

## O USO DE TICS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REDEFININDO PRÁTICAS DE LETRAMENTO À LUZ DE UMA ABORDAGEM CRÍTICA <sup>1</sup>

Maria Sílvia Cintra Martins <sup>2</sup>; Cibeles Cecílio de Faria Rozenfeld <sup>3</sup>

**Grupo 2.1.** Docência na educação a distância: Formação e saberes

### RESUMO:

*Apresentamos reflexão teórica a respeito de práticas de letramento e letramento digital seguida de relatos de aplicação prática em ambientes virtuais de aprendizagem. Fundamentamo-nos no modelo ideológico para os Estudos do Letramento (Street, 1993), assim como em estudos contemporâneos voltados ao letramento digital (Gee, 2001; Latour, 2005). Um dos objetivos da constituição dos AVAs foi o de fornecer apoio às atividades de um Grupo de Pesquisa. Além disso, compreendia-se na oferta de cursos de formação de professores via AVA como uma forma interessante de geração de dados de pesquisa na área de Linguística Aplicada. Baseamo-nos em metodologia de viés qualitativo e colaborativo (Ludke&André, 1986). Os resultados parciais confirmam a fertilidade na utilização de AVAs, seja para facilitar a comunicação entre participantes de grupos de pesquisa, seja para viabilizar a formação de professores e para gerar dados de pesquisa de viés colaborativo.*

**Palavras-chave:** letramento digital, formação de professores, pesquisa.

### ABSTRACT:

#### THE USE OF TIC'S IN TEACHER TRAINING COURSES: REDEFINING LITERACY PRACTICES IN THE LIGHT OF A CRITICAL APPROACH

*We present in this work a theoretical reflection on literacy practices and on digital literacy followed by reports of practical application inside virtual learning environments. Our reflections are based on the ideological model for New Literacy Studies (Street, 1993), as well as on contemporary studies on digital literacy (Gee, 2001; Latour, 2005). The constitution of VLE was meant to provide subsides for the activities of a research group. Furthermore, we understood that a training course via VLE might provide an interesting way for research data generation in the area of Applied Linguistics. The methodology adopted is qualitative and collaborative (Ludke&André, 1986). Partial results of the research projects being developed confirm the fertility of VLE, either to facilitate the communication of research group partners, or to propitiate online teacher training courses, or, also, to generate research data in a collaborative way.*

**Keywords:** digital literacy, teacher training, research.

<sup>1</sup> Agência de financiamento: CAPES.

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Letras/UFSCar – msilviam@ufscar.br

<sup>3</sup> Estagiária pós-doc junto ao Grupo de Pesquisa LEETRA/DL/UFSCar - cibeleroz@gmail.com

## 1. Introdução

O uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), importante marca da sociedade de informação contemporânea, e as mudanças dele decorrentes, são hoje foco de diversos estudos, em campos de investigação distintos. De forma recorrente, pesquisadores apontam a internet como recurso que amplia as possibilidades de interação, cria novos espaços e gêneros discursivos, e favorece o acesso fácil e rápido a informações, desafiando instituições e transformando estruturas tradicionais.

Como bem sabemos, já na década de sessenta, Marshall Mc Luhan (1969) cunhou termos como “aldeia global”, “era eletrônica”, em referência à influência dos meios de comunicação, e alertou para a necessidade de instituições escolares considerarem, em seu cotidiano, os meios de comunicação disponíveis na sociedade vigente. Antes dele, Walter Ong e Eric Havelock, também pesquisadores da Escola de Toronto, haviam desenvolvido uma concepção que enfatizava o impacto da tecnologia nas sociedades industriais, a partir da própria escrita, vista como tecnologia, fato que gerou polêmicas em torno do assim chamado “literacy divide”, por parte de pensadores que se alinham ao modelo ideológico de letramento (Cf. Street, 1993), e que não aceitariam uma ênfase tão excessiva no fator tecnológico, em detrimento da atenção a questões sócio-econômico-culturais.

Seja como for, em consonância maior ou menor com a Escola de Toronto, pesquisadores do campo educacional vêm desenvolvendo trabalhos que analisam as diferentes possibilidades, os desafios, limites e as consequências da inclusão das TICs em sala de aula. Em tais estudos, nota-se a recorrência do alerta para a necessidade de transformações nas práticas de sala de aula, por meio, por exemplo, da revisão dos papéis de aluno e de professor, e da proposta de inclusão de tecnologias digitais nas práticas letradas.

É no âmbito desta discussão que temos como objetivos, neste trabalho, discutir a importância dos novos letramentos na formação de professores, assim como descrever ações e projetos que vêm sendo desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa LEETRA (CNPq).

## 2. As práticas de letramento e o letramento digital

Street (1993) aponta para a diferenciação, retomada por Kleiman (1995), entre os modelos autônomo e ideológico de letramento, no sentido das diferentes abordagens utilizadas para a pesquisa e análise das práticas de letramento, entendidas como “atividades que envolvem a língua escrita com a finalidade de se alcançar um determinado objetivo numa determinada situação” (Martins, 2012). Enquanto o modelo autônomo tende a se restringir ao texto escrito em si, ou, no máximo, ao evento de letramento de forma circunstancial, o modelo ideológico (de cunho sócio-histórico) leva em consideração fatores ideológicos e hegemônicos que exercem pressão e imprimem modificações sobre o que as pessoas fazem com os textos, como o fazem e por quê. Utilizando termos advindos da concepção construída pelo linguista inglês Norman Fairclough (2001), podemos dizer que o modelo autônomo se centra na dimensão textual propriamente dita, às vezes ponderando também a respeito de fatores próprios da dimensão discursiva, ou seja, da forma de produção, circulação e consumo de textos; já o

modelo ideológico vai mais além, ponderando sobre os jogos de poder que se fazem perceber em traços ou pistas que se detectam nos textos. É levada em conta, por exemplo, a forma com que se dá a naturalização de crenças e representações, e o pesquisador é chamado a ponderar sobre aspectos micro e macroanalíticos, ou seja, sobre como determinados itens lexicais presentes nos textos remetem a seu âmbito de circulação, assim como a questões hegemônicas que, enquanto transcendem o contexto situacional propriamente dito, exercem pressões sobre ele, modificando-o e sendo modificadas por ele.

Um ponto fundamental para a abordagem própria do modelo ideológico de análise reside na diferenciação bakhtiniana entre gêneros primários e complexos do discurso (Cf. Martins, 2007), desde que também enfocada a partir de um viés sócio-histórico. Segundo a teorização construída pelo filósofo russo, os gêneros complexos do discurso, de formação histórica mais recente, assimilariam, em todos os níveis, os demais gêneros que o precederam. Com base nessa diferenciação, podemos dizer, hoje, que o letramento digital em suas diferentes modalidades – como as páginas do Facebook, os ambientes virtuais de aprendizagem, a webconferência, que serão analisadas mais adiante – é portador de características que já existiam no letramento não digital, e que aparecem nele reconfiguradas, ou modalizadas.

### 3. Novos tempos, novos letramentos na formação de professores

De acordo com Kleiman e Martins (2007), para que a formação do professor resulte na “autorização do professor para agir no seu contexto de ação, o foco de investigação deve estar nos processos de formação enquanto práticas de letramento, aos quais os professores são submetidos”, e não no professor, frequentemente tomado como responsável pelas más condições de ensino. As autoras advogam a importância hoje de um professor “localmente autônomo, capaz de diagnosticar situações didáticas e de encontrar as atividades e instrumentos necessários para propiciar a aprendizagem”, articulados aos interesses dos alunos. Alinhando-se, portanto, a uma abordagem crítica, as autoras dão preferência à consideração do contexto amplo em que está inscrita a prática do professor em sala de aula, em lugar de circunscrever sua análise a aspectos pontuais dessa prática. É nessa medida que ponderam sobre a forma com que as instâncias administrativas – a Secretaria da Educação de certo município, no caso em análise – também necessitam ser responsabilizadas pela deformação que sofrem determinadas propostas pedagógicas até que cheguem, de fato, ao contexto em que se dá o diálogo professor/aluno e o processo de ensino e aprendizagem propriamente dito.

É a partir de abordagem crítica semelhante, que Gee (2001) nos chama a atenção para os novos letramentos próprios da contemporaneidade – “novos tempos, novos letramentos” - em texto dotado de certo tom irônico e relativamente cético, na medida em que aponta para o abismo crescente que separa as classes sociais: se antes o domínio da escrita acadêmica podia ser visto como a porta de passagem para os privilégios da classe mais abastada, agora um sofisticado portfólio passaria a incluir, entre vários outros aspectos, o acesso ao letramento digital. Na postulação do autor, ao professor engajado com transformações sociais e comprometido com o sucesso de jovens e crianças

desprivilegiados, restariam duas alternativas: uma seria trabalhar de acordo com a corrente neoliberal presente nas escolas e tratar de providenciar oportunidades, fora delas, para que os alunos desfrutem de atividades e experiências enriquecedoras e críticas; outra seria combater a agenda neoliberal dentro das escolas:

*“(...) fazer com que as escolas venham a ser lugares propícios para a criatividade, para o pensamento profundo e para a formação de seres completos; lugares em que todas as crianças e jovens podem adquirir portfólios adequados para o seu sucesso, um sucesso definido de formas múltiplas, assim como a capacidade de criticar e transformar as estruturas sociais criando, com isso, mundos melhores para todos” (GEE, 2001, p. 18, tradução nossa).*

Pensar na formação de professores, hoje, a partir de uma abordagem crítica envolve, portanto, uma série de aspectos, dentre os quais destacamos os seguintes, agora adotando, a propósito, alguns princípios da abordagem de Latour (2005), que trazemos para dialogar com a reflexão que vimos desenvolvendo:

- 1) As instâncias formativas não são dotadas de saberes privilegiados: somos todos agentes dentro de uma rede de atores;
- 2) Somos todos mediadores: os formadores, os professores, os alunos;
- 3) Cada um de nós exerce deformações dentro dessa rede, e a máquina é também um ator, um modalizador;
- 4) Cada ação possui seu princípio de transformação – seja com vistas à manutenção ou à transformação das estruturas sociais vigentes - porém os efeitos, em si, são imprevisíveis.

É importante destacar, de toda forma, que a abordagem de Latour difere, em certo sentido, daquela presente nos Estudos do Letramento, porém principalmente no que concerne à abordagem autônoma do letramento, já que, para a Teoria do Ator-Rede, todos os elementos se interligam constantemente e geram efeitos deformantes recíprocos, não sendo possível ponderar sobre nenhum elemento isoladamente. Dessa forma, ainda mais do que antes, não seria possível ponderar sobre o assim chamado impacto do letramento digital de forma isolada. As transformações são constantes e, até certo ponto, imponderáveis.

Resumimos abaixo os princípios teóricos em que nos baseamos, antes de nos voltar para o item seguinte, em que passaremos a aplicá-los às ações desenvolvidas no âmbito do Grupo LEETRA:

- a) Optamos pelo modelo ideológico ou sócio-histórico de análise para pensar nas práticas de letramento. Ao fazê-lo, ponderamos sobre os mais diversos aspectos que estão em jogo quando se trata da formação de professores, ou seja, não centramos nossa atenção apenas na prática do professor em sala de aula;
- b) Da mesma forma, não atribuímos ênfase excessiva ao impacto das TICs na formação de professores, mesmo porque não nos alinhamos com a vertente do “literacy divide”;
- c) Assim como Gee, apostamos na transformação das práticas de ensino e aprendizagem com vistas na construção de um mundo melhor para todos;
- d) Acreditamos na força de agência do professor e dos alunos.

## 4. Projetos do Grupo de Pesquisa LEETRA e algumas práticas de letramento digital na formação de professores

Embasado, em princípio, nas vertentes teóricas apresentadas anteriormente, o Grupo de Pesquisa LEETRA vem desenvolvendo algumas ações que envolvem tanto alunos de graduação, em projetos PIBIC e PIBID, quanto de pós-graduação, em projetos de mestrado, doutorado (CAPES) e pós-doutorado (CAPES/PNPD). Algumas dessas ações, que envolvem o uso de TICs, serão descritas a seguir. Vale destacar, no entanto, que a descrição aqui apresentada focaliza apenas a forma como vêm se dando os usos das ferramentas tecnológicas e os objetivos gerais destes, não cabendo no escopo deste trabalho abordar cada projeto em toda sua complexidade.

### 4.1. *Uso de ambientes virtuais de aprendizagem como apoio para atividades do grupo*

Um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) é definido por Araújo Jr. e Marquesi (2008, p. 360) como “ambientes que simulam os ambientes presenciais de aprendizagem com o uso da TIC”. Os AVAs possibilitam o uso de ferramentas de comunicação síncrona (chat), assíncrona (como fóruns e mensagens pessoais), de realização de atividades individuais (como questionários, tarefas e diários), permitindo, assim, a troca de mensagens e a comunicação, estando os participantes em diferentes localidades ou tempos (Cf. ROZENFELD, 2011)

Tendo em vista a complexidade do processo de ensino e aprendizagem por meio de AVAs, assim como a necessidade do engajamento nas práticas de letramento digital por parte de professores, foram constituídos diferentes ambientes virtuais como apoio para as atividades do Grupo LEETRA, com o intuito, não apenas de utilizar as potencialidades do recurso nas atividades relacionadas às pesquisas e às atividades do grupo, mas também de promover a vivência dos professores com as características dessas ferramentas digitais e, simultaneamente, acompanhar, em pesquisa de viés qualitativo e colaborativo, os papéis assumidos por alunos e professores nessa modalidade de ensino.

É digno de nota, ainda, o fato de que o uso de ambientes virtuais favorece a atuação dos membros do Grupo LEETRA como atores de transformação, tendo em vista as premissas descritas anteriormente, de que as instâncias formativas não são dotadas de saberes privilegiados: somos todos agentes dentro de uma rede de atores.

Sendo assim, foram criados os ambientes virtuais na plataforma MOODLE de aprendizagem: a) AVA para a comunicação entre os participantes do grupo de pesquisa (AVA “Grupo de Pesquisa LEETRA”); b) AVA para orientação, por parte da estagiária em pós-doc, de bolsistas do programa PIBID (AVA “PIBID Dalila Galli”); c) AVA de apoio a um grupo de graduandos indígenas que participa, na universidade em pauta, de atividade de extensão dirigida a eles e coordenada pela líder do grupo com a participação de duas doutorandas e uma graduanda (AVA “Leitura e Produção de textos acadêmicos para graduandos indígenas”); d) Dois AVAs para oferecimento de cursos de formação continuada para professores da rede pública de ensino (AVA “Estudos de textos no primeiro ano” e AVA “Estudos em tradução literária”). Nestes dois últimos, a tutoria se



deu com a participação de uma mestrande e uma doutoranda, com vistas à coleta de dados para sua pesquisa.

a) AVA “Grupo de Pesquisa LEETRA”:

O AVA do grupo de pesquisa tem como objetivo a troca de informações sobre eventos de relevância para os trabalhos desenvolvidos no grupo e sobre reuniões, bem como à organização de discussões, à postagem de trabalhos de eventos, de relatórios, de artigos interessantes aos membros participantes, etc. A ferramenta mais utilizada neste contexto é o fórum, dada sua característica de possibilitar comunicação assíncrona e postagem de arquivos a serem compartilhados com o grupo. O ambiente é constituído de forma que, no módulo introdutório, são disponibilizados fóruns para a interação e comunicação entre os membros de todo o grupo (avisos, dúvidas, informações, etc.), conforme ilustra o recorte da Figura 1.

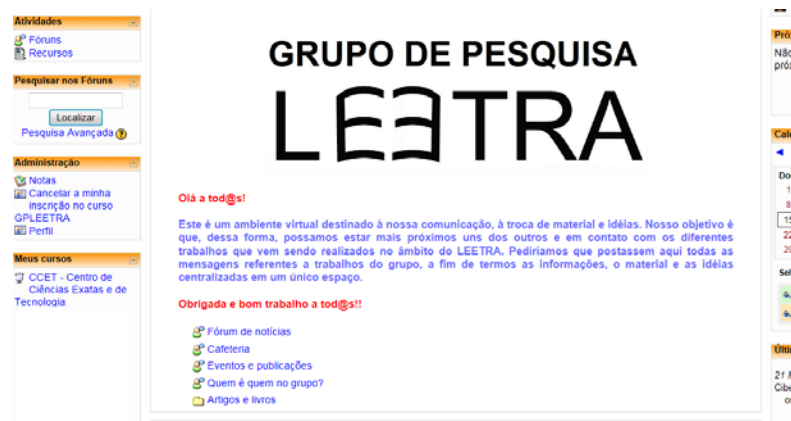


Figura 1. Módulo introdutório – “Grupo de Pesquisa LEETRA”.

Os demais módulos, mais específicos, são destinados aos membros do grupo, tendo cada um deles, respectivamente, um módulo com disponibilização de fóruns para a postagem de relatórios, resumos de trabalho, trabalhos completos e descrição das atividades realizadas.

b) AVA “PIBID Dalila Galli”:

Voltado para a orientação de bolsistas do PIBID (Programa Institucional Brasileiro de Iniciação à Docência), no oferecimento de oficinas de língua estrangeira (espanhol) em uma escola municipal da cidade. No ambiente são discutidos em fórum alguns temas sobre o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, organizadas reuniões, postados os planejamentos de aula, sobre os quais o grupo comenta, sendo que os bolsistas escrevem relatos sobre as oficinas ministradas por meio da ferramenta “diário”. Os relatos dos diários recebem, então, comentários do professor-orientador em forma de feedback eletrônico. Com base no trabalho realizado nos diários, os bolsistas elaboram os portfólios que são exigidos pela coordenação do programa.

c) AVA “Leitura e Produção de textos acadêmicos para graduandos indígenas”:

Destinado, em princípio, ao apoio à pesquisa de doutorado de uma participante do grupo que focaliza a escrita acadêmica de graduandos indígenas da universidade.

Neste caso, no entanto, a atividade não foi, ainda, bem sucedida, tal qual se previa no planejamento inicial. Segundo a análise parcial que pudemos efetuar até o momento, acreditamos que o fato resulta de um desses elementos de deriva, ou seja, daqueles que apontam para fatores de imprevisibilidade a respeito dos resultados que podem ser gerados, assim como para a dificuldade de se diagnosticar, com precisão ou de forma mecanicista, qual seria a causa do insucesso. Como muitos atores estão em jogo – a coordenadora, a tutora, os administradores das instâncias superiores, as máquinas em si, assim como sua localização e forma de acesso à internet local, além dos alunos propriamente ditos – não seria possível, por exemplo, atribuir o insucesso, neste caso, apenas à falta de interesse dos participantes, ou a sua inabilidade ou eventual falta de familiaridade com relação ao letramento digital.



Figura 2. Módulo introdutório – “*Leitura e Produção de textos acadêmicos para graduandos indígenas*”.

Os dois AVAs para oferecimento de cursos de formação continuada para professores da rede pública serão apresentados mais minuciosamente no próximo item.

#### **4.2. Elaboração e oferecimento de cursos à distância para professores da rede pública**

##### **a) Curso: “Estudos em Tradução Literária”:**

O AVA “Estudos em Tradução Literária” foi criado com o intuito de constituir-se como espaço para atividade à distância de curso de extensão universitária, sendo voltado para professores de inglês e/ou português do Ensino Fundamental e Médio da rede pública, para estudantes do curso de Letras, além de demais interessados na temática. Além disso, ele constituiu-se como ambiente de coleta de dados para a investigação de doutorado de uma pesquisadora do grupo. Assim como os ambientes descritos anteriormente, ele foi criado na plataforma MOODLE de aprendizagem e nele foram alocadas diferentes atividades, as quais deveriam ser realizadas em um período total de 32 horas, e foram distribuídas ao longo de oito módulos.

O principal objetivo do curso, disponibilizado no ambiente, foi criar, para professores em formação inicial e continuada, a oportunidade de discutir a tradução

literária como possibilidade de reflexão, durante o ato tradutório, sobre o léxico e as estruturas das línguas materna e estrangeira. Buscou-se, dessa forma, contribuir para o processo de formação dos professores/participantes e impulsionar reflexões sobre questões culturais.

Os resultados do trabalho foram considerados positivos pela professora responsável e pelos participantes, que demonstraram interesse por outras atividades sobre ensino/aprendizagem de línguas desenvolvidas virtualmente, visto que a flexibilidade dessa modalidade de ensino/aprendizagem facilita a conciliação entre trabalho e estudos. Os dados foram gerados por meio de um questionário avaliativo, que foi respondido pelos participantes ao final das atividades do curso.

b) *Curso: “Estudos de Textos no Primeiro Ano”*

Assim como o anterior, o ambiente virtual de aprendizagem “Estudos de Textos no Primeiro Ano do Ensino Fundamental” fez parte de uma atividade de extensão promovida pela universidade em pauta, e constitui-se como ambiente de coleta de dados de investigação de uma pesquisadora do grupo, neste caso, de mestrado, envolvendo a teorização presente nos Estudos do Letramento, com ênfase no gênero do discurso do livro didático.

O curso, voltado a professores de primeiro ano da rede pública de ensino, foi composto de duas etapas, sendo a primeira, de 40 horas, desenvolvida durante o primeiro semestre letivo de 2012, com propostas de leituras e reflexões sobre os Estudos do Letramento. Além disso, tomando como base as discussões realizadas, os professores/participantes foram encorajados, nessa fase, a desenvolver projetos de letramento, com o intuito de promover a reflexão e a elaboração de práticas com diferentes gêneros discursivos no primeiro ano do Ensino Fundamental. A segunda fase, composta de carga horária total de 20 horas, oferecida no segundo semestre letivo de 2012, teve seu foco voltado para a aplicação, em sala de aula do primeiro ano, do projeto de letramento elaborado na primeira etapa, ao mesmo tempo em que seriam desenvolvidas discussões no ambiente virtual sobre o andamento do projeto (por exemplo, sobre as atividades propostas, os pontos positivos e negativos, etc.). O objetivo das discussões foi o de contribuir para o desenvolvimento do projeto de todos os professores/alunos, por meio da aprendizagem colaborativa.

Assim como no AVA “Estudo em Tradução Literária”, foram utilizadas diferentes ferramentas na elaboração do curso como discussões (assíncronas) em fóruns e em chats (síncronas), recurso para entrega de tarefas, para visualização de vídeos e textos, buscando explorar as diferentes potencialidades das ferramentas e as possibilidades de oferecimento de textos multimodais.

Notamos, em ambos os cursos, as possibilidades férteis que os ambientes virtuais oferecem para a atuação, tanto dos participantes, como das ferramentas tecnológicas no processo de transformação, reflexão e formação dos professores.

#### **4.3. *Uso de rede social como apoio para atividades do grupo***

O fenômeno das redes sociais online nasce com a difusão da internet e ganha força em forma de redes de relacionamento (Orkut, Facebook, Twitter, Myspace) e hoje, também, de redes profissionais (p. ex. LinkedIn). Sua principal característica é a



horizontalidade de relações e a possibilidade de comunicação virtual, síncrona ou assincronamente.

Passarelli (2010), em trabalho publicado sobre a etnografia virtual em redes sociais de escolas públicas em norte e nordeste brasileiros, afirma que não há mais uma relação de estranhamento entre o público jovem e o universo digital, “já que a rede é um fato consumado e incorporado como a continuidade e extensão de seu dia-a-dia, de sua realidade”. A autora destaca que, na rede, o sujeito deixa de ser observador e passa a ser também ator, expressando sua subjetividade em rede, por meio de conversações e intervenções sociais. É importante destacar, no entanto, que essa subjetividade pode ser real ou construída, conforme o desejo desse mesmo. Segundo Passarelli (2010, p.7), as ferramentas sociais da internet podem favorecer novas formas de ação coletiva, “criando grupos de colaboração capazes de transformar o status quo”. A constituição de comunidades virtuais:

*“(...) é impulsionada, tendo como principal peculiaridade o fato de surgir de forma espontânea, quando se estabelecem agrupamentos sociais com base em afinidades. No interior de tais comunidades devem existir elementos como solidariedade, emoção, conflito, imaginação e memória coletiva, união, identificação, comunhão, interesses comuns, interação”.*

Embora nem todos os elementos elencados pela autora necessariamente estejam presentes em uma comunidade virtual, a presença de alguns deles pode justificar a expansão das redes sociais para outras esferas. Dentre as principais razões que envolvem a participação dos alunos em sites de relacionamento e comunidades virtuais, Passarelli (2010) elenca as seguintes: “I) fazer novos amigos (81%); II) conversar com amigos (77%); III) trocar mensagens e recados (60%) e IV) reencontrar pessoas (53%) e V) participar de comunidades (46%)”. Tendo em vista que o trabalho da autora foi disponibilizado já há algum tempo, é possível verificar que, do período descrito por ela até o momento em que este trabalho está sendo elaborado, as redes sociais ganharam força e espalharam-se para outras esferas de atividade humana, no sentido bakhtiniano, como, por exemplo, para as esferas profissional e acadêmica, e não mais apenas para fins de entretenimento.

Foi nesse novo contexto, que o grupo LEETRA criou duas comunidades no facebook como apoio às atividades desenvolvidas por membros do grupo: uma comunidade para os integrantes do “Curso de inglês para graduandos indígenas” (com a denominação LEETRA Indígena, do qual participa parte significativa da comunidade acadêmica indígena da universidade em questão) e outra como apoio do curso NATV 3130, coordenado pela líder do grupo em colaboração com professora canadense (neste caso, com a denominação “NATIVE CONNECTIONS”, com a participação de graduandos em Letras e de mestrandos do Programa de Pós-Graduação em Literatura, do lado brasileiro, e de graduandos e pós-graduandos em “Native Studies”, do lado canadense). Nessas duas comunidades de Facebook, os participantes trocavam experiências, informações, material online, e davam continuidade às discussões realizadas na sala de aula presencial - no caso do curso para indígenas que pertencia, também, a atividade de extensão universitária, assim como dois outros cursos mencionados acima - e via

webconferência, no caso do curso NATV 3130, que fez parte das atividades de Memorando de Entendimento assinado recentemente entre as duas universidades.

## 5. Formação continuada “in loco” de professores para uso de recursos tecnológicos

Uma atividade do Grupo LEETRA desenvolvida sob a coordenação de uma estagiária em pós-doc visou a formação “in loco” de professores para o uso da lousa digital em uma escola municipal. A proposta inicial do projeto visava o oferecimento de curso inteiramente à distância, com alguns possíveis encontros presenciais, sobre a utilização de “objetos de aprendizagem” (Cf. KOPER, 2003) em sala de aula. No entanto, após um diagnóstico da demanda da escola, constatou-se que o principal interesse estava no preparo presencial do corpo docente, na escola, nos horários de HTPC.

De acordo com relato da direção da escola e das professoras, já existia um interesse pelo uso da lousa digital nas práticas de sala de aula, mas o curso oferecido pela Secretaria Municipal de Educação se mostrou insuficiente para a apropriação, pelos professores, dos conhecimentos necessários para seu manejo. A sala, na qual estava disponibilizada a lousa, permanecia, assim, em grande parte do tempo, fechada e subutilizada.

O projeto foi revisto, propondo-se, então, um curso “in loco”, presencial, com encontros semanais com os professores, durante a primeira hora das reuniões de HTPC, visando à vivência dos professores com tal recurso.

O curso se estendeu neste formato durante três meses, ao longo de um semestre letivo. A partir dessa primeira etapa de trabalho, já é possível tecer algumas reflexões sobre o processo de formação de professores para o uso de tecnologias, incluindo a lousa digital como uma delas:

- a) Nos programas de formação continuada, é necessário haver um estudo prévio sobre as demandas de cada escola, com o intuito de adequar os objetivos propostos às condições e interesses da equipe gestora e dos professores;
- b) Os cursos à distância sobre uso de tecnologias vêm ganhando força e têm demonstrado ser uma modalidade interessante para programas de formação continuada. É necessário considerar, porém, que é possível que alguns professores necessitem, prioritariamente, de encontros presenciais, uma vez que o computador talvez ainda não faça parte de suas práticas cotidianas e eles não estejam suficientemente familiarizados com ele. Especificamente no caso da lousa digital, foi necessária a vivência presencial, a prática regular com o recurso, para que se pudesse perceber maior engajamento dos professores frente a ele;
- c) A presença física, em interação face-a-face, no trabalho com os pares (Cf. VIGOTSKI, 2001), demonstrou ser fundamental para a aquisição de conhecimentos para o manejo dos recursos. Isso indica a necessidade de se considerar que os encontros virtuais não substituem os presenciais em determinadas situações, podendo acontecer de a forma presencial ou híbrida (*blended*) ser mais adequada em dadas circunstâncias.

## 6. Considerações Finais

A análise de dados a partir de um enfoque sócio-histórico, alimentado de pressupostos advindos da teoria do Ator-Rede (Latour, 2005), permite, conforme se pôde perceber no decorrer deste trabalho, que se evite a centralização da responsabilidade por eventuais sucessos ou insucessos apenas nos professores ou nos alunos, e aponta para a multiplicidade de fatores e de atores que, juntos, propiciam o sucesso maior ou menor das ações em andamento. Os resultados parciais da pesquisa em andamento (que envolve os diversos projetos de pesquisa do grupo, de forma articulada) confirmam, de toda forma, a fertilidade na utilização de AVAs, seja para facilitar a comunicação entre participantes de grupos de pesquisa, seja para viabilizar a formação de professores à distância, e, ainda, para gerar dados de pesquisa de viés colaborativo.

É digno de nota, ainda, o fato da realização, no âmbito do Grupo de Pesquisa LEETRA, de dois estágios em universidades estrangeiras, ambos voltados para uma compreensão mais aprofundada de aspectos que dizem respeito à educação a distância e à utilização de novas tecnologias em educação.

O primeiro foi desenvolvido em caráter de iniciação científica, com apoio FAPESP (estágio BEPE), com a ida da pesquisadora à “University of Manitoba” exatamente no momento em que se dava o curso NATV3130 via webconferência; o outro consistiu em estágio de pós-doutorado, vinculado ao programa CAPES/PNPD, em instituição alemã (Ludwig-Maximilian Universität, Munique), a fim de se constituir contato internacional e de se conhecerem as formas com que as TICs vêm sendo utilizadas em cursos à distância e de formação de professores de línguas nessa universidade.

## 7. Referências

ARAÚJO JR., C.F e MARQUESI, S.C. Atividades em ambientes virtuais de aprendizagem: parâmetros de qualidade. In: LITTO, F.M. E FORMIGA, M. (Orgs.) *Educação à Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008, pp. 358-368.

FAIRCLOUGH, NORMAN. *Discurso e Mudança Social*. Brasília: Editora da UNB, 2001.

GEE, JAMES PAUL. New Times, New Literacies: Themes for a changing world. In: BILL COPE & MARY KALANTZIS (Ed.). *Learning for the Future*. Proceedings of the Learning Conference, 2001

KLEIMAN, ANGELA B. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A.B.; MARTINS, M.S.C. Formação de professores: a contribuição das instâncias administrativas na conservação e na transformação de práticas docentes. In: KLEIMAN, A.B.; CAVALCANTI, M.C. (Org.). *Linguística Aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. pp. 273-297.

KOPER, R. Combining reusable learning resources and services with pedagogical purposeful units of learning. In: LITTLEJOHN, A. (Org.) *Reusing Online Resources*. London: Kogan, 2003, pp. 46-59.

LATOUR, BRUNO. *Reassembling the Social: an introduction to actor-network theory*. NewYork: OUP, 2005.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU/EDUSP, 1986.

MARTINS, M. S. C. Marxismo e gêneros do discurso em Mikhail Bakhtin. In: LEWIN, M. et al. *Margem esquerda: ensaios marxistas*. v.10. São Paulo: Boitempo editorial, 2007.

\_\_\_\_\_. *Letramento, interdisciplinaridade e multiculturalismo no Ensino Fundamental de nove anos*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

MCLUHAN, MARSHALL. *A galáxia de Gutemberg: a formação do homem tipográfico*. São Paulo: EDUSP, 1969.

PASSARELLI, B. Etnografia virtual em redes sociais de escolas públicas do norte e nordeste brasileiro: o programa tonomundo. *Revista Prisma*, 9, 2010. Disponível em:

[http://prisma.cetac.up.pt/Prisma.Com\\_n9-Contecsi Etnografia virtual em redes sociais.pdf](http://prisma.cetac.up.pt/Prisma.Com_n9-Contecsi_Etnografia_virtual_em_redes_sociais.pdf). Acesso em 15 de julho de 2012.

ROZENFELD, C.C.F. *O uso de fóruns online na formação inicial de professores de língua estrangeira: uma proposta de análise da manifestação do pensamento crítico na/pela linguagem*. Tese de doutorado. UNESP/Araraquara, 2011.

STREET, Brian (Ed.) *Cross-cultural approaches to literacy*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

VIGOTSKI, L.S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.