes, pois são basilares na formação do educador, constituindo-se assim uma grande fonte daquilo que será ensinado em sala de aula ao longo do seu exercício profissional.

Os curriculares correspondem ao conjunto de saberes que os professores devem adquirir a fim de cumprir os objetivos, os conteúdos e as metodologias estabelecidas por cada instituição escolar para conduzir os educandos ao conhecimento que a escola instituiu para sua formação erudita. Esses evidenciam os percursos que a escola pretende trilhar para um efetivo processo de ensino e aprendizagem, e podem variar de acordo com as concepções de aprendizagem que se adote, as propostas pedagógicas, a escolha das metodologias etc.

Por fim, os experienciais são aqueles que emergem da atuação do docente e da sua prática reflexiva acerca do exercício de sua profissão. A eles são incorporadas tanto experiências individuais quanto coletivas de sua prática/vivência, de habilidades, de competências, do “saber-fazer” e do “saber-ser”. Sobre eles, podemos dizer, são um misto de todos os outros, uma vez que refletem o quê, o porquê e como se está realizando as ações no âmbito do processo de ensino e aprendizagem. Essa reflexão acerca da prática docente e das experiências que dela emergem imprime no docente uma marca da responsabilidade do que é ser professor, de ser professor em sua “plenitude”. A partir da sua apropriação e sabendo articulá-los em seu cotidiano profissional, o professor será considerado um profissional “ideal” no exercício de sua profissão.

No entanto, como mencionado, para se tornar esse profissional, sua prática pedagógica deve se constituir não apenas pela transmissão de conhecimentos, mas levar em conta a realidade do educando na sua diversidade, seja ela cultural, racial, de gênero, dificuldades de aprendizagem, alguma limitação física, mental etc. Pois, essas demandas estão cada vez mais presentes nos espaços escolares, o que nos faz pensar em uma formação plural e o papel do educador como agente de

transformação na vida dos sujeitos, a partir de uma atuação comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, solidária e igualitária.

A atuação docente requer uma gama de saberes que são imprescindíveis ao exercício profissional. Concordamos com o autor, quando nos propõe considerar a importância de sua aquisição para o “bom” exercício da docência. Salientamos que diante das constantes atualizações tecnológicas e dos atuais contextos de formação, conhecimentos tecnológicos e digitais devem ser adquiridos para assim poder trabalhar numa perspectiva digital. De acordo com Kenski,

Na atualidade, o surgimento de um novo tipo de sociedade tecnológica é determinado principalmente pelos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação e pela microeletrônica. Essas novas tecnologias - assim consideradas em relação às tecnologias anteriormente existentes -, quando disseminadas socialmente, alteram as qualificações profissionais e a maneira como as pessoas vivem cotidianamente, trabalham, informam-se e se comunicam com outras pessoas e com o mundo. (Kenski, 2012, p. 22)

Com base nesse entendimento, constatamos que os avanços das tecnologias digitais e seu uso em sociedade alteram as formas de comunicação das pessoas e, por conseguinte, suas ações e suas vidas de modo geral. Esses avanços nos processos de acesso à informação constituem novas formas de produzir e lidar com conhecimentos e saberes, e nos levam a problematizar o tipo de formação que precisamos para sermos educadores competentes ao nível que os atuais contextos exigem.

Diante disso, muitas profissões surgiram em função do digital, outras se renovaram e, assim, tomamos consciência de que o mundo está mudando. Observamos que a formação de professores passa por essas atualizações e alterações em virtude dessa necessidade de uso das TDIC em diversos contextos e traz reflexões acerca de práticas pedagógicas nas quais a tecnologia digital é essencial.

Essas novas formas de se comunicar requerem do professor a compreensão da importância das TDIC e de seu uso crítico e reflexivo nas mais variadas esferas da comunicação. Buzato nos leva a compreender:

O que se espera do cidadão, do professor e do aluno, não é simplesmente que domine um conjunto de símbolos, regras e habilidades ligadas ao uso das TIC, mas que "pratique" as TIC socialmente, isto é, que domine os diferentes "gêneros digitais" que estão sendo construídos sócio-historicamente nas diversas esferas de atividade social em que as TIC são utilizadas para a comunicação. (Buzato, 2006, p. 8)

A partir da ótica do autor, o que é esperado de cada professor, enquanto profissional e também cidadão, é que compreenda o real papel e possibilidades das tecnologias, pois elas afetam diretamente os contextos sociais da vida e das relações humanas. Não é importante nem interessante fazer um uso mecânico das TDIC, o ideal é que, a partir delas, sejam adquiridas novas aprendizagens, habilidades e competências que possam ressignificar conhecimentos a serem aprendidos e usados nos contextos nos quais estamos inseridos.

Assim, reafirmamos que a apropriação dos saberes tecnológicos e dos gêneros que circulam na esfera digital na formação docente são parte de um conhecimento basilar à prática pedagógica do professor contemporâneo. Esse conhecimento é primordial para a formação docente, uma vez que reflete nas suas práticas tanto sociais quanto pedagógicas de uso das tecnologias e no desenvolvimento de habilidades inerentes à sua prática profissional. Sem ele, não há possibilidade de realizar uma prática que tenha as tecnologias como eixo-prático do processo de aprendizagem.

Levando em consideração todas essas reflexões, a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores, BNC - Formação, enfatiza que a formação docente deve ser alicerçada também nas experiências e valores advindos e oriundos das novas demandas em virtude das TDIC nas práticas sociais e também escolares. Dentre as dez competências, destacamos duas, a quarta e a quinta, respectivamente, ambas tratam acerca da aquisição de saberes relacionados à apropriação e uso crítico das tecnologias digitais nos processos de desenvolvimento de habilidades e competências. De acordo com o documento, as competências indicam que se deve:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens. (Brasil, 2019, p. 13)

Em relação às duas competências, estão diretamente relacionadas à apropriação das TDIC e ao seu uso em diversos contextos para diversos fins. Ao analisar mais especificamente cada uma, observamos que a quarta competência está relacionada ao uso de diversas linguagens e, entre elas, a digital. Podemos inferir que para haver um uso da linguagem digital por parte dos docentes, é essencial praticar

esse tipo de linguagem para adquirir habilidades e competências inerentes a esse uso. A linguagem digital, ao contrário do que muitos pensam, não exclui nenhum outro tipo de linguagem, ao contrário, congrega, em muitos casos, outras linguagens para a produção de sentidos. No entanto, depreendemos que, para ser um professor que conduza o aluno a desenvolver habilidades relativas ao uso da linguagem digital, é oportuno que ele seja usuário e que apreenda como esse tipo de linguagem se organiza, se constitui e produz sentidos.

Essa competência vai ao encontro da quinta, que está ligada à compreensão, utilização e criação de TDIC para fins diversificados. Primeiramente, percebemos a relação entre elas convergindo para uso nas diversas práticas docentes, o que nos faz inferir que desde a escolha, passando pelo planejamento de atividades, a execução até a avaliação, o professor conduz e ao mesmo tempo é conduzido a pensar de forma crítica, reflexiva e ética, buscando, assim, um significado para suas práticas ou a ressignificação delas.

Outro fator a que essa competência se liga está relacionado à ferramenta/meio para a formação docente através das TDIC, pela ampliação dos processos de acesso à informação, *sites* e plataformas educacionais, revistas especializadas na sua área de atuação, jornais, etc. Ou seja, propõe ao professor orientações para iniciar sua formação nessa área ou ao mesmo tempo potencializá-la, perpassando conhecimentos e saberes que estão relacionados a todos os componentes curriculares presentes na Base Nacional Comum curricular – BNCC, Brasil (2018).

A inserção das TDIC no processo de formação docente põe em evidência competências múltiplas ligadas aos contextos sociais em constante transformação. Para Kenski, “Como as tecnologias estão em permanente mudança, a aprendizagem por toda a vida torna-se consequência natural do momento social e tecnológico em que vivemos” (Kenski, 2012, p. 41). Assim sendo, ensinar e aprender com TDIC devem levar em conta anseios, metas, desafios e possibilidades para o fazer e a prática docente. Concordamos com Moran, quando nos diz:

As tecnologias digitais móveis desafiam as instituições a sair do ensino tradicional, em que o professor é o centro, para a aprendizagem mais participativa e integrada, com momentos presenciais e outros com atividades a distância, mantendo vínculos pessoais e afetivos, estando juntos virtualmente (Moran, 2013, p. 30).

A inserção das TDIC nos processos de ensino e aprendizagem trazem desafios para as instituições, pois não é fácil promover mudanças em formatos de ensino já

enraizados e de certa forma estrutural e pedagogicamente confortáveis. Esses desafios se dão, em grande parte, pelo sistema educativo ainda enxergar no professor a figura central que detém o saber. Quebrar esses antigos paradigmas para que a educação se abra a novos rumos, a partir dos quais podemos propor momentos mais interativos e colaborativos de aprendizagem, levando em conta o que todos têm a ensinar, inclusive o aluno.

Visualizar o processo de ensino e aprendizagem a partir dessa perspectiva, é compreender que as tecnologias digitais oportunizam a criação de outros/novos espaços educacionais e de aprendizagem que não se limitam ao espaço e ao tempo delimitados da sala de aula. Nas reflexões de Moran,

Educar em ambientes virtuais exige mais dedicação do professor, mais apoio de uma equipe técnico-pedagógica, mais tempo de preparação - ao menos na primeira fase - principalmente de acompanhamento, mas para os alunos há um ganho grande de personalização da aprendizagem, de adaptação ao seu ritmo de vida, principalmente na fase adulta (Moran, 2012, p. 118)

Educar em ambientes virtuais exige uma maior dedicação e comprometimento do professor, pois nem todas as ações ele consegue realizar sozinho. Portanto, é essencial que haja uma equipe para auxiliá-lo na execução de algumas atividades a serem realizadas nesses ambientes. Em muitos casos, ou ele realiza esse tipo de ação sozinho ou não realiza, tendo em vista a falta de subsídios e até de recursos humanos, o que se apresenta como um grande desafio.

No entanto, embora seja desafiador pensar práticas educativas numa perspectiva digital, é evidente que há muitos ganhos para o processo de aprendizagem do aluno. Entre eles, o entendimento da própria gestão da aprendizagem, o que o leva a uma maior autonomia nesse processo, avaliando seu ritmo e personalizando suas ações em função desse tempo. Isso leva alunos e professores a “se descolarem do espaço físico das salas de aula e abrir-se criativamente para os muitos espaços educativos disponíveis na realidade próxima e nos espaços virtuais”. (Kenski, 2013, p. 97)

Assim, espaços e tempos docente e discente são reconfigurados e somos convidados a ver nessa lógica novos horizontes para uma aprendizagem significativa para o aluno. Aprender se torna algo para além dos horizontes de espaços delimitados e de tempo cronológico, estes, a partir do uso das TDIC, são (re)criados, (re)reconfigurados e potencializados. Professores e alunos podem juntos descobrir, criar e aprender colaborativamente de uma maneira mais interativa.

Essa relação evidencia uma nova postura tanto do professor quanto do aluno em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Para que isso ocorra, ou seja, para que o professor atue como mediador pedagógico, deve-se promover uma formação que leve em conta os atuais contextos sociais e educacionais, muitos deles mediados por tecnologias digitais de informação e comunicação, nos quais os professores atuam, e os alunos estão inseridos e atuando cada vez mais ativamente. Nesse sentido, “A formação de professores precisa se repensar em novos caminhos que garantam a todos a prática docente em novos rumos.” (Kenski, 2013, p. 86)

Isso nos revela a responsabilidade docente no sentido de que as mudanças sociais afetam sua profissão, e assim, buscar atualizar-se, pois a profissão docente na contemporaneidade exige muito mais do que conhecimentos disciplinares isolados, perpassando assim, teorias, práticas, relações afetivas etc. Vivenciamos um novo contexto social no qual a formação docente nunca foi tão importante para dar conta das demandas relativas aos novos formatos educacionais e a novas formas de aprendizagem que surgem. Nas reflexões de Kenski:

Formar professores com qualidade e conhecimento teórico e prático para atuar em múltiplas frentes, além dos espaços tradicionais da educação regular – como educação a distância; **educação mediada pelas tecnologias**; educação cooperativa, empreendedora, inclusiva etc. –, é uma necessidade que a nova cultura e a nova sociedade exigem. (Kenski, 2013, p. 91, grifo nosso)

Diante das mudanças sociais ocorridas nos últimos anos, em todos os contextos, mas, sobretudo em relação ao crescimento exponencial do uso das tecnologias digitais nas nossas práticas sociais, a formação docente deve estar pautada numa sólida formação teórica tendo a prática como preocupação, pois é na prática que se revela o agir docente.

Essa formação deve ir além dos formatos tradicionais de educação, preocupando-se em formar profissionais para atender aos objetivos dos alunos, levando em conta seus conhecimentos e vivências, muitas das quais mediadas por tecnologias digitais, ou seja, uma educação mediada por tecnologias que potencialize outras formas de ensinar e aprender e assim, outras formas de produzir conhecimentos. Nas discussões de Kenski,

As novas tecnologias digitais de comunicação e informação produzem novos padrões de comportamentos e relacionamentos pessoais e sociais que refletem diretamente na necessidade de adoção de novos tipos de formação e escolarização. (Kenski, 2013, p. 91)

A partir desse entendimento e com base em nossas constatações, é fato que as TDIC têm influenciado nossa forma de viver pessoal, profissional e socialmente. As formas de nos relacionarmos não são mais as mesmas e isso diz respeito às influências que elas exercem sobre nós. Essas influências nos fazem considerar o tipo de sociedade na qual estamos inseridos e também em relação ao tipo de educação que desejamos, pois, a escola é a instituição social promotora da educação formal.

Consideramos que a formação tradicional pautada no acúmulo de saberes disciplinares, em muitos casos fragmentados, já não dá conta das novas demandas que surgem, pois temos alunos cada vez mais informados, mas que muitas vezes não sabem gerenciar essa informação, cabendo ao docente esse papel de mediador na reflexão e problematização de temáticas relacionadas às informações tão necessárias ao cotidiano. Na perspectiva de Kenski,

Um professor intelectualmente bem formado, com capacidade para refletir e interagir com as informações e inovações, e com autonomia para pensar e reprogramar a sua própria prática, sabendo identificar seus limites e buscando as mais adequadas formas de atualização pedagógica e cultural para obter melhores resultados em seu desempenho profissional. (Kenski, 2013, p. 103)

Uma formação docente sólida, a partir da qual sejam compreendidos os anseios da sociedade atual com a educação, de modo que a reflexão acerca da nossa prática, nos leve a mudanças na nossa ação docente em sala de aula. Deve haver uma formação permanente, que seja capaz de possibilitar ao aluno oportunidades diversificadas de aprendizagem individual e coletiva. Isso implica em estar aberto às mudanças e inovações existentes socialmente e no cenário educacional que nos suscita sempre atualização.

Desse modo, o docente deve ter uma visão holística acerca de sua formação, que leve em conta o aluno na sua totalidade, assim como o seu contexto, para que possa ser proporcionada uma educação de qualidade. Nas reflexões de Kenski, para que isso aconteça,

Um novo professor-cidadão preocupado com sua função e com sua atualização. Um profissional que conheça a si mesmo e saiba contextualizar suas melhores competências e seus limites para poder superar-se a cada momento. É de um professor assim, flexível, competente, humano e compreensivo, que o ensino em tempos de mudança precisa. (Kenski, 2013, p. 107)

Nesse entendimento, esse professor-cidadão, como menciona a autora, é um profissional que está atento a sua profissão, ao que faz, e por estar em constante processo de diálogo, abraça um movimento permanente de atualização. Esta

atualização o faz pôr em evidência aquilo que ele sabe, mas também aquilo que ainda se apresenta como desafio para seu fazer pedagógico. Nessa formação, apresenta-se também a preocupação do docente em entender-se, assim como entender o outro, o aluno, que apresenta anseios, angústias, sentimentos e, por isso, necessita ser levado em conta, para acreditar na educação e na sua aprendizagem, uma aprendizagem significativa.

Como nos apresenta Moran (2012, p. 24-25), “A aprendizagem precisa cada vez mais incorporar o humano, a afetividade, a ética, mas também as tecnologias de pesquisa e comunicação em tempo real.” Aprender precisa ser um processo humano e humanizador no qual os educadores levem em conta o aluno na sua totalidade para que ocorra de modo satisfatório, e também o ser na sua dimensão afetiva e emocional, ou seja, na sua complexidade.

Torna-se mister fazer, desse momento, um espaço para deixar fluir a ética na relação do aluno com o saber e a produção de conhecimento com os próprios colegas. Algo também muito importante nesse processo é a incorporação das tecnologias de pesquisa e comunicação. É extremamente importante proporcionar ao aluno momentos de pesquisa, busca, navegação em ambientes digitais que possam proporcioná-lo uma interação com redes de aprendizagem, trabalho interativo e colaborativo. Ou seja, fazê-lo descobrir que as tecnologias digitais têm potencializado a criação de novos espaços educacionais e assim novas formas de ensinar e aprender.

Isso requer um professor extremamente comprometido com o exercício da sua profissão e implica reflexões acerca da importância da pesquisa na sua vivência/prática docente, bem como a importância de perceber-se e assumir-se enquanto pesquisador. Na compreensão de Bortoni,

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, torna-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem (Bortoni, 2008, p. 32-33)

A importância da pesquisa na prática e para a prática pedagógica dos docentes é um fator fundamental, proporcionando a transformação do seu contexto de atividade docente ao contribuir para o aperfeiçoamento profissional. Pela pesquisa e todos os processos que a envolve, o docente é levado a ressignificar seu papel, que vai além

de ser ministrador de aulas conteudistas, sendo peça fundamental para a mediação de conhecimentos e a construção de situações que levem os alunos partilharem experiências e a aprenderem de forma significativa.

A partir dessa perspectiva, a interação entre alunos, professores e conhecimentos passa a ser mais intensa e dinâmica, pois existe uma maior compreensão do papel de cada um em relação ao grupo, bem como o sentimento de corresponsabilidade na construção coletiva de conhecimentos.

Nesse sentido, a educação perpassa toda a sociedade e, só poderá haver uma sociedade plena, a partir de uma formação crítica e reflexiva de cidadãos conscientes de seus direitos e de seus deveres. Essa formação deve pautar-se em uma abertura a mudanças por parte dos docentes. Dentre elas, está a percepção de que o professor deve assumir a mediação pedagógica como ponto central da sua prática, reorientando sua atuação profissional. Para Masetto,

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comprometimento do professor que se coloca como um facilitador, um incentivador ou um motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem - não uma ponte estática, mas uma ponte "rolante", que ativamente colabora para que o aprendiz alcance seus objetivos. (Masetto, 2013, p. 151)

O professor na perspectiva da mediação pedagógica é um profissional que quer educar para um outro mundo possível, uma outra realidade possível. Suas atitudes devem englobar um conjunto de pensamentos, atitudes e ações que coloquem a aprendizagem e o aprendiz como pontos centrais da sua atuação. Assim sendo, ele atua como um facilitador, um motivador na/para a construção do processo de aprendizagem do aluno.

Dentre as características do mediador pedagógico, podemos destacar como principal a relação que ele estabelece entre o aprendiz e a aprendizagem, sendo ponte. O exemplo de mediador enquanto ponte dá justamente o norte que devemos ter em relação ao conhecimento e a construção do saber, como algo dinâmico, não estático, que passa por mim, pelo outro, e assim vai se retroalimentando, se construindo, desconstruindo e reconstruindo. Essa relação construída entre professor, aprendiz, conhecimento e aprendizagem evidencia:

O papel de sujeito do aprendiz e o fortalece como protagonista de atividades que vão lhe permitir aprender e atingir seus objetivos, dando um novo colorido ao papel do professor e aos novos materiais e elementos com que ele deverá trabalhar para crescer e se desenvolver. (Masetto, 2013, p. 152)

A mediação pedagógica deverá ser parte constitutiva da prática do professor, para colocar o aluno em evidência de modo a fortalecer seu protagonismo no exercício de suas atividades e na sua aprendizagem. Assumindo esse protagonismo, o professor coloca-se como ser ativo tanto para aprender de forma individual, como de forma colaborativa, do mesmo modo que colabora com a aprendizagem dos colegas. Trata-se de uma relação de parceria, comprometimento, disponibilidade e abertura à aprendizagem.

2.2 Base nacional comum curricular, TDIC e o ensino do componente curricular língua portuguesa

Refletir acerca dos processos de ensino e aprendizagem é uma ação essencial, pois os contextos educativos na contemporaneidade são marcados pela heterogeneidade, do mesmo modo por uma variedade de tecnologias que permeiam a vida dos sujeitos fora da escola, mas que começam a adentrar nos ambientes de sala de aula para constituírem as práticas de professores nos mais variados níveis de ensino.

Diante disso, fica evidente que a Base Nacional Comum Curricular - Brasil (2018) trouxe para o ensino muitos desafios e inaugurou diversas reflexões, mas, não só isso, também possibilidades de vislumbrar novas perspectivas para o processo de ensino e aprendizagem, bem como novas metodologias e formas de articulá-las para a construção do conhecimento.

Sobre o uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem e, mais especificamente em práticas pedagógicas realizadas em sala de aula no componente curricular Língua Portuguesa, consideramos muitos avanços em relação às abordagens, ao uso e à própria compreensão do seu papel na e para a vida e o desenvolvimento do aluno.

Ribeiro, a partir das suas reflexões acerca do uso das tecnologias digitais em sala de aula, aponta seis elementos para a ação: “vontade de aprender, usar, relacionar, experimentar, avaliar e administrar o tempo” (Ribeiro, 2018, p. 114). No entendimento da autora, não se trata de um “manual”, mas uma espécie de passo a passo para que o professor possa de forma crítica (re)pensar suas práticas em sala de aula, promovendo ao mesmo tempo uma autoavaliação das suas ações para compreender que o uso das TDIC não se dá de forma deliberada, mas deve ser feita

de forma contextualizada de acordo com a pertinência da atividade para a aprendizagem do aluno.

Com base nesse entendimento, a proposta da BNCC para os anos finais do ensino fundamental, passa por uma apropriação tecnológica crítica como propõe Buzato (2010), para o desenvolvimento de habilidades e competências que favoreçam processos de aprendizagem mais significativos e situados nos contextos dos alunos.

Ao analisar o documento, observamos que a quarta competência geral da BNCC já nos aponta uma preocupação em contemplar dentre os vários tipos de linguagem, a linguagem digital. A partir disso, fica evidente já no início do documento a urgência de situar o ensino da língua(gem) a partir das práticas contemporâneas de linguagens que não se apresentam mais como unicamente verbais, mas que são multissemióticas, tecnológicas e digitais. Seguindo a mesma linha de reflexão, a quinta competência geral apresenta que se deve:

Compreender, 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 (Brasil, 2018, p. 9).

O documento deixa claro que há uma necessidade de compreensão das TDIC e de seu potencial de forma crítica, e para que isso se estabeleça é primordial não só a compreensão e utilização dessas tecnologias, mas a própria criação, como forma de despertar a reflexão desses processos criativos para promover senso ético em práticas escolares e sociais.

Com esse objetivo, as TDIC trazem uma revolução em relação ao acesso e à divulgação de informações e construção de conhecimentos. No entanto, esse fácil acesso não está e nem deve ser desprovido de uma postura ética e responsável por parte do aluno, uma vez que ele deve ir se construindo enquanto ser social nessa dinâmica de respeito ao próximo. Desse modo, pelo uso das TDIC ele deve tornar-se protagonista de sua própria aprendizagem e também incentivar os seus colegas a aprenderem de muitas maneiras de forma situada e significativa também em ambientes digitais.

Ao analisarmos as questões relacionadas ao ensino o componente curricular Língua Portuguesa, evidencia-se que é imprescindível articular o processo de ensino e aprendizagem às práticas de uso da língua e das linguagens ao contexto escolar e social em que educandos estão inseridos. Essa articulação está relacionada ao

desenvolvimento das TDIC nas últimas décadas e das práticas de linguagem que envolvem as mídias e os mais variados gêneros digitais. Assim, de acordo com a BNCC para o ensino fundamental, ao componente curricular língua portuguesa cabe:

Proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 67-68).

Notamos o relevante papel do componente curricular Língua Portuguesa para o processo de aprendizagem dos alunos, visto que é tarefa desse componente proporcionar práticas e vivências que contribuam para a ampliação dos letramentos por parte desses, requeridos e vivenciados nas mais variadas práticas sociais de uso da linguagem.

Constatamos a pluralização do termo letramentos no documento, como propõe Soares (2002), enfatizando que os letramentos se apresentam de diversas formas e maneiras nas nossas vivências e o termo letramento no singular não consegue abarcar. Também destacamos o que Rojo (2012) enfatiza, que os letramentos são muitos, são plurais e por isso devemos atentar para essa contemplação de várias formas de letramentos na escola. A ampliação das práticas de letramentos deve levar os alunos a desenvolverem seu senso crítico na participação desses eventos de letramentos na vida e para a vida para que produzam significados.

A partir desse entendimento, estamos diante de um panorama social no qual a comunicação, em grande parte, é realizada a partir da mediação do uso das tecnologias digitais. Isso provoca considerações acerca dos inúmeros recursos tecnológicos a que temos acesso em nosso cotidiano nas mais variadas instituições sociais e das atividades que exigem o uso de diferentes linguagens em interface com as TDIC. Isso pressupõe formar alunos que sejam capazes de compreender uma cultura que a cada dia se configura como digital na qual estão inseridos, e, apreender como esta cultura afeta a sua vida, em relação às TDIC e suas imbricações com os contextos atuais de uso da língua(gem). Ainda de acordo com o documento:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web* (Brasil, 2018, p. 68).

As práticas contemporâneas de uso da língua(gem) nos colocam diante de um cenário desafiador enquanto professores, pois enxergamos as atuais demandas de aquisição, ampliação e potencialização de novas habilidades e competências em relação às TDIC para ler, compreender, produzir e compartilhar textos e conhecimentos.

Nas nossas reflexões, essas habilidades desafiam o ensino, uma vez que são indispensáveis para lidar com gêneros digitais diversificados, sua apropriação, a relação com novos suportes, meios de circulação entre outras questões. Os gêneros que circulam na *web* apresentam, cada vez mais, uma hibridização de linguagens, o que evidencia as exigências para lidar com esse novo formato de texto cada vez mais multimodal/multissemiótico.

Nesse sentido, a *web* como novo meio/canal para a produção e circulação de textos é “lugar” por excelência da autoria do educando, no qual ele pode se expressar da maneira que achar melhor, sem perder, no entanto, seu senso de responsabilidade em relação ao que é veiculado. Ler, escrever, publicar, compartilhar, dentre outras ações, são facetas desse mundo contemporâneo em que a internet e o ciberespaço são “lugares” de comunicação, interação e construção coletiva e colaborativa de comunidades.

No entanto, para que isso realmente aconteça, o próprio documento nos dá o norte de que não basta apenas fazer uso das TDIC em casa ou socialmente para se tornar uma pessoa crítica, mas, compreender seu potencial, suas implicações na vida e para a vida do sujeito e na sua aprendizagem. Isso nos leva a observar que contemplar o que é próprio da cultura digital, e que na sua grande maioria faz parte da vida dos educandos, é entender o seu modo de funcionamento, sua constituição e assim interagir e se apropriar daquilo que marca a contemporaneidade.

No entendimento de Xavier (2013, p. 55), “A cultura digital se apresenta como um modo de vida imerso em máquinas multimídias que incitam seus usuários a assumir atitudes específicas diante das alternativas inovadoras que lhes são reveladas.” Refletimos com o autor que estamos inseridos em uma cultura digital quando percebemos que a todo momento, onde quer que estejamos, estamos usando ou vendo alguém usar recursos tecnológicos digitais, dispositivos móveis para realizar diferentes atividades. Estas são realizadas a partir dos meios digitais e devem levar os usuários a refletirem sobre ações que incidem na sua própria vida, como por exemplo, comprar por aplicativos ou *sites* na internet, trabalhar em casa de forma *on-*

line, são meios em que a integração de diversas mídias possibilita ao aluno, ao educador e à sociedade, de modo geral.

Ainda no âmbito dessas discussões, Xavier afirma que “No caso da cultura digital, que tem a Internet como espinha dorsal de conexão, a ideia de interligação de tudo a tudo torna-se virtualmente literal.” (Xavier, 2013, p. 55) As ações e as práticas realizadas na cultura digital ocorrem em rede, no ciberespaço, neste “lugar não lugar”, como metaforicamente nos diz Santaella (2004). A partir da conexão que estabelecemos com os outros e com o mundo através de plataformas digitais, *sites*, temos acesso a uma rede de informações, conhecimentos, de relações, que nos permitem abordar o ensino a partir de uma outra perspectiva possível.

Desse modo, as novas demandas incorporadas socialmente põem em evidência um profissional e um aluno que devem compreender o atual cenário de mudanças e inquietações para a aprendizagem, sendo ambos capazes de “refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hipermídia e do surgimento da *Web 2.0*” (Brasil, 2018, p. 72).

É papel do componente Língua Portuguesa levar a percepção e a reflexão de como as tecnologias digitais e suas constantes atualizações implicam as esferas de atividades de uso da língua(gem). Essas reflexões devem abarcar as questões relacionadas ao surgimento de novos gêneros digitais, sua configuração, os meios nos quais eles circulam entre outras questões.

O surgimento de gêneros digitais diversificados e a sua utilização em diversas esferas sociais de atividades de uso da linguagem evidenciam o importante papel de compreendê-los e as suas estruturas, para inclusive, estar ciente de seu funcionamento. O hipertexto, como nos aponta Marcuschi, “não pode ser tratado como um gênero e sim como um modo de produção textual que pode estender-se a todos os gêneros” (Marcuschi, 2010, p.31).

Com base nas reflexões do autor, é importante essa elucidação, pois o hipertexto sendo um modo de produção textual, perpassa a produção de todos os gêneros digitais produzidos na *web*. Em função das várias tecnologias digitais e dos meios multimídias, os textos têm se apresentado cada vez mais multissemióticos, multimodais, passando por modificações em seu processo de leitura, produção, circulação e recepção. Visualizamos que os novos gêneros discursivos que surgiram em função da *web* e das novas experiências sócio-comunicativas dos sujeitos

promovem novas práticas de uso da linguagem que são próprias da cultura contemporânea.

Muitos desses gêneros realmente são novos e surgiram com a *web*, no entanto, outros, sofreram uma espécie de “transmutação ou reelaboração” (BRASIL, 2018) em virtude das novas condições de produção e circulação que esses textos apresentam em virtude do uso das TDIC. Essas mudanças suscitam diversas habilidades, como já elucidado anteriormente, além de suscitar reflexões acerca de como esses textos podem ser produzidos e de que maneira, onde e como podem ser compartilhados, e assim levar professores e educandos a:

Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, post em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, e-zine, fanzine, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthrough, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital. (Brasil, 2018, p. 73)

Ao analisar esse trecho do documento, percebemos uma variedade de gêneros digitais que emergiram em função dos usos das tecnologias digitais nas práticas de linguagem, o que traz grandes possibilidades para o trabalho do professor de língua portuguesa em sala de aula. As reflexões acerca dos gêneros, suas estruturas, a *web* enquanto “lugar” de produção e também de divulgação e circulação desses textos devem fazer parte do cotidiano da sala de aula.

Muitos desses gêneros fazem parte da comunicação de crianças e jovens nativos digitais nas redes sociais e nas suas experiências na *web* de modo geral. Ela se tornou um espaço de trabalho colaborativo e pode ser aproveitada para fazer com que os jovens participem e desenvolvam atividades em rede mediadas por TDIC. Outro fator importante é levar os educandos a pensarem a questão da autoria, pois na *web* se pode editar diferentes documentos, o que implica um coletivo de autores e não mais um autor. Fica evidente a importância de pensar a produção de forma ética e evidenciando a necessidade de cada um assumir seu lugar e seu papel dentro do processo de produção de conhecimentos.

Em relação às práticas de linguagem - leitura e produção de textos, a BNCC aponta para uma prática voltada para a ampliação dos letramentos a partir do

conhecimento acerca de gêneros diversificados da cultura impressa e digital. Em relação à leitura, o documento aponta que a

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (Brasil, 2018, p. 72)

Como já enfatizamos ao longo deste texto, a BNCC toma a leitura como umas das práticas essenciais para a construção do conhecimento, e isso deve ser feito, como o documento enfatiza, a partir de situações concretas de uso da linguagem nas mais variadas práticas cotidianas. Daí, a necessidade de serem estabelecidas, também, relações com textos e contextos digitais, cuja comunicação cotidiana na contemporaneidade está estabelecida e requer de quem a utiliza a percepção de funcionamento dos mecanismos que permeiam esse tipo de linguagem. Diante disso, comungamos com o documento ao estabelecer estratégias também relacionadas a habilidades e competências digitais, como podemos observar nos trechos a seguir:

Refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hiperímia e do surgimento da *Web 2.0*: novos gêneros do discurso e novas práticas de linguagem próprias da cultura digital, transmutação ou reelaboração dos gêneros em função das transformações pelas quais passam o texto (de formatação e em função da convergência de mídias e do funcionamento hipertextual), novas formas de interação e de compartilhamento de textos/ conteúdos/informações, reconfiguração do papel de leitor, que passa a ser também produtor, dentre outros, como forma de ampliar as possibilidades de participação na cultura digital e contemplar os novos e os multiletramentos. (Brasil, 2018, p. 72)

Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, *blogs/microblog, sites* e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, post em rede social, *gif, meme, fanfic, vlogs* variados, *political remix*, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, *e-zine*, fanzine, fanvídeo, *vidding, gameplay, walkthrough*, detonado, *machinima, trailer* honesto, *playlists* comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital. (Brasil, 2018, p. 73)

Essas duas estratégias de leitura, relacionadas com as condições de produção e recepção de textos, ilustram que, além dos textos impressos, também outros, os digitais, devem ser levados em conta, uma vez que, por mais que não saibamos discernir as suas diferenças e especificidades, estamos lidando com eles diariamente e isso acontece muitas vezes de forma involuntária. Assim sendo, a BNCC propõe um trabalho que contemple uma grande variedade de gêneros próprios

da cultura digital, isso mostra que essa é uma realidade que faz parte da vida dos sujeitos e, portanto, não pode ser ignorada ou desconsiderada.

A partir desse trabalho com essa diversidade de gêneros, espera-se que o aluno não só leia e os compreenda, mas que participe de forma crítica e reflexiva de seus usos nas práticas sociais que requerem sua aplicação. Em relação às estratégias relacionadas à produção de textos podemos citar as seguintes:

- Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multissemiose e características da conectividade (uso de hipertextos e hiperlinks, dentre outros, presentes nos textos que circulam em contexto digital). (Brasil, 2018, p. 77)
- Usar recursos linguísticos e multissemióticos de forma articulada e adequada, tendo em vista o contexto de produção do texto, a construção composicional e o estilo do gênero e os efeitos de sentido pretendidos. (Brasil, 2018, p. 77)
- Utilizar softwares de edição de texto, de imagem e de áudio para editar textos produzidos em várias mídias, explorando os recursos multimídias disponíveis. (Brasil, 2018, p. 78)

Ao observarmos essas três estratégias em relação à produção de textos, apreendemos que elas seguem a mesma linha das estratégias de leitura em relação a considerar as tecnologias digitais como potencializadoras de recursos para a criação de textos multissemióticos, sua pesquisa e divulgação. Além disso, vale salientar a relevância de se apropriar de *softwares* e adquirir conhecimentos para produzir e editar textos explorando outros recursos semióticos que juntamente com o verbal podem ser articulados para produzir sentidos.

As práticas de produção, assim como as práticas de leitura, apresentam um viés situado para que os alunos a partir delas possam refletir seus processos de aprendizagem e, dessa maneira, a construção de conhecimentos. Assim sendo, cabe ao professor, uma prática mais crítica e reflexiva em relação às abordagens que são possíveis em sala de aula para tornar os alunos leitores e produtores de textos mais críticos em relação ao que produzem e mais reflexivos em relação ao que vivenciam.

2.3 O estudo do *blog* em sala de aula: experiências multimodais/multissemióticas em ambientes digitais

A comunicação humana ocorre por meio de gêneros discursivos constituídos social e historicamente, que emanam das demandas comunicativas em uma determinada situação de interação. Em relação ao seu uso, na medida em que vão

surgindo lacunas, passam por ajustes e entram em processo de evolução. Para Bakhtin,

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos) (Bakhtin, 2016, p. 12).

Depreendemos que os gêneros discursivos são variados porque são múltiplos os contextos em que vivenciamos a linguagem. A todo o momento, estamos realizando práticas comunicativas através deles e isso faz com que aperfeiçoemos a linguagem. É notável que nossas formas comunicativas não são mais somente aquelas centradas na linguagem oral ou escrita, na perspectiva do impresso, mas apresentam-se em formato multissemiótico e através das mais variadas tecnologias, dentre elas, as digitais, o que implica a apropriação de novos conhecimentos para realizá-las e interpretá-las, competentemente.

Ao observar a dinâmica comunicativa na contemporaneidade, visualizamos que esses contextos de uso da língua(gem) têm passado por constantes atualizações nas últimas décadas. Assim, as esferas comunicativas expandiram seu repertório de gêneros em virtude das necessidades, em grande parte, trazidas pelos avanços das TDIC para os processos de leitura e produção de textos.

A ampliação ou reconfiguração nos processos comunicativos reivindica a emergência de variados gêneros no contexto digital, que são usados cotidianamente nas mais diversificadas práticas de linguagem em sociedade, mediando processos de leitura e escrita em ambientes digitais. Marcuschi afirma:

Os grandes suportes tecnológicos da comunicação tais como o rádio, a televisão, o jornal, a revista, a internet, por terem presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez propiciando e abrigando gêneros novos e bastante característicos (Marcuschi, 2010, p. 21a).

Concordamos com a afirmação do autor, de que novos suportes tecnológicos são capazes de abrigar novos gêneros, assim como outros já existentes, o que evidencia uma realidade dinâmica em se tratando do uso da linguagem, na qual eles surgem e ganham força e expressão, visto que as novas tecnologias se tornam parte das realidades comunicativas nas quais estão inseridos e são usados.

Convém salientar que, se em outros momentos da nossa história, a comunicação por cartas, por exemplo, já foi uma forma consagrada e vernacular, na

atualidade, outros formatos, como a mensagem instantânea e o *e-mail*, por exemplo, substituíram, pelo menos em parte, esse modelo. Não queremos dizer que a carta não foi importante naquele contexto, ou que tenha deixado de exercer algum papel dentro do processo comunicativo. Queremos evidenciar as atualizações nas formas de comunicação e uso dos gêneros.

Ainda no entendimento do autor, “Não são propriamente as tecnologias *per se* que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias” (Marcuschi, 2010, p. 20-21 a). Assim, constatamos que as tecnologias condicionam o uso de alguns gêneros, mas o que determina a sua intensidade de funcionamento são as interações entre os sujeitos que praticam a linguagem nas mais variadas situações e esferas. Desse modo, os suportes tecnológicos, como bem coloca o autor, vão abrigando esses gêneros que implicam a linguagem e são por ela implicados.

Consideramos, pois, a esfera discursiva eletrônica/digital e os gêneros que nela circulam como primordiais para as práticas contemporâneas de uso da linguagem. O *blog* se estrutura em torno dessa esfera, sendo usado de maneira fácil e interativa pelos leitores e produtores de textos digitais. Desse modo, consideramo-lo como um gênero digital, pois permeia a realidade cotidiana de muitas instituições sociais e pessoas que praticam a linguagem em interface com as TDIC. Ao tratar sobre seu conceito, Komesu argumenta:

Os *blogs* surgiram em agosto de 1999 com a utilização do *software* Blogger, da empresa do norte-americano Evan Williams. O *software* fora concebido como uma alternativa popular para a publicação de textos *on-line*, uma vez que a ferramenta dispensava o conhecimento especializado em computação (Komesu, 2010, p. 136).

Os *blogs* se popularizaram em 1999, como nos aponta a autora, e seu objetivo primeiro era a produção e circulação de textos *on-line* sobre as mais variadas temáticas, à escolha do seu produtor ou blogueiro. A partir desse período, vale salientar que muitos *sites* hospedeiros passaram a disponibilizar *softwares* de fácil acesso aos usuários, o que popularizou sua criação e uso e fez com que muitas pessoas aderissem a essa forma de comunicação, leitura e escrita digitais.

Reforçamos que, embora o período do seu surgimento de forma pública, como diários pessoais, seja datado do ano de 1999, eles já existiam. No entanto, eram usados apenas por especialistas e *designers* para a comunicação entre empresas, com o objetivo de obter e compartilhar informações. Ou seja, embora tenham se

popularizado em 1999, não se sabe, ao certo, a data em que o primeiro *blog* foi produzido. Na definição de Costa (2008),

O *blog* pode ser definido, então, como jornal/diário digital/eletrônico (v.) pessoal publicado na *web*, normalmente com toque informal, atualizado com frequência e direcionado ao público em geral. *Blogs* geralmente trazem a personalidade do autor, seus interesses, gostos, opiniões, e um relato de atividades. Portanto, geralmente são simples, com textos curtos, predominando os narrativos (relatos), descritivos e opinativos. O *blog* é o gênero discursivo da auto-expressão, isto é, da expressão escrita do cotidiano e das histórias de pessoas comuns (Costa, 2008, p. 45).

Os *blogs* são constituídos como espaços para a realização de publicações que podem abranger um público específico ou variado, a depender da intencionalidade do autor. Neles, geralmente os autores podem ser identificados, pois as postagens revelam seus gostos, suas opiniões etc. Assim, por se tratarem de espaços na *web*, em que a comunicação se dá de maneira interativa, os textos publicados geralmente são curtos, para persuadir o leitor a retornar à página em um constante movimento de atualização. A página é atualizada com frequência na maioria deles, no entanto, isso fica a cargo dos seus produtores, considerando os objetivos pretendidos, seus usuários/ seu público, seu conteúdo etc.

Ainda nessa linha de discussão, a história dos *blogs* apresenta muitas particularidades, dentre elas, a de que eles possuem “múltiplos ancestrais” como nos apresenta Miller (2012). Ao tratar sobre suas características, Miller e Shepherd afirmam:

Quando a tecnologia tornou evolutivamente possível combinar características de um conjunto de gêneros antecedentes que, em outras circunstâncias, talvez jamais produzissem uma descendência comum: o diário, o serviço de clipagem, o impresso avulso, a antologia, o livro de citações, o diário de bordo. Podemos ver o *blog* como um complexo híbrido (ou cruzamento retórico), com marcas genéticas de todos esses gêneros anteriores (Miller; Shepherd, 2012, p. 83)

Depreendemos que o *blog* é um gênero que agregou características e potencialidades de vários outros, tornando-se um ambiente propício ao uso da linguagem, expandindo-se a variadas esferas e contextos pela versatilidade apresentada, após ter absorvido particularidades de variadas formas textuais. Assim sendo, revela-se como um “complexo híbrido” e, por assumir esse formato, alberga uma pluralidade discursiva que se revela diante do leitor-produtor.

Podemos, assim, dividir a sua evolução em três fases, a saber. Antes de 1999, período no qual eles eram usados por pessoas familiarizadas com a *web*, especialistas em *softwares*, seu objetivo era a troca de informações entre usuários.

Segundo a autora, eles apresentavam três traços principais: “eram organizados cronologicamente, continham *links* para os *sites* de interesse na *web* e comentavam *links*.” (Miller, 2012, p. 91)

A partir de 1999, quando *sites* hospedeiros começam a ofertar a possibilidade de criação de páginas gratuitas, de fácil acesso e editoração, denominou-se como a segunda fase, em que os chamados *blogs* pessoais começam a surgir e são usados de forma mais intensa. Essa fase é marcada por uma escrita pessoal, que denota uma “auto-expressão” (Costa, 2008) e (Miller, 2012), ou uma “escrita de si” como definiu (Komesu, 2010). Percebeu-se que o público desses *blogs* eram pessoas jovens e menos aptas em relação às questões técnicas. Algo importante a ser ressaltado é o crescimento exponencial deles, algo em torno de “600% entre 2000 e 2001, havendo mais de quatro milhões de *blogs* na época desse levantamento”, (Miller, 2012, p. 91).

Acentua-se, também, como importante, outro estudo citado pela pesquisadora, do “State of the Blogosphere”, realizado entre março de 2003 e julho de 2006, que apontava para a duplicação dos *blogs* a cada seis meses. Isso é algo surpreendente, se pensarmos que em relação ao início de seu uso público e o início da pesquisa o período de tempo é em torno de 4 anos apenas.

A terceira fase é marcada pelo crescimento das redes sociais, que oportuniza estar conectado e interagir em rede com muitas pessoas e outras páginas. Para Komesu, entre as tendências dessa nova fase, está a *internet*, com todas as potencialidades que ela traz e o conteúdo gerado pelo usuário. As suas pesquisas apontam:

No Brasil, estimativa divulgada pela grande imprensa em agosto de 2002 apontava a cifra de 170.000 escreventes de blogs, considerando-se apenas os usuários que têm seus arquivos hospedados em dois sites brasileiros que oferecem o serviço. (Komesu, 2010, p. 137)

Evidenciamos que os *blogs*, desde seu início, tiveram uma boa aceitação. Com pouco mais de vinte anos de surgimento, podemos afirmar que eles ocupam um lugar de destaque nas práticas contemporâneas de linguagem, cumprindo variados objetivos. Isso se dá, dentre outras questões, pela facilidade de realização de atividades de leitura e escrita em sua interface, interatividade, produção e compartilhamento, tendo em vista que não requerem dos seus produtores grandes conhecimentos sobre tecnologias digitais. Outro motivo, é a questão da variedade existente em se tratando de conteúdos abordados nas páginas, que agora tratam de

temas relacionados não exclusivamente a questões pessoais, mas também a outras temáticas.

No âmbito dessas discussões, em se tratando do seu uso pedagógico, notamos que ainda são tímidos os trabalhos com *blogs* em sala de aula. Mesmo sendo uma página de fácil acesso e de atualização simples, pouco se percebe sua utilização em contextos de ensino na educação básica.

Ao abordar essa questão, Moran afirma: “Os *blogs* (ou *videologs*) são utilizados mais por alunos que por professores, principalmente como espaço de divulgação pessoal, de demonstração da identidade, onde se misturam narcisismo e exibicionismo, em diversos graus.” (Moran, 2013, p. 42). Observamos que, nesses espaços, quando usados de forma pessoal, é comum revelar por parte de alguns, algum grau de narcisismo, pois se trata de uma de escrita sobre si. Assim, as ações realizadas em rede fazem parte dos interesses a serem mostrados, muitas vezes deixando revelar seus gostos e preferências pela música, pela poesia, por fotografias, vídeos etc. Essas postagens também aproximam grupos e comunidades que têm gostos em comum, formando, assim, uma rede de informações, divulgação e colaboração de conteúdos, conhecimentos e experiências. Ainda na visão do autor:

São muitas as possibilidades de utilização dos *blogs* na escola. Primeiro, pela facilidade de publicação, que não exige quase nenhum tipo de conhecimento tecnológico dos usuários, e, segundo, pelo grande atrativo que essas páginas exercem sobre os jovens. (Moran, 2012, p. 110)

A produção de *blogs* tanto por professores como por alunos é um trabalho simples, que não requer muitos conhecimentos técnicos. Qualquer pessoa, inclusive crianças, conseguem criá-los, desde que instruídas corretamente. Seguindo um tutorial, é possível criar, editar e postar em um *blog* em poucos minutos. Isso se revela para os jovens como uma motivação para realizar atividades de forma rápida e ágil usando a internet, ou seja, estar conectado, algo que eles preferem.

As configurações, assim como o próprio processo de postagem e atualização das páginas, são simples, o que motiva o usuário a sempre querer aprender e descobrir mais, por estar conseguindo realizar atividades sem grandes dificuldades. Esses processos colocam o aluno no centro, evidenciando sua autonomia diante da construção da aprendizagem pessoal e coletiva. Nesse sentido, Lorenzi e Pádua destacam:

O blog pode ser um espaço para as práticas de leitura e escrita, proporcionando novas formas de acesso à informação, a processos cognitivos, como também às novas formas de ler e escrever, gerando novos

letramentos, isto é, uma condição diferente de produção para aqueles que exercem práticas de escrita e leitura no *blog* e por meio dele. (Lorenzi; Pádua, 2012, p. 40)

Por meio dos *blogs*, podemos desenvolver os letramentos digitais dos alunos, pois proporcionam vivências de leitura e de escrita em ambientes digitais, potencializando a interação e estabelecendo novas relações entre textos e TDIC, fomentando novas perspectivas para a aprendizagem nesses ambientes.

Isso se torna possível, pois com o avanço da internet nesses ambientes, a pesquisa tornou-se um diferencial para o acesso à informação, aquisição e construção de conhecimentos. Através dela, podemos navegar em diferentes *sites* e páginas de *blogs* que tratam sobre os mais variados assuntos, oportunizando a articulação de redes de saberes para a troca de experiências. Assim, eles se constituem como mais uma oportunidade para pesquisar e construir sua aprendizagem.

Ainda por meio dela, pode-se criar um ambiente colaborativo de produção, circulação e compartilhamento de conhecimentos, fomentando experiências de aprendizagem e redefinindo as noções de tempo e espaço de trabalho. Essa façanha nos permite e convida a planejar ações coletivas para ensinar e aprender, uma vez que esse processo se dá durante toda a vida.

Assim, propor um trabalho com base na utilização dessa tecnologia como espaço de aprendizagem, permite ampliar ações de ensino e pesquisa, considerando a realidade digital tão presente em nosso cotidiano. Nesse sentido, a busca por outras metodologias para a realização de atividades é uma forma de conduzir os alunos a um processo de aprendizagem e autoria conjunta, ampliada e reflexiva.

As práticas realizadas no *blog* e por meio dele articulam o uso de diferentes habilidades congregadas em variadas práticas discursivas. Para Costa, “Muitas vezes, trata-se de um texto de natureza semiótica, já que o “bloguista/blogueiro” pode inserir imagens, fotos (*fotoblog*) sons, além de fazer uma atualização constante.” (Costa, 2008, p. 44) Evidenciamos que a multimodalidade é uma presença constante em textos e contextos que fazem parte da comunicação nas interações em sociedade. É cada vez mais comum estarmos em contato com eles, sobretudo em ambientes da *web*, nos quais é mais perceptível a variedade de semioses e sua hibridização. A esse respeito, Barton e Lee argumentam:

Quando se trata de multimodalidade na tela do computador, é relativamente fácil para qualquer um produzir textos multimodais. Os usuários podem misturar linguagem, imagens e vídeos e têm um grande controle sobre a cor, o layout e a fonte. *Sites* não são apenas *web pages* com conteúdos de

diferentes modos de representação; *hyperlinks* são muitas vezes adicionados a palavras e imagens para criar vínculos intertextuais entre múltiplas páginas multimodais (Barton; Lee, 2015, p. 47).

A diversidade de tecnologias existentes em nosso meio faz com que a comunicação a cada dia se atualize e nos traga novidades para produzir e compreender diferentes linguagens. A multimodalidade está presente, atualmente, de diversas maneiras em nossas vidas, e percebemos que mesmo ela não sendo uma característica exclusiva de textos da *web*, estando presente também em textos escritos/impressos, ela é potencializada pelas mídias digitais, pois oportunizam o contato e o trato com diversos modos semióticos. Assim, é preciso compreender que as TDIC “podem aumentar o poder semiótico de todos nós quando nos damos conta de que há ferramentas ali que estendem nosso manejo da linguagem.” (Ribeiro, 2018, p. 96).

Essas provocações dos autores são importantes para pensarmos a ampliação dos processos de leitura e produção em relação aos usos do *blog*. Ao produzir um texto nesse ambiente, é bastante comum a utilização de diferentes linguagens, o que provoca um hibridismo a partir do uso de multisssemioses nessa produção textual. Isso implica outros modos de produzir, de se relacionar com esses textos e de avaliar como eles produzem sentidos diante do leitor.

A hibridização de linguagens deve ser levada em conta tanto por quem escreve, que necessita compreender a aprender como funcionam os ambientes e os modos semióticos, como por quem lê, que precisa estar atento a essas nuances presentes nos textos. O leitor precisa perceber que determinado estilo de letra, a organização das imagens e a disponibilidade de *links* para outras páginas constituem partes de um todo coeso que tem por objetivo a produção de sentidos.

A partir da sua produção, podemos avaliar os processos que levaram àquele produto e as aprendizagens, habilidades e competências desenvolvidas ao longo do processo. Devemos ser conscientes da importância de se refletir durante toda a construção e levá-la em conta, do que apenas avaliar um produto. Estaríamos reduzindo a aprendizagem do aluno a determinado comentário ou postagem, quando na verdade, há muitos saberes envolvidos.

Nas produções em um *blog*, percebemos que, além dos processos linguístico-discursivos, envolvendo a leitura e a escrita que são colocados em prática, há também uma série de mecanismos relacionados à apropriação das TDIC, uso da

multimodalidade etc. Compreender como funcionam esses aspectos, dentro do processo de leitura e produção de textos para a aprendizagem do aluno, é de fundamental importância, sobretudo porque os ambientes digitais apresentam textos com alto grau de multimodalidade em grande parte das suas produções. É preciso refletir sobre como esses mecanismos se apresentam e funcionam no *blog*, para produzirem sentido. Na compreensão de Aranha e Castro:

No *blog*, o fenômeno da multimodalidade se faz presente nos *links* e em outros recursos que ora se apresentam em formato de texto, ora de imagens e símbolos, além de toda interatividade permitida pelo modo hipertextual, que apresenta. Especificamente na função de “postagem”, é possível criar textos multimodais, pois esta ferramenta nos permite inserir textos verbais, imagens, vídeos ou *links*, simultaneamente, numa mesma publicação. (Aranha; Castro, 2016, p. 181-182).

Com base no entendimento das autoras, o *blog* é um gênero a partir do qual podemos realizar um trabalho na perspectiva da multimodalidade em sala de aula. A princípio, apresenta uma dinâmica textual que engendra muitos caminhos possíveis a partir da escolha de variados modos semióticos, o que revela a riqueza que as produções nesse ambiente podem apresentar. Ou seja, o leitor-produtor, nesse caso, professores e alunos, têm a oportunidade de se apropriar de uma série de mecanismos e de linguagens, para a realização desses processos. Segundo, é possível estabelecer uma relação entre textos e páginas a partir dos *links* fazendo um intercâmbio de conteúdos, páginas, podendo instaurar assim, uma espécie de rede de colaboração, que em sala de aula, poderá ocorrer entre as páginas dos próprios alunos.

Partindo desse direcionamento, é preciso que professores e alunos estejam cientes de como a multimodalidade se manifesta, e compreender como funcionam os mecanismos de leitura e produção textual em ambientes digitais para que se possa, a partir deles, produzir sentidos. Não se trata de usar várias semioses de forma aleatória e desconexa, mas refletir e compreender como cada signo produz sentidos nesse gênero digital dentro de um contexto.

Nesse sentido, “O *blog* tornou-se também um ambiente que possibilita ao seu usuário liberdade para produzir, reproduzir e difundir a escrita de maneira interativa.” (Lorenzi; Pádua, 2012, p. 40) Nessa perspectiva, ele é um espaço que oportuniza ao leitor-produtor a liberdade para exercer seu protagonismo diante das possibilidades de criação e edição a serem vivenciadas nele. Na ótica de Moran, são variados os tipos de produções a serem criadas em um *blog*, de forma que pode haver:

Discussão de estudos de caso, projetos, produção de textos, narrativas, poemas, análise de obras literárias, opinião sobre atualidades, relatórios de visitas e excursões de estudos, publicação de fotos, desenhos e vídeos produzidos por alunos. Os professores podem se comunicar diretamente com os alunos, mostrando-lhes materiais, discutindo com eles, divulgando novas questões. Os alunos, individualmente, em grupos ou por classes, vão construindo assim, seu conhecimento (Moran, 2013, p. 43).

Percebemos que os usos dos *blogs* em sala de aula podem ser variados, essas são apenas algumas possibilidades apresentadas, muitas outras são possíveis e pertinentes a depender dos objetivos de ensino e aprendizagem. Assim, para esse trabalho com o *blog* em sala de aula, é pertinente que o professor adote uma postura flexível com os alunos para melhor compreender suas necessidades, mas também seus gostos, pois não adianta inserir uma determinada tecnologia em sala, se o aluno não está disposto a participar de determinada atividade.

Desse modo, seus usos estão “ligados às necessidades comunicativas dos falantes, imprimindo as possibilidades de interação social, que refletem a dinamicidade dos discursos cotidianos retratados através dos inúmeros usos da língua” (Xavier, 2013, p. 174).

Compreendemos que, tanto as possibilidades de criação como de atividades a serem realizadas no *blog*, são variadas. Eles podem ser criados com variadas intencionalidades e assim tratar acerca de assuntos diversificados. De acordo com a pretensão de seus produtores, podem ser criados *blogs* que versam sobre temáticas como: moda, esportes, viagens, trabalho, educação etc, que contemplem as preferências dos leitores e possam assim se agradar pelos conteúdos, voltando sempre à página para acessar e ler novos conteúdos. Eles podem apresentar os mais variados formatos (um tema mais tradicional ou mais moderno, a depender também do público que se deseja atingir) dos mais variados estilos.

O leitor poderá escolher, como mencionado, um tema, que pode variar de acordo com sua escolha em detrimento do público que se deseja atingir. Dessa forma, se o produtor vai fazer um *blog* de viagens, por exemplo, é preferível que seu tema e seu layout remetam a essa temática, uma vez que não se vai colocar uma imagem culinária na página inicial de um *blog* de viagens. O mais provável seria uma imagem com algum veículo, com pessoas em momentos descontraídos em lugares exuberantes, enfim, tudo está realmente ligado ao público que será leitor desta página. Assim, quanto mais parecido com o leitor e atender às suas demandas, mais o *blog*

será acessado e lido, tornando-se canal de informação, entretenimento e aprendizagem em rede.

Concordamos com Moran, quando nos afirma que “Os *blogs* são importantes para avaliar o percurso dos alunos ao longo de um determinado tempo ou em determinadas áreas do conhecimento”, (Moran, 2013, p. 43). Os *blogs* podem funcionar para o professor, a depender do seu objetivo, como já mencionado, tanto como produto, para avaliar aquilo que foi produzido por eles e atribuir uma nota, ou como processo para avaliação da aprendizagem ao longo do percurso de construção. Assim, como apontam Lorenzi e Pádua:

As possibilidades de ensino são multiplicadas se utilizarmos ferramentas digitais. É possível formar redes descentralizadas para incentivar a interação; trabalhar com imagens (fator que modifica o conceito de comunicação); navegar por textos da *web*; utilizar animação para simplificar atividades complicadas e propiciar aos estudantes o sentimento de serem atores de seus trabalhos, uma vez que tudo pode ser publicado e exibido na internet (Lorenzi; Pádua, 2012, p. 40)

As TDIC, como já elencado nesse texto, oportunizam a criação de novos/outros espaços educacionais a partir dos quais as oportunidades de aprendizagem são potencializadas. O papel da escola e do professor é de oportunizar ao educando o acesso a esses meios e gêneros para garantir que a aprendizagem aconteça de maneira significativa.

Ainda podemos citar a questão da grande atualização e difusão das tecnologias digitais, permitindo assim maior acessibilidade e possibilidade de estar em rede e realizar atividades *on-line*, o que se mostra um grande atrativo sobretudo para os adolescentes e jovens. O fato de trabalharem em grupo faz com que eles compreendam a importância e ao mesmo tempo a necessidade do outro no processo de ensino e aprendizagem, compreendem que o outro sempre tem algo a nos ensinar, a colaborar nesse processo.

Isso aumenta, dentre outras coisas, a motivação em realizar determinadas atividades e desperta neles a criatividade, uma vez que é possível criar a partir da forma como eles acharem melhor e mais pertinente, editar a seu gosto, compartilhar na *web*, seguir outras páginas assim como ser seguidos etc. No entendimento de Braga,

Em meios digitais, estamos todos imersos em enunciados multissemióticos e hipertextuais. Nas páginas digitais da internet, a leitura é multimodal e demanda escolhas de percursos e o acesso a conteúdos é realizado em rede, acessando links que remetem a outras páginas e a outros links. (Braga, 2013, p. 41)

Os meios digitais nos oportunizam lidar com processos de leitura e de escrita variados a partir de hipertextos cada vez mais multimodais/multissemióticos. Lidar com esses textos, e mais ainda, com esses ambientes, é compreender que devemos ter bem definidas as ações a serem realizadas e ter competência para tanto, pois essas práticas envolvem conteúdos variados e, portanto, condiciona leitores e escritores a navegar e escolher quais caminhos são mais viáveis para cumprir seus objetivos.

Nesse sentido, a utilização de uma ou outra tecnologia a ser usada em sala de aula deve ser pautada pela escolha consciente, na definição de objetivos para a realização das atividades, com planejamento das ações a serem executadas, avaliação, entre outras coisas. Percebemos que muitas tecnologias digitais bem como gêneros que circulam nos meios digitais, podem se constituir como objetos de ensino para problematizar a aprendizagem tanto em sala de aula quanto fora dela.

Em relação ao *blog*, o quadro abaixo ilustra as suas características como suporte de gêneros e como gênero.

BLOG – características enquanto:	
1. Gênero	2. Suporte de gêneros
<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta uma estrutura – postagem e comentário; 	<ul style="list-style-type: none"> • Página/site – espaço na internet para produzir, divulgar e compartilhar conteúdos, produtos, ideias, saberes e etc;
<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdo; 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Software na web.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Intencionalidade discursiva; 	
<ul style="list-style-type: none"> • Cumpre uma função social. 	

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Ao observarmos o quadro, é possível afirmar que a formação do professor para atuar, com e por meio das TDIC via *blog* pedagógico, passa por vários processos, desde a aceitação, o planejamento, a execução até o momento de reflexão após tê-las usado. Esses processos movimentam e desenvolvem habilidades pessoais e também coletivas relacionadas aos letramentos digitais.

Em nossa experiência com o uso do *blog*, várias ações convocaram uma multiplicidade de letramentos, o que implicou ações compartilhadas do professor e

dos alunos num constante movimento de ensinar e aprender em rede. Esse ambiente digital tornou-se espaço de aprendizagens colaborativas que requerem o saber técnico sobre as TDIC, mas não só, também saberes críticos e reflexivos para lidarem com um “mundo” de imensas possibilidades de acesso a informações que nem sempre são verdadeiras ou confiáveis.

O papel do professor se revela fundamental para mediar ações que conduzam o aluno a aprender a aprender em interfaces digitais em rede, articulando o conhecimento já adquirido na navegação e pesquisa do/no hipertexto e sua produção, mobilizando novas rotas de leitura e descobrindo por meio do letramento digital que as realidades podem ser transformadas.

O *blog* pedagógico nesta pesquisa funcionou tanto como suporte para a veiculação de textos já produzidos, a exemplo de *memes*, quanto como gênero, uma vez que os alunos realizaram sua produção, editando e postando seus textos. A produção evidenciou práticas de pesquisa via outros *blogs* e páginas na *web* e o desenvolvimento de práticas de leitura e de escrita em interfaces digitais.

As práticas contribuíram para desenvolver o pensamento crítico e criativo de cada aluno, a partir das descobertas e da sua própria reflexão acerca da aprendizagem pelas discussões desenvolvidas ao longo das produções. Assim, além de um espaço de produção multimodal pela variedade de modos semióticos que são articulados na construção dos sentidos no texto, ele também se torna um espaço de interação hipertextual, pelos movimentos discursivos em rede.

Sendo assim, nas “redes, nas plataformas, nos sites e aplicativos destinados agora à leitura, há uma dimensão concreta que incide sobre este evento enquanto prática inserida no campo de atividades humanas comuns na contemporaneidade” (Manassés; Lacerda, 2023, p. 167). Ler é uma atividade complexa e que uma dimensão concreta, pois as ações em rede são ressignificadas pelos sujeitos leitores em cada acesso e em cada rota por eles (re)desenhada. Os *sites*, *Apps* e plataformas digitais tornam-se lugares de ação, interação e reflexão, movimentos constantes do leitor contemporâneo, conectado e em tela.

2.4 Letramentos digitais: uma abordagem reflexiva para além da sala de aula

Vivemos em uma sociedade em que o letramento e suas práticas são bem-vistas e aceitas socialmente, e embora uma pessoa não tenha um nível ou grau de

letramento elevado, ela participa de práticas letradas nas variadas esferas sociais nas quais usa e pratica a linguagem.

Nesse sentido, já é um consenso que apenas a alfabetização não consegue dar conta das atuais demandas que a sociedade contemporânea apresenta, práticas cada vez mais sofisticadas de letramento envolvendo uma diversidade de tecnologias de leitura e escrita, entre elas, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Ao tratarmos dos processos comunicativos da leitura e escrita, é desafiador fazê-lo sem que nos apropriemos das TDIC para tal objetivo, o que revela a dimensão de novas habilidades e competências em função das novas práticas vivenciadas socialmente em virtude das TDIC existentes. Coscarelli (2021), diz a esse respeito:

Estamos preparados para lidar com esse instrumental que se disponibiliza com o advento da informática? Sabemos digitar? Sabemos formatar textos? Sabemos lidar com planilhas? Sabemos criar apresentações? Sabemos navegar? Como então vamos ajudar nossos alunos a dominar essas ferramentas e entrar nesse mundo novo, se não o conhecemos? (Coscarelli, 2021, p. 31)

É evidente que, diante da realidade social cada vez mais tecnológica, é primordial desenvolver esse tipo de habilidades e competências para lidar com as novas demandas que se apresentam. A partir do exposto, ratificamos o papel de habilidades técnicas, mas não só essas, também reflexivas e críticas para articulá-las nas mais variadas práticas que realizamos nas interfaces digitais.

Partimos do pressuposto de que diferentes tecnologias geram diferentes letramentos e enfatizamos o uso da palavra pluralizada, concordando com Soares (2002) e Rojo (2012), quando nos falam que os letramentos são muitos, são plurais, e, portanto, o vocábulo no singular não abrange todas as práticas contemporâneas de uso da língua(gem).

Percebemos que, em sociedade, muitas das nossas ações requerem o uso das TDIC, e, assim, conhecimentos tecnológico-digitais para realizar ações que demandam usos da leitura e da escrita mediados por computadores, *tablets*, celulares etc. Isso nos faz refletir acerca dessas ações e suas relações com a aquisição, vivência/prática pessoal e profissional de letramentos digitais.

As práticas de letramentos digitais envolvem muito mais do que a apropriação de um conjunto de habilidades relacionadas ao uso das tecnologias em interface com a leitura e a escrita, passa pela realização enquanto prática social, pois é no cerne da sociedade que as práticas de linguagem se efetivam. Essa efetivação ocorre por meio dos usos dos mais variados dispositivos tecnológico-digitais, que funcionam como

meios para veiculação de inúmeros gêneros digitais para a concretização da comunicação, da pesquisa e da construção do conhecimento.

Assim sendo, refletir a aquisição de letramentos digitais e suas práticas é imprescindível para discutir conceitos e teorias que nos ajudam a compreender as novas maneiras como nos apropriamos das tecnologias digitais em interface com a leitura, escrita e outras semioses nas práticas cotidianas de uso da linguagem nos estudos, na pesquisa, no âmbito escolar e social. Essas mudanças, como nos aponta Soares (2002), implicam a vida social, cultural, pessoal dos sujeitos e suas maneiras de se relacionarem com a produção do conhecimento.

Diante dessas constatações, não podemos considerar uma prática digital sem nos apropriarmos dos conhecimentos e saberes tecnológicos que surgem. Eles são relevantes para compreendermos os ambientes digitais nos quais os textos circulam e nos impulsionam a desenvolver habilidades e competências relacionadas ao mundo tecnológico e uma linguagem digital, uma retórica digital (Xavier, 2013). Assim, devemos estar atentos a como essa linguagem se apresenta nos meios e mídias digitais e como se relacionam para produzir e transmitir sentidos.

A emergência de gêneros provocados pelo vertiginoso uso das TDIC fez com que as pessoas participassem de práticas sociais de leitura e de escrita em ambientes digitais, muitas vezes sem refletir acerca de seus processos criativos e efeitos para a sua vivência em sociedade, como nos aponta Marcuschi (2010). Isso provoca, em muitos casos, o desenvolvimento parcial de habilidades para lidar com textos em ambientes digitais, prejudicando e/ou comprometendo o nível de letramento digital do sujeito para uma vivência plena em uma sociedade em que a comunicação e as relações são mediadas, em grande parte, pelas TDIC. No entendimento de Aranha e Mata:

As práticas de letramentos atuais estão estreitamente vinculadas à tecnologia digital, tendo em vista que as demandas contemporâneas exigem que além de saber utilizar a internet e seus recursos, é imprescindível que o sujeito tenha consciência do correto uso dos diversos aparatos tecnológicos, bem como da leitura dos enunciados que são propagados na rede. (Aranha; Mata, 2017, p. 103)

No âmbito dessas discussões, inferimos que, se apenas os conhecimentos linguísticos (código alfabético) bastavam para acessar e compreender o texto impresso, na contemporaneidade, a diversidade de TDIC nos ajuda, auxilia, potencializa, e em muitos casos, modificam as práticas de leitura e de produção de

textos em tela, e trazem reflexões sobre como essas novas formas ressignificam nossos usos nas práticas sociais.

Desse modo, ao observarmos a diversidade multissemiótica presente nos textos em rede, nos deparamos com habilidades como copiar, colar, excluir, editar, baixar, salvar, compartilhar, entre outras, que fazem parte das práticas dos que se apropriam da leitura e da escrita em ambientes digitais em diferentes contextos. Assim, concordamos com Ribeiro (2016), ao mostrar que a diversidade tecnológica entre o final do século XX e início do século XXI tem contribuído para que aqueles que navegam em rede usem mais a escrita “lendo/teclando/escrevendo” para se comunicarem estabelecendo uma interação *on-line* com outras pessoas.

Ao analisarmos essas novas possibilidades oportunizadas pelas TDIC no que concerne à leitura e produção de textos, concordamos com Zacharias (2016), quando nos leva a refletir que ser letrado hoje não é garantia de que seremos letrados amanhã. Porque a multiplicidade de novas tecnologias faz emergir novos espaços de leitura e de escrita, assim como, novos gêneros e potencializam tanto o agir dos sujeitos quanto as práticas e vivências permeadas por textos e tecnologias diversas.

Com base no exposto, Soares afirma que letramento digital “é um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela.” (Soares, 2002, p. 151). Assimilamos, a partir das contribuições da autora, que letramentos digitais constituem um estado a partir do qual há a ampliação das possibilidades do sujeito em realizar suas práticas de leitura e de escrita através de diversos dispositivos e mídias. Essas práticas se ampliam na medida em que, atualmente, para adquirir níveis de letramento digital mais elevados é essencial perceber a importância das TDIC, se apropriar delas e usá-las enquanto possibilidade (meio) e veículo para a realização de práticas de linguagem que envolvem a leitura e a escrita em ambientes digitais.

Na visão de Xavier, “o letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização” (Xavier, 2005, p. 2). Podemos inferir que as formas tradicionais de vivência/realização da leitura e da escrita, como ler um jornal, uma carta, produzir um bilhete, uma receita, apenas no papel, na perspectiva do impresso, não atende por completo às novas demandas incorporadas pelas sociedades contemporâneas, nas quais grande parte dos processos de leitura e de escrita passaram a ser, em muitos contextos, mediados por tecnologias digitais.

Desse modo, as mudanças apresentadas nos contextos sociais, na produção, leitura e circulação/veiculação de textos, envolvem a vivência dos leitores com esses textos, e de como eles implicam as relações dos sujeitos com diversas mídias e semioses para produzirem sentidos. Ainda a esse respeito, Xavier afirma:

Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital (Xavier, 2005, p. 02)

Corroborando esta afirmação do autor, as práticas de letramentos digitais realizadas pelos sujeitos implicam em reorientar e reorganizar as nossas formas de leitura e produção de textos. Essas práticas põem em evidência um sujeito que se apropria dos meios digitais e, a partir deles, articula saberes linguísticos, tecnológico-digitais, convergindo diferentes linguagens, mídias e manuseando diferentes suportes para produzir sentidos.

Nessa compreensão, os processos de alfabetização e de letramento, bem como suas práticas, são extremamente indispensáveis, não são excludentes dos letramentos digitais, ao contrário, quanto maior o domínio de letramento do sujeito, maior a potencialização das suas práticas de letramentos digitais a partir da apropriação tecnológica por ele realizada.

Assim sendo, os conhecimentos adquiridos na alfabetização e nas experiências de letramento, se tornam essenciais, pois eles são requeridos agora para se desenvolver habilidades e competências de uso da escrita e da leitura mediadas por diversas tecnologias digitais, potencializando assim as formas de construir conhecimentos e de produzir sentidos. Para Coscarelli e Ribeiro:

Ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, sms, WhatsApp. A busca de informações na internet também implica saber encontrar textos e compreendê-los, o que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade. (Coscarelli; Ribeiro, 2022, s.p.)

Ao analisar a visão das autoras, de que os letramentos digitais são diversos, e, por isso, podem ocorrer nas mais variadas situações em que fazemos uso da leitura e escrita com objetivos diversificados através das TDIC. Fica evidente que as práticas de letramentos digitais podem ocorrer desde a comunicação pessoal, de uma forma mais descontraída e informal, mas com um objetivo específico, até práticas mais

sofisticadas e elaboradas, como a comunicação no trabalho em um determinado local em que a linguagem precisa ser formal e os termos usados devem ser técnicos.

Nessa perspectiva, as habilidades e competências para interagir nos ambientes digitais perpassam ambientes, saberes, valores, e até mesmo aspectos afetivos relativos à vida do sujeito. De modo que, ao se comunicar com a mãe, via *e-mail* ou mensagens de *whatsApp*, por exemplo, o filho pode usar uma linguagem que esboça determinado sentimento e postura em relação à sua mãe, carinho, amor, respeito, que pode ser feita com uso de imagens, emoticons, abreviação de palavras etc, ou seja, uma linguagem informal e descontraída. Por outro lado, em uma conversa com o chefe ou um professor da universidade, a linguagem tende a ser formal, pois a relação estabelecida se dá em ambiente formal, o que exige uma postura mais séria na comunicação existente entre os sujeitos - chefe/professor e aluno. Nesse sentido, “para que o indivíduo seja um letrado digital é necessário que este possua competências e habilidades para ler e escrever em ambientes virtuais/digitais” (Aranha; Mata, 2017, 104)

A partir do exposto, entendemos que essas reflexões são importantes para pensarmos os conceitos de apropriação tecnológica propostos por Buzato (2010), a partir da compreensão crítica das tecnologias usadas como meio e não exclusivamente como fim para a realização de determinadas atividades, visando assim, a transformação do sujeito. Nesse sentido, as TDIC condicionam nossas vivências e práticas de leitura e de escrita, e, por isso, devemos adquirir uma postura reflexiva em relação à apropriação dos meios digitais, nas práticas que realizamos a partir delas e compreender suas implicações para o contexto social no qual estamos inseridos. Buzato afirma:

Os novos letramentos/letramentos digitais são, portanto, ao mesmo tempo produtores e resultados de apropriações culturais (mas também institucionais, sociais e pessoais) das tecnologias digitais. Essas apropriações põem em evidência processos e conflitos socioculturais que sempre existiram, e que não deixarão de existir, mas também abrem a possibilidade de transformações (inovações, aberturas de sentidos, instabilidades estruturais etc.) que ações e/ou políticas educacionais e de inclusão social (digital) deveriam aproveitar, ou ao menos não ignorar (Buzato, 2010, p. 54).

Diante da exposição do autor, vislumbramos o importante papel das instituições sociais na inserção de atividades que demandam situações a partir das quais sejam requeridas a apropriação dos letramentos digitais na vida do sujeito e na sua vivência em sociedade. Desse modo, quando algumas instituições são omissas e não refletem

as mudanças sociais, acabam apenas reproduzindo práticas de forma acrítica sem refletir os processos nem as implicações dessas na/para a vida de quem as pratica.

É importante salientar que uma abertura às mudanças advindas das atualizações tecnológicas e de seus usos reflete o momento histórico-social que marca o contexto no qual estamos inseridos. No entanto, nem sempre é fácil uma abertura a essas mudanças, pois elas exigem de nós, atores sociais, e das instituições, assumirem posturas críticas, mas visualizamos a dificuldade em se romper com antigos modelos já instituídos e cristalizados de práticas letradas. Em suas discussões, Braga observa:

Pensando nos avanços rápidos das práticas letradas digitais, mesmo que sejamos saudosistas, não podemos ignorar que só o domínio do registro escrito verbal não é mais suficiente para viabilizar uma participação social mais ampla em práticas letradas. Isso aponta para a necessidade de a escola abrir-se para novas práticas de leitura e produção textual e passar a explorar novos modos de construção do conhecimento (Braga, 2013, p. 38).

As necessidades e especificidades de uso da leitura e da escrita extrapolam as nossas vivências linguísticas do estritamente verbal. E para que haja uma atuação plena nos contextos atuais em que se pratica a língua(gem) em sociedade, convém que as nossas ações não se limitem a práticas mecânicas e irrefletidas. Nesse aspecto, a escola tem um papel fundamental em fomentar práticas que viabilizem novas formas de acesso a conhecimentos por meio das TDIC e de todos os processos ocorridos por meio delas, entre eles, de pesquisa, leitura e produção de textos em ambientes digitais.

Com base nessas provocações, é importante que as instituições assumam o papel de refletir ações, posturas e práticas que contribuam para a inserção, vivência e práticas que atendam às demandas emergentes em sociedade, entre elas a necessidade da aquisição e práticas de letramentos digitais a partir de ações diversificadas. Ainda em relação à instituição escolar, Lins, Souza e Lendl argumentam que: “é imprescindível destacar que a posição da escola é a de compreender que a tecnologia promove a emergência de novos gêneros, e a nossa, como professores, é desenvolver atitudes pedagógicas que envolvam esses gêneros” (Lins; Souza; Lendl, 2020, p. 25).

A escola tem um papel fundamental na formação do aluno para uma postura crítica diante das realidades sociais vivenciadas. Isso implica em o docente pensar a formação deste a partir da compreensão do papel das tecnologias digitais na vida e

para a vida, bem como refletir de que maneira a partir da apropriação tecnológica podemos revelar ações que transformem sua realidade social.

Nesse sentido, é fato que a escola é uma agência importante na promoção dos letramentos no processo de construção do conhecimento dos alunos, enquanto instituição formal, e entre seus papéis está o de ampliar as possibilidades de vivência dos letramentos pelos sujeitos. Isso envolve problematizar uma prática que há muito ficou alicerçada nos gêneros “clássicos”, deixando de lado outros textos que também podem contribuir para construção do conhecimento e contemplar diversas outras formas de gêneros que fazem parte do cotidiano dos alunos.

Desse modo, o ensino deve contemplar o clássico, mas, ao mesmo tempo, o contemporâneo, o que é próprio da cultura dos alunos, a cultura digital, como nos aponta a BNCC para os anos finais do ensino fundamental. Assim, é possível estabelecer uma dinâmica de trabalho que leve em conta gêneros digitais, a exemplo do *blog*, *meme*, *vlog*, *fanfic* etc., que surgiram a partir do uso das TDIC, e são usados na comunicação cotidiana através das redes sociais e das diversas mídias digitais. Ao professor cabe desenvolver atividades no seu planejamento que envolvam esses e outros gêneros digitais no ensino de Língua Portuguesa, observando as possibilidades e as potencialidades para o processo de aprendizagem do aluno, nas mais variadas práticas de linguagem. Nessa perspectiva, Zacharias aponta que:

As escolas precisam preparar os alunos também para o letramento digital, com competências e formas de pensar adicionais ao que antes era previsto para o impresso. Sendo assim, o desafio que precisamos enfrentar é o de incorporar ao ensino da leitura tanto os textos de diferentes mídias (jornais impressos e digitais, formulários *online*, vídeos, músicas, *sites*, *blogs*, e tantos outros) quanto formas de lidar com eles. (Zacharias, 2016, p. 17)

Ressaltamos que a escola sempre cumpriu seu papel de ensinar a ler e a escrever na perspectiva do impresso e não queremos dizer que ela está errada. No entanto, os contextos sociais que agora se apresentam em relação ao surgimento de tecnologias diversificadas que suscitam o surgimento de novos gêneros e, com isso, a necessidade de novas habilidades que devemos incorporar para a nossa inserção neles em que o letramento digital está presente, são cada vez mais constantes e requerem de nós problematizar nossos papéis enquanto educadores, leitores e produtores de textos digitais, que, em maior ou menor intensidade, somos.

Em nossas práticas cotidianas, lemos cada vez mais no celular, no *tablet*, no computador. Somos a cada instante desafiados a pesquisar informações em determinado *site*, imprimir um boleto, fazer a inscrição de determinado curso, fazer a

matrícula da universidade, entrar numa plataforma para estudos, ler e responder e-mails, comprar um sapato em uma loja virtual.

Essas são ações que, embora requeiram habilidades linguísticas para lidarmos com textos diversos, também nos relacionam com as TDIC, fazendo-nos refletir acerca do nosso papel enquanto leitores e produtores de textos e usuários da língua(gem) de modo geral. Elas colocam em xeque a compreensão de que temos das interfaces digitais e dos modos como os textos se apresentam em seus mais variados suportes. No entendimento Zacharias,

O letramento digital parte desse pluralismo, vai exigir tanto a apropriação das tecnologias - como usar o *mouse*, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos - quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos. (Zacharias, 2016, p. 21)

Nesse sentido, as habilidades, competências e ações requeridas, ampliadas e/ou potencializadas nas práticas de letramentos digitais são diversas, e por isso são entendidos numa perspectiva plural. Não basta somente ter acesso a determinadas tecnologias, mas perceber as possibilidades de uso de determinada tecnologia, agindo assim com criticidade diante dela para realizar ações, que, sem ela, não teríamos como realizar. Ou seja, são ações que não dependem exclusivamente de habilidades técnicas e mecânicas, mas também da capacidade reflexiva do leitor-produtor em interpretar e compreender de que maneira habilidades e conhecimentos sobre a tecnologias produzem sentidos a partir das relações com a leitura e a escrita nas interfaces digitais.

Destacamos, ainda, que outro fator importante para a realização efetiva dessas práticas é a habilidade de lidar com as interfaces que as tecnologias dispõem, entender seus mecanismos, para assim lidar com as multissemióticas dos textos digitais. Nesse sentido, a compreensão acerca dos letramentos digitais e suas práticas envolvem sujeitos autônomos e abertos a refletirem sobre o seu papel social e, seu potencial de agentes transformadores de realidades sociais, o que perpassa saberes, conhecimentos, práticas, valores, vivências, enfim, a própria realidade do sujeito. Na visão Buzato,

Por serem práticas sociais e não variáveis autônomas, os letramentos digitais tanto afetam as culturas e os contextos nos quais são introduzidos, ou que ajudam a constituir, quanto por eles são afetados, de modo que seus "efeitos" sociais e cognitivos variarão em função dos contextos socioculturais e finalidades envolvidos na sua apropriação (Buzato, 2006, p. 10).

O autor nos conduz à percepção de que os letramentos digitais, por se realizarem nas práticas sociais, implicam os contextos e as vivências dos grupos sociais, durante sua realização, pois modificam a dinâmica desses grupos, sua forma de viver, suas relações etc. Essas práticas pressupõem uma nova cultura e novos contextos de realização, visto que os letramentos digitais são requeridos a partir da necessidade dos sujeitos, inclusive, daqueles que formam outros sujeitos, para serem autônomos e participativos a partir do seu uso cotidiano nas práticas de linguagem.

Assim sendo, produzem implicações sociais para a vida dos sujeitos em seu cotidiano, que podem ocorrer em maior ou menor grau, tendo em vista que esses usos se transformam e transformam a realidade em seu entorno, contribuindo cultural e cognitivamente nas suas vivências e práticas.

2.5 Novas práticas de leitura e escrita: a tela como possibilidade para a aprendizagem em rede

A tela está na palma da nossa mão, a um clique, a um toque podemos acessar as informações que desejamos nos mais variados *sites* e plataformas, em diversos formatos e gêneros. Essa comodidade na obtenção de informações e de interação, sem dúvida, é uma marca na comunicação humana, pois, a partir disso, temos nos relacionado com textos de uma maneira diferente.

Vivenciamos um momento histórico-social em que nos comunicamos por meio de diversos dispositivos, mídias e linguagens em interface com as tecnologias digitais. Estar sempre conectados nos coloca numa dinâmica em rede como nos aponta Castells (2011), a partir da qual estabelecemos vínculos pessoais, profissionais e afetivos com pessoas nos mais variados contextos.

A lógica para esse tipo de comunicação mediada está presente nos dispositivos tecnológicos com acesso à internet, que proporciona navegar no ciberespaço, o que autores como Lévy (2010) denominam de cibercultura, em virtude das implicações que esses meios e mídias têm exercido sobre as pessoas e suas atividades cotidianas a partir das suas interações.

A cibercultura inaugura uma era em que estar sempre conectados é parte essencial desse momento para “existir”. Ela trouxe para os processos de ensino e aprendizagem algumas potencializações acerca dos usos de diversas linguagens, processos de produção de conhecimentos e a própria dinâmica informacional.

Em virtude disso, a emergência do uso das TDIC nas sociedades contemporâneas resultou em novas formas de lidarmos com textos, a leitura e a escrita em interface com as tecnologias digitais, refletindo e explorando uma perspectiva mais voltada para práticas sociais que produzem, ampliam e potencializam conhecimentos levando a transformações sociais.

Sobre essas práticas, notamos que elas requerem uma apropriação das TDIC para a ampliação dos letramentos do sujeito, pois “diferentes tecnologias de escrita criam diferentes letramentos” (Soares, 2002, p. 155), ou seja, quanto mais a sociedade evolui e atualiza suas tecnologias, mais sofisticados e diversificados tornam-se os processos de realização de atividades. Em se tratando dos usos da leitura e da escrita, os meios e mídias digitais trouxeram contribuições que oportunizam que o leitor-produtor possa observar esses processos e, ao mesmo tempo, refleti-los em virtude da emergência desse novo modo de agir digital. Xavier afirma:

A cultura digital tem se caracterizado, entre outros aspectos, por:
 a) promover mudanças na economia dos signos linguísticos. [...] Com o advento da convergência de mídias, cujo suporte digital mostra-se flexível e aberto ao diálogo com diferentes elementos de significação, a mescla de linguagens, nesses equipamentos, tornou-se realizável.
 b) *satisfazer as necessidades de instantaneidade, dinamismo e ubiquidade do homem contemporâneo*. O constante estado de urgência e a necessidade da presença do homem em diferentes lugares simultaneamente são condições que caracterizam atualmente o sujeito. A pressa é amiga íntima da cultura digital. (Xavier, 2013, p. 51-52) (Grifo do autor)

A partir das contribuições do autor, constatamos a pertinência de apropriação da linguagem digital para comunicar-se em uma sociedade cada vez mais digital, e, para isso, é primordial analisar nossas vivências nas práticas contemporâneas de linguagem em sociedade. Corroborando a visão do autor, Kenski (2012) afirma que é essencial adquirir e saber usar esse tipo de linguagem, porque é por meio dela que se dá a comunicação numa sociedade digital. Fundamentando essas discussões, Soares afirma que:

a tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento (Soares, 2002, p. 151)

No entendimento da autora, a tela trouxe mudanças significativas para os processos de leitura, interpretação, produção de textos e entre a própria relação do ser humano com o conhecimento. Se fizermos uma comparação simples entre a comodidade que é escrever na tela e escrever no papel, sem precisar rasurar, rasgar,

dispensar folhas, fica evidente, apenas nesse simples exemplo, que foram compreendidas mudanças que implicam os processos de interação entre escritor, leitor e textos. Outro exemplo que podemos citar são as plataformas e programas de edição que permitem produzir textos salvando em tempo real, escrever colaborativamente, o que implica maior tranquilidade ao longo do processo de produção.

Em meio a essas constatações, lidamos com habilidades como salvar, copiar, colar, editar, compartilhar, buscar informações e navegar na *web* que foram implementadas nas ações dos leitores e produtores de textos. Não queremos, de forma alguma, desprestigiar a escrita no papel, por compreender sua importância, inclusive, para que se possa ampliar as habilidades e vivências de letramentos digitais em sociedade.

No entanto, as possibilidades trazidas pela tela enquanto novo suporte para a leitura e escrita de textos suscitam debates importantes para problematizar, por exemplo, o próprio conceito de texto, de leitor e produtor, seu perfil e as mudanças e/ou implicações ocorridas nesse novo modo de leitura e, conseqüentemente, de construção de sentidos para as nossas vivências/práticas pessoais e sociais. Zacharias reflete que as tecnologias digitais trouxeram grandes mudanças em relação aos nossos processos de informação e interação, para a autora:

Uma consequência dessas mudanças se faz notar nas práticas de leitura, com a emergência de textos híbridos, que associam sons, ícones, imagens estáticas e em movimento, leiautes multissemióticos, alterando os gestos dos leitores, o processamento da informação e a construção de significados. Além disso, as mídias nas quais esses textos são disponibilizados têm a tela como principal suporte, exigindo conhecimentos que ultrapassam as fronteiras do impresso. (Zacharias, 2016, p. 16)

Ratificando a afirmação da autora, as práticas de leitura na contemporaneidade têm exigido dos leitores habilidades para além das linguísticas, adquiridas ao longo dos processos de alfabetização e letramento. A presença de recursos variados usados na produção textual, tornando os textos cada vez mais multissemióticos, desafiam os leitores a entenderem os mecanismos disponibilizados em tela para a construção de sentidos.

Com base nesse entendimento, parece-nos pertinente discutir a noção de texto na contemporaneidade, pois ele apresenta mudanças tanto estruturais, quanto em relação aos suportes nos quais esses textos se abrigam e são veiculados, a tela por meio de diversas páginas e *sites*. Também ressaltamos seu formato de gêneros

digitais, uns novos que surgiram com a *web* e outros que migraram do impresso para esse novo suporte, como nos apresenta Marcuschi (2010b).

Tomemos, assim, o conceito de hipertexto com base nos estudos de Lévy. Para o autor, é “um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor” (Lévy, 2011, p. 44). A partir das constatações empreendidas pelo autor, depreendemos que a tela traz mudanças significativas, sobretudo, no que concerne à própria noção do conceito de texto, perceptível, a partir do hipertexto, não mais como linear, dado ou previsível. Ao contrário, potencializa as ações dos produtores-leitores em ambientes digitais e contextos diversificados, do mesmo modo que abre inúmeras possibilidades para a construção de sentidos. Ao tratar sobre a temática, Aranha enfatiza:

o autor não detém sozinho a responsabilidade de produção do texto, porque ele cria as possíveis ligações e o seu leitor escolhe por onde deve caminhar naquele labirinto virtual até chegar ao seu destino (o próximo link), ou seja, a autoria é compartilhada e o leitor assume o papel ativo de co-autor, organiza e constitui o texto. (Aranha, 2012, p. 241)

Com base no entendimento da autora, o hipertexto é um texto em potencial, visto que só poderá se concretizar a partir das ações empreendidas pelos navegadores em tela, apresentando-se como possibilidade, um vir a ser, um poder tornar-se. A partir da busca e navegação dos leitores-produtores, são apresentadas em tela opções que podem ser trilhadas pelos leitores-produtores, o que evidencia uma posição ativa destes, em relação ao que leem e escrevem. Assim sendo, o navegador não é mais um mero leitor, mas compartilha do processo de autoria dos textos que lê a partir das trilhas que segue descobrindo e redesenhando assim outras possibilidades de construção de sentidos.

Em se tratando das mudanças, a tela apresenta-se como uma das primeiras, por assim dizer, na maneira como o leitor se relaciona com o texto, pois apresenta particularidades na sua interface. O texto não é mais algo estático, mas agora é algo que pode proporcionar movimento, dinamicidade, ao passo que se apresenta multifacetado nas possibilidades do fazer-se, do vir a tornar-se a partir do que o leitor pretende. Saber os limites bem como as possibilidades que a tela, enquanto suporte, traz para o leitor-produtor de textos digitais, o que Rojo e Moura (2019) chamam de “lautor”. Esse “lautor” ou novo leitor está imerso numa multiplicidade de possibilidades trazidas pela tela, com o advento do digital propõe repensar o próprio ato de escrever/produzir textos. Agora, na contemporaneidade, isso se desenvolve de uma

maneira diferente, pois poderá ocorrer a partir da hibridização de diferentes mídias e linguagens.

Nesse aspecto, a forma de escrita apresenta uma plasticidade, sobretudo, no que concerne à produção do texto em tela. Agora, o texto não possui uma única autoria, mas um coletivo de autorias, o que conduz à percepção de entendê-lo como um “mosaico” textual a partir dos *links* e *hiperlinks* os quais podem ser acessados pelos produtores-leitores.

As diversas possibilidades de leituras que são apresentadas pelos *links* e *hiperlinks* fornecem ao leitor opções de trilhas (caminhos), que poderão ser seguidas a partir dos seus objetivos de leitura e das percepções do próprio conhecimento que se deseja construir. O leitor, nesse sentido, é livre para navegar no texto e deixar fluir as possíveis rotas emanadas das suas experiências, enquanto leitor em rede. Desse modo, Xavier afirma:

o hipertexto concretiza a possibilidade de tornar o seu usuário um leitor inserido nas principais discussões em curso no mundo ou, se preferir, fazê-lo adquirir apenas uma visão geral das grandes questões do ser humano na atualidade. Certamente, o hipertexto exige do seu usuário muito mais que mera decodificação das palavras que flutuam sobre a realidade imediata (Xavier, 2010, p. 209).

Em relação à leitura no hipertexto, o autor a concebe como uma atividade que pode ser considerada diversa, tanto pelas possibilidades que são apresentadas aos leitores, como pela própria intenção do leitor ao realizar esse tipo de leitura. Ele pode apenas fazê-la de forma superficial e despreocupada, ou realizar uma pesquisa sobre uma temática acerca da qual queira se debruçar com afinco. De todo modo, precisa-se depreender que a leitura no hipertexto demanda do seu leitor habilidades que vão além da decodificação de textos, em se tratando do hipertexto digital, ela se realiza em rede.

Diante do exposto, concordamos com Lévy, quando reconhece: “os dispositivos hipertextuais nas redes digitais *desterritorializam* o texto. Fizeram emergir um texto sem fronteiras nítidas, sem interioridade definível.” (Lévy, 2011, p. 48) Com base no autor, que os diversos dispositivos são responsáveis por essa nova configuração de texto, o qual não se apresenta em um lugar físico, ele “existe” em rede, no ciberespaço, materializando-se nas mais diversas telas em dispositivos diversos a partir do acesso do leitor. Ele também não apresenta fronteiras que possam ser vistas ou percebidas pelos seus leitores-produtores, ou seja, não há limites nem barreiras

para este tipo de texto, desde que haja possibilidade de acesso à rede, podendo vir a existir na medida em que os leitores iniciam sua navegação.

Tratar a leitura em ambientes digitais, implica apropriar-se de habilidades a serem desenvolvidas e/ou ampliadas, já que o texto na internet pressupõe busca, navegação na *web*, e nesse sentido, a compreensão de como esses mecanismos funcionam e produzem sentidos.

Ao tecer considerações a esse respeito, Coscarelli afirma que “A leitura *on-line*, mais especificamente, a leitura na internet para fins de aprendizagem, envolve muitas habilidades diferentes, que incluem a navegação.” (Coscarelli, 2016, p. 62). O processo de ler nos meios digitais, mais especificamente na internet, estimula habilidades diferentes daquelas que o leitor do texto impresso está acostumado a lidar. Não que as habilidades linguísticas que ele adquiriu não sejam requeridas, elas são, mas agora, também outras, posto que a leitura na internet implica não só a ampliação dos conhecimentos técnicos acerca das tecnologias digitais que serão usadas nesse processo, mas a própria compreensão de mecanismos de organização textual na internet e nas interfaces digitais.

Nesse sentido, esse tipo de leitura envolve habilidades de busca e navegação pelos sujeitos leitores para que obtenham êxito nos seus objetivos pretendidos, uma vez que “ler na internet envolve leitura e navegação”, (Coscarelli, 2016, p. 71). Ainda de acordo com a referida autora, essa navegação engloba habilidades como:

A navegação normalmente envolve muitas habilidades como:

- Reconhecer as ferramentas de busca e de busca avançada.
- Gerar palavras-chave adequadas para fazer uma busca eficiente.
- Avaliar palavras-chave usadas baseadas nos resultados da busca.
- Usar mecanismos de busca avançada se for necessário.
- Ler e compreender os resultados que os mecanismos de busca produzem.
- Ler a URL/compreender o significado da URL em termos dos propósitos da informação em um site: ex.: .com, .org, .edu, entre outros.
- Inferir quais links indicados nos resultados da busca ou no site serão mais úteis/Inferir o conteúdo de um *link* a partir do seu rótulo (inferência preditiva).
- Reconhecer elementos (gráficos e linguísticos) que indicam a presença de um *link*.
- Visualizar e visitar eficientemente os *sites*.
- Avaliar a informação de um *link* que será relevante para uma tarefa.
- Localizar eficientemente a informação que melhor se enquadra às necessidades/Selecionar informação relevante para aquele propósito de leitura/Distinguir, entre as informações encontradas, as informações relevantes das irrelevantes (ignorar o que é irrelevante e manter o foco no propósito daquela busca determinada).
- Saber prestar atenção em informações específicas relevantes e saber analisar o ambiente em busca de dados significativos.

- Autolocalização (saber se localizar em diferentes camadas de um hipertexto) (Coscarelli, 2016, p. 78).

Constatamos, a partir da colocação da autora, que a navegação envolve muitas habilidades que requerem um posicionamento crítico do sujeito em relação à pesquisa que se vai empreender. Assim, navegar extrapola os limites da compreensão do texto, e isso implica desde reconhecer e saber usar os mecanismos de busca que estão disponíveis aos leitores até julgar se os resultados são satisfatórios e as fontes confiáveis.

Dessa maneira, o processo de navegação envolve o leitor que precisa mostrar-se experiente, mesmo que o mínimo possível para construí-lo. É pretensioso querer que uma pessoa sem nenhuma familiaridade com a utilização de *sites* e páginas na *web* obtenha resultados desejados em sua empreitada. É bem mais provável que ela se perca no emaranhado de informações que são disponibilizadas em rede no ciberespaço. Para Novais,

Compreender a sintaxe a partir da qual operam as interfaces gráficas digitais auxilia, portanto, a navegação por esses ambientes. Navegação que precisa ser a todo tempo repensada e reconstruída, principalmente quando há pouco conhecimento, por parte dos usuários, sobre os limites e possibilidades das interfaces digitais. (Novais, 2016, p. 86)

Para ser um leitor eficiente do ponto de vista da navegação, deve-se compreender os mecanismos que estão imbricados nesse processo, como se relacionam, e assim, são mobilizados para produzirem significado para o leitor. Esses mecanismos, como nos aponta a autora, operam a partir de uma “sintaxe” própria que auxilia os leitores em seus processos de navegação pelos ambientes da *web*. No entanto, não só o conhecimento acerca desses mecanismos é fundamental, mas também a compreensão de como implicam as nossas ações em sociedade, inclusive, na produção e construção de novos conhecimentos.

Desse modo, para que haja uma relação proficiente entre leitor-produtor de textos nos ambientes digitais precisa-se interpretar o ciberespaço enquanto tecnologia potencializadora de processos e ações técnicas, bem como de possibilidades diversificadas para a realização de ações humanas. De acordo com Lévy:

O ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória (bancos de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), imaginação (simulações), percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos). (Lévy, 2010, p. 159).

O ciberespaço potencializa uma série de realidades para construção de uma nova lógica em relação ao ser humano e suas capacidades de lidar com as redes digitais, ampliando, assim, possibilidades de utilização de aspectos relevantes da sua memória, percepção e sua relação com o conhecimento e a criação de novas realidades.

Diante disso, ainda podemos inferir algumas implicações dessas tecnologias intelectuais para o ser humano em interface com a construção do conhecimento, pelas novas formas de acessar e lidar com informações e conhecimentos através de diversos mecanismos de busca, navegação, pesquisa etc. Além disso, proporciona novas experiências em relação à exteriorização e ampliação de ações ligadas ao raciocínio.

No entendimento de Santaella (2004, p. 45), "o ciberespaço é o espaço que se abre quando o usuário se conecta com a rede". O ciberespaço pode ser entendido como este "lugar não lugar" que surge a partir do momento em que o usuário se conecta com a rede. Nele, apresenta-se uma infinidade de possibilidades de acesso a informações e interações com as mais diversas comunidades virtuais. Assim, o ciberespaço configura-se como essa possibilidade que faz emergir à frente do leitor-produtor um universo que poderá revelar-se em potencial para a aprendizagem, inovação, colaboração etc.

Depreendemos que navegar no ciberespaço nem sempre é uma tarefa fácil, pois exige dos seus usuários, como já mencionado, a aquisição de uma série de habilidades, essas moldam os leitores que são instigados semioticamente pela tela enquanto novo suporte de leitura e escrita lhes traz. Nessa perspectiva, "há vários modos de ler, há vários tipos de leitores que são plasmados de acordo com as reações e habilidades que desenvolvem diante dos estímulos semióticos que recebem" (Santaella, 2004, p. 174).

O ato de ler ou o evento de leitura molda-se a partir de diversas perspectivas; primeiro, não há apenas uma forma de ler, uma vez que os textos são variados e variados são os objetivos de cada leitor. Segundo, porque cada leitor apresenta um perfil distinto, ou seja, não podemos exigir que dois leitores distintos apresentem o mesmo resultado em relação à sua leitura. Dito de outro modo, observar que habilidades foram desenvolvidas por cada leitor antes e durante a leitura, pois o processo de leitura envolve habilidades anteriores, mas também incorpora habilidades

que serão ampliadas ou mesmo desenvolvidas a partir de determinada leitura. Em se tratando da leitura em ambientes digitais, Rojo e Moura compreendem que:

As novas tecnologias, aplicativos, ferramentas e dispositivos viabilizaram e intensificaram novas possibilidades de textos/discursos - hipertexto, multimídia e, depois, hipermídia - que, por seu turno, ampliaram a multissemiótica ou multimodalidade dos próprios textos/discursos, passando a requisitar novos (multi)letramentos. (Rojo; Moura, 2019, p. 26).

Os autores nos levam a perceber que as TDIC trazem variadas possibilidades de criação de textos, inclusive, a partir da utilização de diferentes linguagens para produzir sentidos, do mesmo modo que elas apresentam grande facilidade e potencial para a divulgação e circulação dessas produções. Assim, estamos diante de uma nova e fantástica realidade que se apresenta em relação ao crescimento vertiginoso das possibilidades de lidar com textos de caráter pessoal, profissional e social.

Na contemporaneidade, esses textos reivindicam de seus leitores-produtores a apropriação de conceitos e de sua aplicação prática, na busca de aclarar as mais variadas linguagens e assimilar de que maneira elas se articulam com o texto para produzir sentidos, e assim articular e ampliar os níveis de letramentos dos sujeitos, entre eles, o digital. A BNCC apresenta que:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web (Brasil, 2018, p. 68).

A contemporaneidade é marcada pelo surgimento e pela atualização constante de tecnologias digitais que implicam nossas formas de lidar com os textos, de ler, interpretar, produzir etc. Ao se apresentarem cada vez mais multimodais e multissemióticos, eles incorporam formas variadas de produção, estilo e até mesmo de circulação.

Os textos, nessas perspectivas multissemiótica e multimidiática, estão marcados pela produção em gêneros digitais que circulam na *web* e que fazem parte das vivências cotidianas dos sujeitos em sociedade. São textos que não requerem apenas o letramento na perspectiva da escrita verbal, mas também novas habilidades e percepções para entender uma variedade de signos que, imbricados, produzem sentidos. No ambiente da *web*, entender como essas linguagens se articulam na construção de textos cada vez mais multimodais, para compreender seu papel e seu sentido.

Saber a importância desses modos semióticos na construção do *design* e como eles se articulam para produzir sentidos é fundamental. Outro fator primordial é compreender a imbricação dessas semioses e suas interfaces para a construção de sentidos. E, assim, entender também se essas combinações reforçam ou complementam sentidos, enfim, como esses mecanismos se distribuem e constituem essa ferramenta textual.

Ao apresentar o educando como *design*, a BNCC o define como “alguém que toma algo que já existe (inclusive textos escritos), mescla, remixa, transforma, redistribui, produzindo novos sentidos, processo que alguns autores associam à criatividade.” (Brasil, 2018, p. 70).

A partir dessas reflexões, o educando é um sujeito ativo, criativo e produtor de textos a partir de diversas perspectivas, entre elas, apropriando-se de algo que já existe para recriar e ressignificar deixando sua marca autoral. Esses processos estão ligados à produção em rede, que oportuniza ao leitor-produtor de textos o contato com diversos modos semióticos e possibilidades de *design*.

O ato de leitura, pois, vai implicar sempre um movimento de reflexão acerca do que constitui o texto, que mecanismos foram usados para construir/constituir sentidos etc. Ao discorrer sobre a temática, Ribeiro aponta que:

A leitura se movimenta também conforme os eventos da tecnologia - manuscrito, impresso, digital -, incluindo-se aí materialidades, inscrições, formatos, além dos modos de organização social e escolar, da oferta de textos e meios para difundi-los. A leitura se move em relação a outras formas de extensão de memória e em diálogo intenso com mídias e linguagens não verbais: TV, cinema, rádio, *web*. A relação do leitor ou da leitora com textos que leem também se transforma. (Ribeiro, 2021, p. 22)

A leitura se movimenta de acordo com a tecnologia usada para esse fim, então, fica evidente que cada tecnologia agrega algo ao tipo de tecnologia mais atual e, por conseguinte, ao texto, no sentido de ampliar e/ou exigir novas habilidades e competências dos leitores. Assim sendo, os processos de leitura estão sempre relacionados ao tipo de tecnologia que se usa para desenvolver determinada prática. É evidente que é preciso ser alfabetizado para realizar algum tipo de leitura, mas essa não é a única questão, é preciso observar qual é o contato que esse leitor tem com os textos e qual a sua relação com eles.

Em suas pesquisas, Paiva (2016) defende que a leitura é um processo que envolve habilidades complexas, considerando tanto o impresso quanto o digital. A maneira como nos relacionamos com os textos e articulamos habilidades e

experiências é primordial para empregá-los de forma significativa. Esses movimentos envolvendo a pesquisa para conseguir informação e construir conhecimento articula diversos saberes que evidenciam habilidades adquiridas ou em processo de aquisição pelos sujeitos leitores.

Na análise do autor, “novos modos de localização de informação são uma capacidade necessária para navegar por páginas impressas e *online* com o intuito de localizar informação relevante para o objetivo de leitura.” (Paiva, 2016, p. 48).

Corroborando a visão do autor, buscar, localizar e navegar sempre foram habilidades essenciais no processo de leitura de textos, de modo que, quanto mais dispomos de tecnologias diversificadas e sofisticadas, mais temos que incorporar novas habilidades a esse processo, uma vez que elas vão passando por uma espécie de metamorfose.

Assim sendo, localizar uma informação em uma página na *web* não é a mesma coisa que fazê-lo em um livro ou revista impressa. Mesmo os dois processos exigindo habilidades de navegação, no caso da navegação na internet conduzindo o leitor articular tanto habilidades técnicas, relacionadas ao manuseio de determinado aparelho tecnológico, quanto habilidades reflexivas e críticas mais aguçadas, como checar e avaliar o tipo de informação encontrada e sua relevância.

As pesquisas de Paiva (2016) apontam que três habilidades são consideradas como complexas e necessárias ao processo de leitura tanto no impresso como no digital, “navegar-localizar”, “relacionar-avaliar” e “compreender-usar”. Para o autor, esse conjunto de habilidades envolve muitas outras que vão desde as mais amplas às mais específicas, usadas no processo de leitura e compreensão de textos.

Navegar e localizar implica em percorrer as interfaces digitais a fim de encontrar uma determinada informação que seja relevante e assim construir o seu processo de aprendizagem e construção de conhecimentos.

Relacionar e avaliar diz respeito ao trato com as informações encontradas e sua análise, julgá-las pertinentes ou não àquele processo de pesquisa, bem como relacionar com outras já encontradas e outros resultados relevantes.

Compreender e usar relacionam-se, por sua vez, com o organizar e o empregar as informações encontradas, adequando-as a um contexto específico de leitura, interpretação e produção de sentidos, e assim desenvolver outras habilidades relacionadas ao movimento de buscar, localizar, checar, avaliar e usar.

Na análise de Novais, “Nos ambientes digitais, a navegação é orientada, principalmente pelas interfaces digitais” (Novais, 2016, p. 84). Elas são responsáveis pelas condições de “familiaridade” em relação às ações realizadas pelos sujeitos em cada interface. Ter conhecimento acerca do funcionamento, organização e potencialidades de cada interface torna os sujeitos cada vez mais proficientes em relação aos seus usos.

Ao elaborar uma matriz de letramento digital, Novais e Dias (2009) apontam que, dentre os objetivos, está o de organizar habilidades que estão relacionadas aos processos de leitura e escrita que se realizam na mediação com as tecnologias digitais. Com base na referida proposta, Novais (2016) enfatiza que ações de usuários competentes estão ligadas à realização proficiente das seguintes atividades: “utilizar diferentes interfaces; buscar e organizar informações em ambiente digital; ler hipertexto digital; produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais.” (Novais, 2016, p. 87).

Constatamos, desse modo, a importância de como as interfaces digitais se estruturam em relação ao que lemos para que sejamos leitores e produtores mais proficientes de textos. Enfatizamos que, sem dúvida, essas são algumas das habilidades pertinentes para serem desenvolvidas pelos sujeitos em sociedade, pois a realidade digital marca a sociedade na qual estamos inseridos. Isso implica compreender como e de que maneira usar as tecnologias digitais nos processos de aquisição de informações, sabendo a importância de analisar e avaliar a relevância daquelas para a nossa vida.

A partir das suas reflexões acerca do uso das tecnologias digitais em sala de aula, Ribeiro aponta seis elementos para a ação: “vontade de aprender, usar, relacionar, experimentar, avaliar e administrar o tempo” (Ribeiro, 2018, p. 114). No entendimento da autora, não se trata de um “manual”, mas uma espécie de passo a passo para que o professor possa de forma crítica (re)pensar suas práticas em sala de aula, promovendo, ao mesmo tempo, uma autoavaliação das suas ações para compreender que o uso das TDIC não se dá de forma deliberada, mas deve ser feita de forma contextualizada de acordo com a pertinência da atividade para a aprendizagem do aluno.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Este capítulo tem o objetivo de apresentar o delineamento acerca do percurso metodológico trilhado ao longo desta pesquisa, desde seu início, com a sondagem, até seus desdobramentos finais, com a produção do *blog*. Esse passo a passo elucida como esta pesquisa foi realizada em relação ao contexto, seus colaboradores e abordagens.

3.1 Tipo de pesquisa

Durante muito tempo, as práticas de pesquisa em torno da educação foram norteadas pelos pressupostos teóricos e metodológicos do paradigma positivista. Por meio dele, acreditava-se que o pesquisador deveria adotar uma postura neutra diante da realidade em estudo, afastando-se o quanto possível dos sujeitos pesquisados. Assim, tinha-se convicção de que as pesquisas em educação poderiam ser realizadas ao modelo das pesquisas quantitativas e de suas variáveis.

Com o passar dos anos, observou-se que esse paradigma, embora contribuindo para as pesquisas na área, não dava conta de investigar todos os fenômenos educacionais dada a sua amplitude e as suas complexidades em virtude dos contextos e das novas demandas que surgiam. Assim, para Ludke e André:

Foram aparecendo então novas formas de abordagens, com soluções metodológicas diferentes, na tentativa de superar pelo menos algumas das limitações sentidas na pesquisa até então realizada em educação. Assim, surgiram a pesquisa participante, ou participativa, ou ainda emancipatória, a pesquisa-ação, a pesquisa etnográfica ou naturalística, o estudo de caso. (Ludke; André, 2022, p. 08-09)

Esses novos métodos para abordar as questões de pesquisa trouxeram avanços para os estudos na área de educação, entre eles, a compreensão de que o pesquisador também é parte da realidade pesquisada e exerce influência sobre ela, pois assim como os sujeitos pesquisados, não é uma tábula rasa, mas participa compartilhando as experiências adquiridas no contexto de suas vivências. Desse modo, “O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento construído na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa.” (Ludke; André, 2022, p. 04)

Nesse sentido, como nos aponta Paiva, “Fazer pesquisa é uma tarefa de investigação sistemática com a finalidade de resolver um problema ou construir conhecimento sobre determinado fenômeno.” (Paiva, 2019, p. 11)

Com base no entendimento da autora, realizar uma pesquisa é um processo através do qual busca-se problematizar um determinado objeto e investigá-lo de maneira sistemática, de modo a tentar encontrar possíveis respostas e/ou soluções para os problemas e assim contribuir cientificamente para construção do conhecimento tanto numa perspectiva teórica como também metodológica. Nessa perspectiva, como argumentam Ludke e André:

Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar conhecimentos sobre aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas (Ludke; André, 2022, p. 02).

Depreendemos que o processo de pesquisa é algo que demanda reflexão acerca de determinada realidade e situação para, a partir disso, empreender uma ação no sentido de mobilizar esforços para a construção de conhecimentos com base na problematização de determinado objeto ou realidade sobre a qual se deseja pesquisar. Assim, torna-se um momento privilegiado para a construção de conhecimento individual e coletivamente com base nas reflexões sobre a realidade dos sujeitos pesquisados e as ações sobre eles. Para Paiva, “Na linguística aplicada e na educação, também se faz pesquisa em busca de soluções de problemas, especialmente as que se utilizam de pesquisa-ação e também de experimentos” (Paiva, 2019, p. 08).

Esta pesquisa, quanto à sua abordagem, classifica-se como qualitativa, que é aquela que “procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.” (Bortoni, 2008, p. 34) Por essa razão, pode apresentar vários procedimentos metodológicos no decorrer da sua execução, ou seja, percursos metodológicos variados para se alcançar resultados de maneira exitosa, (Severino, 2013).

Em relação à sua natureza, apresenta-se como aplicada, pois nas reflexões de Gil:

Apresenta muitos pontos de contato com a pesquisa pura, pois depende de suas descobertas e se enriquece com o seu desenvolvimento; todavia, tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. (Gil, 2008, p. 27)

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória que, na ótica de Severino, visa “levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto” (Severino, 2013, p. 107). Ainda no âmbito dessas discussões, Gil nos aponta que ela “têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias,

tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (Gil, 2008, p. 27) Compreendemos, assim, que a pesquisa exploratória se revela como um ponto chave para o conhecimento acerca da realidade na qual o objeto de estudo está inserido e será pesquisado, e sobre o próprio objeto.

Acerca dos procedimentos, trata-se de uma pesquisa-ação. Ao definir esse tipo de pesquisa, Gil teoriza que ela “se caracteriza pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa” (Gil, 2008, p. 31), tendo em vista que gera um processo interativo, a partir do qual todos os participantes interagem de forma colaborativa, construindo um ambiente em que a pesquisa se encaminha de modo a se obter êxito de forma teórica e prática.

Ainda a esse respeito, Severino afirma: “a pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada.” (Severino, 2013, p. 104-105) Compreendemos que esse tipo de pesquisa não visa apenas a observação buscando identificar uma determinada situação, mas, ao contrário, objetiva problematizá-la para promover reflexão e análise da realidade pesquisada em questão, com vistas ao entendimento e à transformação dessa realidade.

Para Paiva, esse tipo de procedimento apresenta “ciclos de planejamento, ação, observação e reflexão” (Paiva, 2019, p. 74). Na visão da autora:

O **planejamento** envolve a identificação do problema, as mudanças desejadas, o que é necessário para a pesquisa e o delineamento das ações iniciais possíveis dentro do contexto. A **ação** consiste em uma intervenção deliberada e criticamente informada, a **observação**, na documentação das ações e ocorrências relevantes para a pesquisa e a **reflexão**, na avaliação e descrição dos efeitos (Paiva, 2019, p. 74, grifos da autora).

A pesquisa-ação envolve um movimento constante de encadeamento de ações pensadas e executadas, que podem até ser revistas ao longo de todo processo, permitindo ao pesquisador, inclusive, traçar outras metas e ações para o contexto em que se desenvolve a pesquisa com base nas suas reflexões.

No que diz respeito, especificamente, ao contexto de sala de aula, esse procedimento de pesquisa visa promover nos envolvidos um processo de reflexão-ação-reflexão, estimulando os colaboradores pesquisados, no caso docente e discentes, a refletirem sua prática e sobre ela, provocando mudanças nas concepções de ensino e aprendizagem para assegurar uma formação fundamentada na realidade. Assim sendo, como enfatiza Bortoni:

Quando se voltam para a análise da eficiência do trabalho pedagógico, esses pesquisadores estão mais interessados no processo do que no produto. Também não estão à busca de que tenham um *status* de uma variável-explicação, mas sim dos significados que os atores sociais envolvidos no trabalho pedagógico conferem às suas ações, isto é, em busca das perspectivas significativas desses autores. (Bortoni, 2008, p. 41)

Desse modo, em se tratando de pesquisa-ação, é pertinente levar em conta todo o processo e não apenas o produto, pois todo o percurso é relevante, dada a importância e as contribuições de cada colaborador para a pesquisa. Nesse caso, o objetivo maior é compreender como os resultados se deram e como os significados encontrados neles podem servir de base para transformar a realidade dos sujeitos e seus contextos de aprendizagem.

Ressaltamos que, para realizar esta pesquisa, submetemos um projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, atendendo às exigências legais para a realização de pesquisa com seres humanos. Nosso projeto recebeu parecer favorável – número 5.324.723, sendo aprovado em 31 de março de 2022 pelo CEP/UEPB, conforme consta em anexo.

3.2 Local de realização da pesquisa

O *lócus* escolhido para a realização desta pesquisa foi a Escola Estadual João Leite Neto, localizada na rua Jó de Sousa no município de Nova Olinda-PB, e pertencente a 7ª gerência regional de ensino – 7ª GRE. A referida escola oferta as seguintes modalidades de ensino distribuídas nos turnos manhã, tarde e noite: ensino fundamental anos iniciais (5º ano), anos finais (6º ao 9º ano), ensino médio (1ª, 2ª e 3ª séries) e Eja médio (1ª série). Atualmente conta com cerca de 252 alunos devidamente matriculados, distribuídos nos três turnos, em turmas que vão do 5º ano do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio.

Ela possui uma boa estrutura que apresenta 8 salas de aula, laboratório de informática (atualmente desativado), laboratório de ciências, biblioteca, sala da diretoria, sala dos professores, pátio coberto, área verde, etc. Também possui acesso à internet – banda larga. Além de contar com uma boa estrutura, a equipe escolar é formada por pessoas dedicadas que buscam estar em constante processo de avaliação e reflexão acerca da sua prática, analisando possíveis estratégias para melhorar constantemente.

Vale salientar que essa escola faz parte da minha trajetória a um certo tempo, pois realizei parte do ensino fundamental, todo o ensino médio e, ao concluir meu

curso superior em Letras, foi um dos meus primeiros locais de trabalho. Nesse sentido, tenho uma estreita relação de afeto com esse ambiente que já foi meu cantinho do saber. Assim, espero que esta pesquisa possa trazer alguma contribuição para o processo de ensino e aprendizagem no contexto das vivências pedagógicas realizadas nesse espaço educacional.

3.3 Colaboradores da pesquisa

Os sujeitos colaboradores da nossa pesquisa foram a docente de língua portuguesa e os discentes da turma de 9º ano, anos finais do ensino fundamental. A escolha da professora está relacionada com o componente curricular que ela ministra, no caso, língua portuguesa, por nossa pesquisa se situar na área de estudo das linguagens e do referido componente. Também por nos interessarmos saber se alguma prática de letramento digital já era realizada em sala de aula. A escolha da turma de 9º ano se deu, por sua vez, pois queríamos alunos que estivessem concluindo o ensino fundamental. Na nossa compreensão, eles já apresentam maior desenvoltura no uso de variados gêneros, inclusive digitais, na realização de práticas de linguagem diversificadas. Como na escola só havia uma turma de 9º ano, ela foi selecionada automaticamente.

A professora é do sexo feminino e da faixa etária de 30 e 35 anos. Possui graduação em Licenciatura Plena em Letras e Especialização em Língua, Linguística e Literatura. Trabalha como professora contratada na rede estadual de ensino desde 2021. Ela possui *smartphone*, mas não *notebook*. Possui *wi-fi* em casa. O questionário destinado a ela foi respondido no dia 08 de agosto de 2022.

Os alunos têm entre 14 e 16 anos e residem metade na zona urbana e metade na rural. A sala é mista, sendo formada por praticamente a mesma quantidade de meninos e meninas. A renda das suas famílias, vale salientar, é oriunda basicamente da agricultura, alguns autônomos e outros funcionários públicos. Todos possuem celular *smartphone*, exceto um aluno. A maioria possui *wi-fi* em casa, os que não possuem usam dados móveis e a internet de vizinhos e amigos.

3.4 Instrumentos de geração de dados

Para a realização de geração de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: na parte exploratória e aplicada: questionário docente e discente. Na parte documental e bibliográfica, para a construção do referencial teórico: a BNCC,

livros, artigos e dissertações. Ainda foram utilizados: notebook com internet (Datashow, impressora, papel A-4), celulares para a produção do gênero *blog*; diário de pesquisa construído pelo pesquisador ao longo de todo o processo de pesquisa.

3.5 Procedimentos de geração e processamento de dados

Tomando como norte a pesquisa-ação, foram desenvolvidos quatro procedimentos em termos de investigação teórica e empírica.

O primeiro deles teve como preocupação efetuar uma revisão da literatura, destacando conceitos, abordagens e pesquisas mais relevantes ao aprofundamento teórico em torno das principais reflexões acerca do uso das TDIC no/para o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa e sua contribuição para vivência/práticas de letramentos digitais na educação básica.

O segundo procedimento tratou da aplicação de questionários, um para a docente da turma que teve o objetivo de saber sobre o uso das TDIC em sala de aula, bem como os conhecimentos acerca dos letramentos digitais; e dois para os discentes, um aplicado antes da produção do *blog* com o objetivo de sondar os conhecimentos sobre o uso das TDIC, sobre *blogs* e letramentos digitais, e outro após a produção do *blog*, visando saber as experiências deles ao interagir no *blog*. A partir da aplicação dos questionários, buscou-se analisar e compreender as percepções e/ou concepções docente e discente em relação aos usos das TDIC em interface com os letramentos digitais.

Em relação ao questionário como técnica de geração de dados, Gil (2008) o define como:

A técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc (Gil, 2008, p. 121).

Percebemos que o questionário é um instrumento que se apresenta como eficaz para nos apropriarmos de conhecimentos que os professores e os alunos revelam sobre a temática pesquisada, e, assim, compreendermos seu entendimento e suas relações com tema, proporcionando um maior entendimento acerca da realidade em que estão inseridos e que o processo de pesquisa se realiza.

O terceiro procedimento foi a produção do gênero *blog* de forma colaborativa pelos alunos, e a construção do diário de pesquisa (pelo pesquisador) a partir das experiências vivenciadas em sala ao longo do processo de produção do *blog*. Para

tanto, foi aplicada uma metodologia para a produção desse gênero em sala de aula. De acordo com Komesu (2005, p. 111) “blog é uma corruptela de weblog, expressão que pode ser traduzida como “arquivo na rede”.” Ainda a esse respeito, Fortunato (2012) acrescenta:

blog é uma página na internet que é atualizada frequentemente, na qual os artigos são apresentados de forma cronologicamente inversa. O conteúdo e o tema desses espaços virtuais podem abranger uma infinidade de assuntos que vão desde notícias, crônicas, diários, poesia, fotografias, receitas, enfim, tudo o que o autor quiser publicar (Fortunato, 2012, p. 180).

Nota-se que a produção colaborativa do *blog* poderá tornar-se um caminho viável para um trabalho mais dinâmico e significativo com a língua portuguesa em sala de aula e para a ampliação da leitura e escrita nos meios digitais.

A partir dessa produção objetiva-se, promover práticas de letramentos digitais, buscando analisar e compreender de que maneira o uso das TDIC, usadas como estratégias pedagógicas, contribuíram para a realização/vivência dessas práticas e para a ampliação da leitura e da escrita em ambientes digitais.

Em relação ao diário de pesquisa, Bortoni afirma: “é um registro do cotidiano dos acontecimentos observados, como atividades desenvolvidas, conversas, rotinas diárias no grupo estudado, manifestações de comportamento etc.” (Bortoni, 2008, p. 110)

Compreendemos, com base no que a autora nos apresenta, que o diário de pesquisa proporciona um esquema detalhado das atividades realizadas e do seu funcionamento, servindo como guia para refletir criticamente sobre as etapas da pesquisa, bem como, para tomada de decisão em relação ao próximo passo que se sucederá.

O quarto procedimento consistiu na análise e interpretação dos dados obtidos durante todo o processo de pesquisa com os questionários, diário de pesquisa e a produção do gênero *blog*, que embasaram a produção do relatório que serviu de base para a produção desta dissertação e do produto educacional, um *blog* pedagógico.

Concluída a etapa da geração, foi iniciada a análise de dados, realizada com base nas orientações e observações contidas em Gil, que enfatiza: “não há fórmulas ou receitas predefinidas para orientar os pesquisadores, assim, a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador.” (Gil, 2008, p. 175)

Estamos cientes de que a pesquisa qualitativa exige do pesquisador um grau de comprometimento maior no que concerne ao tratamento com os dados e às reflexões a serem empreendidas com base neles, assim, princípios como responsabilidade, engajamento e compromisso são essenciais nesse processo, pois cabe a ele definir quais percursos de análise são os mais adequados em cada etapa para atender às demandas da sua pesquisa.

Ainda na visão do autor, “o processo de análise é sistemático e compreensivo, mas não rígido” e “o acompanhamento dos dados inclui uma atividade reflexiva que resulta num conjunto de notas de análise que guiam o processo.” (Gil, 2008, p. 175)

Fazer esse tipo de análise requer uma postura flexível, ao passo que permite ao pesquisador, inclusive, traçar novas rotas diante da realidade que se apresenta. Desse modo, mesmo sendo algo sistematizado, não se apresenta como rígido, pois a compreensão acerca da importância da reflexividade ao longo do processo de análise é essencial na busca de uma interpretação coerente dos dados obtidos.

Para Gil (2008), nas pesquisas qualitativas, não há como separar a análise de dados da interpretação, pois são processos intimamente relacionados. Assim, percebemos que são processos interdependentes que caminham juntos para a construção de um sentido que possa relacionar os resultados obtidos com as teorias que fundamentam a pesquisa.

Assim, com base nessas orientações propostas por Gil (2008), iniciamos a análise dos dados gerados durante nossa pesquisa na escola anteriormente mencionada. O primeiro passo da nossa análise foi a interpretação do questionário aplicado à docente da turma participante da pesquisa, 9º ano, para compreender as concepções, entendimentos e perspectivas em relação ao processo formativo docente em interface com as TDIC e seu uso em sala de aula. Em seguida, o questionário discente 1 aplicado aos discentes e, após, as produções dos alunos no *blog*. Por fim, o questionário discente 2, aplicado ao término da nossa pesquisa.

Todo esse processo de análise leva em conta as discussões feitas em sala, as realidades dos colaboradores da pesquisa, seus comportamentos, enfim, todas as atitudes e comportamentos observados, visando compreender as mudanças decorrentes das suas experiências em virtude da prática pedagógica vivenciada.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo apresenta os dados gerados durante o processo de pesquisa em interação com os colaboradores, ao passo que propõe abordá-los numa perspectiva analítica, observando o contexto de sua produção, as vivências teórico-práticas, o compartilhamento de experiências e a reflexão sobre o que foi produzido.

4.1 Práticas de letramentos digitais reportadas pela professora e pelos alunos implicados na intervenção didática

4.1.1 Sobre os dados do questionário docente

O questionário em análise faz parte dos procedimentos adotados para a geração de dados durante as fases desta pesquisa e, por isso, constitui parte do *corpus* de análise. Ele foi aplicado junto à professora da turma e teve como objetivo saber as suas percepções relacionadas às tecnologias digitais e à sua importância para a realização de atividades que desenvolvessem e/ou potencializassem os letramentos digitais dos alunos. Também visou saber a importância da formação tanto inicial como continuada e dos documentos oficiais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas com o uso das TDIC em sala de aula.

O referido questionário apresenta 10 (dez) questões, sendo 9 (nove) abertas, e apenas 1 (uma) de múltipla escolha, na qual a professora poderia marcar uma das opções. Apresentaremos, a seguir, cada questão com sua respectiva resposta dada pela professora e a nossa interpretação dessa resposta, levando em consideração todo seu ambiente e contexto de produção. A docente da turma é do sexo feminino, faixa etária entre 30 e 35 anos, e o questionário foi respondido no dia 08 de agosto de 2022.

A primeira questão apresentou o seguinte enunciado: 1) **Você usa as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em sala de aula ou no laboratório de informática com os educandos? () sim () não () às vezes () sempre.** Para responder a essa questão, havia quatro alternativas para resposta. A professora respondeu a 3ª alternativa “às vezes”. Sua resposta revelou que as tecnologias digitais são usadas para a realização de atividades com os alunos. Assim, nos dá o norte para percebermos que, de alguma forma, as TDIC estão presentes na realidade tanto do professor quanto dos alunos no contexto escolar.

Tendo revelado que usava as TDIC, na questão anterior, partimos para a segunda que apresentou o seguinte enunciado: 2) **Quais atividades você realiza em sala de aula ou no laboratório de informática usando as (TDIC) com os educandos?**

A resposta da professora foi a seguinte: *“Em sala, realizo atividades de pesquisa on-line em grupos, utilizando celulares, pois infelizmente não tenho notebook para ampliar este processo.”*

Percebemos que a única atividade relatada, segundo a resposta da professora da turma, é a realização de pesquisas *on-line* pelos alunos. Não há, segundo ela, outra atividade desenvolvida usando as TDIC em sala. É possível inferir que as pesquisas são realizadas sobre temáticas variadas, quando surgem dúvidas por parte dos alunos em alguns conteúdos, pesquisas em dicionários *on-line*, etc. No entanto, apesar de apenas atividades de pesquisa serem realizadas, ressalta-se a interação dos alunos nesse processo em que o uso das TDIC é requerido. Ela também nos relatou que a falta de um *notebook* a impede de realizar um trabalho mais efetivo com tecnologias em sala de aula, o que nos leva a pensar que as interações que a própria professora realiza são feitas pelo celular, algum computador pessoal (não portátil) ou em algum computador da escola.

Na terceira questão, 3) **Na sua opinião, as (TDIC) podem contribuir para um processo de ensino mais contextualizado e uma aprendizagem mais significativa? De que maneira?** Pretendemos saber se a professora concorda que as TDIC podem contribuir, e, nesse caso, de que maneira para um processo de ensino mais contextualizado e uma aprendizagem mais significativa, tendo em vista que as crianças e os jovens estão muito envolvidos com o uso das TDIC no seu dia a dia.

Em sua resposta, ela afirmou: *“As TDIC permitem interação entre alunos e professores, estimula a criatividade, o diálogo de forma compartilhada absorvendo e transmitindo conhecimento.”*

Ela reconhece que as TDIC são essenciais para o processo de aprendizagem, à medida que são geradoras de um processo de interação entre professores e alunos, e aqui podemos inferir um processo de interação *on-line*, uma vez que as TDIC nos permitem uma comunicação em rede, em qualquer lugar e a qualquer momento. Vale

salientar que a professora apresenta o estímulo à criatividade como uma das contribuições das TDIC para o aluno, pois o coloca diante de uma gama de novos conhecimentos e possibilidades de aprendizagem. O diálogo também é salientado pela professora, quando o reconhece como essencial na relação entre eu-outro, não só para aprender, como também para produzir e compartilhar conhecimentos, experiências etc.

Em relação à quarta questão, perguntamos: **4) Como você definiria Letramentos Digitais?** Pretendemos saber seu conhecimento acerca do conceito de letramentos digitais, como ela define, como relaciona o conceito às suas vivências e práticas escolares e também sociais.

Ao responder, ela afirmou que: *“Letramentos digitais referem-se à capacidade de compreender a leitura e escrita que envolve a tecnologia e seus processos.”*

Em seu entendimento, letramentos digitais são as capacidades que adquirimos e desenvolvemos para lidar com a leitura e a escrita em interface com as tecnologias e todos os processos envolvidos. Podemos inferir, pela nossa vivência e experiências com tecnologias digitais, que neles estão presentes, desde processos estritamente técnicos como é o caso de ligar, desligar um computador, um celular etc, bem como capacidades cognitivas relacionadas, por exemplo, reflexão acerca dos impactos dos usos das TDIC em nossa rotina social.

Na quinta questão indagamos: **5) Na sua opinião, o uso das (TDIC), como ferramentas pedagógicas, pode contribuir para a realização/vivência de práticas de letramentos digitais?** Gostaríamos de saber se a professora compreende que o uso das TDIC de forma pedagógica poderá contribuir para uma vivência de letramentos digitais, tanto em relação a ela quanto por parte do aluno, tendo em vista que, para suscitar o desenvolvimento de habilidades de letramentos digitais pelo aluno, é preciso que o próprio professor seja também, um letrado digital.

Segue a resposta da professora: *“Sim, para apoiar professores na implementação de metodologias de ensino em práticas de letramentos digitais despertando maior interesse dos alunos.”*

Para ela, o uso das TDIC de forma pedagógica são essenciais para a implementação de metodologias que favoreçam processos de ensino mais interessantes, desenvolvendo habilidades de letramentos digitais e, conseqüentemente, maior interesse dos alunos em aprender. Assim, é possível inferir a necessidade de apropriação do conhecimento tecnológico pelos professores para a realização de práticas numa perspectiva digital.

Em relação à sexta questão, 6) **Na sua opinião, o uso das (TDIC), como ferramentas pedagógicas, pode contribuir para a ampliação dos usos da leitura e da escrita pelos educandos em ambientes digitais?** Objetivamos saber se as TDIC, na visão da professora, podem contribuir para a ampliação dos usos da leitura e da escrita pelos educandos em ambientes digitais.

A resposta a essa pergunta foi: *“Sim, esta entra como um processo dinâmico a fim de preparar os estudantes à compreensão e pleno conhecimento da leitura e escrita.”*

A professora compreende as TDIC como oportunidades para dinamizar o processo de ensino e de aprendizagem que visa preparar o aluno levando-o a desenvolver um conhecimento significativo acerca da leitura e da escrita. Desse modo, podemos inferir que, um conhecimento pleno, ao qual a professora se refere, vai além da compreensão e uso estritamente da linguagem verbal, mas favorece a compreensão de outras semioses presentes nos textos que circulam no ambiente da *web*, sua constituição, etc.

A sétima questão apresentou o seguinte enunciado: 7) **Você participou de alguma capacitação e/ou formação continuada na área de (TDIC) ofertada pela escola, secretaria de educação ou por conta própria? Justifique.**

A resposta a essa pergunta foi a seguinte: *“Não, pois comecei a trabalhar a pouco tempo nesta escola e este ano ainda não ofereceram curso da área de TDIC. Porém aprendi bastante com vídeos do youtube que pesquisei.”*

Durante o ano de 2022, segundo a professora, não houve capacitações ofertadas pela escola nem pela Secretaria de Educação, no entanto, ela compreende a importância da pesquisa na/para a sua formação como meio para aprimorar e/ou

adquirir novos conhecimentos. O formato de aprendizagem escolhido pela professora foi uma plataforma digital, o que implica a sua mobilização de conhecimentos digitais, o que poderá ter contribuído bastante para o aumento do nível de letramentos digitais.

Na oitava questão, perguntamos: 8) **Na sua opinião, qual a importância da formação inicial em (TDIC) para a realização/vivência de práticas de letramentos digitais escolar e socialmente?**

E a professora respondeu: *“Sem a formação inicial em TDIC não é possível ampliar o desempenho dos estudantes, pois o professor leigo não sabe ensinar/desenvolver atividades que utilizam TDIC. Desta forma, não alcançará com êxito seu objetivo.”*

A professora compreende a formação inicial como ponto de partida e extremamente essencial, uma vez que sem esse tipo de formação torna-se “impossível” a realização de um trabalho numa perspectiva do uso das tecnologias digitais. Ela traz essa questão de não ser possível a realização de um trabalho tecnológico digital, pois não há possibilidade de ensinar aquilo de que não se tem conhecimento, no entanto, a própria docente é prova de que, pela pesquisa, é possível construir conhecimento mesmo sem uma capacitação formal. Isso evidencia a importância de todo professor tornar-se pesquisador.

Na nona questão, indagamos o seguinte: 9) **Na sua opinião, qual a importância da formação continuada em (TDIC) para a realização/vivência de práticas de letramentos digitais escolar e socialmente?**

Em resposta, ela afirmou: *“A formação continuada em TDIC é crucial pois a cada ano, estas tecnologias se desenvolvem, mudam e se ampliam. Desta forma os professores devem acompanhar com competência para o bem da educação.”*

Os avanços tecnológicos e digitais ocorridos nos últimos 20 anos são inegáveis, e isso é revelado pela preocupação da professora, ao dizer da ampliação, desenvolvimento e mudanças destes, apontando a formação continuada como crucial para um exercício “pleno” da docência, por assim dizer. Tudo isso implica, por parte do docente, a capacidade e abertura para reconhecer a necessidade e, ao mesmo tempo, a importância de buscar uma formação sólida ao longo do seu exercício

profissional para a aquisição de habilidades e competências que se atualizem em boas práticas ao longo do processo educativo.

A décima questão apresentou o seguinte enunciado: 10) **Na sua opinião, qual a importância do PP (Projeto Pedagógico), BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e outros documentos oficiais para a implementação de ações para o uso das (TDIC) e a realização/vivência de práticas de Letramentos Digitais escolar e socialmente?**

Ao responder, ela disse: *“O projeto pedagógico é fundamental na instituição de ensino, pois planeja cada ação de desenvolvimento e de sucesso no ensino-aprendizagem. E também a BNCC oferece competências e habilidades de aprendizagem essenciais ao desenvolvimento cognitivo dos alunos. Estes oferecem o uso de ações com as TDIC, pois julgam de grande importância para alcançar seus objetivos.”*

A professora reconhece a importância do Projeto Pedagógico da escola como norteador de ações fundamentais, inerentes ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Para ela, a BNCC é importante enquanto documento norteador dos currículos das redes de ensino, pois contempla o conjunto de habilidades, competências e objetos de conhecimentos a serem desenvolvidos pelos alunos ao longo do seu processo de escolarização e aprendizagem. Também há um reconhecimento em relação ao uso das TDIC para a realização de atividades que demandam a aquisição de habilidades e competências digitais, essenciais para as práticas contemporâneas de linguagem escolar e socialmente.

A análise do questionário evidencia que, mesmo sabendo da importância dos usos das TDIC para o desenvolvimento dos letramentos digitais e respaldada pelos documentos oficiais, ainda são mínimos os usos dessas tecnologias para a realização de práticas pedagógicas em sala de aula. Isso mostra a necessidade de inserção das TDIC através de metodologias que atendam às necessidades primordiais dos alunos para lidarem com a língua(gem) em contextos e ambientes digitais na contemporaneidade. Evidentemente, para a realização desse tipo de prática são requeridos do professor movimentos de ação e reflexão para articular tanto

conhecimentos técnicos quanto pedagógicos, para atender a determinadas especificidades.

No entanto, ainda se percebe a carência de subsídios tecnológicos e digitais nas escolas, o que muitas vezes impossibilita ações do professor nessa perspectiva, acarretando que aconteça a perpetuação de antigas práticas. Outro ponto importante é a questão da formação para uso das TDIC de forma pedagógica que ainda se apresenta de maneira tímida, sobretudo, em cidades do interior. Muitas vezes até há a oferta de cursos na modalidade EAD, no entanto, desprovida de atividades práticas, o que faz o professor apenas compreender a teoria.

4.1.2 Sobre o questionário discente 1

Este primeiro questionário foi aplicado aos alunos no dia 26 de agosto de 2022 e teve o objetivo de fazer uma sondagem em relação aos usos que eles fazem das tecnologias digitais e acerca de conhecimentos sobre o *blog* e letramentos digitais.

Foram elaboradas 10 (dez) questões, sendo 3 (três) de múltipla escolha: 1 (uma) questão apresentando alternativa (sim/não) e duas (2) questões apresentando mais de uma opção para escolha, sendo que os alunos poderiam marcar mais de uma opção de resposta.

Responderam ao questionário 25 alunos colaboradores da nossa pesquisa. A seguir, apresentaremos as questões com suas respectivas respostas, e em seguida, nossa interpretação e análise.

A primeira questão teve a seguinte indagação: 1) **Você usa algum tipo de tecnologia digital de informação e comunicação (TDIC) (computador, celular, tablet, internet, etc.)? () sim () não.**

Unanimemente, os 25 alunos responderam “*sim*”. Isso revela que todos os alunos já apresentam uma vivência e familiaridade em relação ao uso das tecnologias digitais em suas práticas cotidianas. Essas respostas já eram esperadas, uma vez que praticamente todos os alunos possuem celular e acesso à internet, aqueles que não possuem, usam o dos pais.

A segunda questão perguntou: 2) **Com que frequência você usa as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC)? (APENAS PARA QUEM RESPONDEU SIM NA QUESTÃO 1) () uma vez por semana () entre duas e três vezes por semana () entre três e cinco vezes por semana () todos os dias () outro**

Esta pergunta apresenta 5 (cinco) opções de resposta conforme podemos visualizar e os alunos foram orientados que poderiam escolher mais de uma opção para respondê-la.

Em resposta, 24 alunos marcaram a opção “*todos os dias*” em relação à frequência com que usavam as TDIC. O que as respostas apresentam é que, diariamente, eles fazem uso das TDIC o que constata que o digital faz parte da realidade das suas vivências. Apenas 1 (um) estudante marcou a opção “*outro*”, no entanto, no espaço destinado para a exposição da sua opinião, ele nada acrescentou.

A terceira questão teve a seguinte indagação: 3) **Com que finalidade você usa as tecnologias digitais? () acessar as redes sociais () acessar sites diversos () acessar notícias () se divertir () estudar () outro.**

Esta questão apresenta 6 (seis) opções de resposta e, assim como na questão anterior, os alunos foram orientados de que poderiam escolher mais de uma opção para respondê-la.

Em relação à finalidade de uso das TDIC, 23 (vinte e três) alunos responderam marcando a opção “*acessar as redes sociais*”; 8 (oito) alunos responderam marcando a opção “*acessar sites diversos*”; 2 (dois) alunos responderam marcando a opção “*acessar notícias*”; 12 (doze) alunos responderam marcando a opção “*se divertir*”; 16 (dezesesseis) alunos responderam marcando a opção “*estudar*” e 1 (um) aluno respondeu marcando a opção “*outro*”.

Para melhor ilustrar os resultados desta questão, apresentamos as respostas em ordem de acordo com o maior número de marcações, do maior para o menor.

Em primeiro lugar está a opção “*acessar as redes sociais*” que recebeu o maior número de marcações, de 23 (vinte e três) alunos, ou seja, apenas 2 (dois) alunos não marcaram esta opção. Isso nos mostra que entre as atividades realizadas pelos

alunos com o uso das TDIC está o acesso às redes sociais, o que nos faz inferir a realização de ações como: curtir, comentar, postar, compartilhar etc.

Em segundo lugar está a opção “*estudar*” que recebeu 16 (dezesesseis) marcações, de 16 (dezesesseis) alunos, ou seja, 9 (nove) alunos não marcaram esta opção. Ao observarmos as respostas, percebemos que mais da metade da turma usa as TDIC para estudar o que é um ponto positivo. Isso revela que a maioria compreende o potencial delas para os processos de aprendizagem.

Em terceiro lugar está a opção “*se divertir*” que recebeu 12 (doze) marcações, de 12 (doze) alunos, ou seja, 13 (treze) alunos não marcaram esta opção. Diante das respostas e fazendo um comparativo com a opção anterior, mais alunos usam as TDIC para estudar que para se divertir. Assim como mencionado anteriormente, isso se revela como um ponto positivo em relação ao entendimento do potencial das TDIC para a aprendizagem.

Em quarto lugar está a opção “*acessar sites diversos*”, que recebeu 8 (oito) marcações, de 8 (oito) alunos, ou seja, 17 (dezesete) alunos não marcaram esta opção. Essas respostas revelam que a maioria dos alunos não costuma acessar sites para busca de informações, leitura etc. É possível constatar que realmente os maiores usos das TDIC são para acessos a redes sociais e também para fins de estudo.

Em quinto lugar está a opção “*acessar notícias*” que recebeu 2 (duas) marcações, de 2 (dois) alunos, ou seja, 23 (vinte e três) alunos não marcaram esta opção. Diante dessas respostas, observamos que praticamente ninguém acessa as tecnologias digitais para obter informações. A princípio, parece não ser verdade, pois os alunos estão a todo instante com seus celulares nas mãos. No entanto, ao observarmos as outras respostas, compreendemos esta constatação.

Em sexto lugar está a opção “*outro*” que recebeu 1 (uma) marcação, 1 (um) aluno, ou seja, 24 (vinte e quatro) alunos não marcaram esta opção. Inferimos que a opção parece ter sido marcada sem querer por parte do aluno, pois não apresenta nenhuma justificativa na parte destinada para esse fim.

A quarta questão tratou sobre: 4) **Você sabe o que é um *blog*?** Em relação a essa pergunta, 11 (onze) alunos responderam que “*sabem*” o que é, 14 (catorze)

responderam que “*não sabem*”. Percebemos que quase metade da turma é ciente, mesmo que de forma superficial, sobre o que é um *blog*. Dizemos de forma superficial, pois durante o questionário, a maioria dos alunos ficou em dúvida em relação ao que realmente seria um *blog*, inclusive, perguntando se determinado *site* ou página era ou não um *blog*.

A quinta questão apresentou o enunciado: 5) **Você já acessou algum *blog*? Se sim, diga qual.**

Indagados sobre o acesso a algum *blog*, 6 (seis) alunos responderam que “*já haviam acessado*”, (1) um aluno respondeu que “*provavelmente já havia acessado*”, o que nos revela que de um total de 11 (onze) alunos que afirmaram saber o que era um *blog* na questão anterior, nem todos de fato haviam acessado.

Em relação à sexta questão, perguntamos: 6) **Com que objetivo você acessou o *blog*? (Caso já tenha acessado.)**

Acerca do objetivo de acesso a algum *blog*, dos 6 (seis) alunos que responderam já ter acessado na questão anterior, apenas 4 (quatro) alunos mencionaram seu objetivo. 1 (Um) respondeu já ter acessado com o objetivo de “*saber sobre fofocas*”; outro respondeu já ter acessado com o objetivo de “*obter informação*”; outro, ainda, respondeu já ter acessado com o objetivo de “*aprender novos conhecimentos*” e por fim, o último aluno respondeu já ter acessado com o objetivo de “*acompanhar a rotina de alguns famosos*”.

As respostas apontam que os objetivos dos alunos ao acessarem *blogs* foram variados, o que nos mostra a versatilidade dessas páginas em relação aos assuntos, postagens, públicos etc.

A sétima questão trouxe a seguinte pergunta: 7) **Na sua opinião, *blogs* podem contribuir para a aprendizagem de leitura e escrita em sala de aula e fora dela? Se você acha que sim, de que forma?**

Em resposta, 6 (seis) alunos responderam “*não saber*” se os *blogs* podem contribuir para a aprendizagem de leitura e de escrita em sala de aula e fora dela. 19 (Dezenove) alunos responderam que os *blogs* “*podem contribuir*” para a aprendizagem de leitura e de escrita em sala de aula e fora dela.

Em relação a como poderiam contribuir, a maioria dos que responderam, não soube, especificamente, dizer de que forma poderia contribuir. Dentre aqueles que responderam, destacamos algumas respostas:

Um aluno disse que poderia contribuir *“na ajuda para o aprimoramento do uso da tecnologia”*; um outro aluno que iria *“adquirir novos aprendizados”*; outro, ainda, acredita que *“coisas digitais motivam mais os alunos”*; outro disse que *“ajudaria na comunicação entre os alunos”*, e por fim, o último afirmou que *“ler notícias e interagir com essas informações ajudam na prática de hábitos de leitura e escrita”*.

Mesmo que a maioria dos alunos não saiba de que maneira os *blogs* podem contribuir para a aprendizagem de leitura e escrita, fica evidente, na compreensão de alguns, a importância das TDIC para a comunicação e aquisição de conhecimentos, inclusive, motivando-os nesse processo de aprendizagem.

Sobre a oitava questão: 8) **Na sua opinião, o que são letramentos digitais?**

No que se refere ao tema letramentos digitais, 16 (dezesesseis) alunos afirmaram apenas que *“não sabem”* o que são; 1 (um) aluno afirmou não saber, no entanto, *“acha que pode ser algum tipo de alfabetização digital”*; 5 (cinco) alunos deixaram a questão em branco, não houve respostas; 1 (um) aluno respondeu que é *“o resultado de ler e aprender”*; outro respondeu que é *“texto, mas só que de forma on-line”*, e por fim, um último aluno respondeu que *“são as diversas formas de expressar e usar os meios digitais com o intuito de chamar a atenção dos leitores e ficar informados.”*

As respostas revelam que embora os alunos estejam habituados a fazer uso das TDIC para realizar atividades diversas, a maioria não sabe o que são letramentos digitais, o que nos leva a inferir, que algumas práticas de LD realizadas pelos alunos são, na verdade, vivenciadas de forma irrefletida. Uma resposta, porém, apresenta algo que nos chama a atenção: o que seria texto *on-line* na visão do aluno? Com base nas respostas e nas discussões após a aplicação do questionário, podemos inferir que a noção de texto *on-line* no entendimento do aluno diz respeito ao texto que apresenta mais de um tipo de linguagem, palavras, imagens, *links*, vídeo etc., ou seja, texto multimodal/multissemiótico.

Em se tratando da nona questão, perguntamos: 9) **Você acha que realiza alguma prática de letramento digital? Se sim, qual?**

Sobre a realização de alguma prática de letramento digital, 6 (seis) alunos não responderam, deixaram a questão em branco; 7 (sete) alunos responderam “*não*”; 8 (oito) alunos responderam “*não sei*”; 1 (um) aluno respondeu “*talvez sim*”; 1 (um) aluno respondeu “*sim*”; dois alunos responderam: “*instagram, whatsapp*” e “*desabafar em redes sociais sobre assuntos da sociedade e cotidianos*”.

Ao analisar as respostas, percebemos que apenas 1 (um) aluno afirma que pratica letramento digital, mas não diz de que forma realiza. Outros 2 (Dois) alunos citam ações que praticam, navegar no “*instagram e whatsapp*”, porém não responderam que consideram essas ações práticas de LD, ou seja, eles não dizem com precisão se praticam ou não. No entanto, percebemos que elas ocorrem e estão relacionadas aos usos da leitura e da escrita em ambientes digitais via redes sociais desses alunos.

A décima questão indagou: 10) **Na sua opinião, alguma prática de letramento digital é realizada na aula de língua materna (português)?**

Sobre a realização de alguma prática de letramento digital na aula de língua materna, 8 (oito) alunos não responderam, deixaram a questão em branco; 2 (dois) alunos responderam “*não*”; 10 (dez) alunos responderam “*não sei*”; 4 (quatro) alunos responderam “*acho que sim*”; 1 (um) aluno respondeu que “*na hora de provas, alguns textos trazem diversos assuntos*”.

Ao observar as respostas, realizamos a mesma constatação da questão anterior, a maioria dos alunos não sabe dizer se são realizadas práticas de letramentos digitais nas aulas de língua portuguesa. Ao analisar a quantidade de alunos, entre os que deixaram em branco, os que responderam não e os que responderam não sei, somam-se 20 (vinte) alunos. Ou seja, apenas 5 (cinco) alunos “acham” que alguma prática é realizada, o que nos faz inferir que os 5 (cinco) alunos, na verdade, não têm certeza das suas afirmações.

4.1.3 Sobre o questionário discente 2

Esse questionário teve por objetivo saber como havia sido a experiência deles ao longo das produções, edições e reflexões durante o processo de postagens no *blog*. Buscamos saber qual era a percepção dos alunos em relação ao uso do *blog* e a realização de práticas de letramentos digitais após a realização deste trabalho com base na experiência por eles vivenciadas. O questionário foi respondido na última aula do nosso último encontro, no dia 18 de outubro de 2022.

Ele apresentou cinco (5) questões, sendo quatro (4) abertas e uma (1) fechada, na qual os alunos podiam marcar mais de uma opção.

A seguir, apresentaremos as questões e as respostas dos alunos e, após, nossa interpretação e análise.

Na questão 1, fizemos o seguinte questionamento: **1) Qual a sua experiência ao produzir o *blog* na aula de língua materna (português)?**

As respostas dos alunos a essa questão foram variadas e eles definiram a experiência como: *“boa, muito boa, legal, muito legal, super legal, gratificante, importante, extremamente importante, muito interessante.”*

Essas respostas evidenciam como positiva a experiência de produção do *blog*. A seguir destacamos alguns fragmentos que ilustram que a atividade foi exitosa.

Aluno A: *“Foi uma experiência muito boa e gratificante participar desse blog, aprendi várias coisas que me ajudaram a aprimorar meus conhecimentos em português.”*

Aluno B: *“A gente gostou e também aprendeu várias coisas sobre esse aplicativo e também ficou por dentro de tudo sobre o blog. Nosso grupo gostou desse aplicativo.”*

Aluno C: *“Uma experiência muito boa pois o blog nos incentiva a compartilhar o conhecimento que a gente tem para outras pessoas.”*

Aluno D: *“A gente aprendeu a aperfeiçoar o nosso recurso de linguagem e digitação... usar recursos como a linguagem digital. A gente não foi profissional, mas ficamos felizes com a experiência.”*

Na segunda questão, eles foram indagados, assim: **2) Na sua opinião, o uso do *blog* em sala de aula contribuiu para a ampliação da leitura e escrita em ambientes digitais? Se sim, de que forma?**

As respostas dos alunos a essa questão também foram positivas, todos responderam *“sim”*, o que nos leva a constatar que todos compreendem que o uso do *blog* contribuiu para a ampliação dos processos de pesquisa, leitura e de escrita em ambientes digitais.

Em relação às contribuições, selecionamos algumas respostas:

Aluno A: *“Sim, porque ajuda na melhoria da leitura entre as pessoas, a escreverem e lerem melhor com as postagens do blog”.*

Aluno B: *“Sim, pois ao mesmo tempo que estamos ensinando por meio de postagens usamos a leitura para formalizar e informar aos acessadores de nosso blog.”*

Aluno C: *“Sim, da forma que nos ensina o compartilhamento da leitura com postagens, comentários e da prática da leitura e da interação de outros colegas.”*

Aluno D: *“Sim, ensina melhor a escrita em ambientes digitais.”*

As respostas apontam que a interação em ambientes digitais, a partir da realização de práticas de leitura e de escrita com base nas postagens e nos comentários, conduzem os alunos ao desenvolvimento de habilidades próprias ao trato com textos nesses ambientes.

Em relação à questão 3, realizamos a seguinte pergunta: **3) Na sua opinião, o uso do *blog* em sala de aula contribuiu para práticas de letramentos digitais vivenciadas na escola, mas que também podem ser realizadas fora dela?**

De forma unânime, os alunos compreenderam que o uso do *blog* ao ser trabalhado em sala de aula contribuiu para práticas de letramentos digitais que

perpassam o ambiente escolar e se estendem às práticas realizadas fora dela. Isso nos revela que os conhecimentos e habilidades tecnológico-digitais adquiridos extrapolam a dinâmica vivenciada em sala e potencializam as ações dos sujeitos em suas práticas sociais de uso da língua(gem). Algumas respostas evidenciam a opinião dos alunos:

Aluno A: *“Sim, ao aperfeiçoamento da nossa escrita e linguagem, a interação com esses recursos nos fez perceber que a tecnologia e digitalização podem ser utilizados para diversas coisas importantes.”*

Aluno B: *“Sim, porque usamos muito a tecnologia nos dias atuais.”*

Aluno C: *“Sim, a prática do letramento com práticas digitais pela internet e a interação que vivenciamos na realização de práticas digitais.”*

Aluno D: *“Sim, pois nos ajudou a estudar os letramentos e a vivenciar experiências com material digital.”*

Aluno E: *“Sim, ao aperfeiçoamento da nossa escrita e linguagem.”*

Sobre a quarta questão, eles responderam acerca desse questionamento: 4) **O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) usadas na produção do *blog*, contribuiu para um processo de ensino-aprendizagem mais: () dinâmico () criativo () interativo () reflexivo () colaborativo () crítico () outro(s).**

Havia sete alternativas que poderiam ser marcadas de acordo com as experiências vivenciadas pelos alunos, que poderiam marcar mais de uma alternativa a depender da sua vivência ao produzir e usar o *blog*. As respostas dos alunos foram as seguintes:

13 (Treze) alunos marcaram a opção *“dinâmico”*, ou seja, para eles, a experiência resultou em um processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico. 17 (Dezessete) alunos marcaram a opção *“criativo”*, para esses, a experiência resultou em um processo de ensino-aprendizagem mais criativo. 15 (Quinze) alunos marcaram a opção *“interativo”*, para eles, a experiência resultou em um processo de ensino-aprendizagem mais interativo. 6 (Seis) alunos marcaram a opção *“reflexivo”*, a

experiência resultou em um processo de ensino-aprendizagem mais reflexivo. 12 (Doze) alunos marcaram a opção “*colaborativo*”, para eles, a experiência resultou em um processo de ensino-aprendizagem mais colaborativo. Nenhum aluno marcou a opção crítico, no entanto, percebemos que na impressão do questionário, o parêntese ficou dividido, isso pode ter levado o aluno a não saber de fato onde marcar a opção. 1 (Um) aluno marcou a opção “*outro*”, porém, o espaço destinado à especificação da sua opinião ficou em branco, o que pode sugerir que o aluno marcou e não quis revelar ou não se sentiu confortável para revelar sua opinião, ou marcou a opção para refletir sobre algo para colocar e acabou esquecendo.

Na quinta e última questão, os alunos foram indagados: **5) Após esse trabalho com as tecnologias de informação e comunicação (TDIC) em sala de aula, com base na produção e uso colaborativos do *blog*, qual a importância do uso das TDIC na/para a aprendizagem da leitura e escrita numa cultura cada vez mais digital?**

Ao observar as respostas dos alunos a essa questão, percebemos que todos eles compreendem que as tecnologias digitais desempenham importante papel para a realização de um processo de ensino-aprendizagem mais significativo. Eles entendem que o uso do *blog* se apresenta como importante para a realização de atividades de pesquisa e para a ampliação dos processos de leitura e escrita. Abaixo, seguem algumas respostas que evidenciam essa visão:

Aluno A: *“Me incentivou a ler mais e a pesquisar”.*

Aluno B: *“Me incentivou a ler mais e a escrever”.*

Aluno C: *“A tecnologia está cada vez mais avançada e precisamos saber utilizá-la.”*

Aluno D: *“Sim, acho muito importante o uso da tecnologia de informação e comunicação, contribui com o aprendizado.”*

Aluno E: *“Os materiais digitais estão cada vez mais incluídos na nossa cultura e no nosso dia a dia e é necessário aprender.”*

Aluno F: “*Vários recursos sendo descobertos como melhores atividades, é sempre bom estar ativo a novas transformações.*”

Com base nas respostas dos alunos, compreendemos a importância do uso das TDIC de forma pedagógica para a produção dos *blogs*, potencializando a realização de atividades que envolvem a leitura e a produção de textos oportunizando essas vivências em ambientes digitais.

4.2 Contribuições e desafios à prática de leitura e escrita dos alunos implicados na construção de letramentos digitais via *blog* pedagógico

Para obter êxito em nossa pesquisa e com o objetivo de responder a sua questão norteadora, desenvolvemos uma proposta didática que foi aplicada na Escola Estadual João Leite Neto, entre os meses de agosto a outubro de 2022, em uma turma de 9º ano do ensino fundamental - anos finais.

Para tanto, elaboramos um conjunto de atividades teóricas e práticas que foram desenvolvidas com os alunos, com vistas a fomentar práticas de letramentos digitais com base na produção colaborativa do *blog* como espaço pedagógico.

Com esse propósito, conversamos com a diretora da escola que nos deu permissão mediante a assinatura do Termo de Autorização Institucional – TAI e do Termo para Acesso ao Arquivo e Acervo para a realização da pesquisa. De posse dessas autorizações, nos reunimos com a professora da turma, que se disponibilizou a participar do projeto respondendo ao questionário destinado a ela, e também discorrendo sobre a realidade da escola, dos alunos e da sua prática docente.

Concluída essa parte institucional, nosso segundo passo foi conversar com os alunos e apresentar a proposta de criação de um *blog*, a partir do qual eles teriam experiência acerca da criação, edição, escolha e pesquisa das temáticas e produção de *posts*. Esse momento ocorreu no dia 18 de agosto de 2022.

Ao ser aceita a proposta, marcamos uma reunião com os pais para solicitar a permissão para que seus filhos participassem, tendo em vista que são alunos menores de idade, para a realização de assinatura dos Termos de Consentimento Livre e

Esclarecido - TCLE e Termos de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE, dos que se disponibilizaram a participar.

A reunião para a assinatura dos termos foi realizada na quinta-feira da mesma semana, no dia 25 de agosto de 2022. De posse dos termos assinados pelos pais, conversamos com a professora para combinar o dia que iríamos para a escola iniciar as atividades da pesquisa, o que ficou acordado para as terças-feiras, pela manhã, pois, nesse dia, a turma tinha duas aulas de língua portuguesa. Salientamos que nem todos os pais puderam comparecer, pois alguns residem na zona rural e como realizamos a reunião à tarde, ficaram impossibilitados de participar. No entanto, se comprometeram a assinar na mesma semana.

De posse de toda a documentação assinada, iniciamos a intervenção na turma escolhida para a realização da nossa pesquisa. A proposta de intervenção aplicada em sala de aula teve como objetivo a criação de um *blog* pedagógico de forma colaborativa pelos alunos. Nosso intuito foi que cada aluno, a partir da experiência vivenciada desde a criação e edição do seu perfil, passando pela produção das postagens e a leitura dos comentários, percebesse que o *blog* é um espaço no qual e através do qual é possível articular habilidades de leitura, escrita e pesquisa, potencializando ações relacionadas ao desenvolvimento dos letramentos digitais. Assim, com base na sua própria experiência ao longo das atividades e interação com os colegas, os alunos foram instigados a refletirem seu processo de aprendizagem.

A dinâmica metodológica realizada se estruturou em dois eixos-base: teórico - que proporcionou discutir e refletir sobre os conceitos pertinentes ao trabalho voltado para a temática em foco, e prático - que proporcionou experiências a partir da realização de atividades práticas, retomando discussões sobre conceitos e articulando-os às produções dos alunos.

Nosso primeiro encontro realizou-se no dia 30 de agosto de 2022, numa terça-feira pela manhã. Como os alunos já estavam cientes da proposta, iniciamos o dia de atividades desejando-lhes boas-vindas. Prosseguimos nos apresentando, mesmo já tendo feito isso em outra ocasião e, em seguida, pedimos para que eles se apresentassem.

Após o momento de apresentações, entregamos o questionário discente 1 e orientamos como respondê-lo. Ao entregarem os questionários respondidos, começamos a aula com a exposição de *slides* intitulados: *Navegando e conhecendo o gênero digital blog*, com o objetivo de discutir o conceito de *blog* como gênero digital e refletir acerca do entendimento que os alunos apresentam sobre ele.

Como ponto de partida, tomamos como referência algumas dúvidas apresentadas pelos alunos ao responderem o questionário e também apresentadas em discussão ao final de sua aplicação. Na ocasião, seguimos elucidando-as, entre elas estava o questionamento se a página do G1-PB é um *blog*. Explicamos aos alunos que sim, essa página é um *blog* de notícias, um portal no qual são veiculadas informações sobreas mais variadas temáticas. Ao longo da apresentação dos slides, discutimos os pontos que necessitavam de maior atenção de acordo com o que o questionário nos revelou.

Selecionamos algumas perguntas presentes no questionário, a exemplo, o que é, como é usado e para que serve um *blog* e o que são letramentos digitais. Usamos essa dinâmica como forma de problematizar o gênero e assim articular uma discussão com os alunos.

Ao longo da exposição, alguns foram mostrando que já haviam pesquisado um pouco sobre *blogs*, o que nos motivou. Outros, no entanto, ainda não sabiam, conforme revelado no primeiro questionário respondido. Mesmo a maioria não sabendo o que é de fato um *blog*, nem tendo pesquisado a respeito, ainda assim, notamos que a turma sentiu-se motivada para estudar o gênero e realizar as atividades propostas ao longo da pesquisa.

Após o diálogo baseado nas questões e na exposição do conceito de *blog*, apresentamos um vídeo-tutorial que pode ser acessado no *you tube* com o passo a passo de como criar e editar um *blog*, de forma gratuita, no *Blogger*, pelo celular, conforme visualizamos na imagem e *link* a seguir.

Figura 1: vídeo: como criar um *blog*?

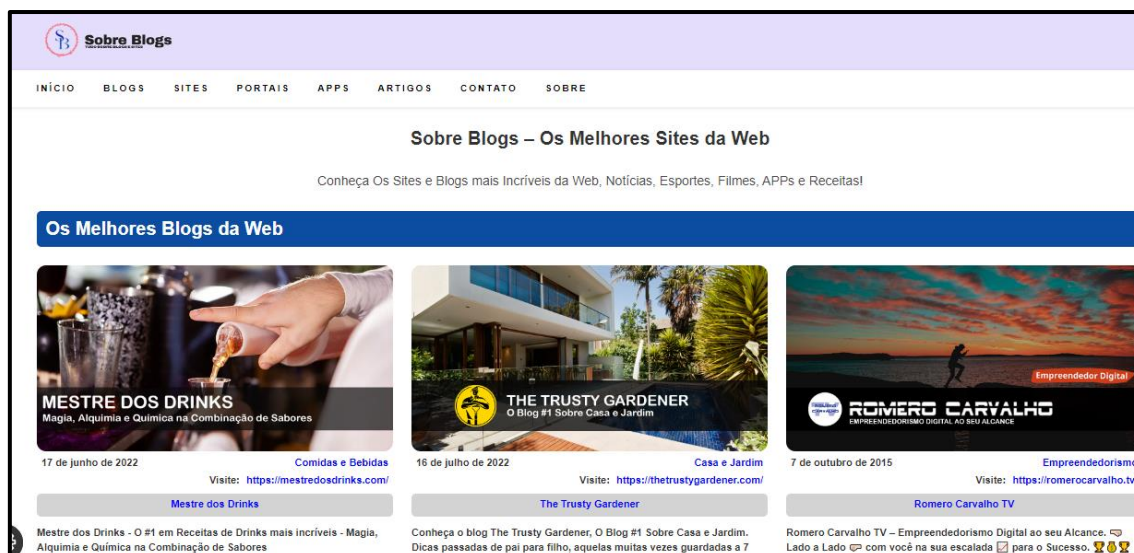
<https://www.youtube.com/watch?v=-GWW2jWlofw>

Fonte: arquivo do pesquisador.

desenvolvimento da atividade se deu de forma muito tranquila, os alunos se comportaram, prestaram atenção e assistiram ao vídeo, atentamente. Porém, durante a sua execução, percebemos que alguns fizeram perguntas aos colegas e inferimos que poderia ser alguma dúvida, já que pareciam tímidos e não fizeram perguntas. Atentos a isso, após finalizar o vídeo, discutimos com os alunos se havia alguma dúvida em relação à criação do *blog*, eles relataram não haver dúvidas e enfatizaram que seria fácil a sua criação.

Apresentamos, ainda, alguns exemplos de *blogs* para que eles observassem a sua interface e percebessem a versatilidade em relação às temáticas tratadas e postagens, como é possível visualizar nas imagens e *links* disponíveis. Essas imagens foram mostradas em *data show*, mas eles também puderam acessá-las pelo seu celular.

Figura 2: site sobre blogs



Fonte: arquivo do pesquisador.

<https://sobreblogs.com.br/>

<https://sobreblogs.com.br/wp-content/uploads/2022/08/The-Trusty-Gardener-O-Blog-1-Sobre-Casa-e-Jardim.jpg>

<https://sobreblogs.com.br/wp-content/uploads/2022/07/Atitude-1-O-Portal-1-de-Conteudos-do-Brasil-e-do-Mundo.jpg>

<https://sobreblogs.com.br/wp-content/uploads/2022/08/Casa-das-Receitas-Receitas-Muito-Gostosas.jpg>

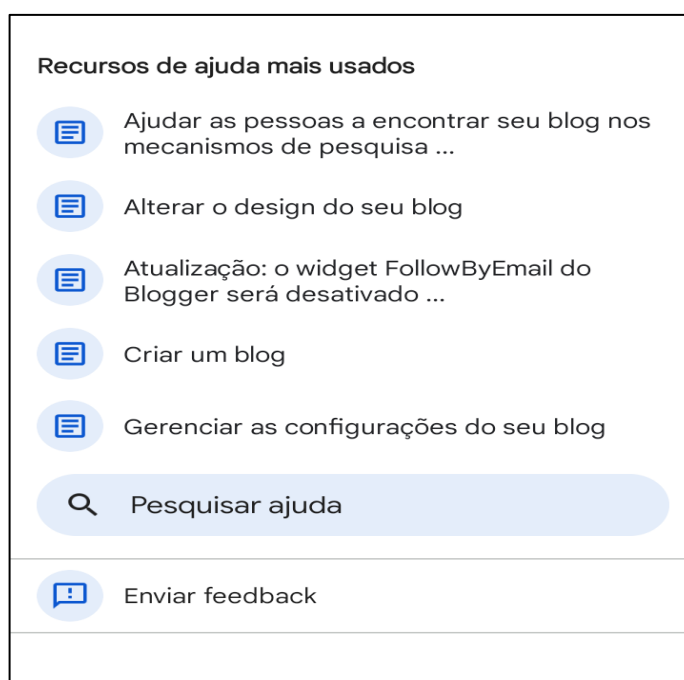
<https://sobreblogs.com.br/wp-content/uploads/2022/08/Falando-de-Livros-Destacada.png>

<https://sobreblogs.com.br/wp-content/uploads/2022/08/bem-estar-blog.png>

Além da apresentação do tutorial em formato de vídeo, os alunos também poderiam acompanhar a outro pelo seu celular, disponível para leitura na própria página do *blogger*, assim que baixassem o aplicativo. Para acessar o tutorial, foram orientados a fazerem *login* no *blog* pelo seu celular, em seguida, clicar na sua foto ou letra inicial do seu nome no canto superior direito da sua tela, após isso, aparecerá as seguintes opções: 1) ver seu *blog*, 2) configurações, 3) sobre o *blogger*, 4) ajuda e *feedback*, 5) sair do *blogger*.

Ao estar diante das opções, eles deveriam clicar na opção 4) ajuda e feedback que abrirá as seguintes opções para orientá-los de acordo com a atividade que desejam realizar: 1) ajudar as pessoas a encontrar seu *blog* nos mecanismos de pesquisa; 2) alterar o design do seu *blog*; 3) atualização: o *widget FollowByEmail* do *Blogger* será desativado; 4) criar um *blog*; 5) gerenciar as configurações do seu *blog*. Os alunos precisam clicar na opção 4) criar um *blog* que apresentará as opções com os passos a serem seguidos para sua criação. As imagens, a seguir, ilustram o passo a passo para a criação de um *blog*.

Figura 3: Recursos para criação de *blogs*



Fonte: arquivo do pesquisador.

Figura 4: Tutorial para criação de *blogs*

Fonte: arquivo do pesquisador.

Após essa etapa, iniciamos a segunda parte da nossa aula, o momento prático, no qual todos deveriam acessar o *Play Store* e baixar o *App Blogger*. O *Play Store* é um App que vem pré-instalado em celulares *android* e funciona como loja virtual, na qual podemos ter acesso a uma série de aplicativos, jogos, livros, para baixar de forma gratuita, como também apresenta vários *Apps* que são pagos, de modo que para ter acesso é necessário realizar uma compra.

O *Blogger*, por sua vez, também está disponível em forma de *App* que pode ser baixado de forma gratuita em *smartphones*, ao baixá-lo é possível criar e acessar um *blog* direto no celular. Porém, para acessá-lo é sempre necessário ter uma conexão de internet. Ressaltamos que escolhemos usar o *App*, pois ficamos impossibilitados de realizar a atividade no laboratório de informática, tendo em vista que os computadores não estavam disponíveis para uso.

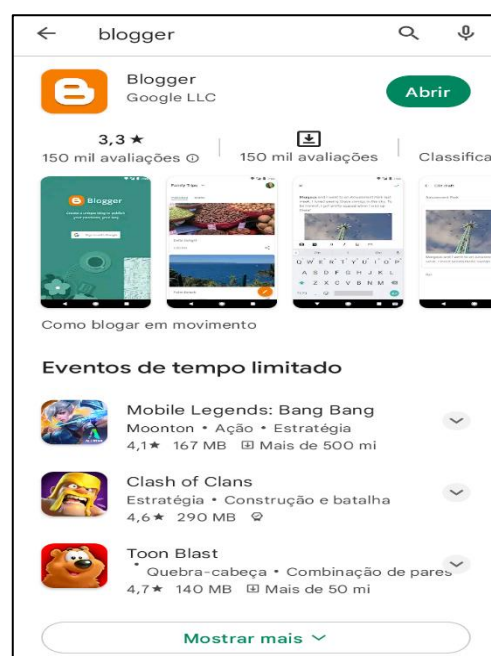
Para esse momento, pedimos aos alunos que, em seu celular, acessassem o *Play Store*, pesquisassem e baixassem o *App Blogger*. Feito isso, o *App* está pronto para a criação do *blog*, no entanto, ainda não criamos nessa aula, pois não daria tempo, além do mais, a criação já fazia parte de uma etapa prática de outra aula.

Concluimos essa etapa de uma forma bastante satisfatória, praticamente todos os alunos com o *App* baixado, aqueles que não conseguiram, relataram os seguintes problemas: “*Meu celular está sem memória, vou excluir algum App para ver se consigo.*”, “*A internet não colabora, está muito lenta.*”, “*Vou tentar em casa, essa internet é o Ó.*” Podemos visualizar os passos percorridos pelos alunos nas imagens seguintes:

Figura 5: Página para *login* no *blog*



Figura 6: Acessar o *blog* pelo play store



Fonte: arquivo do pesquisador

Quando se baixa o *App Blogger* no *play store* ou ao acessá-lo diretamente pela *web* no *site blogger.com*, é possível conectar-se a essa página, na qual, em poucos minutos, já se pode criar e editar um *blog* de forma rápida e prática.

Ao concluirmos as atividades do dia, realizadas durante essas duas primeiras aulas, buscamos compreender o que os alunos acharam da dinâmica adotada, suas impressões acerca do que foi estudado, facilidades, desafios, habilidades articuladas.

Ao iniciarmos as nossas reflexões, alguns alunos evidenciaram que usar o celular para realizar uma atividade com foco na aprendizagem não é algo muito usual, experiência que alguns definiram como: “*Foi massa*”, “*Legal*”, “*Bem interessante*”. Ao longo das reflexões, constatamos que as TDIC fazem parte da realidade da vida dos

jovens e, por isso, já possuem uma familiaridade em relação ao seu manuseio e destreza para a realização de variadas ações.

A situação abordada na parte prática da nossa aula foi de baixar o *App Blogger*. A rapidez com a qual eles fizeram esta ação, no sentido de articular o exposto no tutorial às ações em seus celulares, evidenciam que as tecnologias digitais com seus aplicativos, gêneros digitais, *sites* e páginas são caminhos viáveis para o processo de ensino e aprendizagem, desde que em interface com ações didático-pedagógicas objetivas e bem definidas.

Em nossa dinâmica em sala, cada aluno tinha, agora, não mais o quadro negro, o livro ou o *data show* como espaço de aprendizagem, mas a tela do seu celular, o ciberespaço, os ambientes digitais, ou seja, a própria tecnologia digital.

Reafirmamos a importância de se realizar esse tipo de ação, pois nas discussões ficou evidente que a maioria dos jovens colaboradores de nossa pesquisa compreende as tecnologias digitais como sendo “objetos e ferramentas” para serem utilizados na realização de atividades de lazer, entretenimento, entre outras. Isso também, obviamente, no entanto deve-se reconhecer seu potencial para aprender, interagir, pesquisar, produzir e compartilhar, o que eles próprios constataram ser possível ao longo das suas produções.

Foi nessa perspectiva que pensamos e desenvolvemos essas ações em sala de aula, mas com intenções para além dela, no que concerne a agregar conhecimentos já adquiridos pelos alunos com base nas suas interações sociocomunicativas mediadas por linguagens e TDIC, a exemplo de habilidades técnicas em relação ao manuseio do seu celular, funcionamento de aplicativos já instalados e outros possíveis de serem instalados, no caso do nosso trabalho, o *App Blogger*. Outras habilidades como realizar buscas na *web* para baixar boletos para os pais e outras ações.

Esses conhecimentos articulados pelos alunos colaboradores e por nós como pesquisadores, que entendemos como preliminares ou básicos, são essenciais para os processos de leitura e de escrita, mas, não só, para a relação e vivência de linguagens que perpassam os saberes sobre o código linguístico. Pois, como ressaltam Aranha e Mata (2017), as práticas contemporâneas de letramentos estão

extremamente ligadas ao uso das tecnologias digitais e, assim sendo, é primordial que saibamos articular diferentes conhecimentos sobre tecnologias, linguagens e ambientes digitais para interagir em rede.

De forma mais detalhada, apresentaremos algumas situações pontuais que revelam a importância desse tipo de ação em sala de aula. Por exemplo, nessas aulas, os alunos já tiveram as primeiras experiências de navegação através dos *sites* do tutorial e das páginas de *blogs*. Ao serem perguntados sobre a experiência até o momento, alguns ressaltaram: *“É importante disponibilizar um material pra gente ter acesso sempre que quiser, em qualquer lugar e qualquer hora.”*, os alunos disseram isso em relação às páginas que podem ser acessadas, revistas, revisitadas onde quer que eles estejam, desde que tenham uma conexão disponível. Para eles, isso é bem mais cômodo, pois como argumentaram: *“Não é preciso andar com livro pra cima e pra baixo.”*, *“É uma possibilidade de aprender sempre.”*, *“Trabalhos assim são muito importantes atualmente.”*

Diante dessas falas, os alunos mostraram que ter acesso a materiais digitais em *sites* e plataformas ampliam as possibilidades de aprendizagem, pois podem aprender a qualquer momento, ou seja, não existe tempo marcado nem lugar demarcado, apenas momento de aprender. Ao clicarem nos *links* disponíveis eles vivenciaram a primeira experiência de navegação da nossa aula. Ao entrarem no tutorial que está disponível em um canal no *you tube*, que todos conhecem, alguns alunos já começaram a observar a questão da interatividade, comentários, curtidas e possibilidade de compartilhamento

Nosso segundo encontro realizou-se no dia 20 de setembro de 2022 numa terça-feira. Apenas a título de esclarecimento, nos dias 6 e 13 do mês em questão, ficamos impossibilitados de nos encontrar, pois houve duas pausas, uma em virtude da semana dos jogos escolares e, na semana seguinte, outra, por ocasião dos festejos alusivos à festa de Nossa Senhora dos Remédios, padroeira da cidade, conforme tradição.

Nesse encontro, recapitulamos as discussões realizadas nas aulas passadas relativas ao gênero *blog*, para adentrarmos nas discussões do dia. Intitulamos essas aulas como: **(Inter)conectando conceitos: uma viagem na/pela web**. O objetivo foi

discutir alguns conceitos importantes para os processos de leitura e produção de textos e, conseqüentemente, para a construção de sentidos em ambientes digitais. Entre eles, letramentos digitais, multimodalidade, hipertexto e navegação na *web*.

Iniciamos nossas discussões indagando os alunos sobre os significados das palavras e conceitos em questão, se sabiam do que se tratava, se já ouviram falar sobre. A grande maioria respondeu que não sabia, no entanto, alguns disseram: “*Tem a ver com os meios digitais*”. Percebendo que alguns apresentavam determinada noção sobre o conceito de letramento digital, indagamos acerca da palavra letramento, e logo argumentaram que era algo relacionado a letras, com leitura e escrita. Depois, partimos para a palavra digitais, então, chegaram à conclusão de que seria algo inerente à leitura e à escrita através dos meios/ambientes digitais.

Em relação à multimodalidade, os alunos não souberam conceituar, disseram que não sabiam nada a respeito. Sobre a palavra hipertexto, alguns sugeriram que seria um texto grande, ampliado, outros afirmaram não saber. No que se refere à navegação na *web*, unanimemente, responderam que se tratava de pesquisa e busca de informações na internet para fins variados.

Nesse momento, ficou evidente que mesmo os alunos não reconhecendo três das palavras em questão nem conseguindo articulá-las a seus conceitos sem alguma ajuda, notamos, pela observação das ações realizadas por meio do uso do celular, que mesmo sem saber ou sem ter consciência disso, já vivenciam algumas práticas relacionadas aos letramentos digitais, multimodalidade e hipertextos. Isso foi evidenciado ao falarem sobre navegação na *web*, uma vez que fazem pesquisas, compartilham informações usando as tecnologias digitais, acessam redes sociais, baixam boletos para seus pais.

Ainda no âmbito dessas reflexões, na tentativa de articular os conceitos às vivências já realizadas pelos alunos na escola e também fora dela, orientamos os alunos a navegar pelo *site wikipedia* para articular teoria e prática. Nessa ação, reconheceram que essa prática de buscar e navegar na *web* já é algo bastante comum entre eles para o desenvolvimento de algumas atividades, como por exemplo, pesquisas em sala de aula.

Ao longo das suas navegações, os alunos foram construindo o conceito a partir de exemplos e de ações realizadas no momento em que navegavam. Isso fez com que eles conhecessem a interface digital do *site* anteriormente mencionado. Evidenciamos que saber se localizar em uma página na internet, compreender sua organização é primordial para que sejamos leitores e produtores de textos mais proficientes.

Concluída essa parte das discussões, passamos para a nossa segunda etapa, o momento prático da aula, no qual, os alunos começaram a produzir os seus perfis no *blog*. Pelo celular, abrindo o *App Blogger*, os alunos realizaram essa parte em três etapas. Reforçamos que eles já haviam baixado o *App* na aula anterior, então, já entraram diretamente por ele. Após, foi pedida para selecionarem uma conta Gmail e fazer *login* e, ao realizá-lo entraram na página inicial de criação do *blog*. Nela foi feita a escolha do nome do *blog* e logo após escolhido um endereço de *URL*, ou seja, um endereço de página vinculada à *web*, é como as pessoas encontrarão sua página no domínio da *web* ao realizarem uma pesquisa. As imagens, a seguir, ilustram esse passo a passo.

Figura 7: Fazer login no *blog*

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 8: Escolha de conta para criação de *blog*

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 9: Escolha de nome para criação de *blog*A imagem mostra uma caixa de diálogo com o título "Escolher um nome para seu blog". Abaixo do título, há uma explicação: "Este é o título que será mostrado na parte superior do blog." Em seguida, há um campo de texto rotulado "Título" com o texto "Letramento Digital e Ensino e Língua Materna" digitado. À direita do campo, indica-se "44 / 100". Na base da caixa, há dois botões: "CANCELAR" e "PRÓXIMA".

Fonte: Arquivo do Pesquisador

A imagem 7 apresenta a página inicial ao abrir o *App Blogger*, que orienta a fazer o acesso usando uma conta Google, assim, é necessário que a pessoa possua um endereço Gmail. Ao clicar em fazer *login*, o usuário é direcionado para a página ilustrada na imagem 8, que apresenta a opção das contas de e-mail cadastradas no seu celular, ou ainda, a opção escolher outra conta para permanecer logado. Nesse momento, ele é direcionado para a página que pode ser visualizada na imagem 9, momento em que escolherá um nome para seu *blog*.

Durante essa etapa, praticamente todos os alunos criaram seus perfis sem dificuldades. No entanto, alguns relataram um pequeno contratempo em relação à aceitação dos nomes escolhidos por eles para suas páginas de *blogs*. Isso se explica pela quantidade de páginas que apresentam nomes iguais ou muito semelhantes ao escolhido. Quando isso acontece, os nomes são recusados e aparece uma mensagem em vermelho deixando claro que o nome não foi aceito e orientando a escolher um outro nome para seu *blog*.

Ao concluírem esse momento, eles já queriam fazer postagens, mas pedimos que tivessem calma, pois deveríamos seguir os momentos teóricos e práticos sugeridos em nossa proposta para cada aula.

Nas imagens a seguir, apresentamos alguns perfis de *blogs* criados pelos alunos colaboradores da nossa pesquisa.

Figura 10: Perfil de colaborador



Figura 11: Perfil de colaborador



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 12: Perfil de colaborador



Figura 13: Perfil de colaborador



Fonte: Arquivo do Pesquisador

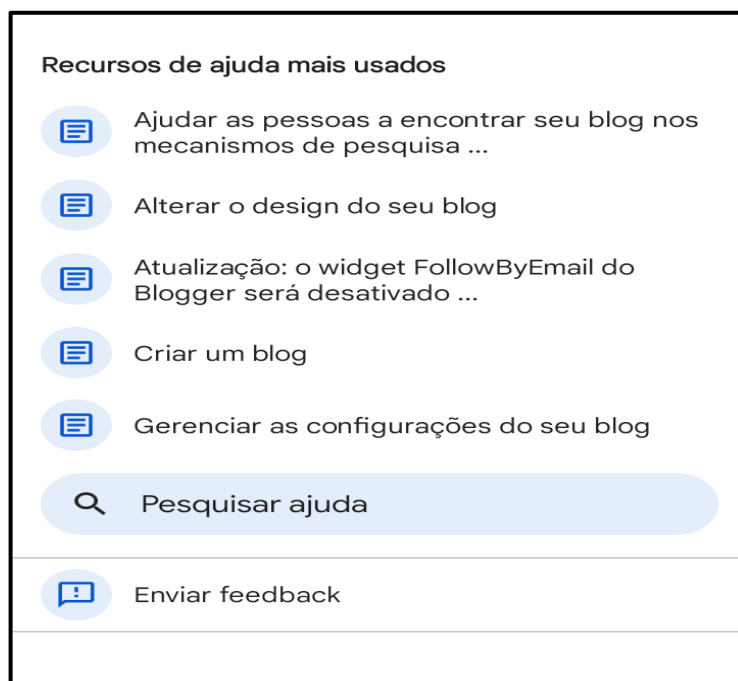
Ao criarem seus perfis, os alunos foram convidados para serem colaboradores no *blog* - letramento digital e ensino de língua materna, criado por nós para o desenvolvimento desta pesquisa ao qual os seus *blogs* foram vinculados para que

eles pudessem ser editores e assim produzir e editar postagens, comentar as postagens dos colegas e realizar variadas atividades de forma interativa e colaborativa.

Para visualizar as informações do tutorial de como vincular os alunos como colaboradores, basta ir em “ajuda e feedback”, clicar em “gerenciar as configurações do seu *blog*” e em seguida em “permissões”. A opção mostrará as ações que poderão ser realizadas, como por exemplo: gerenciar autores e administradores do *blog*, ver convites de autor pendentes, convidar mais autores, visualizar acesso de leitor, leitores personalizados, convites de leitor personalizado pendente, convidar mais leitores.

Salientamos que essas ações podem ser visualizadas pelo celular de cada usuário, porém, não é possível realizá-las pelo celular, para fazê-las é necessário o uso de um computador ou *notebook*. As imagens seguintes ilustram essas orientações.

Figura 14: Recursos de ajuda



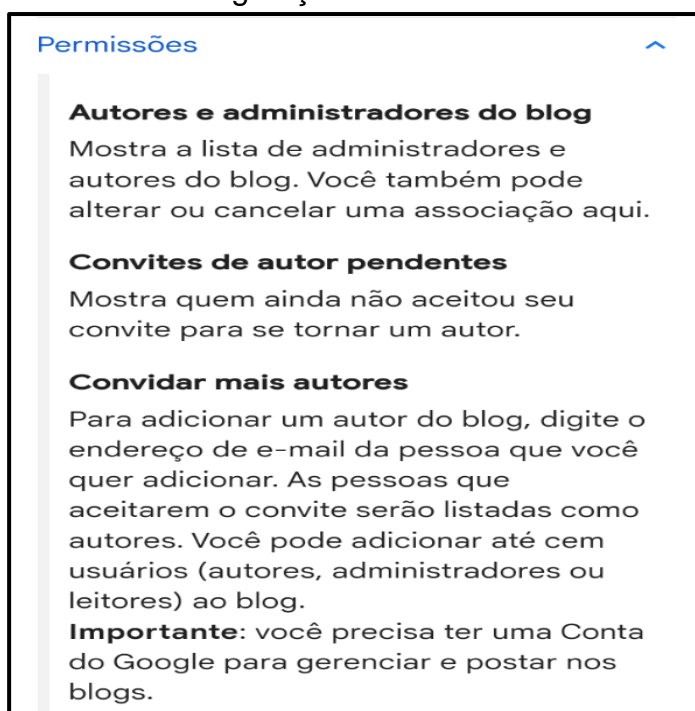
Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 15: Gerenciar configurações



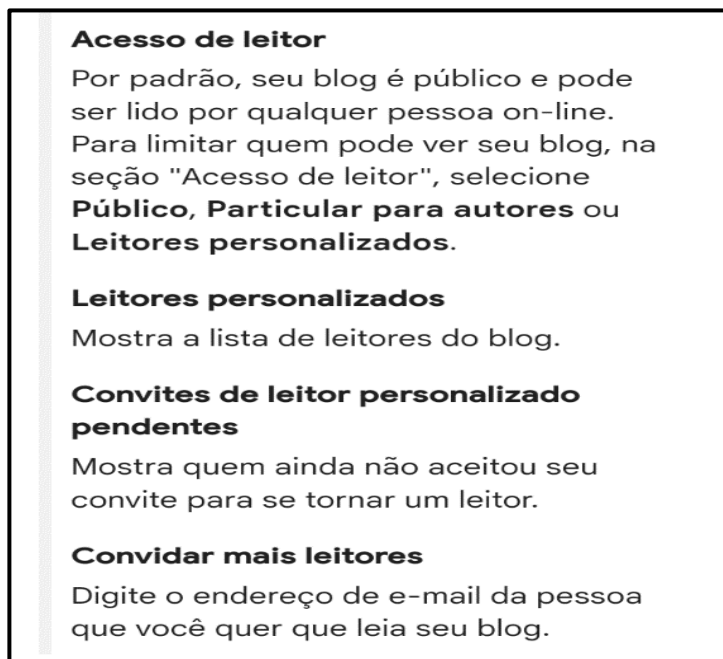
Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 16: Gerenciar configurações



Fonte: Arquivo do Pesquisador

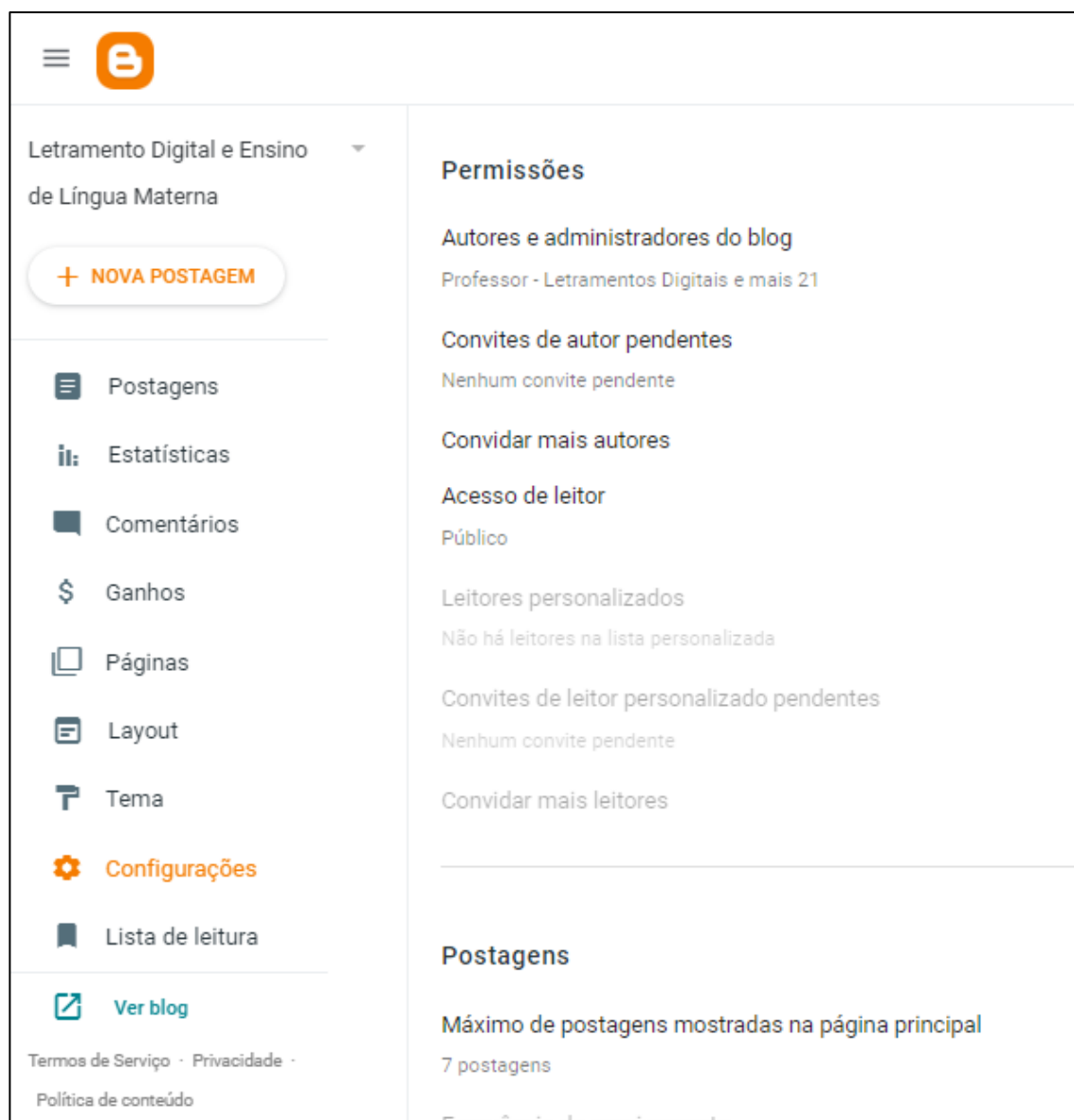
Figura 17: Acessos para leitores



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Como mencionado anteriormente, não é possível realizar essa edição via celular, de modo que mostramos aos alunos como realizá-las via computador em apresentação em *data show*. Para tanto, orientamos que, para fazê-las, cada aluno deve acessar a página <https://www.blogger.com> e realizar o *login*, que será feito de forma automática, desde que ele esteja com seu e-mail logado. Em seguida, deverá orientar-se pelo passo a passo, conforme mostrado na imagem.

Figura 18: Configurações de acesso

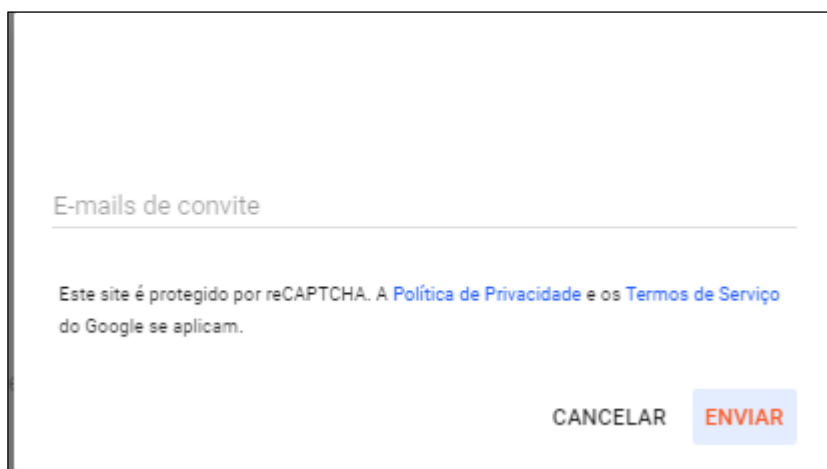


Fonte: Arquivo do Pesquisador

Ao acessar o *blog*, o aluno estará nesta página, e deve clicar em configurações para visualizar as opções disponíveis para edição que aparecerão do lado esquerdo, como é possível visualizar na imagem. Após isso, deverá localizar permissões, onde será possível ver opções como: autores e administradores do *blog* - esta opção permite inserir pessoas como autoras e administradoras da página; convites de autor pendentes - nesta opção, é possível visualizar as pessoas que foram convidadas para serem autoras no *blog*, mas ainda não aceitaram o convite; convidar mais autores - aqui, é possível convidar autores para seu *blog*, para isso, é preciso que se digite ou

copie e cole o e-mail (de uma conta gmail) da pessoa que deseja convidar. A imagem, a seguir, ilustra esses passos.

Figura 19: Realizar convites



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Feito o convite, o aluno deverá acessar seu e-mail e visualizar, inclusive, a caixa de *spam* e aceitá-lo. Durante essa atividade, houve uns pequenos percalços para a aceitação de alguns alunos, tendo em vista que a internet estava oscilando muito e eles não conseguiram acessar seus e-mails no mesmo dia da aula. Então, foram orientados a fazerem isso durante a semana para que no próximo encontro já estivessem como colaboradores do *blog*.

Ao término das atividades do dia, iniciamos uma discussão para escutar os argumentos dos alunos a respeito das experiências vivenciadas durante as aulas, em relação ao que foi produzido. De início, questionamos sobre as dificuldades e facilidades apresentadas durante a realização das atividades. Em resposta, a maioria destacou não ter havido nenhuma dificuldade em relação à criação e edição do seu perfil. No entanto, como já mencionado, alguns tiveram alguns problemas relacionados à escolha dos nomes, e nesse momento, alguns alunos relataram: “*O meu não está dando certo. O meu não vai. O meu só fica uma mensagem vermelha.*”. Isso ocorreu, pois alguns nomes escolhidos para as páginas eram muito parecidos com os de outras já existentes, e isso fez com que não fossem aceitos e foram orientados para a escolha de outros nomes para os seus perfis.

Os que não conseguiram disseram que o problema era a internet. De fato, outra dificuldade relatada pelos alunos e confirmada por nós, foi a questão da instabilidade da internet, que apresentava muita oscilação e lentidão. De acordo com os alunos e a própria equipe da escola, isso acontecia por haver muitas pessoas usando a internet simultaneamente impossibilitando a execução de ações em rede que dependem de uma conexão de boa qualidade.

Nestas aulas, além das discussões sobre os conceitos de letramento digital, hipertexto e navegação na *web*, os alunos foram instigados a buscar esses conceitos na internet, como forma de observar como saberes relacionados a eles podiam estar alinhados ao que iriam vivenciar na prática. Assim, foram orientados a pesquisarem os conceitos das palavras no site *wikipedia* para observarem tanto o processo de navegação quanto a questão da leitura do hipertexto e como tudo isso se articula ao letramento digital.

Ao longo da navegação, os alunos se depararam com um espaço no qual estão pouco habituados para a realização de atividades pedagógicas, de modo que alguns disseram: *“Estou no site e agora o que eu faço? Onde eu cliço? Para onde eu vou?”* Eles já haviam sido orientados acerca da pesquisa, mas diante das dúvidas de alguns, explicamos novamente o objetivo. Assim, observamos que, por mais que os alunos estejam habituados a pesquisar em ambientes da *web*, eles ainda apresentam dúvidas em relação ao funcionamento desses ambientes e, nesse caso, necessitam de orientação para realizar determinadas atividades pedagógicas.

Percebemos que é preciso uma orientação mais aprofundada e até mesmo um acompanhamento individual para alguns alunos, pois, embora saibam acessar, não conseguem se orientar na página de maneira satisfatória. Ou seja, carecem da figura do professor como mediador pedagógico, como reflete Masetto (2012), para que se consiga acompanhar o que está sendo produzido pelo aluno, para que obtenha êxito e consiga desenvolver criticidade e reflexividade ao atuar nesses ambientes em momentos em que não esteja sendo orientado pelo professor.

Ao longo dessa atividade, os alunos articularam habilidades relacionadas aos processos de busca e de navegação em ambientes digitais, tais como: reconhecimento de um *site*, acesso e leitura de hipertextos, criação de rotas de leitura

pela navegação hipertextual via *links*, imagens, ícones, etc. Ao serem indagados sobre como foi esse momento, eles responderam: “*navegar é algo fácil, mas que é preciso ter em mente sobre aquilo que se vai pesquisar.*”

Diante disso, nos reportamos ao que afirma Coscarelli (2021), ao discorrer que as ações de navegação precisam ser orientadas por objetivos bem definidos, para que os alunos não caiam em armadilhas na *web*. As orientações da autora são importantes e alinham-se ao que foi vivenciado por eles e apresentado na discussão, tinham o objetivo de pesquisar sobre as temáticas da aula do dia, já mencionadas aqui, navegando pelos resultados e articulá-los às reflexões empreendidas em aula, vivenciando-as na prática com base no que deveriam fazer. Em outras palavras, reconhecer e se familiarizar com as interfaces digitais de páginas na *web* e, posteriormente, da página *blog*, com base na criação e edição dos seus perfis.

Salientamos os aspectos hipertextuais articulados já nessa primeira atividade de navegação. Observamos o quanto é essencial saber o domínio que determinada página apresenta na *web*, e também conhecer sua “interface digital”, pois isso é primordial para que nos tornemos leitores e produtores proficientes de textos, como argumenta Novais (2016). Ao navegarem, os alunos ficaram impressionados com as possibilidades de leitura a que estavam expostos e, embora a todo momento estivessem sendo orientados, tivemos o cuidado de deixá-los à vontade para realizar a atividade com o máximo de autonomia possível.

Ao concluírem essa parte, seguimos com as orientações para a criação dos seus perfis: eles fizeram a edição de acordo com os seus gostos e as temáticas escolhidas.

Nosso terceiro encontro foi realizado no dia 04 de outubro de 2022 numa terça-feira. As aulas desse dia foram intituladas: **Leitura e escrita em *blogs*: interagindo nos ambientes da *web***. Seu objetivo foi proporcionar observação e análise da estrutura de algumas postagens, para terem uma visão geral de como elas se organizam no *design* e na interface dos *blogs*, e assim, produzirem seus *posts*.

Os alunos foram orientados a iniciarem a produção de seus *posts*, aqueles que conseguissem terminar, já poderiam realizar a postagem, os que não conseguissem concluir, dariam continuidade na aula posterior.

Motivamos os alunos a formarem grupos de acordo com os temas em comum em relação ao que desejavam pesquisar. Com base nessa dinâmica, começaram a realizar suas pesquisas e discussões de acordo com as suas preferências. A referida dinâmica visou promover uma maior autonomia dos alunos na realização deste trabalho, como forma de se sentirem responsáveis e ativos ao longo de todo o processo.

Nesse momento de pesquisa, sentimos a necessidade de orientá-los em relação ao objetivo motivador para a navegação na *web*. Promovemos um debate em cada grupo sobre o que estavam pesquisando, quais palavras-chave diziam respeito à temática, a importância de realizar uma leitura crítica dos resultados que achassem relevantes e a questão da checagem das fontes.

Essas reflexões, no nosso entendimento, são essenciais aos processos de busca de informações e, por conseguinte, aos processos de leitura em ambientes digitais, pois o uso da internet como espaço pedagógico na educação básica apresenta desafios para os processos de ensino e aprendizagem.

Em relação às temáticas escolhidas, foram variadas, futebol, moda, política, saúde dentre outras, de acordo com as conversas e discussões geradas em cada grupo. Ressaltamos que as discussões acerca das temáticas foram realizadas em grupo, mas as postagens foram feitas de forma individual, já que cada aluno era um editor no *blog*.

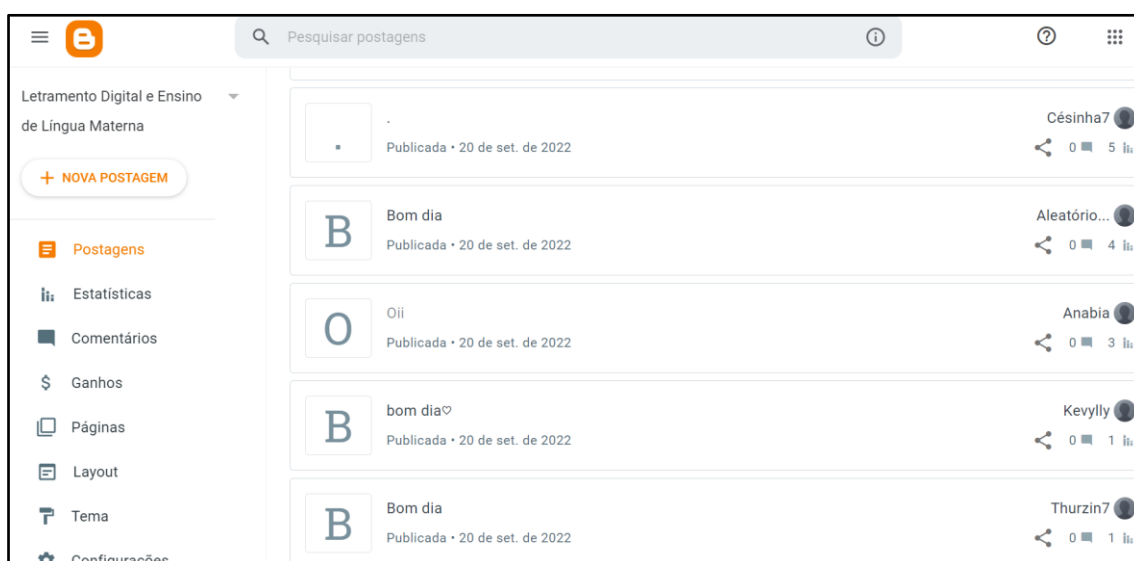
Empregamos essa dinâmica por compreender que seria mais motivadora do que a mera realização individual. Além do mais, percebemos que alguns alunos, algumas vezes, ficavam inibidos para perguntar sobre alguma dúvida que lhes inquietava e em grupo havia a oportunidade de discutir sobre, com os colegas.

No que concerne às postagens, não adotamos um gênero específico para ser produzido e postado no *blog*, por entender que escolher apenas um gênero limitaria as possibilidades de criação dos alunos e, por sua vez, a manifestação espontânea de sua criatividade, o que poderia levá-los a não perceber, de fato, o potencial e a versatilidade em relação à diversidade de gêneros que podem ser produzidos e postados.

Inferimos que, por serem alunos do 9º ano, já possuem um repertório de gêneros mais vasto e, desse modo, orientamos a escolherem os gêneros de acordo com as temáticas e assuntos pesquisados. Adotamos essa postura como forma de motivá-los para a realização deste trabalho e impulsionar seu potencial, assim, deixamos a cargo deles a escolha, mas sempre sob a nossa orientação.

Assim, os alunos começaram a pesquisar e a fazerem uma postagem nesse dia. Alguns já haviam postado um “*bom-dia*” para praticar a escrita no *blog*, conforme podemos visualizar na imagem a seguir.

Figura 20: Postagens



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Na imagem 21, é possível visualizar a página inicial para produção das postagens.

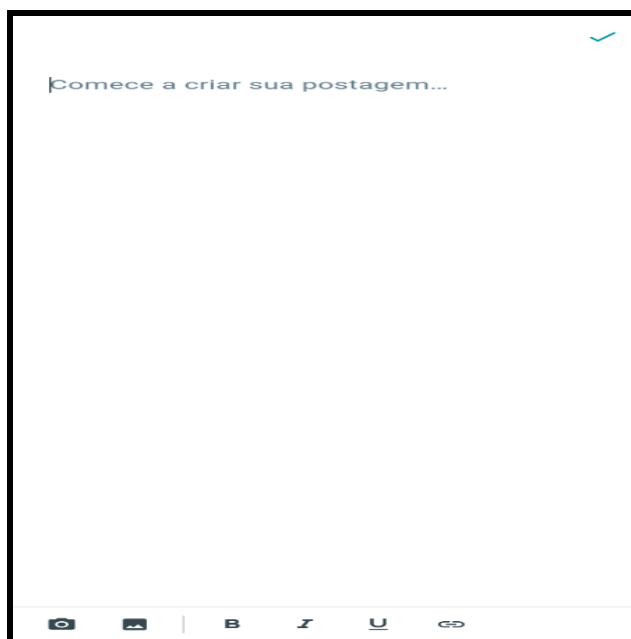
Figura 21: Página para produção de *posts*

Fonte: Arquivo do Pesquisador

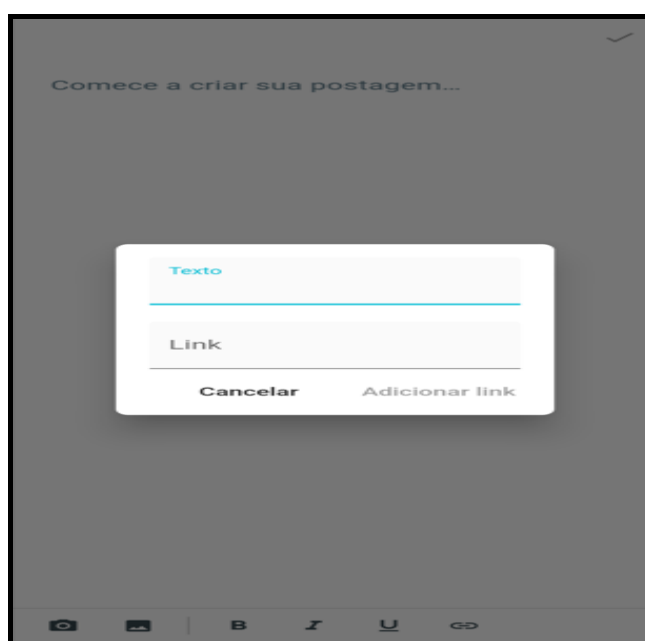
Ao acessar o *blog* já visualizamos as postagens feitas pelos editores, quando há. Como até esse momento da foto não havia, fica disponível a página inicial para a produção e realização de postagens. Nela, podemos ver a indicação de mensagens publicadas, rascunhos de *posts* iniciados e *posts* que estão programados para serem postados. A mensagem ao centro, como já mencionado, indica que ainda não há postagens e que elas aparecerão nesse local.

Para produzir uma postagem, basta clicar no lápis que fica dentro da bolinha laranja no canto inferior direito, e abrirá uma página com um espaço no qual é possível produzir um *post*.

Figura 22: Espaço para criar uma postagem



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 23: Espaço para inserir *link* numa postagem

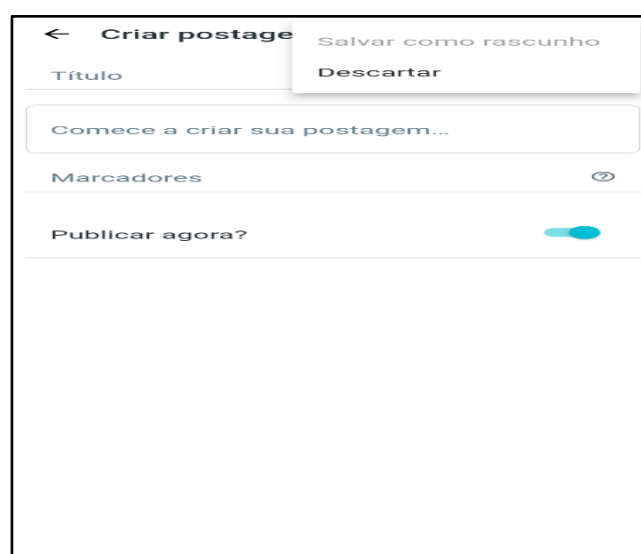
Fonte: Arquivo do Pesquisador

No espaço para escrita, mostrado na imagem, é possível visualizar ícones para acessar a câmera, a galeria do celular, colocar o texto em negrito ou itálico e também

adicionar um *link* de acesso a um vídeo, imagem ou mesmo um texto, conforme objetivo e intencionalidade do produtor/blogueiro. Ao clicar no ícone do *link*, será aberto um espaço no qual poderá ser escrito o título do texto, nome da imagem ou vídeo e inserido o *link* que fará parte do *post*.

Em alguns celulares, a parte de postagens é apresentada conforme ilustrado nas imagens que se seguem. No local de criação dos *posts* há uma opção para escrever o título da postagem e, em seguida, o espaço para criá-la, de acordo com as pretensões do usuário.

Figura 24: Salvar ou descartar postagem



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 25: Programar dia e horário para postagem

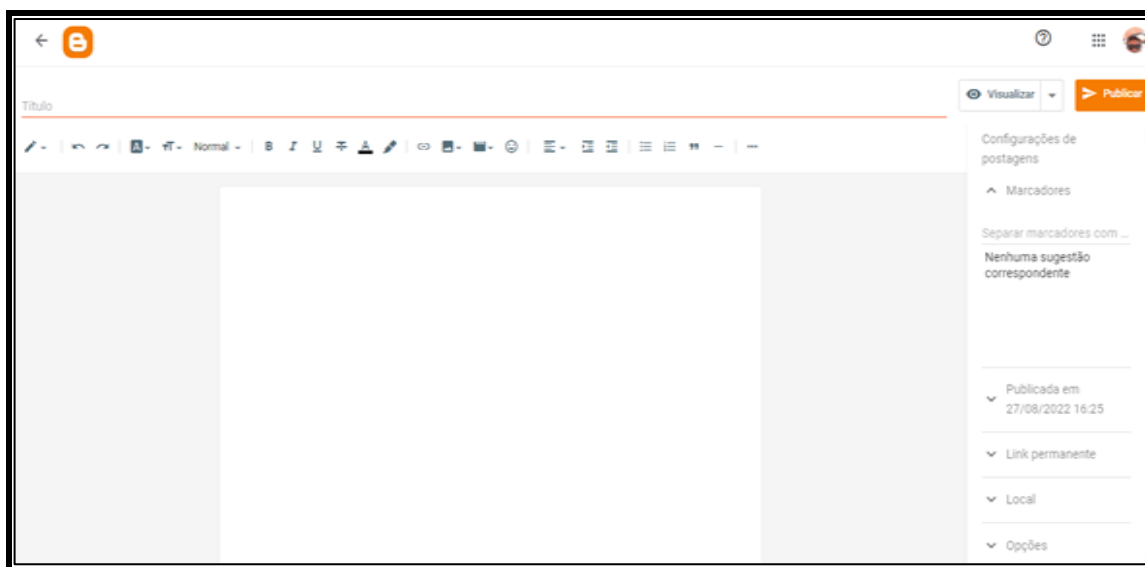


Fonte: Arquivo do Pesquisador

Há também, no canto superior direito, uma seta que indica que a postagem será realizada e três pontinhos que indicam as opções salvar como rascunho ou descartar. As postagens salvas em rascunho podem ser editadas e publicadas depois, conforme queira o usuário. As postagens descartadas são excluídas e não podem ser recuperadas.

Há a seguinte pergunta no centro da página: *publicar agora?* Essa opção indica que podemos postá-la no ato de sua produção ou se preferirmos, podemos programá-la, basta mover a bolinha azul para a direita ou para a esquerda. Para a direita, indica que a postagem será realizada no momento da sua produção, para a esquerda, conforme está na imagem, significa que a postagem será programada para uma data e horário de preferência do usuário, no exemplo, 30 de outubro de 2022.

Como as opções para a edição de *posts* no celular são restritas, o que limita algumas edições e produções, mostramos aos alunos as possibilidades de realização também no computador, para que eles percebessem as potencialidades existentes neste dispositivo. A imagem 26 mostra a página para produção de um *post* no computador.

Figura 26: Página inicial para produção de *posts*

Fonte: Arquivo do Pesquisador

A página de realização de *posts* foi compartilhada em tempo real, em *datashow*, mostrando aos alunos as possibilidades de se produzir também no computador. Nesse momento, eles começaram a comentar algumas frases como: “*Essa página é parecida com a do word.*”, “*Ah, é fácil fazer postagem nela.*”, e queriam logo postar. Algumas perguntas foram recorrentes, como: “*Pode postar imagens?*”, “*Pode postar memes?*”

Diante dessas perguntas, acerca de direcionamentos que já haviam sido explicados, sentimos a necessidade de retomar o objetivo da aula do dia e do que seria feito. Ao serem indagados se havia dúvidas, eles disseram não haver, no entanto, seguimos explicando nos grupos o passo a passo da página inicial de postagem no *blog*.

Nessa página, é possível visualizar as possibilidades para postagem no *blog*. Como eles destacaram, ela é muito semelhante à do *word*, o que facilita para aqueles que já conhecem a sua interface. Na parte superior ao centro, há uma série de ícones que nos dão o norte do que pode ser feito, ícones relacionados a fontes, tamanhos de fontes, ícone fazer e desfazer, ícones de estilo e cor de letra, ícone para imagens, *links*, vídeo, *emojis*, ícones de formatação do textos como: centralizar, justificar etc., ao final, apresenta três pontinhos que, ao clicar, abrem-se outras possibilidades de

formatação para o texto, a exemplo de: *layout* da direita para esquerda, *layout* da esquerda para a direita, ferramentas para a edição de texto, limpar formatação.

Concluimos este encontro de maneira satisfatória, muitos alunos iniciaram seus *posts*, outros, com suas pesquisas bem encaminhadas. No entanto, alguns apresentaram insegurança para realizar as postagens. Nesse momento, reforçamos que o *blog* era deles e, por isso, eles não deveriam ter receio de fazer postagens, que ficassem à vontade para realizar as ações que achassem necessárias.

Ao término das atividades do dia, abrimos uma discussão sobre como estava o andamento dos trabalhos e a experiência deles a partir da realização das ações do projeto. Alguns alunos revelaram que estava sendo “tranquilo”, mas que um dos empecilhos era a internet. Quase todos conseguiram concluir a pesquisa, mas não conseguiram postar, a internet estava lenta e a postagem só ficava “carregando”. Alguns ainda recorreram aos dados móveis, porém não obtiveram êxito. Então, orientamos a concluírem essa parte da postagem em casa, todos concordaram.

Indagados sobre o que eles acharam da página na parte de postagem, alguns evidenciaram: “*É bem melhor postar no computador, tem mais opções.*”, “*Não é difícil, é a mesma coisa do word.*”, “*Pelo computador temos bastantes opções, aqui pelo celular são muito poucas.*” Os alunos não apresentaram dificuldades para movimentar-se na página, até por já conhecerem o word e se sentirem familiarizados pelas semelhanças existentes entre elas.

Quanto às produções, eles relataram que o celular apresenta poucas opções para edição em relação ao computador, o que de certa forma limita o processo de edição. No entanto, retomamos e debatemos com eles a questão dos textos em ambientes digitais, que apresentam características um pouco distintas do texto impresso. A exemplo da hibridização de linguagens, algo já mencionado por eles ao longo das discussões, a presença de *links*, ícones, áudios, imagens, dentre outros.

Ao observarem que as opções para postagem no celular eram um pouco restritas, notamos que alguns se desmotivaram um pouco, porém tentamos trazer ânimo, apresentando não como um empecilho, mas como uma oportunidade para aprender tanto pelo celular como pelo computador. Assim, eles continuaram dispostos a desenvolverem suas atividades.

Além do processo de navegação construído ao longo das pesquisas sobre as temáticas, esse momento colocou os alunos diante da oportunidade de produzir um hipertexto, articulando o que foi produzido com outras páginas, fazendo *links* por meio de imagens, ícones, áudios e *sites*.

No que concerne ao processo de produção, constatamos que, embora sejam alunos que estão a todo tempo conectados, ainda apresentam dificuldades para a realização de determinadas atividades com o uso da internet de forma pedagógica. Estão acostumados a fazerem uso da internet para acessar as redes sociais de forma despreocupada, não que isso seja um problema, até porque elas são um meio de entretenimento, mas esse uso “descompromissado” acaba influenciando, sem dúvidas, nas produções de cunho pedagógico.

Nosso quarto encontro foi realizado no dia 11 de outubro de 2022. As aulas desse dia foram intituladas: **potencializando processos de leitura e escrita a partir de posts no blog: uma experiência multimodal**. O objetivo foi produzir e publicar postagens no *blog*, bem como comentar as postagens dos colegas, interagindo com suas produções ao passo que discutiam suas experiências com base nas suas atividades.

Durante essas aulas, orientamos que eles fariam uma postagem nesse dia, todos concordaram. Alguns alunos já haviam realizado uma postagem na aula anterior, outros, no entanto, ainda não.

Os alunos foram motivados a formarem grupos como nas aulas passadas, para dar andamento às suas pesquisas acerca das temáticas escolhidas, e, assim, concluírem o que já haviam iniciado. Esse momento proporcionou-lhes navegar na internet e explorar os assuntos escolhidos, perceber o potencial dos recursos e ambientes da *web* para a construção de conhecimentos.

No decurso do processo de pesquisa, instruímos que os alunos analisassem as páginas e refletissem sobre a veracidade dos resultados encontrados, fazendo assim uma curadoria de conteúdos. Visamos, com isso, conduzi-los a reflexões acerca da importância de um olhar crítico a ser desenvolvido em relação à leitura na internet, tendo em vista a grande facilidade de informação que pode ser veiculada, o que favorece pessoas mal-intencionadas a realizarem postagens e atos antiéticos.

Durante a segunda aula do nosso encontro, ficamos impossibilitados de usar a internet, de modo que nem todos conseguiram concluir as suas pesquisas, produzir e realizar a postagem. Isso atrapalhou a dinâmica das postagens daqueles que ainda estavam realizando as pesquisas ou em processo de produção de *posts*.

Alguns alunos que já haviam concluído as suas pesquisas conseguiram postar usando os dados móveis. Outros tentaram a mesma estratégia, entretanto, não obtiveram êxito. Diante da falta de internet, eles começaram a ficar ansiosos e agitados, então, uma parte proferiu algumas palavras, inclusive, de baixo calão ao falar da conexão. Nesse momento, interviemos para acalmar os ânimos. Os alunos estavam exaltados, pois, segundo eles, esse é um problema corriqueiro e que acontece repetidas vezes.

Diante das colocações deles, aproveitamos para fazer a nossa discussão do dia sobre o andamento das aulas. Começamos perguntando: *“Internet: problema ou solução? Tecnologias digitais: problemas ou soluções?”* Fizemos esses questionamentos não apenas para colocar algo como bom ou ruim, que serve ou não, mas para que eles percebessem que há, também nas tecnologias digitais, limitações, e que elas acabam impactando nossas vidas. Nesse caso, especificamente, fomos afetados negativamente, já que não pudemos concluir nossa atividade de maneira satisfatória em relação às postagens.

Alguns disseram: *“A internet é algo muito bom, a dessa escola é que não presta.”*, *“O governo deveria ter vergonha de nos oferecer uma internet dessas.”*, *“Como é que a gente pode realizar um trabalho usando a internet se ela não presta?”* Ouvimos, atentamente, as explanações deles, algumas, meio que um desabafo, de todo modo, mesmo tendo razão, não havia muito o que fazer diante daquela circunstância. Reafirmamos que até essa experiência adversa de lidar com a falta de internet não deve ser vista apenas como algo negativo, mas como oportunidade de pensar suas implicações na vida e para a vida de cada um de nós. Nesse sentido, concluímos as aulas do dia. Os alunos foram orientados a fazerem a postagem em casa.

Nosso quinto e último encontro foi realizado no dia 18 de outubro de 2022, numa terça-feira. Durante esse momento de trabalho, as aulas foram intituladas:

compartilhando experiências por meio do *blog*: vivências pedagógicas para além sala de aula. Nosso objetivo foi aplicar o questionário discente 2 para discutir e refletir acerca das experiências vivenciadas a partir da produção e uso do *blog*.

Como de costume, iniciamos dando boas-vindas e desejando um bom-dia de trabalho para cada um. Reforçamos que este seria nosso último encontro, concluindo, portanto, nossas atividades do projeto nesse dia.

Foi, então, que aplicamos o questionário discente 2, já analisado neste texto. O referido questionário foi entregue aos alunos que foram orientados a serem muito sinceros em suas respostas com relação à experiência vivenciada com base nas atividades desenvolvidas no *blog*.

De acordo com o que foi produzido, desde as respostas ao questionário 1, passando pelas discussões sobre as temáticas em grupo, até a realização das postagens de forma individual, buscamos resgatar com maior riqueza de detalhes qual havia sido a experiência deles ao criar, editar e postar no *blog*.

Ao concluírem as respostas, projetamos o *blog* em data show para visualização da turma em tempo real e iniciamos uma discussão sobre todo o percurso realizado durante as aulas. Os alunos queriam falar sobre suas postagens, alguns riam de umas postagens mais “descontraídas” em forma de *memes*, por exemplo. Foi um momento muito proveitoso, leve e de muita aprendizagem.

Durante esse momento, os alunos revelaram que gostaram da experiência e definiram como positivas as vivências relacionadas à produção e uso do *blog*. Isso não é uma novidade, pois são alunos que estão sempre conectados, de modo que já possuem algum tipo de habilidade em relação ao uso das tecnologias digitais.

Ao longo desse percurso, algumas temáticas chamaram a atenção, como por exemplo, política, saúde e reciclagem que geralmente não são muito a preocupação dos jovens na atualidade. Indagados sobre isso, em relação à temática saúde, alguns responderam que buscar um corpo e uma mente sãos faz parte de um exercício diário para estar e viver bem. Destacaram ainda que é preciso que a geração deles se preocupe mais com uma alimentação saudável e atividade física para ter maior qualidade de vida e bem-estar.

Nesse momento de discussões, ficamos impressionados com a responsabilidade social evidenciada nas reflexões ao falarem sobre reciclagem, por exemplo. Alguns afirmaram seguir páginas na internet sobre essa temática e que é um absurdo a quantidade de lixo que uma produz diariamente, algo em torno de um quilo, que parece pouco, mas não é, se pensarmos numa família com três pessoas ou mais, segundo eles.

A imagem é uma postagem de uma aluna colaboradora, seu perfil é intitulado: **artes e praticidade**. A seguir, estão ilustrados alguns materiais que foram reaproveitados e estão sendo reutilizados para outros fins, como jarros para plantas e decoração do ambiente.

Figura 27: Artes e praticidade – perfil colaborador

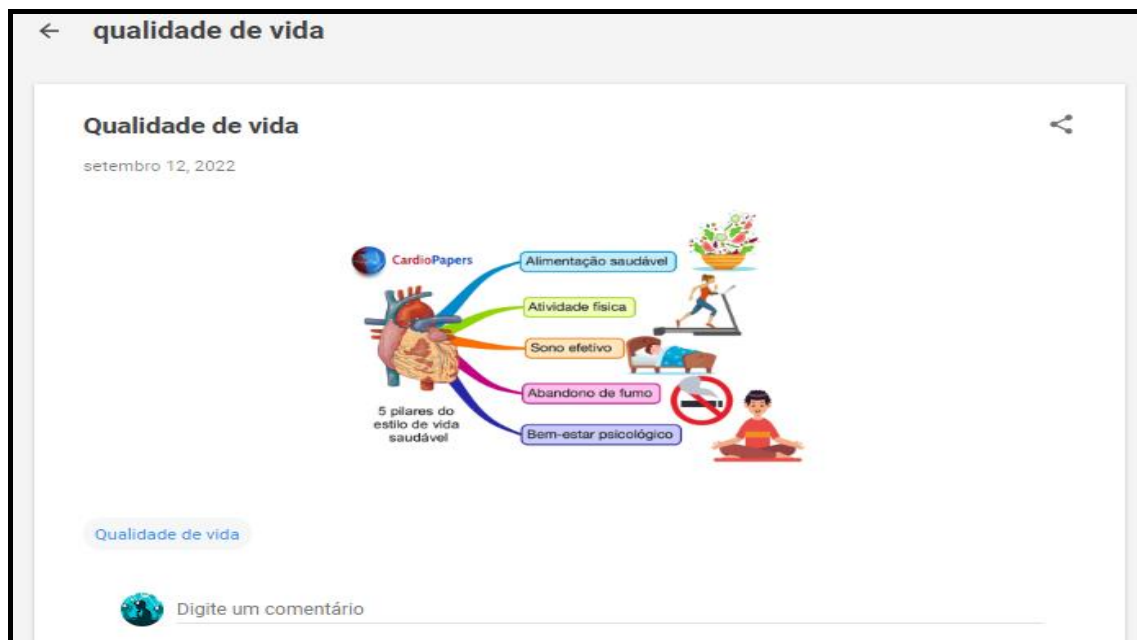


Fonte: Arquivo do Pesquisador

Com base na imagem, percebemos que os alunos compreendem a importância de se desenvolver responsabilidade social para o uso consciente de materiais, a partir de boas práticas de reutilização e reciclagem, uma vez que o descarte desses materiais de forma indevida, além de aumentar a quantidade de lixo e poluir o meio ambiente, pode causar escassez de recursos naturais às futuras gerações.

Outra reflexão muito pertinente desenvolvida por eles diz respeito aos cuidados com a saúde e o bem-estar das pessoas. A imagem apresenta alguns pilares para uma vida saudável. O perfil dessa aluna colaboradora é intitulado: **qualidade de vida**.

Figura 28: Qualidade de vida – perfil colaborador



Fonte: Arquivo do Pesquisador

De acordo com o que apresenta o infográfico, os alunos refletiram sobre uma das questões mais essenciais para a vida do ser humano, a saúde. Os pilares que alicerçam um bom-estilo de vida estão relacionados a uma prática que consiga dosar boa alimentação aliada a atividades físicas, qualidade do sono entre outras coisas que devem fazer parte desse processo.

Corroborando esse entendimento, outra imagem, em forma de mosaico, reflete algumas ações a serem desempenhadas pelos sujeitos para estabelecer uma vida saudável.

Figura 29: Qualidade de vida – perfil colaborador



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Esta imagem conduziu a turma a um entendimento de que para se ter uma vida saudável deve-se levar em conta alguns hábitos que precisam ser adotados como: atividade física diária, alimentação regrada, e outros que precisam ser abandonados ou simplesmente não praticados, como por exemplo, fumar, sedentarismo, má alimentação etc.

Isso mostra o quanto os alunos estão atentos a como obter uma forma de vida mais saudável, refletindo sobre os cuidados que precisam exercer de maneira integral compreendendo que, para estar bem, corpo, mente e espírito precisam estar em sintonia.

Essas postagens foram realizadas nos dias 12 e 20 de setembro e 05 de outubro de 2022, pela mesma aluna colaboradora, cujo perfil é intitulado: **qualidade de vida**. As imagens 27 e 28 foram postadas pela mesma aluna.

Evidenciamos a importância de um trabalho que dê autonomia para o aluno pesquisar e realizar suas ações. Isso gera uma dinâmica criativa e promove nele motivação ao perceber outros modos e formatos para produzir e construir sua aprendizagem. Diante disso, apresentaremos as postagens de duas alunas e enfatizamos a importância desse trabalho para oportunizá-las a considerar a sua realidade para desenvolver e ampliar habilidades e vivências digitais.

Ao longo da discussão, duas alunas relataram: *“Minha mãe tem uma lojinha de roupas.”* e a outra: *“Meus pais têm um barzinho e restaurante.”* Elas se empolgaram para a realização dessas atividades como forma de aprender e futuramente criar *blogs* para divulgar os empreendimentos comerciais dos seus pais.

Diante disso, ficamos muito felizes ao perceber que a realização da nossa pesquisa estava gerando frutos para além dos espaços e tempos delimitados da escola. As imagens seguintes ilustram as postagens das alunas mencionadas.

Figura 30: Perfil colaborador



Fonte: Arquivo do Pesquisador

O perfil dessa aluna colaboradora é intitulado **Dicas_da_M.J.A.** Nele, a autora decidiu postar sobre moda, por se tratar, segundo ela, de uma paixão, e também por ajudar sua mãe em uma “lojinha” que ela possui. Sua intenção é futuramente produzir um *blog* para postar roupas e acessórios, os quais são comercializados pela mãe.

Figura 31: Dicas da M.J.A – perfil colaborador



Fonte: Arquivo do Pesquisador

A imagem 30 apresenta um *look* sugerido para um encontro com o namorado num dia de sábado, de acordo com a proposta da aluna.

O perfil da segunda aluna é intitulado: **receitas_14**. Durante a discussão, ela revelou que, assim como sua colega, pretende divulgar o empreendimento de sua família através do ambiente digital por meio de um *blog* pela postagem do cardápio do dia, imagens de pratos apetitosos, entre outras coisas.

Figura 32: Perfil colaborador



A imagem 31, conforme a postagem feita, contém duas receitas, a de um salgado muito comum em diversas regiões brasileiras, conhecido como “enroladinho”, é um salgado feito com massa de pastel enrolada em uma salsicha. A outra receita, de bolo de pote. Esse bolo costuma ser recheado de doces variados e é vendido em pequenos recipientes plásticos, cujas porções servem uma pessoa.

Figura 33: Postagem - receita

Receitas_14

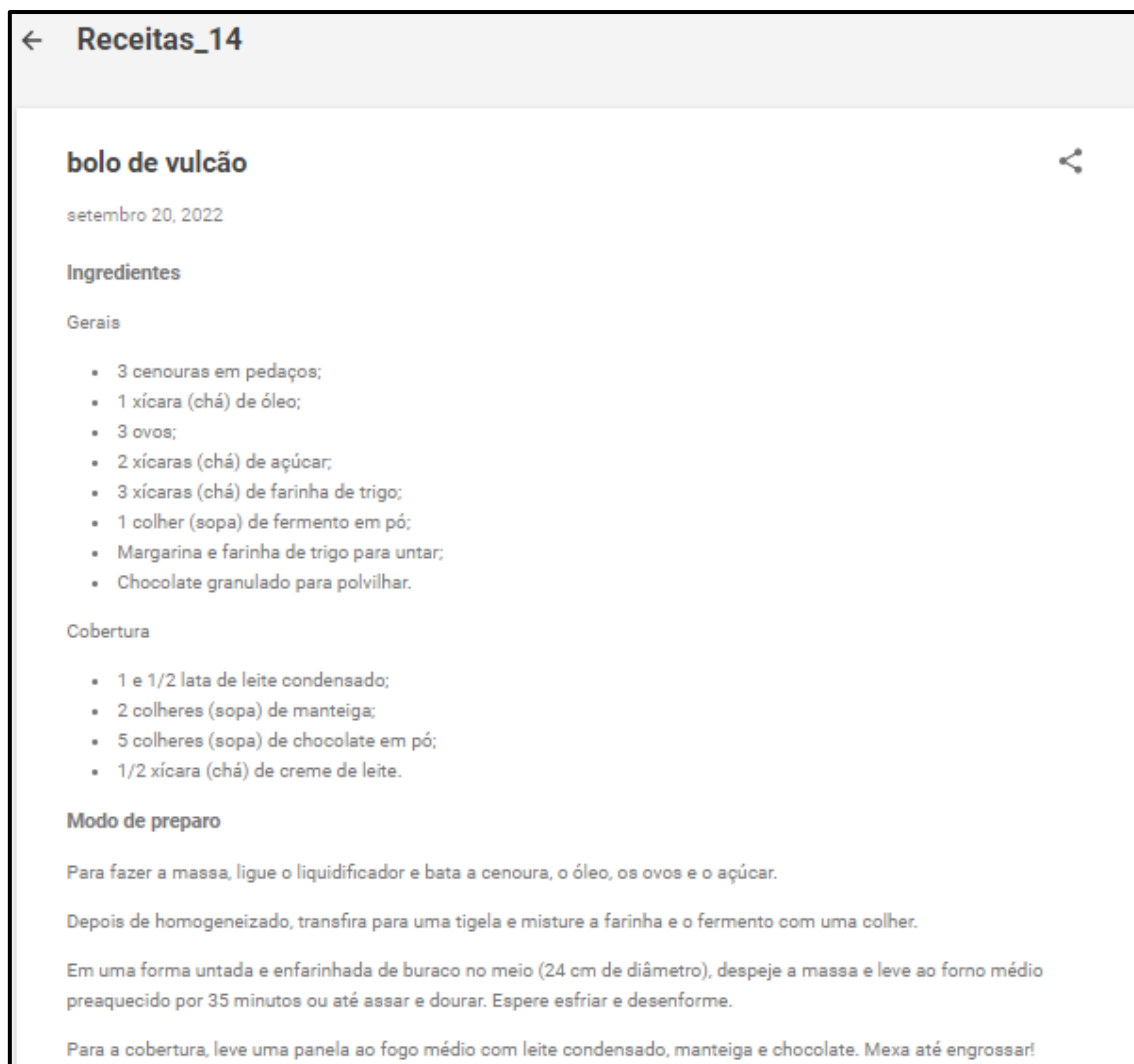
Stick de queijo com salsicha

setembro 20, 2022



INGREDIENTES Ingredientes para a massa 300 ml(s) de leite 1 colher(es) de sopa de açúcar 1/2 colher(es) de sopa de sal 1 colher(es) de sopa de margarina 1 colher(es) de sopa de fermento biológico seco 1/2 kg(s) de farinha de trigo óleo para fritura Ingredientes para o recheio 9 fatia(s) de muçarela 9 unidade(s) de salsicha molho de tomate a gosto Ingredientes para empanar 1 ovo 1 copo(s) de água farinha panko **MODO DE PREPARO** Em uma tigela ponha todos os ingredientes, menos a farinha, e misture bem. Em seguida vá acrescentando a farinha aos poucos, sove bem até obter uma massa ...

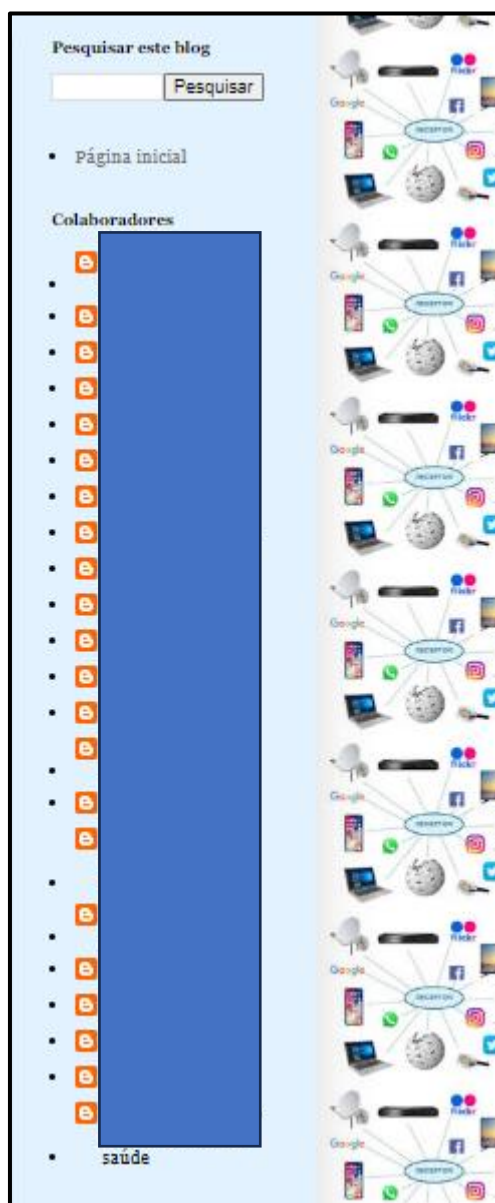
Figura 34: Postagem - receita



As alunas afirmaram que a divulgação é feita via *whats app*, mas acreditam que o *blog* poderá proporcionar uma maior visibilidade aos empreendimentos comerciais de suas famílias. Diante dessas observações, entendemos que o trabalho proporcionou-lhes compreender o uso das tecnologias digitais e suas implicações para as suas práticas sociais da leitura e da escrita em ambientes digitais.

Nas próximas imagens, apresentaremos uma visão geral do *blog*, no qual é possível visualizar as produções dos alunos por meio de postagens e interações. Com base na nossa proposta e no que eles produziram, analisaremos algumas postagens que constituem parte do *corpus* de análise desta pesquisa.

Na imagem, podemos visualizar os colaboradores da pesquisa, alunos da turma de 9º, anos finais do ensino fundamental.

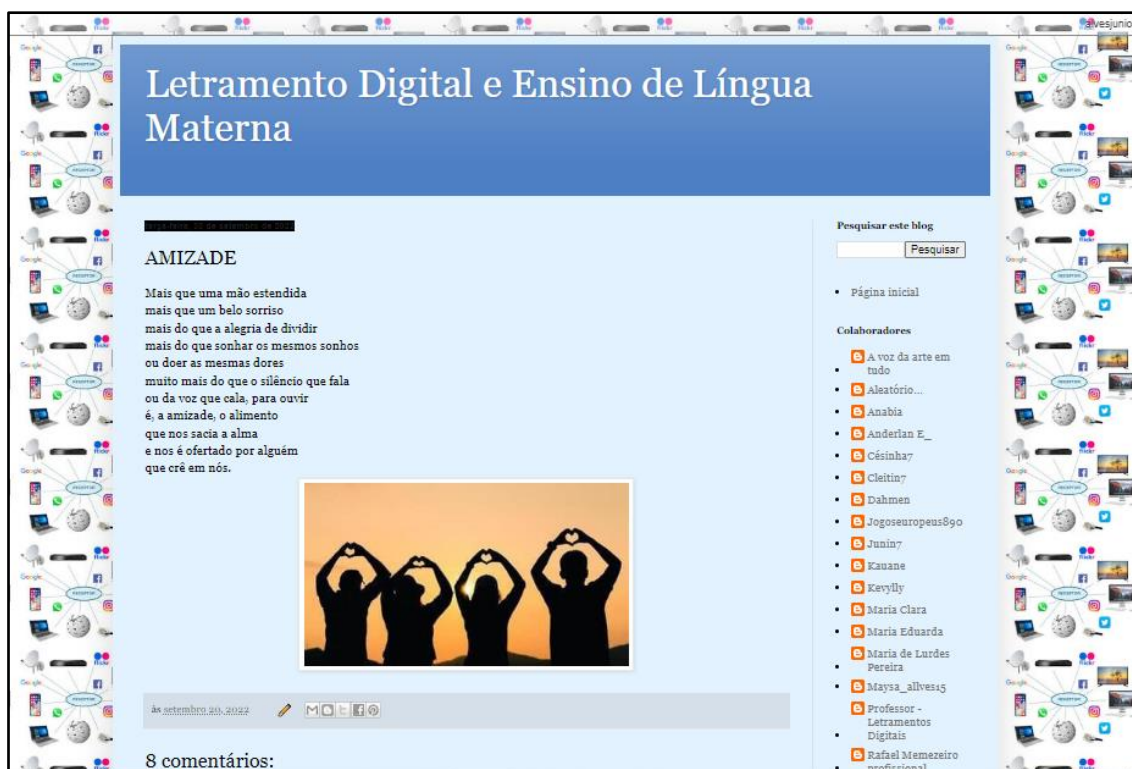
Figura 35: Colaboradores do *blog*

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Ao observá-la, é possível visualizar a lista de todos os colaboradores do *Blog - Letramentos digitais e ensino de língua materna*, criado para nossas atividades de ensino e pesquisa. Ao todo, são 21 (vinte e um) alunos que criaram seus perfis para contribuir a partir das suas leituras, comentários e postagens, uma vez que todos são autores e editores.

Na imagem, é possível observar a primeira postagem realizada em nosso *blog* por uma colaboradora, no dia 20 de setembro de 2022. A postagem foi intitulada “amizade”.


Figura 36: Postagem - Amizade



Letramento Digital e Ensino de Língua Materna

AMIZADE

Mais que uma mão estendida
mais que um belo sorriso
mais do que a alegria de dividir
mais do que sonhar os mesmos sonhos
ou doer as mesmas dores
muito mais do que o silêncio que fala
ou da voz que cala, para ouvir
é, a amizade, o alimento
que nos sacia a alma
e nos é ofertado por alguém
que crê em nós.



8 comentários:

Colaboradores

- A voz da arte em tudo
- Alcatório...
- Anabia
- Anderlan F_
- Césinha7
- Cleitin7
- Dahmen
- Jogoseuropeus890
- Junia7
- Kauane
- Keylly
- Maria Clara
- Maria Eduarda
- Maria de Lurdes Pereira
- Maysa_alves15
- Professor - Letramentos Digitais
- Rafael Memezeiro profissional

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 37: Postagem - Amizade

8 comentários:

- Aleatório...** 20 de setembro de 2022 às 05:14
Lindo poema
Responder Excluir
- Professor - Letramentos Digitais** 22 de setembro de 2022 às 05:32
Sem dúvidas, é um excelente poema para refletir sobre a importância da amizade e dos amigos na/para a vida de cada um de nós.
Responder Excluir
- Junin7** 4 de outubro de 2022 às 09:42
Achei muito da hora, belo poema.
Responder Excluir
- Thurzín7** 4 de outubro de 2022 às 09:47
Muito interessante o poema, pois relata atos que coincide com o nosso dia a dia, tipo, uma lição de vida.
Responder Excluir
- Maria Eduarda** 11 de outubro de 2022 às 09:54
Muito bom e legal parabéns
Responder Excluir
- qualidade de vida o melhor para a sua saúde** 11 de outubro de 2022 às 10:04
achei muito interessante o poema, adorei o tema muito motivacional, estão de parabéns 🥳🥳🥳
Responder Excluir
- Receitas14** 11 de outubro de 2022 às 10:33
Gostei do poema
Responder Excluir
- Kauanne** 11 de outubro de 2022 às 16:20
poema muito interessante 🥳
Responder Excluir

Digite um comentário

- Digitais
- Rafael Memezeiro profissional
- Receitas14
- TDIC e Educação
- Thurzín7
- aleksousa
- qualidade de vida o melhor para a sua saúde

Denunciar abuso

Marcadores

- ...
- Césinh a7
- Junin7
- memes
- Thurzín7 e Cleitin7.

Arquivo do blog

- novembro 2022 (1)
- outubro 2022 (19)
- setembro 2022 (7)

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 38: Postagem - Amizade

8 comentários:

- Aleatório...** 20 de setembro de 2022 às 05:14
Lindo poema
Responder Excluir
- Professor - Letramentos Digitais** 22 de setembro de 2022 às 05:32
Sem dúvidas, é um excelente poema para refletir sobre a importância da amizade e dos amigos na/para a vida de cada um de nós.
Responder Excluir
- Junin7** 4 de outubro de 2022 às 09:42
Achei muito da hora, belo poema.
Responder Excluir
- Thurzín7** 4 de outubro de 2022 às 09:47
Muito interessante o poema, pois relata atos que coincide com o nosso dia a dia, tipo, uma lição de vida.
Responder Excluir
- Maria Eduarda** 11 de outubro de 2022 às 09:54
Muito bom e legal parabéns
Responder Excluir

- Digitais
- Rafael Memezeiro profissional
- Receitas14
- TDIC e Educação
- Thurzín7
- aleksousa
- qualidade de vida o melhor para a sua saúde

Denunciar abuso

Marcadores

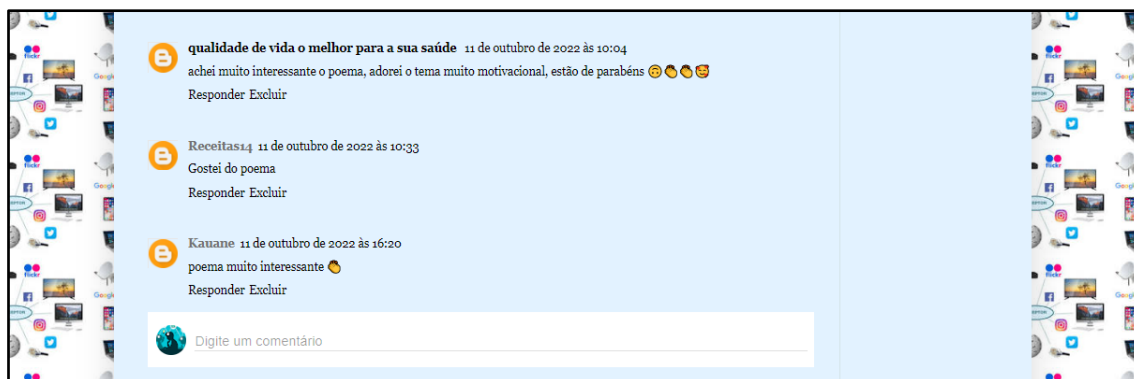
- ...
- Césinh a7
- Junin7
- memes
- Thurzín7 e Cleitin7.

Arquivo do blog

- novembro 2022 (1)
- outubro 2022 (19)
- setembro 2022 (7)

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 39: Postagem - Amizade



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Nas imagens 36, 37, 38 e 39 o gênero poema é usado pela colaboradora para tratar a temática amizade. Destacamos a presença da multimodalidade expressa no texto a partir da modulação do título que está em caixa alta, diferente do resto do texto, em letras maiúsculas e minúsculas.

No poema também podemos visualizar aspectos multimodais através da imagem a qual apresenta um grupo de amigos, reforçando, nesse caso, a mensagem que se deseja expressar. Assim, a multimodalidade é expressa pelo entrelaçamento da imagem e do texto verbal, como nos afirma Aranha (2017), e como também orienta Ribeiro (2021), acerca da convergência das linguagens.

Em relação aos comentários, podemos visualizar esses aspectos na hibridização de linguagens processo sobre o qual nos fala Rojo e Moura (2019), ao tratar acerca de aspectos da linguagem na sua multiplicidade e diversidade para produzir sentidos, bem como nos *emojis* usados nos comentários para expressar sentimentos e emoções, algo muito comum na linguagem *on-line*, que não se consegue expressar com toda a riqueza e carga semântica como aquela trazida pelos por esses ícones, segundo Barton e Lee (2015).

A segunda postagem apresentada nas imagens 40, 41 e 42 foi realizada no dia 04 de outubro de 2022, e tratou da temática futebol. O aluno colaborador relatou que a postagem teve o objetivo de informar aos colegas sobre jogos e campeonatos variados de futebol.

Figura 40: Postagem - Futebol

Letramento Digital e Ensino de Língua Materna

Flamengo X Atlético-PR

Flamengo pega o atletico-PR na final da copa Libertadores da América, que será em Guayaquil, no Equador, em 29 de outubro.

às outubro 04, 2022

Marcadores: Césinha7, Junin7, Thurzin7 e Cleitin7.

9 comentários:

Pesquisar este blog

- Página inicial

Colaboradores

- A voz da arte em tudo
- Aleatório...
- Anabia
- Anderlan E_
- Césinha7
- Cleitin7
- Dahmen
- Jogoseuropeus890
- Junin7
- Kauane
- Keyvilly
- Maria Clara
- Maria Eduarda
- Maria da Luíza

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 41: Postagem - Futebol

9 comentários:

Maria de Lurdes Pereira 11 de outubro de 2022 às 09:28
Responder Excluir

Césinha7 11 de outubro de 2022 às 09:55
Responder Excluir

Maria Eduarda 11 de outubro de 2022 às 09:55
Responder Excluir

Aleatório... 11 de outubro de 2022 às 10:20
Responder Excluir

Maria Clara 11 de outubro de 2022 às 10:25
Interessante
Responder Excluir

Anabia 11 de outubro de 2022 às 10:25

- Maria Eduarda
- Maria de Lurdes Pereira
- Maysa_alves15
- Professor - Letramentos Digitais
- Rafael Memezeiro profissional
- Receitas14
- TDIC e Educação
- Thurzin7
- aleksousa
- qualidade de vida o melhor para a sua saúde

Denunciar abuso

Marcadores

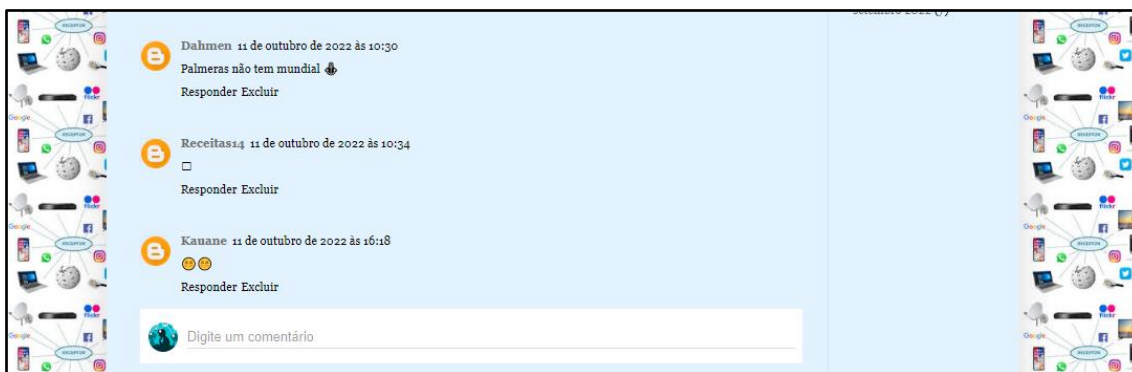
- ...
- Césinha7
- Junin7
- memes
- Thurzin7 e Cleitin7.

Arquivo do blog

novembro 2022 (1)

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 42: Postagem - Futebol



Fonte: Arquivo do Pesquisador

O título da postagem é o nome dos times que participaram da partida, nesse caso Flamengo e Atlético-PR. Dessa vez, o gênero em questão é uma notícia, isso mostra, entre outras coisas, a variedade textual e a versatilidade de temáticas a serem exploradas no *blog*. Diante disso, fica explícita a versatilidade comunicativa relacionada aos usos do *blog* “ligados às necessidades comunicativas dos falantes, imprimindo as possibilidades de interação social, que refletem a dinamicidade dos discursos cotidianos retratados através dos inúmeros usos da língua” (Xavier, 2013, p. 174).

A postagem possui nove comentários que dizem respeito ao jogo em si, e assim como a anterior, apresenta uma série de *emojis* que, juntamente com a escrita, revelam uma série de significados. Eles são usados para expressar com maior força de expressividade determinado significado ou ação. Na comunicação mediada por computador e outros meios eletrônicos, “por causa da falta de pistas físicas e contextuais, *emoticons* são frequentemente anexados aos enunciados para marcar a intenção e o tom do escritor.” (Barton; Lee, 2015, p. 48)

Ao colocar o *emoticon* de fogo em seu comentário, o aluno leitor quer representar ao seu interlocutor uma emoção que a princípio não pode ser descrita em palavras, ou seja, o jogo será tão emocionante que os ânimos e a pressão dos torcedores ficarão elevados, quentes. Em outras palavras, serão muitas as emoções daquele momento naquele contexto marcado também pelo uso de múltiplas linguagens. Do mesmo modo, as palmas podem expressar felicidade ou satisfação ao saber que essa partida ocorrerá e que poderá ser presenciada por todos. Pode indicar

também o desejo pela vitória de seu time do coração, de celebração da vitória tida como certa.

Em relação à terceira postagem, realizada no dia 11 de outubro de 2022, a aluna colaboradora tratou sobre motivação. Ela relatou que a postagem teve o objetivo de motivar os colegas em relação ao sucesso e ao que podiam conquistar na vida, conseguir sua casa, seu carro e outras realizações pessoais.

Figura 43: Postagem – Motivação



The image shows a screenshot of a blog post. The main title is "Letramento Digital e Ensino de Língua Materna". Below the title, there is a section titled "Frase motivacional" which contains a motivational quote: "NÃO VEM DO QUE VOCE FAZ OCASIONALMENTE SUCESSO VEM DO QUE VOCE FAZ CONSISTENTEMENTE". The quote is displayed over a background image of a desk with a computer monitor. To the right of the main content, there is a search bar and a list of collaborators. The date of the post is "às outubro 11, 2022" and it has "4 comentários".

Letramento Digital e Ensino de Língua Materna

Frase motivacional

NÃO VEM DO QUE VOCE FAZ OCASIONALMENTE
SUCESSO
VEM DO QUE VOCE FAZ CONSISTENTEMENTE

às outubro 11, 2022

Marcadores: ...

4 comentários:

Pesquisar este blog

Pesquisar

- Página inicial

Colaboradores

- A voz da arte em tudo
- Aleatório...
- Anabia
- Anderlan E_
- césinha7
- Cleitin7
- Dahmen
- Jogoseuropeus890
- Junin7
- Kauane
- Kevylly
- Maria Clara
- Maria Eduarda
- Maria de Lurdes Pereira
- Maysa_alves15
- Professor - Letramentos Digitais
- Rafael Memezeiro profissional

Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 44: Postagem – Motivação



Fonte: Arquivo do Pesquisador

A postagem apresentada nas imagens 43 e 44 é intitulada frase motivacional. Nela, é possível visualizar uma frase como se estivesse fixada na parede. Seu ambiente sugere um local como um escritório o que nos faz inferir que é um local de trabalho. Ao mesmo tempo, isso nos leva a constatar que somente é possível vencer na vida às custas de muito trabalho e dedicação.

Ao analisar a construção da frase, observamos que os aspectos multimodais se evidenciam a partir de vários elementos que, agregados, produzem efeitos semióticos nos sujeitos leitores. Notamos que a palavra sucesso em destaque no centro está em caixa alta e negrito, o que sugere que este é o foco, o sucesso, de modo que nosso olhar é direcionado para ela, como um indicativo de que não se deve perder o foco daquilo que se quer obter, nesse caso, o sucesso.

Os diferentes modos semióticos se revelam tanto nas letras em caixa alta da palavra sucesso, o que desvia o nosso olhar para ela, e logo após nossos olhos observam o que a imagem retrata como sucesso. Visualizamos uma imagem que podemos inferir que seja um escritório, o que pressupõe que sucesso é o resultado de muito trabalho e esforço em relação às ações de uma pessoa que realizou seus sonhos e galgou seu lugar num ambiente de trabalho há muito almejado.

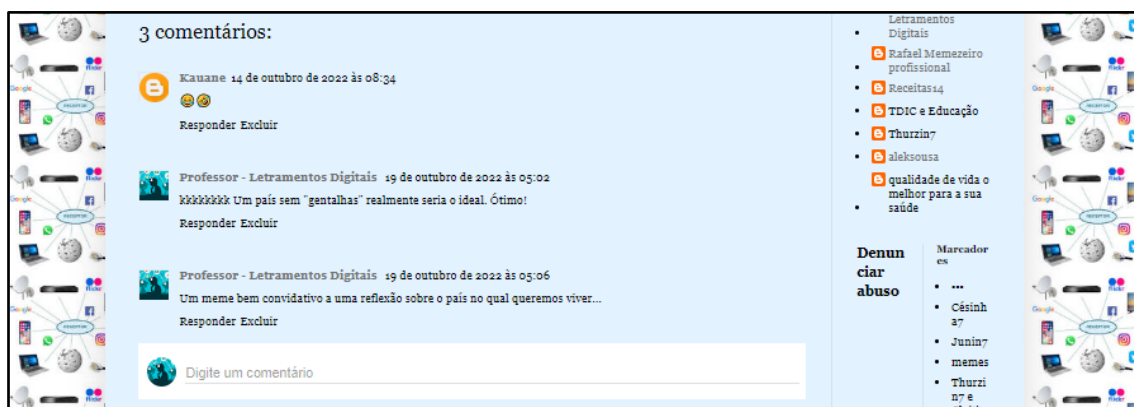
A quarta postagem, imagens 45 e 46, realizada no dia 12 de outubro de 2022, versou sobre a temática política. A intenção, segundo o colaborador, foi refletir acerca da responsabilidade de cada um ao votar, sobretudo, dos jovens, para eleger pessoas dignas de ocupar cargos públicos e de representar a população.

Figura 45: Postagem – Política



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Figura 46: Postagem – Política



Fonte: Arquivo do Pesquisador

Observamos que o gênero usado para a realização desta postagem é o *meme*, muito comum nos ambientes digitais e na comunicação mediada por redes sociais. Ele tem o poder de viralizar em questão de minutos e isso revela seu potencial para transmitir mensagens objetivas e rápidas.

É interessante perceber que em tom irônico e bem-humorado aliou-se à produção do texto a imagem de uma das personagens hilárias do programa Chaves, o “Kiko”, e o resgate da sua fala para a construção do enunciado “*por um país sem gentinhas*”. Ao fazer isso, conecta-se, ao contexto imediato, a situação político-social do ano de 2022. Isso acontece porque os *memes* são gêneros que estão ligados a um contexto imediato e, por esse motivo, é preciso conhecê-los para compreender a mensagem que se quis transmitir.

O ano de 2022 foi um ano eleitoral no Brasil, em que escolhemos os responsáveis pela condução política do país: presidente, senadores e deputados federais e estaduais. No entanto, a situação enfrentada nos últimos anos em se tratando de pandemia, negacionismo, corrupção, falta de investimentos, sobretudo, na área da saúde e da educação, nos convocou a tentar reverter a situação crítica em que o país se encontrava.

Nesse sentido, o *meme* em destaque nos sugere que, “gentinhas”, em outras palavras, pessoas que não honram seus compromissos, não devem ser eleitas, e por isso, devemos ter atenção na escolha de nossos representantes políticos. Será, então, que votar no candidato “Kiko” é a solução?

Como podemos perceber, nesse *meme*, a ironia se apresenta em pôr em destaque a imagem do “Kiko” como alguém que poderia governar adequadamente o nosso país, tendo em vista o despreparo que esse personagem sempre demonstra ao longo dos episódios do programa *O Chaves*, sem conseguir compreender nem discernir de forma crítica determinadas situações e assuntos. Por esse motivo, parece impróprio que ele, o Kiko, sendo um governante, venha a exercer com excelência esse cargo tão importante para qualquer país.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tecermos algumas considerações finais, reportamos ao problema de pesquisa que levou a este estudo. De que maneira o uso das TDIC como interfaces pedagógicas, a partir da produção do gênero *blog*, pode contribuir para a realização/vivência de letramentos digitais aos alunos?

A fim de explorar essa problemática e encontrar possíveis respostas para o objetivo geral desta pesquisa, formulamos três objetivos específicos sobre os quais discorreremos, apresentando de que maneira eles contribuíram para construir conhecimento sobre a temática. O primeiro deles foi aplicar um questionário com a docente e educandos para analisar e compreender o entendimento, percepções e/ou concepções em relação aos letramentos digitais.

Com base no questionário docente, constatamos o reconhecimento, pela professora, da importância das TDIC para ensinar e aprender numa sociedade em rede. Do mesmo modo que a essencialidade dos conhecimentos tecnológicos e digitais para a criação de novos/outros espaços pedagógicos, para o desenvolvimento de metodologias em interface com processos de leitura e de escrita em ambientes digitais.

O questionário também revelou que o uso pedagógico das TDIC se apresenta como um desafio, pois, embora se compreenda a sua importância para o processo de ensino e aprendizagem, algumas ações empreendidas em sala de aula ainda são mínimas. Isso se dá por uma série de questões, entre elas, a falta ou escassez de subsídios, como internet de boa qualidade e aparelhos tecnológicos digitais. Outro fator importante a ser mencionado diz respeito à formação, quando há formação teórica, em muitos casos, não há formação prática, o que provoca receio de uso das TDIC pela docente colaboradora.

Em relação ao questionário discente 1, os dados revelaram um uso constante das TDIC e sua importância para o processo de aprendizagem. No entanto, mesmo tendo essa visão, poucos alunos sabem dizer, com precisão, como elas contribuem para esse processo. Também mostrou a falta de conhecimento em relação aos conceitos de *blog*, letramentos digitais, multimodalidade e hipertexto, em relação à navegação na *web*, os alunos sabem reconhecer sobre o que se trata, mas embora consigam articular às ações realizadas, não conseguem elaborar um conceito a respeito desses temas.

Essas constatações reforçam o quanto ainda é latente a urgência de se empreender ações com o uso das TDIC em sala de aula para fomentar práticas de letramentos digitais, potencializando habilidades em ambientes da *web*, visto que as práticas contemporâneas de linguagem são mediadas por textos multissemióticos.

O segundo objetivo, elaborar uma proposta didática para a turma de 9º ano, com a finalidade de produzir o gênero digital *blog*; e por fim, o terceiro, produzir um *blog* de forma colaborativa com os alunos, visando promover práticas de letramentos digitais, para analisar e compreender de que maneira o uso das TDIC usadas como espaços pedagógicos poderão contribuir para a realização/vivência dessas práticas, para a ampliação da leitura e da escrita em ambientes digitais e outras instâncias sociais, como a escola.

Acerca desses dois objetivos, buscamos intervir na realidade da turma e desenvolvemos uma metodologia que pudesse promover práticas de letramentos digitais com o uso do *blog* em sala de aula. Ao longo da proposta, os alunos estudaram o *blog* através de tutorial e pesquisas, explorando sua interface e pesquisando outras páginas.

Em relação à sua página, além de fácil acesso, outro fator importante a ser citado é que ela funciona como ambiente de suporte para postagens e também para a produção de textos multimodais. Sua interface articula mecanismos a partir dos quais podemos estabelecer relações hipertextuais e discursivas no próprio *blog* e em outras páginas que se ligam a ele. Isso ficou evidenciado nas páginas criadas pelos alunos colaboradores na hipertextualidade através dos *links* e de suas postagens.

Um dos primeiros movimentos foi a descoberta do seu uso como espaço de pesquisa sobre as temáticas pesquisadas, proporcionando ao aluno navegar em ambientes da *web* ao passo que articula e desenvolve habilidades para lidar com textos multimodais/multissemióticos em diversas interfaces digitais.

As produções realizadas no *blog* oportunizaram o estabelecimento de relações com a página do *word* e a interface desse ambiente digital, os alunos destacaram as semelhanças de ambas e relataram a facilidade na realização de sua produção. No entanto, no ato das produções, observamos o desafio para a realização de postagens no celular pelo pequeno espaço da tela e pela escassez de alguns ícones.

Mesmo diante dessa constatação, alguns percalços, as postagens no *blog* proporcionam momentos de reflexão sobre as produções e o processo de aprendizagem individual e coletiva dos alunos pelo contato com variadas semioses e

formas diferentes da escrita padrão. A partir desse processo, é possível promover a hibridização de linguagens, não apenas a imagem e o verbal, mas *emojis*, *links*, vídeos, ícones variados etc. Tudo isso faz parte de mecanismos que são articulados para produzir sentidos nesse espaço em que realizamos práticas de leitura e de escrita compartilhadas.

O trabalho com as TDIC em sala de aula na produção do *blog* como estratégia pedagógica, oportunizou sua apropriação crítico-reflexiva para as vivências de leitura e de escrita nesse ambiente, promovendo o desenvolvimento dos letramentos digitais.

As produções, as discussões e o questionário 2 (relativo às experiências dos alunos) apontaram que as vivências foram exitosas e que o *blog* é um caminho viável para desenvolver e/ou potencializar habilidades relacionadas aos letramentos digitais.

Foram perceptíveis a importância e o lugar de destaque que as tecnologias digitais ocupam na sociedade contemporânea, visto que a comunicação, o acesso a informações e à construção do conhecimento se realizam, direta ou indiretamente, em interface com as TDIC. As constantes atualizações tecnológicas colocam em pauta reflexões acerca da formação docente, promovendo discussões sobre os saberes necessários para o desenvolvimento de práticas pedagógicas em uma sociedade cada vez mais digital.

Desse modo, elas devem permear o ambiente escolar e, mais especificamente, a sala de aula, para que possamos realizar um trabalho mais coerente diante da realidade digital vivenciada pelos alunos. Isso porque, no nosso tempo, é crucial para a atuação docente se apropriar das tecnologias digitais para fomentar processos de ensino e aprendizagem relacionados aos gêneros digitais, sua leitura e produção.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Simone Dália de Gusmão; MATA, Iolanda Paula de Lima Brito. A inserção da mídia e das tecnologias digitais na educação: um enfoque a partir dos pressupostos dos letramentos. **Afluente**, UFMA/Campus III, v.2, n. 5, p. 96-112, mai./ago. 2017, ISSN 2525-3441.

ARANHA, Simone Dália de Gusmão. Hipertexto, tempo e espaço: que peculiaridades essas noções assumem na era virtual? In: ASSIS, Dalva Lobão; ARANHA, Simone Dália de Gusmão. **A Língua e seu Funcionamento**: entre o texto e o discurso. (Org.). Ideia: João Pessoa, 2012. p. 237-250.

ARANHA, Simone Dália de Gusmão; CASTRO, Maria Morganna da S. Blog e propaganda virtual: uma proposta para a prática de multiletramentos na escola. In: SOUZA, Fábio Marques de; ARANHA, Simone Dália de Gusmão. (Orgs.). **Interculturalidade, linguagens e formação de professores** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016, p. 173-201. Coleção ensino e aprendizagem, vol. 2. ISBN 978-85-7879-347-0. Doi: 10.7476/9788578793470.0009. <http://books.scielo.org/id/qbsd6/epub/souza-9788578793470.epub>.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016. Tradução Paulo Bezerra.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum para a formação inicial de professores da educação básica (BNC Formação)**. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> Acesso em: 13 dezembro de 2022.

BUZATO, Marcelo. Novos letramentos e mediação tecnológica: conciliando heterogeneidade, cidadania e inovação em rede. In: RIBEIRO, Ana Elisa *et al.* (Orgs.). **Linguagem, tecnologia e educação**. São Paulo: Peirópolis, 2010.

BUZATO, Marcelo. **Letramento e inclusão na era da linguagem digital**. IEL/UNICAMP, Março de 2006.

BUZATO, Marcelo. Letramentos digitais e formação de professores. **III Congresso Ibero-Americano EducaRede**: Educação, Internet e Oportunidades. Memorial da América Latina, São Paulo, BRASIL, 29 a 30 de maio de 2006.

BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais**: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em rede**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

COSCARELLI, Carla. Navegar e ler na rota do aprender. In: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 61-80.

COSCARELLI, Carla. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2021. p. 25-40.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2021.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital. **Glossário Ceale**, 2022. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>. Acesso em: 17 de outubro de 2022.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

FORTUNATO, Geralda Cristina. Os adolescentes e o *blog*: a produção textual na sala de aula e na internet. In: RIBEIRO, Ana Elisa; NOVAIS, Ana Elisa. (Org.). **Letramento digital em 15 cliques**. Belo Horizonte: RHJ, 2012. p. 175-187.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KENSKI, Vani. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

KENSKI, Vani. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

KOMESU, Fabiana Cristina. *Blogs* e as práticas de escrita sobre si na internet. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 135-146.

LACERDA, Noara Pedrosa; XAVIER, Manassés Moraes. A leitura e o sujeito leitor em tempos de cibercultura e ciberespaço. **Verbum**, v. 12, n. 1, p.162-177, mai. 2023.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

LINS; Élide Ferreira; SOUZA, Fábio Marques de; LENDL, Aluizio. **Letramentos digitais como práticas sociais**: limitações e possibilidades para a educação básica. São Paulo: Mentis Abertas, 2020.

LORENZI, Gislaine Cristina C.; PÁDUA, Tainá-Rekã W. de. *Blog* nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 35-54.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 19-38.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-80. B

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A coerência no hipertexto. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2021. p. 185-207.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. p. 141-171.

MILLER, Carolyn. Gênero como ação social. In: DIONÍSIO, Angela. P.; HOFFNAGEL, Judith. C. (org.). **Gênero textual, agência e tecnologia**: estudos. Tradução e adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 21-42.

MILLER, Carolyn; SHEPHERD, Dawn. Blogar como ação social: uma análise do gênero *weblog*. In: DIONÍSIO, Angela. P.; HOFFNAGEL, Judith. C. (org.). **Gênero textual, agência e tecnologia**: estudos. Tradução e adaptação de Leonardo Mozdzenski e Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 59-86.

MILLER, Carolyn. Questões da blogosfera para a teoria do gênero. In: DIONÍSIO, Angela. P.; HOFFNAGEL, Judith. C. (org.). **Gênero textual, agência e tecnologia**: estudos. Tradução e adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 87-112.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. p. 11-72.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NASCIMENTO, Iara Costa; ARANHA, Simone Dália de Gusmão. Softwares aplicativos como recursos didáticos: a inserção de tecnologias digitais no contexto escolar. In: ARANHA, Simone Dália de Gusmão; SOUZA, Fábio Marques de. **Práticas de ensino e tecnologias digitais**. [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2018, p.91-112. Coleção Ensino e Aprendizagem, vol. 3.

NOVAIS, Ana Elisa. Lugar das interfaces digitais no ensino de leitura. In: COSCARELLI, Carla Viana. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 81-94.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PAIVA, Francis Arthuso. Leitura de imagem em infográficos. In: COSCARELLI, Carla Viana. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 43-58.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Escrever, hoje**: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação. São Paulo: Parábola, 2018.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ler na tela - letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2021. p. 125-150.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias**: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

RIBEIRO, Andréa Lourdes. Jogos *online* no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 159-174.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

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

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento digital. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143 – 160, dez. 2002. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf> > Acesso em: 23 jul. 2022

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

XAVIER, Antônio Carlos. Letramento digital e ensino. In: SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia (orgs). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

XAVIER, Antônio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 207-220.

XAVIER, Antonio Carlos. **Retórica digital: a língua e outras linguagens na comunicação mediada por computador**. Recife: Pipa Comunicação, 2013.

XAVIER, Manassés Moraes. O gênero *blog*: interação e possibilidade didático-pedagógica. In.: SILVA, Marinalva Freire; SANTOS, Neide Medeiros. (Orgs.). **Assim se faz literatura...** João Pessoa: Ideia, 2013, p. 174-189.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 15-26.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO APLICADO À DOCENTE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Título da Pesquisa: O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA MEDIADO PELAS TDIC: FOMENTANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS A PARTIR DA PRODUÇÃO E USO COLABORATIVOS DO *BLOG* EDUCATIVO

Caro docente colaborador, você está participando da pesquisa cujo título está mencionado acima. Para contribuir conosco, leia com atenção e responda as questões que seguem.

QUESTIONÁRIO DOCENTE

Docente: _____ **Turma** _____ **Data:** __/__/__

1. Você usa as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em sala de aula ou no laboratório de informática com os educandos?

() sim () não () às vezes () sempre

2. Quais atividades você realiza em sala de aula ou no laboratório de informática usando as (TDIC) com os educandos?

R: _____

1. Na sua opinião, as (TDIC) podem contribuir para processo de ensino mais contextualizado e uma aprendizagem mais significativa? De que maneira?

R: _____

4. Como você definiria Letramentos Digitais?

R: _____

5. Na sua opinião, o uso das (TDIC), como ferramentas pedagógicas, pode contribuir para a realização/vivência de práticas de letramentos digitais?

R: _____

6. Na sua opinião, o uso das (TDIC), como ferramentas pedagógicas, pode contribuir para a ampliação dos usos da leitura e da escrita pelos educandos em ambientes digitais?

R: _____

7. Você participou de alguma capacitação e/ou formação continuada na área de (TDIC) ofertada pela escola, secretaria de educação ou por conta própria? Justifique.

R: _____

8. Na sua opinião, qual a importância da formação inicial em (TDIC) para a realização/vivência de práticas de letramentos digitais escolar e socialmente?

R: _____

9. Na sua opinião, qual a importância da formação continuada em (TDIC) para a realização/vivência de práticas de letramentos digitais escolar e socialmente?

R _____

10. Na sua opinião, qual a importância do PP (Projeto Pedagógico), BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e outros documentos oficiais para a implementação de ações para o uso das (TDIC) e a realização/vivência de práticas de Letramentos Digitais escolar e socialmente?

R _____

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO 1 - APLICADO AOS DISCENTES



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Título da Pesquisa: O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA MEDIADO PELAS TDIC: FOMENTANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS A PARTIR DA PRODUÇÃO E USO COLABORATIVOS DO *BLOG* EDUCATIVO

Caro participante/colaborador, você está participando da pesquisa cujo título está mencionado acima. Para contribuir conosco, leia com atenção e responda as questões que seguem.

QUESTIONÁRIO DISCENTE – 1

Educando: _____ **Turma** ____ **Data:** __/__/__

1. Você usa algum tipo de tecnologia digital de informação e comunicação (TDIC) (computador, celular, *tablet*, internet, etc.)?

() sim () não

2. Com que frequência você usa as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC)? (APENAS PARA QUEM RESPONDEU SIM NA QUESTÃO 1)

() uma vez por semana () entre duas e três vezes por semana () entre três e cinco vezes por semana () todos os dias () outro

3. Com que finalidade você usa as tecnologias digitais?

() acessar as redes sociais () acessar sites diversos () acessar notícias () se divertir () estudar () outro

4. Você sabe o que é um *blog*?

R _____

5. Você já acessou algum *blog*? Se sim, diga qual.

R _____

6. Com que objetivo você acessou o *blog*? (Caso já tenha acessado.)

R _____

7. Na sua opinião, *blogs* podem contribuir com a aprendizagem de leitura e escrita em sala de aula e fora dela? Se você acha que sim, de que forma?

R _____

8. Na sua opinião, o que são letramentos digitais?

R _____

9. Você acha que realiza alguma prática de letramento digital? Se sim, qual?

R _____

10. Na sua opinião, alguma prática de letramento digital é realizada na aula de língua materna (português)?

R _____

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO 2 - APLICADO AOS DISCENTES



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Título da Pesquisa: O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA MEDIADO PELAS TDIC: FOMENTANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS A PARTIR DA PRODUÇÃO E USO COLABORATIVOS DO *BLOG* EDUCATIVO

Caro participante/colaborador, você está participando da pesquisa cujo título está mencionado acima. Para contribuir conosco, leia com atenção e responda as questões que seguem.

QUESTIONÁRIO DISCENTE – 2

Educando: _____ **Turma** ____ **Data:** __/__/__

1. Qual a sua experiência ao produzir o *blog* na aula de língua materna (português)?

R: _____

2. Na sua opinião, o uso do *blog* em sala de aula contribuiu com a ampliação da leitura e escrita em ambientes digitais? Se sim, de que forma?

R: _____

3. Na sua opinião, o uso do *blog* em sala de aula contribuiu com práticas de letramentos digitais vivenciadas na escola, mas que também podem ser realizadas fora dela?

R: _____

4. O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) usadas na produção do *blog*, contribuiu para um processo de ensino-aprendizagem mais:

() dinâmico () criativo () interativo () reflexivo () colaborativo () crítico ()
outro(s)_____

5. Após esse trabalho com as tecnologias de informação e comunicação (TDIC) em sala de aula, com base na produção e uso colaborativos do *blog*, qual a importância do uso das tic na/para a aprendizagem da leitura e escrita numa cultura cada vez mais digital?

R:_____

APÊNDICE D

PRODUTO EDUCACIONAL - Tutorial para produção de *Blog* Educacional

(INTER)CONECTANDO SABERES:
O *BLOG* COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA EM
SALA DE AULA



TUTORIAL
CRIANDO UM *BLOG* EDUCACIONAL

JÚNIOR ALVES FEITOZA
SIMONE DÁLIA DE GUSMÃO ARANHA

SUMÁRIO



1

Conectando.....03



2

Linkando saberes: o *blog* como estratégia pedagógica.....04

3

Como criar um *blog* educacional: vivenciando experiências multimodais em ambientes digitais.....05

4

Compartilhando indicação de leituras23



5

Sobre os autores



Loading



1

CONECTANDO...

Caro Professor, a prática docente, como atuação profissional, apresenta-se como um desafio em uma sociedade em acelerado processo de mudanças tecnológicas e digitais.

Assim sendo, tendo em vista que a produção de conhecimentos é uma construção histórica e social, compreendemos a necessidade de articular o saber sistematizado às práticas realizadas em sala de aula como forma de tornar o processo de ensino e aprendizagem mais coerente com a realidade e, portanto, mais significativo.

Diante disso, os Programas de Pós-Graduação Profissionais foram criados para fomentar qualificação profissional visando uma atuação que articule saberes teórico-acadêmicos à realidade de cada contexto de exercício profissional para um melhor desempenho de suas funções.

Tais programas objetivam a criação produtos educacionais relacionados às áreas de conhecimento e atuação vinculadas às suas linhas de pesquisa e, desse modo, contribuir para o aperfeiçoamento tanto dos profissionais que realizam essas pesquisas quanto para outros interessados que queiram ter contato ou se apropriar de determinadas experiências.

Seguindo esse direcionamento, o Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) tem promovido o aperfeiçoamento de profissionais na educação básica a partir de uma articulação teórico-prática.

Essas articulações educativo-formativas visam desenvolver e/ou aperfeiçoar práticas pedagógicas que possam viabilizar inovação, criatividade e aprimoramento de metodologias para conduzir o processo de ensino e aprendizagem de maneira mais reflexiva.

Com a finalidade de atingir esse objetivo, elaboramos uma metodologia com o uso de tecnologia digital (smartphone) aplicada em sala de aula, que resultou na produção de um blog de forma colaborativa. Para que outros professores possam se valer desta vivência, este produto educacional apresenta-se como uma proposta com o uso do blog, com vistas à viabilização de práticas de letramentos digitais no ambiente escolar.

Salientamos que, aliadas ao produto, as reflexões empreendidas ao longo do processo de construção de nossa dissertação, objetivam subsidiar a prática de professores da educação básica, assim como suscitar outras discussões teórico-práticas, além de pesquisas, inclusive, que possam respaldar esta proposta ou suscitar melhorias para sua aplicação, caso julguem necessários aqueles que se apropriarem desse produto educacional.

Diante do exposto, esperamos que este produto conduza os docentes da Educação Básica a refletirem sua prática bem como considerar os alunos como sujeitos ativos, inclusive, aptos a sugerirem outros caminhos possíveis a serem trilhados em seu processo de aprendizagem.

2

Linkando saberes: o *blog* como estratégia pedagógica



As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) apresentam-se como partes essenciais na dinâmica de uma sociedade marcada por mudanças e transformações nos processos comunicativos e de acesso à informação.

Essas mudanças latentes conduzem a escola a uma abertura para repensar as práticas de ensino diante das atualizações tecnológicas e vivências digitais já ocorridas fora dela e suas implicações para a construção do saber.

Com o surgimento de variadas TDIC, foram potencializados processos de pesquisa e, em virtude disso, a importância da aquisição de habilidades relacionadas às novas demandas para lidar com textos em ambientes digitais nos mais variados formatos de gêneros que circulam na web. Dentre esses gêneros, destacamos o *blog* nas práticas contemporâneas de uso da linguagem em sociedade e também no ambiente escolar.

Os *blogs* se tornaram muito populares em pouco tempo, pela sua grande aceitabilidade social em suas práticas comunicativas, como apontam Miller (2015) e Komesu (2010). É comum encontrar *blogs* que versam sobre as mais variadas temáticas: moda, viagens, esportes, leitura etc. Essa variedade e versatilidade faz com que a cada dia surjam adeptos a essa nova forma de comunicação digital.

No âmbito educacional, percebe-se que eles já são usados mesmo que de forma ainda tímida, sobretudo, nos anos iniciais e finais da Educação Básica. Ao analisar as possibilidades de trabalho com o gênero blog, tanto Braga (2013) como Moran (2013) relatam que há uma gama de possibilidades que podem ser empregadas por professores e alunos no espaço escolar.

Ao se apropriar dessa metodologia, muitos são os gêneros textuais que podem ser veiculados e potencializados pelas vivências na web. Alguns surgiram com a própria web, outros sofreram um processo de transmutação para o ambiente digital, como revela Marcuschi (2010).

O trabalho com blogs em sala de aula pressupõe refletir acerca das práticas contemporâneas de uso da língua(gem) em grande parte mediadas por textos e tecnologias digitais diversas, como aponta a Base Nacional Comum Curricular - Brasil (2018).

Para Coscarelli (2021), é preciso trabalhar a leitura e a escrita em ambientes digitais de forma crítica e reflexiva que conduzam os alunos a observarem seu potencial e as implicações das tecnologias digitais em contextos variados.

Diante dessas considerações, ressaltamos a importância do *blog* no trabalho com a leitura e a escrita, por impulsionar o letramento digital em sala de aula e além dos muros da escola.

3

Como criar um *blog* educacional:
vivenciando experiências multimodais em
ambientes digitais



Acesse o site <https://www.blogger.com> para entrar na página inicial para criação do *blog*. Clique em *crie seu blog*.



Selecione uma conta g-mail, na qual você criará seu *blog* educacional. Depois, será direcionado para a escolha do nome do seu *blog*.



Nesse momento, você escolherá um nome para o *blog*. Em seguida, clique em “próxima”.



Escolher um nome para seu blog

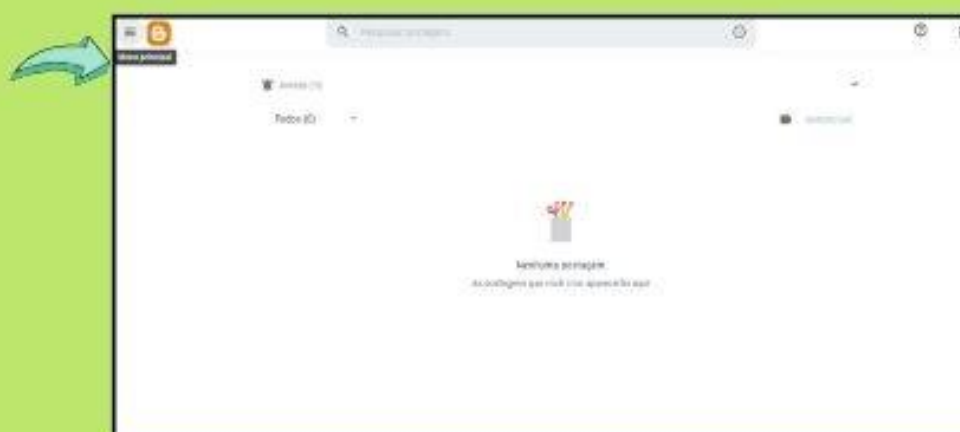
Este é o título que será mostrado na parte superior do blog.

Título

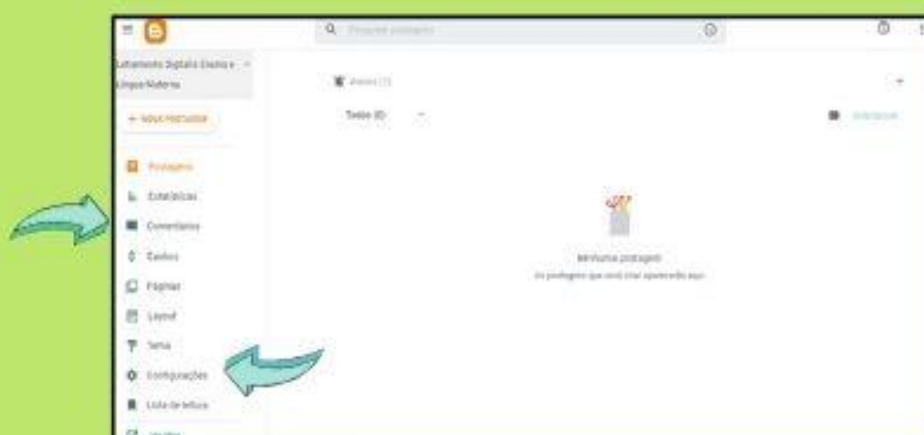
0 / 100

CANCELAR PRÓXIMA

Seu *blog* já foi criado. Para ter acesso ao menu principal, clique na parte superior esquerda para acessar as funcionalidades.



No canto esquerdo, você acessará todas as funcionalidades necessárias para editar seu *blog*.



Para fazer uma postagem, clique em nova postagem.



Ao clicar em nova postagem, você terá acesso aos ícones disponíveis para postagem de texto, imagem, vídeo, *link* etc. Ainda nessa página, você poderá visualizar e publicar seu *post*.



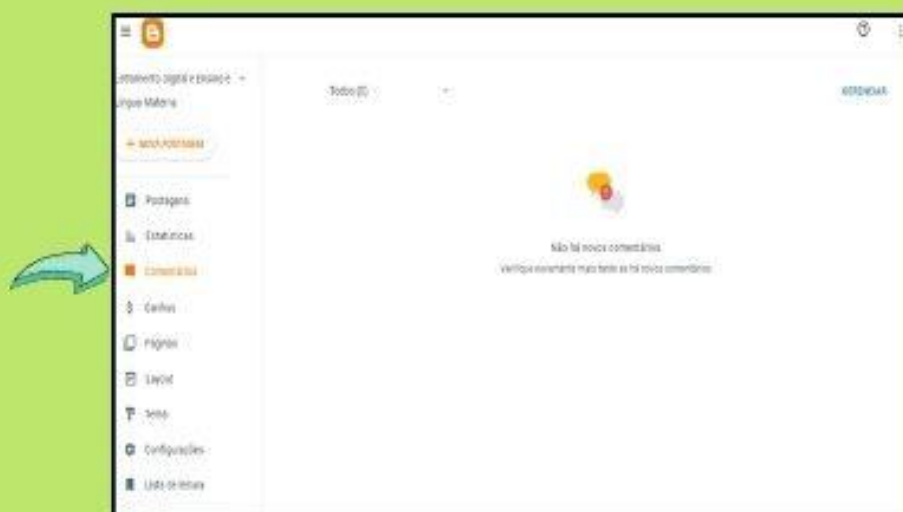
Ao clicar em postagens, você visualizará as postagens realizadas.



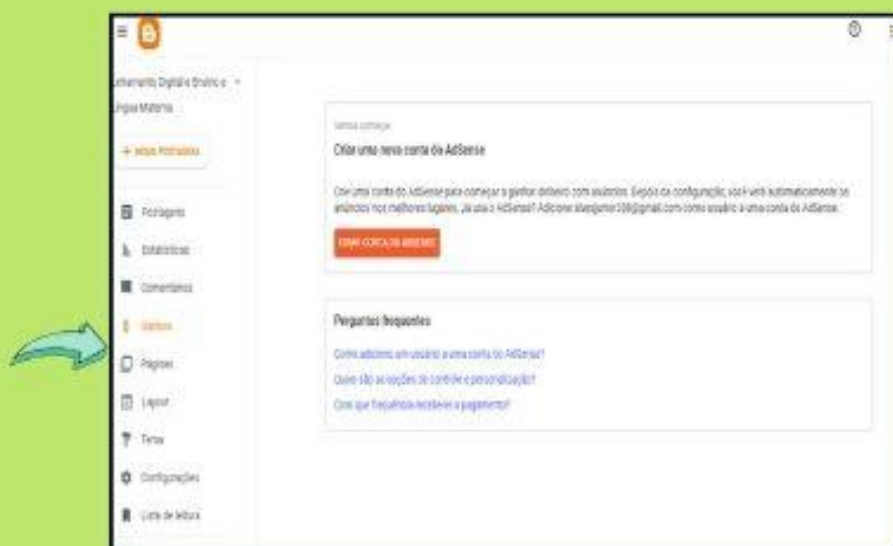
Clicando em estatísticas, você poderá visualizar a quantidade de seguidores da sua página, postagens e comentários.



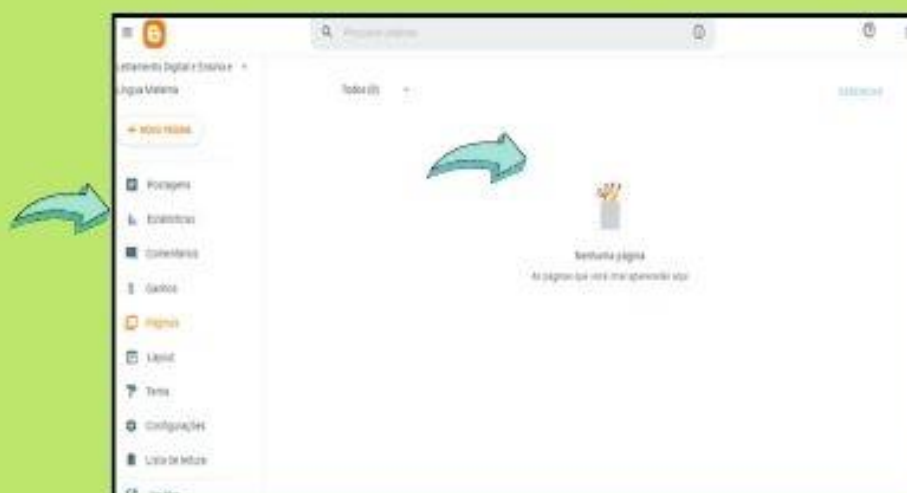
Ao clicar em comentários, você poderá visualizar os novos comentários da página.



Clicando em ganhos, você poderá criar uma conta *AdSense* e anunciar.



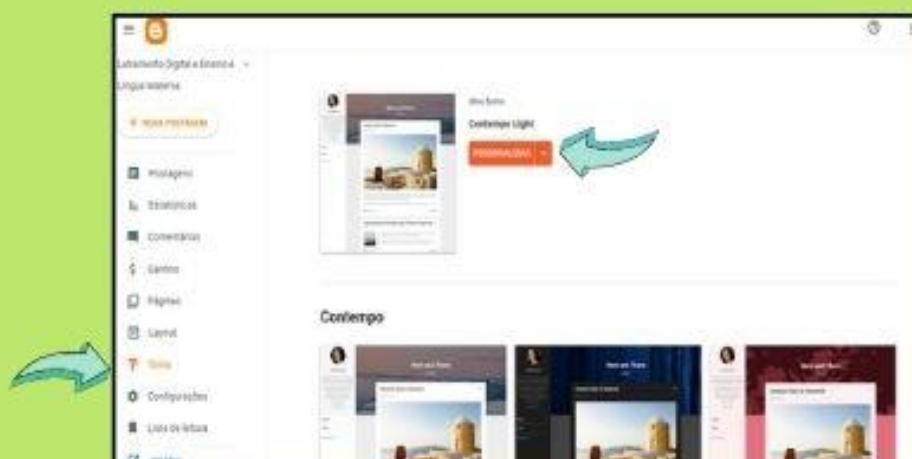
As páginas criadas no *blog* aparecerão aqui.



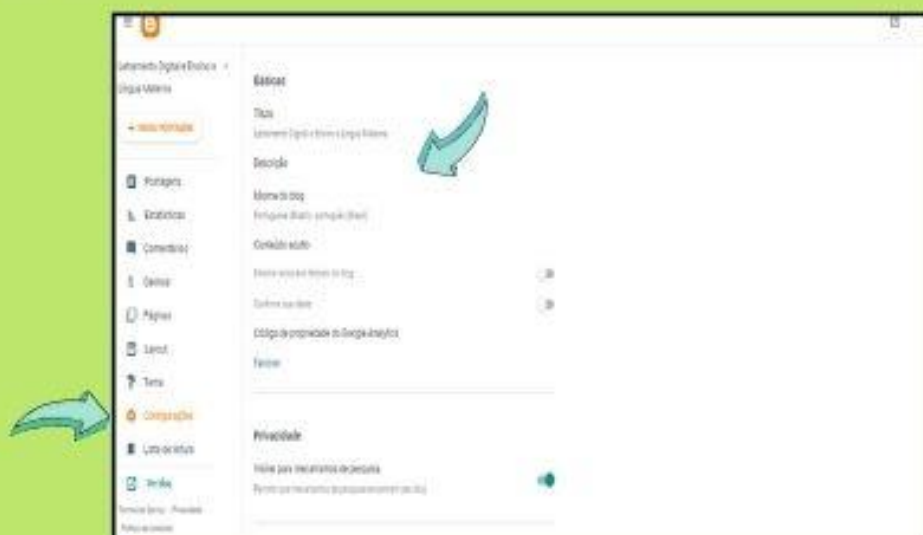
Nessa página, clicando em *layout*, você poderá adicionar, remover e editar *gadgets* no seu *blog*. Os *gadgets* é um recurso que adiciona funções extras como *links* para outras páginas, buscas, músicas etc.



Clicando em temas, você poderá visualizar as opções disponíveis e personalizar a que mais se encaixa com a sua página.



Clicando em configurações, você poderá personalizar o nome da página, idioma, tipo de conteúdo, editar permissões de acesso ao *blog* etc.



Clicando em *ver blog*, você visualizará a página completa no domínio no qual criou a página. No nosso caso, no *blogger.com*.



Página inicial do *blog* em processo de edição, ainda sem colaboradores e sem postagens.

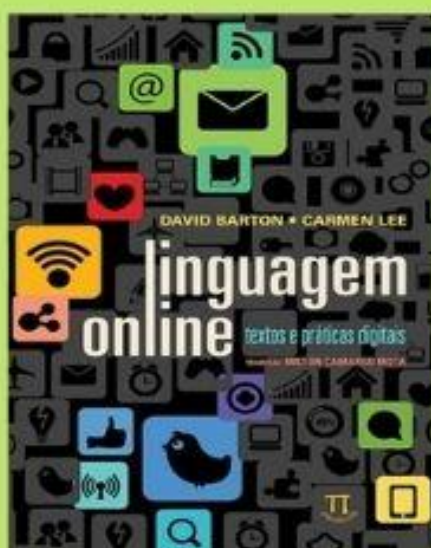


4

Compartilhando indicações de leitura



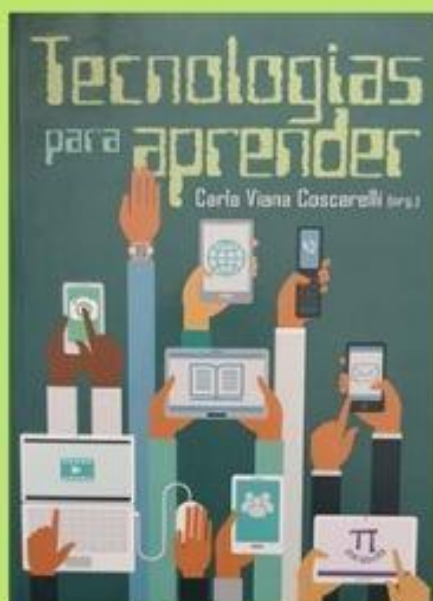
ARANHA, Simone Dália de Gusmão; CASTRO, Maria Morganna da S. Blog e propaganda virtual: uma proposta para a prática de multiletramentos na escola. In: SOUZA, Fábio Marques de; ARANHA, Simone Dália de Gusmão. (Orgs.). **Interculturalidade, linguagens e formação de professores** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016, p. 173-201. Coleção ensino e aprendizagem, vol. 2. ISBN 978-85-7879-347-0. Doi: 10.7476/9788578793470.0009. <http://books.scielo.org/id/qbsd6/epub/souza-9788578793470.epub>.



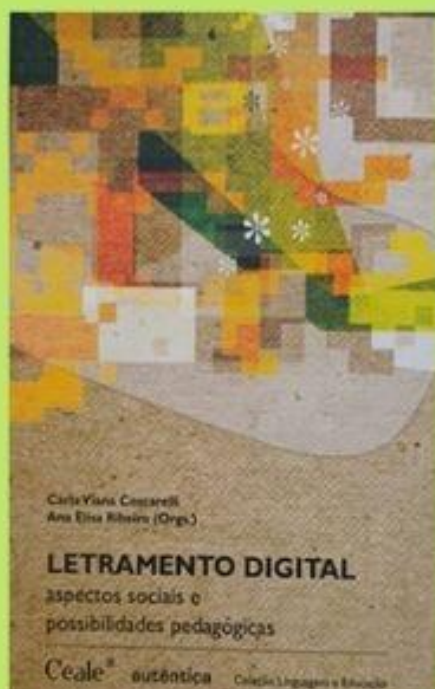
BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.



BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2013.



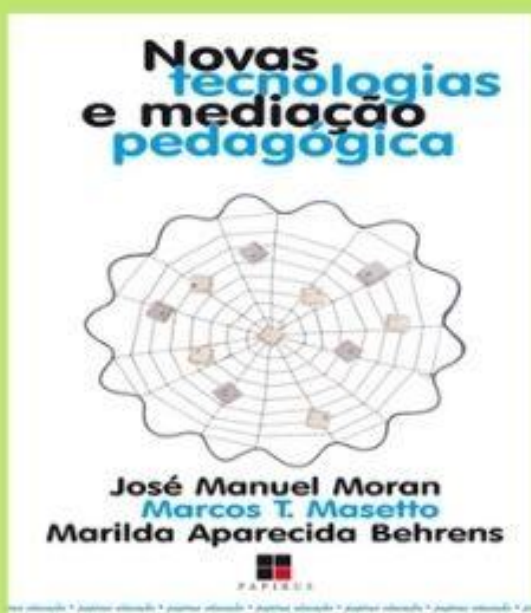
COSCARELLI, Carla. Navegar e ler na rota do aprender. In: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender.** São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 61-80.



COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2021.



KENSKI, Vani. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.



MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In. MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013. p. 141-171.



MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.



MILLER, Carolyn. Gênero como ação social. In: DIONÍSIO, Angela. P.; HOFFNAGEL, Judith. C. (org.). **Gênero textual, agência e tecnologia: estudos.** Tradução e adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 21-42.

MILLER, Carolyn; SHEPHERD, Dawn. Blogar como ação social: uma análise do gênero weblog. In: DIONÍSIO, Angela. P.; HOFFNAGEL, Judith. C. (org.). **Gênero textual, agência e tecnologia: estudos.** Tradução e adaptação de Leonardo Mozdzenski e Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 59-86.

MILLER, Carolyn. Questões da blogosfera para a teoria do gênero. In: DIONÍSIO, Angela. P.; HOFFNAGEL, Judith. C. (org.). **Gênero textual, agência e tecnologia: estudos.** Tradução e adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 87-112.



MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-80. B

KOMESU, Fabiana Cristina. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 135-146.

XAVIER, Antônio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 207-220.



RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias:** provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.



RIBEIRO, Ana Elisa. **Escrever, hoje:** palavra, imagem e tecnologias digitais na educação. São Paulo: Parábola, 2018.

5

Sobre os autores



Júnior Alves Feitoza

Mestrando em Formação de Professores pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP), na Linha de Pesquisa 1 - Linguagens, Culturas e Formação Docente da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. Possui Graduação em Letras - Português/Inglês pelo Centro de Educação Superior de Patos - UNIFIP e Graduação em Pedagogia pelo Centro Educacional UNINTER. É Especialista em Língua, Linguística e Literatura pelas Faculdades Integradas de Patos - FIP. Atua como docente da Educação Básica na rede pública de ensino do estado da Paraíba. É membro do Grupo de Pesquisa LITERGE/CNPQ (Linguagem, Interação e Gêneros Textuais/Discursivos), sob a coordenação da Professora Doutora Simone Dália de Gusmão Aranha.



Simone Dália de Gusmão Aranha

Doutora e Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Realizou estágio Pós-doutoral no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, sob a supervisão da Professora Doutora Maria das Graças Soares Rodrigues. Docente do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores - PPGFP/UEPB. Desenvolve pesquisas sobre estudos de gêneros textuais/discursivos na interface com linguagens verbais, não verbais e multimodais. Interessa-se, ainda, pela análise dos níveis de interação em ambientes virtuais e por estudos de fenômenos linguísticos - da língua portuguesa - com enfoque enunciativo e discursivo em textos diversos, sobretudo, em textos verbovisuais. É líder do Grupo de Pesquisa LITERGE/CNPQ (Linguagem, Interação e Gêneros Textuais/Discursivos).

ANEXOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA MEDIADO PELAS TIC: FOMENTANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS A PARTIR DA PRODUÇÃO E USO COLABORATIVOS DO BLOG

Pesquisador: JUNIOR ALVES FEITOZA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 57209522.9.0000.5187

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.324.723

Apresentação do Projeto:

Lê-se:

O presente projeto é intitulado o ensino de língua materna mediado pelas tic: fomentando práticas de letramentos digitais a partir da produção e uso colaborativos do gênero digital blog. Assim, problematiza o ensino de língua materna apropriando-se das tic enquanto possibilidade pedagógica, a partir da produção colaborativa do gênero blog, objetiva promover práticas de letramentos digitais em uma turma de 9º ano do ensino fundamental da escola Estadual João Leite Neto no município de Nova Olinda – PB. Compreende-se a importância das tic na educação não somente enquanto ferramentas, mas enquanto oportunidade para produção de trabalhos interativos e colaborativos que são necessários em uma sociedade cada vez mais digital. Desse modo, ressaltamos os benefícios fantásticos que elas podem trazer, contribuindo para a realização de práticas exitosas em sala de aula. Assim, acreditamos que oportunizar ao educando ter acesso a práticas de letramentos digitais em sala de aula de forma crítica poderá contribuir para que ele se torne um leitor e produtor de textos digitais cada vez mais eficiente, escolar e socialmente, possibilitando refletir a partir das suas produções sua própria prática de leitor e escritor. Sendo assim, aponta-se para a importância de uma prática docente engajada em proporcionar vivências de letramentos digitais em sala de aula, uma vez que se vive em uma sociedade cada vez mais tecnológica e digital. Assim, trata-se de uma pesquisa exploratória, bibliográfica e documental, e

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário

Bairro: Bodocongó

CEP: 58.109-753

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)3315-3373

Fax: (83)3315-3373

E-mail: cep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 5.324.723

pesquisa-ação com abordagem qualitativa. Entendemos como a mais apropriada neste caso para se chegar aos objetivos propostos metodologicamente, amparando-se em Gil (2002 e 2008), Severino (2013) e Bortoni-Ricardo (2008). Do ponto de vista teórico, para se obter êxito em seus objetivos serão usados, entre outros, os seguintes teóricos: Soares (2002), Xavier (2005 e 2013), Buzato (2006), Kenski (2003 e 2012), Coscarelli e Ribeiro (2005), Ribeiro (2021).

Objetivo da Pesquisa:

Lê-se:

Promover práticas de letramentos digitais a partir da produção e uso colaborativos do gênero digital blog, em uma turma de 9º ano do ensino fundamental da Escola Estadual João Leite Neto no município de Nova Olinda - PB.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com o desenho do estudo os participantes da pesquisa poderão estar expostos a riscos mínimos, contudo os pesquisadores explicitam a estratégia de como minimizá-los.

Quanto aos benefícios, lê-se:

Em relação aos educandos, as atividades realizadas ao longo do projeto poderão contribuir com seu crescimento intelectual, despertando entre outras coisas, o desejo pela pesquisa e por novas formas de aprender, sendo assim, aponta-se para práticas inovadoras no processo de ensino e aprendizagem de língua materna de forma interativa e colaborativa com uso das tecnologias. Em relação aos professores colaboradores, poderá contribuir com a construção de uma prática mais reflexiva, oportunizando essa reflexão partir do cotidiano, e suscitar outras discussões teóricas e empíricas que possam contribuir com a transformação e o desenvolvimento do cenário educacional local, regional e nacional em relação ao ensino de língua materna e a formação docente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo apresenta relevância científica, educacional e social.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos encontram-se anexados.

Recomendações:

Recomenda-se a elaboração do Relatório quando da realização do estudo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Somos de parecer FAVORÁVEL à aprovação da pesquisa.

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@setor.uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 5.324.723

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1915005.pdf	24/03/2022 18:01:56		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeassentimento.pdf	24/03/2022 18:00:52	JUNIOR ALVES FEITOZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconsentimentolivre esclarecido.pdf	22/03/2022 13:36:54	JUNIOR ALVES FEITOZA	Aceito
Declaração de concordância	declaracao.pdf	22/03/2022 09:53:47	JUNIOR ALVES FEITOZA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termodeautorizacao institucional.pdf	22/03/2022 09:49:59	JUNIOR ALVES FEITOZA	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoAssinada.pdf	21/03/2022 14:03:41	JUNIOR ALVES FEITOZA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	18/03/2022 13:55:57	JUNIOR ALVES FEITOZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivree esclarecido.pdf	18/03/2022 13:49:47	JUNIOR ALVES FEITOZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermodeCompromissodoPesquisadorResponsavel.pdf	18/03/2022 13:48:23	JUNIOR ALVES FEITOZA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@setor.uepb.edu.br



ESTADO DA PARAÍBA
SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
EEEFM JOÃO LEITE NETO
RUA JÓ DE SOUSA, S/Nº, CENTRO, NOVA OLINDA – PB, CNPJ:
01.819.447/0001-50

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA USO E COLETA DE
DADOS EM ARQUIVOS (TAICDA)**

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado “O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA MEDIADO PELAS TIC: FOMENTANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS A PARTIR DA PRODUÇÃO E USO COLABORATIVOS DO BLOG EDUCATIVO”, desenvolvido pela Profª. Dra. SIMONE DÁLIA DE GUSMÃO ARANHA, do Curso de Mestrado Profissional em Formação de Professores, do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores – PPGFP, da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, com a participação do orientando JÚNIOR ALVES FEITOZA. A coleta de dados será do tipo documental e acontecerá no arquivo pedagógico/documental da Escola Estadual João Leite Neto, localizado no prédio da referida Instituição de ensino. A referida pesquisa será para analisar e compreender de que maneira os documentos oficiais abordam a questão do uso das TIC na escola e como orientam sua inserção no cotidiano escolar para a realização/vivência de práticas de letramentos digitais. Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, toda a documentação relativa a este trabalho deverá ser entregue à Instituição sediadora da pesquisa, de forma digital ou impressa, que arquivará por cinco anos de acordo com a Resolução nº 466 de 2012 e / ou Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Nova Olinda-PB, 24 de fevereiro de 2022.

Maria do Socorro dos Santos
Diretora Escolar
Mat 184 891-7 - Aut 11500



ESTADO DA PARAÍBA
SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
EEEFM JOÃO LEITE NETO
RUA JÓ DE SOUSA, S/Nº, CENTRO, NOVA OLINDA – PB, CNPJ:
01.819.447/0001-50

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL - TAI

Estamos cientes da intenção de realização do projeto intitulado **O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA MEDIADO PELAS TIC: FOMENTANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS A PARTIR DA PRODUÇÃO E USO COLABORATIVOS DO BLOG EDUCATIVO**, a ser desenvolvido pelo aluno Júnior Alves Feitoza, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores – PPGFP, Linha de Pesquisa 1 -Linguagens, Culturas e Formação Docente, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, sob a orientação da Profª. Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha.

Nova Olinda-PB, 24 de fevereiro de 2022.

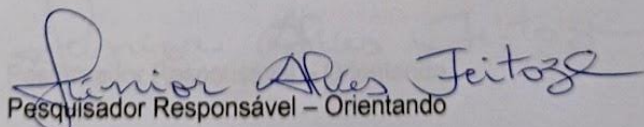
Maria do Socorro dos Santos
Maria do Socorro dos S. Martins
Diretora Escolar
Mat 184 891-7 - Aut 11500

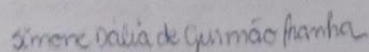
DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: **O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA MEDIADO PELAS TIC: FOMENTANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS A PARTIR DA PRODUÇÃO E USO COLABORATIVOS DO BLOG EDUCATIVO**

Eu, JÚNIOR ALVES FEITOZA, aluno, regularmente matriculado do Curso de Mestrado Profissional em Formação de Professores, do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores – PPGFP, matrícula: 2021162115, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, portador do CPF: 094.324.124-31, declaro que estou ciente do referido Projeto de Pesquisa e comprometo-me em acompanhar seu desenvolvimento no sentido de que se possam cumprir integralmente as Diretrizes da Resolução nº 466 de 2012 e/ou Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Campina Grande-PB, 22 de fevereiro de 2022.


Pesquisador Responsável – Orientando



Orientadora

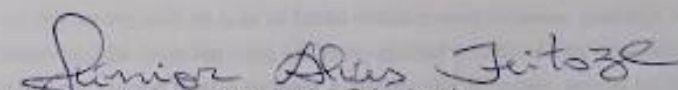
TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO nº 466 de 2012 e / ou RESOLUÇÃO nº 510 de 2016 DO CONEP/CNS/MS (TCPR)


Título da Pesquisa: O ENSINO DE LÍNGUA MATERNA MEDIADO PELAS TIC: FOMENTANDO PRÁTICAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS A PARTIR DA PRODUÇÃO E USO COLABORATIVOS DO BLOG EDUCATIVO

Eu, SIMONE DÁLIA DE GUSMÃO ARANHA, Professora do Curso de Mestrado Profissional em Formação de Professores, do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores – PPGFP, da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, portador(a) do RG: 843.572. SSP – PB e CPF: 503.685.084-04, comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução nº. 466 de 2012 e / ou Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos. Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Campina Grande-PB, 24 de fevereiro de 2022.


Pesquisador Responsável – Orientando



Orientadora

