



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

MARCELO JOSÉ DA SILVA

DO PRESENCIAL AO VIRTUAL:
CONTRIBUIÇÕES DO USO DE AMBIENTES VIRTUAIS E
FERRAMENTAS *ON-LINE* PARA O ENSINO DE LITERATURA

MARCELO JOSÉ DA SILVA

DO PRESENCIAL AO VIRTUAL:
CONTRIBUIÇÕES DO USO DE AMBIENTES VIRTUAIS E
FERRAMENTAS *ON-LINE* PARA O ENSINO DE LÍTERATURA

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Helena Machado Aquino Corrêa.

Londrina
2013

**Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da
Universidade Estadual de Londrina**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

S586d Silva, Marcelo José.

Do presencial ao virtual: contribuições do uso de ambientes virtuais e ferramentas on-line para o ensino de literatura / Marcelo José Silva. – Londrina : 2013.

114 f. : il.

Orientador: Regina Helena Machado Aquino Corrêa.

Tese Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2013.

Inclui bibliografia.

1. *Ensino* – Teses. 2. *Literatura*. – Teses. 3. *Letramento digital*. Teses 4. *Ambientes virtuais de aprendizagem* – Teses. I. Corrêa, Regina Helena Machado Aquino. II. Universidade Estadual de Londrina. III. Título.

CDU 82:37.02

MARCELO JOSÉ DA SILVA

DO PRESENCIAL AO VIRTUAL:
CONTRIBUIÇÕES DO USO DE AMBIENTES VIRTUAIS E
FERRAMENTAS *ON-LINE* PARA O ENSINO DE LÍTERATURA

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Regina Helena M. Aquino Corrêa
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Alamir Aquino Corrêa
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Miguel Rettenmaier da Silva
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas /
Universidade de Passo Fundo - IFCH/UPF

Prof. Dr. Núbio Delanne Ferraz Mafra
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Vanderléia da Silva Oliveira
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UEL

Londrina, 04 de Abril de 2013.

À Eliani;
Ao Vinícius,
que cresceu esperando que eu chegasse ao ponto final; e
À Alice,
que chegou entre o ponto final e um novo parágrafo.

AGRADECIMENTOS

À professora Dra. Regina Helena Machado Aquino Corrêa pela orientação competente, e acima de tudo, pelo incentivo;

Aos professores e colegas do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Londrina, pela alta qualidade dos cursos e discussões;

Aos professores Dr. Almir Aquino Corrêa, Dr. Miguel Rettenmaier da Silva, Dr. Núbio Delanne Ferraz Mafra e Dra Vanderléia da Silva Oliveira pelas contribuições nas bancas de qualificação e defesa desta tese;

Ao Núcleo Regional de Educação de Loanda e professores de Língua Portuguesa, pela permissão, apoio e participação na pesquisa;

À Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná, à coordenação e professores do curso de Letras;

Aos alunos do curso de Letras (2008 – 2011) que me auxiliaram com os questionários e compartilharam comigo o caminho da pesquisa;

À Tânia Arizini Cappelletti Zayas pelo SIM viabilizador desta conquista; e

Ao Edson Silveira sempre pronto a ajudar com as tecnologias.

Num esforço de memória, percebo que tudo poderia se resumir a uma labuta diária, e a uma constante ousadia, para revirar os paradigmas da educação tradicional de ponta-cabeça. Para alguns, esse processo é compreendido como experimentação. Para outros, mais identificados com planos e estratégias bem definidas, é risco. E para aqueles que reverenciam o passado, trata-se de pura maluquice.

Alexandre Le Voci Sayad

SILVA, Marcelo José da. *Do presencial ao virtual: contribuições do uso de ambientes virtuais e ferramentas on-line para o ensino de literatura*. 2013. 114 f. Tese (Doutorado em Letras: Estudos Literários) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

RESUMO

Este trabalho aborda a utilização das tecnologias de informação e comunicação, computador conectado à internet, no ensino de literatura. Busca-se verificar possíveis benefícios da utilização de ambientes virtuais de aprendizagem e ferramentas *on-line* como recursos no ensino de literatura. Por meio de uma abordagem qualitativa utilizamos a metodologia da pesquisa-ação para inicialmente diagnosticar a presença na cultura digital dos professores de Língua Portuguesa e Literatura no noroeste do Paraná, atuantes em escolas contempladas pelo ProInfo e Paraná Digital, bem como o reflexo desta inserção no trabalho com o texto literário em sala de aula. Em um segundo momento, apresentamos a estes professores uma proposta de intervenção na forma de um curso de extensão com o objetivo de suprir a carência teórico-metodológica inferida a partir de suas contribuições por meio dos questionários aplicados. A não concretização do curso por falta de candidatos levou-nos a uma proposta de enfrentamento do problema envolvendo professores em formação de um curso de Letras. Para o desenvolvimento desta pesquisa apoiamos-nos em estudos acerca do letramento digital (SOARES, 1998; FISCHER, 2007; MAIA; VALENTE, 2011) e das relações entre literatura e internet (SEARS, 2000; ROZEMA; WEBB, 2008). Conclui-se que: primeiro, são necessárias ações que busquem desenvolver o letramento digital (LD) dos professores em serviço para capacitá-los e criar nestes a confiança para integrar as tecnologias da informação e comunicação (TICs) no currículo escolar; segundo, uma prática inovadora no ensino de literatura, utilizando recursos criados a partir da internet, passa necessariamente pela formação dos novos professores para o uso das tecnologias; e finalmente, a utilização de ambiente virtual de aprendizagem e de ferramentas disponíveis *on-line* contribui para a aproximação do aluno ao texto literário.

Palavras-chave: Ensino. Literatura. Letramento Digital. Ambientes virtuais de aprendizagem.

SILVA, Marcelo José da. *From presential to virtual: contributions of the use of virtual environments and online tools for teaching literature*. 2013. 114 f. Dissertation (PhD. in Literature) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

ABSTRACT

This paper addresses the use of information and communication technologies, computer connected to the internet, in teaching of literature. We seek to investigate possible benefits of using virtual learning environments and online tools as resources in teaching literature. Through a qualitative approach, action research methodology was used first to diagnose the presence in digital culture of Portuguese and Literature teachers in northwestern area of Paraná, working in schools covered by ProInfo and Paraná Digital (governmental programs), as well as the impact of this insertion on their work with literary texts in the classroom. Secondly, we presented to these teachers a proposal of intervention in the form of a short course in order to supply the theoretical and methodological deficiencies inferred from their contributions by means of questionnaires. The non-implementation of such course led us to a proposal for the problem involving pre-service teachers in an undergraduate Portuguese/English course. This dissertation was based in studies about digital literacy (SOARES, 1998; FISCHER, 2007; MAIA; VALENTE, 2011) and connections between literature and internet (SEARS, 2000; ROZEMA; WEBB, 2008). At the end, we concluded that: first, actions that seek to develop the digital literacy (DL) among teachers in service are necessary to empower them and make them confident to integrate information and communication technologies (ICT) into school curriculum; second, an innovative practice in teaching literature, using resources from the internet, necessarily involves the training of new teachers to use technology; and finally, the use of virtual learning environment and tools available online can help to bring the student to the literary text.

Keywords: Education. Literature. Digital literacy. Virtual learning environments.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Perfil de Brás Cubas para o <i>Facebook</i>	35
Figura 2 - Perfil de Gregor Samsa para o <i>Twitter</i>	36
Figura 3 - Interface inicial do curso no Moodle	69
Figura 4 - Página inicial do curso	70
Figura 5 - Página do blogue da disciplina.....	76
Figura 6 - <i>Podcast</i> criado na disciplina	78
Figura 7 - <i>WebQuest</i> criada para estudo de Emily Dickinson	80
Figura 8 - Livro <i>on-line</i> produzido no <i>Bookr</i>	81
Figura 9 - Cartaz criado no <i>Glogster</i>	82

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tipos de conexão à internet.....	45
Gráfico 2 - Utilização da internet pelos professores.....	46
Gráfico 3 - Principais motivos para acesso à internet	54
Gráfico 4 - Frequência de utilização da internet	55
Gráfico 5 - Tempo médio de acesso	56
Gráfico 6 - Espaços acessados pelo professor	56
Gráfico 7 - Utilização dos conteúdos obtidos na internet	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -Vantagens na utilização de recursos midiáticos em sala de aula.....	60
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Ferramentas da rede social que podem ser usadas como apoio ao ensino	34
Tabela 2 - Estabelecimentos de ensino estaduais atendidos pelo NRE Loanda	41
Tabela 3 - Estágios para a elaboração do curso.....	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - LETRAMENTO DIGITAL E LITERATURA	19
1.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: EM BUSCA DE DEFINIÇÕES	19
1.2 LETRAMENTO DIGITAL	21
1.3 LITERATURA E INTERNET	23
1.4 LEITURA LITERÁRIA EM TEMPOS VIRTUAIS	26
1.4.1 O Blogue	29
1.4.2 A <i>WebQuest</i>	30
1.4.3 Redes Sociais	32
CAPÍTULO 2 - CULTURA DIGITAL E TRABALHO DOCENTE: UM RETRATO DO EXTREMO NOROESTE DO PARANÁ	37
2.1 MÉTODOS E INSTRUMENTOS	38
2.1.1 O Contexto da Pesquisa	40
2.1.2 Os Estabelecimentos de Ensino	40
2.1.3 Os Professores Participantes	41
2.2 O PRIMEIRO INSTRUMENTO DE PESQUISA	43
2.2.1 Interpretação e Análise dos Dados	43
2.3 O SEGUNDO INSTRUMENTO DE PESQUISA	52
2.3.1 Interpretação e análise dos dados	52
2.4 O TEXTO LITERÁRIO NO CIBERESPAÇO: UMA TENTATIVA DE INTERVENÇÃO	60
CAPÍTULO 3 - ENSINO DE LITERATURA E CIBERESPAÇO: UMA APROXIMAÇÃO	64
3.1 A AULA DE LITERATURA NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS	64
3.1.1 Os Alunos do Curso de Letras	67
3.2 A MATERIALIZAÇÃO DA DISCIPLINA NO AMBIENTE VIRTUAL	67
3.3 A VIRTUALIZAÇÃO DA DISCIPLINA EM SALA DE AULA	72
3.4 DE ATORES A AUTORES: A UTILIZAÇÃO DE FERRAMENTAS <i>ON-LINE</i>	75
3.4.1 O Blogue	75
3.4.2 O <i>Podcast</i>	78

3.4.3	A <i>WebQuest</i>	79
3.4.4	Outras Ferramentas Utilizadas	80
CAPÍTULO 4 - REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA ACADÊMICA.....		83
4.1	A INTERNET E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	83
4.2	O LETRAMENTO DIGITAL DO PROFESSOR	85
4.3	AS FERRAMENTAS <i>ON-LINE</i>	87
4.3.1	O Fórum	87
4.3.2	O Blogue.....	88
4.3.3	A <i>WebQuest</i>	88
4.4	TECNOLOGIAS E ENSINO DE LITERATURA	90
CONCLUSÕES		96
REFERÊNCIAS		101
APÊNDICES		106
APÊNDICE A - Primeiro questionários aos professores		107
APÊNDICE B - Segundo questionários aos professores		108
APÊNDICE C - Proposta do Curso de intervenção		111
ANEXO.....		112
ANEXO A - Plano de Ensino		113

INTRODUÇÃO

Estamos inseridos em uma sociedade cujas práticas sociais estão cada vez mais ligadas ao uso das tecnologias. Caminhamos a passos largos para avanços impensáveis nos últimos decênios do século XX. Somos chamados a fazer parte deste *continuum* inescapável e irrefreável, e percebemos que não somos imunes ao poder sedutor da tecnologia e dos aparatos que a acompanham.

Muito disso se deve à facilidade de acesso aos meios tecnológicos por uma fatia maior da população. No Brasil, devido à política econômica adotada pelo governo nos últimos anos, as classes menos favorecidas estão adquirindo bens de consumo anteriormente considerados artigo de luxo. Já não causa estranhamento a utilização de aparatos tecnológicos por quem a princípio estaria à margem no que se refere ao consumo destes equipamentos.

A parcela da população impedida por questões econômicas ou logísticas é atendida pela iniciativa privada que soube rapidamente captar o desejo destes consumidores e transformá-lo em lucros; por organizações não governamentais, responsáveis pela criação e manutenção de laboratórios de informática, com acesso à rede mundial de computadores; e pelo Estado, através da implantação de programas que levaram os computadores e o acesso à internet até as escolas.

O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) do Governo Federal, e em um contexto mais próximo ao desta pesquisa o Programa Paraná Digital do Governo do Estado do Paraná, aumentaram nas últimas décadas o número de computadores nas escolas. O Programa Computador Portátil para Professores possibilita aos professores da rede pública e privada da educação básica, profissional e superior a aquisição facilitada de computadores portáteis a baixo custo e com condições diferenciadas de empréstimo, ao tempo em que o Programa Um Computador por Aluno (UCA) distribui computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino. Estes programas governamentais ampliam as possibilidades de acesso ao computador por alunos e professores, contribuindo para a inclusão digital de um número maior de pessoas.

O fato de se estar diante destas várias ações e da intensificação do uso da tecnologia no dia a dia das pessoas tem levado pesquisadores e educadores a pensar a incorporação das inovações tecnológicas ao ambiente educacional e discutir os desafios e as possibilidades do emprego das novas tecnologias na educação. Estas pesquisas frequentemente apontam em duas direções: 1) as possibilidades oferecidas para o acesso à informação, as habilidades advindas da utilização de ferramentas no ciberespaço e a integração das práticas

sócio-culturais dos alunos à sala de aula como elemento motivador e a utilização das tecnologias de informação e comunicação (doravante, TICs) para criação de meios alternativos para a disseminação da informação e construção do conhecimento (COSCARRELI; RIBEIRO, 2007; DIAS, 2002; MARQUESI; ELIAS; CABRAL, 2008; MENEZES, 2010; SILVA, 2011, entre outros); e 2) o binômio quantidade *versus* qualidade da informação disponível, a formação deficitária do professor para o uso do computador e sua falta de inclusão digital (SAMPAIO; LEITE, 1999; FREITAS, 2009).

O aumento na quantidade de pesquisas ligadas ao estudo das relações entre educação e informática, utilização das tecnologias digitais na educação e o impacto da internet no comportamento social e nas escolas, pode ser facilmente comprovado na rede mundial de computadores. O crescente interesse de pesquisadores pelo assunto pode ser verificado pelo número de trabalhos disponíveis no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) nas mais diversas áreas do saber científico.

A área de ensino, mais especificamente a de formação de professores, tem reservado espaço em suas discussões para o tema, sobretudo no que diz respeito ao uso e apropriação de tecnologias digitais por alunos e professores (DIAS, 2002; ALTOÉ; COSTA; TERUYA, 2005), os desafios e recompensas da utilização da internet na sala de aula e principalmente na mudança pelo qual devem passar os professores que se “aventuram” a utilizar os recursos tecnológicos disponíveis em seu fazer pedagógico.

Na área das Letras o debate recai sobre as práticas surgidas no ciberespaço, de modo específico no que se refere às práticas sociais de leitura e escrita (MARCUSCHI; XAVIER, 2010; FREIRE, 2003), e a contribuição da tecnologia digital para a reinserção do indivíduo no âmbito da produção escrita, por meio de recursos surgidos na imensa rede, reforçado pela facilidade de circulação desta produção no ambiente virtual (CORRÊA, R. 2008) como é o caso dos blogues.

Em relação à circulação do discurso em sua forma escrita percebe-se que a facilidade para a reprodução potencializou a disponibilização de textos, nos mais diversos gêneros, facilmente acessíveis através dos dispositivos e aplicativos colocados à disposição do leitor. Isso tem possibilitado um maior acesso a obras literárias, incluindo textos raros ou obras disponíveis apenas em bibliotecas e arquivos especializados.

No campo dos estudos literários temos diversos textos que tratam da intersecção da literatura e informática, e mais recentemente de questões relacionadas ao ciberespaço e meio digital, a exemplo dos contidos nas obras *Literatura e Informática* (JOBIM,

2005) e *Ciberespaço: mistificação e paranóia* (CORRÊA, A. 2008), resultantes do I e III Simpósio Nacional de Literatura e Informática, respectivamente.

Apesar de todo esse arcabouço de trabalhos, a convergência entre cultura digital e educação pode ser considerada um campo de pesquisa emergente diante da amplitude de possibilidades que proporciona. Mesmo reconhecendo a internet como um recurso acadêmico de grande potencial e, em alguns contextos a principal, se não a única fonte de pesquisa disponível, ainda são poucas as experiências que buscam demonstrar sua utilização como forma de auxílio na aula de literatura.

Este trabalho, embora dialogue com as pesquisas anteriormente mencionadas, situa seu foco no uso das tecnologias, particularmente o computador conectado à internet, para o trabalho com o texto literário. Ao investigarmos a adoção das TICs enquanto ferramenta educacional e seus impactos no ensino de literatura, nos colocamos em um terreno intermediário entre os sentimentos gerados quando se fala da inserção das novas tecnologias no ambiente educacional: o ufanismo e a descrença. Assim, entendemos ser necessário o distanciamento do otimismo exagerado, ou seja, não podemos acreditar que o uso do computador e da internet solucionará os problemas tradicionalmente apontados no que se refere ao ensino de literatura. Por outro lado, não podemos nos unir àqueles que não percebem possibilidades para o emprego das tecnologias no contexto educacional, imprimindo assim uma forte resistência ao uso destas ferramentas.

Diante do contexto apresentado surgiram as questões que nos direcionaram no processo de pesquisa: 1) Como os professores de Língua Portuguesa e Literatura se relacionam com o computador ligado à internet?; 2) Há uma apropriação e a incorporação destas tecnologias pelos professores no seu cotidiano como recursos didáticos?; e 3) O uso das tecnologias no âmbito doméstico e a inserção dos aparatos tecnológicos na escola estariam potencializando práticas pedagógicas educativas inovadoras na aula de literatura? Partindo destas indagações, apoiados por uma metodologia sistêmica de abordagem de pesquisa, decidimos desenvolver uma pesquisa com foco nos professores de Língua Portuguesa da Rede Pública Estadual, atuantes em escolas da região noroeste do Paraná contempladas por duas das ações governamentais citadas anteriormente: o ProInfo e o Paraná Digital.

Como hipótese inicial, tínhamos que professores usuários de computador no âmbito domiciliar, portanto, envolvidos em práticas sociais pertencentes à cultura digital e com equipamentos tecnológicos, computador ligado à internet, disponíveis nas escolas, pudessem estar desenvolvendo práticas inovadoras no trabalho com o texto literário por meio da utilização destes mesmos recursos.

Em uma fase exploratória, foram elaborados dois questionários direcionados a estes professores. No primeiro questionário buscou-se investigar junto a estes professores a existência de condições de acesso do computador conectado à internet, tanto no ambiente domiciliar quanto no local de trabalho, e a existência de laboratórios de informática na escola. O segundo questionário, de forma mais abrangente, inquiria-os sobre a utilização de recursos disponíveis na internet na prática docente, suas crenças e opiniões acerca desta utilização e, por fim, a integração dos professores com os programas governamentais ProInfo e Paraná Digital por meio da utilização dos componentes que integram estes programas.

Nossos pressupostos iniciais, e os dados obtidos na fase exploratória, nos levaram a adotar os estudos sobre letramento digital como forma de possibilitar a implementação do uso das tecnologias na educação, no caso deste estudo, na aula de literatura; e a pesquisa-ação como enfoque sistêmico da observação do contexto adotado. Na trajetória da pesquisa fez-se necessária uma mudança estratégica de percurso, o que refletiu em uma renovação nos procedimentos da pesquisa.

Esta tese foi organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo – **Letramento digital e ensino de literatura** – apresenta, a partir de Soares (1998), conceitos de alfabetização e letramento, entendendo-os como componentes em um processo progressivo e interdependente. Essas definições nos ajudam a pensar com mais clareza os conceitos de alfabetização e letramento digital (LD) quando as discussões sobre aquisição da técnica, e o desenvolvimento de competências para sua utilização nas práticas sociais, são transportadas para a cultura digital. Em seguida, apresentam-se conceitos de LD formulados por Soares (2002), Coscarelli e Ribeiro (2007) e Fischer (2007), no intuito de delimitar as análises e conclusões alcançadas neste estudo, e as fases do LD propostas por Maia e Valente (2011).

Ainda no primeiro capítulo, buscou-se estabelecer uma aproximação entre LD e o trabalho com o texto literário no âmbito da cultura digital, por meio da utilização do computador ligado à internet, ambientes virtuais e ferramentas disponíveis *on-line*.

O segundo capítulo – **Cultura digital e trabalho docente: um retrato do extremo noroeste do Paraná** – revela o encaminhamento metodológico, o contexto e os sujeitos investigados no primeiro momento da pesquisa. O capítulo contempla, ainda, a apresentação, análise e interpretação dos dados obtidos por meio dos questionários que buscaram diagnosticar a adoção das tecnologias por professores de Língua Portuguesa, bem como os reflexos desta adoção na aula de literatura. Finalmente, apresenta uma proposta não concretizada de intervenção junto a estes professores na forma de um curso que pretendia colocá-los em

contato com possibilidades de utilização das novas tecnologias como recursos no ensino de literatura.

O terceiro capítulo – **Ensino de literatura no ciberespaço: uma aproximação** – representa uma alteração nos rumos da pesquisa ocasionada pela mudança de participantes durante a fase de desenvolvimento da ação correspondente ao problema diagnosticado. O capítulo apresenta a intervenção realizada junto a professores em formação, em um curso de Letras na região noroeste do Paraná; por meio de uma experiência híbrida de aprendizagem, criou-se uma realidade que se esperava encontrar junto aos professores em serviço, na qual se conjuga o ensino de literatura e ferramentas disponíveis no ciberespaço.

No quarto capítulo – **Reflexões sobre uma prática acadêmica** – a partir dos comentários colhidos nos ambientes virtuais utilizados pelos professores em formação participantes da ação interventiva, revela-se suas representações quanto à utilização da internet, o desenvolvimento profissional do professor, o desenvolvimento de seu letramento digital, o uso das tecnologias no ensino e ferramentas *on-line* no ensino de literatura. Mais que fazer conhecer suas percepções, busca-se retratar a contribuição da experiência realizada para o desenvolvimento do LD destes professorandos e para o despertar de uma visão que contemple a utilização das tecnologias – computador, internet e ferramentas *on-line* – no ensino de literatura.

Na conclusão, retomam-se os objetivos e o percurso desta investigação. Aponta-se para a possibilidade de uso das tecnologias existentes nas escolas como forma de permitir um trabalho criativo e inovador na aula de literatura. Como consequência, a renovação na prática docente transpõe para a sala de aula as práticas nas quais os alunos já se encontram envolvidos em seu dia a dia, potencializando a sua aproximação do texto literário e a formação de leitores autônomos. Por fim, demonstra-se que a mudança necessária para a inserção das tecnologias na sala de aula, possibilitando a implementação de novas práticas, passa necessariamente pela formação dos novos professores.

CAPÍTULO 1

LETRAMENTO DIGITAL E LITERATURA

A presença constante das tecnologias de informação e comunicação em nosso cotidiano e o modo como as utilizamos cria a ideia de que iremos adquirir as condições necessárias para seu uso de forma natural. Isso porque a imersão na cultura digital muitas vezes ocorre de modo involuntário e até mesmo imperceptível. Nosso envolvimento constante em práticas sociais mediadas por aparatos tecnológicos resulta na aquisição de habilidades e competências cada vez mais necessárias na chamada sociedade da informação.

No entanto, quando pensamos na transposição destas habilidades e competências para a área educacional percebemos que as tecnologias, principalmente o computador conectado à internet, e as práticas advindas do uso destas não são incorporadas no processo de ensino-aprendizagem com a mesma naturalidade. Para compreender a relação dos professores de Língua Portuguesa e Literatura com o computador ligado à internet, a apropriação e incorporação destas tecnologias como recursos didáticos e, finalmente, o reflexo desta apropriação na aula de literatura adotamos os estudos sobre o Letramento Digital.

1.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: EM BUSCA DE DEFINIÇÕES

Segundo Soares (1998), o termo letramento, no Brasil, tem como origem a tradução do vocábulo inglês *literacy*, e sua utilização nas áreas de Educação e Ciências Linguísticas data dos anos 80 do século XX com os trabalhos de Mary Kato (1986) e Leda V. Tfouni (1988). Na época, o significado ainda estava bem próximo ao que se entendia por alfabetismo, ou seja, estado ou condição de quem é alfabetizado.

De acordo com Mortatti (2007), com a publicação de “Letramento e alfabetização”, de Tfouni; “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita”, de Kleiman; e “Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas”, de Soares, em 1995 o emprego do termo letramento passa a ocorrer de forma mais sistematizada, percebendo-se uma maior preocupação em diferenciá-lo do termo alfabetização.

No entanto, o letramento, desde sua origem no Brasil, tem assumido diferentes conotações, uma vez que sua definição varia de acordo com o momento histórico, a perspectiva assumida (BUZATO, 2007), o contexto no qual o termo está inserido e a cultura (STREET, 2003). Inicialmente a palavra letramento começou a ser utilizada em países onde a questão da alfabetização já havia sido resolvida. Buscava-se, assim, conhecer o índice de pessoas que haviam

se apropriado das práticas sociais de leitura e escrita para além da simples codificação e decodificação dos signos.

Isso explicaria, segundo Soares (1998), o porquê da grande utilização do termo no Brasil nos últimos decênios do século XX. Para a autora, este foi o momento em que as pesquisas apontavam índices aceitáveis para a alfabetização no país, ou seja, as pesquisas demonstravam um aumento significativo na quantidade de pessoas que haviam adquirido a técnica ou habilidade para ler e escrever. Percebeu-se neste momento a necessidade de diferenciar os indivíduos que possuíam somente o domínio do código, daqueles indivíduos capazes de responder, de forma autônoma, às demandas sociais da leitura e escrita.

Existem hoje muitos estudos na área e várias definições de alfabetização e letramento, mas para fins deste trabalho consideramos a distinção proposta por Soares que define alfabetização como “habilidade de codificar em língua escrita” e “capacidade de escrever ou ler” (SOARES, 1998, p. 21). Por sua vez, letramento como “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p. 18).

Ainda de acordo com Soares (1998), alfabetização e letramento são processos contínuos e, portanto, interdependentes. Em razão das discussões geradas em torno destes conceitos, entendidos por alguns teóricos como processos concomitantes e dissociáveis, posteriormente a autora procura marcar de forma definitiva seu posicionamento:

Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento. (SOARES, 2003, p. 90)

Filiamo-nos ao pensamento de Soares e empregamos neste trabalho o termo letramento como o agir do indivíduo na cultura letrada através de práticas sociais de escrita e leitura, amparado pelo seu domínio da tecnologia da escrita.

Embora a cultura do impresso ainda seja predominante em nossa sociedade e em nossas escolas, a necessidade cada vez maior de desenvolver habilidades para o domínio e uso eficiente das novas tecnologias da informação e comunicação tem levado a uma expansão da noção de letramento para além da interação com a página impressa, fazendo surgir assim o termo letramento digital, cada vez mais em uso.

1.2 LETRAMENTO DIGITAL

Diversas pesquisas (COSCARELLI, 2002; MARCUSCHI, 2010) abordam a questão do letramento digital (doravante, LD) a partir de mudanças verificadas nas práticas de leitura e escrita, buscando verificar se e quais mudanças ocorrem no texto e no processo de leitura, quando estes são transportados para outros suportes como, por exemplo, a tela do computador, e como essas mudanças podem influenciar no processo cognitivo do indivíduo. Há estudos como o de Ribeiro (2008), que buscou verificar as dificuldades de navegar em jornais impressos e digitais, e de Novais (2008), que utiliza a tela do computador para conhecer as estratégias de construção de sentido e textualização, a partir da leitura das interfaces gráficas de computador.

Nesses estudos, a problematização ocorre no sentido de verificar as habilidades e competências requeridas do leitor para apropriar-se de novas práticas de leitura surgidas com o uso do computador e que estão relacionadas às mudanças do próprio texto e aos seus diferentes percursos de leitura. Nesta direção, há discussões em torno do hipertexto ou do surgimento de gêneros que ora apresentam características próprias do meio digital, ora recuperam características do impresso ou do oral, e ainda de gêneros híbridos, cujas características anteriores são reformuladas e adaptadas.

Considerando os novos contextos nos quais ocorrem os processos de leitura e escrita na contemporaneidade e as novas práticas de leitura e escrita surgidas e/ou proporcionadas pelo computador, Soares define LD como:

um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel. (SOARES, 2002, p. 151)

Na mesma direção, enfatizando a prática social de escrita e leitura na tela, Coscarelli e Ribeiro (2007, p. 9) definem LD como sendo “o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)”.

As definições apresentadas reiteram os conceitos explicitados na área dos estudos linguísticos quando se referem ao LD como prática social assentada na apropriação da leitura e escrita no meio digital. No entanto, expandem o conceito trazendo para a discussão a junção de habilidades cognitivas e aplicação de conhecimento técnico.

Tais definições aproximam-se da concepção de LD que se considera apropriada para esta pesquisa, ou seja, para considerar o indivíduo como letrado digitalmente é necessário que ele possua habilidades técnicas para o manuseio de equipamentos tecnológicos, quais sejam, o computador, seus aplicativos e, mais recentemente, a internet. Além dessas habilidades técnicas, este indivíduo deve ter competências e atitudes que o permitam agir através de práticas sociais específicas do mundo digital. Mais ainda, extrapolando uma abordagem crítica segundo a qual o indivíduo letrado socialmente deve ser capaz de acessar, gerenciar e avaliar a informação, soma-se a estas a habilidade de se utilizar das ferramentas tecnológicas (equipamentos e aplicativos) para criação e compartilhamento de informação e produção de conhecimento.

Nesta concepção de LD é necessário avançar do simples domínio da técnica, aqui entendida como habilidades e competências tecnológicas, para se ter acesso às novas práticas de escrita e leitura inauguradas, ou restabelecidas, no meio digital. Isto significa que o indivíduo além de receber informações seria capaz também de produzi-las, o que permitiria seu acesso aos bens simbólicos relacionados à cultura letrada digital.

Embora o termo letramento digital seja mais recente que o termo do qual deriva, faz-se necessário distingui-lo da expressão alfabetização digital. Diante da multiplicidade de conceitos e definições surgidos na literatura da área, optou-se pela distinção apresentada por Fischer (2007, p. 26), que compreende a alfabetização digital como “habilidade de usar o computador” e LD como “a competência de se usar o computador, adequando-o conscientemente ao momento”.

Assim, quando se fala em LD, refere-se a um estágio posterior ao da aquisição de conhecimentos técnicos para o manuseio dos equipamentos. Visto desta maneira, pode-se pensar em sua integração com o acesso a bens simbólicos como o pertencimento a um grupo social, e bens culturais como a ampliação do acesso à leitura, à criação e divulgação de conteúdos. Em um mundo cada vez mais conectado e dependente da tecnologia, a falta de desenvolvimento do LD pode levar o indivíduo à exclusão.

A todo o momento estamos expostos a práticas que requerem a participação na cultura digital. Isso significa que não se pode pensar em um indivíduo totalmente desprovido de LD, ou com um “grau zero” de LD, embora este possa apresentar-se em nível bastante incipiente. Assim, quando necessário para determinar ações que contribuam para o desenvolvimento do LD, recorre-se à classificação proposta por Maia e Valente (2011, p. 8) quando trata de “pré-letramentos ou repetição, letramentos primários ou adaptação, letramentos medianos ou consciência crítica, e letramentos avançados ou transformações”.

De acordo com os pesquisadores, a fase inicial, denominada “pré-letramento ou repetição”, é caracterizada pelo desempenho de ações como “ligar/desligar a CPU; o monitor e o estabilizador; manipular o mouse; clicar nos botões do mouse; utilizar os dígitos do teclado; entrar no sistema operacional” (MAIA; VALENTE, 2011, p. 8), ancoradas nas instruções dos mediadores.

Na fase denominada “letramentos primários ou adaptação”, os indivíduos apresentam uma melhor percepção da cultura digital sem, contudo, relacioná-la com o próprio mundo. Já a fase denominada de “letramentos medianos ou consciência crítica” caracteriza-se pela tomada de consciência das diversas possibilidades do uso da internet.

Finalmente, na fase de “letramentos avançados ou transformação”, os indivíduos passam a compreender o papel transformador das tecnologias em suas próprias vidas, e as possibilidades de utilização das ferramentas digitais para manifestar e expressar suas ideias. A identificação destas fases pode ser considerada particularmente útil para se determinar o ponto inicial da ação a ser desenvolvida.

Ao longo dos últimos anos, percebe-se um aumento no discurso sobre a necessidade de se desenvolver o LD. A escola, reconhecida por muito tempo como responsável pela tarefa de inserir o indivíduo na sociedade letrada por meio da educação, tem sido apontada como uma das principais instâncias, ou agências, de promoção do LD por meio da utilização de recursos didáticos tecnológicos na sala de aula.

No que diz respeito à associação do LD com a utilização das tecnologias no ensino de literatura podemos pensar nas possibilidades de acesso a obras literárias, a textos críticos, à produção de conteúdos envolvendo outras linguagens, como por exemplo, a linguagem visual, e a execução de atividades pelos alunos utilizando-se de ambientes virtuais e ferramentas disponíveis na internet.

1.3 LITERATURA E INTERNET

De modo geral, o objeto de trabalho do profissional de Letras é o texto. Encontra-se aí um ponto inicial de convergência com a internet, cuja matéria principal também é o texto. Obviamente, como afirma Sears (2000), não podemos desconsiderar a existência de diferenças entre livros e páginas da internet. Para o autor há quatro diferenças principais entre os textos na internet e os textos disponíveis nos livros. Os textos na internet podem ser pesquisados, estão conectados, podem ser colecionados e reproduzidos.

As especificidades apontadas possibilitam que o texto seja pesquisado por meio do uso de processadores de texto, ou de *softwares* específicos, permitindo a análise textual e a utilização de métodos como a estilometria informática. A conexão entre textos, como referido por Sears, está relacionada à utilização de links, que formam uma rede de hipertextos e propiciam o movimento imediato para o outro texto, ou outra seção do mesmo texto. Fazendo uso do *download*, o texto disponível na internet pode ser colecionado, o que possibilita ainda a sua reprodução eletrônica, por meio da impressão do todo ou de parte deste e sua manipulação, como recortar, copiar e colar. As duas últimas diferenças apontadas, entre o texto impresso e o eletrônico, conferem ao leitor, segundo Sears, novo poder de manipulação e posse dos textos.

Sears (2000) assegura que as propriedades do texto na internet podem contribuir para uma mudança do uso que fazemos dele, além de permitir o emprego de abordagens mais científicas. Um exemplo desta “abordagem científica” pode ser a utilização de um *software* de estatística textual para verificar a recorrência de um lexema na obra de um determinado autor, permitindo um confronto com outras obras a fim de se estabelecer a autoria do texto. Silva e Bandão (2012) utilizam esta técnica para verificar como o lexema “amor” se comporta na poesia de Augusto dos Anjos.

O Núcleo de Pesquisas em Informática, Literatura e Linguística (NUPILL), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), desenvolve projeto semelhante envolvendo o tratamento informático do texto literário. O projeto envolve a utilização de ferramentas digitais para o ensino de literatura e utiliza o *software DLnotes* para o estudo do texto literário por meio de anotações efetuadas pelos leitores. A partir da categorização destas anotações é possível utilizar diversas formas para o tratamento dos dados.

São novas abordagens que se apresentam para o trabalho com o texto literário, embora ainda estejam distantes da maioria das práticas literárias nas universidades. Principalmente, no que diz respeito à percepção do texto literário como objeto portador de uma estética resultante de uma escrita criativa e inventiva. Aliás, estas são as principais críticas apontadas às pesquisas citadas, segundo seus autores, no I Congresso Internacional e V Simpósio Nacional de Literatura e Informática, ocorrido na UFSC, em 2012.

Um dos benefícios mais reconhecidos que a internet pode trazer para a literatura é justamente a ubiquidade, a ampla disponibilização do texto literário, quer seja de textos primários – as próprias obras literárias, ensaios, cartas, etc., ou de textos secundários – textos relacionados a obras literárias. Sears afirma que,

Talvez, o mais interessante para o usuário acadêmico é que a internet tem se tornado o repositório para sítios das mais respeitadas instituições intelectuais do mundo, incluindo, obviamente, virtualmente as principais escolas e universidades; as principais bibliotecas e arquivos, incluindo, apenas nos Estados Unidos, a Livraria do Congresso e o Arquivo Nacional. (2000, p. 5)¹

Há de se anotar no Brasil a existência de bibliotecas digitais compiladas por algumas Universidades como é o caso da Biblioteca Digital de Literatura², mantida pelo NUPILL, na UFSC, com a qual temos mais contato. No momento de escrita deste texto, o sítio da biblioteca informava conter um acervo de 74.116 documentos, 17.170 autores cadastrados e 3.380 obras digitalizadas. Existem ainda iniciativas governamentais como o portal Domínio Público³, mantido pelo Ministério da Educação, e que afirma ser “Uma biblioteca virtual que deverá se constituir em referência para professores, alunos, pesquisadores e para a população em geral”.

É importante anotar que as bibliotecas digitais apresentam uma relação bastante próxima com o cânone literário à medida que disponibilizam apenas obras de autores que não estejam mais sob a proteção das leis de direitos autorais. Para a disponibilização de obras mais recentes, é necessária a autorização do autor, o que explica o menor espaço conferido a autores contemporâneos. Tal regulamentação não se constitui impedimento para a circulação na internet de obras literárias que ainda não estejam em domínio público. Geralmente, obras recentes são disponibilizadas em sítios pessoais, ou sítios que advogam a democratização de acesso às obras e à leitura. Outra possibilidade de acesso a obras ainda protegidas por direitos autorais, ou ainda em catálogo nas editoras, é a visualização do conteúdo, ou parte deste, *on-line* sem a possibilidade de impressão. Este serviço é disponibilizado pela empresa canadense *Google*, através do *Google Books*, e por livrarias como a *Amazon.com*.

Em resumo, a busca na internet por obras literárias, textos críticos e material relacionado aos estudos literários, constitui-se em uma das principais estratégias utilizadas por alunos, professores e pesquisadores, principalmente, aqueles que residem em locais afastados dos grandes centros urbanos, em cidades desprovidas de infraestruturas básicas para pesquisa. A esta contribuição da internet para os estudos literários, soma-se ainda a utilização da grande rede de

¹ Of more interest (perhaps) to the academic users is that the Internet has become the repository for home pages of the most respected intellectual institutions in the world, including, of course, virtually all the major colleges and universities; all the major libraries and archives, including, in the United States alone, the Library of Congress, the National Archives.

² Disponível em <www.literaturabrasileira.ufsc.br>.

³ Disponível em <www.dominiopublico.gov.br>.

computadores para o acesso a revistas especializadas nos sítios das Universidades⁴, a sítios literários não acadêmicos⁵, e aquisição de livros. A internet disponibiliza não apenas o texto verbal, mas também o imagético, além de recursos para o professor e textos históricos que “fornecem rico contexto para os estudos literários”⁶ (BROWNER, 2000, p. 129).

A facilidade para obtenção de material extratextual na internet é destacada por Rozema e Webb (2008). Para os autores, “o texto não pode ser considerado isolado de seu contexto”⁷ (ROZEMA; WEBB, 2008, p. xvii) e a obtenção de informações subjacentes ao texto possibilitará seu estudo sob as mais diversas abordagens teóricas. Outra vantagem a ser considerada no uso da internet para o trabalho com o texto literário é a possibilidade de produção e circulação por meio das ferramentas *on-line* e ambientes virtuais.

1.4 ENSINO DE LITERATURA, AMBIENTES VIRTUAIS E FERRAMENTAS ON-LINE

Notícia veiculada no sítio Estadão, do jornal O Estado de S. Paulo, em 23 de agosto de 2011, apresenta o resultado de uma pesquisa realizada pela *National Literacy Trust*, uma organização assistencial britânica, e revela que as maiores fontes de contato dos jovens com a leitura são SMS, *e-mails* e redes sociais. Ainda de acordo com a pesquisa, “os jovens britânicos estão abandonando Dickens, Shakespeare e Keats em troca do Facebook e Twitter”.

A pesquisa do *National Literacy Trust* não aponta a ausência ou abandono de práticas de leitura dos jovens britânicos, mas um deslocamento destas práticas, uma vez que estas continuam a ocorrer em outros suportes e gêneros. No entanto, ela denuncia o afastamento dos jovens de um tipo específico de leitura: a leitura literária. A preocupação demonstrada no texto também é uma constância no Brasil, onde a afirmação de que os jovens não leem já se tornou lugar comum. Infere-se, então, na leitura do artigo, que a internet seria responsável pelo abandono da prática da leitura literária.

Para Cerutti (2012), “a preocupação não deve ser dirigida ao ato da leitura em si – este já é praticado e utilizado amplamente –, mas sim ao que o jovem está, de fato, consumindo em termos de literatura e o quanto isso pode, ou mesmo precisa, ser alterado”. Responsabilizar a internet, como outrora se responsabilizou a televisão, pelo distanciamento dos jovens das práticas de leitura, em especial da leitura literária não demonstra uma mobilização em

⁴ Alguns exemplos estão disponíveis nos links: < www.lettras.ufmg.br/literafro>, <www.uel.br/pos/letras/terroroxa>, <www.unioeste.br/travessias>, e <www.periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/index>.

⁵ Alguns exemplos estão disponíveis nos links: <www.cronopios.com.br>, <www.tigrealbino.com.br>, <www.germinaliteratura.com.br>, entre outros.

⁶ Provide rich context for literary studies.

⁷ Text cannot be considered in isolation from its context.

busca de possíveis soluções para o problema apresentado. É preciso pensar na internet como novo recurso para a formação de leitores literários, pensar em caminhos que coloquem o trabalho com o texto literário em consonância com o avanço das novas tecnologias.

No entanto, para a promoção do encontro entre a literatura e as novas tecnologias, como a internet, algumas barreiras precisam ser vencidas, como observa Silva:

quando pensamos na relação ciberespaço e ensino, especialmente tratando-se de ensino de língua e literatura, parece evidente a importância que ele e as novas tecnologias digitais apresentam para a renovação dos métodos e estratégias pedagógicas na escola. Entretanto, o aprendizado dessas tecnologias e o uso da internet nas escolas brasileiras ainda são muito tímidos, o que atualmente se deve mais à falta de preparo dos professores (na maioria, de gerações que há pouco passaram a conviver com essa realidade) e de funcionários para gerenciar/orientar os alunos e professores do que à ausência de computadores disponíveis e ligados à internet – o que varia, é claro conforme a região do país. (SILVA, 2009, p. 723)

O despreparo dos professores, denunciado por Silva, pode estar relacionado a deficiências na formação docente quando não se observa a concretização de uma realidade que busque integrar as novas tecnologias ao ensino. Estas deficiências não permitem ao professor uma reinvenção do seu cotidiano, com vistas a aproximar o aluno ao universo digital.

Mafra (2007) também destaca o hiato entre a formação docente no curso de Letras, responsável pela formação dos futuros professores de Língua Portuguesa e Literatura, e a cultura midiática, tanto no que se refere à prática, quanto à teoria.

o tratamento midiático costuma se colocar à parte das Letras. Juntamente com as demais práticas sociais de leitura, a mídia está lá fora, compreendida como entregue aos usos e abusos de uma ‘massa’ alienada, crédula, que não consegue transcender a dimensão do senso comum. Longe do embate das práticas, a teoria; em oposição a este conjunto de práticas sociais de leitura, as Letras. (MAFRA, 2007)

Sem conhecimento do papel das tecnologias, principalmente o computador ligado à internet, e do seu impacto na aprendizagem, é difícil pensar em sua integração com o ensino. Como observa Lévy:

É certo que a escola é uma instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão. Uma verdadeira integração da informática (como do áudio-visual) supõe portanto o abandono de um hábito antropológico mais que milenar, o que não pode ser feito em alguns anos. (LÉVY, 1997, p. 8-9)

No ensino de literatura, tradicionalmente marcado pela apresentação, interpretação e análise da obra literária, as formas mais comumente utilizadas para que os alunos respondam à leitura do texto literário continuam sendo a discussão em sala e/ou o trabalho escrito. Na prática pedagógica do professor de literatura, as habilidades e o comportamento da geração digital (TELLES, 2009) não estão sendo consideradas. Não se promove novas formas de resposta pelo aluno por meio da integração da internet e da utilização de ferramentas disponíveis *on-line* ao ensino.

Não custa lembrar que, ao promovermos o uso dos recursos disponíveis no ciberespaço, não é a tecnologia que irá motivar o aluno, mas as atividades desenvolvidas por meio desta. Como observa Prensky:

A tecnologia de hoje, no entanto, oferece aos alunos todos os tipos de ferramentas novas e altamente eficazes que eles podem utilizar para aprender por conta própria - a partir da internet, com quase todas as informações, ferramentas para pesquisar ou separar o que é verdadeiro e relevante, ferramentas para análise para ajudar a fazer sentido, ferramentas de criação para apresentar suas conclusões em uma variedade de mídias, ferramentas sociais para se relacionar em rede e colaborar com as pessoas ao redor do mundo⁸. (PRENSKY, 2008, p. 2, tradução nossa)

Com o grande número de ferramentas e serviços disponíveis *on-line*, um cuidado que devemos ter é não pensar na tecnologia apenas em termos de substantivos (*PowerPoint*, *YouTube* ou *Twitter*), mas sim em termos de verbos (apresentar, compartilhar, e comunicar) como observam Frey, Fisher e Gonzalez (2010). Devemos dar ênfase na função para as quais as ferramentas foram desenvolvidas e não na ferramenta em si. Devemos ter em mente o objetivo para o uso da tecnologia e nossas necessidades educacionais, assim a ferramenta escolhida será apenas o instrumento através do qual se alcança este objetivo, afinal, “quando mantemos a função em mente, as formas simplesmente se tornam parte do nosso repertório”⁹ (FREY; FISHER; GONZALEZ, 2010, p. 7, tradução nossa).

A utilização de ferramentas tecnológicas começa a fazer parte da metodologia de ensino do professor de Língua Portuguesa e Literatura, ainda que em nível experimental¹⁰.

⁸ Today's technology, though, offer students all kinds of new, highly effective tools they can use to learn on their own – from the internet with almost all the information, to search and research tools or sort out what is true and relevant, to analysis tools to help make sense of it, to creation tools to present one's findings in a variety of media, to social tools to network and collaborate with people around the world.

⁹ when we keep the function in mind, the forms simply become part of our teaching repertoire.

¹⁰ Para os interessados, a *Revista Nova Escola*, disponível on-line, traz uma série de matérias sobre o tema, incluindo planos de aula.

Diversas pesquisas, algumas referenciadas na introdução deste trabalho, buscam verificar o potencial destas ferramentas, bem como os prováveis benefícios que sua utilização pode trazer.

1.4.1 O Blogue

Segundo definição da Wikipédia, um blogue “é um site cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados artigos, ou *posts*”. Originado do termo *weblog*, criado por John Barger em 1997, o blogue se popularizou com o surgimento de sistemas de criação e manutenção que dispensam o conhecimento de linguagem informática do usuário.

Em termos estruturais, os blogues se caracterizam pela presença de textos organizados por ordem cronológica reversa, o que facilita ao leitor o acesso à última atualização. Inicialmente pensado para colecionar e divulgar links interessantes na *web*, a facilidade para a criação e manutenção de um blogue fez com que sua utilização como diário pessoal fosse uma das primeiras apropriações desta ferramenta. Mais tarde, a incorporação de novas funcionalidades, como a possibilidade para inclusão de imagens e vídeos, e a criação de espaço para comentários, auxiliou para que a ferramenta fosse apropriada para outras finalidades, incluindo sua aplicação na área educacional.

Lemos (2009, p. 17) considera o blogue “um poderoso instrumento pedagógico”, podendo ser utilizado “para lançar idéias e colher comentários; para criar ambiente de discussão que amplia a sala de aula e permite aos alunos trocar idéias, adicionar comentários; como memória de pesquisa; como obra de arte”. Sua utilização como instrumento pedagógico, geralmente, está relacionada à sua capacidade de potencializar a criação de um ambiente de aprendizagem baseado na colaboração entre pares, no desenvolvimento da autonomia do aluno e de estratégias de aprendizagem.

No que diz respeito ao trabalho com o texto, Silveira (2010) utilizou o blogue com estudantes do Ensino Fundamental de uma escola pública, com ênfase no incentivo ao processo de leitura e escrita a fim de verificar o impacto desta proposta na formação do leitor. Como resultado, a pesquisadora constatou “que através da leitura e da produção de textos em meio digital sobre aspectos de interesse dos alunos, os atos de ler e de escrever tornam-se mais significativos a eles e de maior qualidade também.” (SILVEIRA, 2010, p. 122).

Em seu artigo “O uso de blogs e chats no ensino de literatura”, Silva (2010) discute o uso do ciberespaço no ensino da literatura, seja em nível escolar médio ou universitário. No texto, o autor apresenta o relato de duas experiências realizadas com blogues nas disciplinas “Literatura Brasileira: Poesia” e “Tópicos Especiais de Literatura Brasileira” das quais é docente

na Universidade Estadual de Maringá. Para o desenvolvimento do trabalho, as turmas foram divididas e os temas foram sorteados entre as equipes. Após o recebimento dos temas os participantes deveriam alimentar o blogue com materiais de diferentes gêneros textuais e mídias relacionados aos conteúdos previstos. O trabalho previa ainda a visita e postagem de comentários nos blogues dos demais grupos, funcionando como uma preparação para o seminário final das disciplinas. Segundo Silva:

Os resultados da experiência pedagógica realizada com os blogs apresentam-se bastante satisfatórios, pois – de modo geral – seu uso revelou-se uma estratégia muito positiva para fazer com que os alunos produzam mais e diversos tipos de textos, interajam mais com os conteúdos, os colegas e o professor, deixando de serem passivos na relação professor-aluno, e passem a vivenciar o conhecimento como algo dinâmico, percebendo sua produção como processo. (SILVA, 2010, p. 71)

Em relação ao ensino de literatura, a experiência contribuiu “para minimizar as inevitáveis e largas lacunas no desenvolvimento do programa devido ao reduzidíssimo tempo de um semestre para estudar toda a poesia brasileira desde o período colonial até a contemporaneidade (SILVA, 2010, p. 74).

1.4.2 A *WebQuest*

Segundo definição de Dias (2010, p. 363), *Webquests* são “ambientes virtuais de aprendizagem colaborativa que permitem o desenvolvimento de projetos de pesquisa pelo uso da web e seus recursos”. Na página inicial do sítio¹¹, esta metodologia, criada em 1995 por Bernie Dodge, professor da Universidade do Estado de San Diego, é definida como “uma lição no formato de investigação orientada na qual a maior parte ou toda a informação com as quais o aluno trabalha estão disponíveis na web.”¹² (tradução nossa).

Trata-se de um método investigativo em que o professor propõe uma atividade cujo objetivo é a “busca de informações sobre determinado assunto com base em fontes recomendadas na própria *WebQuest* por meio de links (um dos tipos de scaffolding oferecido) no processo de solução da tarefa colocada como desafio a ser cumprido” (DIAS, 2010, p. 363). Em uma *WebQuest* os alunos deverão analisar uma variedade de recursos e apresentar de uma forma criativa a solução para a situação-problema apresentada.

¹¹ Disponível em <www.webquest.org>.

¹² an inquiry-oriented lesson format in which most or all the information that learners work with comes from the web.

Dodge, em entrevista ao programa Modernidade da STV – Rede SescSenac de Televisão, disponível no *YouTube*, sugere que a criação de uma *WebQuest* deve prever uma situação em que os alunos são desafiados a executar algo que faça parte do mundo real. Para o professor o foco da *WebQuest* não deve ser a busca de informação e sim a utilização da informação encontrada, ou seja, o trabalho final não poderá ser a apresentação escrita das informações, mas como os alunos utilizaram as informações. Para ilustrar suas colocações, Dodge apresenta um exemplo em que o professor em vez de solicitar uma pesquisa sobre o Canadá solicita aos alunos a organização de uma viagem para um determinado número de pessoas, em período definido com uma quantia pré-estabelecida.

Para que a tarefa seja devidamente cumprida os alunos desempenham diferentes papéis em que cada um deve se envolver com um aspecto da atividade, no entanto a resolução do problema apresentado, apesar de parte do trabalho ser desenvolvido individualmente, somente será possível com a cooperação e colaboração de todos. Entendemos aqui cooperação como um compartilhamento de ideias, avaliação conjunta com vistas à reorganização de práticas, enquanto colaboração pode ser entendida como o ato de trabalhar juntos, sem que haja, no entanto, negociação para a realização da tarefa.

Um ponto a ser considerado para a implementação desta metodologia é o tempo necessário para sua preparação. De modo geral uma *WebQuest* deve conter alguns elementos fixos: introdução, tarefa, processo ou recurso, avaliação e conclusão, podendo ainda contar com elementos opcionais: página do professor e créditos. Na **introdução** procura-se orientar os alunos motivando-os a fim de envolvê-los na tarefa proposta. O módulo **tarefa** descreve o que deverá ser feito, qual produto deverá ser entregue. Neste espaço atribuíram-se os papéis para os participantes. O **processo** deve descrever os passos para que os alunos realizem a tarefa e guiá-los na organização da informação; se o modelo utilizado não trouxer o componente **recurso**, o professor poderá informar os recursos a serem utilizados juntamente com a descrição do processo. No módulo **avaliação** devem ser informados quais critérios serão utilizados para avaliação da atividade e do desempenho dos alunos, individualmente e em grupo. Finalmente, na **conclusão** apresenta-se o fechamento da atividade, lembrando o que foi realizado e enfatizando as vantagens do trabalho.

A criação de uma *WebQuest* não exige a utilização de *software* específico, podendo ser desenvolvida em um processador de textos como o *Word* ou no *PowerPoint*, desde que o professor tenha conhecimento e facilidade para trabalhar com links como na criação de hipertextos. É possível encontrar diversos sítios gratuitos na internet específicos para a criação de

*WebQuests*¹³, porém em alguns há limitação de tempo para utilização ou de recursos que somente serão liberados após a assinatura do serviço.

A *WebQuest* criada deve estar diretamente relacionada com o conteúdo a ser estudado ou pode ser utilizada para reforçar um conteúdo já trabalhado em sala de aula. É importante que o recurso não seja utilizado de forma descontextualizada e que haja em sua concepção um equilíbrio entre estrutura e liberdade. O professor deve fornecer informações e recursos suficientes para que os alunos não se percam durante o processo de investigação na internet, porém os alunos devem ter liberdade para decidir o que fazer com as informações obtidas.

Diversos trabalhos com a utilização da *WebQuest* estão disponíveis na internet, porém, a utilização desta metodologia para o ensino de literatura, ou que faça uso do texto literário, ainda é incipiente. Esta é a constatação de Manfrin (2007) após a realização de uma pesquisa com o objetivo de verificar se a utilização da *WebQuest* pode motivar os alunos para a leitura do texto, incluindo a literatura. A pesquisadora analisou *WebQuests* disponíveis na internet e concluiu que “o texto literário está fora das fontes de conhecimento indicadas pelo processo, pois, apesar de ser essencialmente transformador e humanizador, não está contemplado na lista de recursos necessários à realização da atividade” (MANFRIN, 2007, p. 119).

No entanto, isso não impede que a metodologia seja utilizada no desenvolvimento de atividades que abordem o conteúdo da disciplina de Literatura. Em busca na internet verifica-se bom número de *WebQuests* desenvolvidas com esta finalidade. Cabe registrar a natureza essencialmente didática da *WebQuest*, e por este motivo, existe a possibilidade de se reproduzir práticas tradicionais se não forem bem elaboradas e conduzidas pelo professor.

1.4.3 As Redes Sociais

De acordo com Passarelli (2009), a proliferação de organizações sociais em rede é uma contribuição dos avanços tecnológicos, principalmente da internet. O conceito de rede, porém, apresenta diferentes definições, de acordo com o contexto em que se encontra inserido.

Mattar (2012) ao abordar o conceito de redes sociais revela a falta de clareza e consenso entre os estudiosos e apresenta três conceitos associados ao termo:

¹³ Alguns exemplos estão disponíveis nos links <www.questgarden.com>, <www.webquest.org>, <www.portalwebquest.net>, <www.webquest.es> e <www.zunal.com>.

- a) Num sentido mais restrito (cada vez menos usado), redes sociais incluem plataformas como Orkut, Facebook e LinkedIn, projetadas para conectar pessoas com o recurso de fóruns e outras ferramentas.
- b) Num sentido mais amplo, inclui, além das plataformas mencionadas anteriormente, qualquer plataforma on-line que possibilite a conexão de pessoas. Nesse sentido, seriam consideradas redes sociais Twitter, Flickr, YouTube, mundos virtuais como Second Life, games, etc.
- c) Enquanto os dois conceitos anteriores apontam basicamente para a tecnologia, um conceito mais amplo pensa em redes sociais como conexão entre pessoas, independente das ferramentas. Ou seja, as redes são as pessoas conectadas, não as plataformas. (MATTAR, 2012, p. 84)

O interesse pelas redes sociais nesta seção do trabalho não está centrado na conexão de pessoas, mas na apresentação de formas de integração destas ferramentas ao trabalho pedagógico do professor, e mais especificamente, do professor de Língua Portuguesa e Literatura.

Redes sociais como *Orkut*, *Twitter* e *Facebook*, para ficar com as mais conhecidas, têm sido testadas e investigadas como espaço de discussão de assuntos acadêmicos, destacando aqui as discussões de textos literários (ASSUMPCÃO, 2008; FOGGETTI, 2008). Um dos apelos mais fortes para a utilização das redes sociais no processo de ensino-aprendizagem é a familiarização dos alunos com estes recursos.

Segundo Kenski:

o ensino via redes pode ser uma ação dinâmica e motivadora. Mesclam-se nas redes informáticas – na própria situação de produção e aquisição de conhecimentos – autores e leitores, professores e alunos. As possibilidades comunicativas e a facilidade de acesso às informações favorecem a formação de equipes interdisciplinares de professores e alunos, orientando para a elaboração de projetos que visem à superação de desafios ao conhecimento; equipes preocupadas com a articulação do ensino com a realidade em que os alunos se encontram, procurando a melhor compreensão dos problemas e das situações encontradas nos ambientes em que vivem ou no contexto social geral da época em que vivemos. (2004, p. 74)

Cabe, entretanto, registrar que a utilização das redes sociais na educação é um tema controverso. Se por um lado há professores que buscam se apropriar destas ferramentas para utilizá-las no contexto de sala de aula, por outro lado, há uma forte resistência de alguns professores e da própria escola sobre esta integração. Algumas questões a serem pensadas anteriormente à adoção das redes sociais são apontadas por Juliani:

o planejamento para a utilização das redes sociais como suporte a educação exige compreender a estrutura e cultura organizacional da instituição de ensino visando adequá-la aos aspectos técnicos das ferramentas existentes para fins educacionais, além de questões de privacidade, ética e políticas de apoio da direção que devem ser contempladas. (JULIANI et al., 2012, p. iii)

As redes sociais oferecem uma diversidade de ferramentas que podem ser adaptadas para elaboração de atividades colaborativas que propiciam interação síncrona e assíncrona entre o professor e os alunos, e entre os próprios alunos. Juliani et al. (2012) elaboram uma tabela (TABELA 1) com as ferramentas existentes na rede social *Facebook* e atividades possíveis de serem desenvolvidas a partir da utilização destas.

No *Orkut*, rede social em evidência no momento em que iniciamos nossa pesquisa, há diversas comunidades dedicadas a escritores, obras e crítica literária. Nestas comunidades publicam-se enquetes buscando conhecer os poemas preferidos de um determinado autor, comentários relacionados à recepção da obra literária pelo leitor, e compartilhamento de citações de livros, etc. Um tipo de enquete frequente nestas comunidades é “gostei/não gostei”, na qual o membro da comunidade deve dizer se gostou ou não da obra ou poema citado, quase sempre expondo o motivo.

Tabela 1 - Ferramentas da rede social que podem ser usadas como apoio ao ensino.

FERRAMENTAS	COMO USAR
Chat	Tirar dúvidas em tempo real. Professor e Professor, Aluno e Professor, Secretaria e Aluno, Comunidade juntamente com alunos, professores e secretária.
Fotos e Vídeos	Divulgar os trabalhos e atividades realizadas. Por exemplo, um vídeo de uma palestra ocorrida no <i>campus</i> , ou fotos de um estudo de campo. É importante buscar a melhor qualidade da imagem a ser publicada.
Compartilhamentos	Difundir informações e conhecimentos relevantes para os usuários do <i>Facebook</i> que não participam diretamente dos grupos criados (unidades curriculares/disciplinas).
Eventos	Divulgar e receber a confirmação da participação em reuniões, viagens, palestras, entre outros.
Comentários/Mensagem	Lembrar as provas, trabalhos e resolver dúvidas individuais. Criar um ambiente de interação/debate sobre determinadas temáticas.
Enquetes	Coletar a opinião dos alunos ou demais atores a respeito de um determinado assunto.
Conteúdo	Criação de novas páginas dentro de um grupo. Podem ser colocados assuntos diversos que ficam armazenados por tempo indefinido. Exemplos: notas de exames, resumos de aula, planos de ensino.
Marcação de imagens, vídeos e comentários	Sempre que possível marcar todos os envolvidos no conteúdo exposto para explicitar e estimular o participante.
Debates	Quando o professor divulgar algum material é possível divulgar também um espaço para debate do assunto, orientando os alunos a deixar apenas um comentário, e depois debater sobre o assunto com seus colegas e professores para uma melhor fixação do conteúdo.

Fonte: Juliani et al., 2012, p. VI.

Uma proposta para a conjugação do ensino de literatura por meio do uso das tecnologias, especificamente as redes sociais, é descrita no sítio da comunidade virtual *Escrevendo o Futuro*¹⁴. O sítio propõe aos leitores a criação de perfis de personagens de obras literárias para as redes sociais *Twitter* e *Facebook*.

Figura 1 - Perfil de Brás Cubas para o *Facebook*.



Fonte: Escrevendo o Futuro.

Segundo Borgianni ([20--]), “o mais interessante dessa proposta é que não há como realizá-la sem ter lido o livro todo muito bem”, já que a montagem do perfil e da rede de relacionamento do personagem requer a percepção “dos principais traços de sua personalidade e os fatos mais importantes da narrativa”.

De acordo com informação na página principal do sítio, “a comunidade já tem os perfis de Bentinho, personagem do romance *Dom Casmurro*, de Machado de Assis; e de Pedro Bala, personagem de *Capitães da Areia*, de Jorge Amado. Ambos para o Facebook. Agora também publica o perfil do Twitter de Gregor Samsa, o famoso personagem de *A Metamorfose*, de Franz Kafka”(FIGURA 2).

¹⁴ Disponível em <www.escrevendoofuturo.org.br/>.

Figura 2 - Perfil de Gregor Samsa para o *Twitter*.



Fonte: Escrevendo o Futuro.

As atividades apresentadas nos mostram que através da utilização de ferramentas disponíveis na internet podem-se propor alternativas aos tradicionais trabalhos para verificação de leitura, como as resenhas e resumos de obras, constantemente denunciadas pelos professores como cópias ou concatenação de trabalhos já existentes. E mais, aproxima professor e escola do aluno e suas práticas, transformando talvez o momento de aprendizagem e o contato com as leituras indicadas em momento de prazer.

CAPÍTULO 2

CULTURA DIGITAL E TRABALHO DOCENTE: UM RETRATO DO EXTREMO NOROESTE DO PARANÁ

A construção deste capítulo tem o propósito de descrever o percurso e o encaminhamento metodológico da pesquisa. Revelar os dados obtidos por meio dos questionários e a interpretação destes, bem como expor a proposta de intervenção apresentada aos participantes do estudo exploratório. Com este capítulo situamos o leitor quanto à intencionalidade, às ocorrências que minaram a primeira fase da pesquisa, e às razões que nos levaram à mudança nos procedimentos.

Iniciamos a pesquisa com um estudo exploratório que se propôs a diagnosticar a inserção dos professores na cultura digital e o reflexo desta inserção em sua prática pedagógica. Ao definir o escopo da pesquisa, delimitamos alguns fatores que pudessem nos auxiliar no processo de elaboração do diagnóstico e a partir do qual fosse possível elaborar os rumos da pesquisa. Primeiro, a atuação do professor na disciplina Língua Portuguesa e Literatura. Segundo, a atuação em escolas contempladas pelos programas governamentais ProInfo e Paraná Digital.

Como instrumento de coleta de dados utilizamos questionários aplicados aos professores de Língua Portuguesa e Literatura, atuantes na rede pública estadual e vinculados ao Núcleo Regional de Loanda, com o objetivo de delimitar o universo da pesquisa. Os objetivos dos questionários eram: a) mapear a existência e condições de acesso do computador conectado à internet, tanto no ambiente domiciliar quanto no local de trabalho; b) verificar a existência de laboratórios de informática na escola; c) verificar a utilização de recursos disponíveis na internet na prática docente, bem como as representações e opiniões dos professores acerca desta utilização; e d) verificar a integração dos professores com os programas governamentais ProInfo e Paraná Digital por meio da utilização dos componentes que integram estes programas.

A abordagem deste estudo foi fundamentalmente qualitativa, procurando perceber como o ensino de literatura estava sendo beneficiado pelo uso das tecnologias em sala de aula por professores inseridos na cultura digital. Os dados iniciais revelaram um campo estéril no que diz respeito ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras no trabalho com o texto literário a partir da utilização das tecnologias disponíveis na escola. Apesar de demonstrar a presença constante dos professores na cultura digital, no que diz respeito à inserção dos computadores conectados à internet no cotidiano da sala de aula, no caso específico da literatura, os questionários mostraram ser este um fator pouco significativo.

Contudo, os resultados advindos desse primeiro levantamento, que chamamos de exploratório, foram fundamentais para o estabelecimento do nosso itinerário de pesquisa. Sem minimizar os problemas de ordem infraestrutural apontados nos questionários, passamos a considerar que a não incorporação de recursos tecnológicos à sala de aula resultava do desconhecimento de modos de uso das tecnologias em ambiente escolar. Diante disso, apresentamos aos participantes uma proposta de intervenção na forma de um curso de extensão com o objetivo de suprir a carência teórico-metodológica inferida a partir de suas contribuições.

2.1 MÉTODOS DE PESQUISA E PROCEDIMENTOS

Segundo Lakatos e Marconi (2007, p. 5), a pesquisa é “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Assim, parte-se de um problema apresentado em forma de questão para a qual se intenciona a busca de respostas. O objetivo fundamental da pesquisa, de acordo com Gil (1999, p. 42), “é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Para isso, utiliza-se um método de pesquisa, ou seja, uma linha de procedimentos sistematizados, orientados por conhecimentos teóricos para descrição do fenômeno estudado.

Esta primeira fase da pesquisa é caracterizada por uma abordagem qualitativa em função de buscar compreender uma determinada situação: como a aula de literatura é beneficiada pelo uso das tecnologias em sala de aula por professores inseridos na cultura digital. Esta abordagem, segundo Lüdke e André (1986, p. 12), exige “um contato estreito e direto com a situação onde os fenômenos ocorrem”, já que estes são influenciados pelo contexto.

Bogdan e Biklen (1982), citados por Lüdke e André (1986), apontam como características da pesquisa qualitativa o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, predominância de dados descritivos, foco maior no processo que no produto, valorização do significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida, e a análise indutiva dos dados.

Adotamos a pesquisa-ação como metodologia para a realização desta investigação por permitir a atuação do pesquisador em interação com os demais participantes no ambiente da pesquisa. Sua presença no contexto investigado favorece a descrição do problema diagnosticado, do contexto em que ele ocorre e o relato de suas impressões acerca do problema e das ações tomadas em busca de soluções.

Tripp (2005, p. 447) define uma pesquisa-ação como “uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”.

Para Thiollent (2011),

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20)

Percebe-se em comum às duas definições apresentadas a relação da construção do conhecimento por meio da investigação com o desenvolvimento de uma ação transformadora. Neste processo destaca-se a participação não apenas do pesquisador, mas também dos demais atores para a adoção desta ação, configurando-se como um processo coletivo.

A pesquisa-ação apresenta uma característica iterativa (TRIPP, 2005). Isso significa que no decorrer da investigação as rotas podem ser redefinidas e as etapas podem ser retomadas na medida em que começam a aparecer os imprevistos. Esta recursividade, na maioria das vezes, requer que as hipóteses sejam reformuladas. Segundo Thiollent (2011, p. 55) as reformulações ocorrem “em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada”.

A técnica básica para o desenvolvimento da pesquisa-ação é o seminário com a finalidade de promover discussão e tomar decisões, definir ações e coordenar os grupos. Os dados podem ser coletados por meio de diversos instrumentos, sendo as entrevistas coletivas e individuais as principais técnicas utilizadas. Contudo, não se descarta a aplicação de questionários, pesquisa documental, observação participante, diários de campo e até mesmo o sociodrama. Nesta pesquisa os momentos para reflexão e encaminhamentos ocorreram em sala de aula e no ambiente virtual. Os dados sobre os quais são formuladas as análises apresentadas advêm na primeira fase dos questionários aplicados aos professores, e na segunda fase, de técnicas e instrumentos característicos da etnografia virtual (HINE, 2000): interação dos participantes mediada por ferramentas comunicacionais – mensagens eletrônicas, *e-mails*, fóruns e grupos de discussão; e suas produções disponibilizadas *on-line* no blogue da disciplina no ambiente virtual utilizado.

2.1.1 O Contexto da Pesquisa

A investigação proposta foi realizada junto aos professores da disciplina Língua Portuguesa e Literatura de escolas públicas circunscritas ao Núcleo Regional de Educação (NRE) localizado na cidade de Loanda. De acordo com dados obtidos na página do município na internet, Loanda fica localizada na região Noroeste do Paraná, a 75 quilômetros de Paranavaí, 140 quilômetros de Maringá, 250 quilômetros de Londrina e 570 quilômetros de Curitiba. É considerada uma cidade pólo do extremo noroeste do Paraná devido a sua localização geográfica e sua prestação de serviços para os municípios próximos, sendo este um dos motivos que levou o Governo Estadual a escolher a cidade para sediar o Núcleo Regional de Educação.

Os municípios de abrangência do NRE, de acordo com a página da Secretaria de Estado da Educação, estão delimitados pelos estados de Mato Grosso do Sul e São Paulo e pelos NRE de Paranavaí e Umuarama. Além do município sede, fazem parte do NRE de Loanda os municípios de Diamante do Norte, Itaúna do Sul, Marilena, Nova Londrina, São Pedro do Paraná, Porto Rico, Planaltina do Paraná, Santa Mônica, Santa Isabel do Ivaí, Santa Cruz do Monte Castelo e Querência do Norte.

Definir os municípios integrantes do NRE de Loanda é importante para a localização da região e a percepção de suas características básicas. São municípios de pequeno porte, desprovidos de estruturas básicas de pesquisa, geralmente contando com uma biblioteca municipal e com pequenas bibliotecas localizadas no interior dos estabelecimentos de ensino, embora ambas com acervo restrito, sem livrarias e distante dos grandes centros acadêmicos estaduais.

A exceção é a cidade de Loanda que, a partir de 1999, com o início das atividades da Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná e da Faculdade Novo Horizonte, passou a receber pessoas de toda a região noroeste e do oeste de São Paulo oportunizando o acesso ao ensino superior na região.

2.1.2 Os Estabelecimentos de Ensino

Estão sob responsabilidade do NRE de Loanda 27 estabelecimentos de ensino estadual, 56 estabelecimentos de ensino municipal e 11 escolas de educação especial.

Tabela 2 - Estabelecimentos de ensino estaduais atendidos pelo NRE Loanda.

Município	Estabelecimento
Diamante do Norte	Colégio Agrícola Estadual do Noroeste Colégio Estadual Reynaldo Massi
Itaúna do Sul	Colégio Estadual Rui Barbosa Escola Estadual Machado de Assis
Loanda	Colégio Estadual Guilherme de Almeida Colégio Estadual Paraná Colégio Estadual Presidente Afonso Camargo Colégio Estadual Dr. Lamartine Rollo Soares
Marilena	Colégio Estadual Princesa Izabel
Nova Londrina	Colégio Estadual Ary João Dresch CEEBJA Escola Estadual Vale do Tigre
Planaltina do Paraná	Colégio Estadual Arthur da Costa e Silva
Porto Rico	Colégio Estadual Manoel Romão Neto
Querência do Norte	Colégio Estadual Centrão Colégio Estadual Humberto de Campos Escola Estadual Castro Alves
Santa Cruz de Monte Castelo	Colégio Estadual Soldado Constantino Marochi Escola Estadual Santos Dumont Escola Estadual Santa Esmeralda Escola Estadual de Ivaína
Santa Isabel do Ivaí	Colégio Estadual Alberico Marques da Silva Colégio Estadual Narcizo Mendes Colégio Estadual Fernando de Azevedo
Santa Mônica	Colégio Estadual Santa Mônica
São Pedro do Paraná	Colégio Estadual Cecília Meireles Escola Estadual Padre José de Anchieta

Fonte: Secretaria da Educação do Paraná, disponível em <www.seed.gov.pr/nre/Loanda>

2.1.3 Os Professores Participantes

O primeiro questionário foi endereçado a todos os professores de Língua Portuguesa e Literatura, atuantes no Ensino Fundamental e Médio, em escolas da rede pública vinculadas ao NRE de Loanda.

O instrumento de pesquisa utilizado foi respondido por 53 professores, sendo cinco do sexo masculino e 48 do sexo feminino. Do total, 42 são professores efetivos contratados após aprovação em concurso e 11 são professores temporários contratados pelo prazo de um ano, com possibilidade de renovação, através do Processo Seletivo Simplificado (PSS).

Em relação ao regime de trabalho nota-se que 32 professores possuem carga horária de 40 horas efetivas, 10 professores são contratados com 20 horas e os 11 temporários têm carga horária variada, pois na maioria estão substituindo professores em licenças médicas,

afastados devido ao ingresso no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), professores cedidos pelo Estado para ocupar cargos públicos municipais nas secretarias municipais de educação e transferidos para o NRE. Dos professores efetivos que possuem dois padrões, ou seja, possuem uma carga horária de 40 horas semanais, 19 possuem os dois padrões de Língua Portuguesa, enquanto 13 possuem um padrão de Língua Portuguesa e o outro de Língua Inglesa.

O segundo questionário foi aplicado apenas aos docentes de Língua Portuguesa e Literatura que atuavam no Ensino Médio. O instrumento foi respondido por 34 professores de 12 colégios estaduais e oito municípios. Deste total, 32 são efetivos e dois são contratados por tempo determinado através de processo simplificado de seleção para suprir a vaga de professores afastados.

É possível verificar no confronto entre os dois questionários certa mobilidade entre os professores, principalmente entre os não efetivos. Como estes dependem de nova classificação a cada início de ano e de vagas remanescentes, não há garantia de que assumirão a disciplina. Verificou-se ainda uma variação entre os níveis de ensino e as turmas a cada ano. A distribuição das aulas depende do número de matrículas em cada série e em cada estabelecimento de ensino. Considerando que muitos professores estão localizados em escolas diferentes, e em não raras ocasiões, em municípios diferentes na região, para completar a carga horária há um movimento de acomodação destes em uma mesma escola ou município na tentativa de evitar a necessidade de locomoção. Este fato também implica na mudança de um nível de ensino para outro. Consequentemente, ministrar aulas no Ensino Médio pode ocorrer mais por força de questões estruturais do que por opção.

Quanto à formação, percebe-se que todos os professores possuem licenciatura em Letras. A maioria com habilitação dupla Português e Inglês, um pequeno número com habilitação em Português, Inglês e Espanhol e um número reduzido de habilitação apenas em Língua Portuguesa.

Levando em consideração o tempo na função, destaca-se que o grupo é bastante heterogêneo. Dos professores que responderam ao primeiro questionário, 10 lecionam a menos de cinco anos, 23 entre cinco e dez anos e 20 a mais de dez anos. O tempo de docência é relevante quando se trata da utilização das tecnologias em sala de aula, pois há um senso comum a afirmar que professores com maior tempo de docência são mais resistentes à utilização das novas tecnologias. No entanto, a pesquisa demonstrou que a idade, ou tempo de exercício no magistério, não tem relação direta com a implementação das tecnologias no trabalho em sala de aula.

2.2 O PRIMEIRO INSTRUMENTO DE PESQUISA

O primeiro questionário utilizado para a coleta de dados foi endereçado a todos os professores da disciplina de Língua Portuguesa lotados em escolas e colégios públicos estaduais vinculados ao NRE Loanda. Para obtenção do número de professores, contamos com a colaboração da coordenadora da área de Língua Portuguesa do NRE que, após a aprovação da chefia do NRE, disponibilizou uma lista com os nomes dos professores e escola de lotação. Chegamos, assim, ao número de 91 questionários incluindo os professores efetivos e substitutos.

Para a entrega dos questionários foi solicitado o auxílio de alunos que residiam nos municípios mais distantes, ficando sob nossa responsabilidade apenas o município de Loanda. Deste modo os questionários foram entregues pessoalmente, em outubro de 2008, aos professores em seus respectivos locais de trabalho e recolhidos posteriormente. Em apenas um município os questionários foram enviados através do correio após ligação telefônica para o estabelecimento escolar. Com esta estratégia, a totalidade de professores, estabelecimentos de ensino e municípios foi atingida.

Inicialmente, foi combinado o prazo de uma semana após a entrega para recolhimento dos questionários. Em função do calendário de provas e outras atividades nas quais os professores participantes da pesquisa estavam envolvidos, este prazo foi ampliado para 15 dias. Dos 91 questionários entregues, retornaram 53 questionários respondidos e 13 devolvidos em branco.

O primeiro questionário (APÊNDICE A), cujo objetivo era conhecer as condições de acesso ao computador e à internet, tanto no ambiente domiciliar quanto no ambiente de trabalho dos professores de Língua Portuguesa, era composto por oito questões. Destas, sete eram questões fechadas, das quais cinco permitiam apenas as respostas SIM ou NÃO, e duas questões compostas por até três opções que deveriam ser escolhidas pelo respondente, permitindo a marcação de mais de uma opção. A única questão aberta, de caráter opcional, configurava-se em um espaço para comentários e sugestões. Os dados obtidos foram transferidos para um formulário criado no *Google Docs*, ferramenta que disponibiliza os resultados por meio de uma planilha mostrando a quantidade de respostas, percentuais e também gráficos.

2.2.1 Interpretação e Análise dos Dados

O primeiro questionamento buscava quantificar os professores que possuíam computador no ambiente domiciliar. Os dados apresentados demonstram que 96% dos

professores, ou seja, 51 professores possuem computador em suas residências. No entanto, quando questionados sobre a possibilidade de acesso ao computador nas escolas em que lecionam, todos os professores afirmaram a existência de equipamento disponível para uso do professor no ambiente de trabalho.

Em certo sentido, considerando inclusão digital como simples acesso ou posse de equipamentos tecnológicos, não excluindo que este acesso ocorra fora do ambiente domiciliar, pode-se afirmar que os professores participantes da pesquisa apresentam as condições básicas necessárias para serem considerados incluídos digitais.

Esta percepção pode ser reafirmada quando levado em consideração o acesso à internet e adotado o critério proposto pelo IBGE. Independente do local, todos os respondentes afirmaram possuir acesso à internet. Neste caso é importante destacar que ambientes externos ao domiciliar contribuem para esta apreensão. Embora quase a totalidade, 48 professores, tenha informado possuir acesso a partir de suas residências, fazendo uso também do ambiente escolar, dois professores afirmaram ter acesso apenas na escola. É pertinente citar que a *lan house*, um fenômeno brasileiro à época do levantamento de dados desta pesquisa, foi citada por um professor como local de acesso, enquanto dois disseram recorrer à casa de parentes e amigos.

Este panorama fortalece a concepção de que a inclusão digital ocorre de forma efetiva quando o acesso ao equipamento tecnológico permite sua utilização como meio facilitador de ações que promovam a participação do indivíduo em novas práticas culturais relacionadas ao ambiente digital. Na verdade, a questão da inclusão digital traz as mesmas divergências de entendimento presentes em termos como inclusão social, educação inclusiva, etc. Talvez por este motivo tenha-se certa dificuldade em aceitar o termo “inclusão”, sendo mais adequado “acesso”. Há esforços externos (governos, escolas, organizações não governamentais) direcionados a permitir o acesso digital a um maior número de pessoas, ficando a inclusão a cargo do próprio indivíduo.

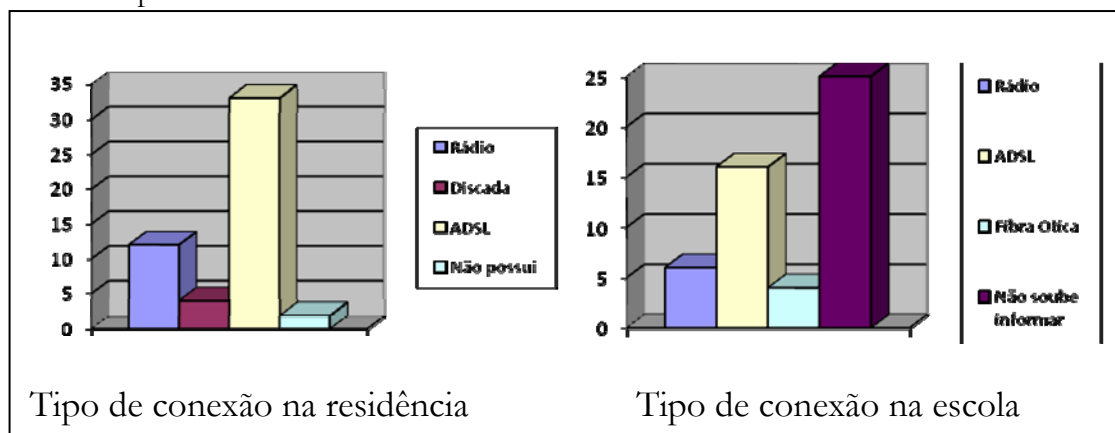
Isso implica dizer que a simples disponibilização de recursos tecnológicos não tem relacionamento direto com a inclusão, ou acesso, digital. Equipamentos obsoletos, ambiência desagradável dos locais onde se encontram os equipamentos e serviços onerosos e ineficientes geralmente são citados como dificultadores neste processo. No que diz respeito a esta pesquisa buscou-se levantar, por exemplo, o tipo de conexão utilizada pelos professores para uso de internet.

No gráfico, estão relacionados os tipos de serviços citados, considerando o modo de transmissão de dados disponíveis na região, agrupados por acesso domiciliar e acesso no ambiente escolar. São dados relevantes, pois implicam no custo e na qualidade de conexão. A conexão via xDSL (*digital subscriber line* ou linha de assinante digital) é o tipo mais comumente

utilizado para acesso à internet quando consideramos a conexão a partir das residências dos respondentes.

Este tipo de conexão tem substituído gradualmente as conexões discadas e via rádio na região, embora seja um serviço que não está disponível em todas as cidades da área aqui considerada. Para acesso utiliza-se uma linha telefônica conectada a um *modem* externo, o que possibilita o uso do telefone ao mesmo tempo. Por tratar-se de uma conexão de banda larga, sua velocidade supera os demais tipos citados. Para conectar-se não há necessidade de efetuar uma ligação para a operadora, embora o serviço seja oferecido a partir da cobrança de mensalidade para a liberação do sinal na residência. Na contratação do serviço está incluído ainda o custo do *modem* fornecido pelo prestador do serviço.

Gráfico 1 - Tipos de conexão à internet.



Fonte: Questionário 1, aplicado pelo autor deste trabalho.

A conexão via rádio, citada pelos respondentes, refere-se a um serviço que permite conectar-se à rede através de sinais emitidos por antenas de rádio. Este tipo de conexão é bastante utilizado por pessoas que moram em locais onde o sinal telefônico ou via cabo não alcança, podendo ser encontrado também na zona rural, já que dispensa uma linha telefônica. Seu funcionamento baseia-se no envio de sinal a partir de uma torre de transmissão e captação por antenas instaladas nas residências. Como na conexão via xDSL, é preciso contratar o serviço de um prestador pagando uma taxa mensal para liberação do acesso. No custo inicial está incluído o valor de instalação da antena que é fornecida na forma de comodato.

Embora em quantidade menor, a conexão discada é citada por apenas quatro professores. Esse tipo de acesso era muito comum no início dos anos 2000, mas caiu em desuso a partir do surgimento de outros modos de conexão. Dos tipos citados este é considerado o mais oneroso, pois depende de uma ligação para a operadora, o que dependendo do horário e tempo de conexão aumenta os gastos da conta telefônica, sem contar que é também o mais lento. Por

fazer uso da linha telefônica a conexão não é estável, pois é derrubada sempre que há uma tentativa de uso do telefone. Apresenta ainda como inconveniente a necessidade de instalar o computador próximo a uma tomada de telefone, ou ao alcance do fio, necessitando mudança de instalações.

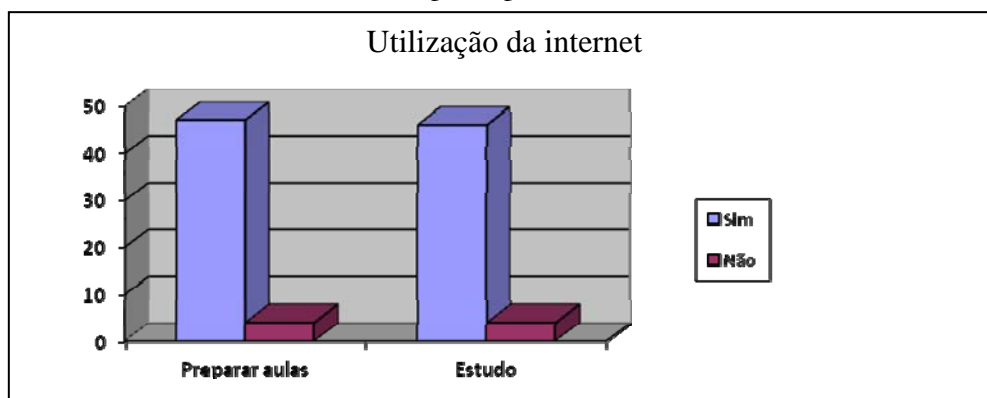
Quando questionados sobre o tipo de conexão utilizada nas escolas, verifica-se uma repetição das conexões domiciliares, com exceção da discada, e o acréscimo da conexão via fibra óptica. De acordo com a apostila de treinamento disponibilizada aos CRTes, obtida na internet, os laboratórios existentes nas escolas que fazem parte do Programa Paraná Digital contam com conexão de internet banda larga por meio de fibra óptica da Copel e via satélite.

A partir da possibilidade de acesso à internet pelos professores, considerando o acesso domiciliar ou no local de trabalho, buscamos identificar qual seria a utilização destes no âmbito profissional. Constata-se no GRÁFICO 2 a utilização da internet por um grande número de professores tanto para preparação de aulas como para estudo.

Pode-se perceber que há uma boa relação dos professores com o computador e a internet. No entanto, fica evidente a percepção destas tecnologias como provedoras de informação, local onde é possível efetuar buscas de materiais que possam contribuir com a aula ou que sirvam de suplemento para a preparação do próprio professor. Os professores mantêm com a internet uma relação de consumo e não de produção de informação.

Ora, se os professores recorrem à internet para ter acesso a informações, que mais tarde, em sala de aula, serão repassadas aos alunos, isso significa dizer que os dois participantes envolvidos no processo de ensino/aprendizagem possuem as mesmas condições de obter a informação. Ou seja, nesta situação, o aluno poderia obter a informação, sem a necessidade de intermediação do professor. Talvez esta seja a origem do pensamento de que o professor será substituído pelo computador.

Gráfico 2 - Utilização da internet pelos professores.



Fonte: Questionário 1, aplicado pelo autor deste trabalho.

A possibilidade de acesso à internet na escola potencializa a preparação de atividades de pesquisa pelo aluno, entretanto, quando analisamos os dados obtidos verificamos que apesar de 98% dos professores informarem a existência de laboratórios de informática equipados com internet nas escolas, a utilização destes com os alunos não é uma constante.

Ao serem questionados sobre a utilização do laboratório de informática com os alunos, 34 professores, em um universo de 53, afirmaram fazer uso do laboratório com a turma, sendo que 26 professores informaram uma periodicidade quinzenal, cinco informaram levar os alunos ao laboratório de informática semanalmente, dois informaram utilizar este espaço mais de quatro vezes ao mês, enquanto um professor diz desenvolver atividades no laboratório esporadicamente. Os demais professores assumiram não levar os alunos ao laboratório.

Elencamos os motivos apresentados com mais frequência para a não utilização do laboratório de informática com os alunos. A ordem dos itens não apresenta um critério previamente definido como frequência ou importância. A disposição dos itens busca facilitar a retomada destes na categorização a que são submetidos:

- ✓ Cronograma;
- ✓ Programação das aulas;
- ✓ Falta de laboratorista;
- ✓ Equipamentos com problema/defeito;
- ✓ Rede lenta/conexão ruim;
- ✓ Número insuficiente de computadores;
- ✓ Dificuldade em controlar o acesso dos alunos;
- ✓ Pouco tempo para capacitar-se; e
- ✓ Insegurança.

Para uma melhor percepção, os motivos foram separados em três categorias:

a) Concepção de ensino/aprendizagem – enquadraram-se nesta categoria os itens 1 e 2. Percebeu-se que há por parte do professor a preocupação em oferecer o conteúdo programado ao aluno, numa atitude de manter-se no papel de provedor da informação, não se deslocando do centro das atividades em sala de aula. Esta visão de professor detentor do conhecimento e principal responsável por sua transmissão ao aluno pode ser percebida na fala do professor 44¹⁵. Para este “os alunos tem muitos problemas com a Língua Portuguesa, 4 horas por semana não são suficientes para sanar esses problemas”.

Ao se mostrar preocupado com a quantidade de aulas semanais a serem ofertadas e o conteúdo que precisa ser trabalhado, o professor transmite a ideia de que o

¹⁵ Os comentários dos professores foram retirados dos questionários aplicados.

laboratório de informática é local para aulas extras, ou espaço a ser visitado para preencher o tempo com atividades desconectadas do trabalho que está sendo realizado em sala de aula.

O que se quer afirmar é que o desenvolvimento de estratégias que possibilitem o aluno a aprender a aprender não depende apenas da inserção das tecnologias no ambiente escolar. Isso requer mudança nas concepções do que é ensinar e aprender e dos métodos de ensino tradicionalmente utilizados.

Uma constatação fica evidente: a premência de mudança no papel do professor em sala de aula. O uso do computador, ou de qualquer outra tecnologia, não garante a eficácia do processo de aprendizagem. Certos tipos de tecnologias podem ser mais eficientes que o professor na transmissão de informações. No caso de ensino de literatura, questão central desta tese, dados sobre obras e autores, contexto histórico e social, podem facilmente ser obtidos na internet, com o acréscimo de sons e imagens que enriquecem o aprendizado.

b) Logística e infraestrutura – esta categoria abrange os itens de 3 a 6, sendo a mais utilizada para justificar a não utilização do laboratório. Primeiramente é apontado o número insuficiente de equipamentos em relação ao número de alunos. Na fala do professor 15 o “grande número de alunos por turma é o grande limitador do uso dessas tecnologias na escola”. Opinião compartilhada por outros professores:

A maior dificuldade que temos em levar os alunos para a sala de informática, é conseguir conciliar o número de alunos que pode variar entre 30 e 40, com o número de computadores disponíveis, que na sala do Paraná Digital são 20 e no ProInfo são apenas 10. (professor 12)

Em relação ao número de computadores, de acordo com informação obtida em entrevista com a assessora pedagógica da CRTE, os laboratórios do Paraná Digital apresentam composições básicas contendo 12, 20 ou 40 equipamentos. O tamanho do laboratório a ser implantado em cada escola depende do porte da mesma, ou seja, do número de alunos. Segundo a assessora, o NRE de Loanda não possui nenhuma escola com laboratórios contendo 40 equipamentos, no entanto, a maioria possui 20 máquinas. As escolas contempladas com laboratório do ProInfo recebem 10 computadores e uma impressora, porém, estes laboratórios não se comunicam, inexistindo a possibilidade de junção de equipamentos para suportar um número maior de usuários.

Além da quantidade de equipamentos considerada insuficiente pelos professores, há ainda a ocorrência de problemas de ordem técnica, como afirma o professor 46: “o uso do laboratório é complicado não tanto pelo número de PCs, mas principalmente porque a

conexão é lenta e impossibilita os trabalhos”. Equipamentos com problemas, conexão ruim e falta de um laboratorista são os motivos mais citados pelos professores.

O laboratório está sendo pouco usado pelos professores, ocorre que a conexão é ruim e as máquinas vivem travando. Portanto, fica difícil para o professor organizar uma aula, pois quando vai trabalhar com os alunos não há satisfação no planejamento, as máquinas ou a internet não estão funcionando. (professor 53)

Tudo isso contribui para que os investimentos efetuados na aquisição, disponibilização e montagem de salas de informática não produzam os resultados esperados. Como percebemos nos dados apresentados, mesmo aqueles professores que reconhecem na internet um recurso para inovar seu trabalho e apresentam uma pré-disposição para utilização destes espaços acabam sendo desmotivados pelos obstáculos encontrados. De acordo com o professor 7, “o laboratório de informática contribui muito para dinamizar os conteúdos [...] Ultimamente desisti de levar os alunos, pois estávamos perdendo muito tempo”. Tal afirmação é corroborada pelo professor 38: “decidi; só levarei os alunos novamente quando a maioria estiver funcionando, pois do contrário é ‘tempo perdido’”.

Questões como estas muitas vezes não são levadas em consideração. Geralmente, são apontadas como principal entrave para a inserção das tecnologias na educação: a incapacidade do corpo docente em lidar com os equipamentos, a falta da inclusão das tecnologias nos projetos pedagógicos da escola e mesmo o pouco empenho do professor para suprir as carências de uma formação deficiente no que diz respeito às novas tecnologias.

O uso de ferramentas tecnológicas como o computador e a internet no ambiente escolar não depende apenas de boa intenção por parte dos professores, é necessário que elas estejam realmente à disposição. A ocorrência de dificuldades alheias à vontade do professor ocasiona desestímulo e atraso na busca pela incorporação destas práticas em seu fazer pedagógico. Neste sentido, apesar da extensão, trazemos na íntegra a fala do professor 15 que sintetiza o que temos discutido até aqui:

A falta de um profissional que assessoro o trabalho docente no laboratório de informática, associada ao grande número de alunos na turma é o grande limitador do uso dessas tecnologias na escola. Mesmo para um professor com conhecimentos razoáveis na área de informática é bastante complicado deslocar-se com grupos de mais de trinta alunos e ter que abrir o laboratório, conectar os equipamentos à rede elétrica, ligá-los e perceber que, às vezes de vinte multiterminais (no caso dos laboratórios Paraná Digital) apenas quatro ou oito estão funcionando naquele momento, ou que a conexão embora realizada por fibra ótica, está extremamente lenta ou ainda que o chamado “efeito borracha” impede que os alunos visualizem a tela de suas estações de trabalho.

Essa situação é geradora de ansiedade e frustração para os professores porque todo o seu trabalho de pesquisa e planejamento é comprometido por questões que independem da sua formação ou de seu conhecimento na área e até mesmo do comportamento dos alunos.

Se houvesse um profissional que se responsabilizasse por deixar o laboratório pronto para receber professores e alunos, um maior número de docentes se proporia a utilizar, com maior frequência, a internet como recurso metodológico de suas aulas.

Por tudo isso, é fundamental que pesquisas desta natureza se realizem, dando voz aos professores e desvelando a realidade subjacente à propaganda governamental. (professor 15)

c) Competências e habilidades do docente – os itens 7, 8 e 9 são enquadrados nesta categoria. Não possuir conhecimentos básicos de informática que os capacitem a utilizar programas processadores de texto e ferramentas para apresentações, desconhecer como lidar com os programas de busca na internet, baixa de arquivos e produção de conteúdo, coloca o professor em uma situação de extrema fragilidade diante da necessidade de interagir com um grupo a cujos componentes estas ações fazem parte do cotidiano. Estas deficiências geram insegurança no professor frente às demandas dos alunos no mundo virtual, e medo por não conseguir controlar o acesso a determinadas páginas na internet.

Muito destas deficiências estão relacionadas a lacunas na formação dos profissionais atualmente em serviço, no que diz respeito ao uso das tecnologias na educação; também à falta de formação continuada e ações sistematizadas de capacitação para a integração das tecnologias no contexto educacional. Em cursos como o de Letras, responsável por formar os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura, a aproximação entre ensino e tecnologias é praticamente inexistente, tanto na teoria quanto na prática.

Embora não fosse objeto de verificação deste trabalho, constatou-se que dentre as universidades paranaenses, apenas o curso de Letras, na modalidade a distância, da Universidade Estadual de Maringá oferta uma disciplina que busca colocar o futuro professor em contato com a utilização das novas tecnologias no ensino, ainda que a disciplina seja voltada para o ensino de língua estrangeira. Acredita-se, no entanto, que a partir deste contato inicial, a transposição para outras disciplinas, como ensino de língua portuguesa e/ou literatura, torne-se uma tarefa mais fácil.

Este despertar da academia para as demandas contemporâneas do professor em serviço pode contribuir para uma integração do trabalho com as tecnologias de modo eficiente e reduzir a insegurança do docente frente às novas práticas sociais, nas quais se encontram inseridos os professores da região pesquisada.

Os dados obtidos nesta primeira investigação revelam que os professores de Língua Portuguesa do extremo noroeste do Paraná se utilizam com frequência do computador

ligado à internet, ainda que em algumas localidades, as condições de acesso ocorram de modo rudimentar. Outro fator importante é a percepção de que, apesar dos problemas estruturais, a escola amplia as oportunidades de acesso ao ciberespaço a estes professores através dos laboratórios instalados.

Conhecendo as condições para acesso à cultura digital pelos professores de Língua Portuguesa do NRE de Loanda, tanto no ambiente domiciliar como no ambiente de trabalho, buscou-se, com a aplicação de um novo questionário, verificar qual o uso que estes fazem da internet para crescimento pessoal e profissional e como suas práticas no ciberespaço refletem no trabalho em sala de aula, de modo específico, no ensino de literatura.

Na aplicação do segundo questionário, a intenção foi reduzir o número de respondentes para adequar ao objetivo de nossa pesquisa. Para esta etapa foram selecionados apenas os professores da disciplina de Língua Portuguesa lecionando no Ensino Médio, nível em que o ensino de literatura brasileira é apresentado no currículo de modo sistematizado e no qual há uma maior preocupação em aproximar os alunos do texto literário.

Para alcançar todos os professores que se enquadravam no perfil desejado, foi necessário recorrer novamente ao NRE de Loanda. A professora responsável pela coordenação da disciplina de Língua Portuguesa no NRE prontamente forneceu uma relação contendo os nomes dos professores e dos estabelecimentos de ensino em cada município, totalizando setenta e cinco professores.

O auxílio do NRE foi importante também para o envio dos questionários. De posse da relação nominal de professores foi montado um envelope para cada escola contendo a quantidade de questionários de acordo com o número de professores em atuação no estabelecimento. Após autorização da chefia do NRE os envelopes foram enviados em 17 de novembro de 2009 através do malote da instituição, anexos a um memorando que solicitava o preenchimento e devolução até 30 de novembro. Com o apoio recebido conseguimos alcançar os 75 professores dos 21 colégios estaduais nos 12 municípios.

A estratégia de buscar auxílio do NRE para intermediar a aplicação do segundo questionário surgiu como tentativa de contornar as dificuldades encontradas na entrega do questionário aplicado anteriormente. Na ocasião houve necessidade de várias idas aos estabelecimentos de ensino em função do horário de trabalho dos professores. Outro motivo está relacionado ao número de questionários devolvidos. Até 15 de dezembro de 2009 foi recebido o total de 34 questionários respondidos, o que resultou em um índice menor de adesão, ainda que tivessem ido desta vez através do Núcleo, enquanto órgão oficial.

2.3 O SEGUNDO INSTRUMENTO DE PESQUISA

O segundo questionário (APÊNDICE II) é dividido em três seções. Na primeira, procura-se investigar a prática docente no ciberespaço por meio de nove questões fechadas de múltipla escolha. O intuito é conhecer qual a motivação do professor para acessar a internet, bem como a frequência e o tempo médio de acesso. Procurou-se ainda identificar a visitação dos professores a sítios, blogues e redes de relacionamentos cujo conteúdo esteja relacionado ao texto literário, tanto no que se refere à disponibilização de informações quanto às discussões sobre o tema. O objetivo principal desta seção é conhecer os espaços visitados e verificar se e de que forma este acesso está relacionado ao ensino de literatura.

Na segunda seção nosso objetivo era conhecer o que pensam os docentes em relação à utilização de recursos disponíveis na internet no cotidiano escolar. Para isso utilizamos três questões sendo duas abertas e uma fechada que se desdobrava em outras três. Solicitamos inicialmente que indicassem as vantagens e desvantagens da utilização de recursos midiáticos em sala de aula. A seguir, através de uma escala, buscamos conhecer a opinião dos docentes em relação à utilização dos recursos tecnológicos e do ciberespaço para a formação de leitores, em especial, leitores do texto literário.

Por fim, na última seção, há o levantamento de informações referentes à integração dos professores com os programas ProInfo, do Governo Federal, e Paraná Digital, do Governo Estadual, através da utilização dos componentes que constituem estes programas, como o laboratório de informática e a TV multimídia, bem como a relação destes programas com a promoção da inclusão e do letramento digital. Verifica-se também, nesta seção, o apoio recebido do NRE de Loanda no que diz respeito à assessoria pedagógica e ao auxílio técnico aos professores, visando à implementação do uso das tecnologias em sala de aula. Os dados quantitativos deste segundo questionário também foram tratados por meio da ferramenta *Google Docs*.

2.3.1 Interpretação e Análise dos Dados

O crescimento do uso da internet como ferramenta educacional exige nova postura pessoal e profissional dos professores de Língua Portuguesa. Pessoal em razão da necessidade de inserção na cultura digital e profissional por ter de assumir para si a responsabilidade do autodesenvolvimento. Diante destas novas exigências buscou-se identificar qual a relação dos professores pesquisados com o ciberespaço. Como estes profissionais

interagem com o computador e a internet? O que fazem quando estão *on-line*? Quais são seus interesses? É possível estabelecer uma relação entre as atividades desenvolvidas no mundo virtual e o seu exercício profissional? De que modo as informações e materiais obtidos no ciberespaço são transpostas para o ensino de literatura?

Assim, a primeira questão procurou identificar quais seriam os principais motivos para acesso à internet pelos professores. Foram oferecidas sete opções de marcações, além da possibilidade de inclusão de novo motivo através da escolha da opção “Outros”. Nesta questão, com o objetivo de conhecer as práticas docentes na internet de forma mais ampla possível, os participantes podiam escolher mais de uma opção.

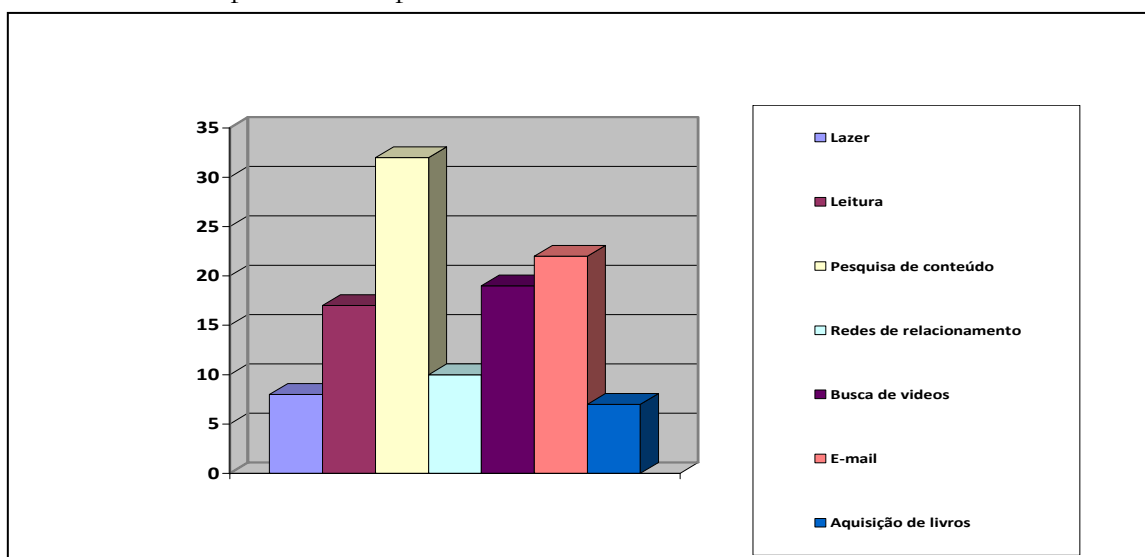
Trinta e dois professores, de um total de trinta e quatro, informaram que o principal motivo para acesso à internet está relacionado à pesquisa de conteúdo. Logo, uma relação de consumo de conteúdo. De modo geral este motivo para acesso à internet se justifica pela sua percepção da internet como uma grande biblioteca, espaço onde é possível encontrar informações sob os mais diversos assuntos. Por outro lado, os dados sugerem uma preocupação do professor de Língua Portuguesa com a busca de informações que possam enriquecer sua aula.

Novamente, é necessário lembrar o espaço geográfico no qual estão inseridos os professores que fazem parte desta pesquisa. São pequenas cidades no extremo noroeste do Paraná, portanto, pode-se dimensionar a importância desta ação para a prática do professor em sala de aula, uma vez que a internet apresenta-se como o único recurso ao qual o professor pode recorrer, além do material didático recebido do Estado.

Outra prática que reforça a percepção da internet como repositório de material é a busca de vídeos. Esta ação foi citada por 19 professores. Recorrer à rede mundial de computadores para pesquisa de conteúdo e busca de vídeos revela como os professores utilizam o ambiente virtual e estabelecem com este uma relação prática vinculada ao uso profissional destes recursos (GRÁFICO 3).

A disponibilização da TV multimídia (televisor de 29 polegadas com entrada USB) para todas as salas de aula das escolas pesquisadas e o recebimento de *pendrive* pelos professores no âmbito do programa Paraná Digital do Governo Estadual podem ser apontados como responsáveis por estas práticas. Tendo acesso a estes equipamentos os professores podem baixar conteúdos da internet como vídeos e apresentações em *pendrive* e utilizá-los em sala de aula conectados diretamente à TV multimídia.

Gráfico 3 - Principais motivos para acesso à internet.

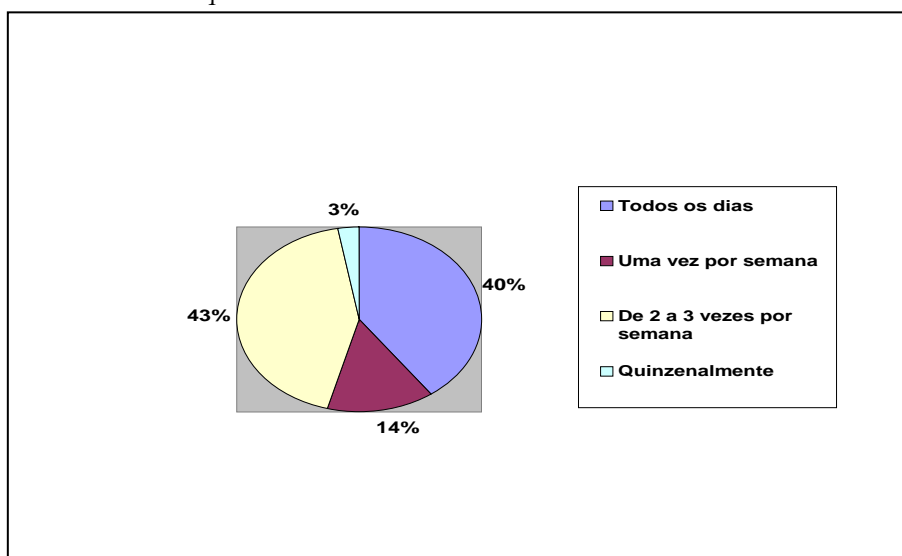


Fonte: Questionário 2, aplicado pelo autor deste trabalho.

A utilização do correio eletrônico, apontado como o segundo principal motivo para acesso à internet, vincula-se a uma necessidade profissional, que não tem relação com o ensino. Todos os professores da rede pública estadual possuem uma conta de *e-mail* institucional já que a comunicação entre a SEED-PR, o NRE de Loanda, escolas e professores ocorre prioritariamente através do correio eletrônico.

Os dados revelam ainda um distanciamento dos professores das práticas sociais no ciberespaço, demonstrando um interesse quase que exclusivamente profissional pela internet. Os motivos para acesso à internet menos citados foram: lazer, citado por apenas oito professores; participação em redes de relacionamentos (*Orkut* e *Facebook*, por exemplo) citado por 10 professores; e aquisição de livros, citado por sete professores.

O GRÁFICO 4 representa a frequência de acesso à internet pelos professores de Língua Portuguesa. É possível observar que 97% dos professores pesquisados acessam a internet semanalmente. Considerando as condições de acesso domiciliar informadas anteriormente é possível creditar à escola parte da responsabilidade pelo índice apresentado.

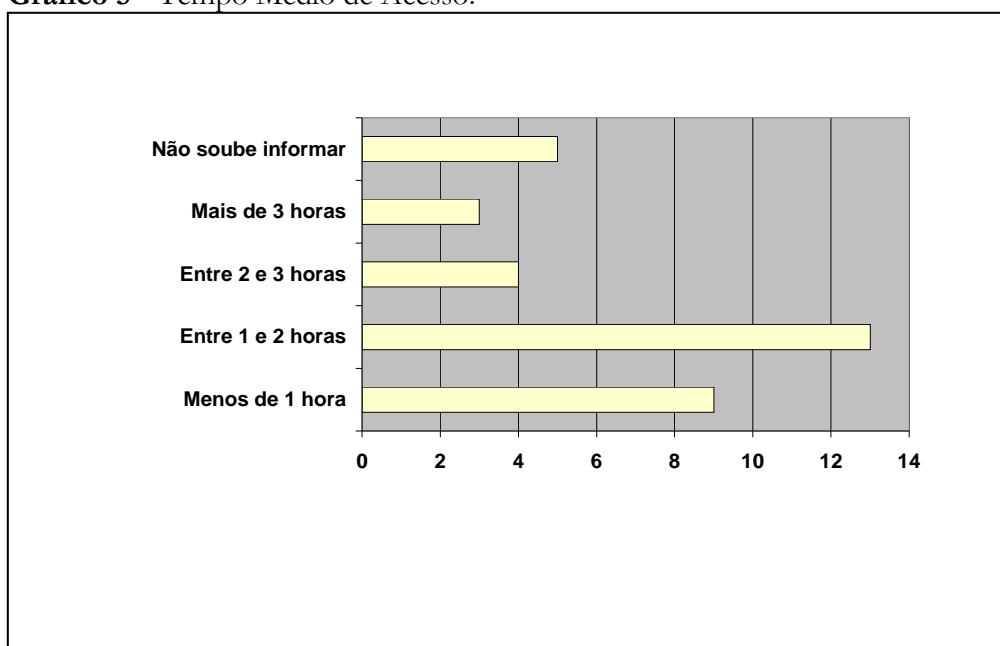
Gráfico 4 - Frequência de acesso à internet.

Fonte: Questionário 2, aplicado pelo autor deste trabalho.

O gráfico seguinte (GRFÁFICO 5) mostra o tempo médio de acesso à internet por estes professores. Apesar dos dados apresentados revelarem uma relação quase que exclusivamente profissional do professor com a internet, a presença do docente no ciberespaço, demonstrada pelos gráficos 4 e 5, começa a gerar algumas mudanças no ambiente escolar, como por exemplo, a liberação de acesso a blogues e ao *YouTube*, por meio dos servidores do estado.

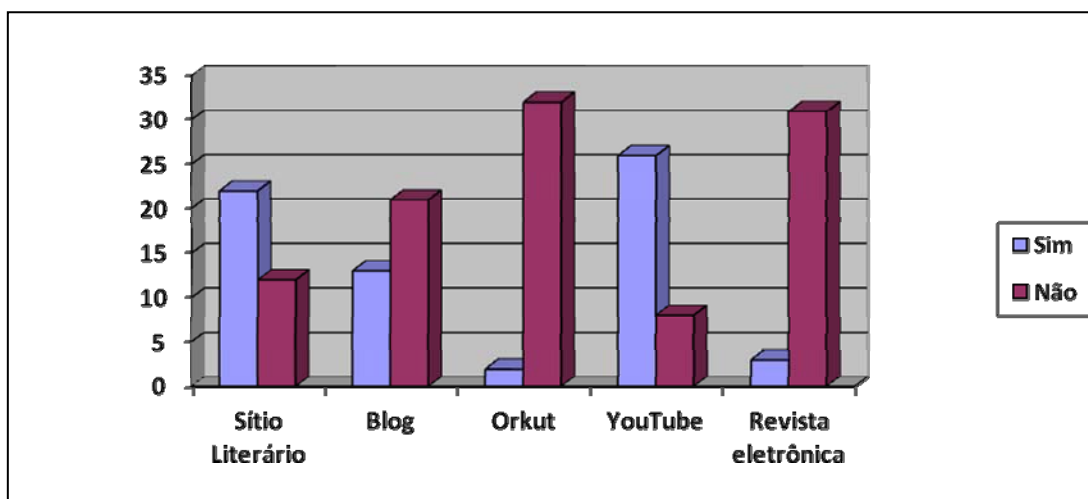
É possível afirmar ainda que os professores não desconhecem as tecnologias presentes na escola, de modo específico, o computador e a internet. E de certo modo, começam a fazer uso destas tecnologias, não apenas em busca de um conhecimento autônomo, mas também como material didático em sala de aula.

Os dados obtidos na segunda seção do questionário revelam uma aproximação dos professores com espaços na internet relacionados à prática docente no que se refere ao ensino de literatura. As informações obtidas referem-se aos questionamentos quanto ao acesso a sítios cujos conteúdos estejam relacionados aos estudos literários; a blogues que tenham a literatura como tema de discussão, ou apresente conteúdo literário (contos, crônicas, poemas, excertos de obras); a comunidades do *Orkut* em que são discutidas questões sobre literatura (teoria, gêneros, escritores ou poetas); à página do *YouTube*, com o objetivo de verificar a existência de vídeos que tenham como tema questões literárias (apresentações de trabalhos, declamações, leituras e criações midiáticas); e finalmente, a revistas eletrônicas da área de estudos literários.

Gráfico 5 - Tempo Médio de Acesso.

Conforme os dados compilados (GRÁFICO 6), as áreas mais acessadas são as que possibilitam a obtenção de material e informações sobre conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. Para melhor entendimento, as questões serão aqui discutidas separadamente.

A questão 4 – Você acessa, ou acessou nos últimos seis meses, algum sítio cujo conteúdo esteja relacionado aos estudos literários? – foi respondida de forma positiva por 22 dos 34 professores. Entre os respondentes que afirmaram acessar sítios literários, 11 não indicaram quais eram os sítios acessados. Deve-se levar em consideração que o questionário solicita que sejam considerados os últimos seis meses, o que pode dificultar a informação do sítio se o acesso não ocorre com frequência.

Gráfico 6 - Espaços acessados pelo professor na internet.

Fonte: Questionário 2, aplicado pelo autor deste trabalho.

Os sítios indicados pelos 13 respondentes foram: Dia a Dia Educação, Wikipédia, Domínio Público, Itaú Cultural, YouTube, Brasil Escola, Personal Escritor, Simplesmenteportugues, Página da Beatrix, InfoEscola, Livraria Saraiva, ABL Machado de Assis, Recanto das Letras, Momento Literário, Kaleidoscópio Literário, Portal Literafro, Cronópios, e Rascunho.¹⁶

Destaque-se aqui o portal Dia a Dia Educação que se encontra no sítio da SEED-PR. Nele encontram-se várias áreas relacionadas ao trabalho do professor, incluindo a área administrativa e a área destinada às diversas disciplinas onde é possível encontrar dicas de material e exercícios para serem utilizados em sala de aula. Na mesma situação estão os sítios da Wikipédia, Domínio Público, Itaú Cultural, Brasil Escola e InfoEscola. São sítios que apresentam assuntos variados relacionados a diversas áreas do saber, incluindo o literário.

Na questão 5 – Você acessa, ou acessou nos últimos seis meses, algum blogue que tenha a literatura como tema de discussão, ou apresente conteúdo literário (conto, crônicas, poemas, excertos de obras)? – novamente, entre os professores que responderam de forma positiva, há aqueles que não souberam indicar o blogue acessado. Foram citados os blogues haigasdorogero.blogspot.com, blogs-literarios.blogspot.com, leonor-cordeiro.blog.uol.com.br, entre outros. Também foram indicados nomes como José Paulo Paes, Drummond e Ziraldo. Estas indicações podem fazer referência a blogues mantidos por escritores; ou ainda, pela presença de Drummond, blogues pessoais cujo conteúdo esteja relacionado à vida e obra destes autores.

O espaço com menor acesso por parte dos professores de Língua Portuguesa é revelado através das respostas obtidas na questão 6 – Você acessa, ou acessou nos últimos seis meses, alguma comunidade do *Orkut* em que são discutidas questões sobre literatura (teoria, gêneros, escritores ou poetas)? Apenas dois professores, do total que respondeu aos questionários, informaram acessar comunidades na rede de relacionamentos *Orkut* com as características solicitadas.

A indicação de comunidades como Professores de literatura, Literatura, Literatura brasileira, Literatura Universal, Ficção científica e Sérgio Sant’Anna demonstra uma aproximação, ainda que em escala bastante reduzida, do professor com as redes sociais. Este

¹⁶ Os links correspondentes, na ordem citada: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>, <www.wikipedia.org>, <www.dominiopublico.gov.br>, <www.itaucultural.org.br>, <www.youtube.com.br>, <www.brasile scola.com/literatura>, <www.personalescritor.blogspot.com>, <http://www.simplesmenteportugues.com.br/>, <www.beatrix.pro.br/literatura/pordosol>, <www.infoescola.com/redação/cronica_literaria>, <www.livrariasaraiva.com.br>, <www.machadodeassis.org.br>, <www.recantodasletras.uol.com>, <www.momentoliterario.com>, <www.kathleenlessa.prosaeverso.net>, <www.letras.ufmg.br/literafro>, <www.cronopios.com.br>, e <www.rascunho.com.br>.

dado parece indicar o desconhecimento por grande parte dos professores das possibilidades de trabalho com o texto literário nestes espaços.

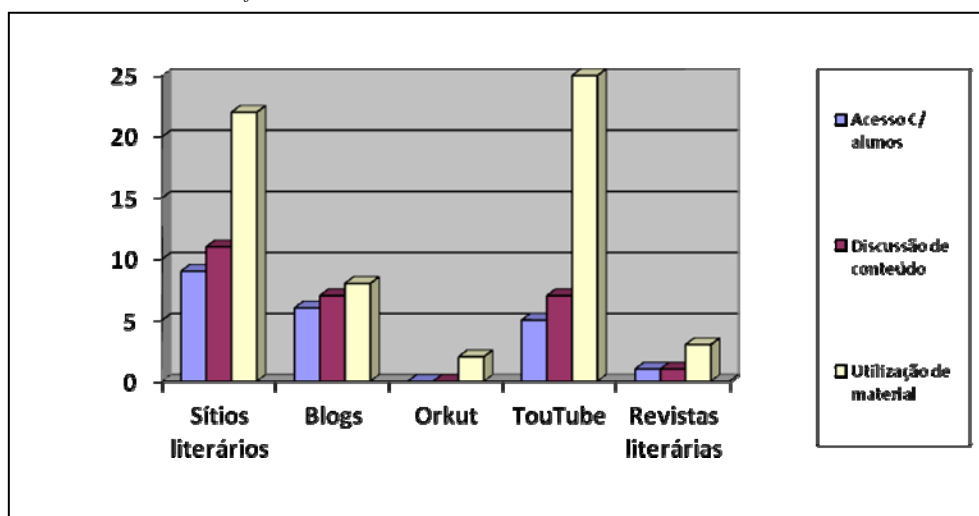
Em relação à questão número 7 – Você acessa, ou acessou nos últimos seis meses, o sítio do *YouTube* com o objetivo de verificar a existência de vídeos que tenham como tema questões literárias (apresentação de trabalhos, declamações, leituras, criações midiáticas? – os dados revelam ser o acesso ao *YouTube* a prática mais comum dos professores de Língua Portuguesa no ciberespaço. De acordo com informações obtidas dos docentes, através dos questionários aplicados, os vídeos mais pesquisados são aqueles relacionados à literatura, às escolas literárias, vídeos baseados em obras literárias, apresentações e montagens em *PowerPoint* sobre autores e obras, canções, etc.

Este acesso, em grande parte, é ocasionado pela possibilidade de encontrar materiais como vídeos, trechos de filmes e apresentações prontas a serem utilizadas em sala de aula com o auxílio da TV multimídia. A utilização do sítio *YouTube* tem ampliado significativamente as possibilidades dos professores, sujeitos desta pesquisa, em relação ao trabalho com o texto literário.

A questão 8 – Você acessa, ou acessou nos últimos seis meses, alguma revista eletrônica da área de estudos literários? – verifica a utilização deste tipo de publicação pelos docentes. Apenas três professores revelaram utilizar este material. Entendemos que a utilização de revistas acadêmicas, disponíveis em meio digital, poderia contribuir para suprir a carência de bibliotecas e livrarias, principalmente quando pensamos em publicações especializadas e de acesso gratuito.

Por fim, na questão 8, buscamos conhecer quais dos recursos investigados nas questões anteriores eram utilizados na prática destes professores e de que forma ocorria esta utilização. Como demonstra o gráfico (GRÁFICO 7), o *YouTube* e os sítios com conteúdos literários são os espaços mais utilizados pelos professores como provedores de material para uso em sala de aula. Estes dados confirmam a representação da internet para estes professores como ambiente de pesquisa e de fornecimento de material.

Gráfico 7 - Utilização dos conteúdos obtidos na internet.



Fonte: Questionário 2, aplicado pelo autor deste trabalho.

De acordo com o que se discutiu até o momento, não é possível verificar, através do levantamento efetuado, uma utilização dos recursos disponíveis no ciberespaço que envolva de modo mais efetivo a participação do aluno. Os recursos têm sido utilizados como forma de prender a atenção do aluno, ilustrar o conteúdo e tornar a aula mais dinâmica, como se percebe no QUADRO 1.

A percepção destas vantagens não é oriunda de investigação com base em estudos teóricos por parte dos professores, mas sim resultado de suas próprias representações dos benefícios que o uso das tecnologias pode trazer ao ensino.

Diante do contexto apresentado, infere-se a partir dos dados coletados por meio dos questionários uma carência teórico-metodológica dos docentes abordados pela pesquisa em relação à utilização das tecnologias no ensino de literatura. Percebe-se que as ações empreendidas resumem-se à pesquisa de material pelo professor e à posterior apresentação em sala de aula utilizando a TV multimídia. A internet é utilizada com base na metáfora da grande biblioteca, onde podemos encontrar documentos, copiá-los e imprimi-los, desconsiderando-a como espaço de compartilhamento. Contudo, percebe-se algo positivo. O professor que consulta na rede demonstra uma tendência, mesmo que incipiente, à pesquisa.

Quadro 1 - Vantagens da utilização de recursos midiáticos em sala de aula.

Tornam mais atraentes as conclusões de aulas e ou ilustração (prof. 4b);
 A imagem facilita a aprendizagem, auxilia na compreensão e contribui para variar as atividades trabalhadas (prof. 5b);
 Aulas mais interessantes (prof. 11b);
 Com a utilização de recursos midiáticos as aulas podem se tornar mais atrativas (prof. 13b);
 Ajudam a levar o educando a mais entendimento (prof. 7b);
 A aula se torna prazerosa e a turma fica entusiasmada, prende a atenção do aluno e a aprendizagem flui melhor (prof. 9b);
 Melhoria para preparar as aulas (prof. 10b);
 Permitem explorar os conteúdos de diferentes formas (prof. 14b);
 Enriquecem o conteúdo, despertam o interesse por parte dos alunos (prof. 10b).

Fonte: Questionário 2, aplicado pelo autor deste trabalho.

A sala de aula não se configurava em espaço no qual a partir da integração das tecnologias, computador e internet, desenvolviam-se práticas inovadoras e criativas no ensino de literatura. A partir desta constatação efetuamos a proposta de um curso que promovesse a discussão teórica sobre o uso de ferramentas tecnológicas para o trabalho com o texto literário, e propiciasse momentos para o letramento digital dos participantes, a partir do qual eles se familiarizariam com ambientes digitais de aprendizagem e ferramentas *on-line*, capacitando-os a desenvolver atividades práticas que pudessem mais tarde ser replicadas em suas salas de aula.

2.4 O TEXTO LITERÁRIO NO CIBERESPAÇO: UMA TENTATIVA DE INTERVENÇÃO

O curso proposto, cujo *folder* encontra-se nos apêndices, foi denominado “O Texto Literário no Ciberespaço: Propostas e Desafios”. De caráter teórico-prático o curso se destinaria à análise de perspectivas epistemológicas e pedagógicas do emprego das TICs, de modo geral, na educação e no processo de ensino-aprendizagem, chegando ao particular, à discussão acerca da utilização de ambientes virtuais e ferramentas *on-line* na aula de literatura. Em seu viés prático, o curso se configuraria como oficina de criação de material a ser utilizado como recurso para o trabalho com o texto literário.

A oferta ocorreria na modalidade de extensão pela Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná (FACINOR), o que possibilitaria a emissão de certificados de participação, e contava com o apoio do NRE de Loanda. Em contrapartida à autorização da instituição para utilização dos espaços físicos e equipamentos (computadores conectados à internet, disponíveis no laboratório de informática), das 30 vagas inicialmente disponibilizadas dez seriam reservadas para alunos concluintes do curso de Letras da instituição. Em caso de procura maior que o número de vagas ofertadas estava prevista a possibilidade de abertura de

outra turma para suprir a demanda, bem como o remanejamento de vagas entre professores e alunos.

A realização do curso estava condicionada ao preenchimento das vagas disponibilizadas, uma vez que o mesmo constituir-se-ia como parte de nossa investigação. Ao ofertar o curso, de forma voluntária, tínhamos como objetivo constituir um grupo de professores capacitados a implementar o uso de ferramentas tecnológicas em sala de aula desenvolvendo atividades inovadoras e criativas no trabalho com o texto literário. Ou seja, procurávamos criar uma condição não verificada no diagnóstico efetuado por meio dos questionários que possibilitasse a continuidade de nossa investigação.

Previsto para acontecer no formato semipresencial, o curso foi pensado em uma carga horária de 30 horas, distribuídas em quatro encontros presenciais aos sábados pela manhã, totalizando 16 horas, e 14 horas de atividades a serem desenvolvidas *on-line* no ambiente virtual (AVA) *Moodle*.

Mais uma vez pude contar com o apoio do NRE de Loanda, através da professora responsável pela área de Língua Portuguesa, que se responsabilizou pela divulgação e envio do *folder* (APÊNDICE III) e da ficha de inscrição para os *e-mails* institucionais de todos os professores de Língua Portuguesa e Literatura. Outra contribuição importante do NRE foi a disponibilização da Resolução 2052/009 da SEED-PR que regulamentava o processo de avaliação para progressão no ano de 2009, a fim de que os certificados conferidos aos participantes pudessem ser utilizados pelos professores para pontuação neste processo. O conhecimento da Resolução foi importante para que a instituição emitisse os certificados de acordo com os critérios que os validariam para o processo de progressão dos professores, e ainda para estabelecer as datas para a oferta do curso.

O primeiro encontro presencial seria utilizado para a apresentação do curso, introdução ao uso do ambiente virtual e discussão de textos teóricos abordando temas como: letramento digital; tecnologias da informação e comunicação e seu emprego na educação; leitura no computador; e literatura e internet, com a continuidade das discussões no AVA.

Os textos do segundo encontro e os fóruns para discussão estariam disponíveis durante a semana. Assim, no encontro presencial, seria possível dispor de maior tempo para a prática. No segundo encontro, após a visita a sítios de conteúdos literários, comunidades do *Orkut*, blogs e revistas literárias, os participantes teriam a oportunidade de criar um blogue a ser mantido pelos professores com materiais relacionados aos conteúdos previstos para o ensino de literatura no Ensino Médio, bem como a criação de um perfil no *Orkut* para exploração de suas

funcionalidades que pudessem ser utilizadas no ensino de literatura, como por exemplo, a criação de enquetes.

Para a terceira semana prevíamos a utilização de ferramentas disponíveis gratuitamente na internet, como o *PhotoStory*, o *Bookr*, o *Audacity* e o *Wordle* para a criação de atividades envolvendo o texto literário. Os participantes deveriam escolher um conteúdo de literatura e desenvolver uma atividade que pudesse ser utilizada como recurso em sala de aula utilizando ao menos duas das ferramentas apresentadas. Na semana anterior ao encontro seriam disponibilizados tutoriais no AVA. Contando com a possibilidade de que os participantes pudessem antecipar o uso destas ferramentas, previa-se a abertura de espaço para discussão no qual eles pudessem interagir entre si e com o mediador acerca das dificuldades encontradas e de suas impressões.

O último encontro presencial ocorreria após um intervalo maior de tempo. Neste período os participantes utilizariam as ferramentas com os alunos nas escolas, recebendo apoio do mediador e demais colegas através de fóruns disponíveis no AVA. O encontro presencial estava reservado para apresentação das atividades criadas nas escolas com/pelos alunos, relatos da experiência destacando as reais possibilidades e desafios da utilização destas ferramentas para o ensino de literatura, e finalmente, a avaliação do curso.

O curso apresentava a seguinte estruturação: **apresentação** – momento no qual os participantes recebiam informações teóricas sobre as ferramentas e a utilização de ferramentas tecnológicas na educação; **instrumentalização** – momento no qual os participantes manuseavam as ferramentas para criação de atividades a serem utilizadas como recursos didáticos; **implementação** – momento no qual os professores em suas salas de aula faziam uso das ferramentas com os alunos; e **avaliação** – momento no qual os participantes ofereciam *feedback* quanto às ferramentas e atividades desenvolvidas, o desenvolvimento do curso e sua própria participação. A avaliação ocorreria de forma contínua por meio dos espaços disponibilizados no ambiente virtual e ao final do curso, de forma presencial.

A oferta do curso representava a ação em resposta ao problema diagnosticado. A observação da implementação das atividades em sala de aula seria efetuada após a finalização do curso pelos professores. O *locus* da observação seria definido durante o curso, a partir da percepção de uma maior habilidade do professor para lidar com as ferramentas e competência para relacioná-las ao conteúdo a ser ministrado. Levávamos em conta ainda a necessidade de obtenção de autorização do professor e da escola para a observação, além da delimitação de um raio de extensão a partir da cidade de Loanda com a intenção de evitar longos deslocamentos.

Apesar do *folder* contendo as informações e a ficha de inscrição ter sido enviado a todos os diretores dos estabelecimentos de ensino público estadual, e a todos os professores de Língua Portuguesa e Literatura, através de *e-mail* pelo NRE de Loanda, houve o retorno de apenas uma ficha de inscrição. Com a divulgação através do sítio da FACINOR seis alunos enviaram a ficha de inscrição, porém, dois desistiram em função das atividades de estágio, o que inviabilizou a oferta do curso. Portanto, o curso não se concretizou por falta de candidatos.

A frustração do evento levou-nos a perceber que a falta de incorporação de recursos tecnológicos à sala de aula resultava não apenas do desconhecimento de modos de uso das tecnologias em ambiente escolar por parte dos professores em serviço, mas de um contexto maior. Esta percepção levou-nos a uma mudança estratégica de percurso e procedimentos da pesquisa.

CAPÍTULO 3

ENSINO DE LITERATURA E CIBERESPAÇO: UMA APROXIMAÇÃO

A partir do que não deu certo – a ação interventiva junto aos professores em serviço – e norteados pelas Diretrizes Curriculares para o Curso de Letras, por meio do Parecer CNE/CES 492/2001, publicado no *Diário Oficial da União* (DOU) em 09 de julho de 2001 (BRASIL, 2001), e pela portaria 4.059 do Ministério de Estado da Educação, de 10 de dezembro de 2004, publicada no DOU em 13 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), decidimos lançar mão de uma proposta de enfrentamento do problema envolvendo alunos do último ano do curso de Letras, portanto, professores em formação, de uma IES. Assumimos agora a hipótese de que uma prática inovadora no ensino de literatura, utilizando recursos criados a partir do uso de ambientes virtuais e ferramentas *on-line*, passa necessariamente pela formação desses novos professores para o uso das tecnologias.

Esta intervenção reflete uma renovação nos procedimentos da pesquisa uma vez que há uma mudança de participantes. O estudo exploratório a partir do qual se diagnosticou o problema foi desenvolvido junto a professores formados. A ação que passamos a descrever foi desenvolvida com a participação de professores em formação. Portanto, temos o diagnóstico em um grupo de participantes e a atuação em outro. Consideramos que a intervenção em diferentes grupos de participantes não descaracteriza a pesquisa, pois pretende responder a um mesmo problema: a carência teórico-metodológica diagnosticada em uma fase anterior. Assim, considerando a mudança de sujeitos, denominamos esta segunda fase da pesquisa como uma pesquisa-ação reconfigurada¹⁷.

3.1 A AULA DE LITERATURA NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS

Neste segundo momento da nossa pesquisa, por meio de uma metodologia que combina atividades presenciais desenvolvidas em sala de aula com atividades desenvolvidas a distância, fazendo uso de recursos tecnológicos, inserimos em nossa prática docente a utilização de ambientes virtuais e ferramentas *on-line* para o trabalho com o conteúdo da disciplina Literaturas de Língua Inglesa, sob nossa responsabilidade.

Esta metodologia, na qual há uma “convergência entre virtual e real” (TORI, 2009, p. 10), recebe o nome de *blended learning*, também podendo ser denominada ensino híbrido ou ensino semipresencial. O modelo adotado em nossa disciplina é o sugerido por Singh (2003),

¹⁷ O termo nos foi sugerido pelo professor Rettenmaier durante a banca de defesa desta tese.

no qual a “experiência híbrida de aprendizagem combina formas *off-line* e *on-line* de aprendizagem, onde a aprendizagem *on-line* geralmente significa ‘através da internet ou intranet’ e a aprendizagem offline acontece em um ambiente mais tradicional como a sala de aula”¹⁸ (tradução nossa).

Embora para muitos esta abordagem ainda carregue o estigma da novidade, a forma semipresencial de ensino já está contemplada na legislação brasileira, por meio da Portaria n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004, que revogou a Portaria n. 2.253, de 18 de outubro de 2001:

Art. 1o. As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria.

§ 1o. Para fins desta Portaria, caracteriza-se a modalidade semi-presencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.

§ 2o. Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso. (BRASIL, 2004)

No que concerne ao Art. 3º da Portaria anteriormente referida quanto à obrigatoriedade de “comunicar as modificações efetuadas em projetos pedagógicos à Secretaria de Educação Superior – SESu” (BRASIL, 2004), entendemos que não se aplica à ação realizada, uma vez que a carga horária destinada à disciplina (68 horas) seria cumprida integralmente na modalidade presencial. O ambiente virtual configurava-se em um espaço extra cujas atividades poderiam ser executadas, de acordo com a necessidade, parte no laboratório de informática da instituição durante o período letivo, e parte a distância.

A utilização desta metodologia propiciou aos professores em formação a vivência do uso das tecnologias na aula de literatura, capacitando-os para o desenvolvimento de atividades criativas e inovadoras. Serviu ainda para municiá-los de material teórico acerca do uso das tecnologias na educação, e de modo específico, na aula de literatura. Cabe ressaltar que não se trata de um curso de extensão como aquele proposto anteriormente aos professores de Língua Portuguesa. Com exceção da abordagem inicial, todas as atividades estavam relacionadas ao conteúdo programático da disciplina e foram propostas à medida que estes conteúdos eram trabalhados em sala de aula.

A implementação desta ação está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecidas por meio do Parecer CNE/CES 492/2001, publicado no

¹⁸ Blended learning experience combines offline and online forms of learning where the online learning usually means ‘over the internet or intranet’ and offline learning happens in a more traditional classroom setting.

Diário Oficial da União (DOU) em 09 de julho de 2001, para os cursos de Letras, que preveem um formando capaz “de fazer uso de novas tecnologias”. E ainda, no âmbito das competências e habilidades a serem desenvolvidas, determinam que o curso de Letras deve contribuir para o desenvolvimento da “utilização dos recursos da informática” (BRASIL, 2001).

A experiência ocorreu durante o ano de 2011, inserida na disciplina Literaturas de Língua Inglesa. O plano de ensino da disciplina, a ser desenvolvido em uma carga horária anual de 68 horas (ANEXO I), apresenta como ementa o “estudo das manifestações literárias em língua inglesa na Grã-Bretanha, dos primórdios até o séc. XX; e nos E.U.A. do período colonial até o séc. XX.”. A disciplina Literaturas de Língua Inglesa, ainda de acordo com o Plano de Ensino, tem por finalidade:

Proporcionar aos alunos o contato com as obras mais significativas dos principais autores ingleses e norte-americanos, fornecendo-lhes subsídios para uma compreensão crítica da literatura e cultura da Inglaterra, Estados Unidos e outros países falantes da Língua Inglesa.

Diante da extensão do programa, a metodologia de ensino da disciplina prevê uma apresentação panorâmica da literatura inglesa e norte-americana através de uma abordagem histórico-cronológica, com destaque para obras relevantes e representativas de cada período literário e seus aspectos contextuais.

Com aulas oferecidas aos sábados, no período vespertino, durante os anos em que fomos responsáveis por esta disciplina percebemos que o modo como o conteúdo era apresentado ao aluno pouco propiciava seu engajamento e seu envolvimento com o texto literário. A aula era fortemente marcada pela fala do professor e pobre em interação e colaboração, já que havia a necessidade de utilização de material em língua inglesa, mesmo sendo conhecida a pouca proficiência dos alunos.

A abordagem às obras literárias era feita ora através da leitura de adaptações e textos simplificados, ora através da utilização de filmes baseados na obra ficcional. Esta não era uma situação ideal, pois os textos apresentados geralmente eram desprovidos dos elementos literários que os caracterizavam, bem como o filme, que nem sempre era fiel à obra e demandava um tempo maior para apresentação em sala de aula.

A falta de interesse dos alunos, principalmente dos que apresentavam pouca competência linguística, era perceptível pela ausência destes em sala de aula e pelo baixo desempenho acadêmico. Os trabalhos solicitados em forma de resumos e comentários críticos das obras denunciavam o uso de estratégias como a utilização de programas eletrônicos para

tradução do texto, ou mesmo, a tentativa de utilização de textos de terceiros. Este é o contexto no qual se insere nossa ação.

3.1.1 Os Alunos do Curso de Letras

O estudo envolveu 22 professorandos, sendo 12 do quarto ano, e 10 do terceiro ano do curso de Letras, matriculados na disciplina Literaturas de Língua Inglesa. O grupo era constituído por 19 mulheres e três homens. Quanto à faixa etária, 17 alunos tinham idade inferior a 21 anos, quatro tinham entre 21 e 23 anos, e apenas uma aluna tinha idade superior a 25 anos. Duas constatações foram possíveis: a primeira é de que se tratava de um grupo bastante jovem, cujo ingresso no curso superior ocorreu logo após a conclusão do Ensino Médio; a segunda é que eram nascidos no último decênio do século XX, com pouca ou nenhuma memória sobre a vida antes do advento do computador e da internet, portanto, indivíduos que cresceram em um contexto digital, podendo ser considerados nativos digitais (PRENSKY, 2001), ou *homo zappiens* (VEEN; VRAKKING, 2009).

Os motivos que os levaram a ingressar no curso de Letras são bastante variados. A especificidade do curso concedendo habilitação em três áreas é a mais citada por eles, principalmente por projetarem na habilitação em Espanhol uma oportunidade de emprego, diante da divulgação da intenção do Governo Federal de tornar obrigatório o ensino deste idioma nas escolas públicas. A identificação com a profissão e o desejo de tornar-se professor, bem como a atração pelos idiomas que fazem parte do currículo do curso também foram citados, demonstrando, de certo modo, uma escolha consciente por um curso de licenciatura.

No entanto, foi possível identificar também alunos atraídos pelo baixo valor da mensalidade ou pelos subsídios oferecidos pela instituição aos alunos de cursos com menor procura. A possibilidade de aprimorar a aprendizagem de Língua Portuguesa e a de concluir um curso superior na tentativa de passar em um concurso público também serviu como motivação para a escolha do curso de Letras.

3.2 A MATERIALIZAÇÃO DA DISCIPLINA NO AMBIENTE VIRTUAL

Para utilizar o ambiente virtual como parte complementar da disciplina, solicitamos autorização da direção da instituição e da coordenação do curso de Letras para alteração no Plano de Ensino. Esta medida foi necessária para incluir na metodologia de avaliação, e na composição da nota, as atividades que seriam realizadas no AVA.

A segunda providência foi a escolha de uma plataforma para ser utilizada como AVA. Uma opção seria utilizar o TelEduc, ambiente virtual desenvolvido no Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED), da Universidade Estadual de Campinas, pelo conhecimento prévio do ambiente que havia obtido como aluno em um curso de especialização a distância. No entanto, após autorização para uso e instruções pelo NIED/UNICAMP, em conversa com o responsável pela parte tecnológica da instituição, fomos informados da incompatibilidade entre o sistema utilizado na instituição e o requerido pela plataforma.

Descartada esta possibilidade, considerou-se a utilização da plataforma *Moodle*, uma plataforma gratuita de criação e gerenciamento de cursos, de fácil manuseio pelo professor e pelos participantes, que permite a customização do ambiente de acordo com as necessidades do autor/orientador para o desenvolvimento do curso. Segundo definição apresentada na Wikipédia,

M.O.O.D.L.E. (acrônimo de Modular Object-oriented Dynamic Learning) é um software livre, de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual. Podemos dizer também que o Moodle é um Learning Management System (LMS), ou seja, um Sistema de Gestão de Aprendizagem em trabalho colaborativo. Foi criado em 2001 pelo educador e cientista computacional Martin Dougiamas. É gratuito. Pode ser instalado em diversos ambientes (Unix, Linux, Windows, etc.) desde que os mesmos consigam executar a linguagem PHP [...] É desenvolvido colaborativamente por uma comunidade virtual que reúne programadores e desenvolvedores de software livre, administradores de sistema, professores, designers instrucionais e usuários de todo o mundo.

Decidiu-se então pela utilização do ambiente *Moodle* para gerenciar a parte complementar da disciplina Literaturas de Língua Inglesa que seria desenvolvida a distância. Apesar da gratuidade da plataforma, fomos informados que a instituição não oferecia condições para hospedagem em função de limitações técnicas. Apesar do apoio recebido da instituição e boa vontade do funcionário responsável, percebemo-nos enfrentando dificuldades impostas pela infraestrutura, como acontece com os laboratórios escolares. Recorremos a um serviço privado para hospedagem da plataforma *Moodle*.

A plataforma proporciona por meio de suas ferramentas a publicação de material de estudo que pode ser baixado pelos participantes, a indicação de sítios na internet para obtenção de informação, a criação de fóruns, salas de bate-papo e envio de mensagens permitindo interação síncrona e assíncrona entre os participantes, a disponibilização de testes e pesquisas de opinião e a criação de tarefas com possibilidade de atribuição de notas.

Figura 3 - Interface inicial do curso no Moodle.



Fonte: Disponível em <<http://profmarcelojo.com.br>>.

A parte complementar da disciplina foi estruturada no modelo de tópicos, de acordo com o conteúdo programático constante no Plano de Ensino. Assim, foram criados quatro módulos, correspondendo aos quatro bimestres letivos, cada um abordando o conteúdo previsto para o período. Inserimos ainda cinco módulos para tratar de questões específicas, como a participação da turma na mostra de profissões da instituição, e para colher suas percepções sobre o trabalho desenvolvido no decorrer do ano letivo.

Procurou-se seguir para a elaboração deste suplemento os cinco estágios apresentados por Araújo Jr. (2008, p. 36): acesso e motivação, socialização, troca de informações, construção do conhecimento, e conexão e desenvolvimento. Segundo o autor, as ações a serem desenvolvidas em cada estágio são:

Tabela 3 - Estágios para a elaboração do curso.

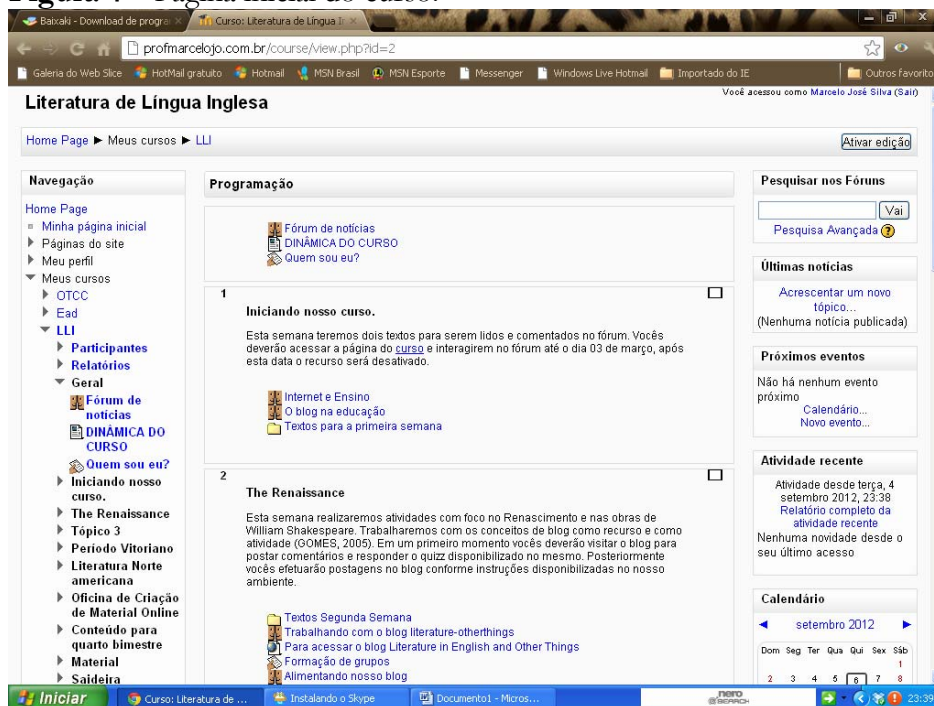
Acesso e Motivação	Informar o aluno da atividade a ser realizada, e dar orientações mínimas para essa atividade.
Socialização	Motivar e estimular os estudantes da disciplina a elaborarem a sua <i>homepage</i> .
Troca de informações	Indicar recursos digitais aos alunos, de acordo com a atividade.
Construção do conhecimento	Orientar os alunos em atividades que sejam colaborativas. O resultado deve ser da equipe ou grupo.
Conexão e desenvolvimento	Direcionar o trabalho do aluno para o fechamento das construções realizadas com conexões ao domínio da disciplina.

Fonte: Araújo Jr. (2008).

As ferramentas selecionadas para utilização foram a Pasta, utilizada para armazenamento de material didático como apostila do curso, textos gerais e tutoriais; Fórum, utilizado para a interação entre alunos e entre aluno-professor; e Página, utilizada para disponibilização de informações pontuais aos alunos ou indicações de endereços na internet. Para o envio de mensagens diretamente para o endereço eletrônico pessoal dos professorandos, utilizamos a ferramenta Mensagem.

As boas vindas ao curso e as instruções iniciais, bem como as normas para um melhor aproveitamento do curso, foram disponibilizadas no linque “Dinâmica do Curso”. Nestas informações foram apresentados os papéis do professor e do aluno no decorrer do curso, e foram esclarecidas as exigências a ser cumpridas, como a necessidade de observação das datas limites para entrega de trabalhos e a quantidade mínima de acessos à plataforma. Foi estabelecida ainda a vinculação das atividades no ambiente virtual e no blogue, desenvolvido paralelamente, como parte da nota final a ser obtida durante o bimestre.

Figura 4 – Página inicial do curso.



Fonte: Disponível em <<http://profmarcelojo.com.br>>.

As informações básicas são importantes para o primeiro contato com os alunos, pois no decorrer das atividades é possível identificar dois comportamentos bastante distintos: o entusiasmo dos alunos fortemente inseridos na cultura digital e a apatia daqueles que se encontram à margem do processo.

No **tópico 1 – Iniciando nosso curso** – o recurso “Pasta” foi utilizado para disponibilizar a apostila com o conteúdo da disciplina previsto no Plano de Ensino para o primeiro bimestre. Também foram disponibilizados os textos de Barreto (2010), **A influência da internet no processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita**, em que a autora discute “o papel da internet como recurso metodológico e seus benefícios e malefícios para o ensino-aprendizagem” (2010, p. 1); e Gomes (2005, p. 1), **Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica**, em que a autora aponta “possibilidades de exploração dos blogs quer como ‘recurso’ quer como ‘estratégia’ pedagógica”. O objetivo era contextualizar a experiência na qual os professorandos encontravam-se inseridos. Foram abertos os fóruns “Internet e ensino” para a discussão do texto de Barreto e “O blog na educação” para a discussão do texto de Gomes.

Os demais tópicos criados no ambiente *Moodle* eram compostos basicamente pelas mesmas ferramentas. No **tópico 2 – The Renaissance** – disponibilizamos os textos referentes aos conteúdos para o primeiro bimestre letivo: o estudo do Renascimento na literatura inglesa com foco nas obras de William Shakespeare. Foi criado um linque para o blogue *Literature in English and Other Things*, que seria mantido pela turma durante o ano, além de dois fóruns para comentários do trabalho em desenvolvimento.

O **tópico 4 – Período Vitoriano** – foi utilizado para disponibilizar os conteúdos previstos para o segundo bimestre, que compreendiam o Romantismo na literatura inglesa e o período Vitoriano. Foi disponibilizado ainda o trabalho a ser desenvolvido pelos professorandos no decorrer do bimestre.

No **tópico 5 – Literatura Norte Americana** – foi disponibilizado o material com conteúdo referente ao terceiro bimestre: a literatura norte-americana do período colonial ao Modernismo. Foi solicitada a criação de grupos com cinco componentes para o trabalho a ser realizado utilizando a *WebQuest* desenvolvida pelo professor.¹⁹

O **tópico 7** foi criado com a finalidade de apresentar um trabalho extra aos alunos. Com as aulas acontecendo quinzenalmente aos sábados e em função da metodologia empregada, que trazia elementos adicionais para serem discutidos na aula presencial, disponibilizamos o conto “Old man at the bridge” de Ernest Hemingway para ser discutido totalmente no ambiente virtual.

No **tópico 8**, considerando-se o grande número de atividades em que os alunos estavam envolvidos por conta dos estágios e escrita do trabalho de conclusão de curso, optou-se por disponibilizar apenas o material com o conteúdo do quarto bimestre no ambiente *on-line* e a abertura de um fórum para iniciar a discussão.

¹⁹ Disponível em <www.zunal.com/webquest.php?w=94199>.

Os tópicos diretamente relacionados aos conteúdos previstos no Plano de Ensino da disciplina foram intercalados por tópicos para trabalhar assuntos que surgiam durante o ano. Por este motivo, não será feita a descrição destes tópicos.

A exemplo do primeiro tópico, onde foram disponibilizados os textos teóricos e abertos os fóruns para que os alunos revelassem suas percepções em relação ao uso da tecnologia na educação e a utilização do blogue como complemento da sala de aula presencial, criou-se o **tópico 9** para abrigar o fórum “Saideira” de forma a colher as impressões dos alunos sobre o uso do ambiente virtual.

O ambiente virtual de aprendizagem *Moodle* foi utilizado nesta experiência em sua forma mais básica, ou seja, um espaço para transmissão e armazenamento de informações. Este uso o torna uma extensão da sala de aula, o que propiciará o desenvolvimento das demais atividades. O AVA é o canal através do qual os professores em formação no curso de Letras puderam receber material e orientação, funcionando ainda como meio para interação entre alunos-alunos e alunos-professor. Como discutido anteriormente, a carga horária reduzida da disciplina e a extensão do programa não permitiria a utilização do tempo em sala de aula para discussões prolongadas quanto ao uso das ferramentas e atividades desenvolvidas. Portanto, a criação de espaços para interação no ambiente virtual provou ser uma estratégia apropriada.

3.3 A VIRTUALIZAÇÃO DA DISCIPLINA EM SALA DE AULA

Na seção anterior apresentou-se a concepção, o programa e a organização da disciplina Literaturas de Língua Inglesa no ambiente *Moodle*. Esta seção aborda a organização das atividades e o modo como os conteúdos previstos foram desenvolvidos no ambiente físico da sala de aula, de forma presencial, e à distância no ambiente virtual.

Como sempre acontece, o primeiro dia de aula foi marcado pelo acolhimento e interação entre professor e professorandos. Neste ano, a atividade de apresentação dos participantes teve uma importância maior, pois a disciplina estava sendo ofertada pela primeira vez de forma multisseriada e com frequência quinzenal. A turma era composta por alunos do 3º e 4º anos do curso de Letras, uma situação atípica. Tal configuração ocorreu em função da minha mudança de domicílio, dificultando que eu estivesse presente semanalmente para ministrar as aulas, e a falta de um professor que pudesse assumir a disciplina. Assim, os alunos do 3º ano puderam se matricular na disciplina prevendo que no ano posterior eu não faria mais parte do quadro docente da instituição.

Em seguida, foram feitas as atividades tradicionais como a apresentação e discussão do Plano de Ensino, a apresentação geral da disciplina e dos critérios de avaliação. Apresentou-se ainda a metodologia que seria empregada durante o ano. Após as explicações e a resposta às dúvidas dos alunos demos início ao trabalho com os conteúdos da disciplina que contemplava para este momento a História da Língua Inglesa e o Período Medieval. A apresentação dos conteúdos ocorreu do modo que chamar-se-á aqui de “tradicional”, ou seja, através de uma aula expositiva, que com o apoio do computador e *datashow* desenvolveu-se para uma exposição dialogada, com a projeção de *slides* e vídeos de curta duração relacionados ao conteúdo.

Os professorandos receberam as primeiras páginas impressas da apostila preparada pelo professor, e disponibilizada no AVA, para que pudessem acompanhar a aula de forma mais efetiva. Com a utilização da apostila pelos alunos, a aula expositiva foi intercalada por uma leitura comentada. As técnicas e recursos utilizados permitiram abordar, nesta primeira aula, a história da língua inglesa e a formação do povo inglês, contextualizar o período medieval através da apresentação de vídeos como “King Arthur and the Knights of the round table” e “Excalibur”, e apresentar a obra *The Canterbury Tales* de Geoffrey Chaucer, discorrendo sobre o autor e os principais elementos da obra.

Esta descrição pormenorizada da primeira aula tem como objetivo demonstrar como seria uma aula tradicional na disciplina de Literaturas de Língua Inglesa, excetuando-se pela utilização da ferramenta *Prezi* em vez do *PowerPoint* para a apresentação. No decorrer do ano letivo, outros procedimentos foram adicionados, como a apresentação de seminários e a discussão mediada pelo professor. A participação dos alunos e os resultados obtidos nem sempre foram satisfatórios, por motivos já elencados anteriormente, como a exigência do uso da língua inglesa. Neste ponto, é importante salientar que o material foi disponibilizado em língua inglesa, porém, na atuação do professor houve uma mescla de idiomas, facilitando o acompanhamento por parte dos alunos. Na participação do aluno, quase que na totalidade das vezes, foi utilizada a língua portuguesa.

Na última hora da aula nos transferimos para um dos laboratórios de informática da instituição para apresentação e exploração do AVA. Nesta oportunidade, inicialmente os professorandos puderam acessar e explorar livremente o ambiente. Em seguida, foram solicitados a efetuarem a leitura das normas criadas para o curso. Após a discussão das instruções iniciais os alunos tiveram acesso à primeira atividade no AVA – **Quem sou eu?** – apresentada através do recurso “Tarefa”, que consistia na solicitação para o preenchimento do perfil do participante.

Percebeu-se neste momento que apesar da atividade ser similar à criação de perfil em uma rede social, alguns professorandos apresentaram dificuldades. Este fato nos permitiu duas constatações; a primeira, que estávamos lidando com um grupo que apresentava diferentes níveis de letramento digital conforme a classificação de Maria e Valente (2011); e a segunda problematizava o conceito de nativo digital apresentado por Prensky (2001) e comprovava que não o período de nascimento, mas sim o contexto no qual o indivíduo se insere é que determina sua condição de nativo digital.

Verificou-se então a necessidade do desenvolvimento de um trabalho voltado aos aspectos técnicos para utilização da plataforma do curso, incluindo a criação de tutoriais para auxiliar a superação das dificuldades. A falta de habilidade no manuseio dos equipamentos e ferramentas *on-line* não poderia reduzir as possibilidades de aproximação com o texto literário, ou mesmo impedir a continuidade da experiência iniciada.

Com a perspectiva da utilização do “Fórum” para a discussão de um texto literário, esta foi a primeira ferramenta a ser trabalhada com os participantes. A maioria da turma nunca havia interagido através de um fórum de discussão *on-line*. Para a explicitação da ferramenta partimos do conceito apresentado por Barros e Crescitelli:

Os fóruns educacionais são gêneros em que se discutem temas específicos, segundo as necessidades da turma, os objetivos do curso e a atividade para a qual foi aberto. Possibilitam a interação assíncrona e são organizados em turnos ou intervenções comunicativas, que podem ser agrupados em tópicos/temas. Apresentam, de modo geral, uma linguagem mais cuidada do que os fóruns abertos. (2008, p. 82)

Após as explicações sobre a ferramenta, os professorandos foram solicitados a efetuar, no decorrer das duas semanas seguintes, a leitura dos textos disponibilizados no tópico 1, que abordavam questões como internet e ensino, e a utilização do blogue na educação. Os textos escolhidos serviriam de embasamento teórico para a metodologia que estávamos utilizando. Além da leitura, foi solicitada a interação através de fóruns criados especificamente para cada texto, a partir de uma provocação inicial do professor.

De acordo com o Plano de Ensino, o Renascimento Inglês, com foco nas obras de William Shakespeare, seria o próximo conteúdo a ser apresentado em sala de aula. Assim, foram disponibilizados no AVA os materiais referentes ao conteúdo: um texto biográfico, a ser utilizado futuramente para responder a um *quiz* sobre o dramaturgo inglês, e três contos baseados nas obras *A Megera Domada*, *Hamlet* e *O Mercador de Veneza*. Como resultado das dificuldades apresentadas inicialmente pelos professores em formação para ambientação ao AVA, disponibilizou-se tutoriais de ferramentas *on-line* que seriam utilizadas posteriormente.

Como podemos perceber no que já foi exposto, o AVA utilizado nesta experimentação apresentou como função primordial constituir-se como um veículo de interação e disponibilização de material, razão pela qual daremos ênfase ao principal ponto de interesse para este estudo, a utilização de ferramentas *on-line* no ensino de literatura.

3.4 RECURSOS ON-LINE UTILIZADOS

A fim de promover a inserção das TICs no processo de ensino-aprendizagem, especificamente na aula de literatura, pensamos na integração da internet mediante a utilização de ferramentas disponíveis *on-line*. Nesta seção, apresentam-se ferramentas disponíveis na *web* que podem ser adaptadas e inseridas no trabalho do professor. Efetuamos para aplicação em nossa prática algumas escolhas considerando a facilidade de uso e a gratuidade das ferramentas. A maioria pode ser utilizada diretamente sem necessidade de efetuar *download* e instalação no computador.

3.4.1 O Blogue

Com o objetivo de experimentar e proporcionar aos professores em formação de um curso de Letras, participantes deste estudo, oportunidade para explorar recursos disponíveis no ciberespaço, foi criado, a partir dos conteúdos presentes no Plano de Ensino da disciplina Literaturas de Língua Inglesa, o blogue *Literature in English and Other Things*²⁰.

Para esta atividade, foram utilizados os conceitos da exploração dos blogues como recurso e como atividade pedagógica, propostos por Gomes (2005) e Gomes e Lopes (2007). A utilização da ferramenta blogue como recurso pedagógico, segundo as autoras:

centra-se essencialmente na possibilidade de proporcionar aos alunos formas adicionais de acesso à informação que se pressupõe actualizada e relevante. Neste tipo de exploração o aluno assume uma posição relativamente passiva, limitando-se frequentemente à leitura dos posts, eventualmente colocando algum comentário às mensagens/posts já existentes. (GOMES; LOPES, 2007, p. 123)

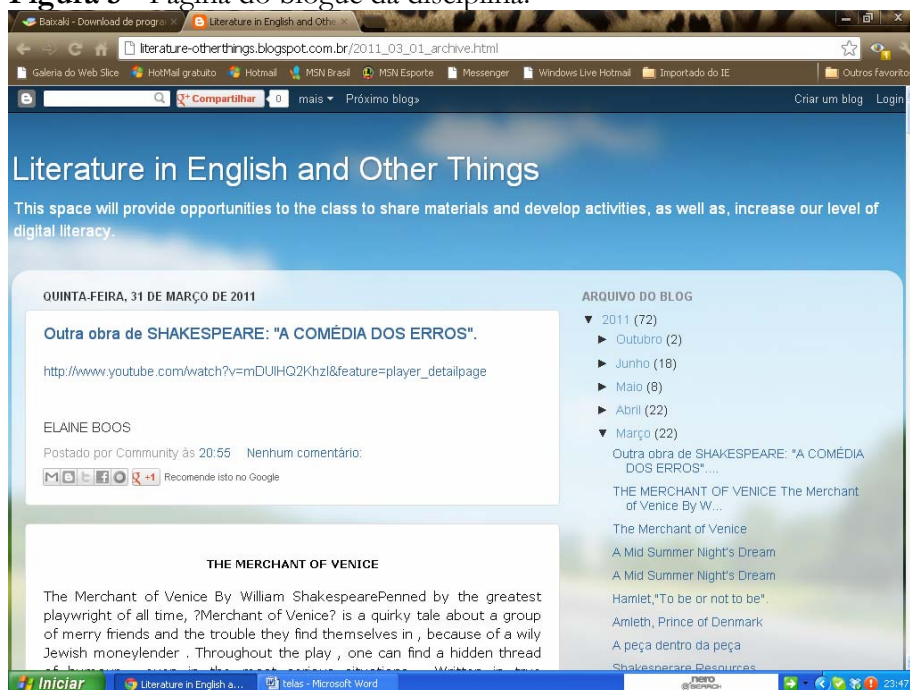
Na utilização desta ferramenta como atividade pedagógica “o aluno desenvolve frequentemente um papel de autor ou co-autor dos blogues, existindo todo um leque

²⁰ Disponível em <<http://literature-otherthings.blogspot.com.br/>>.

diversificado de atividades a desenvolver, antecedendo a publicação de mensagens (postagens)” (GOMES; LOPES, 2007, p. 123).

O blogue foi utilizado inicialmente como forma de possibilitar a retomada e ampliação dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Foram utilizados textos, imagens e pequenos vídeos relacionados aos conteúdos apresentados na primeira aula da disciplina. Os alunos, neste momento, deveriam acessar o blogue e emitir comentários sobre as postagens. Esta forma de utilização do blogue no ensino de literatura pode funcionar como um reforço da aula, desde que os alunos sejam solicitados a escrever comentários que expressem seu entendimento do assunto estudado.

Figura 5 - Página do blogue da disciplina.



Fonte: Disponível em <<http://literature-otherthings.blogspot.com.br>>.

As postagens seguintes, ainda sobre minha responsabilidade, antecipavam o conteúdo previsto no Plano de Ensino para a próxima aula. Objetivava-se permitir aos futuros professores um contato prévio com o material a ser discutido em sala de aula. Foram disponibilizados links para sites que apresentavam informações históricas e culturais do Renascimento inglês; *trailers* de filmes relacionados ao Período Elisabetano, como *Elizabeth*; e parte de um documentário apresentada pela BBC intitulado *Elizabeth I – the virgin Queen*. Esta abordagem, antecipando os assuntos e lançando mão de recursos sonoros e visuais, auxilia na discussão dos textos em sala de aula.

Para a introdução das discussões sobre William Shakespeare foram disponibilizados links para uma página contendo informações sobre o dramaturgo e suas obras, incluindo curiosidades e fatos marcantes da época, além de outro link para uma página contendo atividades desenvolvidas para crianças sobre o autor. Um *trailer* do filme *Shakespeare in Love* era o ponto de partida para as discussões sobre Shakespeare e o teatro elisabetano. O link para o *quiz* que deveria ser respondido pelos professorandos, com base no texto disponibilizado no *Moodle*, também podia ser encontrado no blogue.

Esta utilização do blogue provê os alunos com mais informações sobre o conteúdo, ampliando seu contato com o tema estudado para além dos limites da sala de aula. A indicação de material extra (biográfico, histórico e cultural) permite a contextualização da obra e pode contribuir para o entendimento de questões relevantes ao texto literário.

Dando início a uma nova estratégia, na qual se pretendia incluir os professorandos na manutenção do blogue, foi disponibilizado à sala o *login* e senha para que todos pudessem ter possibilidade não apenas de inserir conteúdo, mas também de promover alterações no *layout* do blogue. Foi um momento importante na metodologia aplicada, pois nenhum dos alunos possuía um blogue pessoal e estavam pela primeira vez experimentando a ferramenta do ponto de vista do autor.

Todos os anos solicita-se aos professores em formação a leitura de contos baseados nas peças de Shakespeare e a posterior apresentação de seminários em sala de aula, com o objetivo de ampliar o conhecimento das obras do autor pelos professorandos. Com a utilização desta metodologia, solicitou-se além da leitura dos contos, a pesquisa de materiais na internet sobre o conto lido e a apresentação de uma obra não abordada em sala de aula. Para as postagens foram utilizados textos críticos, trechos de obra e pequenos filmes. Interessante notar a intertextualidade apresentada nas postagens, como é o caso da utilização do enredo de *A Megera Domada* na novela *O Cravo e Rosa*, da Rede Globo de Televisão. As postagens efetuadas pelos professorandos revelaram-se interessantes, servindo como ponto inicial de discussão.

A utilização do blogue estendeu-se até o final do ano letivo. As postagens, sempre relacionadas aos conteúdos da disciplina, eram efetuadas alternadamente por mim e pelos professorandos. Variando ainda o momento da postagem, ora antecipando o conteúdo, ora utilizando-o como reforço das discussões em sala de aula. No final do ano, a apresentação do blogue era um espelho do Plano de Ensino da disciplina.

Além de funcionar como repositório para o resultado das pesquisas efetuadas, o blogue desenvolvido foi utilizado para receber o conteúdo produzido pelos alunos. Buscou-se

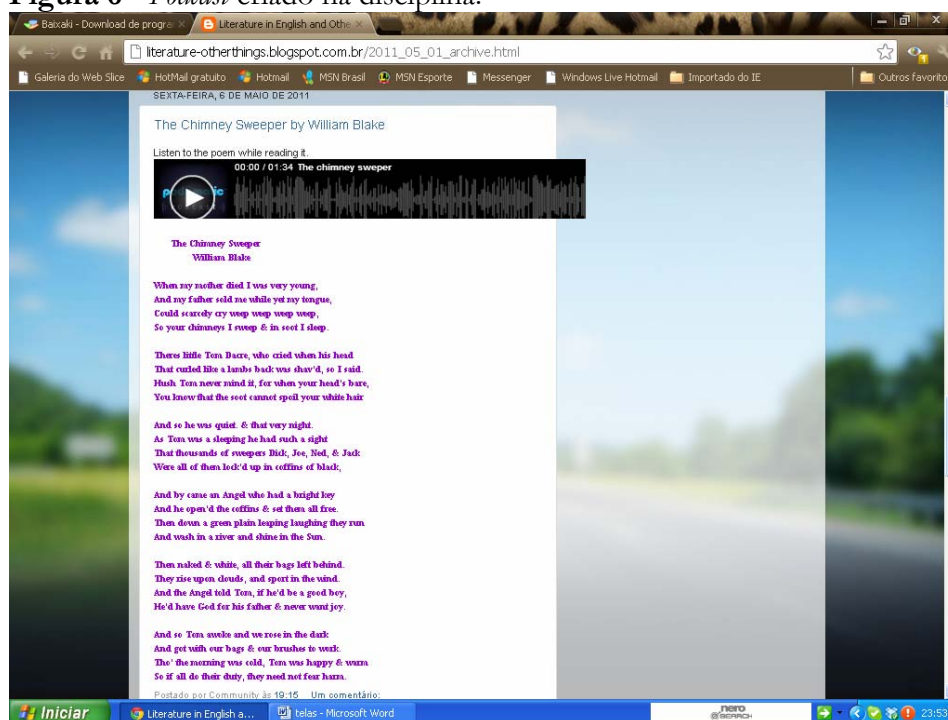
com esta iniciativa potencializar a capacidade de criação de material para ensino de literatura envolvendo as ferramentas e serviços disponíveis na internet.

3.4.2 O Podcast

Uma das ferramentas utilizadas permitia a criação de *podcasts*. O *podcast*, tecnologia que permite gravar áudio no formato MP3, pode ser utilizado basicamente de duas formas: a criação pelo usuário, que pode envolver tanto a gravação quanto a edição do conteúdo, e a utilização de *podcasts* já disponíveis na internet.

É possível utilizar ferramentas para a criação de *podcasts* que contribuam para o ensino da literatura de muitas maneiras interessantes. Podem-se utilizar programas de gravação e edição de áudio para produzir *podcasts* baseados na leitura de obras literárias, na interpretação de poemas, e mesmo na gravação de análise de textos.

Figura 6 - Podcast criado na disciplina.



Fonte: Disponível em <<http://literature-otherthings.blogspot.com.br>>.

Dentre estas possibilidades, conjugando o conteúdo da disciplina Literaturas de Língua Inglesa e as tecnologias, utilizamos a ferramenta para a produção de um *podcast* com foco na poesia do Romantismo inglês. Os professorandos deveriam escolher uma poesia de um dos poetas daquele período, estudados em sala de aula, para a produção de um *podcast* e sua disponibilização no blogue.

A contribuição desta atividade para a disciplina foi o maior contato dos alunos com os poetas e poemas estudados. Mesmo para os professorandos que se mostraram inseguros para a gravação da poesia, a pesquisa e audição dos poemas ampliaram o contato com o texto poético. A atividade não se restringiu à produção de *podcasts*. Em sala de aula, os professorandos eram provocados a explicitar o motivo da escolha do poema para esta produção. A estratégia contribuiu para relacionar a atividade à teoria da literatura, pois os levava a considerar elementos como o ritmo, a forma de utilização da linguagem e as imagens evocadas na leitura do poema.

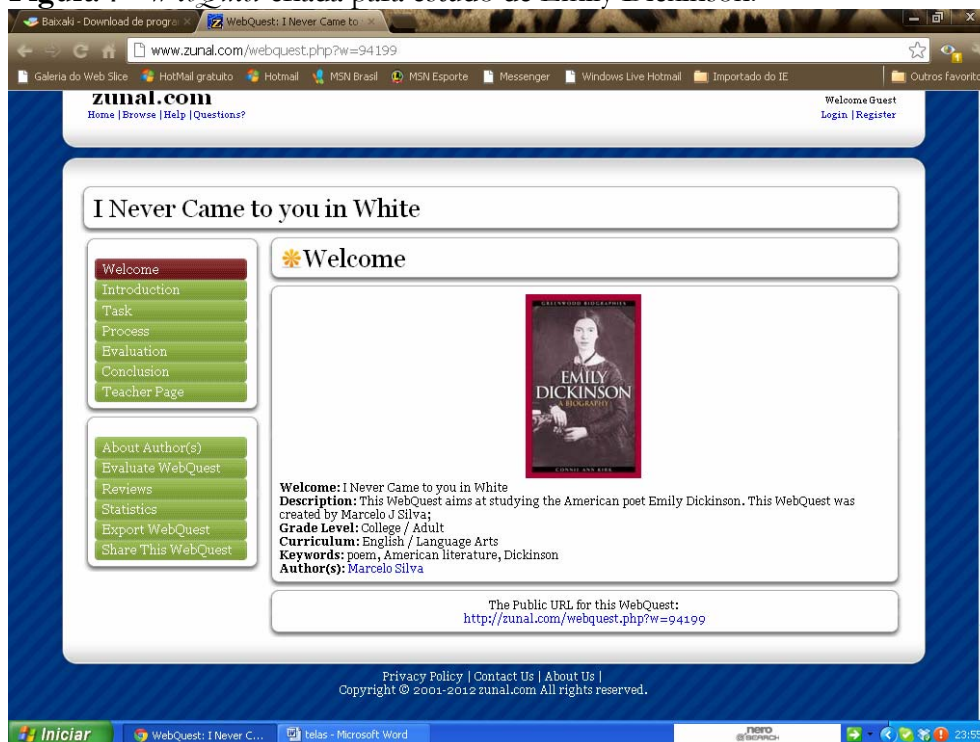
3.4.3 A *WebQuest*

A implementação do uso da *WebQuest* para o ensino de literatura revelou-se nova opção para promover a aproximação das ferramentas *on-line* ao texto literário. A confecção de “I never came to you in white”²¹ teve como objetivo o estudo da poetisa estadunidense Emily Dickinson.

A tarefa da *WebQuest* consistia em preparar em grupo uma apresentação sobre Emily Dickinson para um congresso internacional na UFMG. O grupo seria composto por um biógrafo, um professor de literatura norte-americana, um especialista em Emily Dickinson no Brasil e dois estudantes de computação. Para cada papel foi designada uma tarefa específica, porém os papéis deveriam ser negociados entre os alunos. Assim apresentamos aos alunos uma tarefa factível, motivadora e com possibilidades de ocorrer fora da sala de aula, características de uma boa *WebQuest* na afirmação de Dodge (2010).

²¹ Disponível em < www.zunal.com/webquest.php?w=94199>.

Figura 7 - *WebQuest* criada para estudo de Emily Dickinson.



Fonte: Disponível em <www.zunal.com/webquest.php?w=94199>.

Foram disponibilizados os links para páginas na internet com informações que possibilitassem aos alunos a realização da tarefa e tutoriais para as novas ferramentas a serem utilizadas. A possibilidade de o aluno “se perder” nas trilhas da internet é uma das preocupações dos professores que responderam aos questionários aplicados. Obviamente isso não representa uma garantia dado o caráter hipertextual da *web*, porém a pré-seleção dos links pelo professor funciona como um guia para os alunos.

Como resultado do trabalho, os alunos deveriam apresentar um poema de Emily Dickinson através de um livro *on-line*, confeccionar um cartaz informando sobre o congresso, preparar uma apresentação em *PowerPoint* e entregar um relatório sobre todo o processo, desde a negociação para a definição dos papéis, a busca por informações e a avaliação sobre a atividade. O relatório tinha como finalidade a avaliação dos alunos.

3.4.4 Outras Ferramentas Utilizadas

A confecção do livro *on-line* foi realizada utilizando-se a ferramenta *Bookr*²². De acordo com informação na página inicial do sítio, o *Bookr* “é uma ferramenta para criar e compartilhar seu próprio álbum fotográfico utilizando imagens do Flickr”. A ferramenta também

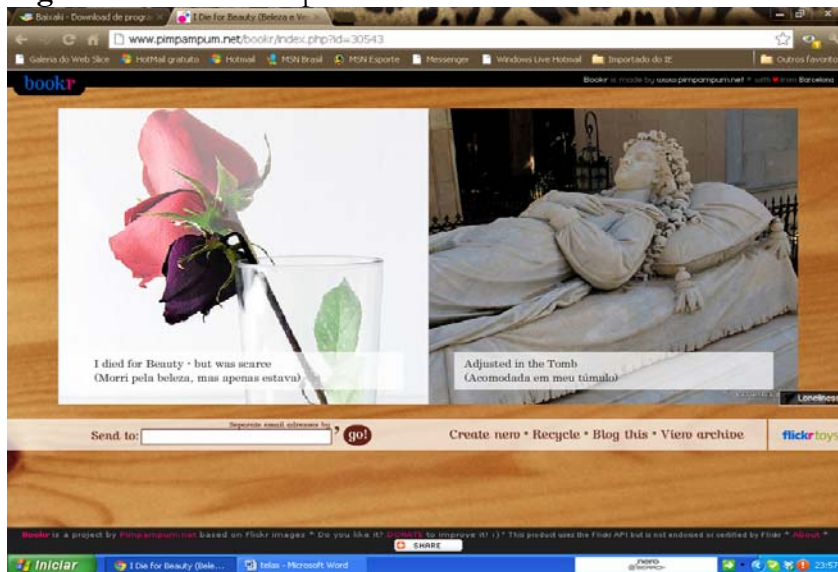
²² Disponível em <www.pimpampum.net/bookr>.

pode ser utilizada para a criação de livro de história infantil. Como sabemos, este tipo de publicação utiliza pouco texto escrito e muita ilustração.

A figura 7 apresenta o livro criado a partir do poema “I Died For Beauty”, de Emily Dickinson. As imagens capturadas revelam a leitura efetuada pelos professorandos. A escolha das figuras para a ilustração demonstra a preocupação dos criadores do livro *on-line* com a relação texto e imagem, aproveitando-se do apelo imagético para sensibilizar o leitor para a leitura. No modelo apresentado, os alunos incluíram na confecção do livro a tradução efetuada por Manuel Bandeira, o que pode significar uma preocupação com a audiência a qual, no que diz respeito à internet, pode alcançar números impensáveis.

A última ferramenta utilizada na disciplina pelos professorandos foi o *Glogster*²³, uma rede social baseada na criação e compartilhamento de *Glogs* – pôsteres interativos carregados com textos, gráficos, músicas e vídeos.

Figura 8 - Livro *on-line* produzido no *Bookr*.



Fonte: Disponível em <www.pimpampum.net/bookr/index.php?id=30543>.

Os recursos da ferramenta possibilitam a criação do pôster mesmo por pessoas com pouca competência tecnológica, bastando um pouco de criatividade. Uma vez desenvolvido, o pôster pode ser disponibilizado *on-line* e adicionado em outras redes de relacionamento como *Orkut* e *Facebook*, ou mesmo impresso, embora neste caso ocorra a perda da interatividade, sua principal característica.

A utilização do *Glogster* pelos professorandos estava relacionada à atividade desenvolvida através da *WebQuest*. O produto apresentado aproximou-se a um cartaz, embora a

²³ Disponível em <www.glogster.com>.

possibilidade de inserção de vários elementos permita sua utilização para outras finalidades. Na disciplina Literaturas de Língua Inglesa, os professorandos empregaram a ferramenta *Glogster* na apresentação de sinopses de obras literárias, ilustradas com elementos multimodais, como por exemplo, arquivos de som, imagem e vídeo. Assim, para a construção do sentido do texto, o leitor também pode fazer uso destes elementos.

Figura 9 - Cartaz criado no *Glogster*.



Fonte: Disponível em <www.glogster.com/Ra/emily-dickinson>.

Os aplicativos e ferramentas disponíveis na internet oferecem muitas possibilidades de utilização para o ensino de literatura. As ferramentas comentadas e demonstradas neste capítulo são as que foram efetivamente utilizadas junto aos professorandos na disciplina Literaturas de Língua Inglesa. A utilização destas ferramentas *on-line*, apoiada pelo AVA, permitiu a construção da realidade imaginada na tentativa de letramento digital proposta aos professores de Língua Portuguesa/Literatura, do Ensino Médio, vinculados ao NRE de Loanda.

CAPÍTULO 4

REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA ACADÊMICA

Este capítulo é resultado dos dados coletados com a participação dos professorandos nos fóruns realizados no ambiente *Moodle* e as postagens e comentários inseridos no blogue *Literature in English and Other Things*, mantido durante a disciplina. As análises e discussões aqui apresentadas têm o intuito de mostrar a percepção dos professores em formação quanto à utilização das tecnologias, em especial o computador com acesso à internet e as ferramentas disponíveis *on-line*, para o trabalho com o texto literário. Procura-se ainda verificar que benefícios a metodologia utilizada, integrando as tecnologias à disciplina Literaturas de Língua Inglesa, podem trazer para o trabalho com o texto literário.

Buscou-se, inicialmente, identificar na fala dos professorandos núcleos temáticos relacionados ao objeto de pesquisa desta tese. A seguir, as postagens efetuadas nos dois ambientes foram separadas em diferentes grupos que pudessem servir como categorias para melhor sistematizar a análise e interpretação dos dados. A experimentação realizada, nesta segunda etapa da pesquisa, promoveu uma interface entre o ambiente escolar, as tecnologias e o ensino de literatura. As discussões estão focadas, em termos gerais, na relação ensino e novas tecnologias, e mais especificamente, na utilização das ferramentas tecnológicas para o ensino de literatura, buscando aproximar o leitor do texto literário.

4.1 A INTERNET E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

O primeiro tópico abordado diz respeito às representações dos professores em formação em relação à internet. Os depoimentos cotejados possibilitam conhecer como a internet é utilizada para o estudo, e como estes professorandos percebem a internet na formação acadêmica.

Nos tempos atuais a internet possibilita o engajamento em um mundo fantástico de informação. A contribuição para o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos, bem como pesquisas, é o diferencial que tem dado a possibilidade de concepção de novos conhecimentos em todas as áreas. (EL²⁴)

A internet tem sido uma das fortes aliadas nos meus estudos, sempre a uso de maneira saudável e competente, utilizando sites confiáveis e acessando alguns blogs que abordam a questão da educação como foco principal. Isso me ajuda muito a ter novas ideias e a compartilhá-las com outras pessoas. (JU)

²⁴ Os comentários dos alunos são excertos de suas postagens nos fóruns criados no ambiente *Moodle*. São apresentados com um recuo menor para diferenciá-los das citações.

Através desta ferramenta o mundo se abre a novas possibilidades, novos conhecimentos. Nós temos acesso a bibliotecas, trabalhos acadêmicos, livros, resenhas e resumos, reportagens em tempo real, acesso ilimitado ao mundo todo. Isto só contribui para nosso desenvolvimento como estudantes e como futuros professores. (JE)

De modo geral os professorandos percebem a internet como fonte de pesquisa e informação. Esta é a ideia central nos comentários efetuados. As respostas podem ter sido influenciadas pelo momento em que estes se encontravam, qual seja a produção do trabalho de conclusão de curso, o que demanda busca de material para leitura, e como diz JA: “se não tem na biblioteca, na internet tem”. A localização geográfica da região, e a falta de estruturas básicas para pesquisa, reforçam esta visão. É possível apontar uma semelhança entre o modo como os professores em serviço, retratados no primeiro capítulo desta tese, e os professores em formação, se utilizam da internet.

No entanto, enquanto para os professores em serviço a internet tem um caráter utilitário, com buscas diretamente vinculadas ao conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, os professores em formação agregam outras finalidades ao uso da internet, como revela RA:

Na minha vida a internet tem papel fundamental, não apenas na graduação como também no meu trabalho. Através dela eu procuro sites e blogs que falam sobre educação, principalmente voltada para nosso curso, vejo notícias, pois não tenho tanto tempo para a tv, procuro ouvir rádios de outros países que falam inglês ou espanhol, faço pesquisas, e também compro livros, já que por aqui não há muitas livrarias, rrsrrsrsrs. (RA)

Na fala de RA percebe-se uma maior inserção nas práticas sociais ampliadas pela cultura digital. Pode-se inferir uma maior consciência das possibilidades que se apresentam na utilização da internet, como por exemplo, a compra de livros em localidades onde não há livrarias.

Quanto às representações dos professorandos em relação ao uso da internet na educação, é possível contemplar imagens de um profissional consciente da necessidade de integração das tecnologias ao ensino, preocupado com o modo como esta integração deve ocorrer, e com as mudanças do papel do professor e do aluno:

A internet passou a ter um papel fundamental na educação, não apenas para os educandos buscarem conhecimento, mas também para os docentes. Em um tempo onde a internet impera, é necessário alguém para nortear os educandos quanto ao seu uso, usar a internet a favor da educação, como forma de complementar os métodos tradicionais de ensino, por exemplo, o livro didático. (RA)

Penso que a internet é uma forte aliada dos estudantes, mas temos que ser sábios ao utilizarmos este recurso tão amplo. Cabe a nós, futuros professores, selecionarmos minuciosamente nosso material de acordo com nossas perspectivas, e ao lermos determinado conteúdo, fazermos uma reflexão crítica sobre aquele assunto, e posteriormente expor nossas próprias ideias. (JU)

O debate sobre o tema, no fórum, revelou questões que se abrem para novas discussões, como o comentário feito pela aluna JU, trazendo à baila a preocupação com o desenvolvimento tecnológico do professor.

4.2 O LETRAMENTO DIGITAL DO PROFESSOR

A questão do letramento digital e, de modo mais contundente, a sua falta, permeia o imaginário destes professorandos. As dificuldades verificadas no contato inicial com o ambiente *Moodle*, ocorridas na primeira aula, e que motivou a construção de tutoriais para orientá-los na utilização das ferramentas *on-line*, apontam para a presença de dois grupos distintos em relação ao nível de LD em que se encontram.

Utilizando a escala de letramento digital proposta por Maia e Valente (2011), apresentada no capítulo 2 da presente tese, os professorandos de um grupo, no início desta experimentação do uso das tecnologias para o ensino de literatura, podem ser classificados como pertencentes à fase de “pré-letramento ou repetição”. Os professores em formação, situados neste grupo, mostraram-se capazes de executar procedimentos básicos, porém, necessitavam com maior frequência do apoio do professor e dos colegas, como revela a fala de ED diante das dificuldades de duas colegas: “Professor, a SI e a RO não estão conseguindo, elas tentaram várias vezes”.

Os professorandos classificados no segundo grupo encontram-se na fase do “letramento primário ou adaptação”. Para estes, as ferramentas tecnológicas não ofereciam dificuldades. Percebeu-se que estes sujeitos arriscavam-se mais e buscavam executar as atividades por meio da tentativa e erro. Esta situação pode ser justificada por uma maior inserção na cultura digital. Nas falas de AL e RA, verifica-se que para a solução das dificuldades encontradas, os professorandos recorriam à internet:

Foi um pouco difícil pra mim montar o panfleto, pois meu computador está muito velho já, e travava muito, também não entendia algumas palavrinhas em inglês, mas um dicionário on line me ajudou com isso. (AL)

No sábado de manhã eu acordei (7h) decidida! Descobri como colocar imagens no e-book e também que se eu criasse uma conta glogster eu conseguiria criar o tal folder/poster... aiii eu descobri que eu me desesperei a toa e que aquilo era 'divertido'. (RA)

Em algumas situações, estes professorandos descobriram com maior facilidade como manipular as ferramentas tecnológicas, embora, ainda não conseguissem relacionar a utilização das ferramentas com o ensino da literatura.

A parte que eu não entendi muito bem, e creio que a maioria das pessoas do meu grupo também não, foi o comando da atividade, pois a princípio, não tínhamos a certeza do que o professor queria, nem o objetivo de algumas atividades, como o Livro on-line. Mas isso foi solucionado graças à própria internet, pois através dela interagíamos com o professor Marcelo, que nos deu as coordenadas em tempo recorde. (EL)

A vivência destas dificuldades, durante a experiência desenvolvida, permitiu aos professores em formação uma maior consciência sobre a necessidade de desenvolvimento de competências específicas para se fazer uso das tecnologias em sala de aula.

É necessário que o docente domine essa ferramenta tecnológica para saber integrar seu educando a este mundo virtual. Assim o educador precisa ter um potencial tecnológico para usar adequadamente a internet como instrumento de ensino-aprendizagem. (JO)

A necessidade de “domínio” das ferramentas tecnológicas, ou do desenvolvimento de um “potencial tecnológico” por parte do professor, como sugere JO, apontam para a necessidade de integração destas novas tecnologias, ainda durante o período de graduação, capacitando, assim, o futuro professor para sua utilização.

Outro elemento possível de singularizar nos comentários efetuados é a percepção destes professorandos do curso de Letras da necessidade de trazer para a escola práticas que estão ocorrendo do lado de fora de seus muros. E, principalmente, a consciência de que esta integração depende prioritariamente da atitude do professor diante destas práticas.

Esta realidade atual é constante, e nós, como futuros professores, não devemos fechar os olhos e fingir que é uma moda, pois não é. A tendência é ficar mais e mais digital. O principal problema hoje é fazer com que os professores entrem neste mundo, participem, tenham conhecimento deste mundo que hoje já faz parte de nossas vidas. (JE)

Nos dias atuais, o mundo é da tecnologia, se não nos “antarmos”, futuramente seremos vistos por nossos alunos como “professores da idade da pedra lascada”. (JU)

Os comentários dos alunos do curso de Letras, futuros professores de Língua e Literatura, apontam para a necessidade de implementar atividades como as desenvolvidas durante a disciplina, aliando conhecimentos teóricos e práticos sobre a utilização das tecnologias na

educação ao conteúdo didático. Esta junção permite vislumbrar a possibilidade de mudanças no quadro atual, denunciado no capítulo 1 deste estudo, pelos professores em serviço.

4.3 AS FERRAMENTAS *ON-LINE*

Nessa incursão pela representação que os professores em formação possuem sobre a utilização das tecnologias no ensino, ancorada na experiência vivenciada na disciplina Literaturas de Língua Inglesa com o uso de recursos disponíveis *on-line*, abre-se um espaço para a discussão das ferramentas utilizadas.

4.3.1 O Fórum

O primeiro contato dos professorandos com a tecnologia, na implantação da metodologia utilizada, deu-se através do AVA *Moodle*. Não é interessante deter-se na visão dos participantes sobre o ambiente, uma vez que o mesmo configurou-se como um espaço extra-sala de aula. O objetivo de sua utilização foi possibilitar o trânsito de material e a interação entre o grupo. No entanto, o fórum, uma das ferramentas disponibilizadas pelo ambiente, merece destaque.

O fórum foi utilizado de três formas diferentes durante o ano letivo: como espaço de troca de experiência e informações, durante o trabalho com as ferramentas *on-line*; como espaço para avisos e comunicações, momento em que eram disponibilizadas informações sobre avaliação e atividades não concluídas; e como espaço para organização de estudo, como nas discussões sobre os textos teóricos que embasaram o trabalho com a internet e o blogue na educação, ou com a discussão do conto “The old man at the bridge”, de Ernest Hemingway.

Os professorandos destacaram a ampliação dos meios disponíveis para interação como principal benefício na utilização do fórum no ensino. Para estes, a ferramenta possibilita a contribuição de todos para o debate proposto. Mesmo aqueles, que por características pessoais, apresentam maior dificuldade para tomar a palavra em sala de aula, reconhecem o seu valor:

O fórum é uma boa alternativa já que o mesmo nos possibilita a interação e o diálogo mais aberto com o professor. Já que em sala de aula não perguntamos tudo o que temos dúvida. (TA)

Outra percepção destes professores em formação é a possibilidade de retomar, ou sedimentar as discussões iniciadas em sala de aula. Nesta perspectiva, a utilização do fórum

pode contribuir pela possibilidade de surgimento de questões importantes, mas que não haviam sido contempladas na discussão presencial:

Esta ferramenta é muito valiosa. Sua utilização na educação faz com que as pessoas se aproximem, que haja a troca de idéias. Permite reflexões, colocações, troca de experiências e amplia a aula. Ajuda a reforçar a matéria estudada na sala de aula. (JE)

Por tratar-se de uma ferramenta assíncrona, o participante pode dispor de um tempo maior para reflexão e emissão de seus comentários. As restrições que a ferramenta permite também foram objeto de comentários pelos professorandos:

[O fórum] é um meio de trabalhar atividades em grupos com os alunos, inculcando-lhes responsabilidades e pontualidade. O fórum também serve para sanar possíveis dúvidas não esclarecidas na sala de aula e também é uma forma de interação entre os alunos. (GA)

Uma das vantagens da utilização do fórum é o conhecimento prévio e a desenvoltura dos participantes, o que contribui para a incorporação na prática pedagógica de formas de interação utilizadas pelos participantes em outros ambientes.

4.3.2 O Blogue

O blogue foi a ferramenta de maior utilização durante as atividades. Conforme descrito no capítulo anterior, determinados conteúdos foram desenvolvidos inicialmente em sala de aula e finalizados com as postagens no blogue. Em outras ocasiões, as postagens precediam a aula presencial. Este sincronismo entre a utilização do blogue e as aulas presenciais contribuiu para que ele fosse ora o complemento, ora o ponto inicial da aula.

A dinâmica estabelecida favoreceu uma percepção positiva dos professorandos em relação à sua utilização. Os comentários revelam um entendimento do blogue como ferramenta que, a exemplo do fórum, proporciona maior aproximação entre alunos e professores, materializando-se em um ambiente de interação e colaboração.

Acho muito legal esse espaço, na verdade é uma troca de aprendizagem tanto para os alunos quanto para os professores. É uma maneira diferente de estudar, pois a gente vem sendo acostumado a estudar desde lá da escola, a estudar naquele ambiente escolar com a presença do professor etc, e aqui temos a comodidade de estar em casa, estudando e com certeza aprendendo. (EL)

Outra questão suscitada é a possibilidade de divulgação do trabalho executado e da integração de práticas sociais exteriores ao ambiente educacional na escola:

O blog pode aproximar professores e alunos, permite reflexão sobre o conteúdo, já que, ao se expor o blogueiro estará sujeito a críticas, elogios e opiniões; divulga os trabalhos, tanto do professor como do aluno; oferece a interação na famosa “língua digital” que hoje faz parte do nosso cotidiano; desperta a curiosidade dos que acessam; traz aprendizagens e experiências de fora da sala de aula, pois o blog expõe as atividades da escola para pessoas de outros colégios, cidades e até países colaborarem, e isso é muito importante, pois amplia a visão de mundo da turma. (NA)

De modo geral, os comentários dos professorandos revelam o reconhecimento do blogue como um novo e dinâmico espaço de estudo, e um elemento motivacional para a pesquisa. Como revela RA, “no blog todos temos espaço para divulgar conteúdos novos [...] além do mais, instiga o aluno a pesquisar diferentes vídeos, curiosidades, imagens ou textos para expor para os colegas.”

4.3.3 A *WebQuest*

A *WebQuest* revelou-se uma novidade para os professorandos. Esta ferramenta foi a que trouxe mais dificuldades para a realização da atividade proposta. Por seu caráter investigativo na internet, e por englobar a utilização de outras ferramentas, optou-se por seu emprego próximo ao final do ano letivo, quando os professorandos já haviam desenvolvido uma maior competência tecnológica.

Os comentários dos alunos revelam as dificuldades iniciais para o entendimento da atividade, e para o manuseio das ferramentas:

No início, meu grupo e eu ficamos um pouco confusas e perdidas, pois imaginávamos que realmente tínhamos que agir como se estivéssemos em um congresso de verdade. Ao passar do tempo e depois de muito ler as instruções, que para ajudar nosso aprendizado estavam em inglês, conseguimos captar o que tínhamos que fazer. (AL)

O meu trabalho na webquest foi o de produzir o cartaz. Achei muito interessante pois a princípio parecia difícil de fazer, mas tornou-se fácil à medida que dividimos os papéis, e ao final o trabalho ficou muito legal. O que achei mais interessante é que apesar de todos os grupos terem apresentado sobre a mesma autora, não ficou repetitivo, cada trabalho complementava os outros e se diferenciou dos demais. (RO)

No entanto, apesar das dificuldades iniciais, o trabalho com a *WebQuest* foi avaliado positivamente pelos alunos, como nos revela a fala de AL: “esse trabalho foi muito bom pra mim, apesar de trabalhoso e preocupante esse trabalho foi muito significativo nos proporcionou muito conhecimento”. O mesmo sentimento é expresso por TA: “eu gostei muito, foi uma experiência maravilhosa”; e JU: “foi uma experiência muito boa para mim participar da *Webquest* e tenho certeza de que daqui a alguns anos muitos professores também adotarão esse método de aplicar trabalhos on-line aos alunos”.

Na avaliação desse trabalho com o uso de ferramentas *on-line* para o ensino, cabe colocar a fala de alguns professorandos para mostrar suas percepções sobre a metodologia utilizada, mesclando atividades *on-line* e atividades presenciais:

A experiência foi muito interessante, particularmente eu adorei. Se fosse uma matéria totalmente virtual talvez nos deixaria cansados, mas como também tinha a parte presencial se tornou muito gostoso essa nova forma de aprendizagem. (RA)

Todo esse processo foi super interessante, pois, tivemos contatos com novas formas de se passar conhecimento. Essa interação em grupo foi boa e só aumentou nossa participação. Acredito que o diferencial desse método é que ele não foi somente a distância, pois tínhamos nossas aulas presenciais para comentar nossas publicações. Fez a diferença, é isso que devemos fazer, aliar o que já sabemos com novas possibilidades, não só ficar na mesmice. Nada vai nos substituir, mas tudo que agregarmos a nossas aulas será um ponto positivo. (JE)

A partir dos comentários dos professorandos aqui reproduzidos pode-se perceber que o contato com um trabalho sistematizado, envolvendo a utilização de ferramentas tecnológicas, em cursos de licenciatura, pode contribuir para o surgimento de percepções favoráveis ao uso das tecnologias em sala de aula.

4.4 TECNOLOGIAS E ENSINO DE LITERATURA

Quando se trata da opinião destes professores em formação, quanto ao trabalho efetuado com o texto literário associado às ferramentas disponíveis no ciberespaço, pode-se afirmar que a recepção da atividade pelos alunos se mostrou como uma experiência enriquecedora para o ensino de literatura. A necessidade de efetuar as postagens solicitadas levou-os a uma prática maior de pesquisa, colocando-os em contato com diferentes materiais.

Esta busca de informações adicionais, complementando o material disponibilizado pelo professor, contribuiu, nas palavras dos participantes, para enriquecer o conteúdo. É o que revela a professoranda JU: “cada vez que pesquisamos algo novo sobre o

Renascimento e sobre W. Shakespeare para postar no blog estamos adquirindo novos conhecimentos”. Visão compartilhada por JA, que destaca ainda a importância da interação e da colaboração proporcionada por este ambiente virtual:

O que mais ajudou foram as pesquisas pessoais na internet. Do ponto de vista da utilização do blog como recurso pedagógico vejo que é de suma importância o acesso aos conteúdos em um local de interação, pois assim não aprendemos sozinhos e sim com todo mundo. Cada um deu sua contribuição. (JA)

A diversidade de gêneros textuais, a possibilidade de inserção de textos multimodais, e as constantes visitas ao blogue, a fim de executar as atividades propostas, contribuíram para esta percepção positiva por parte dos professorandos:

A cada nova postagem nos deparamos com novidades, e informações que nos ajudam a assimilar melhor o conteúdo estudado. O blog é um grande recurso para estudar, já que nele podemos aprender mais, e de várias maneiras por vídeos, imagens, textos, etc. (NA)

A utilização da ferramenta funcionou como elemento motivador para novas buscas pelos professorandos, ampliando suas possibilidades de leitura. Como afirma AL: “ao termos que postar algo pesquisamos e ainda, ao entrarmos no blog nos deparamos com vídeos e postagens interessantes que nos fazem ler, assistir... enfim nos fazem aprender um pouquinho mais”. Na fala do professorando EL, fica implícita a importância dos comentários dos pares na construção do conhecimento:

A ferramenta blog permitiu o esclarecimento do que antes era confuso e complicado, a associação de textos, imagens e outras mídias puderam completar o significado da obra. Outro ponto fundamental é a possibilidade de poder entender o que os nossos colegas pensam a respeito do que pesquisaram, criando assim uma reflexão a cada postagem e a cada comentário. (EL)

A partir dos comentários efetuados pelos professorandos percebe-se a inovação que a utilização do blogue trouxe para a disciplina Literaturas de Língua Inglesa, e como esta nova forma de trabalhar os conteúdos propostos estimularam a participação dos professorandos. Traçando um paralelo com o modo como a disciplina era ofertada em anos anteriores, centrada na fala do professor, para um grupo que, na sua maioria, não demonstrava perceber sentido na própria existência da disciplina no currículo, a metodologia utilizada superou as expectativas.

A utilização do blogue para o estudo do drama inglês no Renascimento, por exemplo, contribuiu para a visão ampliada dos professorandos sobre Shakespeare e suas obras. Diante da carga horária total disponível para o curso, a abordagem do conteúdo era superficial, e mesmo assim, não era possível apresentar aos professorandos a extensão da obra do dramaturgo. Ficava a critério do professor a escolha das obras com as quais os professorandos teriam contato – contato este que, certamente, não seria ampliado.

Mesmo optando por trabalhar o “clássico” da produção shakespeariana, este trabalho muitas vezes se resumia na reprodução do enredo e abordagem crítica, com pouca aproximação dos professores em formação à obra. Neste contexto, a maior contribuição trazida pelo blogue foi a possibilidade de aproximar os professorandos com a produção literária do autor à medida que estes se tornaram responsáveis pela apresentação do conteúdo. Obras como *O mercador de Veneza*, *Sonhos de uma noite de verão* e *Macbeth* não haviam ainda frequentado nossa sala de aula. A aproximação à produção poética do autor aparecia em forma de comentário, quase como nota de rodapé.

A atividade desenvolvida proporcionou a inserção destas e outras obras na disciplina. As postagens e comentários dos professorandos no blogue repercutiam em sala de aula. A preferência por uma ou outra obra foi discutida pelos professores em formação com base nas leituras e vídeos disponibilizados. Aspectos extratextuais, que auxiliavam na contextualização da obra, foram trazidos para a sala de aula. Por exemplo, elementos linguísticos, como a utilização pronominal, foram apresentados. A intertextualidade presente nas obras do autor foi alvo de apresentações e discussões tanto em sala de aula quanto nas postagens do blogue, como revelam os comentários reproduzidos abaixo:

É impressionante notar que, muitas obras como a de Ariano Suassuna, entre outras, revelam uma intrínseca relação com as obras de Shakespeare. Prova da genialidade de um escritor de séculos atrás. Em suas peças, como *A Megera Domada*, podemos perceber a universalidade dos temas abordados, que, apesar do tempo em que foi escrito, demonstram ser atuais. São temas que sempre serão debatidos, como a eterna guerra dos sexos, ambição, poder e política. Em *A Megera Domada*, de 1596, podemos notar a questão do machismo, a mulher sempre em segundo plano. Em um duelo de forças, William Shakespeare nos brinda com uma história onde todos fazem tudo por amor. Mentem, trapaceiam, dominam e são dominados. Com muito humor e picardia, o mestre da dramaturgia defende os direitos da mulher e critica o machismo. A peça é uma bela comédia de costumes, repleta de movimento e alegria. Para quem não gosta de ler, vale a pena ver “O Cravo e a Rosa”. O livro é quase do mesmo jeito, com muito humor e passagens cômicas. (participante não identificado²⁵)

²⁵ Os autores dos comentários apresentados não puderam ser identificados porque para postagem no blog eram utilizados *login* e senha comuns a todos. Nem todos assinavam a postagem. Esta informação era passada ao professor nos relatórios.

Este é um *trailer* (1999) do filme que foi baseado na peça de William Shakespeare “*A Mid Summer Night’s Dream*”. Ao ver o *trailer* já bate uma curiosidade, leia a peça e depois assista ao filme para comparar, é muito lindo! Quando li lembrava desta história, eu já tinha visto... e me recordei que tem um desenho do Walt Disney retratando este fato, com Mickey e a Mini. rs legal!!! (participante não identificado)

Esta amplitude, que não era possível de ser desenvolvida nos anos anteriores, só foi possível porque os alunos apresentavam um conhecimento prévio do conteúdo. E isto se repetiu em diversos momentos durante o ano letivo. Sem dúvidas, neste ano foi possível apresentar todo o conteúdo do programa, com discussões em sala de aula, de forma a atrair a atenção dos professorandos. É o que nos revela os comentários a seguir:

Esta foi a forma mais eficaz e interessante que eu já estudei, pois os conteúdos abordados na sala de aula ficaram muito mais fáceis de serem compreendidos e internalizados, ainda me despertou o gosto pela literatura, que não era meu forte. (EL)

O entusiasmo demonstrado nos encontros presenciais e a facilidade para a adoção das ferramentas funcionou como estímulo para uma maior aproximação dos professorandos com a obra literária. Vencidas as barreiras tecnológicas iniciais, conforme discussão nos capítulos anteriores, em parte pela produção de tutoriais pelo professor, em parte pela busca dos próprios professorandos na internet, é possível reconhecer na fala destes professores em formação o êxito da experiência:

O meu trabalho na *webquest* foi o de biógrafa. Gostei muito do meu papel no trabalho; que foi o de pesquisar e falar sobre a vida de *Emily Dickinson*. O nosso grupo foi bem unido, sendo assim, tudo que planejamos deu certo. Acredito que nos empolgamos até de mais kkkk, (a banca da *webquest*...kkkk) mas foi muito bom porque nos esforçamos e como consequência aprendemos muito sobre Dickinson, sem contar nas novas tecnologias que o trabalho nos proporcionou a aprender. (AL)

No começo eu me assustei, era muita informação. Eu li a parte da avaliação e não sabia por onde começar [...] fiquei com a parte de desenvolver o poster e fazer um *e-book*, ai eu me desesperei porque eu não conseguia montar nada!! (lamentações). No sábado de manhã eu acordei (7h) decidida! Descobri como colocar imagens no *e-book* e também que se eu criasse uma conta *glogster* eu conseguiria criar o tal folder/pôster, ai eu descobri que eu me desesperei a toa e que aquilo era ‘divertido’. (RA)

Como afirmado anteriormente, não é a utilização da ferramenta o principal interesse deste trabalho, mas como a utilização de ferramentas *on-line*, e da própria internet, pode dar vazão a um trabalho mais fecundo no ensino de literatura. O processo desenvolvido antes da

utilização da ferramenta para a produção final é que irá proporcionar este novo olhar sobre o texto literário.

A escolha do poema a ser ilustrado está diretamente relacionada à leitura mais abrangente do conjunto da obra do autor. As imagens que farão parte desta ilustração dependem do sentido construído pelo leitor na leitura efetuada. Isso fica claro nos comentários de JE: “Mesmo minha parte de criar o *e-book* não dava para fazer sem saber sua vida, o porquê de poemas tão diferentes, não dava simplesmente para pegar um poema e jogar no *E-book*. Foi mais complexo que isso”.

Mesmo uma atividade que poderia parecer descontextualizada, como a criação de um cartaz-convite, proporciona a aproximação do aluno ao texto literário. Foi o que percebeu a professoranda JU: “mesmo minha parte sendo o da criação do cartaz, aprendi muito sobre a vida de E.D., pois me senti na responsabilidade de ler sobre a vida da autora bem como alguns de seus poemas”. As atividades realizadas, tanto na utilização do blogue, como na utilização da *WebQuest*, com seus desdobramentos e ferramentas adicionais, corroboram as palavras de Santos (2005, p. 7-8):

Todos os caminhos são bons, se contribuem para o arejamento dos estudos literários, se auxiliam na melhoria das estratégias de ensino e aprendizagem na área de Letras, se aprofundam as reflexões e a prática em criação artística, se descobrem novas maneiras de ler e de explorar a obra literária.

O trabalho desenvolvido mostrou a possibilidade de buscar a integração das tecnologias ao currículo, focando não o ensino da ferramenta A ou B, embora isso deva ocorrer se for necessário, mas mostrar o que pode ser feito com a utilização destas, para que os resultados obtidos sejam satisfatórios, como demonstra a fala desta professoranda:

existem meios interessantes que permitem montar atividades para o ensino de Literatura Inglesa (de outras disciplinas também) que façam realmente com que os alunos interajam e se interessem pela aula. Eles estarão em contato com as novas tecnologias e ao mesmo tempo aprendendo o conteúdo proposto pelo professor de uma forma não tão habitual. Eu gostei desse espaço de aprendizagem, é uma ferramenta inovadora, e acredito que será muito utilizada daqui a alguns anos. (JU)

A percepção dos professorandos em relação à experiência vivenciada, traduzida na forma de comentários, respondem as questões iniciais deste estudo, e apontam ainda para uma tomada de consciência que pode se transformar em um plano de ação futuro. Devido à importância dos professores em formação para a conclusão deste estudo, nada mais justo que conceder-lhes a palavra final:

É muito bom a utilização de um ambiente virtual como incremento no ensino presencial [...] A criação de materiais on-line, *webquests*, e o principal, a interação neste ambiente é fantástica [...] Além do mais, a tecnologia a cada dia aumenta, e nós professores temos que aprender a lidar com isso, e buscar sempre novos métodos, tecnologias, inovações, para conseguir atrair e incentivar os alunos para continuarem estudando. [...] eu aprendi muito neste ambiente virtual, e com certeza levarei isso a diante, para meus alunos, que com certeza adorarão essa novidade. (NA)

CONCLUSÕES

Nas palavras finais deste estudo, retoma-se de forma sintética o percurso trilhado, em uma espécie de retrospectiva, que reavivará as questões que o nortearam. Como exposto na introdução, procurou-se inicialmente investigar a relação dos professores de Língua Portuguesa, atuantes nos estabelecimentos de ensino circunscritos ao NRE de Loanda, com as novas tecnologias de informação e comunicação, especificamente, o computador conectado à internet.

Interessava-nos perceber como a inserção destes professores na cultura digital, juntamente com a presença dos laboratórios de informática nas escolas, disponibilizados pelo ProInfo (programa do Governo Federal) e pelo Paraná Digital (programa do Governo Estadual), refletia no trabalho destes docentes, potencializando práticas pedagógicas educativas e inovadoras na aula de literatura.

Tínhamos como hipótese que professores usuários de computador no âmbito domiciliar, portanto, envoltos em práticas sociais pertencentes à cultura digital e com equipamentos tecnológicos, computador ligado à internet, disponíveis nas escolas, pudessem estar desenvolvendo um trabalho inovador com o texto literário por meio da utilização destes recursos tecnológicos.

Em termos metodológicos, esta tese alicerçou-se numa tipologia de pesquisa de natureza qualitativa, no âmbito da qual optamos por desenvolver uma pesquisa-ação, abordagem que nos permitiu diagnosticar o problema e propor uma ação interventiva em conjunto com outros atores para sua solução.

Em decorrência dos imprevistos ao longo da investigação, efetuamos uma mudança em relação aos participantes do estudo. O diagnóstico e a intervenção ocorreram em diferentes situações, com diferentes sujeitos. Esta renovação nos procedimentos tradicionais da pesquisa-ação permitiu, do nosso ponto de vista, abordar o problema diagnosticado com maior amplitude.

Antes de apresentarmos as conclusões deste estudo, manifestamos a nossa convicção segundo a qual, e apesar das dificuldades encontradas no percurso, a questão da capacitação e o apoio aos docentes em sala de aula merecem maior atenção por parte dos gestores da área educacional.

Em um contexto de constante expansão das tecnologias, e do desenvolvimento de novas formas de comunicação e interação potencializadas pelo uso do computador conectado à internet, o professor depara-se com um ambiente rico de possibilidades, mas para o qual não

possui formação adequada. Apesar de não ser totalmente estranho às formas de atuação neste espaço, suas habilidades não permitem a ele integrá-las ao seu cotidiano profissional.

O ciberespaço, concebido como o espaço formado pelos usuários, equipamentos tecnológicos e informações disponibilizadas, possibilita o surgimento de novas práticas, novas formas de interação com a informação, diferentes modos de leitura e escrita. Os indivíduos estão fazendo uso no seu dia a dia dessas práticas que não são aprendidas no espaço escolar, ao mesmo tempo em que elas não são incorporadas pela escola no processo de ensino-aprendizagem. A habilidade dos alunos que chegam às salas de aula demonstra que estes já superaram o uso da internet como metáfora da grande biblioteca. Para eles, o ciberespaço é local para produção, disseminação e compartilhamento de informações.

No intuito de analisarmos o uso das TICs no ensino de literatura, a nossa reflexão partiu do conceito de letramento digital, tendo como pressuposto inicial que a implementação do uso de ambientes virtuais de aprendizagem e ferramentas disponíveis *on-line* para o ensino de literatura requer que o professor seja dotado de competências e habilidades técnicas para manipulação de equipamentos tecnológicos e para a utilização destes equipamentos para acessar, gerenciar e criar informações.

Após refletirmos sobre esta questão, concluímos que existe a necessidade de ações que busquem desenvolver o LD dos professores, para capacitá-los ao uso consciente dos equipamentos e conseqüentemente criar nestes a confiança para integrar as TICs no currículo escolar.

No contexto do ensino de literatura, a integração das TICs pode ocorrer por meio da implementação de atividades que façam uso de recursos disponíveis *on-line*. Desta forma, é nossa convicção que as atividades e ferramentas apresentadas no capítulo 2 podem suprir a carência de modelos a partir dos quais o professor possa promover adaptações para um trabalho inicial em sala de aula e posteriormente desenvolver, em conjunto com os alunos, adaptações de outras ferramentas.

No âmbito deste estudo, propusemo-nos ainda a apresentar um curso aos professores de Língua Portuguesa com o intuito de fomentar o uso das TICs no trabalho com o texto literário por meio da discussão de textos teóricos e da criação de recursos didáticos. A não efetivação desta intervenção junto aos professores serviu para mostrar que, para se investigar o reflexo da presença dos professores na cultura digital em sua prática é importante considerar questões subjacentes ao trabalho docente que limitam, e até mesmo impedem, a integração das TICs na educação, a despeito da vontade do professor.

Conscientes do caráter recursivo da abordagem metodológica empregada após a primeira tentativa malsucedida de ação, mudamos o foco e passamos a intervir junto a um grupo de professores em formação, o que demonstra a convicção de que precisamos agir no momento em que as representações sobre o fazer docente, e a aquisição de modelos que acompanharão estes profissionais durante parte de sua vida profissional, ainda encontra-se em processo de formação.

Nossa vivência enquanto pesquisador colocou-nos em contato com as dificuldades vividas e nos permite apontar para uma carência que ultrapassa os limites do objeto de investigação deste estudo. Há um contexto maior a ser considerado. A falta de adesão ao curso “O Texto Literário no Ciberespaço: Propostas e Desafios”, pensado como forma de auxílio aos professores na implementação de atividades com o uso de ferramentas tecnológicas no ensino de literatura, demonstra que a falta de saber é apenas um dos motivos, e talvez, o menor deles.

A vivência dos professorandos em uma situação real de aprendizagem com o auxílio das TICs, desenvolvida por meio da utilização de ambientes virtuais de aprendizagem e ferramentas *on-line*, pode suprir a carência teórico-metodológica diagnosticada e não atendida nos professores em serviço. Os depoimentos dos professorandos coletados nos ambientes virtuais utilizados durante esta experimentação, no período de um ano letivo, demonstram que a utilização de um ambiente virtual de aprendizagem e de ferramentas disponíveis *on-line* contribuíram para o ensino e aprendizagem de literatura. A primeira vantagem a ser observada foi a condição criada pela metodologia para apresentação do conteúdo previsto no Plano de Ensino. A partir de um contato prévio com os conteúdos, pode-se otimizar o tempo em sala de aula, contribuindo para as reflexões dos participantes.

A possibilidade de ampliar os estudos a respeito de um determinado conteúdo por meio da pesquisa na internet trouxe para os comentários em sala de aula informações extratextuais que enriqueceram as discussões. Observou-se, ainda, maior participação dos alunos nas discussões, tanto nos momentos presenciais, como nas atividades interativas nos ambientes virtuais. A disponibilização de fóruns no *Moodle* e o espaço para comentários no blogue contribuíram para que os professorandos se sentissem impelidos a participar. Os comentários efetuados pelos colegas despertavam nos demais participantes a vontade de interagir com o grupo.

A utilização das ferramentas *on-line* afetou de modo positivo a relação destes professorandos com o texto literário. As postagens no blogue, por exemplo, revelaram uma intertextualidade difícil de ser alcançada fora do contexto digital. A busca por elementos

multimodais, como trechos de filmes, imagens e músicas tornaram o conteúdo mais atraente para os professorandos.

Outro ponto a ser destacado foi a relação destes professorandos com as questões técnicas da experiência. Embora todos possuam celulares, computadores portáteis e estejam envolvidos em práticas sociais no ciberespaço, com perfis nas redes sociais, ou seja, apesar de já demonstrarem uma aproximação com o contexto digital, para a consecução das atividades e utilização das ferramentas, percebeu-se que necessitavam de auxílio. É preciso que o professor possua as competências e habilidades necessárias para ajudá-los a superar esta dificuldade.

A utilização de uma metodologia híbrida, com atividades que se complementam no ambiente físico da sala de aula e no ambiente virtual, mostrou-se uma alternativa possível para a promoção do desenvolvimento da competência tecnológica dos alunos, para a disponibilização do trabalho em equipe, desenvolvimento da habilidade leitora em diferentes mídias, reflexão e julgamento crítico, enfim, habilidades e competências não relacionadas ao ensino de literatura, mas, no nosso entendimento, essenciais em uma sociedade cada vez mais envolta por práticas do meio digital.

A estratégia utilizada para a manutenção de um blogue como repositório de material relacionado ao conteúdo de sala de aula, e a criação de atividades utilizando ferramentas *on-line*, ampliou o interesse dos alunos pelos conteúdos trabalhados e promoveu o desenvolvimento da autonomia em relação à pesquisa. Com o encerramento do ano letivo, foi possível perceber o surgimento de uma nova visão dos futuros professores em relação ao uso das tecnologias em sala de aula e a possibilidade de que os mesmos lancem mão desta forma de ensino com a qual tiveram contato, quando no exercício da profissão.

Neste ponto, é possível defender a tese de que a utilização das tecnologias, computador conectado à internet, e de ferramentas *on-line*, contribuem para aproximar o aluno do texto literário, concedendo um novo fôlego ao ensino de literatura o qual ocupa um espaço cada vez menor nos cursos de Letras e no Ensino Fundamental e Médio. Neste sentido, julgamos pertinente apresentar algumas sugestões.

Pensamos ser necessária a inserção no curso de Letras de disciplina que aborde as novas tecnologias na educação, com caráter teórico-prático, para que os futuros professores se tornem usuários conscientes de como e quando utilizar as tecnologias no contexto de sala de aula.

Consideramos também ser importante a reelaboração do currículo, de modo a contemplar disciplinas que possam ser desenvolvidas através da modalidade híbrida ou

totalmente a distância, dentro do que está proposto na Portaria 4.059 de 10 de dezembro de 2004.

E, finalmente, a constituição de grupos no âmbito das universidades para a elaboração e desenvolvimento de recursos digitais utilizando ferramentas disponíveis gratuitamente na internet, focados no trabalho com o texto literário, para disseminação junto aos professores em serviço nos níveis iniciais.

Estamos convictos que as reflexões presentes neste estudo são úteis para conscientizar professores em serviço, professores em formação e demais atores envolvidos no processo educacional, de modo especial nas Letras, para um melhor aproveitamento do aparelhamento tecnológico disponível, contribuindo para que a literatura atraia, a partir de um trabalho que a coloque como parte de um contexto digital, esses alunos envolvidos por práticas sociais no ciberespaço.

REFERÊNCIAS

- ALTOÉ, Anair; COSTA, Maria L. F.; TERUYA, Teresa K. (Orgs.). *Educação e novas tecnologias*. Maringá: EDUEM, 2005.
- ARAÚJO JR., Carlos F. de. Ambientes virtuais de aprendizagem: comunicação e colaboração na web 2.0. In: MARQUESI, Sueli C.; ELIAS, Vanda M. da S.; CABRAL, Ana L. T. *Interações virtuais: perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa a distância*. São Carlos: Claraluz, 2008. p. 21-41.
- ASSUMPCÃO, Simone S. Blogs e comunidades do Orkut. In: CORRÊA, Almir A. (Org.). *Ciberespaço: mistificação e paranóia*. Londrina: UEL, 2008.
- BARRETO, Evanice R. L. A influência da internet no processo ensino-aprendizagem de leitura e de escrita. *Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 9, n. 106, p. 84-90, mar. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/8269>>. Acesso em: 10 jun. 2011.
- BARROS, Kazue S. M. de; CRESCITELLI, Mercedes F. de C. Prática docente virtual e polidez na interação. In: MARQUESI, Sueli C.; ELIAS, Vanda M. da S.; CABRAL, Ana L. T. *Interações virtuais: perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa a distância*. São Carlos: Claraluz, 2008. p. 73-92.
- BORGIANI, Bianca. Como seria o perfil de Macunaíma no Facebook?. *Comunidade Virtual Escrevendo o Futuro*, [20--]. Disponível em: <http://escrevendo.cenpec.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=129&Itemid=33>. Acesso em: 06 jan. 2013.
- BRASIL. Parecer CNE/CES 492/2001, de 03 de abril de 2001, do Ministério da Educação. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. *Diário Oficial*, Brasília, DF, 09 jul. 2001. Seção 1e, p. 50.
- _____. Portaria n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004, do Ministério da Educação. Autoriza a inclusão de disciplinas na modalidade semipresencial até o limite de 20% da carga horária. *Diário Oficial*, Brasília, DF, 13 dez. 2004. Seção 1, p. 34.
- BROWNER, Stephanie. The internet and teaching. In: _____; PULSFORD, S.; SEARS, R. *Literature and the internet: a guide for students, and scholars*. New York: Garland, 2000. p. 129-145.
- BUZATO, Marcelo El K. *Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital*. 2007. 284 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- CERUTTI, Janaina M. O mito do jovem que não lê. *Revista Língua Portuguesa*, São Paulo, ed. 34, 2012. Disponível em: <<http://linguaportuguesa.uol.com.br/linguaportuguesa/gramatica-ortografia/34/artigo250297-1.asp>>. Acesso em: 27 dez. 2012.
- CORRÊA, Almir A. (Org.). *Ciberespaço: mistificação e paranóia*. Londrina: UEL, 2008.
- CORRÊA, Regina H. M. A. De anjos virtuais a reais: mistificação, paranóia ou uma questão cultural? In: CORRÊA, Almir A. (Org.). *Ciberespaço: mistificação e paranóia*. Londrina: UEL, 2008.

COSCARELLI, Carla V. Entre textos e hipertextos. In: _____. *Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____; RIBEIRO, Ana E. (Orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

DIAS, Reinildes. A incorporação de tecnologias ao processo de ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira. In: _____. *Novas tecnologias da informação e da comunicação no ensino de inglês*. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2002.

_____. WebQuests no processo de aprendizagem de L2 no meio online. In: MENEZES, Vera L. (Org.). *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte: UFMG, 2010. p. 359-394.

FISCHER, Cynthia R. *Formação tecnológica e o professor de inglês: explorando níveis de letramento digital*. 2007. 211 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

FOGGETTI, Maria J. Pedacos de literatura: criação e crítica no Orkut. In: CORRÊA, Almir A (Org.). *Ciberespaço: mistificação e paranóia*. Londrina: UEL, 2008.

FREIRE, Fernanda M. P. et al. *A leitura nos oceanos da internet*. São Paulo: Cortez, 2003.

FREITAS, Maria T. A. (Org.). *Cibercultura e formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FREY, Nancy; FISHER, Douglas; GONZALEZ, Alex. *Literacy 2.0: reading and writing in 21st century classrooms*. Bloomington: Solution Tree Press, 2010.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Maria J. Blogs: um recurso e uma estratégia pedagógica. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA, 7., 2005, Leiria, Portugal. *Anais...* Leiria, 2005, p. 311-315. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4499/1/Blogs-final.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2012.

_____; LOPES, António M. Blogues escolares: quando, como e porquê? In:

BRITO, Conceição; TORRES, José; DUARTE, José. (Org.). *Weblogs na educação, 3 experiências, 3 testemunhos*. Setúbal : Centro de Competência CRIE, 2007. p. 117-133. Disponível em: <www.edumat.com.br/wp-content/uploads/2008/09/blog-escolares-quando-como-e-porque.pdf>. Acesso em: 12 set. 2012.

HINE, Christine. *Virtual Ethnography*. London: SAGE Publication, 2000.

JOBIM, José L. (Org.). *Literatura e informática*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2005.

JULIANI, Douglas P. et al. Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do Facebook em uma instituição de ensino superior. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, Porto Alegre, v. 10, n. 3, dez. 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/36434>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

KENSKI, Vani M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LEMOS, André. Prefácio. In: AMARAL, A.; RAQUEL, R.; MONTARDO, S. (Orgs.). *Blogs.com: estudos sobre blogs e comunicação*. São Paulo: Momento Editorial, 2009.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. São Paulo: Editora 34, 1997.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MAFRA, Núbio D. F. No caminho das Letras, a mídia. In: COLE – CONGRESSO DE LEITURA NO BRASIL, 16., 2007, Campinas. *Anais...Campinas*, 2007. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem05pdf/sm05ss15_05.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2010.

MAIA, Ivan F.; VALENTE, José M. Os letramentos na cultura da convergência. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v. 7, n. 1, abril 2011. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 11 ago. 2011.

MANFRIN, Liane S. *Webquest e a leitura na internet*. 2007. 163 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo.

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: _____; XAVIER, Antonio C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____; XAVIER, Antonio C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUESI, Sueli C.; ELIAS, Vanda M. da S.; CABRAL, Ana L. T (Orgs.). *Interações virtuais: perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa a distância*. São Carlos: Claraluz, 2008.

MATTAR, João. *Tutoria e interação em educação a distância*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MORTATTI, M. R. L. Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais? In: SCHOLZE, Lia; Rösing, Tânia M. K. (Orgs.). *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: INEP/UPF, 2007. p. 155-168. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/6211847/9/Maria-do-Rosario-Longo-Mortatti>>. Acesso em: 25 mar. 2010.

NOVAIS, Ana E. C. *Leitura nas interfaces gráficas de computador: compreendendo a gramática da interface*. 2008. 230 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Estudos Lingüísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

PASSARELLI, Brasilina. A aprendizagem on-line por meio de comunidades virtuais de aprendizagem. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Manuel M. M. (Orgs.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, MCB University Press, v. 9, n. 5, out. 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2009.

RIBEIRO, Ana E. *Navegar lendo, ler navegando: aspectos do letramento digital e da leitura de jornais*. 2008. 243 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

ROZEMA, Robert; WEBB, Allen. *Literature and the Web: reading and responding with new Technologies*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2008.

SAMPAIO, Marisa N.; LEITE, Lígia S. *Alfabetização tecnológica do professor*. Petrópolis: Vozes, 1999.

SANTOS, Alckmar L. dos. Apresentação. In: NEITZEL, Adair de A.; SANTOS, Alckmar L. dos. *Caminhos cruzados: literatura e informática*. Florianópolis: UFSC, 2005.

SEARS, R. The internet as a whole. In: BROWNER, S.; PULSFORD, S.; SEARS, R. *Literature and the internet: a guide for students, and scholars*. New York: Garland, 2000. p. 1-9.

SILVA, Leandro A. da. *Tecnologias da informação e comunicação: uma releitura de papéis para o professor universitário*. São Paulo: Almedina, 2011.

SILVA, Livia G. da; BRANDÃO, S. C de S. Estilometria: amadurecimento do amor em Augusto dos Anjos. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL E SIMPÓSIO NACIONAL DE LITERATURA E INFORMÁTICA, 1. E 5., 2012, Florianópolis. *Caderno de Resumos...* Florianópolis: UFSC, 2012, p. 10.

SILVA, Marciano L. e. A literatura no ciberespaço: ensino e produção. In: SINAGEL – SIMPÓSIO NACIONAL DE PESQUISA EM ESTUDOS LITERÁRIOS, 1., 2009, Maringá. *Anais...* Maringá, 2009, p. 723-732.

_____. O uso de blogs e chats no ensino de literatura. *Letras de hoje*, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 71-77, abr./jun., 2010.

SILVEIRA, M. R. *Blog: eu te lendo e eu te escrevendo*. 2010. 143 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo.

SINGH, Harvey. Building effective blended learning programs. *Education Technology*, v. 43, n. 6, nov./dez. 2003. Disponível em: <<http://jw1.nwnu.edu.cn/jpkc/jcxy/JXSJ/web/zhuantixuexiziliao/Building%20Effective%20Blended%20Learning%20Programs.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2010.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera M. (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003.

_____. *Letramento, um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade: Revista de Ciência e Educação*, Campinas, v. 23, p. 143-160, dez. 2002.

STREET, B. V. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, New York, v. 5, n. 2, p. 1-14, 2003. Disponível em: <http://www.tc.edu/cice/Issues/05.02/05_02.html>. Acesso em: 19 fev. 2012.

TELLES, André. *Geração digital: como planejar o seu marketing para uma geração que pesquisa no Google, se relaciona no Orkut...* São Paulo: Landscape, 2009.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2011.

TORI, Romero. Cursos híbridos ou blended learning. In: LITTO, Fredric M.;

FORMIGA, Manuel M. M. (Orgs.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez. 2005.

VENN, Wim; VRAKKING, Bem. *Homo zappiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE B

Prezado(a) professor(a)

Esta pesquisa tem como objetivo levantar alguns dados sobre as crenças e práticas docentes em relação à leitura literária na internet, tema da minha tese de doutorado junto ao Programa de Pós-graduação em Letras da UEL. A discussão parte da implementação dos programas ProInfo e Paraná Digital nas escolas circunscritas ao NRE de Loanda. Para isso, gostaria de contar novamente com sua contribuição no sentido de responder ao questionário integralmente e da maneira mais verdadeira possível.

Garanto que as informações serão tratadas com ética, preservando o anonimato de cada participante. As questões serão tabuladas de acordo com uma identificação a ser criada posteriormente.

Meus sinceros agradecimentos pela sua valiosa e indispensável colaboração.

Marcelo José da Silva

Ciente: Profa. Dra. Regina Helena Machado Aquino Corrêa

I – Práticas docentes no ciberespaço:

1) Quais são os seus principais motivos para acesso à internet?

lazer leitura pesquisa de conteúdos redes de relacionamentos (*Orkut, Myspace, etc.*) busca de vídeos *e-mail* aquisição de livros outros: _____

2) Com que frequência você utiliza a internet?

Todos os dias Uma vez por semana De 2 a 3 vezes por semana Quinzenalmente

3) Qual o tempo médio de acesso? _____

4) Você acessa, ou acessou nos últimos 6 meses, algum sítio cujo conteúdo esteja relacionado aos estudos literários? sim não.

Em caso afirmativo poderia citar o(s) sítio(s) acessado(s)? _____

5) Você acessa, ou acessou nos últimos 6 meses, algum blogue que tenha a literatura como tema de discussão, ou apresente conteúdo literário (contos, crônicas, poemas, excertos de obras)? sim não.

Em caso afirmativo poderia citar o(s) blogue(s) acessado(s)? _____

6) Você acessa, ou acessou nos últimos 6 meses, alguma comunidade do *Orkut* em que são discutidas questões sobre literatura (teoria, gêneros, escritores ou poetas)

sim não.

Em caso afirmativo poderia citar a(s) comunidade(s) acessada(s)? _____

7) Você acessa, ou acessou nos últimos 6 meses, o sítio do *YouTube* com o objetivo de verificar a existência de vídeos que tenham como tema questões literárias (apresentação de trabalhos, declamações, leituras, criações midiáticas)? () sim () não.

Em caso afirmativo poderia citar o(s) vídeo(s) acessado(s)? _____

8) Você acessa, ou acessou nos últimos 6 meses, alguma revista eletrônica da área de estudos literários? () sim () não.

Em caso afirmativo poderia citar a(s) revista(s) acessada(s)? _____

9) Dos recursos listados qual(is) você utiliza em sua prática pedagógica? De que forma?

() Sítios literários () Acesso c/ alunos () Discussão de conteúdo () Utilização de material

() Blogues () Acesso c/ alunos () Discussão de conteúdo () Utilização de material

() *Orkut* () Acesso c/ alunos () Discussão de conteúdo () Utilização de material

() *YouTube* () Acesso c/ alunos () Discussão de conteúdo () Utilização de material

() Revista eletrônicas () Acesso c/ alunos () Discussão de conteúdo () Utilização de material

II. Crenças dos docentes em relação à utilização da internet no cotidiano escolar.

1) Quais as vantagens na utilização de recursos midiáticos em sala de aula?

2) Quais suas principais desvantagens?

3) Na sua opinião:

a) A utilização de novas tecnologias na prática pedagógica altera o comportamento dos alunos em relação à leitura:

() concordo totalmente () concordo () discordo () discordo totalmente () sem opinião

b) É possível a formação de leitores literários através da utilização de recursos tecnológicos:

() concordo totalmente () concordo () discordo () discordo totalmente () sem opinião

c) A facilidade do aluno em utilizar a internet e as facilidades oferecidas no ciberespaço contribui para um trabalho de leitura com o texto em suporte eletrônico:

concordo totalmente concordo discordo discordo totalmente sem opinião

III. Informações a respeito do Paraná Digital e ProInfo.

1) Você utiliza o laboratório do Paraná Digital e/ou ProInfo para planejar aulas:

sempre quase sempre raramente nunca não tenho opinião

2) Você utiliza o laboratório do Paraná Digital e/ou ProInfo para pesquisa na internet:

sempre quase sempre raramente nunca não tenho opinião

3) Você utiliza o laboratório do Paraná Digital e/ou ProInfo para uso de *e-mail*:

sempre quase sempre raramente nunca não tenho opinião

4) Você utiliza o laboratório do Paraná Digital e/ou ProInfo para fazer uso de *softwares* educativos e/ou aplicativos:

sempre quase sempre raramente nunca não tenho opinião

5) Você utiliza o laboratório do Paraná Digital e/ou ProInfo com seus alunos:

sempre quase sempre raramente nunca não tenho opinião

6) Você utiliza a TV multimídia em sala de aula:

sempre quase sempre raramente nunca não tenho opinião

7) Você utiliza em sala de aula programas da TV Paulo Freire:

sempre quase sempre raramente nunca não tenho opinião

8) Você recebe assessoria e/ou cursos para o uso das tecnologias disponíveis na escola:

sempre quase sempre raramente nunca não tenho opinião

9) Você é atendida(o) pela equipe do CRTE para auxílio com as tecnologias disponíveis quando solicita:

sempre quase sempre raramente nunca não tenho opinião

10) O ProInfo, programa do Governo Federal, promove a inclusão digital:

concordo totalmente concordo discordo discordo totalmente sem opinião

11) O Paraná Digital, programa do Governo Estadual, promove o letramento digital:

concordo totalmente concordo discordo discordo totalmente sem opinião

IV – Identificação

Nome: _____

Formação: _____

Disciplina que leciona: _____ Série (s): _____

Tempo de magistério: _____ Efetivo? Sim Não Carga Horária: _____

Local de trabalho: _____

E-mail: _____

APÊNDICE C

O TEXTO LITERÁRIO NO CIBERESPAÇO: Propostas e Desafios

MINISTRANTE	MARCELO JOSÉ DA SILVA
E-MAIL	marcelojosilva@ig.com.br
OBJETIVO GERAL	Analisar as perspectivas epistemológicas e pedagógicas das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação, discutindo e refletindo criticamente a relação ensino-aprendizagem com a utilização de mídias, objetivando a criação de material inovador para o trabalho com o texto literário.
REQUISITOS	Conhecimento básico de uso do computador, acesso à internet e correio eletrônico.
PÚBLICO ALVO	Docentes do Ensino Médio em escola pública. Alunos do curso de Letras.
VAGAS	30 = 20 para os professores e 10 para os alunos.
CRITÉRIOS	Ordem de inscrição.
CARGA HORÁRIA	30 h/a – 16 horas presenciais e 14 horas <i>on-line</i> .
AULAS	Aos sábados de 08h30 às 12h00.
INSCRIÇÕES	De 15 a 30 de julho.
INÍCIO AULA	A DEFINIR

CRONOGRAMA**PRIMEIRO ENCONTRO 14/08**

Discutir textos teóricos a respeito da tecnologia e seu emprego na educação e leitura no computador. (Teórico)

SEGUNDO ENCONTRO 21/08

Visita a sítios de conteúdos literários, comunidades do *Orkut*, blogues e revistas literárias *on-line*. (Prático)

TERCEIRO ENCONTRO 28/08

Pesquisa de material literário e criação de espaço virtual para sua disponibilização. (Prático)

QUARTO ENCONTRO 18/09

Apresentação de resultados e considerações finais. (Teórico/Prático)

DOCENTE

NOME	TITULAÇÃO	LOCAL
Marcelo José da Silva	Especialista em Ling. Aplicada ao Ensino de Língua Inglesa	FECILCAM
	Mestre em Letras – área de estudos literários	UEL
	Doutorando em Letras – área de estudos literários	UEL

INFORMAÇÕES GERAIS

- O valor de R\$ 5,00 é destinado ao custo para emissão dos certificados.
- Todos os textos teóricos serão enviados antecipadamente via correio eletrônico.
- As horas não presenciais referem-se ao tempo destinado ao acesso à internet para execução de pequenas tarefas no interstício dos encontros presenciais.
- O curso será realizado somente com o preenchimento total das vagas, podendo haver remanejamento entre as vagas destinadas a professores e alunos.
- Em caso de candidatos em número maior que as vagas, dar-se-á prioridade aos professores de Língua Portuguesa.

ANEXO

ANEXO A

Plano de ensino

IDENTIFICAÇÃO				
CURSO: LETRAS				
Disciplina: Literatura da Língua Inglesa				
Ano:	Série:	Código:	Carga Horária	
2011	4 ^a .	GLET053	Semanal	Anual
			2	68
PROFESSOR (es)				
Marcelo José da Silva				
EMENTA				
Estudo das manifestações literárias em língua inglesa na grã-bretanha, dos primórdios até o séc. XX; e nos E.U.A. do período colonial até o séc. XX.				
OBJETIVOS				
<p>O ensino da literatura da Língua Inglesa tem por finalidade o desenvolvimento da competência literária associada ao estudo das manifestações literárias em língua inglesa na grã-bretanha, dos primórdios até o séc. XX; e nos E.U.A. do período colonial até o séc. XX.</p> <p>Proporcionar aos alunos o contato com as obras mais significativas dos principais autores ingleses e norte-americanos, fornecendo-lhes subsídios para uma compreensão crítica da literatura e cultura da Inglaterra, Estados Unidos e outros países falantes da Língua Inglesa</p>				
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO				
<ul style="list-style-type: none"> • Os séculos XVI, XVII, XVIII na Literatura Inglesa. • Os puritanos na Literatura Norte-americana. • Os séculos XIX e XX nas literaturas de Língua Inglesa. 				
METODOLOGIA DE ENSINO				
<p>Devido ao longo período em que se inserem as obras a serem analisadas, serão relacionadas aquelas que forem percebidas como relevantes para apresentar cada um dos períodos literários, através de uma visão do processo histórico-literário, abordando aspectos contextuais e produções literárias dos períodos.</p> <p>O conteúdo será desenvolvido através de aulas expositivas, leitura dirigida, recursos audiovisuais, seminários e apresentações pelos alunos.</p>				
METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO				
<p>Composição da Nota: Avaliação bimestral escrita individual – 60%</p> <p style="padding-left: 40px;">Apresentação de trabalhos, participação em seminários em sala de aula, participação em atividades on-line – 40%</p>				

BIBLIOGRAFIA BÁSICA	
<p>BURGESS, Anthony. A literatura Inglesa. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ática, 2001.</p> <p>CAMARGO, Marisis. A. Basic guide to American literature. São Paulo: Pioneira, 1986.</p> <p>CEVASCO, M E; SIQUEIRA, V L. Rumos da literatura inglesa. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ática, 1988.</p> <p>ROYOT, Daniel. A literatura Americana. São Paulo: Ática, 2009.</p>	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	
<p>ANDERSON, Robert & BRINNIN, John M & KEGGET, John. Elements of literature, literature of Britain. Texas: Holt, Richard and Winston Inc, 1989.</p> <p>CARTER, R; McRAE, John. The Penguin guide to English literature: Britain and Ireland. London : Penguin Books, 1996</p> <p>DOWNER, Alan S. O teatro norte americano de hoje. São Paulo: Cultrix, 1959.</p> <p>HIGH, Peter B. An outline of American literature. New York: Longman, 2000.</p> <p>KIERNAN, Robert F. A literatura americana – pós 1945 – Um ensaio crítico. Rio de Janeiro: Nórdica, 1983.</p> <p>KOSTELANETZ, Richard. Viagem à literatura americana contemporânea. Rio de Janeiro: Nórdica, 1985.</p> <p>MORTON, A. L. A história do povo Inglês. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.</p> <p>NEGRI, Paul. Great American short stories. New York: Dover Publications, 2002.</p> <p>ROZAKIS, Laurie. Tudo sobre Shakespeare. São Paulo: Manole, 2002.</p> <p>RULAND, R; BRADBURY, M. From Puritanism to Postmodernism – A history of America literature. New York: Penguin Books, 1992.</p> <p>SILVA, A. M. Literatura Inglesa para brasileiros – curso completo de literatura e cultura inglesa para estudantes brasileiros. São Paulo: Ciência Moderna.</p> <p>THORNLEY, G. C.; GWYNETH, R. An outline of English literature. New York: Longman, 1997.</p> <p>Autores variados para leitura extra classe.</p>	
OBSERVAÇÕES	

<i>Professor</i>	Chefe de Departamento
------------------	-----------------------