

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM CONTEXTO ACADÊMICO¹: O QUE PENSAM/DIZEM OS DOCENTES

Autora: Ana Cleides Maciel Macedo²; Co-autora Prof^ª. Me. Ana Patrícia Sá Martins³

*Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, E-Mail: anapsm23@hotmail.com /
anacleidemaciell@hotmail.com / www.uema.com.br*

Resumo: O crescente avanço tecnológico vem influenciando de forma imperativa no modo de interação e nas práticas sociais do indivíduo nas diversas esferas da sociedade. Assim sendo, a universidade, enquanto principal lócus de formação inicial de professores, também precisa estar inserida nesse contexto de mudanças e inovações. Tomando como ponto de partida esse pressuposto, o objetivo deste trabalho foi o de analisar como o programa curricular do curso de Letras de uma Universidade do Sul do Maranhão e seus docentes afirmaram utilizar as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas, no intuito de fomentar processos de autoria e autonomia na formação dos futuros professores. Para consecução de tal objetivo, realizamos uma pesquisa qualitativa, de viés etnográfico, e utilizamos, como instrumentos de geração de dados, questionários *on line* e entrevistas semiestruturadas com os docentes. Os resultados apontaram que, mesmo contemplada nas orientações do programa curricular, a temática das tecnologias digitais ainda é uma lacuna e um grande hiato na formação do futuro do professor, devido à falta de formação direcionada para tal. Apesar dessa problemática, acreditamos que as tecnologias digitais possam ser ferramentas estratégicas para auxiliar nas atividades didáticas, contribuindo potencialmente para um ensino aprendizagem mais dinâmico e efetivamente mais próximo às práticas sociais letradas dos docentes e dos discentes, tendo em vista que os docentes entrevistados demonstraram proposições que visavam ressignificar a didática e a formação inicial dos futuros professores diante de uma sociedade em que as práticas sociais exigem novos letramentos e novos papéis à leitura e a escrita.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais, Língua Portuguesa, Curso de Letras.

¹ O presente trabalho é parte de um estudo realizado através do Programa de Iniciação Científica, PIBIC/UEMA, realizado nos anos de 2015-2016 e financiado pela Universidade Estadual do Maranhão.

² Aluna de graduação do curso de Letras Licenciatura da UEMA, Campus Balsas.

³ Professora Assistente do Departamento de Letras da UEMA, Campus Balsas.

INTRODUÇÃO

O cenário tecnológico atual é o de grandes inovações nas diversas esferas sociais; disso decorre que nossas práticas sociais exigem novas habilidades tanto de leitura quanto de escrita, haja vista estarmos sempre em contato com os mais variados gêneros textuais. Nesse sentido, tem sido crescente o volume de pesquisas que contemplam a temática das tecnologias digitais no âmbito acadêmico, objetivando perceber como e quais os sentidos da leitura e da escrita influenciam nas práticas letradas, inclusive dos futuros professores de Língua materna. Desse modo, buscamos analisar como o currículo do curso de Letras de uma Universidade do Sul do Maranhão e seus docentes utilizam as tecnologias digitais, fomentando os processos de autoria e autonomia na formação dos futuros professores, visto entendermos que tal perspectiva pedagógica pode contribuir para os (multi)letramentos didáticos daqueles. Para tanto, nos apoiamos nos pressupostos teóricos de Coscarelli (2016), Soares (2002; 2016), Kleiman (2007), Marcuschi (1998), Martins (2011), Pegrum *et al* (2016), Street (2007), Barton & Lee (2015), entre outros.

Assim, é importante repensar metodologias que venham dinamizar as atividades pedagógicas, pois possibilitam alcançar o aluno de modo que ele dialogue e interaja com ferramentas de seu contexto social e participe mais efetiva e criticamente no processo de aprendizagem. Acreditamos que as tecnologias digitais possam ser ferramentas estratégicas para auxiliar nas atividades didáticas no ensino de língua materna, a partir do trabalho com os gêneros textuais no contexto digital que se originem e se voltem às práticas sociais letradas reais.

Martins & Kersch (2017) afirmam que ao abordarmos questões acerca dos letramentos sociais, não podemos deixar de mencionar as contribuições de Street (2014) e Barton & Hamilton (2000), os quais advertem para um letramento que esteja voltado para as práticas sociais, não se limitando apenas à esfera escolar. Barton & Hamilton (2000) ressaltam a necessidade de se problematizar as ações com a linguagem escrita de forma situada, sendo que cada evento de letramento estará ancorado numa prática social de letramento que vai além dos limites imediatos e está inscrita numa materialidade social e histórica.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada com oito docentes do Departamento de Letras de uma universidade pública na região Sul do Maranhão, tendo como corpus as entrevistas e questionários *on line*⁴ com os professores que ministram disciplinas de língua e literatura portuguesa, bem como documentos curriculares oficiais nacionais e locais (Normativas, Pareceres e Projeto Político Pedagógico - PPP).

A nossa pesquisa é de natureza qualitativa interpretativa, de cunho etnográfico, tendo como suporte teórico-metodológico a Análise da Conversação (AC), que tem como característica básica a “indução” e “parte de dados empíricos em situações reais” (MARCUSCHI, 1998, p.7). Assim, entendemos que a interação com o outro por meio das nossas práticas sociais, induz os participantes ao ato da conversação de forma natural e real. A AC é, atualmente, concebida numa perspectiva que “ultrapassa a análise de estruturas e atinge os processos cooperativos presentes na atividade conversacional: o problema passa da organização e para a interpretação” (MARCUSCHI, 1998, p. 6, grifos do autor).

Sob a perspectiva teórico-metodológica da Análise da Conversação, as entrevistas são aqui compreendidas como narrativas, conforme sugerido por Mishler (1999), Erickson (2004), Bastos (2015). Segundo os referidos teóricos, a entrevista é como um evento social, em que o discurso é cooperativamente construído (Mishler, 1986, 1999). Desta forma, o entrevistado não é mais visto como a fonte de informações a serem objetivamente coletadas e analisadas, mas, antes, como alguém que coconstrói, com o entrevistador, o discurso produzido na situação de entrevista. Além disso, em entrevistas que estimulem a fala dos entrevistados sobre suas experiências, cria-se a oportunidade de produzir *replayings* (Goffman, 1974), que muito nos podem dizer a respeito de quem são, e de como se posicionam, os narradores no mundo que nos cerca.

Assim como a conversação é para Marcuschi (1998, p.14) “um gênero básico da interação humana”, vemos na entrevista uma “ação” de natureza interacional, tendo em vista que, quando se pensa em entrevista logo vem em mente o “outro” aquele que será questionado. Desse modo, é uma manifestação constituída por elementos linguísticos e extralinguísticos, ou seja, é uma situação real de fala (turno, sobreposições de vozes, dúvidas e suposições, truncamento bruscos, alongamento de vogal), de interação discursiva. Contudo, ainda que sustentados pelos pressupostos da AC, ressaltamos que, nosso objetivo de pesquisa

⁴ Durante o período da realização das entrevistas, dois docentes do departamento de Letras estavam fora do Maranhão, em processo de doutoramento, mas demonstraram interesse em participar da pesquisa e, por isso, ao invés de entrevistados, responderam ao questionário *on line*, com as mesmas questões apresentadas nas entrevistas.

não está relacionado a questões fonéticas, de variação linguística nem prosódicas, portanto a opção feita em não detalhar tanto a transcrição das entrevistas.

Para discussão dos dados, utilizamo-nos da: análise bibliográfica, análise de documentos oficiais, com o aporte da Teoria Crítica do Currículo. Esta se preocupa em denunciar as práticas antigas, evidenciando novos caminhos para a questão curricular. Desse modo, a teoria crítica do currículo empenha-se em “desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz” (SILVA, 1999 *apud* MARTINS, 2011, p. 113).

RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

As tecnologias nos documentos oficiais nacionais

As tecnologias são abordadas de forma explícita nos documentos curriculares analisados. O Art. 2º, Inciso VI, define que a organização curricular de cada instituição observa, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores (CNE/CP, 2002). O uso desses recursos tecnológicos também é sinalizado como competência a ser desenvolvida pelos centros de formação, sendo compromisso da instituição a garantia de recursos pedagógicos com quantidade e qualidade entre eles os de tecnologia da informação e comunicação, essa informação consta no Art. 7º Inciso VI do mesmo documento.

De acordo com o que prescrevem os artigos citados, fica evidente que as instituições de ensino superior devam lançar mão de aparatos tecnológicos em suas atividades pedagógicas e desenvolver com os discentes (futuros professores) habilidades para o uso adequado dessas ferramentas no exercício da docência na educação básica, sobretudo nos ensinos Fundamental II e Médio. Vale ressaltar que o nosso propósito em analisar os documentos oficiais e os ementários do curso de Letras foi por entendermos que há relação entre o aquilo que se diz ser ensinado e o que se propõe a ser ensinado (documentalmente), uma vez que, conforme nos aponta Martins (2011), a construção do currículo enquanto instrumento de regulação de poder, leva em consideração elementos de extrema relevância como ideologia, trabalho, cultura, poder e controle social, em virtude desses fatores estarem estritamente relacionados com o processo de formação dos professores e com a elaboração e a seleção dos conteúdos que serão abordados no processo ensino-aprendizagem das salas de

aula, influenciando sobremaneira os saberes escolares que ali serão desenvolvidos

O Projeto Político Pedagógico (PPP)

Logo na apresentação do PPP do curso, contatamos uma abordagem no que concernem às tecnologias:

A estrutura curricular unificada do Curso de Letras foi aprovada pela Resolução N° 1.077/2013 com o objetivo de se repensar o fazer pedagógico e o caráter formativo dos profissionais da área que deverão ter uma formação voltada para os avanços tecnológicos adequados ao exercício do ensino de línguas e literaturas (PPP, 2016, p. 7).

De acordo com o trecho acima, o referido documento demonstra uma preocupação em relação ao fazer pedagógico no sentido de que o discente (futuro professor) saia da graduação capaz de atender às demandas das práticas didático-pedagógicas que exigem novas ressignificações das atividades docentes.

Em princípio, constatamos que no PPP pesquisado há o reconhecimento da importância da temática do ensino de línguas e tecnologias e que se faz necessária essa discussão no contexto contemporâneo, principalmente quando são apresentados os projetos de iniciação científica e de extensão desenvolvidos pelos docentes. Porém, numa análise mais micro e direcionada à perspectiva do diálogo entre o ambiente digital e as práticas docentes acadêmicas do documento em sua conjuntura geral, percebemos que a perspectiva do ensino de língua e linguagens mediadas pelas tecnologias digitais é abordada de forma ainda incipiente, o que pode comprometer o domínio, a compreensão e o letramento digital dos futuros professores.

Além disso, tal abordagem também acontece em algumas Ementas de modo interdisciplinar. No entanto, não percebemos em sua estrutura curricular nenhuma disciplina específica, ainda que Eletiva (Opcional), que discuta e que objetive o preparo dos futuros professores para uma relação mais próxima com as ferramentas tecnológicas que promova autonomia e mobilidade para produzir materiais didáticos além da preparação de suas aulas. Tal fato merece maior reflexão, haja vista o PPP aqui analisado ter sido organizado recentemente (2015-2016), em uma época de grande influência das tecnologias nas interações sociais, como também, nas práticas sociais de leitura e escrita. Pois, como afirma Magda Soares,

[...] diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção,

reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos. (SOARES, 2002, p. 156).

Nesse sentido, instigar os acadêmicos ao uso de tecnologias digitais deve ser algo constante em todas as disciplinas, através de atividades e pesquisas práticas ao longo do curso, ainda que na falta de uma disciplina específica. Na próxima seção, apresentaremos as análises das entrevistas semiestruturadas e questionários *on line* com os docentes do curso de Letras.

As perspectivas dos docentes de Letras

Participaram das entrevistas, oito docentes do departamento de Letras, que trabalham com o ensino de língua Portuguesa e literaturas, dos quais selecionamos três para essa discussão, uma vez que trabalham com o ensino de língua materna, neste caso Língua portuguesa, suas concepções se fazem pertinentes.

Nos excertos das falas os docentes do departamento de Letras, eles estão identificados como D1, D2 e D3. O quadro 1 foi montado objetivando delinear o perfil dos nossos sujeitos colaboradores da pesquisa.

PERFIL DOS DOCENTES COLABORADORES DA PESQUISA

DOCENTE	ANO DE CONCLUSÃO DA(S) GRADUAÇÃO (ÕES)	TEMPO DE ATUAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR	DISCIPLINAS PREDOMINANTEMENTE MINISTRADAS
D1	2003 (Letras)	12 anos	Semântica da Língua Portuguesa, Morfossintaxe da Língua Portuguesa e Fonética e fonologia
D2	2002 (Letras)	10 anos	Fundamentos da linguística, análise do discurso e Linguística aplicada
D3	2001 (Letras)	14 anos	Produção Textual e Teoria da Comunicação, Lusofonia

Quadro- 1

Visando a apreensão mais direcionada do nosso objetivo de pesquisa, nos utilizamos de um roteiro de perguntas que norteou as entrevistas com os referidos colaboradores do nosso estudo, do qual daremos enfoque em 5 perguntas⁵ que se fazem pertinentes para este trabalho, conforme o quadro 2.

⁵ Os destaques em negrito nos trechos extraídos das narrativas das entrevistas e questionário com os docentes são com o intuito de melhor ilustrar os pontos mais específicos nas respostas do que lhes foi perguntado.

ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

1- O que significa ser letrado na atualidade?
2- Quais as finalidades contemporâneas da leitura e da escrita no mundo atual, diante da crescente influência das Tecnologias digitais?
3- Qual a importância de se dialogar os ambientes digitais com o ambiente pedagógico?
4- Você já desenvolveu/propôs alguma atividade em que relacionassem o ambiente digital e os conteúdos ministrados em suas disciplinas? Cite e comente algum exemplo.
5- Qual(is) os obstáculos para o diálogo entre a didatização do ambiente digital e a formação acadêmica, na sua opinião?

Quadro- 2

❖ O que é ser letrado na atualidade?

D1- “ *Uma pessoa que tem domínio da leitura da escrita é ... sem ã: muitas vezes que muitas vezes sem ter uma formação acadêmica mais elevada, isso é uma forma de ser letrado e a outra forma mais restrita seria no caso a formação acadêmica mesmo [...]*”.

D2- “*Na minha opinião, ser letrado é ter conhecimentos no mundo das/ no universo das letras, ser alguém interessado com o mundo das linguagens [...]*”.

D3- “*Significa ser o indivíduo capaz de tirar proveito da leitura (e de outros conhecimentos de mundo) em benefício da construção de sua cidadania [...]*”.

Os docentes ao externarem suas concepções sobre ser letrado na contemporaneidade fazem uma relação entre a escola e a sociedade, reconhecendo que ser letrado vai além do processo de alfabetizar, pois além do domínio da leitura e da escrita, é também saber significar de acordo com o seu universo e suas práticas, assim como defende Street (2014, p. 127), que o letramento deve ser entendido como fenômeno que se concretiza mesmo que distante do contexto escolar, ou seja, através de práticas que o indivíduo desempenha no seu contexto social. Para Soares (2016, p. 18), letrado é “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita, que como Ribeiro (2008) pode se desenvolver em “níveis” diferenciados.

❖ Quais as finalidades contemporâneas da leitura e da escrita no mundo atual?

D1- “*A finalidade da leitura e da escrita no mundo atual é: bastante ampla [...] Porque hoje talvez mais do que nas décadas passadas é: estamos constantemente em contato com textos, né? Textos escritos é: textos orais no caso da mídia, ã: enfim as tecnologias acabaram, as tecnologias digitais acabaram fazendo com que ã: tanto a leitura quanto a escrita, ou seja, esses processos que são exigidos do indivíduo hoje é:: estão diariamente cotidianamente [...] Basta você ter um celular você tem que ter ã: domínio [...] habilidades de leitura e de escrita, compreensão de leitura [...] a influência, a finalidade de saber ler, saber escrever e saber ler não é só decodificar [...] ter proficiência em leitura é muito importante (gesticula com as mãos e expressão de riso) qualquer gênero de texto seja no ambiente digital ou não*”.

D2- “[...] *A leitura e a escrita assumem papel mais político. Leitura e escrita que preparem o cidadão para compreender seus direitos e lutar por eles; [...] escolher caminhos; ser crítico diante da realidade, distanciando-se da alienação; comunicar com eficiência [...] resolver problemas diários [...] é imprescindível o indivíduo familiarizar-se com o letramento digital [...]*”.

D3- “*A leitura consiste no entendimento do mundo através das letras e dos sinais significativos, né? A escrita é uma consequência dessa leitura, [...] Já o mundo virtual das tecnologias é muito amplo, mas não é acessível para todos. Por isso, se torna um modo prático e de custo menor capaz de atingir a maioria da: da parte dos usuários, ou seja, a LEITURA NOS LIVROS ESCRITOS, ((balança a cabeça)) livro de papel’ e não no virtual, né? Que nem todo mundo tem acesso ao mundo das tecnologias e mais fácil de manusear também*”.

Os professores reconhecem o papel da leitura e da escrita, como essenciais para a vida do sujeito em sociedade. Para D1, ler e escrever atualmente implica ter habilidades que em décadas atrás talvez não fossem tão necessárias, esse fato decorre em virtude da difusão e da utilização das tecnologias nas práticas cotidianas, por isso, o indivíduo está constantemente relacionando com textos de diversos gêneros, inclusive os digitais. O celular que antes tinha fim específico, hoje pode-se resolver atividades que só um computador era capaz. Assim, a professora demonstra que além da “compreensão leitora” precisa-se “domínio” e “habilidades que são exigidos devido à presença maciça da tecnologia digital nas práticas sociais dos indivíduos.

O docente D2 deixa bem definido sua concepção sobre as finalidades contemporâneas da leitura e da escrita: “assume papel político, prepara o cidadão para compreender seus direitos e lutar por eles, escolher caminhos, ser crítico, comunicar com eficiência e resolver problemas”. O docente demonstra ter consciência do papel das tecnologias digitais na resolução de atividades, uma vez que para ele “é imprescindível o indivíduo familiarizar-se com o letramento digital”.

O D3 tem uma visão mais restrita das finalidades da leitura e da escrita, pois não amplia essas práticas para a resolução de atividades cotidianas em que o ler e escrever estão imbricados. O docente diz que “o mundo virtual das tecnologias é muito amplo, mas não é acessível para todos”, porém é relevante destacar que independente de dispositivos como *smartphone*, computador, tablete ou *e-reader*, etc., é preciso levar em consideração que ao ir ao supermercado fazer compras, ao caixa eletrônico sacar o dinheiro ou ao fazer um pagamento, por exemplo, o indivíduo está em contato com a leitura e a escrita, ou seja, são finalidades que vão muito além do fato de ler um livro.

Coscarelli (2016) argumenta que no século XXI os sujeitos precisam ser críticos, leitores competentes e a escola tem papel crucial nesse aspecto. A autora reforça que “se antes os alunos recebiam xerox para ler, agora eles têm

acesso a múltiplas fontes de informação. Eles estão bem na porta de uma vasta biblioteca aberta o tempo todo” (COSCARELLI, 2016, p.12). Isso implica competências que são previstas desde quando se lia apenas no texto impresso. Assim, faz-se relevante adentrarmos o campo das práticas pedagógicas para se ter uma discussão mais direcionada ao universo das práticas docentes dos nossos colaboradores, as três indagações estão diretamente voltadas para tal.

❖ Qual importância do diálogo entre os ambientes digitais e o pedagógico?

D1- “A importância é enorme, né? Porque [...] a tecnologia é mais um suporte, mais um instrumento de ensino-aprendizagem, mais opções de gêneros, né? De textos, enfim, fontes de pesquisa. Tantas coisas pra se explorar, ainda, com recursos digitais [...]”

D2- “A importância desse diálogo é preparar nossos alunos para as atividades sociais não mais resolvidas pela prática braçal. Da leitura corriqueira (como se faz num livro) a uma assinatura digital, os ambientes digitais estão à espera de uma educação voltada para as necessidades ofertadas pelo mundo tecnológico[...] Em qualquer atividade social, o homem moderno vai enfrentar a cultura digital”.

D3- “De grande importância devido: o a:o grande (+) universo de informações presentes nesse ambiente, ou seja, no ambiente virtual. É:: (++) é de grande valia quando bem orientado também pelos educadores[...]”.

Os docentes veem no diálogo entre os ambientes digitais e pedagógicos uma grande importância. O Docente D1 destaca a tecnologia como: “suporte, instrumento, opção de gênero textual e fonte de pesquisa e ressalta que ainda há muito o que ser “explorado” quando se refere às tecnologias digitais.

O docente D2, enfatiza que se deve “preparar os alunos” para o universo que abarque os recursos digitais, ou seja, esse docente percebe que há a necessidade de uma educação que propicie aos estudantes os estudos dos multiletramentos: “os ambientes digitais estão à espera de uma educação voltada para as necessidades ofertadas pelo mundo tecnológico” e acrescenta que “Em qualquer atividade social, o homem moderno vai enfrentar a cultura digital”. O docente demonstra se coadunar à asserção de Pegrum *et al* (2016, p. 19, grifos dos autores) “Ensinar língua exclusivamente através do *letramento impresso* é, nos dias atuais, fraudar nossos estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras”.

D3 argumenta a relevância de tal diálogo, contudo, o docente se atém apenas ao “universo de informações presente no ambiente virtual”, sendo que como discorre o D1 “Tantas coisas pra se explorar, ainda, com recursos digitais”. Assim, percebemos nos discursos dos docentes um alerta para o fazer docente,

para uma formação que objetiva contemplar ambiente digital. Eles sabem da necessidade, assim como Pegrum *et al* (2016, p. 19), “precisamos incrementar nosso ensino e a aprendizagem de nossos estudantes de acordo com essas novas circunstâncias”.

❖ **Você já desenvolveu/propôs alguma atividade em que relacionassem o ambiente digital e os conteúdos ministrados em suas disciplinas?**

D1- “[...] *Nas minhas aulas muitas vezes nós estamos é: debatendo determinado assunto e: as vezes eu estímulo o aluno [...] aí alguém tem acesso à internet? Dá uma olhadinha aí o que significa isso ou de onde a etimologia de uma palavra; um fato histórico, qualquer coisa que possa ser pesquisado [...] Já fiz isso com outros recursos que são de: é:: de projetar, mesmo Datashow [...] texto online; já tive oportunidade de é: muitas vezes quando você trabalha com fonética e fonologia você quer trabalhar com sons então você é: é: projeta, né? E mostra ao vivo ali ã:: como se processa aquele som, [...]na literatura né, textos literários, textos muitas vezes gravados na internet, vídeo; filmes, enfim, a gente tá sempre procurando de alguma forma inserir esse ambiente digital em sala de aula [...]*”

D2- *Já. No ensino médio (Língua Portuguesa). Alunos dos terceiros anos criaram e editaram um jornal (online)[...] As tarefas foram distribuídas conforme o ritual de um jornal profissional: uma equipe se ocupou da edição (editores-chefes[...]. Isso também pode ser feito com alunos universitários. Cabe, principalmente, ao professor de leitura e produção textual.*

D3- *“Sim, quando proponho pesquisas de assuntos ministrados para que os alunos possam contextualizar em apresentações como os seminários, trabalhos em equipes para apresentação ou até mesmo para avaliações [...]”.*

Os docentes foram unânimes em afirmar que já propuseram a seus alunos atividades em que estes se utilizaram dos ambientes digitais. D1 relata suas experiências em sala de aula nas disciplinas de Fonética e fonologia e Literatura, em que já utilizou pesquisa na internet com seus alunos (provavelmente os alunos utilizaram os celulares, tabletes ou notebook deles), Datashow, reprodução de som, vídeo e filmes. Esse professor nos diz que “a gente tá sempre procurando de alguma forma inserir esse ambiente digital em sala de aula”. Já D3, como os demais colaboradores, nos deu uma resposta afirmativa, porém, não disse como propunha tais atividades.

O docente D2⁶, discorre sobre sua experiência e nos conta como ocorreu tal atividade, porém essa prática pedagógica se deu no contexto da educação básica, mais especificamente do Ensino Médio, sendo que nosso estudo acontece no universo acadêmico do curso de Letras e esses professores contribuem, enquanto professores formadores. Ainda assim, D2 diz que “Isso também pode ser feito com alunos universitários”, ou seja, concluímos que ela não se ateu ao contexto estudado, e ao reconhecer que se pode inserir o

⁶ Vale ressaltar, que o docente identificado como D2 não foi entrevistado, mas respondeu ao questionário *on line*, o que acreditamos ter limitado a possibilidade de um reparo, avaliação e expansão de sua resposta ao que lhe foi perguntado, já que cita uma experiência no ensino médio e não fala sobre sua prática no ensino superior.

ambiente digital nas práticas acadêmicas menciona que “Cabe, principalmente, ao professor de leitura e produção textual”. Desse modo, ressaltamos que o universo virtual pode ser adotado como ferramenta didática em qualquer disciplina, área de conhecimento, notamos ainda que o docente não se deu conta de como suas próprias práticas pedagógicas são permeadas pelas tecnologias. Barton & Lee (2015, p.12) nos lembram que quando os professores pedem uma atividade “Os estudantes já pressupõem que entregar um trabalho, significa entregá-lo digitado, com o texto devidamente processado”.

❖ **Qual(is) os obstáculos para o diálogo entre a didatização do ambiente digital e a formação acadêmica, na sua opinião?**

D1- *Olha, os obstáculos eu diria que para didatização no digital talvez seria... talvez seria uma metodologia própria, materiais que nos:: que nos orientassem ou que que estivessem de uma maneira mais acessível ou que existissem materiais que que:: pudessem sugerir aplicação, né?[...] do ambiente digital na sala de aula [...] propriamente para [...] parte didática mesmo. O professor muitas vezes não tem domínio também de certos instru/ de certos recursos digitais[...]*”.

D2- *“Ainda são poucos os professores que dominam a complexidade do ambiente digital; haja vista a dificuldade que até o momento enfrentamos na aprendizagem dos novos programas da universidade. Para muitas operações, pode-se dizer que é “um deus nos acuda”. Há também uma espécie de “desconfiança” perante os aprendizes: em vez de estarem usando o celular, por exemplo, para a utilidade programada, os professores cismam que os alunos se ocupam com outras coisas, desvirtuando a aula. Há, ainda, a questão (cultural) de rever conceitos. Para muitos, aula é aula tradicional, à base da exposição simplesmente. Não é fácil reeducar para o ambiente digital”.*

D3- *“Bom, a: o principal obstáculo é a falta de acesso às tecnologias por parte de de alguns alunos, né? Aí nós temos também o problema da internet, internet de (+) péssima qualidade[...]*”.

Temos aqui pontos de vistas semelhantes, ou seja, D1 se refere à falta de “orientação” ou “materiais” que pudessem ajudar os professores na didatização do ambiente virtual, isso significa dizer que esse docente sente de alguma dificuldades para tal e de fato é isso que ele nos revela “O professor muitas vezes não tem domínio também de certos [...] recursos digitais”, essa constatação vai ao encontro do argumento de D2. Este já inicia sua fala afirmando que “poucos professores dominam a complexidade do ambiente digital”, além disso, elenca mais algumas características como obstáculos: ““desconfiança’ dos professores” em relação ao uso do celular por parte dos alunos, bem como “ a questão (cultural) de rever conceitos” e acrescenta “Não é fácil reeducar para o ambiente digital”. De acordo com esses relatos, percebemos que os docentes sentem a necessidade de uma formação direcionada para fazer docente com a inserção das tecnologias digitais, para que se sintam mais seguros, mais

confiantes e, por conseguinte, superarem uma suposta “resistência”, como apontado pelo docente D2.

O docente D3 alega a “falta de acesso às tecnologias por parte dos alunos” e a baixa “qualidade da internet”. Assim sendo, é oportuno enfatizar que com o avanço tecnológico, os dispositivos se tornaram mais acessíveis à população, e atualmente a grande maioria das pessoas tem no mínimo um celular, estes se reconfiguraram de tal modo que chegam a desenvolver atividades com a qualidade semelhante à de um computador. É provável que apenas uma pequena parcela dos discentes não disponha desse tipo de recurso, como afirma o docente; em relação à internet, o professor parece restringir a tecnologia apenas à internet.

Percebemos nos trechos analisados que os docentes sabem que há uma importância em incorporar as tecnologias digitais na educação superior para a ampliação das possibilidades não apenas de inovar suas aulas, mas de empreender um diálogo mais direcionado e condizentes às práticas dos discentes e de forma mais orientada. Pois, como alerta PEGRUM, *et al.* (2015, p. 19),

mesmo que muitos deles sejam experientes no uso da tecnologia para entretenimento e propósitos sociais, frequentemente precisam de orientação para usá-la no caso de objetivos profissionais ou educacionais e para desenvolver uma compreensão crítica das potencialidades e armadilhas tecnológicas.

Porém, ficou explícito, também, que tais recursos ainda são poucos explorados na perspectiva pedagógica, esse fato corrobora a nossa percepção e dos próprios professores entrevistados ao longo das narrativas das entrevistas em relação ao nível de letramento digital dos docentes.

CONCLUSÃO

Diante do exposto, constatamos que os recursos tecnológicos digitais são contemplados e reiterados tanto nas Diretrizes Nacionais que legislam sobre os Cursos de Licenciatura, como no Projeto Político Pedagógico do curso de Letras, como importantes ainda que no documento local essa temática seja abordada de modo interdisciplinar através de ementas e grupo de pesquisa, de forma tímida. Apesar desse hiato, as tecnologias digitais estão cada vez mais presentes na sala de aula, ainda que marginalizadas e vistas com desconfiança, insegurança, pois com base nas falas dos docentes trata-se de uso incipiente.

Estudiosos como Coscarelli (2016), Pegrum *et al.* (2016), Martins & Kersh (2017), entre outros, acreditam que com a expansão do uso da

internet e dos dispositivos eletrônicos podem ser trabalhadas as práticas de leitura e escrita, uma vez que no espaço virtual o participante é igualmente autor/emissor/receptor, a comunicação é multilateral, assim o discente é instigado a interagir e participar mais ativamente na construção do conhecimento.

Portanto, assim como nós, os docentes sujeitos colaboradores desse estudo também acreditam que as práticas docentes com as tecnologias digitais possam ser ressignificadas, proporcionando uma educação colaborativa que contribua para o estudo dos diversos tipos de letramento, assim como o letramento digital.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTON, David.; LEE, Carmen. (orgs.). *Linguagem on line: textos e práticas digitais*. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015
- BARTON, D.; HAMILTON, M. *Literacy practices*. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIC, Roz (Org.). *Situated literacies*. London: Routledge, 2000, p. 7-15.
- COSCARELLI, Carla Viana (Org.). *Apresentação: Abrindo a conversa*. In: *Tecnologias para aprender*. Parábola: São Paulo, 2016.
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002*.
- ERICKSON, Frederick. *Talk and social theory: Ecologies of speaking and listening in everyday life*. Cambridge: Polity Press, 2004.
- GOFFMAN, E. *Frame analysis*. New York: Harper & Row, 1974.
- _____. *Footing*. In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. (orgs.). *Sociolinguística interacional*. São Paulo: Edições Loyola, 2002 [1981].
- KLEIMAN, Ângela. *Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação*. In: ROJO, R. (org) *Alfabetização e letramento*. Campinas, Mercado de Letras, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. *Análise da Conversação*. São Paulo: Ed. Ática, 1998.
- MARTINS, Ana Patrícia Sá; KERSCH, Dorotea Frank. *Ensino de língua portuguesa e ambiente digital: uma proposta metodológica para o trabalho com gêneros argumentativos na formação inicial de professores*. Disponível em: <http://www.uece.br/linguagememfoco/dmdocuments/vol%209%20n%201%202017%20-%20artigo%2008.pdf>
- _____. *A marginalização da literatura maranhense no ensino médio: dimensões curriculares*. Dissertação de Mestrado em Educação. 2011. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Acesso em: março de 2016. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Author/Home?author=ANA+PATR%C3%8DCIA+S%C3%81+MARTINS>
- MISHLER, E. *Research Interviewing: Context and Narrative*. Cambridge: Harvard University Press, 1986.
- _____. *Storylines: Craftartists' Narratives of Identity*. Cambridge, Massachusetts and London: Harvard University Press, 1999.
- PEGRUM, M. et al. *Letramentos digitais*. São Paulo: Parábola, 2016.

Projeto Político Pedagógico CESBA/UEMA, Balsas, 2016.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Navegar lendo, ler navegando: aspectos do letramento digital e da leitura de jornais*. Tese de doutora. 2008. Biblioteca Digital UFGM. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/AIRR-7DDQ6S>

SOARES, Magda Becker. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, 2002

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

STREET, B. V. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.