

## AS CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE LETRAS PARA O LETRAMENTO DIGITAL: O QUE DIZEM ESTUDANTES E EGRESSOS

Thiago Alonso Hinkel\*

Rosana Mara Koerner\*\*

**RESUMO:** Neste texto, temos como objetivo apresentar alguns resultados de uma pesquisa que buscou verificar as atribuições que estudantes davam ao Curso de Letras no que se refere à questão do seu letramento digital. De abordagem qualitativa, a pesquisa teve como procedimentos metodológicos um questionário de sondagem e uma entrevista semiestruturada. Dos 45 estudantes que responderam ao questionário, foram selecionados 4 ingressantes e 4 concluintes para a realização da entrevista. Fundamentam essa pesquisa, especialmente, TERRA (2013), ROJO (2009, 2013), FREITAS (2010) e COSCARELLI (2009). Como principais resultados destacam-se a percepção de que as práticas digitais estão presentes no dia a dia dos estudantes do Curso de Letras, com destaque à leitura e escrita em tela, e também na sua vida acadêmica. Essa fornece situações que possibilitam uma ampliação de sua gama de práticas digitais, inclusive a noção dos seus usos como ferramenta pedagógica, mesmo o curso não oferecendo uma disciplina específica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação inicial. Curso de letras. Agência de letramento digital.

### Algumas considerações iniciais

Com o objetivo de contribuir para as discussões em torno da questão do letramento digital e da formação inicial de professores de Língua Portuguesa, neste artigo serão apresentados resultados de uma pesquisa realizada com estudantes e egressos de um curso de Letras de uma cidade do nordeste de Santa Catarina. Pretende-se uma melhor compreensão do fenômeno, especialmente considerando os tempos de intensificação no uso de tecnologias digitais. Assim, a questão norteadora para este artigo é como estudantes e egressos do Curso de Letras reconhecem as contribuições da formação inicial para a sua prática pedagógica no que se refere ao letramento digital. Tal delineamento insere o presente estudo no campo da educação

---

\* Universidade da Região de Joinville, Joinville, Brasil. Imeio: thiagohinmob@gmail.com

\*\* Universidade da Região de Joinville, Joinville, Brasil. Imeio: rosanamarakoerner@hotmail.com



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons.

por abordar a formação inicial, mas, também, na área da linguagem e das tecnologias, pelo seu enfoque no letramento digital.

Embora um balanço das produções realizado no Banco de Teses da Capes, nos GTs<sup>2</sup> da ANPEd<sup>3</sup> e na Biblioteca Eletrônica Científica Online Scielo tenha revelado que, de maneira geral, o letramento digital é um tema que tem sido abordado por várias pesquisas, sobretudo na área da educação, um recorte com a temática da formação inicial de professores indicou um número pequeno de trabalhos. No Banco de Teses da Capes<sup>4</sup>, com a expressão “letramento digital”, retornou um total de 40 trabalhos – de 2010 até o presente momento. Desses, apenas quatro tratam da questão da formação docente, sendo que apenas um deles<sup>5</sup> aborda a formação inicial de professores. Já a pesquisa realizada nos anais *online* da ANPEd<sup>6</sup> – disponível para as três últimas edições e compreendendo todos os GTs – revelou dois trabalhos<sup>7</sup> com a temática do letramento digital, mas sem relação com a formação inicial do professor. Por fim, uma pesquisa realizada no Scielo<sup>8</sup> encontrou vinte e dois artigos com a temática do letramento digital, sendo que apenas um deles tem o recorte da formação inicial de professores. O artigo (aqui citado pela aproximação que tem com a temática do presente texto), elaborado por Maria Teresa de Freitas em 2010, intitulado *Letramento digital e formação de professores*, permitiu concluir que os cursos de Licenciatura pesquisados apresentaram limitações curriculares no que diz respeito ao uso pedagógico das tecnologias, não apresentando oportunidades para os futuros professores se prepararem para utilizar as novas tecnologias na sua profissão.

---

<sup>2</sup> Grupos de Trabalho.

<sup>3</sup> Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

<sup>4</sup> <http://capesdw.capes.gov.br/> - Acesso no dia 05/06/2014.

<sup>5</sup> A saber, a dissertação intitulada *Práticas de letramento digital na formação de professores: um desafio contemporâneo*, de Mariana Henrichs Ribeiro, de 2012,

<sup>6</sup> <http://www.anped.org.br/anped/publicacoes/anais> – Acesso no dia 05/06/2014.

<sup>7</sup> Respectivamente, *Práticas de letramento digital no contexto da inclusão de laptops educacionais*, apresentado no GT 16 – Educação e Comunicação em 2011 por Eliane Soares e Carla Valentini e *Novas tecnologias digitais da informação e comunicação e o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa*, apresentado no GT 10 – Alfabetização, Leitura e Escrita em 2012 por Roberta Caiado.

<sup>8</sup> <http://www.scielo.org/php/index.php> – Acesso no dia 18/10/2014.

Há, pois, um campo aberto, ainda, a muitas possibilidades de investigação. Dessa forma, torna-se importante pesquisar mais especificamente o letramento digital, levando em conta as percepções de estudantes sobre as contribuições de seu curso de formação, visto que como professores trabalharão com uma população cada vez mais envolvida com o meio digital. Na próxima seção serão feitas referências à questão do letramento digital tendo como pano de fundo a formação inicial do professor de Língua Portuguesa.

### **Letramento digital: algumas considerações**

As discussões em torno da temática do letramento têm se ampliado consideravelmente, conforme TERRA (2013). De acordo com a autora, não só é grande a quantidade de estudiosos como também a quantidade de vieses que o termo recebe. Há autores que propõem uma expansão da abrangência do conceito de letramento, optando pelo do termo **letramentos** (no plural) (SILVEIRA *et al*, 2012; TERRA, 2013) e letramentos múltiplos (letramentos multissemióticos ou ainda multiletramentos) (ROJO, 2009; 2013).

Em relação à utilização do termo letramento no plural, SILVEIRA *et al* (2012, p. 76) afirmam que:

[...] os letramentos são variados. Por exemplo, podemos ser letrados na leitura e escrita de textos literários, mas sermos pouco proficientes na leitura de textos da esfera jurídica. Por isso falamos de letramentos (no plural), para marcar a diversidade dos usos sociais da escrita.

ROJO (2009) defende a expansão do termo letramento para um entendimento dentro de um contexto multifacetado no qual são exigidos do indivíduo a interpretação e uso da linguagem pela exposição a e a produção de signos escritos, sonoros e visuais, o

que ela denomina como **multiletramento**. Nessa concepção, assumimos, para este artigo, o conceito de letramento digital apresentado por FREITAS (2010, p. 339):

[...] compreendo letramento digital como o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-Internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente.

A experiência com tecnologias digitais não só conta com a presença da palavra escrita como também tem o potencial de intensificar o seu uso. E é ainda nesse sentido que ROJO (2007) afirma que por mais que os letramentos tenham ultrapassado a barreira da letra devido às novas tecnologias, o seu centro, e matéria prima, continua sendo a palavra escrita – mesmo quando essa parece não estar presente. Com base em BEAUDOUIN (*apud* ROJO, 2007, p. 62), afirma que as tecnologias digitais possibilitam que conversemos com “mãos e os olhos, ao invés de com a boca e os ouvidos”. Logo, conclui que as práticas de leitura e escrita são ainda mais fundamentais na interação mediada pelas TIC do que em interações no mundo não virtual, o que torna “relevante e urgente o estudo e a discussão dos letramentos digitais”. (Op. cit., p. 62)

Com o acima tendo sido dito, é importante destacarmos, com base em LOPES (2012), que existem duas possibilidades de se enxergar o uso nas novas tecnologias perpassado pelos letramentos. Por um lado, computadores e outros equipamentos têm a capacidade de emularem, ou imitarem, o que é escrito fisicamente no papel. Nesse sentido, podemos citar o exemplo de uma dissertação que pode tanto ser lida na tela quanto impressa sem nenhuma mudança de gênero ou função. Para LOPES (2012, p. 211), nem tudo que é feito com ferramentas digitais pertence exclusivamente ao ambiente digital; esses casos representam “simplesmente o uso de uma ferramenta tecnológica computacional para fazer as mesmas coisas que se faziam sem a tecnologia digital”. Por outro lado, RIBEIRO e COSCARELLI (2010) corroboram para essa discussão ao afirmarem que as novas tecnologias trazem à

materialidade situações de leitura e escrita que não eram possíveis antes do seu advento. Para as autoras, a popularização da Internet causou, conseqüentemente, o interesse de muitos pesquisadores no sentido de estudarem questões relacionadas às práticas de leitura e escrita mediadas pelas TIC.

No que diz respeito ao uso dos letramentos na escola, compartilhamos do entendimento de COSCARELLI (2009, p. 549) quando afirma que “precisamos, portanto, ensinar nossos alunos a lidar com textos variados, de gêneros diversificados, em todos os ambientes, inclusive o digital”. E é nesse sentido que PINHEIRO (2012, p. 248) afirma que:

[...] a instituição escolar se encontra cada vez mais diante da necessidade de repensar sua funcionalidade, reavaliar suas estratégias e (re)inventar suas práticas, com o fito de tentar responder às exigências multifacetadas dessa nova era digital, que se reorganiza de forma cada vez mais dinâmica e redefine novos papéis institucionais cada vez mais inter-relacionados com os usos das TICs que emergem no cenário atual do mundo globalizado.

A experiência digital assume papel importante no sentido de que talvez seja uma das únicas formas pela qual hoje os jovens vão se *letrar*<sup>9</sup>. Como exemplo disso, trazemos o estudo desenvolvido por FREIRE *et al* (2007), que propôs a observação de um curso de formação de professores à distância no qual o uso de tecnologias digitais como ferramenta de interação proporcionou um desenvolvimento nas habilidades de escrita e redação de professores, além de treinamento técnico próprio com as tecnologias digitais. O curso possibilitou ao docente assumir, por meio de compreensão e interpretação de suportes e gêneros textuais digitais, o lugar de leitor/escrevente em meio às atividades propostas

---

<sup>9</sup> Letrar é uma palavra que não está dicionarizada – assim como um dia letramento também não estava. Optamos pela sua utilização, pois acreditamos que ela faça sentido no contexto em que foi escrita e que, com base nas produções atuais, tem potencial para ser dicionarizada num futuro próximo.

O trabalho acima citado também evoca um fator importante envolvido na discussão sobre letramento digital: a questão técnica referente ao uso do computador. Assim como a escrita tradicional pressupõe o domínio de uma técnica (ou tecnologia de escrita), tal como o uso de caneta e lápis, o letramento digital também requer um (certo) domínio das TIC – o que nos dá base para propor a ideia de alfabetização digital. Nesse sentido, trazemos a contribuição de RIBEIRO (2009, p. 93-94) quando afirma que:

[...] todo objeto de ler (o texto no suporte ou o nome que tenha) é complexo e é composto por uma série de sobreposições tecnológicas às quais o leitor também responde (ou não) com outras sobreposições (de letramento). Em algum ponto das propostas de formação das agências de letramento (especialmente a escola), não se tem mostrado ao leitor em formação como operar interfaces, com honrosas exceções. Embora o texto, de preferência o bom texto, venha sendo assunto escolar, os suportes onde ele está inscrito nem sempre são. Os “modos de usar” ficam sempre de fora da “receita”.

Ao abordarmos a questão da escola como agência de letramento, incluindo o digital, ganha destaque o papel do professor, principal agente no espaço escolar, responsável por articular ações que promovam a ampliação dos conhecimentos trazidos pelos estudantes. No atual cenário, é preciso refletir sobre como é possível a orquestração de tais ações por um profissional, muitas vezes, marcado por uma formação ultrapassada e alheia ao que acontece no dia a dia da sociedade, incluindo-se, em tal contexto, a questão da circulação em ambientes digitais e o uso das TIC.

MARCELO (2009), ao reconhecer que as sociedades estão mudando, afirma que mudanças sem planejamento se refletem negativamente na escola, Isso pode ser observado no que diz respeito à introdução de novas tecnologias na sala de aula. Para o autor, se o processo de introdução das TIC for feito de uma maneira pronta e autoritária, ele causa desconfiança nos docentes. Nos nossos dias, podemos visualizar o que nos diz o autor em relação ao uso do celular nas escolas mesmo

quando proibido, e a necessidade, por parte do professor, de se posicionar frente a essa realidade sem, muitas vezes, ter tido a formação para isso.

Nesse sentido, ARROYO (2007) diz que os espaços e tempos tradicionais do trabalho docente não têm mais dado conta das necessidades da pluralidade humana. Mas, mesmo assim, os cursos de formação docente têm desconsiderado essa situação. O autor defende que os professores têm tido a necessidade de se reinventarem frente aos desafios da profissão; porém, sem terem tido o preparo para isso.

Nessa direção, o trabalho docente se difere das outras profissões porque, de acordo com MARCELO (2009), professores já foram alunos. Assim sendo, tiveram horas de exposição frente à profissão que vieram a seguir. Esse contato reflete na prática desse profissional, especialmente em relação a aspectos emocionais e cognitivos. Isso se dá porque as pessoas têm crenças que desenvolvem ao longo da vida e que funcionam como uma base para sua atuação enquanto pessoa e profissional. Ao iniciarem a sua formação, futuros professores trazem consigo crenças referentes à educação, escola, alunos, conteúdos e ao ser professor. No caso do presente trabalho, podemos afirmar que, devido ao rápido avanço das TIC, as crenças que os estudantes trazem para dentro da formação inicial hoje são diferentes daquelas que traziam anteriormente no que diz respeito à utilização de tecnologias digitais no contexto escolar pelo professor.

ARROYO (2007) propõe que se acompanhe a trajetória histórica de professores, que têm sido moldadas através dos tempos, e por uma mudança de paradigma que enxerga a escola e os modelos educacionais como preparadores de pessoas para planos futuros da sociedade, não dando, assim, devido valor ao que acontece no presente. O autor sugere, a partir disso, um olhar para a realidade do trabalho docente que possa orientar uma reflexão sobre o assunto.

Essas contribuições são relevantes para este trabalho no sentido de que o contato e a aprendizagem do uso dos computadores por professores se dão também, de maneira geral, em distintos momentos de suas vidas: enquanto alunos, durante a graduação e também quando na atividade profissional. Nesse sentido, pesquisas sobre o desenvolvimento digital docente devem levar em consideração essas várias etapas. No caso deste artigo, será levado em consideração o tempo vivenciado durante a formação inicial, com destaque para as contribuições que o curso trouxe para a questão do letramento digital.

### **Percurso metodológico**

Tomamos por base a pesquisa de cunho qualitativo que, conforme GONÇALVES *et al.* (2011, p. 38):

[...] compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados por intermédio de atitudes como argumentação, testemunhos e/ou depoimentos e dados empíricos. Utiliza-se de procedimentos descritivos que possibilitem analisar as falas, os discursos, os escritos, os dados, de forma a relacionar as informações com a realidade do contexto social. Assim, a pesquisa qualitativa tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, especialmente no campo das ciências sociais. Trata de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

Nossa pesquisa foi realizada com alunos do curso de Letras de uma universidade do nordeste de Santa Catarina, do primeiro e dos últimos anos (licenciatura única em Língua Portuguesa e dupla em Língua Portuguesa e Língua Inglesa) e com egressos desse curso. Os procedimentos adotados foram a aplicação de um questionário e entrevistas semiestruturadas. A seleção dos entrevistados se deu de duas maneiras distintas: a dos alunos por meio de um questionário exploratório<sup>10</sup> e a dos egressos por meio de uma técnica denominada *snowball*. TRIVIÑOS (1987) defende que o

---

<sup>10</sup> As respostas coletadas por meio da aplicação do questionário também serviram como base para a elaboração de um perfil geral dos estudantes de Letras.

questionário exploratório pode ser usado em pesquisas qualitativas. De acordo com o autor (1987, p. 137), é necessário “caracterizar um grupo de acordo com seus traços gerais [...]”. No que tange a nossa pesquisa, o questionário com questões fechadas e abertas teve justamente a função de caracterizar o grupo – além de definir a amostra que comporia o universo de sujeitos a serem entrevistados.

O questionário para a seleção dos alunos era composto de 24 perguntas abertas e fechadas relativas ao letramento de maneira geral, ao letramento literário<sup>11</sup> e ao letramento digital. Ele foi aplicado com as três turmas (1º, 4º e 5º anos) durante momentos distintos de aula na universidade. Vale ressaltar que todas as permissões foram requisitadas para que o procedimento pudesse ocorrer. Todos os alunos presentes no momento da aplicação com a sua turma responderam aos questionários, sendo eles: 12 alunos do 5º ano da licenciatura dupla em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, 9 alunos do 4º ano da licenciatura única em Português, e 24 alunos do 1º ano, num total de 45 sujeitos. Na parte final do questionário, havia um item que possibilitava que o respondente expressasse sua disponibilidade e desejo em dar continuidade à pesquisa por meio de entrevista individual no estágio seguinte.

Com base nas respostas dos questionários, selecionamos 4 ingressantes e 4 concluintes para a realização da entrevista semiestruturada. Para tanto, levamos em consideração aqueles que demonstraram estar de acordo em dar continuidade à pesquisa e que atendessem aos seguintes critérios: sujeitos com um envolvimento significativo e sujeitos com um envolvimento pouco significativo no que diz respeito às práticas digitais (anteriores ao ingresso no curso e no momento do preenchimento do questionário). Assim, elegemos 2 estudantes com práticas digitais significativas do primeiro ano e 2 dos anos finais. Da mesma maneira, selecionamos 2 estudantes com poucos indícios de práticas digitais do primeiro ano e 2 dos anos finais.

---

<sup>11</sup> Pelo fato de o questionário ter sido usado também por uma integrante do nosso grupo de pesquisa que estudou o letramento literário, justificamos a presença de questões com essa temática no questionário.

Com base na técnica de seleção denominada *snowball*<sup>12</sup>, que funciona por meio de indicações, o primeiro egresso entrevistado foi indicado por ser conhecido dos membros do grupo de pesquisa e por se destacar em seu trabalho pelo uso de recursos digitais. Por conseguinte, essa pessoa, ao aceitar ser entrevistada e conceder a entrevista, fez a indicação do próximo entrevistado – desde que se enquadrasse nas exigências desta pesquisa: ser egresso da universidade onde a pesquisa estava sendo feita, ser professor de Língua Portuguesa e utilizar recursos digitais na sua prática de sala de aula.

A técnica *snowball*, ou *snowball sampling*<sup>13</sup>, é utilizada especialmente em pesquisas sociais que têm por característica a escolha não aleatória dos sujeitos de pesquisas. Em outras palavras:

Essa técnica é uma forma de amostra não probabilística utilizada em pesquisas sociais onde os participantes iniciais de um estudo indicam novos participantes que por sua vez indicam novos participantes e assim sucessivamente, até que seja alcançado o objetivo proposto [...] (WHA *apud* BALDIN; MUNHOZ, 2011, p. 50).

BALDIN e MUNHOZ (2011, p. 50) destacam que “*snowball* é uma técnica de amostragem que utiliza cadeias de referência, uma espécie de rede”. As autoras apontam ainda que essa técnica permite que participem sujeitos que tenham destaque nas suas áreas de atuação, podendo contribuir mais significativamente com a pesquisa. No entanto, ela pode ser limitadora e não levar em conta um universo maior no sentido de que “as pessoas acessadas pelo método são aquelas mais visíveis na população”. (ALBUQUERQUE *apud* BALDIN; MUNHOZ, 2011, p. 52). Porém, levando em consideração o objetivo da pesquisa, era justamente isto que estávamos procurando: pessoas com destaque social no que diz respeito a seu trabalho com ferramentas computacionais. A nosso ver, BALDIN e MUNHOZ (2011,

---

<sup>12</sup> Bola de neve (tradução).

<sup>13</sup> Amostragem bola de neve (tradução).

p. 52) vão ao encontro do nosso objetivo quando afirmam que, “pesquisas dessa modalidade devem se valer de amostragens intencionais, ou seja, aquelas que consideram como sujeitos da pesquisa os casos que detenham muitas informações sobre o tema em investigação”. Ressalta-se que a seleção do primeiro egresso se deu a partir de uma sugestão que partiu de uma participante do grupo de pesquisa ao qual nos encontramos filiados.

O tipo de entrevista utilizado foi a semiestruturada. TRIVIÑOS (1987, p.147) define a entrevista semiestruturada como:

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

Esse tipo de entrevista “valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (Id.Ib.: p. 146). Além disso, permite que o conteúdo das respostas obtidas ajude a moldar perguntas complementares quando necessárias.

Antes de passarmos à análise dos dados, faremos uma rápida apresentação dos sujeitos da pesquisa, informações obtidas por meio do questionário exploratório. A idade dos respondentes varia de 17 a 36 anos com 51% deles com idades entre 18 e 21 anos. 82% dos estudantes exercem algum tipo de trabalho, sendo que 51% deles trabalham em ambiente escolar – 30% já trabalham como professores e 21% têm uma função ligada à educação.

Quanto à escolarização de seus pais, 44% das mães completaram o Ensino Médio, enquanto que 36% é a porcentagem de pais que têm essa mesma escolarização. No que diz respeito ao Ensino Superior, os dados nos mostram respectivamente 22%

das mães e 11% dos pais. No que tange o Ensino Fundamental completo, os números são de 4% para as mães e 20% para os pais. Nota-se que muitos desses alunos são a primeira geração da família a cursarem o ensino superior, que demonstra um fenômeno de ampliação do acesso à educação concomitante ao advento das práticas digitais.

Sobre o envolvimento com as TIC, os dados exploratórios indicam que 41% dos estudantes aprenderam a utilizar computadores com o auxílio de outras pessoas (em ambientes não-formais) e que 21% deles aprenderam por conta própria. Cursos especializados de informática aparecem em terceiro lugar, com 23%, e a escola, por fim, aparece como opção de 12% de nossos informantes.

No que se refere à análise dos dados, foi baseada na Análise Crítica do Discurso (ACD) proposta por FAIRCLOUGH (2001), que propõe uma análise tridimensional da fala dos participantes, que leve em consideração o texto, a prática discursiva e a prática social. De acordo com o FAIRCLOUGH (2001, p. 91), “o discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado”.

Nesse sentido, trazemos a contribuição de PESCE (2012, p. 44), que firma que “todo discurso é um objeto historicamente produzido e interpretado, situado no tempo e no espaço”. Além disso, a autora destaca que a relação do discurso com a estrutura social é dialógica; mais do que um conjunto de palavras ele é um modo de ação constituído socialmente.

Os participantes serão identificados de acordo com a informação do quadro 2 abaixo:

**Quadro 2:** Identificação dos entrevistados

Ingressantes	IN1, IN2
Concluintes	C1, C2, e C3

Egressos	E1, E2, e E3
----------	--------------

## O Curso de Letras e o Letramento Digital

Na grade curricular do curso em questão, não há nenhuma disciplina exclusivamente voltada para as questões digitais. No entanto, os dados trazem à tona que existe um aprendizado indireto em atividades propostas durante as aulas na graduação assim como a exigência da utilização das TIC. De acordo com uma pergunta aberta do questionário aplicado aos alunos<sup>14</sup>, a maioria dos respondentes afirmou utilizar computadores para a produção de trabalhos acadêmicos e para pesquisas, seguida, com uma frequência bem menor, pela comunicação com colegas e professores. Eles também foram perguntados sobre a frequência de utilização de computadores por parte dos seus professores<sup>15</sup>, cujos resultados podem ser visualizados pelo quadro 1 abaixo:

**Quadro 1:** Frequência de utilização de tecnologias digitais por professores na percepção dos alunos.

em todas as aulas	<b>5%</b>
frequentemente	<b>66%</b>
às vezes	<b>25%</b>
raramente	<b>2%</b>
nunca	<b>0%</b>
não respondeu	<b>2%</b>

Quando perguntados sobre a forma de uso dos seus docentes, também em uma questão aberta<sup>16</sup>, as respostas indicaram, de maneira geral, que a utilização se dá por meio da apresentação de slides, seguida pela exibição de materiais multimídia.

<sup>14</sup> Pergunta 20 – No que diz respeito à graduação, onde e para que você utiliza computadores?

<sup>15</sup> Pergunta 21 – Com que frequência seus professores utilizam computadores e materiais digitais nas aulas?

<sup>16</sup> Pergunta 22 – Quando o fazem (utilização de computadores e materiais digitais nas aulas), qual a forma de uso?

À primeira vista, é possível inferir que o computador é uma ferramenta presente na graduação e que sua utilização por alunos e por professores de fato acontece. Além disso, a questão de infraestrutura física e de acesso à rede, problemática na realidade de algumas escolas (NOVELATO; CLAUS, 2009), não parece ser um empecilho para o desenvolvimento do letramento digital de nossos participantes e, conseqüentemente, de seus professores.

Ao discorrer sobre o lugar das novas tecnologias na graduação, IN1 nos diz que:

Bom, eu percebi que na faculdade, eu até dou graças a Deus de ter comprado um notebook antes de começar porque a utilização é muito grande, assim, os professores toda vez postam documentos, aulas no disco virtual, qualquer coisa assim que vá acrescentar ao conteúdo eles colocam [...] e todos eles têm, uns mais uns menos, né, todos eles utilizam esse meio.

Nas palavras da entrevistada podemos confirmar os dados que vieram à tona por meio dos questionários: os professores no curso de Letras hoje, de fato, utilizam as TIC na sua prática e é esperado que os estudantes também as utilizem. Além disso, percebemos que ao utilizar a expressão “*qualquer coisa assim que vá acrescentar ao conteúdo*”, IN1 deixa transparecer o seu entendimento das TIC no processo educativo como algo auxiliar, ou complementar.

Trazemos, a seguir, a fala de IN2 que vai ao encontro do nosso objetivo de perceber a contribuição das práticas digitais na graduação para o aprimoramento das habilidades computacionais dos sujeitos. Ela afirma:

Foi bem complicado começar a fazer o trabalho, o trabalho aqui na UNIVILLE, foi bem difícil. Editar um trabalho no Word era... pra mim era um bicho de sete cabeças. Fazer uma quebra de seção no Word, até hoje eu me bato pra fazer e colocar a página certinho, eu sempre vou no Youtube pra assistir uma vídeo-aula pra conseguir colocar a quebra de seção. Eu acho bem complicado fazer os trabalhos acadêmicos.

Essa fala traz à tona o fato de que nem todos os alunos chegam à graduação com domínio amplo de habilidades computacionais que lhes são exigidas. Nesse sentido, pela fala dos participantes, também é possível perceber que a graduação é um lugar de aprendizado de tais habilidades: um aprendizado que se dá pela necessidade de uso e não pelo ensino formal. O curso de Letras em questão, como dito anteriormente, não tem uma disciplina específica voltada para o aprendizado do uso das tecnologias. No entanto, ao exigir que os alunos o façam, o aprendizado acaba se dando de maneira implícita. Ou seja, de acordo com MORGADO (1998), o uso das TIC, em especial, permite uma aprendizagem que não depende de um contexto e de um objeto formais de ensino. De acordo com a autora, com base em conhecimentos prévios, as pessoas constroem significados de maneira incidental, ou involuntária, conforme exploram os materiais na tela do computador.

Ao falar de uma experiência sua durante a graduação, IN1 nos diz:

[...] inclusive assim é... algumas de nossas atividades é pra responder em blogs. É pra tu responder, é... em um blog que a nossa professora de literatura tem. Nós temos que deixar nossa opinião sobre comparação de textos [...] e é bem usado, direto.

Chama a nossa atenção o fato de a aluna ter mencionado o trabalho proposto por sua professora com a utilização do *blog*. Levando em consideração a discussão que apresentamos no capítulo sobre letramento digital (LOPES, 2012), é possível afirmar que o *blog* é um gênero nativo do meio digital. Nesse sentido, achamos importante que ele esteja presente na experiência acadêmica dos alunos porque permitirá que eles conheçam e experimentem essa ferramenta. Além disso, percebemos na fala dos estudantes, de maneira geral, a menção desse mesmo *blog*, que demonstra que este tipo de trabalho foi significativo para os nossos entrevistados.

Trazemos, ainda, a contribuição de IN2: “[...] eu acho que tem que ter muito cuidado com aquilo que se mexe na Internet. Muita coisa desagradável, muita coisa, por

*exemplo, no Facebook... um texto não é de ninguém. Isso é fácil né, um texto não é de ninguém”*. Ao pedirmos que ela discorresse sobre como desenvolveu esse olhar crítico em relação a material publicado na Internet, ela nos diz:

Foi depois que entrei no curso. Foi depois que eu comecei a licenciatura em letras que... espera eu já vi esse texto, esse texto não é do Caio Fernando Abreu, esse texto não é da Clarice Lispector, entendeu? Daí... é porque a partir do momento que você tem contato, que você se aprofunda, porque as pessoas, na Internet, elas têm uma noção muito rasa das coisas, e... daí, qualquer coisa pode ser jogada online é verdade, pra quem postou é verdade. Então tem que ter muito cuidado eu acho assim.

Com base nesse excerto, acreditamos que seja possível afirmar que a graduação está contribuindo com o processo de letramento digital dessa aluna. A entrevistada, mesmo tendo cursado apenas um ano de Letras, demonstra ter incorporado o discurso acadêmico no que se refere à utilização da informação encontrada na Internet de modo consciente que, de acordo com FREITAS (2010), é uma das características presentes no letramento digital. O letramento digital fornece subsídios às pessoas no sentido de torná-las críticas e sujeitos ativos na recepção e produção de materiais escritos na tela.

Para continuarmos com essa discussão, apresentamos agora a fala de C1 sobre a sua experiência com computadores durante a graduação, que, por sua vez, teve pouco contato com as novas tecnologias antes do seu ingresso na universidade. Ela nos diz:

[...] a gente teve uma aula, uma aula de literatura eu acho que era teoria da literatura, e a gente teve eu acho que ficou uma semana mais ou menos falando sobre, é... a escrita no cibernético, né, no ciberespaço. Com isso aí também me chamou atenção, eu não sabia que existiam poemas, né, que são voltados pro mundo cibernético, né, uns poemas bem diferentes com imagens, assim. Isso que me chamou atenção e que me fez despertar assim pra esse, digamos, pra esse letramento digital assim né. Até então eu tinha mais contato com livros e, como eu falei, com trabalho manuscrito, né, e foi a partir das aulas, na verdade, que na faculdade a gente teve... que tive mais contato com a escrita na internet e usando a... os recursos né, da internet... não só da internet mas do computador em si, né.

Percebemos, na fala desse sujeito, que a experiência durante a licenciatura serviu para ampliar seus horizontes no que diz respeito às práticas no meio digital. O participante nos diz que “*não sabia que existiam*” poemas digitais e que a experiência na aula de literatura o “*fez despertar*” para as questões de leitura e escrita específicas de ambientes digitais. Esse expor e fazer conhecer são cruciais para a formação docente; não só por ampliarem a visão de mundo dos futuros professores, mas, principalmente, por servirem como base para uma possível aplicação pedagógica desses recursos na sua profissão.<sup>17</sup> De acordo com a pesquisa de MAFRA e MOREIRA (2009), o não conhecimento de novos suportes e linguagens digitais e sua aplicabilidade pedagógica foi um dos fatores que causou um baixo volume de uso pedagógico das TIC pelos professores estudados, mesmo quando esses apresentavam volume e habilidade significativos de uso do computador para fins pessoais.

Dentro dessa linha, trazemos a fala de C2 quando menciona experiências significativas com o uso das novas tecnologias dentro da graduação:

Teve uma (aula) que eu lembre... é... foi uma aula da professora Claudette<sup>18</sup> e o objetivo era a gente usar algumas ferramentas, pesquisar algumas ferramentas do computador como meio pra dar aula. Então alguns alunos... a professora dividiu a classe em grupos, né, e um grupo fez sobre o *Twiter*. Então eles apresentaram um plano de aula de como eles, no papel de professores, usariam o *Twitter* pra ensinar né. E o *Twitter* eu não conhecia, então foi uma coisa bem diferente, então foi uma coisa bem diferente, eu pensei “uau, eu posso ensinar usando o *Twitter*”. E eles falaram de blogs também, mostraram como usar isso em prol do ensino, né, até então eu já sabia usar o blog pela experiência que eu tive, mas não tinha ideia de como usar isso pro ensino.

---

<sup>17</sup> A fala de C4 contribui nesse sentido quando ela fala de sua experiência com ferramentas digitais durante a graduação: “Eu não vou dizer assim que eu saí boa nisso, em *blog*, porque eu nunca cheguei a montar ou fazer, mas pelo menos eu tive conhecimento de que existe, que é uma ferramenta e é muito boa de se trabalhar. [...] Então, nesse sentido assim, que eu acho pelo menos tendo um contato, sabendo que tem, quando a gente tiver necessidade, a gente pode correr atrás e aprofundar, né. Acho que tendo um contato já é um bom início, né”.

<sup>18</sup> Os nomes próprios foram alterados para garantirem a privacidade dos participantes.

O que mais chama a nossa atenção nesse relato, e o que o diferencia do trecho anterior, é a contribuição trazida pelos próprios estudantes no que diz respeito à seleção das ferramentas digitais a serem utilizadas. A participante descreve que os grupos de alunos tiveram que pesquisar recursos informáticos. Ou seja, esse fazer conhecer também pode partir dos licenciandos. Essa prática vai ao encontro do que defende GATTI (2009, p. 90) quando diz que “a educação é processo que envolve necessariamente pessoas com conhecimentos em níveis desiguais propondo-se a compartilhar este conhecimento”. Nesse sentido, damos destaque à atuação da professora que, como figura mais experiente na relação, mediou o processo de ensino aprendizagem (VYGOTSKY apud LIGTBOWN e SPADA, 2001).

Apontamos ainda que a fala da entrevistada ilustra o que defendem MAFRA e MOREIRA (2009), ou seja, a questão da aplicabilidade pedagógica nas novas tecnologias. Ao se referir ao *Twitter*, ela declara não ter conhecimento de sua existência antes da aula em questão e de nem poder imaginar, conseqüentemente, como usá-lo em sala de aula. Já ao falar dos *blogs*, C2 afirma que já os conhecia. No entanto, de maneira similar ao primeiro exemplo, declara não ter ideia de como utilizá-lo de maneira pedagógica antes da apresentação dos seus colegas.

É interessante notarmos também que C2 parece estar descrevendo uma aula que teve na licenciatura voltada para os usos das TIC nas salas de aula. No entanto, não é o caso. Tratava-se, na verdade, de uma aula com foco no desenvolvimento de atividades para sala de aula de maneira geral. A questão das tecnologias digitais apareceu como uma das possibilidades e não como o único foco. Essa prática pode servir como exemplo para mais disciplinas dentro de um curso de formação de professores de Língua Portuguesa e também nos possibilita levantar o seguinte questionamento: será que é necessário uma disciplina específica dentro da graduação que trate das ferramentas digitais e seus usos ou será que essa maneira de reconhecer e propor usos das TIC pode aparecer como uma possibilidade de trabalho dentro de mais disciplinas?

No que se refere aos egressos, notamos uma grande diferença entre a sua experiência na graduação com aquela vivida pelos ingressantes e concluintes no que se refere às TIC. Para expressarmos essa realidade distinta, iniciamos com a fala de E3. Ela nos diz:

E depois, quando eu fiz a faculdade, é, eu não tinha computador em casa, né, agora que eu tenho, eu não tinha. Durante os 5 anos do curso de Letras eu não tinha. [...] O que eu sabia mexer de computador era de lá (trabalho), né, era o que eu precisava pra lá (trabalho). E na faculdade a gente não tinha recursos tecnológicos, nós tínhamos o laboratório de Letras, né, que a gente só ia fazer o *listening* do Inglês. E a biblioteca foi informatizada logo que eu comecei a sair, estava quase saindo quando a biblioteca nova foi inaugurada e foi informatizada, as pesquisas eram feitas todas manuais mesmo no começo.

E2 vai nessa mesma direção ao afirmar que:

Nada. Nada aprendemos na graduação sobre a utilização de ferramentas digitais. Nós sabíamos que poderíamos estar trabalhando com isso. Mas era algo que nós, por interesse próprio, deveríamos buscar. Não tivemos isso como um suporte pra gente.

Reforçamos as falas acima com o que nos diz E1:

Até porque quando a gente estava no início do curso aqui era os primórdios da internet, a gente não tinha muita... muita coisa, conteúdo como tem hoje, né, hoje você praticamente não precisa nem vir numa biblioteca, né, você encontra tudo disponível, artigo, livros... Na minha época tinha algumas coisas lógico né, mas não era como hoje assim, a quantidade de informação não era tão grande assim, a maior parte dos trabalhos eram feitos na biblioteca aqui mesmo, nos livros.

Na época em que o egresso frequentava a graduação o uso dos computadores ainda não estava tão popularizado, incluindo-se os ambientes educacionais. Essa realidade, a nosso ver, impossibilita enxergarmos a contribuição da formação inicial para o processo de letramento digital desses sujeitos. Por outro lado, a fala dos

egressos terá um papel muito importante no sentido de que elas permitirão trazer luz à realidade das escolas hoje e de como esses profissionais dão conta de uma prática que demanda a utilização das TIC sem que tenham tido um preparo para isso durante seu processo de formação inicial. Ou, como define MARCELO (2009), buscaremos encontrar na fala desse sujeito um discurso que expresse o “conhecimento na prática”.

## **Considerações**

No que diz respeito à utilização das TIC na graduação, foi possível perceber, por meio da análise de excertos das entrevistas, que as práticas digitais estão presentes no dia a dia dos estudantes de Letras e também na sua vida acadêmica. Seu curso de graduação, apesar de não oferecer uma disciplina que trate oficialmente dos usos das novas tecnologias pelo professor, apontado pelos participantes como uma lacuna a ser preenchida, possibilita situações que exigem a utilização de ferramentas digitais e momentos de planejamento de futuras atividades para o contexto escolar que contemplem práticas digitais. Enquanto aquelas exercem o papel de ampliar o que os estudantes conhecem do mundo digital e de desenvolver suas habilidades técnicas, essa desperta neles a visão de que as TIC podem ser usadas como ferramentas pedagógicas e lhes dá espaço para criar projetos de ensino que vislumbrem a sua utilização. Os entrevistados também demonstram ter noção de que as tecnologias digitais fazem parte da vida dos seus futuros alunos e que será exigido deles o uso social e consciente das TIC quando professores.

Além disso, a análise possibilitou visualizarmos os diferentes estágios de trajetórias de letramento digital dos participantes. Os ingressantes e os concluintes que participaram do nosso estudo estão vivenciando um momento dentro da universidade onde a presença de práticas digitais é clara. Podemos afirmar, com base nos dados, que não somente elas estão presentes como também, especialmente no caso dos concluintes, estão sendo pensadas como ferramentas pedagógicas para sua futura

profissão. O caso dos egressos, por outro lado, traz à tona uma realidade, difícil de visualizarmos nos nossos dias, de uma formação acadêmica com a mínima ou nenhuma presença das TIC. Nesse sentido, essa discussão permite a visualização do advento de um novo período histórico e seus reflexos dentro da escola, a saber, a realidade permeada pelos aparatos digitais.

Sob a ótica de que os letramentos são plurais, entendemos que o termo letramento digital designa o que é feito por meio de tecnologias digitais, não é apenas uma imitação ou reprodução daquilo que acontece no papel (por mais que computadores tenham a capacidade de emular o real). Computadores e as TIC estão inseridos em um universo próprio e utilizam uma linguagem própria (múltipla e com a presença da palavra escrita). Dentro desse entendimento, o letramento digital não é visto apenas como mais um evento de letramento, mas como um fenômeno complexo.

A nosso ver, o letramento digital permite que as pessoas usem as ferramentas tecnológicas a seu favor e de maneira consciente. Não se trata de uma questão que envolve apenas habilidades computacionais, mas também habilidades sociais e de comunicação. Pensamos a formação inicial como um espaço onde os futuros professores possam ter experiências com práticas de letramento digital, tanto para o desenvolvimento de um letramento pessoal quanto para fins didático-pedagógicos. Conseqüentemente, compreendemos também que o professor pode ter um papel fundamental na trajetória de letramento digital de seus estudantes, contribuindo para que leiam e escrevam na tela de maneira crítica e que tenham a compreensão do papel social das TIC.

Nós defendemos que o contato com os recursos informáticos e com suas possibilidades de uso social devem estar presentes na formação inicial de professores no sentido de que esses profissionais precisam estar familiarizados e preparados para trabalhar com essas ferramentas em uma realidade que, segundo PINHEIRO (2012), está redefinindo papéis como consequência do avanço das TIC.

Além de conhecer o que existe de novo, entendemos também que o professor deve receber um treinamento que o capacite para usar esses aparatos de maneira pedagógica e em favor do desenvolvimento do letramento digital de seus alunos. Nesse sentido, trazemos a contribuição de MARCELO (2009, p. 121) quando, ao se referir ao trabalho docente, afirma que o professor deve estar munido de um “conhecimento para a prática”.

#### **THE CONTRIBUTIONS OF THE MODERN LANGUAGE PROGRAM FOR DIGITAL LITERACY: WHAT STUDENTS AND ALUMNI SAY**

**ABSTRACT:** In this paper, we aim at presenting some results of a research that sought to evaluate the attributions students saw on their Modern Language Program regarding the issue of their digital literacy. We employed a qualitative approach by means of a survey and a semistructured interview. Of the 45 students who completed the questionnaire four freshmen and four graduates were selected for the interview process. Underlie this research, especially TERRA ( 2013 ), ROJO ( 2009, 2013 ), FREITAS (2010) and COSCARELLI (2009). The main results highlight the perception that digital practices are present in the daily lives of students of the Modern Languages Program, especially reading and writing on the screen, and also in their academic life. It provides situations that allow an expansion of their range of digital practices, including the notion of its uses as a pedagogical tool, even though the course does not a specific subject.

**KEYWORDS:** Initial education. Modern Languages Program. Digital literacy agency.

#### **Referências**

ARROYO, M. G. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, J. V. **Formação de professores para a educação básica**. 10 anos da LDB. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BALDIN, N.; MUNHOZ, E. Educação ambiental comunitária. Uma experiência com a técnica de pesquisa snowball (Bola de Neve). **Revista Eletrônica Mestrado Educação Ambiental**. v. 27 jul /dez, 2011.

CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17., 2009, Campinas. **Anais do 17º COLE**, Campinas, SP,: ALB, 2009.

COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos. Procurando o equilíbrio. **Linguagem em (dis)curso**, Palhoça, v. 9, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2009.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Trad. Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FIAD, R. S. **Ensino de língua**. Das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 248-281.

FREIRE, F. et al. Leitura e escrita via Internet: formação de professores nas áreas de alfabetização e linguagem. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 46, n. 1, p. 93-111, jan./jun. 2007.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 335-352, dez. 2010.

GATTI, B. Formação de professores. Condições e problemas atuais. **Revista brasileira de formação de professores**, v. 1, n. 1, Maio 2009.

GONÇALVES, Mônica Lopes et al. **Fazendo pesquisa**. Do projeto à comunicação científica. 3. ed. Joinville: UNIVILLE, 2011.

LIGHTBOWN, P.; SPADA, N. **How languages are learned**. Oxford: Oxford University Press, 2001.

LOPES, L. P. D. M. O novo ethos dos letramentos digitais: modos de construir sentido, revolução das relações e performances identitárias fluidas. In: SIGNORINI, I.; FIAD, R. S. **Ensino de língua**. Das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 204-229.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes desafios. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**, Belo Horizonte, p. 109-131, ago-dez 2009.

MORGADO, L. O lugar do hipertexto na aprendizagem: alguns princípios para a sua concepção. In: CABRAL, A.; PAULO, J.; FERREIRA, F.; MORGADO, L.; AMANTE, L. & LOUREIRO, Maria (Org.). **I Simpósio Investigação e Desenvolvimento de Software Educativo**. Almada, 1998.

NOVELETO, M.; CLAUS, P. Letramento digital dos professores e alunos das escolas públicas estaduais de Campinas – Região dos Amarais. In: **Congresso de Leitura do Brasil**, 17., 2009, Campinas. Anais do 17º COLE, Campinas, SP, : ALB, 2009.

PESCE, M. **A formação do professor pesquisador nos cursos de licenciatura**. A perspectiva do professor formador e dos licenciandos. 2012. 141f.. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação), PUC/SP, 2012.

PINHEIRO, P. A. Práticas colaborativas de escrita por meio de ferramentas da Internet: ressignificando a produção textual nocontexto escolar. In: SIGNORINI, I.;

FIAD, R. S. **Ensino de língua**. Das reformas, das inquietações e dos desafios. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 248-281.

RIBEIRO, A. E. Navegar sem ler, ler sem navegar e outras combinações de habilidades do leitor. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 75-102, dez. 2009.

RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. O que dizem as matrizes de habilidades sobre a leitura em ambientes digitais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 317-334, dez. 2010.

ROJO, R. Letramentos digitais. A leitura como réplica ativa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 46(1), p. 63-78, jan./jun. 2007.

\_\_\_\_\_. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. **Escola conectada**. Os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 13-36.

SILVEIRA, A. P. K. D.; ROHLING, N.; RODRIGUES, R. H. **A análise dialógica dos gêneros do discurso e os estudos de letramento**. Um glossário para leitores iniciantes. Florianópolis: DIOESC, 2012.

TERRA, M. R. **Letramento & letramentos**. Uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. DELTA, São Paulo, v. 29, n. 1, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-44502013000100002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502013000100002)>.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. *A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

**Texto recebido em: 08/06/2015.**  
**Texto aceito em: 10/11/2014.**