



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

RAIANA GOMES DA COSTA LACET

SABERES E PRÁTICAS DOCENTES EM BLOGS PEDAGÓGICOS

Campina Grande, Julho de 2017

RAIANA GOMES DA COSTA LACET

SABERES E PRÁTICAS DOCENTES EM BLOGS PEDAGÓGICOS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial para obtenção de título em mestre em Linguagem e Ensino.

Orientadora: Prof. Dr^a. Williany Miranda da Silva

Campina Grande, Julho de 2017

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

S586s Lacet, Raiana Gomes da Costa.
Saberes e práticas docentes em blogs pedagógicos / Raiana Gomes da
Costa Lacet. – Campina Grande, 2017.
100 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal
de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2017.
"Orientação: Profa. Dra. Williany Miranda da Silva".
Referências.

1. Saberes Docentes. 2. Ensino - Blogs Pedagógicos. 3. Práticas
Docentes - Blogs Pedagógicos. I. Silva, Williany Miranda da. II. Título.

CDU 37:004.77(043)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Williany Miranda da Silva

Profª Drª Williany Miranda da Silva (POSLE/UFCG)
(Orientadora)

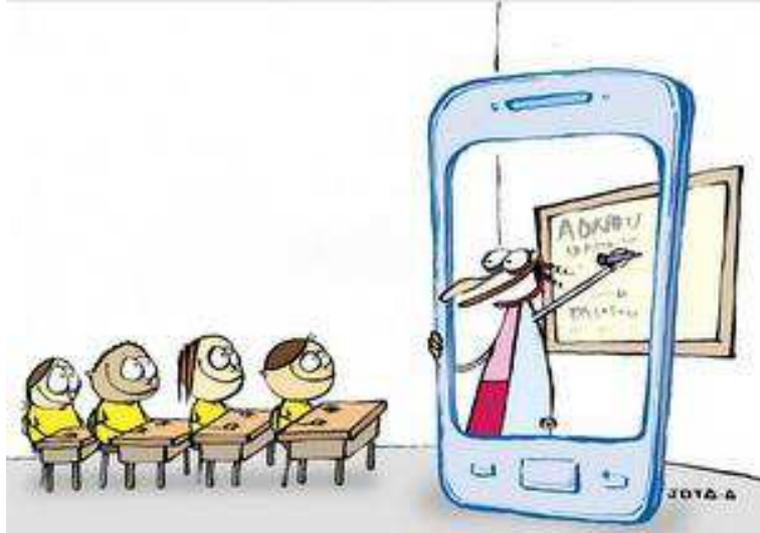
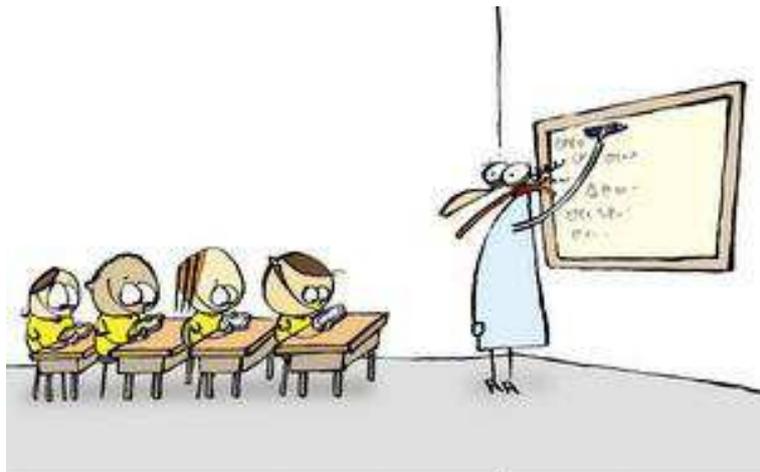
Denise Lino de Araújo

Profª Drª Denise Lino de Araújo (POSLE/UFCG)
(Examinador interno)

Maria da Luz Olegário

Profª Drª Maria da Luz Olegário (UFPB)
(Examinador externo)

Aprovada em 17 de julho de 2017



Disponível em: <http://g1.globo.com/sp/piracicaba-regiao/noticia/2014/06/com-destaque-para-charges-salao-universitario-e-aberto-em-piracicaba.html> (Acesso em agosto de 2017)

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus e Pai eterno que em tudo me sustenta e me conduz.

À minha mãe, Geosimira, pelo imenso amor e dedicação que teve na minha educação. Por me proporcionar momentos de alegria e maturidade que me ensinaram a não desistir e continuar a batalha.

Ao meu pai, Maurício, por ser tão carinhoso e me dar um amor inexplicável.

Ao meu avô, Joari, pelo sustento dos meus estudos.

Ao meu noivo, Marcos, pelo carinho, preocupação e por acreditar em meus sonhos.

Aos meus amigos, principalmente os que se fizeram presentes na trajetória do mestrado.

Ao meu ministério, Celebração, pelo amor e por me oferecer uma família tão linda e companheira.

À Capes pela concessão de bolsa para desenvolvimento desta pesquisa.

À professora Dr^a Sinara Branco, enquanto coordenadora do PósLE, por ser sempre tão solícita e atenciosa.

Aos professores do PósLe, em especial Augusta, Edmilson, Rossana e Williany por participarem de forma direta na condução do mestrado.

*À minha orientadora, Prof^a. Dr^a Williany, por ser sempre tão determinada e empenhada em desempenhar sua função com maestria e sabedoria. Nossas orientações foram essenciais para a vida acadêmica, profissional e pessoal.
Obrigada!*

À professora Dr^a Denise Lino pelas contribuições e orientações teórico-metodológicas no exame de qualificação.

À professora Dr^a Maria da Luz pelas provocações metodológicas no exame de qualificação.

Aos meus colegas da turma 2015.2, Rebeca, Renalle, Alanne, Ana Cristina, Luciana, Fabiene e Ana Steinmuller.

Aos colegas de graduação e da docência, Flávia, Hermano, Juliana, Jussara, Soraia.

Aos sujeitos que participaram desta pesquisa. Obrigada pela disposição!

LISTA DE IMAGENS

- Imagem 01 – Página inicial do blog “Canto da galera” 2011 – p.15
Imagem 02 – Página inicial do blog “Canto da galera” 2016 – p.16
Imagem 03 – Página inicial do blog “Linguagens e leitura” 2014 – p.19
Imagem 04 – Página inicial do blog “Linguagens e leitura” 2016 – p.20
Imagem 05 – Relação ciberespaço/web 2.0/TIC’s – p.34
Imagem 06 – Objetivo “Canto da galera” – p.41
Imagem 07 – Objetivo “Linguagens e leitura” – p. 42
Imagem 08 – Marcadores do blog “Canto da galera” – p. 66
Imagem 09 – Postagem 01 “Canto da galera” – p. 67
Imagem 10 – Postagem 01 “Linguagens e leitura” – p. 68
Imagem 11 – Marcadores do blog “Linguagens e leitura” – p. 69
Imagem 12 – Postagem 02 “Canto da galera” – p. 78
Imagem 13 – Postagem 03 “Canto da galera” – p. 80
Imagem 14 – Postagem 02 “Linguagens e leitura” – p.83
Imagem 15 – Postagem 03 “Linguagens e leitura” – p.86
Imagem 16 – Postagem 04 “Canto da galera” – p. 90
Imagem 17 – Postagem 04 “Linguagens e leitura” – p. 93

LISTA DE QUADROS

- Quadro 01 – Exemplo de agrupamento do blog “Canto da galera” – p.13
Quadro 02 – Exemplo de agrupamento do blog “Linguagens e leitura” – p.14
Quadro 03 – Mapeamento do blog “Canto da galera” – p. 17
Quadro 04 – Mapeamento do blog “Linguagens e leitura” – p. 21
Quadro 05 – Objetivos das entrevistas – p.25
Quadro 06 - Organização das categorias de análise – p.28
Quadro 07 – Uso do suporte tecnológico – p.29
Quadro 08 – Ações pedagógicas com o suporte tecnológico – p.30
Quadro 09 – Relação de conteúdos no blog “Canto da galera” – p.79
Quadro 10 – Relação de conteúdos no blog “Linguagens e leitura” – p. 84-85
Quadro 11 – Evidências de conteúdo “Linguagens e leitura” – p.94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
POSTAGEM I: Aspectos Metodológicos	7
1.1 Natureza e abordagem da pesquisa	7
1.2 Contexto de geração dos dados e instrumentos de coleta	12
1.2.1 Primeiro conjunto de dados: blogs Canto da Galera e Linguagens e leitura	12
1.2.2 Segundo conjunto de dados: entrevistas	23
1.3 Sistematização dos dados e categorias de análise	28
POSTAGEM II: Ensino e tecnologias na mobilização de saberes docentes em blog pedagógico	32
2.1 Tecnologias em contexto de ensino presencial	32
2.1.1 Blogs	37
2.1.2 Blogs pedagógicos	40
2.2 Saberes docentes para a prática de ensino de LP na contemporaneidade	44
POSTAGEM III: Evidências de saberes e práticas na atuação docente	65
3.1 Conhecimento e prática sobre o suporte tecnológico e outras mídias (utilização e criação) – o usuário e o técnico	65
3.2 Saberes docentes e conteúdos de ensino (leitura e escrita) em postagens – o profissional	76
Considerações Finais	96

RESUMO

As tecnologias estão constantemente associadas ao nosso cotidiano e o surgimento da Web 2.0 promoveu transformações nos tempos atuais. Desse modo, no século XXI, as ações humanas estão ainda mais condicionadas a esse aparato da vida moderna em setores fundamentais que regulam os cidadãos seja na economia, na investigação criminal, na política, na educação...; enfim, é difícil se conceber uma sociedade sem contar com as facilidades que a integração mundial de computadores pode oferecer. Em vista dessa exigência social, a educação começa a incorporar o uso de recursos digitais (de computadores, smartphones, internet) às atividades escolares, concebendo-os como recursos pedagógicos e surge a necessidade de que professores busquem reformular a sua prática pedagógica, abarcando em suas ações a inserção de recursos tecnológicos como instrumentos auxiliares do/no processo de ensino-aprendizagem, tais como redes sociais, aplicativos, jogos, blogs, entre outros. Em razão disso, este estudo pretende investigar a relação que se estabelece entre a operacionalização técnica do suporte blog e a do trabalho docente. A pesquisa classifica-se como de natureza qualitativa (MOREIRA e CALEFFE, 2008), de inspiração netnográfica, por ter o blog como objeto de investigação, e é um estudo de caso duplo, tendo em vista que são analisados dois cenários concernentes aos blogs Canto da galera (www.blogspot.com.br/cantodagalera) e Linguagens e leitura (www.blogspot.com.br/linguagenseleitura). Como fundamentos teóricos, são apresentados os principais conceitos do universo tecnológico, como *ciberespaço* (LÉVY 1996), *web 2.0* (BARTON; LEE, 2015), *blog* pedagógico (SILVA, 2014), dentre outros, e a relação deste com o contexto de ensino presencial. Além disso, destaca-se a relação das ações do professor com os saberes que permeiam a prática docente (TARDIF, 2014), com o planejamento (LUCKESI, 2001), bem como os conteúdos da prática educativa (ZABALA, 1998) no intuito de situar o objeto de ensino do professor. Os resultados apontam para a identificação de três categorias: *técnico* com a mobilização de saberes sobre o suporte tecnológico, *usuário* com a mobilização de saberes sobre o ambiente digital e, por último, *profissional* com a mobilização de conteúdos da prática pedagógica em postagens. Por fim, os dados nos revelam que a atuação do professor em ambientes digitais, como o blog, pode apresentar certas limitações, principalmente relacionadas à associação tecnologia/ensino de forma sistemática e ao uso dos recursos disponibilizados pelo suporte, o que justifica o seu lugar de periferia.

Palavras-chave: Saberes docentes. Ensino. Blog pedagógico.

ABSTRACT

The technologies are constantly associated with our daily life and the emergence of Web 2.0 has promoted changes in the current times. Thus, in the twenty-first century, human actions are even more conditioned to this apparatus of modern life in fundamental sectors that regulate citizens in economics, criminal investigation, politics, education ...; In short, it is difficult to conceive a society without the facilities that world-wide computer integration can offer. In view of this social requirement, education begins to incorporate the use of digital resources (from computers, smartphones, internet) to school activities, conceiving them as pedagogical resources and the necessity for teachers to seek to reformulate their pedagogical practice, converging in their actions the insertion of technological resources as tools that aid the teaching / learning process, such as social networks, applications, games, blogs, among others. As a result, this study intends to investigate the relationship between the technical operation of the support blog and that of the teaching work. The research is classified as having a qualitative nature (MOREIRA and CALEFFE, 2008), of netnographic inspiration, for having the blog as an object of research, and is a double case study, considering that two scenarios are analyzed concerning the blogs *Canto da galera* (www.blogspot.com.br/cantodagalera) and *Linguagens e leitura* (www.blogspot.com.br/linguagenseleitura). As theoretical foundations, the main concepts of the technological universe are presented, such as cyberspace (LÉVY 1996), web 2.0 (BARTON, LEE, 2015), pedagogical blog (SILVA, 2014), among others, and its relation with the of context presential teaching. In addition, the relation between the teacher's actions and the knowledge that permeates the teaching practice (TARDIF, 2014), with the planning (LUCKESI, 2001), as well as the contents of the educational practice (ZABALA, 1998) aiming to situate the teaching object of the teacher. The results point to the identification of three categories: technician with the mobilization of knowledge about the technological support, user with the mobilization of knowledge about the digital environment and, finally, professional with the mobilization of contents of the pedagogical practice in postings. Finally, the data reveal that the teacher's performance in digital environments, such as the blog, may present certain limitations, mainly related to the association technology / teaching in a systematic way and the use of the resources made available by the support, which justifies its place as periphery.

Keywords: Teaching knowledg. Teaching. Pedagogical blog.

INTRODUÇÃO

A epígrafe deste trabalho é ilustrada por uma charge, reportando a uma situação comunicativa em sala de aula em que é introduzido um recurso tecnológico – tela de celular – para os estudantes “prestarem atenção” na professora. Observamos os alunos atentos, evidenciando, possivelmente, que a atenção deles é conquistada pela associação da tela de *smartphone* com as ações didáticas desencadeadas pela professora. Essa situação nos faz refletir sobre a funcionalidade dos recursos tecnológicos – sejam eles digitais ou não – com finalidade didática.

Todavia, parece uma crença generalizada a fusão entre recursos tecnológicos e o funcionamento automático de seu uso didático. Sabemos, porém, que as tecnologias surgem com propósitos de contribuir para a realização de atividades cotidianas, sejam elas de cunho pessoal, profissional, entre outros; isto é, o uso pedagógico é uma adaptação ao contexto escolar e, por tal razão, faz-se necessário que professores lancem mão de estratégias metodológicas que associem o uso do recurso aos conteúdos, a fim de que os estudantes sejam capazes de se concentrarem e, principalmente, terem uma aprendizagem de acordo com as novas exigências sociais.

É importante destacar, ainda, que o termo “tecnologia” compreende ferramentas, produzidas e usadas pelo ser humano, envolvendo instrumentos, métodos e recursos, entre outros. Logo, “tecnologia” engloba desde recursos impressos até os digitais e, por isso, torna-se abrangente.

Por outro lado, atualmente, usa-se o termo de forma mais recorrente para fazer referência aos recursos desenvolvidos no século XXI que caracterizam as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC's). O surgimento de novos equipamentos como *smartphones*, impressoras 3D; redes de computadores; aplicativos interativos, redes sociais e tantos outros recursos presentes em diversas áreas de sociedade possibilitou a integração de atividades.

No século XXI, as ações humanas estão ainda mais condicionadas a esse aparato da vida moderna em setores fundamentais que regulam os cidadãos seja na economia, na investigação criminal, na política, na educação...; de tal modo que a maioria das pessoas contam com as facilidades que a integração mundial de computadores pode oferecer.

Em vista dessa exigência social, a educação começa a incorporar o uso de recursos digitais (de computadores, smartphones, internet) às atividades escolares, concebendo-os como recursos pedagógicos, pois, como indicam documentos parametrizadores da educação, há quase duas décadas, “[os alunos devem ser capazes de] saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASIL, 1998, 8) e que incluir a informática no currículo de Linguagens, códigos e suas tecnologias significa “preparar os estudantes para o mundo tecnológico e científico, aproximando a escola do mundo real e contextualizado” (BRASIL, 2000, 61).

Logo, a inclusão de ferramentas digitais na escola do século XXI passa a ser uma necessidade, uma vez que o uso dessas é recorrente entre os sujeitos, sejam eles alunos, professores, coordenadores, entre outros, e, desse modo, a escola deve se aproximar das situações reais, capacitando os estudantes para exercerem funções que exigem o uso de determinados instrumentos.

Além disso, justifica-se também o uso das TIC's nas escolas devido ao fato de que a maior parte dos estudantes – os nascidos no século XXI – são nativos digitais (PRENSKY, 2001), pessoas que apresentam maior facilidade na realização de práticas com recursos tecnológicos. Ao contrário dos nativos digitais, tem-se os imigrantes digitais (PRENSKY, 2001) – maior parte dos professores, sujeitos que precisaram migrar/adaptar suas práticas/seus costumes ao uso das TIC's. Com isso, embora os docentes não tenham tanta facilidade com ambientes digitais, possuem experiências com o ensino, o que lhes permitem estimular nos alunos a capacidade crítica de integrar ações com a utilização das TIC's nos mais diversos espaços sociais, escola, trabalho, entre outros.

Como consequência desse contexto em que se encontra a sociedade¹ - seja em qual for o âmbito, mas destacamos o escolar - algumas exigências são requeridas, principalmente em relação à formação docente. Desse modo, precisa-se de formação que capacite o professor para realizar o uso das tecnologias como instrumento didático (FREIRE; LEFFA, 2013), de modo crítico-reflexivo (MILLER, 2013). Essa e diversas outras condições necessitam ser revistas pela comunidade escolar, bem

¹ Considera-se nesta pesquisa o paradigma da complexidade que está pautado no tripé complexidade, instabilidade e intersubjetividade, presente na sociedade atual, provocando mudanças na forma de pensar e de fazer ciência. (VASCONCELLOS, 2002)

como pela comunidade acadêmica que, através de pesquisa/extensão, viabilizam mudanças sociais.

Nessa perspectiva, surge a necessidade de os professores buscarem reformular a sua prática pedagógica, abarcando em suas ações a inserção de recursos tecnológicos como instrumentos auxiliares do/no processo de ensino-aprendizagem². É importante ressaltar que tal integração deve ser estabelecida tendo em vista a promoção de práticas com conteúdo de sala de aula, o que implica, necessariamente, na elaboração de um planejamento específico, o que escapa à ilustração da situação evidenciada na epígrafe deste trabalho.

Como modo de auxiliar a prática pedagógica do século XXI que coaduna ensino e tecnologia, muitos recursos são desenvolvidos e outros adaptados. Como exemplo de adaptação, temos o *prezzi*³ que funciona semelhante ao *power point*, embora com mais potencial interativo, e que pode ser utilizado como material didático digital, uma vez que o docente pode construí-lo/editá-lo quando tem acesso à internet.

Além desses, há outros como o objeto em pauta neste trabalho - o blog. Este, originado por volta dos anos 90, e usado, inicialmente, por pessoas que tinham domínio da linguagem dos servidores *Web*, também passou a ser utilizado pelo professor.

Com o desenvolvimento da *web 2.0*⁴, as páginas hospedeiras – espécies de plataformas que permitem a criação de páginas em ambiente *Web* – disponibilizaram mecanismos que facilitaram o seu uso (MILLER, 2012) e, desse modo, as páginas de blog possibilitam a postagem de mídias digitais que ficam disponíveis para consulta. Assim, o docente tem a liberdade de usar o material postado a qualquer momento – quando tem acesso à internet - e ainda tem a facilidade de disponibilizá-lo aos seus alunos.

Tendo em vista essa facilidade de acesso, nesta pesquisa o blog é utilizado como objeto de estudo e, portanto, quando adotamos o termo “tecnologia” temos a pretensão de fazer referência a esse instrumento nativo das mudanças sociais provocadas pela *web*. Vale considerar ainda que, dentre os diversos tipos que se proliferaram – blog pessoal, político, jornalístico, educativo, artístico - o foco do

² É importante mencionar que o foco desta pesquisa se pauta no ensino, mais precisamente na figura do professor.

³ Espécie de *software* de apresentação interativa, disponível em <https://prezi.com/>.

⁴ “Aplicativos da *Web* que permitem aos usuários criar e publicar seu próprio conteúdo *online*.” (BARTON; LEE, 2015, 22)

presente estudo se pauta no blog pedagógico⁵, justamente por permitir a associação dos conteúdos escolares com as exigências sociais.

A justificativa em se trabalhar com essa tecnologia decorre de ser de fácil manuseio, de oportunizar a postagem em qualquer tipo de mídia digital, como já apontado, de propiciar a divulgação de diversos conteúdos, de poder ser pedagógico e disponibilizar ações didáticas, de ser gratuito, de ser um ambiente que proporciona maior seriedade às informações, aproximando-se do aspecto institucional, o que não ocorre em redes sociais como *facebook* ou *instagram*, por exemplo; e, principalmente, de ser um dos objetos de pesquisa do projeto “Novas configurações do ensino de leitura e escrita em atividades de linguagem(ns)”⁶.

Faz-se significativo destacar que Azevedo⁷ (2013) também teve como objeto de estudo o blog pedagógico (SILVA, 2013b), investigando o uso dele por professores da educação básica. Como resultado, percebeu que houve trabalho docente colaborativo e resistente por parte de cada um dos professores, o que fez evidenciar a heterogeneidade no trabalho docente.

A presente pesquisa assemelha-se ao estudo supracitado no tocante à observação de blogs pedagógicos; todavia, distancia-se a partir do momento em que estudamos a mobilização de saberes pelo professor da educação básica em relação à execução de postagens. Desta autonomia, trataremos ao longo do trabalho.

Para dar conta da observação e análise do objeto em pauta, o contexto de geração de dados desta investigação surgiu de dois cursos de extensão desenvolvidos na Unidade Acadêmica de Letras (UAL/UFCG). O primeiro, “Mídia digital e ensino”, foi realizado no período letivo de 2011 e destinou-se a professores da educação básica e graduandos do curso de Letras. Promoveu experiências acadêmicas para professores da rede pública e graduandos sobre a relação mídia digital e mobilização de conteúdos de diversas disciplinas em sala de aula, oportunizando, ao final, o contato e a criação de dezessete blogs no total por parte dos cursistas.

⁵ A nomenclatura blog pedagógico é explicitada em SILVA (2014, 9) que o define como “um suporte que disponibiliza ações didáticas”.

⁶ Este projeto, em desenvolvimento sob a coordenação dos professores Profa. Dr^a Williany Miranda da Silva e Prof. Dr. Edmilson Luiz Rafael, (POSLE/UFCG, 2014-2017), tem como foco estudar recursos variados de que se utiliza o docente visando compreender a ação de linguagem que se (re) configura em sua prática profissional.

⁷ Esta dissertação é um aprofundamento da pesquisa realizada por Azevedo (2013) com orientação da prof.^a Dr.^a Williany Miranda da Silva, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino da UFCG.

O segundo, “Blog pedagógico e livro didático na educação básica”, ocorreu no ano letivo de 2013 e também foi destinado aos professores da educação básica e a graduandos do curso de Letras. Desta feita, além da mobilização de saberes docentes em práticas tecnológicas, foram relacionadas às unidades de ensino do LD às postagens criadas nos blogs, a fim de que fossem construídos ambientes de caráter mais pedagógico do que de divulgação das atividades realizadas. Neste, também se criaram blogs, por parte dos cursistas, também somando um total de dezessete.

Dentre os blogs produzidos no primeiro curso de extensão, destacou-se o blog “Canto da galera” por ser um dos mais produtivos, possuir maior número de postagens, e, principalmente, por já ter sido objeto de estudo em outras pesquisas (AZEVEDO, 2013; SILVA, 2013b), o que nos permite uma visão mais detalhada do fenômeno em investigação sob outro viés. Em relação aos blogs do segundo curso de extensão, realizado em 2013, o blog “Linguagens e leitura” foi selecionado por também conter maior número de postagens, evidenciando atividades realizadas em sala de aula ou no próprio ambiente do digital, de modo semelhante ao “Canto da galera”. A partir dessa seleção, foi possível entrar em contato via e-mail, inicialmente, com as respectivas administradoras dos blogs que também exercem a função de professoras e, em razão disso, as denominamos de professoras-administradoras. Ambas se dispuseram em colaborar com a pesquisa e lecionam na educação básica na cidade de Campina Grande – PB, local onde a pesquisa foi realizada.

O presente estudo se propõe, então, a responder o seguinte questionamento:

- que saberes docentes estão subjacentes à prática de postagens em blogs pedagógicos?

Para a resolução da questão basilar posta, traçamos como objetivo geral, *investigar a relação entre a mobilização de saberes docentes e a operacionalização técnica do suporte blog e*; e três específicos: *identificar os saberes no trabalho em postagens; e reconhecer e caracterizar os conteúdos subjacentes às postagens.*

Considerando os objetivos da pesquisa, esta dissertação tem o seguinte plano organizacional: além desta introdução, o capítulo de metodologia, o capítulo com os aportes teóricos, o capítulo da análise dos dados, as conclusões e referências.

No primeiro capítulo, *Postagem I: Aspectos metodológicos*, classificamos a pesquisa como de natureza qualitativa, uma vez que a base para análise dos dados está pautada na interpretação (MOREIRA e CALEFFE, 2008). Além disso, essa

pesquisa é baseada no estudo de caso-duplo, uma vez que foram analisados dois cenários concernentes à realidade dos blogs, tendo como conjunto de dados postagens e entrevistas com as professoras-administradoras; e é de inclinação netnográfica, já que a presença de blogs como objeto de estudo precisa de tratamento específico. São apresentadas, ainda, considerações sobre o contexto de geração dos dados, instrumentos de coleta, sistematização e categorias de análise.

No segundo capítulo, *Postagem II: Ensino e tecnologias na mobilização de saberes docentes em blog pedagógico*, organizamos a divisão em duas seções. A primeira, *Tecnologias em contexto de ensino presencial*, trata os principais conceitos do universo tecnológico virtual, como *ciberespaço*, *web 2.0*, *blog pedagógico*, dentre outros, e a relação deste com o ensino. A segunda seção, *Saberes docentes para a prática de ensino de Língua Portuguesa na contemporaneidade*, destaca os saberes (TARDIF, 2014) concernentes à prática do professor e a relação deles com os conteúdos de ensino (ZABALA, 1998).

No terceiro capítulo, *Postagem III: Evidências de saberes e práticas na atuação docente*, apresentamos uma análise cujos resultados apontam para a identificação de três categorias: mobilização de saberes sobre o ambiente digital e a condição de usuário; mobilização de saberes sobre o suporte tecnológico e a condição de técnico, e, por último, mobilização de conteúdos da prática pedagógica em postagens e a condição de profissional.

Nas considerações finais, promovemos uma síntese sobre os principais impactos acerca dos saberes e da atuação docente para um ensino que inclua a tecnologia digital no cerne do contexto escolar, visando responder à pergunta posta inicialmente. Além disso, tecemos considerações sobre a contribuição deste estudo para o campo da Linguística Aplicada (doravante LA), bem como para a atuação docente em um século permeado pela instabilidade.

POSTAGEM I: Aspectos Metodológicos

Este capítulo contempla o percurso metodológico para o desenvolvimento do estudo, apresentando natureza e abordagem da pesquisa, contexto de geração e sistematização dos dados, além das categorias de análise.

1.1 Natureza e abordagem da pesquisa

Rompendo a visão dualista proposta pelo paradigma cartesiano (RAMOS, 2009), a presente pesquisa fundamenta-se no paradigma emergente ou da complexidade cujo foco está no prisma holístico dos fenômenos. Desse modo, ter como cerne ações de docentes de Língua Portuguesa em relação a postagens em blogs com finalidades pedagógicas exige, entre outras coisas, um olhar que articule o ambiente da web, o foco das ações e os saberes dos professores e conteúdos de ensino, por exemplo. Isto é, o paradigma complexo abre possibilidades para compreensão do nosso objeto de estudo, o que não seria possível, talvez, através de uma visão limitada, ou isto ou aquilo.

Assim, esse paradigma preza pela não compartimentação dos saberes/fenômenos/conhecimento e, para isso, tem como pressupostos epistemológicos complexidade/instabilidade/intersubjetividade. A complexidade consiste na ideia de que simplificar os fatos esconde as inter-relações existentes e isso limita os fenômenos. Portanto, segundo o ponto de vista do paradigma em destaque, a complexidade é inerente às relações, aos objetos e aos fenômenos; logo isso implica no reconhecimento de que essa perspectiva de olhar para o objeto de forma multifacetada e integradora, viabiliza diversas possibilidades de interpretar a realidade (VASCONCELLOS, 2002).

A instabilidade, segundo pressuposto epistemológico, por sua vez, como o próprio nome já orienta, destaca a falta de estabilidade, denotando que “o mundo está em processo de tornar-se” (RAMOS, 2009, p.103). Em vista disso, a instabilidade, conseqüentemente, acarreta na compreensão de que os fenômenos/os objetos/ os conhecimentos, entre outros, são indeterminados, imprevisíveis e incontrolláveis, suscitando a heterogeneidade de cada um deles.

A intersubjetividade, último pressuposto epistemológico, estabelece relação com o modo de olhar determinado objeto. Na perspectiva do paradigma tradicional, a objetividade era almejada pelos estudiosos a fim de alcançar a cientificidade. Com o rompimento deste paradigma, “(...) o cientista coloca a “objetividade entre parênteses” e trabalha admitindo automaticamente o *multi-versa* (...)” (VASCONCELLOS, 2002, p.102). Compreende-se, com isso, que há diversos modos/ângulos/perspectivas de observar e compreender a realidade, ocorrendo a impossibilidade de haver conhecimento objetivo.

De modo resumido, os pressupostos epistemológicos do paradigma emergente são indissociáveis e estão implicados entre si, orientando pesquisas de diversas áreas a compreenderem os fenômenos de forma integradora. Destacamos a Linguística Aplicada, a qual tem buscado estudar a linguagem como prática social (MENEZES; SILVA; GOMES, 2009)

Nesse sentido, o campo de estudo da LA tece relação entre a linguagem e a prática social de modo que aquela não é vista como isolada ou fora de contexto, possibilitando estudá-la de forma complexa/instável/intersubjetiva. As pesquisas em LA, desse modo, enviesam por uma perspectiva integradora entre linguagem e sociedade, como ainda assegura Gonçalves, Silva et.al (2014, p.13)

Enquanto linguistas aplicados, comprometemo-nos com a produção do conhecimento científico em resposta às demandas sociais, ou seja, na LA, construímos uma ciência que não se limita à elaboração e ao fortalecimento de suas próprias teorias, mas se configura a partir do diálogo com inúmeras vozes sociais, dentre as quais, destacamos aqui dois agrupamentos: a dos cientistas vizinhos e da população acolhida.

Portanto, os estudos em LA partem da situação real para a geração e produção do conhecimento científico, revelando a preocupação dessa área do conhecimento com o empírico, o social. Com isso, as pesquisas não se encerram em si próprias, mas produzem conhecimentos que respondam (ou tentem responder) fenômenos de linguagem situados em práticas sociais.

O nosso objeto de estudo, saberes e práticas docentes subjacentes às postagens em blogs pedagógicos, se insere em um contexto que integra linguagem e sociedade, pois ocorre o uso da linguagem para a promoção do ensino em um ambiente (blog) marcado pelas interações sociais da web 2.0. Em razão disso, teoricamente, a presente pesquisa se fundamenta nas concepções da Linguística Aplicada para compreensão do fenômeno estudado em razão desse campo de

pesquisa proporcionar reflexões acerca da utilidade social da pesquisa, principalmente para o ensino de Língua Materna (LM).

Nesse cenário, caracterizar a pesquisa como de natureza qualitativa é concordar com a afirmação de que se “explora as características dos indivíduos e dos cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p.73) para depreender algum sentido teórico, promovendo conhecimento, decorrente dessa observação.

Dito de outra forma, a análise e caracterização do trabalho docente de duas professoras-administradoras⁸ em relação às postagens em blogs pedagógicos – “Canto da galera” e “Linguagens e leitura”-, ao basearem-se em dados qualitativos, possibilita uma constatação mais ampla do fenômeno investigado, não o restringindo a sua identificação, ou como ainda assegura Bogdan e Biklen (1994), “O objectivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos” (p.70). Sendo assim, há observações das características de cada blog analisado que permitem considerações aplicáveis em outros contextos semelhantes ao estudado.

Portanto, em vista de obter melhor tratamento dos dados, foram utilizados dois métodos – netnografia e estudo de casos múltiplos - que melhor se adequaram ao perfil da pesquisa. Pela necessidade de observar a tecnologia blog de forma detalhada e sistemática, foi fundamental a seleção da netnografia como método capaz de subsidiar os estudos que envolvem ambientes da web. Além disso, por ser uma pesquisa que apresenta mais de um cenário como objeto de investigação, no caso saberes docentes de duas professoras da educação básica de Campina Grande-PB em relação às postagens de blogs, o estudo de casos múltiplos apresenta-se como essencial na abordagem dos dados.

Segundo Amaral, Natal, et.al (2008), a netnografia é proveniente da etnografia - “é um método de investigação oriundo da antropologia” (p.35) - que preza pelo trabalho de observação, bem como pela inserção do pesquisador na comunidade de pesquisa. Sendo assim, o presente estudo utilizou a estratégia de observação dos

⁸ A seleção das professoras-administradoras partiu, primeiramente, da escolha dos blogs “Canto da galera” e “Linguagens e leitura” tendo em vista a produtividade deles em detrimento de outros. Sendo assim, a escolha das professoras-administradoras tem como ponto de partida os seus blogs.

blogs analisados – Canto da galera e Linguagens e leitura -, documentando as informações através de prints⁹ das postagens.

Hine (2004, p. 33) assegura

Como se puede ver, las perspectivas metodológicas para el estudio de los contextos virtuales han variado extensamente. La etnografía mantiene un interés especial por el estudio de "lo que la gente hace" con la tecnología y, una vez que interpretamos el ciberespacio como un lugar en el que se actúa, podemos empezar a estudiar exactamente qué se hace, por qué y en qué términos. Sin embargo, como ocurre con cualquier metodología, trasladar la etnografía a este contexto de trabajo conlleva el esfuerzo de re-examinar diversas implicaciones operativas.

Segundo a autora, são muitas as perspectivas de metodologia que estudam contextos virtuais, todavia, a etnografia apresenta destaque especial porque se preocupa com o que as pessoas fazem com a tecnologia. Destaca, ainda, que realizar a transferência da etnografia do ambiente “real” para o virtual implica em esforço e implicações.

Portanto, a etnografia e a netnografia se assemelham enquanto métodos de investigação na medida que tomam um dado objeto como estudo e o observam de forma sistemática e regular. Por outro lado, há um afastamento devido aos modos de observação do objeto em estudo, uma vez que a etnografia exige do pesquisador a sua presença real no local de investigação e a netnografia exige do pesquisador a regularidade de observação em locais próprios do ambiente da internet, o que demanda, por exemplo, como saber fazer uso de recursos digitais.

Nesse sentido, a fim de obter melhor visão holística dos blogs “Canto da galera” e “Linguagens e leitura”, foram realizados mapeamentos das postagens e entrevistas com as professoras-administradoras com o objetivo de obter dados que, somente através das publicações dos blogs, não era possível.

Em razão dessa permuta de métodos, ora voltados para o ambiente da web ora para as professoras-administradoras, a pesquisa apresenta, ainda, inspiração netnográfica de aspecto derivado¹⁰ (KOZINETS, 1998). Montardo e Passerino (2006) destacam que a emergência do ciberespaço fez surgir a necessidade de “capturar” a essência dos fenômenos” (p.4) provenientes desse ambiente e, em razão disso, surge uma metodologia particular no estudo/tratamento de fatos ligados ao ambiente web.

⁹ Espécie de foto da tela do computador. O próprio teclado do equipamento disponibiliza tal ação.

¹⁰ Segundo Kozinets (1998), a netnografia pode ser abordada de três formas: (1) para estudar a realidade de comunidades virtuais e cibercultura pura; (2) para estudar a realidade de comunidades virtuais e cibercultura mista; e (3) para estudar tópicos gerais sobre comportamento de consumo.

A relevância da presença desse método está em “(...) amplia[r] o leque epistemológico dos estudos em comunicação e cibercultura” (AMARAL; NATAL; et.al, 2008, p.35). A netnografia funciona como ferramenta ímpar na difusão de conhecimento a respeito de ambientes da internet, contribuindo de forma significativa nas pesquisas que envolvem a internet em seus objetos de estudo.

Ainda faz parte dos procedimentos metodológicos da pesquisa os estudos de casos múltiplos por possibilitarem a investigação de duas ou mais realidades, como já justificado anteriormente. Sendo assim, tal método pode ser compreendido como “quando os investigadores estudam dois ou mais assuntos, ambientes ou bases de dados, realizam estudos de caso múltiplos.” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.97).

Os estudos de casos múltiplos fazem parte do método de estudo de casos que tem como pretensão principal o estudo detalhado de um dado contexto, realidade, grupos, indivíduos e

O plano geral do estudo de caso pode ser representado como um funil. Num estudo qualitativo, o tipo adequado de perguntas nunca é muito específico. O início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil: os investigadores procuram locais ou pessoas que possam ser objeto do estudo ou das fontes de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para o seus objectivos. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.89)

A partir disso, entende-se que os estudos de casos múltiplos têm como ponto de partida um olhar geral a respeito do seu objeto de estudo e o pesquisador, tendo em vista os objetivos da pesquisa e pergunta(s) norteadora(s), seleciona um aspecto a ser observado/analísado.

Nesta pesquisa, dentro de uma infinidade de tipos de blogs, pessoal, políticos, econômicos, de moda, entre outros; foram selecionados àqueles que se voltassem para o campo da educação, especificamente os pedagógicos. Após isso, optou-se pelos blogs pedagógicos produzidos nos cursos de extensão nos anos de 2011 e 2013, como já destacado anteriormente, por serem fruto das atividades realizadas pelo projeto “Novas configurações do ensino de leitura e escrita em atividades de linguagens” ao qual esta pesquisa vincula-se, chegando-se aos analisados: Canto da galera e Linguagens e leitura, descritos a seguir.

1.2 Contexto de geração dos dados e instrumentos de coleta

O contexto de geração de dados desta pesquisa partiu dos cursos de extensão realizados em 2011 e 2013 pela Universidade Federal de Campina Grande, obtendo-se um total de trinta e quatro blogs, dezessete de cada curso, respectivamente. A partir disso, foi possível ter acesso ao endereço eletrônico de cada um desses blogs e, assim, perceber a produtividade deles. Dentre os trinta e quatro visitados, dois deles se destacaram em virtude da sua atividade em relação aos demais: Canto da galera e Linguagens e leitura.

Observado isso, foi possível o acesso aos frequentantes dos cursos/administradores dos blogs e, principalmente, às administradoras dos blogs selecionados. Sendo assim, um e-mail foi enviado solicitando a participação delas enquanto colaboradoras da pesquisa que se dispuseram em cooperar com o estudo. Nesse sentido, foram selecionados dois blogs e suas respectivas administradoras. Estas são também professoras, porque exercem a função de docente e gerenciam as ações dos blogs.

Como instrumentos para coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas sobre o uso do blog com as professoras-administradoras, bem como do mapeamento das postagens. Em consequência desses instrumentos, temos dois conjuntos de dados: os blogs e as entrevistas, descritos em seguida.

1.2.1 Primeiro conjunto de dados: blogs Canto da Galera e Linguagens e leitura

O primeiro conjunto de dados é constituído por imagens e postagens dos blogs em destaque. Os blogs foram investigados de acordo com a observação sistemática proposta por Moreira e Caleffe (2008, p.196)

A observação sistemática é uma técnica de coleta de dados que deve ser introduzida depois da utilização de estratégias mais interativas que indicam quais são as interações mais importantes a serem registradas.

Desse modo, tendo em vista que um dos objetos de estudo se encontra em um espaço virtual, à medida que as observações eram feitas, foram realizadas as

entrevistas também com as respectivas professoras-administradoras dos blogs. A observação foi realizada no período de março a outubro de 2016 e tinha como norte conhecer os blogs “Canto da galera” e “Linguagens e leitura” de modo bem particular, como, por exemplo, reconhecer os conteúdos abordados, o modo de abordagem desses conteúdos, o *layout* do blog, seus aplicativos, entre outros aspectos.

Como modo de registro dessas informações, foram realizados *prints* de todas postagens, apresentados como imagens nesta pesquisa, dos dois blogs analisados. Segundo a perspectiva de Le Goff (1997, p.102)

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham poder. Só a análise do documento enquanto documento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa.

Compreende-se, portanto, que os registros dos blogs são vistos como documentos/monumentos, mais precisamente netnográficos, uma vez que são produtos de práticas realizadas pelas professoras-administradoras dos blogs, permitindo ao historiador [leia-se pesquisador] utilizá-los, segundo seu contexto de ocorrência, enquanto dados científicos.

Nessa perspectiva, para melhor manuseio desses documentos, foram realizadas algumas etapas para se chegar aos dados da pesquisa. Como já mencionado anteriormente, houve a seleção de dois blogs e, a partir disso, iniciou-se o período de observação. Para tanto, foram feitos *prints* do *layout* dos blogs, das postagens, bem como dos marcadores - o marcador exerce função semelhante ao de um sumário de livro. Isto é, superordena a organização/distribuição das informações contidas no ambiente do blog – criando uma espécie de banco de informações. Posteriormente, inspirado em Silva (2014), realizaram-se quadros de organização das postagens de acordo com os seus marcadores, como expõe os quadros abaixo:

Quadro 01 – Exemplo de agrupamento das postagens do blog “Canto da galera”

Blog “Canto da galera”

Marcador: Escrevendo poemas

Postagem 01:

Marcador	Produto	Tarefa	Atividade
Escrevendo poemas	Postagens de poemas	Seleção de textos para a publicação	Leitura, escrita de poema

Quadro 02 – Exemplo de agrupamento das postagens do blog “Linguagens e leitura”

Blog “Linguagens e leitura”

Marcador: Filmes

Postagem 01:

Marcador	Produto	Tarefa	Atividade
Filmes	Postagem de vídeo do filme “Mãos talentosas”	Seleção do filme a ser postado	Assistir filme “Mãos talentosas”

Pelos exemplos explicitados nos quadros 01 e 02, para cada um dos blogs analisados, foram agrupados os marcadores (primeira coluna da esquerda), assim como os produtos destes marcadores – as postagens – (segunda coluna da esquerda para direita), as tarefas presentes nestas postagens (penúltima coluna) e também as atividades (última coluna). Com a construção dos quadros, realizou-se a tabulação e organização das informações colhidas através dos *prints*, resultando em quadros (03 e 04) que superordenam as postagens dos blogs “Canto da galera” e “Linguagens e leitura”, exibidos na sequência, e revelando a natureza das postagens.

O blog intitulado "Canto da galera" (<http://cantodagalera.blogspot.com.br/>) foi criado por uma professora da educação básica na cidade de Campina Grande – PB, com o objetivo de “auxiliar na aprendizagem de português”, conforme ilustrado pela imagem 01:

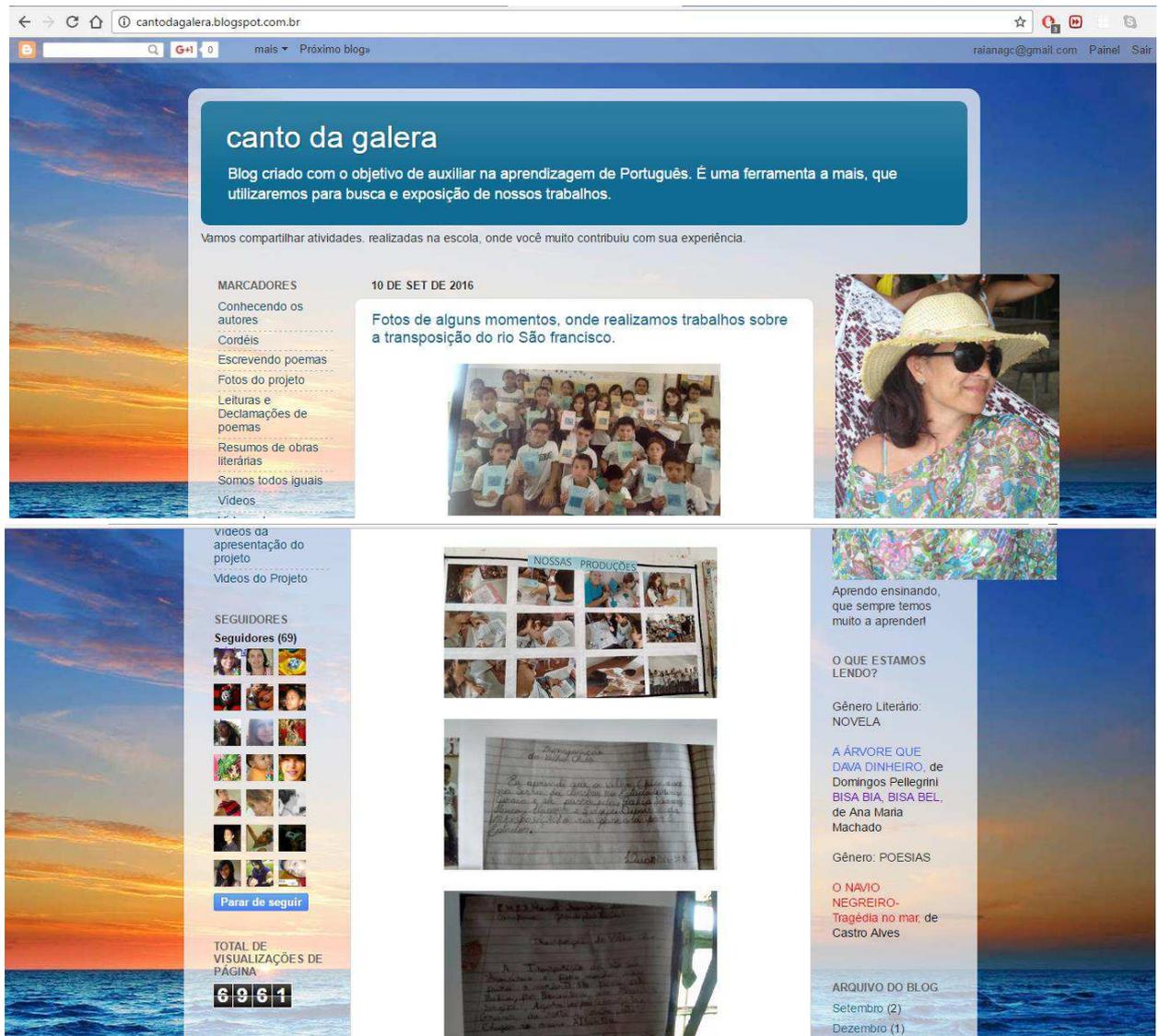
Imagem 01: Página inicial do blog “Canto da galera” 2011



Fonte: <http://cantodagalera.blogspot.com.br> (Acesso em abril de 2016)

A imagem 01 ilustra o *layout* do blog, presente desde sua criação, em 2011; já a partir de 2016, ele assume outra configuração, e pode ser encontrado na rede *web*, conforme a imagem 02 ilustra. Vejamos:

Imagem 02: Página inicial do blog “Canto da galera” 2016



Fonte: <http://cantodagalera.blogspot.com.br/> (Acesso em setembro de 2016)

Conforme se pode verificar, as mudanças dizem respeito à inclusão do marcador¹¹ “Vídeo da apresentação do projeto” e de fotos com imagens de alunos e folhas de um caderno.

O blog reproduzido pelas imagens 01 e 02 possibilitou a realização de um quadro com a sistematização/agrupamento de dez marcadores. Estes giram em torno da exposição de atividades realizadas durante projetos desenvolvidos pela professora sobre Patativa do Assaré e sobre a transposição do Rio São Francisco, marcador de

¹¹ Neste blog encontra-se organizado no canto superior esquerdo.

2016 com outro assunto. A exploração dos marcadores permitiu a construção do quadro 03, a seguir:

Quadro 03 – Mapeamento do blog “Canto da galera”

B L O G C A N T O D A G A L E R A	Marcadores	Criação	Postagens	Atividades evidenciadas nas postagens	Total de postagens¹² (34)
	1º: Vídeos	17/05/2011	Postagens de vídeos relacionados à temática dos projetos desenvolvidos	Atividade de leitura	5
	2º: Fotos do projeto	03/09/2011	Postagens de fotos	Atividade de leitura visual das fotos	4
	3º: Cordéis	08/09/2011	Postagens de textos produzidos pelos alunos	Atividade de escrita (produto da postagem) e de leitura dos textos	2
	4º: Escrevendo poemas	09/09/2011	Postagens de poemas escritos pelos alunos	Atividade de escrita (produto da postagem), de leitura dos textos e de leitura e escrita de uma atividade a ser realizada nos blogs	2
	5º: Vídeos do projeto	01/11/2011	Postagens de vídeos relacionados aos projetos desenvolvidos	Atividade de leitura visual de vídeo dos alunos dançando	2
	6º: Leitura e declamação de poemas	01/11/2011	Postagem de vídeo dos alunos lendo/declamando poemas	Atividade de leitura/oralização de poemas	1
	7º: Resumo de obras literárias	20/11/2011	Postagem de resumos de obras literárias produzidos pelos alunos	Atividade de escrita (produto da postagem) e de leitura dos textos dos alunos	1
	8º: Conhecendo autores	20/11/2011	Postagens sobre autores da literatura brasileira	Atividade de leitura	15
	9º: Somos todos iguais	22/11/2011	Postagem de vídeo do poeta Castro Alves	Atividade de leitura	1
10º: Vídeos de apresentação do projeto	08/09/2016	Postagem de vídeo do Canto Flávio José e de pequenos textos dos alunos	Atividade de leitura do vídeo e dos textos produzidos pelos alunos apresentados na postagem	01	

Fonte: Autora (2016)

¹² Postagens são realizadas pela professora-administradora.

O quadro 03 põe em relevo os dez marcadores, explicitados na primeira coluna à esquerda. Seus títulos, em geral, anunciam o conteúdo das atividades. Giram em torno de resumos, vídeos, fotos, entre outros. A segunda coluna indica a data de criação dos marcadores durante o ano de 2011, com exceção do último produzido em 2016. A terceira coluna, intitulada “Postagens”, descreve a natureza das postagens dos marcadores. A penúltima coluna evidencia as atividades articuladas nas postagens, que giram em torno dos eixos leitura e escrita. A última coluna, “Total de postagens”, contempla o total de postagens presentes nos marcadores, indicando, desse modo, o arquivo do blog.

É importante destacar, ainda, que todos os marcadores envolvem leitura em suas postagens e quando há articulação leitura/escrita, faz pela exposição de algum texto produzido pelos alunos, como é o caso dos marcadores “Resumo de obras literárias”, “Escrevendo poemas” e “Cordéis”, por exemplo.

Isso significa, portanto, que a predominância das postagens no blog em destaque possui caráter expositivo, destoando, em parte, da explicitação designada pela administradora, que destaca o objetivo: “Blog criado com o objetivo de auxiliar na aprendizagem de português”.

O segundo blog, intitulado “Linguagens e leitura” (<http://linguagenseleituras.blogspot.com.br/>), foi criado por uma professora da educação básica na cidade de Campina Grande – PB com o objetivo de “viabilizar um espaço virtual para socialização de leitura, produção textual, e audiovisuais, utilizando-se de diversas leituras”, conforme explicitado logo abaixo do título, segundo a imagem 03 ilustra

Imagem 03 – Página inicial do blog “Linguagens e leitura” 2014

Linguagens e leituras

Este blog objetiva viabilizar um espaço virtual para a socialização de leituras, produções textuais e audiovisuais, utilizando-se de diversas leituras.

Início

W

Valquíria da Silva Souza sábado, 15 de fevereiro de 2014

TESTES DE EDUCAÇÃO

O Educar para Crescer, movimento pela melhoria na Educação no Brasil, elaborou estes testes com a ajuda de psicólogos, pedagogos e outros profissionais especializados

Você também: Testes para seu filho fazer
<http://educarparacrescer.abril.com.br/testes/>

Que poema de Vinicius de Moraes você é?
 Faça o teste e descubra!

Postado por Valquíria da Silva Souza às 10:49 Nenhum comentário:

Recomende isto no Google

Marcadores: TESTES EDUCACIONAIS

Marcadores

- ATIVIDADES DIDÁTICAS
- CHARGES
- ENQUETES
- ESCRITORES REPRESENTATIVOS
- FOTOS
- JOGOS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS
- TESTES EDUCACIONAIS
- TEXTOS DE SENSIBILIZAÇÃO
- VIDEOS/MÚSICAS

Tradutor

Selecione o idioma

Powered by Google Tradutor

Arquivo do blog

Fonte: <http://linguagenseleituras.blogspot.com.br> (Acesso em março de 2016)

A imagem 03 ilustra um *layout* presente desde sua criação, em 2013; em 2016, o blog assume outra configuração, e pode ser encontrado na rede, conforme a imagem 04 ilustra. Vejamos:

Imagem 04 – Página inicial do blog “Linguagens e leitura” 2016

Linguagens e leituras

Este blog objetiva viabilizar um espaço virtual para a socialização de leituras, produções textuais e audiovisuais, utilizando-se de diversas leituras.

Início

W

quinta-feira, 25 de agosto de 2016

Atividade didática - produção de comentário - terceiro ano

Olá, jovens alunos do terceiro ano, comentem aqui o porquê de concordarem ou discordarem com o que foi perguntado na enquete.

vote **comente**

http://ddez.com.br/

Postado por Valquíria da Silva Souza às 06:04 17 comentários:

Recomende isto no Google

Marcadores: ATIVIDADES DIDÁTICAS

Tradutor

Selecione o idioma

Powered by Google Tradutor

Arquivo do blog

2016 (11)

Agosto (11)

Atividade didática - produção de comentário - terc...

Produções textuais - charge - primeiros anos

Video - charge animada - primeiro ano

Slides teóricos - charge - primeiro ano

Atividade didática - artigo de opinião - terceiro ...

Fonte: <http://linguagenseleituras.blogspot.com.br> (Acesso em setembro de 2016)

Conforme se pode verificar também não houve mudanças significativas entre as imagens 03 e 04, com exceção da criação de alguns marcadores, apresentados a seguir no quadro 04, e da supressão deles, dando lugar ao arquivo do blog, ao lado direito da imagem acima.

O blog reproduzido pelas duas imagens possibilitou a realização de um quadro com a sistematização de doze marcadores. Estes giram em torno da exposição de atividades realizadas durante projeto desenvolvido pela professora sobre o dia da Consciência Negra e de atividades que contemplam conteúdos de Língua Portuguesa. A análise dos marcadores permitiu a construção do quadro a seguir:

Quadro 04 – Mapeamento blog “Linguagens e leitura”

B L O G L I N G U A G E N S E L E I T U R A	Marcadores	Criação	Postagens	Atividades evidenciadas nas postagens	Total de postagens (18)
	1º: Vídeos/músicas	08/11/2013	Postagem de vídeos contendo clipes e charges	Atividade de leitura multimodal	3
	2º: Escritores representativos	09/11/2013	Postagem de alguns poemas de escritores negros representativos	Atividade de leitura de poemas	1
	3º: Textos de sensibilização	09/11/2013	Postagens de texto de sensibilização	Atividade de leitura de textos	1
	4º: Atividades didáticas	13/11/2013	Postagens de atividades para serem realizadas no blog	Atividades de leitura e escrita	5
	5º: Enquetes	20/11/2013	Postagens de enquete sobre cotas para afrodescendentes	Atividade de leitura e escrita	1
	6º: Charge	20/11/2013	Postagens de charges	Atividade leitura do gênero charge	1
	7º: Jogos didáticos de português	05/12/2013	Postagem de jogo sobre ortografia e sintaxe da língua portuguesa	Atividade de leitura e escrita	1
	8º: Testes educacionais	15/02/2014	Postagens de teste educacional	Atividade de leitura	1
	9º: Atividades de produções textuais	19/08/2016	Postagem de produção textual dos alunos	Atividade de leitura dos textos e de escrita (produto postagem)	1
	10º: Filmes	19/08/2016	Postagem do vídeo do filme “Mãos talentosas”	Atividade de leitura multimodal	1
	11º: Slides teóricos	21/08/2016	Postagem de slide sobre charge	Atividade de leitura de slides	1
12º: Produções textuais	24/08/2016	Postagem de produções textuais dos alunos	Atividade de escrita (postagem produto) e de leitura do texto	1	

Fonte: Autora (2016)

O quadro 04 põe em relevo doze marcadores, explicitados na primeira coluna à esquerda¹³. Seus títulos, em geral, anunciam o conteúdo das atividades. Giram em torno de atividades, vídeos, filmes, entre outros. A segunda coluna, em sequência da primeira, indica a data de criação dos marcadores durante o ano de 2013, bem como os de 2016. A terceira coluna, intitulada “Postagens”, descreve a natureza das postagens dos marcadores. A penúltima coluna evidencia as atividades articuladas nas postagens, que giram em torno dos eixos leitura e escrita. A última coluna, “Total de postagens”, contempla o total de postagens presentes nos marcadores, indicando, desse modo, o arquivo do *blog*.

Em relação aos marcadores, todos envolvem a leitura e os que apresentam a exigência da escrita fazem isto na execução de alguma atividade que é solicitada no blog, com exceção dos marcadores “Produções textuais” e “Atividades de produções textuais”.

Isso significa que as atividades expostas nas postagens solicitam a produção no próprio blog, indo além do que é proposto no objetivo “viabilizar um espaço virtual para socialização de leitura, produção textual, e audiovisuais, utilizando-se de diversas leituras”.

Nesse sentido, ocorreram mudanças nos dois blogs que indicam que ambos caminham para perspectivas semelhantes em relação à estrutura dos blogs. No blog “Canto da galera”, as alterações foram de ordem estrutural com a mudança do *layout* e com a criação de um marcador que, aparentemente, poderia ser substituído por um já existente. Já no blog “Linguagens e leitura”, também houve mudança de ordem estrutural com a supressão dos marcadores, mas houve a mobilização de marcadores e postagens que sinalizam para as necessidades de um dado grupo. Dito de outro modo, as alterações, em sua maioria, giraram em torno de postagens que apresentam conteúdos provenientes de situações reais de sala de aula, justificando a modificação.

Outro aspecto que precisa ser considerado diz respeito à quantidade de marcadores existentes nos dois blogs. O primeiro – Canto da galera – foi criado em 2011 e apresenta nove marcadores, enquanto que o segundo – Linguagens e leitura – foi criado em 2013 e dispõe de doze marcadores. Isso nos faz perceber que o blog “Linguagens e leitura” parece ser mais produtivo e tem marcadores que apresentam

¹³ Estes marcadores podem ser encontrados no blog “Linguagens e leitura” através das postagens, já que, com a atualização dele em 2016, houve a substituição da exposição dos marcadores pelo arquivo do blog.

funcionalidades específicas, enquanto que o “Canto da galera” contempla marcadores que funcionam, em sua maioria, como murais para exposição de trabalhos frutos de situações de sala de aula.

Por outro lado, em ambos há marcadores semelhantes, tais como: marcadores destinados à postagem sobre autores literários, marcadores destinados à postagem de vídeos, de produções textuais, por exemplo. Isso indica que há semelhanças entre os marcadores em termos de conteúdo de postagem, mas, por outro lado, àqueles que mais se relacionam aos objetivos evidenciam especificidades e, conseqüentemente, provoca o afastamento na relação de semelhança com outros blogs, como é o caso dos marcadores “Escrevendo poemas” (Canto da galera) e “Atividades didáticas” (Linguagens e leitura).

É interessante destacar ainda que, embora “Linguagens e leitura” tenha a presença de mais marcadores, o “Canto da galera” dispõe de um maior número de postagens (34 x 18). Todavia, através do mapeamento, as postagens do blog 02 aparentam estar mais à serviço dos seus objetivos, o que significa considerar que a produtividade de um blog pedagógico não depende, em parte, da quantidade de postagens, mas da sua funcionalidade em torno dos propósitos pretendidos.

Em suma, realizar o mapeamento dos blogs (*layout* + marcadores + postagens) foi importante para sistematizar as informações visando responder parte da pergunta da pesquisa (Que saberes docentes estão subjacentes à prática de postagens em *blogs* pedagógicos?), uma vez que dispor de todas as imagens que reproduzem as postagens torna-se inviável devido, principalmente, à quantidade e à extensão delas.

1.2.2 Segundo conjunto de dados: entrevistas

O segundo conjunto de dados é constituído pelas informações fornecidas pelos sujeitos¹⁴, duas professoras-administradoras dos blogs descritos na seção

¹⁴ É importante mencionar que o cadastro do projeto ao qual esta pesquisa está vinculada, “Novas configurações do ensino de leitura e escrita em atividades de linguagem(ns)”, na Plataforma Brasil (CAAE Nº 42844814.8.0000.5182), sob coordenação da Prof^ª Dr^ª Williany Miranda da Silva (POSLE-UFCG) e parte das atividades do Grupo de Pesquisa “Teoria da Linguagem e Ensino” (Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil – CNPq), permite a divulgação das informações fornecidas pelos professores-administradores.

anterior. Os dados foram obtidos a partir de três entrevistas realizadas com cada uma delas em momentos diferentes, totalizando seis. Em relação ao uso das entrevistas em pesquisas qualitativas, Bogdan e Biklen (1994, p.134) destacam

Em investigação qualitativa, as entrevistas qualitativas podem ser usadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

Dessa forma, nesta pesquisa a entrevista foi utilizada juntamente com a análise dos documentos netnográficos, as postagens dos blogs “Canto da galera” e “Linguagens e leitura”. Esse instrumento de coleta justifica-se por ser uma das técnicas viáveis em pesquisas qualitativas, de caráter semi-estruturado, uma vez que torna o entrevistado mais livre no modo de responder aos questionamentos (MOREIRA; CALEFFE, 2008) e, além disso,

A flexibilidade adquirida permite obter dos entrevistados informações muitas vezes mais ricas e fecundas, uma imagem mais próxima da complexidade das situações, fenômenos ou acontecimentos, imagem cuja generalização será todavia delicada e exigirá cuidado e prudência por parte do pesquisador. (LAVILLE; DIONE, 1999, p.190)

Com isso, a entrevista oportuniza a coleta de informações importantes que através do questionário não fosse possível. Vale mencionar, ainda, o fato de que as entrevistas realizadas com as colaboradoras desta pesquisa, as professoras-administradoras dos blogs, tecem relação uma com a outra, confirmando o que aponta Bogdan e Biklen (1994, p.136), “Num projecto de entrevista qualitativa a informação é acumulativa, isto é, a cada entrevista, determina e liga-se à seguinte.

A entrevista, reservada para o primeiro contato, continha algumas informações gerais sobre as colaboradoras, de modo que podem ser assim identificadas: a primeira professora, denominada nesta pesquisa por PA1 (doravante professora-administradora 01), é formada em Letras-Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e possui especialização em Linguística e Educação Infantil. É efetiva na rede pública municipal de ensino e leciona há mais de dez anos. Já a segunda professora, denominada PA2, também é formada em Letras-Língua Portuguesa pela UEPB e, atualmente, está cursando mestrado pela mesma

instituição. É professora efetiva na rede federal e atua há mais de dez anos como professora.

O perfil profissional de PA1 e PA2 é semelhante, seja pela formação profissional seja pelo tempo médio de atuação em sala de aula, restando como diferencial o grau de escolaridade a que cada uma se dedica na jornada diária (planejamento, estudos, etc)

Estas e outras informações foram coletadas durante o período de realização das entrevistas que ocorreu entre abril-outubro de 2016 na cidade de Campina Grande-PB em locais previamente disponibilizados por PA1 e PA2 (shopping center, ambiente de trabalho, parques, entre outros). A gravação, com a permissão das entrevistadas, registrou outras informações com a intenção de saber sobre o uso do blog, sobre o planejamento de postagem e sobre a própria execução de tarefas no blog, como expõe o quadro abaixo:

Quadro 05 – Objetivos das entrevistas

Entrevistas	Objetivo	Tipos de entrevista
1°	Sondar o uso de tecnologias no cotidiano	Entrevistas semiestruturadas
2°	Sondar o uso do blog em sala de aula	
3°	Sondar o impacto do uso do blog	

A fim de alcançar os objetivos pretendidos nas entrevistas, na primeira, houve a contemplação dos dados de identificação das informantes, além de dados sobre uso de tecnologia em âmbito pessoal e profissional; na segunda, foram realizadas três perguntas bases sobre a criação do blog, sobre a funcionalidade dele e sobre dificuldades de PA1 e PA2 para mobilizá-lo; na última foi solicitado que as colaboradoras relatassem sobre o planejamento e execução das atividades que culminaram nos blogs, bem como sobre o impacto deste na rotina escolar.

Para melhor tratamento dos dados, as entrevistas foram transcritas,

Quando um estudo envolve entrevistas extensas ou quando a entrevista é a técnica principal do estudo, recomendamos que use um gravador. Chamaremos às entrevistas dactilografadas transcrições. As transcrições são os principais “dados” de muitos estudos de entrevista. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.172).

Sendo assim, para análise dos dados fez-se uso de transcrição de trechos das entrevistas de acordo com as normas gramaticais da língua portuguesa, uma vez que utilizar essa estratégia de transcrição atende aos objetivos desta pesquisa. Isto é, desconsiderar as marcas da oralidade, dos alongamentos, das interrupções, entre outros, não prejudica o encaminhamento do estudo. Para fins de ilustração, apresentamos alguns dos questionamentos realizados nas entrevistas e as respostas dadas por PA1 e PA2:

Entrevista 01:

Costuma fazer uso de tecnologias? E-mail? Redes sociais? Como é que você faz uso disso no seu cotidiano? (Trecho 01¹⁵)

PA1: no meu cotidiano, que é um cotidiano escolar, eu passo 24 horas só dentro da escola. Então, eu utilizo esse recurso para pesquisa, pesquisa para trabalhos com as crianças, estudo, que eu ainda continuo estudando. Então para mim é muito importante. (Trecho 02)

PA2: Não, e-mail sempre. Até pela questão do mestrado. Os professores preferem usar e-mail para mandar atividades, textos. Inclusive, nós temos um dropbox da turma. Só que os professores não gostam muito. Só a primeira professora que era voltada para a questão da tecnologia em sala de aula, ela utilizava mais. Mas os professores que vieram depois, eu não sei porque, eles não se sentem à vontade de usar o dropbox. Eles usam mais o e-mail. E também eu uso, por exemplo, todas as minhas turmas tem e-mail, grupos do WhatsApp das turmas e nós nos comunicamos muito, mandamos atividade, tanto pelo e-mail, quanto pelo *classroom*. (Trecho 03)

Neste exemplo, a pergunta elucida o uso de tecnologias por parte das entrevistadas e, como apresentado nos trechos 02 e 03, PA1 indica fazer uso, principalmente, para pesquisas e estudo e PA2 aponta para usos acadêmicos (atividades do mestrado), social e profissional. Ou seja, as professoras fazem usos de ferramentas disponíveis na internet para suprir algum tipo de atividade do seu cotidiano.

Entrevista 02:

Quais são as ações de ensino que tem mais produtividade no blog (postagens, comentários)? (Trecho 04)

PA1: Eles gostam muito da oralidade, mas a escrita também. Eu notei que eles se interessaram mais, aqueles que não gostavam, porque viram que o trabalho estava sendo valorizado. Estava exposto para outras pessoas verem. (Trecho 05)

¹⁵ A indicação dos trechos segue a ordem de apresentação. Isto é, à medida que são expostos, há a indicação de trecho 01, 02, 03, sucessivamente.

PA2: Bem, eu percebi o seguinte: que os comentários dos alunos estão muito ligados às atividades que estão sendo executadas naquele momento. (Trecho 06)

O questionamento exemplificador da entrevista 02 associa a produtividade do blog com as ações de ensino (leitura, escrita, gramática) e, em resposta, PA1 indica ser a escrita o carro chefe que produz interesse nos alunos, enquanto que PA2 observa que a produtividade independe do tipo de conteúdo.

Entrevista 03:

Quem são os alunos antes e depois do blog? (Trecho 07)

PA1: Antes do blog, aqueles alunos que achavam a aula chata, não tinha muito interesse pelo assunto e agora eles têm interesse porque sabem que o trabalho deles está sendo mais valorizado, que outras pessoas vão ver, né? O interesse deles ficou maior. (Trecho 08)

PA2: Olhe, eu vou ser sincera. Ainda não deu para perceber essa diferença ainda. Mas, assim, eu percebo que eu despertei, de certa forma, a curiosidade deles, que mesmo eles não se cadastrando, mas vão ao blog, comentam que vão, e as vezes pelas atividades porque, por exemplo, nem todos que comentaram estão cadastrados. (...) (Trecho 09).

No exemplo acima, a pergunta leva à reflexão sobre o perfil do aluno antes e depois do blog. PA1 observa que os estudantes passam a ter interesse, já que o trabalho deles está sendo mais reconhecido. PA2, por sua vez, destaca inicialmente não ter observado mudanças, mas percebe uma certa curiosidade provocada pelas postagens no blog.

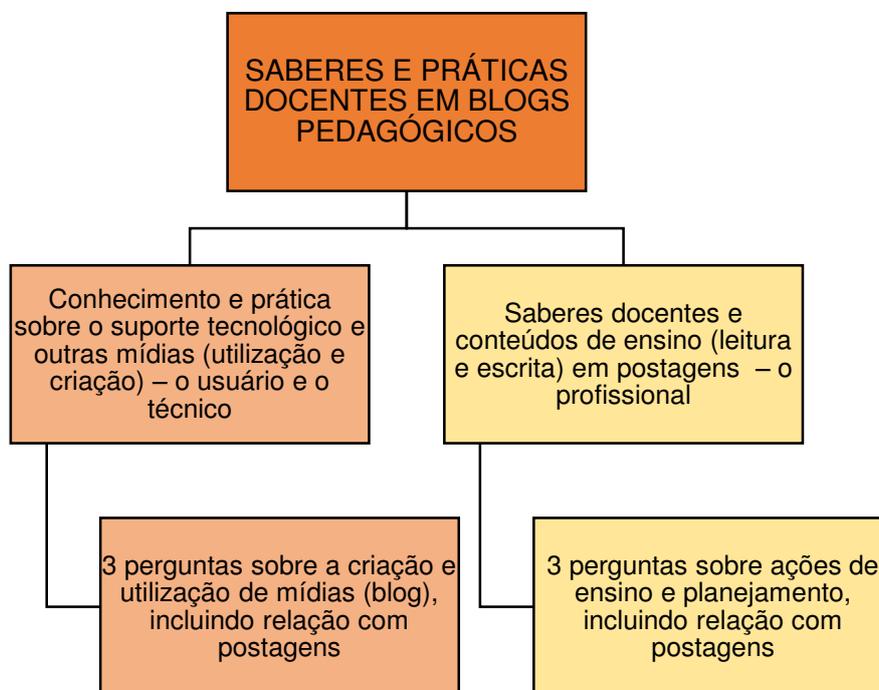
Tendo em vista a extensão das entrevistas, na análise foram utilizados trechos representativos que atendam ao que é pretendido em dois dos objetivos específicos (*identificar os saberes no trabalho em postagens; e reconhecer e caracterizar os conteúdos subjacentes às postagens*). Vale considerar ainda que esse segundo conjunto de dados auxilia na orientação da construção das categorias de análise. Isto é, a partir dos pares, perguntas/respostas foram caracterizados os tipos de saberes mobilizados por PA1 e PA2 na prática de postagens e, a partir disso, houve o cruzamento destas informações com o primeiro conjunto de dados, originando as categorias de análise apresentadas a seguir.

1.3 Sistematização dos dados e categorias de análise

Os dados foram sistematizados visando o questionamento basilar e os objetivos norteadores para a investigação. Deste modo, a transcrição das seis entrevistas, bem como o mapeamento das postagens dos dois blogs (Canto da galera e Linguagens e leitura) geraram as categorias de análise presentes nesta seção.

O quadro 06 que segue sintetiza o modo como as categorias de análise foram organizadas. Trata-se de um total de seis perguntas em que foram cruzados os dados gerados pelas doze respostas com as postagens dos blogs em foco.

Quadro 06 - Organização das categorias de análise



Para o desdobramento da pergunta norteadora, presente na introdução desta dissertação, com vistas à identificação dos saberes docentes subjacentes às postagens, foi criada a macrocategoria de análise “saberes e práticas docentes em blogs pedagógicos”, desdobrando-se em duas “conhecimento e prática sobre o suporte tecnológico e outras mídias (utilização e criação) – o usuário e o técnico” e “saberes docentes e conteúdos de ensino (leitura e escrita) em postagens – o profissional”.

Em “conhecimento e prática sobre o suporte tecnológico e outras mídias (utilização e criação) – o usuário e o técnico” são apresentados pares de

perguntas/respostas e postagens que indicam a utilização de saberes concernentes à função de usuário e técnico pelas professoras-administradoras.

Já em “saberes docentes e conteúdos de ensino (leitura e escrita) em postagens – o profissional” são evidenciadas perguntas/respostas das entrevistas que apontam para a mobilização dos saberes próprios da área de atuação dos professores e sua articulação com postagens apresentadas nos quadros 3 e 4.

1.3.1 Conhecimento e prática sobre o suporte tecnológico e outras mídias (utilização e criação) – o usuário e o técnico

As entrevistas realizadas com PA1 e PA2 apontam para a mobilização de saberes sobre o suporte tecnológico, como apresenta o quadro 07 abaixo:

Quadro 07 – Uso do suporte tecnológico

Entrevistas	Perguntas
Entrevista 01	Pergunta 01: Realiza as ações na internet com facilidade ou solicita ajuda de alguém?
Entrevista 02	Pergunta 02: Como criou o Blog? (marcadores, título, postagens)
	Pergunta 03: Quais as dificuldades encontradas para alimentar o Blog? (estruturais, manuseio da ferramenta e conhecimento teórico sobre blog e sobre as ações de ensino)

O quadro 07 apresenta as entrevistas (coluna 01) e suas respectivas perguntas (coluna 02) que apontam para o uso do suporte tecnológico por parte das professoras-administradoras.

A pergunta 01 (Realiza as ações na internet com facilidade ou solicita ajuda de alguém?) focaliza a autonomia em realizar as ações na internet. As duas seguintes, por sua vez, destacam atividades ligadas ao blog propriamente, tanto sua criação, quanto utilização.

Para análise dos dados desta categoria, foram cruzadas as respostas das entrevistas com as postagens dos blogs, a fim de confirmar ou refutar o que PA1 e PA2 apresentam como respostas aos questionamentos.

Torna-se importante considerar ainda que esta categoria de análise é apresentada primeiramente porque entende-se que PA1 e PA2, antes de exercerem

suas funções profissionais, fazem uso de recursos tecnológicos para desempenhar diversas outras funções. Logo, a categoria “Conhecimento e prática sobre o suporte tecnológico e outras mídias – o usuário e o técnico” é mais abrangente do que a apresentada a seguir.

1.3.2 Saberes docentes e conteúdos de ensino (leitura e escrita) em postagens – o profissional

Dentre as entrevistas realizadas com PA1 e PA2, apenas a segunda e a terceira contemplam pares de perguntas e respostas que apontam para a mobilização de saberes e conteúdos de ensino. O quadro apresentado abaixo explicita as perguntas das entrevistas 02 e 03 que correspondem à categoria em destaque:

Quadro 08 – Ações pedagógicas com o suporte tecnológico

ENTREVISTAS	PERGUNTAS ¹⁶
Entrevista 02	Pergunta 04: Quais são as ações de ensino que tem mais produtividade no Blog? (postagens, comentários)
	Pergunta 05: E você já pensou em aliar o blog ao seu planejamento?
Entrevista 03	Pergunta 06: Relate como as atividades culminaram no blog (como ocorre esse processo da atividade em sala de aula até chegar ao blog)

O quadro evidencia as entrevistas (coluna 01) e suas respectivas perguntas (coluna 02) que apontam para a utilização de saberes próprios da profissão do professor em relação à utilização do blog pedagógico.

A primeira pergunta, *Quais são as ações de ensino que tem mais produtividade no Blog?* (postagens, comentários), solicita que as professoras-administradoras apontem os eixos de ensino (leitura, escrita, análise linguística, oralidade) que têm mais produtividade no blog, evidenciando a necessidade de articular os seus saberes às postagens do blog.

¹⁶ A numeração das perguntas (04,05,06) não segue a ordem de classificação das entrevistas, mas a sequência de exposição na metodologia.

A segunda pergunta, *Você já pensou em aliar o blog ao seu planejamento?*, questiona as docentes sobre a possibilidade de integrar planejamento de aula às atividades promovidas no blog, o que exige a integração dos saberes conteudísticos ao blog.

A terceira pergunta, apresentada em forma de relato, *Relate como as atividades culminaram no blog* (como ocorre esse processo da atividade em sala de aula até chegar ao blog), exige que as docentes exponham o percurso de uma atividade, que é realizada em sala de aula e que culmina no blog.

Em suma, pode ser observado que as perguntas apontam para dois aspectos: conteúdos de ensino (pergunta 01) e de planejamento (perguntas 02 e 03). Como modo de ilustrar o que é apontado por PA1 e PA2 em resposta aos questionamentos desta categoria, serão utilizadas as imagens das páginas iniciais dos blogs, apresentadas na seção “Primeiro conjunto de dados: blogs Canto da galera e Linguagens e leitura”, assim como as postagens.

Para encerrar esta postagem, cabe destacar que as categorias de análise parte da figura do professor enquanto técnico/usuário de recursos tecnológicos e evolui para ver o profissional que faz uso do blog para promover ações de ensino. Para observar tais aspectos, leva-se em consideração as postagens dos blogs analisados (Canto da galera e Linguagens e leitura) assim como as entrevistas realizadas com IA1 e IA2 como modo de perceber o conhecimento das professoras-administradoras sobre o suporte tecnológico e sobre planejamento. A análise desses dados está apresentada no III capítulo, Postagem III: Evidências de saberes e práticas na atuação docente.

POSTAGEM II: Ensino e tecnologias na mobilização de saberes docentes em blog pedagógico

O presente capítulo encontra-se organizado em dois tópicos os quais situam as abordagens teóricas que fundamentam a pesquisa. O primeiro tópico trata sobre a relação das novas tecnologias da informação e comunicação com o contexto de ensino presencial – *Tecnologias em contexto de ensino presencial* – e o segundo tópico versa sobre a atuação docente, abordando os saberes que configuram sua prática, – *Saberes docentes para a prática de ensino de LP na contemporaneidade*.

Em *Tecnologias em contexto de ensino presencial* discorreremos sobre principais conceitos concernentes ao campo tecnológico contemporâneo, tais como virtual, digital, web 2.0, entre outros, e sobre a inserção das novas tecnologias na sala de aula, dando destaque aos blogs, por ser objeto de investigação da presente pesquisa.

Em *Saberes docentes para a prática de ensino de LP na contemporaneidade* são apresentados e discutidos conceitos sobre saberes e prática docente(s), destacando uma visão crítico-reflexiva, e sobre as ações desenvolvidas pelo professor em relação ao seu objeto de trabalho.

2.1 Tecnologias em contexto de ensino presencial

Tecnologia, segundo o dicionário online Michaelis (www.michaelis.uol.com.br), pode ser desde uma técnica até alguma linguagem específica de áreas do conhecimento. Por exemplo, na antiguidade, a oralidade era utilizada como ferramenta para promover a comunicação (VIEIRA, 2013). Outros instrumentos como a escrita cuneiforme e os hieróglifos também foram técnicas utilizadas pelo homem para promover/facilitar a comunicação entre as pessoas. Desse modo, tais artefatos podem ser caracterizados tecnologias, uma vez que proporcionaram a integração de práticas sociais.

O surgimento de tecnologias, presentes em uma dada época, correspondem às exigências/necessidades da sociedade daquele tempo, influenciadas pelo paradigma vigente. Sendo assim, os aparatos tecnológicos que surgem na contemporaneidade são marcados pelas perspectivas do paradigma da complexidade

(VASCONCELLOS, 2002) cujo foco está no tripé complexidade/instabilidade/intersubjetividade.

Nessa perspectiva, na atualidade, outras tecnologias têm se integrado ao cotidiano social – as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) – definidas como equipamentos tecnológicos responsáveis por facilitar a comunicação, como as redes sociais, por exemplo (BARTON; LEE, 2015)

Todavia, o adjetivo “novas” na definição das TIC's já é considerado por alguns autores como ultrapassado, uma vez que frutos dessa definição são, de certo modo, antigos, como é o caso do e-mail, Orkut, Messenger e até do próprio Facebook, como destaca Barton e Lee (2015) e Braga (2013). Por esse ângulo, concordamos com os autores na perspectiva de que as práticas sociais contemporâneas (conversas, compra de bilhetes de passagens/cinema/jogos, reuniões, entre outros) já são integradas às TIC's e isso nos faz considerá-las enquanto habituais nas atividades cotidianas.

Nesse sentido, o que realmente se destaca no surgimento dessas tecnologias da informação e da comunicação diz respeito à interação que, como aponta Sousa (2008), é marcada, entre outros aspectos, pela ampliação da dialogicidade. Além disso, Braga (2013) ainda ressalta que nenhuma outra tecnologia já existente foi capaz de promover a interação do homem com a máquina/o equipamento. Nestes moldes, compreendemos como TIC's as ferramentas tecnológicas capazes de promover a comunicação, tendo como destaque a interação sujeito/equipamento/sujeito, e que integram as práticas sociais do século XXI (BRAGA, 2013).

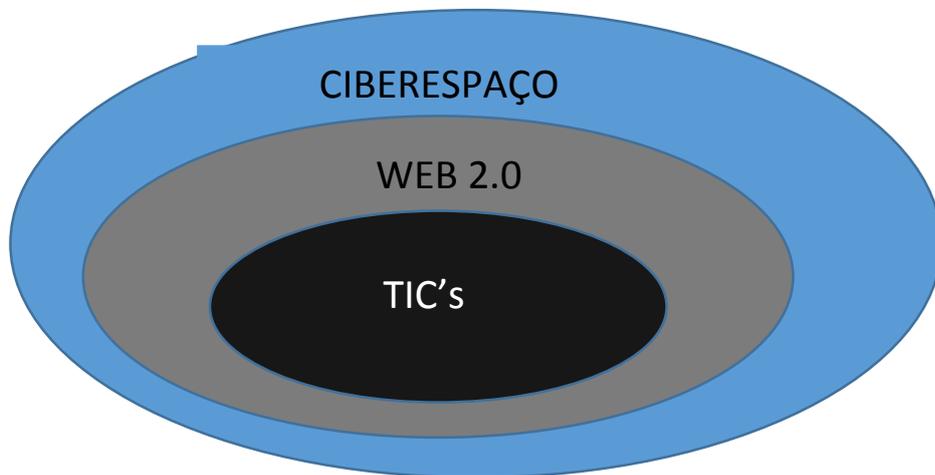
As TIC's fazem parte do que se compreende como ciberespaço, “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial de computadores e das memórias dos computadores” (LÉVY, 1999, p.85) que transmite informações em seu formato digital¹⁷ (LÉVY, 1999). O ciberespaço se configura como o ambiente próprio da integração de práticas dos ambientes da web 2.0, definida por Barton e Lee (2015, p.22) como

Características particulares de *design* de *sites*, tais como conteúdo autogerado e interatividade, que tendem a ser mais comuns nos meios de comunicação “mais novos”.

¹⁷ De acordo com Lévy (1999), o digital diz respeito à capacidade de transformar informações, imagens, sons, entre outros, em códigos que virtualizam a informação.

A imagem abaixo exemplifica a integração TIC, ciberespaço e web 2.0:

Imagem 05 – Relação ciberespaço/web 2.0/TIC's



Produzido pela autora (2016)

A imagem 05 expõe o funcionamento do ciberespaço como ultraespaço que abarca, entre outros aspectos, a *web 2.0* e essa permite a propagação das tecnologias da informação e comunicação. Em termos matemáticos, as TIC's estão contidas no conjunto *web 2.0* que está contida em ciberespaço.

Tendo em vista os ambientes da *web 2.0*, merece ainda ser destacada a relação real x virtual¹⁸ entendida por muitos como dicotômica. Todavia, Lévy (1996) destaca que o real já existe, independente da sua constituição palpável, enquanto que o virtual compreende “um deslocamento do centro de gravidade ontológico” (LÉVY, 1996, p.7). Ou melhor,

É virtual toda entidade “desterritorializada”, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem contudo, estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular. (LÉVY, 1996, p. 47).

Nesses moldes, caracteriza-se como virtual/virtualização a mudança de foco dessa entidade que se manifesta sem ter matrizes únicas. A título de exemplificação temos os costumes habituais de resolver as pendências bancárias diretamente com o gerente ou setor responsável e que, com a virtualização, podem ser direcionadas para

¹⁸ É importante mencionar que o processo de virtualização se inicia bem antes, já com o surgimento do telefone, por exemplo. Todavia, é com o surgimento da *web*, em especial, 2.0, que esse fenômeno se torna mais comum, uma vez que práticas sociais passam a ser eclodias também em ambientes da *web 2.0* (LÉVY, 1996).

a solução dessas mesmas pendências através de aplicativos, por exemplo. Isso caracteriza-se como uma mudança de centro de gravidade do atual para o virtual.

Ainda em relação às características dos ambientes próprios da web 2.0, é interessante destacar a presença do digital. Assim como a dicotomia real x virtual, por vezes se associa digital x virtual enquanto sinônimos. Como apresentado, o virtual diz respeito a uma mudança de centro de gravidade, de foco; já o digital, compreende ao modo como a informação é apresentada, constituída e pode ser ela texto, imagens ou sons (LÉVY, 1996). Nesse sentido, há uma relação entre virtual/digital na medida que a informação digitalizada não é palpável e, por isso, torna-se virtual; mas, por outro lado, não se pode tomar um pelo outro porque o digital compete mais à técnica, assim como a técnica analógica, do que ao deslocamento do centro de gravidade.

Considera-se, assim, que o surgimento de ambientes marcados pelo virtual promoveu mudanças de perspectivas e comportamentos e, em virtude disso, os sujeitos passaram a ter necessidades de realizar práticas vinculadas aos ambientes da web 2.0, seja para desenvolver ações do trabalho com os sistemas operacionais, seja para convívio social com as redes sociais, pois como aponta Ribeiro (2014, p.85), “pode-se perceber, na atualidade, uma dependência total do homem em relação à máquina e à tecnologia para sobreviver”.

O sujeito precisa articular as suas ações com os recursos disponibilizados pela web 2.0, uma vez que cada dia que se passa as práticas sociais são integradas ao ambiente digital. Nesse sentido, Braga (2013) considera que

[surgimento de redes sem fio, novas máquinas portáteis] traz alterações para as práticas sociais: aeroporto, salas de espera, saguão de edifícios e os mais diferentes lugares viram “escritórios”, lugares para estudo e pesquisa, espaços para interações a distância tanto aquelas de natureza meramente sociais, como aquelas relacionadas a questões de trabalho (BRAGA, 2013, p.40).

Para desenvolver tais práticas que integram o social e o tecnológico, o sujeito precisa do letramento digital e em relação a isso vale considerar, antes de tudo, que o conceito de letramento digital surgiu a partir de diversas outras nomenclaturas como letramento tecnológico, visual, computacional e muitos outros (ARAÚJO; PINHEIRO, 2014) que se voltavam para as competências e habilidades de saber fazer funcionar algum artefato.

Atualmente, uma das conceituações de letramento digital aponta serem “redes complexas de letramentos (práticas sociais) se que apoiam, se entrelaçam, se

contestam e se modificam mútua e continuamente por meio, em virtude e/ou por influência das TIC's" (BUZATO, 2007, p.168). Portanto, a concepção de letramento digital implica outros letramentos que se misturam e funcionam em virtude das tecnologias da informação e comunicação.

Dudenev, Hockly e Pegrum (2016) ainda ponderam o letramento digital como habilidade primordial para saber usar as tecnologias digitais em função das práticas sociais. Por exemplo, algumas escolas brasileiras – principalmente da rede privada de ensino –, com o surgimento de plataformas digitais que auxiliam no processo de registro de diários escolares, abandonaram as cadernetas impressas e, em consequência disso, os docentes necessitaram migrar as suas práticas para as exercerem tendo em vista o letramento digital. Entendemos, assim, que a exigência social para que os docentes tenham domínio de práticas ligadas ao ambiente digital torna-se legítima, em razão da inserção da web 2.0 no cotidiano do século XXI, seja ele escolar, profissional e/ou social.

Logo, não basta saber fazer funcionar os equipamentos, é preciso integrar outros conhecimentos, pois

Para alcançar algum grau de *letramento digital*, as pessoas precisam aprender várias ações, que vão desde gestos e o uso de periféricos da máquina até a leitura dos gêneros de texto mais sofisticados que são publicados em ambientes on-line e expostos pelo monitor (RIBEIRO, 2009, p. 33).

Desse modo, o letramento digital é tomado como o integrador de diversos letramentos (profissional, escolar, social, impresso, entre outros) e para integrá-lo aos hábitos cotidianos é preciso ter outros domínios que vão além de saber manusear o equipamento. Pensarmos isso em contexto escolar significa considerar ser preciso que os sujeitos envolvidos com a realidade educacional mobilizem práticas outrora desvinculadas do digital e as integrem ao uso de tecnologias digitais, a fim de agregar a escola às práticas sociais.

Nessa perspectiva, a integração das ações escolares com práticas ligadas ao uso de recursos digitais não pode ser compreendida como modismo ou atração, mas, sobretudo, deve ser vista como uma exigência social para/na formação dos alunos enquanto cidadãos ativos e pensantes. Por essa razão refletimos abaixo sobre o blog como um possível instrumento da tecnologia digital que permite integrar práticas sociais e escolares. Em detrimento da diversidade de redes sociais ou sites existentes na web 2.0, a seleção do blog advém da sua facilidade (e gratuidade) de uso, assim

como da sua caracterização enquanto ambiente próprio da rede, além de estar conectado a uma espécie de plataforma – sites que hospedam blogs, tais como: blogger - configurando uma particularidade e garantindo maior seriedade ao trabalho realizado.

2.1.1 Blogs

São apresentados, neste subtópico, o histórico de surgimento dos blogs, possíveis definições, bem como principais características.

Hewitt (2007, p. 9) afirma que o termo blog “é a contração da expressão inglesa weblog. [Em que, *web* representa a rede mundial de computadores] e *log* significa diário, como diário de um capitão de navio”.

Nessa perspectiva, Miller ([1984] 2012) aponta que, inicialmente, os blogs funcionavam como compartilhadores de informações e que os blogueiros – pessoas responsáveis pela administração de blogs – precisavam ter domínio da linguagem técnica para poder realizar as ações desejadas. Desse modo, o acesso era limitado, já que nem todas as pessoas dominavam a linguagem HTML.

Com o desenvolvimento da *web 2.0*, vários portais de blogs disponibilizaram mecanismos que facilitaram o uso, como é o caso do blogger (www.blogger.com), e a ferramenta se popularizou, chegando a mais de 150 milhões, aproximadamente, segundo a Technorati (<http://technorati.com/>).

Ainda em relação ao surgimento dos blogs, Miller ([1984] 2012), em estudo sobre evolução deles, constata que a origem é marcada pela relação com diversos outros gêneros e, por isso, constituiu-se híbrido, com heranças genéticas de todos os gêneros anteriores (MILLER, 2012). A autora ainda destaca que as características primitivas dessa ferramenta eram semelhantes à de um diário e isso fez com que o aspecto pessoal se sobressaísse. Por outro lado, é importante considerar que hoje o blog não mais se concebe enquanto gênero, mas que

À medida que a tecnologia evoluiu e que múltiplos usuários se engajaram em uma incessante experimentação e variação, descobriu-se que o conjunto de recursos chamado *blog* satisfaz outras exigências de diferentes maneiras, de tal modo que outros tipos de *blog* proliferaram, outros gêneros – questões públicas, corporações, apoio técnico, times esportivos, etc – e a coincidência entre o gênero e o meio dissolveu-se. (MILLER, [1984] 2012, p.109)

Sendo assim, o blog é o meio e o instrumento de propagação dos gêneros, ou seja, a tecnologia que serve como suporte. Vale destacar ainda que o blog é próprio da *web* e esse ambiente lhe permite ter características particulares que em outros lugares não seriam possíveis. A esse fenômeno, Miller (2009) denomina *affordance* e destaca

No contexto da internet, *affordances* tomam a forma de não propriedades materiais ou nichos ecológicos, mais de propriedades de informação e interação que podem servir a certos usos cognitivos e comunicativos particulares (MILLER, 2009, p.115).

Em virtude disso, os blogs apresentam características particulares (organizacionais, estruturais, ideológicas) que funcionam de acordo com os seus propósitos e, por isso, surgem blogs de diversos temas, como político, religioso, escolar, entre outros. Por outro lado, por ser constituído em um ambiente próprio da virtualidade, os blogs em geral são caracterizados pela não linearidade, multissemiótica, multicentramento, interatividade, intertextualidade, entre outros (KOCH, 2007).

A ausência de linearidade inicia-se pela cronologia reversa, já que as postagens dos blogs são apresentadas pela última atualização (MILLER, 2012). Além disso, há a possibilidade de leitura(s) que vai(ão) sendo construída(s) de acordo com as intenções do internauta. Essa característica está bem próxima do multicentramento porque indica a possibilidade de muitos centros, “deslocamento indefinido de tópicos” (KOCH, 2007, p.25). Isto é, o foco estará naquilo que o indivíduo considerar como fundamental.

A multissemiótica é a possibilidade de integração de diversas mídias em um único ambiente, pois, como aponta Koch (2007), viabiliza “a absorção de diferentes aportes sígnicos e sensoriais” (p.25). Como apontado pela autora, a multimodalidade (ou multissemiótica) refere-se ao conjunto de modos (texto, som, imagem, etc) que, de forma integrada, constroem sentido. Barton e Lee (2015), especialmente, chamam atenção para o fato desse tipo de texto, o multimodal, ser presente no cotidiano das pessoas, principalmente quando se articula texto (verbal ou escrito) e imagens. De modo particular, nos blogs, a multimodalidade se faz presente de forma intrínseca, principalmente por serem ambientes próprios da internet, apontando para a existência da leitura multimodal.

Tal realidade não configura, todavia, existência de novas práticas de leitura multimodal, tendo em vista que

As práticas multimodais não são novas e têm sido uma estratégia essencial de construção de sentido ao longo da história da linguagem escrita. Em materiais impressos, como revistas, jornais e anúncios, a programação visual muitas vezes define como os espectadores interpretam o verbal e vice-versa. Esses efeitos visuais podem envolver decisões específicas sobre o uso de cores, tamanho e tipo de fonte das palavras (para que um texto impresso em **bookman old style**, por exemplo, possa parecer mais sério e formal do que um em *comic sans ms*). Em livros didáticos, figuras e diagramas são muitas vezes utilizados para complementar as descrições escritas. O *layout* de itens diferentes numa página também é projetado para que o sentido seja apreendido de maneiras específicas. (BARTON; LEE: 2015, p.47)

Com isso, a presença de multimodalidade (e da leitura multimodal), especialmente nos blogs, se configura, então, como uma prática mais recorrente do que em materiais impressos e, por isso, possivelmente tenha aparência de novidade. Desse modo, é evidente que a presença da multimodalidade de forma mais sistemática traz consigo exigências de leitura que vão além do texto escrito, exigindo, portanto, habilidade por parte dos sujeitos.

A interatividade, por sua vez, é uma das características fundamentais das TIC's e permite a interação do sujeito com o equipamento e do sujeito com outro sujeito, através do equipamento (KOCH, 2007).

A intertextualidade, enfim, está associada ao fenômeno do hipertexto compreendido como

uma série de decisões: regulagem do tamanho dos nós ou dos módulos elementares, agenciamento das conexões, estrutura da interface da navegação, etc. (LÉVY, 1996, p.24).

Desse modo, o leitor se torna responsável pela construção da leitura do hipertexto e para cada leitura um novo texto é produzido. Marcuschi (2001) ainda aponta para a possibilidade de uma "(...) leitura ou produção hipertextual em grupos, que é possível de ser feita tanto em rede como ao redor de um só computador" (p.83).

Nessa perspectiva, como também ressalta Lévy (1996), ao mesmo tempo em que o leitor realiza a leitura, produz textos, já que o hipertexto é constituído por nós infindáveis que são ligados a partir de cada leitura.

Todas estas características descritas são constitutivas dos mais variados blogs, independentemente do seu estilo. Todavia, a organização estrutural de cada blog e as ações pragmáticas são desenvolvidas segundo propósitos específicos. Por

exemplo, o conteúdo temático, a presença (ausência) de marcadores, de gadgets¹⁹ e de diversos outros recursos funcionam em serviço do propósito comunicativo de cada blog.

Em razão disto, damos destaque ao blog pedagógico por ser um instrumento que se destina a ações didáticas (SILVA, 2014).

2.1.2 Blogs pedagógicos

Os blogs são bastante diversificados tanto em relação ao tema e/ou às suas próprias características, por isso, detemo-nos aos que são destinados ao âmbito educacional. Nesse sentido, os blogs podem ser classificados em três tipos, segundo Baltazar e Aguaded (2006): blog dos professores, dos alunos e da disciplina.

O blog do professor é aquele que serve como consulta para os alunos e como diário para o docente. Como crítica, os autores pontuam que a página desse blog se torna estática, sem interações dos participantes.

Por sua vez, os blogs dos alunos podem ser individuais ou coletivos e atendem a diversos fins: trabalhos escolares, troca de informações entre colegas, consulta a diversos temas, entre outros aspectos. Semelhante ao blog do professor, os blogs dos alunos podem ter características estáticas, todavia, por ser produzido pelos discentes com interesses particulares, é mais provável que ocorra interações.

O blog de disciplina tem como foco expandir o espaço da sala de aula para um ambiente digital e é mantido tanto pelos professores, quanto pelos alunos. Pode-se considerar, então, que este blog é a fusão dos outros dois, uma vez que se propõe em ter preocupação com o educativo e por promover a interação com a participação de todos. Por essa razão é que Baltazar e Aguaded (2006) o consideram com maiores “potencialidades no ensino e que mais se deverá desenvolver” (p.04-05).

De forma semelhante ao pontuado pelos autores supracitados, Alves e Silva (2011) e Silva (2013; 2014) classificam os blogs destinados ao campo da educação em educativos e pedagógicos. Os educativos têm como propósito a divulgação de materiais e serve como espaço de interação entre profissionais da educação e demais interessados. Ademais, o blog educativo é semelhante ao blog dos professores, mas tem como diferencial a troca de experiências.

¹⁹ Espécies de aplicativos nos blogs que servem para alguma atividade, tais como calendário, número de acessos, entre outros.

Já blog pedagógico é considerado por Silva (2013) como um suporte que disponibiliza

Ações didáticas (constituídas de vários gêneros), com formato e funcionamento variável a depender do propósito do administrador (potencialmente na figura do professor). Para tanto, a sua construção orienta-se por um objetivo e conteúdo específicos de postagens não só voltadas para o ensino e aprendizagem de atividades escolares, mas também para funcionar como um instrumento de consulta, leitura e divulgação de outras produções expostas na rede sob variados gêneros textuais. (SILVA, 2013, p.9)

Nesta concepção de blog, o foco está na disponibilização de ações didáticas que são elaboradas tendo em vista os propósitos comunicativos pretendidos. Desse modo, o espaço da sala de aula se expande até o blog e as postagens evidenciam as necessidades específicas de uma dada realidade.

Assim, o blog pedagógico e o blog de disciplina são semelhantes por ampliarem o ambiente de sala de aula. Todavia, o que os diferencia é a potencialidade de ações didáticas presente no pedagógico. Embora o blog de disciplina seja um espaço mobilizado por alunos e professores, a pretensão está na exposição de trabalhos; já o blog pedagógico, além desta finalidade, pretende a promoção de atividades que articulem conteúdos vistos em sala de aula.

Portanto, um blog nesse estilo tem objetivo, marcadores e postagens que se adequam ao perfil de uso e, em virtude disso, compreendemos que o blog pedagógico se caracteriza também como um ambiente virtual de aprendizagem, uma vez que possibilita ações de ensino/aprendizagem

Os blogs destacados nesta pesquisa - “Canto da galera” e “Linguagens e leitura”- são considerados pedagógicos porque têm os seus objetivos, marcadores e postagens à serviço de uma realidade específica e, desse modo, possibilitam a mobilização de conteúdos e ações pedagógicas atrelados à sala de aula, como pode ser observado pelas imagens abaixo que sinalizam os objetivos dos referidos blogs:

Imagem 06 – Objetivo do “Canto da galera”



Fonte: <http://cantodagalera.blogspot.com.br/> (Acesso em setembro de 2016)

A imagem 06 permite visualizar o objetivo do blog, descrito abaixo do título, “blog criado com o objetivo de auxiliar na aprendizagem de Português. É uma ferramenta a mais, que utilizaremos para busca e exposição dos nossos trabalhos”. Sendo assim, a descrição propõe que o funcionamento do blog “Canto da galera” se dará em decorrência de uma situação específica, já que o pronome possessivo “nossos” especifica que tipo de trabalho será apresentado.

Imagem 07 – Objetivo do “Linguagens e leituras”



Fonte: <http://linguagenseleituras.blogspot.com.br/> (Acesso em setembro de 2016)

A imagem 07 reproduz o objetivo do blog “Linguagens e leitura”, logo abaixo do título, “este blog objetiva viabilizar um espaço virtual para a socialização de leitura, produções textuais, audiovisuais, utilizando-se de diversas leituras. É possível perceber que no objetivo em si não há indicação de que se tratará de uma dada realidade de sala de aula, mas há a indicação de que será um espaço de “socialização”, o que evidencia a função interacional e, possivelmente, pedagógica.

Rafael e Silva (2015), considerando o planejamento de uso do blog, destacam que

Evidencia-se um planejamento oriundo de uma situação presencial com audiência presumidamente restrita e prevista – os alunos, mesmo que o administrador não limite tal possibilidade a esses sujeitos. (RAFAEL; SILVA; 2015, p.277)

Com essa constatação, o funcionamento de um blog pedagógico provém de situações reais e é preciso um planejamento para que tal ferramenta seja útil ao professor e aos seus alunos. Dito de outra forma, a funcionalidade didática de um blog ocorrerá com a compreensão de que ele pode ter uso potencial para integrar as atividades de sala de aula e isso se concretiza com a integração dele junto ao planejamento de aulas, de conteúdo, de atividades.

Sendo assim, é importante também considerar que os aspectos estruturais, multimodais e funcionais presentes em um blog pedagógico devem contribuir para a melhor aprendizagem do aluno, uma vez que a sua finalidade está em oferecer ações didáticas que favoreçam o desenvolvimento do aluno.

Além disso, já que consideramos o blog pedagógico enquanto espaço virtual de aprendizagem complementar às atividades de sala de aula, entendemos que ele também pode ser compreendido como material curricular,

Os materiais curriculares ou materiais de desenvolvimento curricular são todos aqueles instrumentos que proporcionam ao educador referências e critérios para tomar decisões, tanto no planejamento como na intervenção direta no processo de ensino/aprendizagem e em sua avaliação. Assim, pois, consideramos materiais curriculares aqueles meios que ajudam os professores a responder aos problemas concretos que as diferentes fases dos processos de planejamento, execução e avaliação lhes apresentam (ZABALA, 1998, p.167-168)

Segundo Zabala (1998), material curricular é todo aquele instrumento que funciona como apoio ao trabalho do professor, seja na fase de planejamento, de execução ou de avaliação. Desse modo, o blog se torna um espaço, além do ambiente físico, que oportuniza a realização de atividades complementares, principalmente na fase de execução. Por exemplo, digamos que o conteúdo de ensino “Contos fantásticos” está sendo trabalhado em uma turma do 7º ano do ensino fundamental I. O professor responsável pela turma pode, por meio do blog, disponibilizar exemplares desse tipo de conto em estudo e realizar atividades neste espaço virtual a fim de sanar certos problemas de compreensão do conteúdo observados em sala de aula, evidenciando o potencial do blog pedagógico enquanto material curricular ou pedagógico.

O autor ainda assinala que

A complexidade da tarefa educativa nos exige dispor de instrumentos e recursos que favoreçam a tarefa de ensinar. Em todo caso, são necessários materiais que estejam a serviço de nossas propostas didáticas e não o contrário; que não suplantem a dimensão estratégica e criativa dos professores, mas que a incentivem. (ZABALA, 1998, p.175)

Nesse sentido, o blog pedagógico é um espaço capaz de oferecer ao professor (e também aos alunos, mas o nosso foco centra-se no docente) condições que apoiam suas propostas didáticas, já que será produzido por ele mesmo; além de se configurar como criativo, posto sua capacidade multimodal.

Em síntese, consideramos o blog pedagógico como um suporte que permite a difusão de informações através das semioses (imagem, escrita, áudio) e que tem como foco a postagem de ações de ensino que estejam inseridas no seu contexto de uso/produção, destacando os modos próprios de ler e escrever em ambientes da *web 2.0*.

2.2 Saberes docentes para a prática de ensino de LP na contemporaneidade

É sabido que a função principal de um professor é ensinar e, segundo Tardif (2014), a ação de ensinar parte de interações, entre professores e alunos, com o objetivo de alcançar resultados relacionados à aprendizagem. Todavia, nem toda ação de ensino parte de trocas interativas entre professores e alunos, já que são diversas as concepções que podem reger uma prática docente, entre elas: o paradigma tradicional e o paradigma emergente.

De acordo com o paradigma tradicional ou cartesiano, a prática de um professor parte de imitação de modelos. Segundo Pimenta e Lima (2004, p.35-36),

A prática como imitação de modelos tem sido denominada por alguns autores como “artesanal”, caracterizando o modo tradicional da atuação docente, ainda presente em nossos dias. O pressuposto dessa concepção é que a realidade do ensino é imutável e os alunos que frequentam a escola também o são.

Portanto, a prática “artesanal” desconsidera os fatores sociais que estão implicados na realidade do ensino. Com isso, cria-se um padrão estável para representar a figura do aluno, do professor, da escola e, por tal razão, o ensino baseia-se no modelo, já que a realidade é vista/entendida como uniforme.

Além desse modelo apresentado, Pimenta e Lima (2004) expõem outro denominado “a prática como instrumentalização técnica” (p.37). Nessa concepção, são necessárias técnicas para operacionalizar ações de uma profissão e, assim, o profissional fica restrito à prática.

Segundo a perspectiva técnica, o ensino fica limitado à execução de métodos, desarticulando a relação teoria/prática, posto que os cursos de formação se tornam necessários quando criam momentos para o treinamento da função. Com isso, interpretamos que, mais uma vez, há um abandono das questões sociais que permeiam o ensino.

Tendo em vista as duas concepções expostas – imitação de modelos e instrumentalização técnica -, frutos do paradigma tradicional, percebemos que concebem a prática do professor de forma bastante limitada, ora porque predeterminam um modelo único e estável para a realidade educacional e ora porque enquadra a ação do professor ao momento da prática. Em decorrência disso, o trabalho docente é entendido como homogêneo e simplista, em razão de ignorar a realidade dos alunos, dos próprios professores, as questões sociais, entre outros fatores.

Desse modo, concepções de ensino e da prática pedagógica pautadas no paradigma cartesiano são limitadas, uma vez que denotam visões fragmentadas, sendo preciso outras perspectivas. Moran, Masetto et.al (2013) apontam

A superação do paradigma newtoniano-cartesiano nas últimas décadas do século XX, provocada pelo avanço na ciência assentado nos princípios da física quântica, **implica oferecer uma prática pedagógica com visão de totalidade, que propõe o conhecimento em rede, em sistemas integrados e interconectados.** (grifos nossos) (MORAN; MASETTO; et al, p.99)

Com isso, rompe-se a visão de ensino limitado apenas ao contexto da disciplina e passa-se a ter a necessidade de integração/rede de conhecimento; além de que as ações docentes começam a ser permeadas pela visão total desse processo de ensino ou visão holística²⁰.

Por exemplo, ao preparar uma aula sobre complemento nominal, o professor precisará levar em consideração não apenas o conteúdo a ser ensinado, mas a qual público se destina, como é esse público, em que contexto social esse conteúdo será ensinado, entre diversos outros fatores que estão inseridos na realidade educacional.

Além disso, a prática docente passa a se configurar como crítica-reflexiva, uma vez que o professor precisará criticar/refletir a respeito das suas ações de ensino, sejam elas de planejamento, execução e/ou avaliação. Segundo Perreoud (2002, p.13),

Uma prática reflexiva pressupõe uma postura, uma forma de identidade, um *habitus*. Sua realidade não é medida por discursos ou por intenções, mas

²⁰ A visão holística busca a perspectiva interdisciplinar, superando a fragmentação, a divisão, a compartimentalização do conhecimento. O processo educativo numa abordagem holística implica aprender a aprender a ser. Neste contexto de múltiplas aprendizagens, leva em consideração processos de superação de dualidade propostas no paradigma newtoniano-cartesiano, entre razão-emoção, corpo-alma, objetivo-subjetivo e sujeito-objeto, entre outros. (MORAN; MASETTO; et.al, 2013, p.99)

pelo lugar; pela natureza e pelas consequências da reflexão no exercício cotidiano da profissão, seja em situação de crise ou fracasso seja em velocidade de cruzeiro.

Segundo o autor, uma prática reflexiva está firmada em um dado modo de se portar profissionalmente, o qual preza pelo exercício da reflexão a partir da situação em que se está inserido. Nesse contexto, em razão dos pressupostos basilares (instabilidade/intersubjetividade/complexidade), advindos do paradigma complexo, que regem a concepção de ensino fundamentada na reflexão, espera-se outra postura do professor frente à prática pedagógica. Por exemplo, deseja-se que o docente realize uma prática de ensino problematizadora, provocando no aluno à reflexão e à criticidade em relação ao objeto de aprendizagem/estudo, como bem ressalta Moran, Masetto, et.al (2013, p.93)

Uma ação pedagógica que leve à produção do conhecimento e que busque formar um sujeito crítico e inovador precisa focar o conhecimento como provisório e relativo, preocupando-se com a localização histórica de sua produção.

Destacado isso, de fato, a principal função do professor é ensinar, como destacou Tardif (2014); todavia, esta função precisa ser posta em prática levando em consideração a provisoriedade do conhecimento, a instabilidade do contexto em que vivemos, as múltiplas realidades que circundam o contexto de ensino e todos os fatores que integram uma prática crítica-reflexiva.

Nestas condições, Matêncio (2015) afirma que o trabalho do professor pode repercutir diversos sentidos,

o agir do professor implica ações que podem encarnar múltiplos sentidos, os quais se sedimentam em práticas sociais significativas, dependendo das posições e dos modos de participação dos sujeitos nas relações interpessoais. (MATÊNCIO, 2015, p.32)

Isto significa que o trabalho do professor é de característica heterogênea, uma vez que além de ter de considerar todos os fatores anteriormente citados – contexto de ensino, perspectiva de trabalho, reflexão sobre suas ações – , necessita lidar com os sujeitos envolvidos, no caso os discentes, que apresentam características e identidades próprias, o que indica o caráter multifacetado da prática docente.

Sendo assim, para realizar a ação de ensinar, o docente faz articulações entre os seus objetos de trabalho (livro didático, planos de disciplina, recursos didáticos, documentos oficiais, entre outros), o que Martiny (2011) denomina de gêneros

profissionais, a fim de (tentar) caracterizar o conteúdo a ser ensinado com o perfil (mesmo que heterogêneo) dos seus alunos.

Ademais, além dos instrumentos próprios da profissão, sabe-se que são vários os conhecimentos atrelados ao trabalho docente, conhecimento teórico, metodológico e outras estratégias que envolvam os estudantes, o que reafirma, mais uma vez, a heterogeneidade do trabalho docente.

A respeito dos conhecimentos teóricos, Chartier (2007) aponta que os professores da educação básica, em grande parte, recorrem aos colegas de trabalho para trocar experiência sobre “receitas” didáticas.

Em virtude disso, Chartier (2007) apresenta dois extremos com bases em estudos anteriores: “uma separação clara entre o mundo dos saberes teóricos e o dos saberes práticos” (CHARTIER, 2007, p.187). Segundo a autora, os estudos provindos da academia (saberes teóricos) pouco ou nada contribuem para a realização do trabalho docente (saberes práticos/saberes em ação) e, como consequência disso, uma das alternativas seria separar de modo estanque os estudos acadêmicos daqueles que contribuem com a prática pedagógica.

Contudo, ocorre que não há um modo de mensurar até que ponto estudos que estivessem voltados apenas para os saberes em ação poderiam, de fato, contribuir para o desempenho da prática pedagógica, uma vez que os professores estão habituados a trocarem “receitas” entre si. A autora postula, por exemplo, que

(...) os teóricos dos saberes em ação não creem que uma melhor qualificação acadêmica produzirá uma melhoria das práticas: eles sabem que a aquisição do saber-fazer profissional impõe problemas para os engenheiros ou para os médicos, do mesmo modo que para os empregados e para os técnicos. Para eles, a eficácia de uma formação estaria relacionada não aos saberes nela difundidos, mas ao lugar assumido pela reflexão sobre as práticas (CHARTIER, 2007, p.189)

Com isso, tendo em vista o trabalho do professor, o mais importante não está apenas no acúmulo de saberes, mas, principalmente, na mobilização deles em função de repensar a prática em virtude das novas exigências sociais.

A mola propulsora para a melhoria da prática pedagógica do professor está pautada no modo como este reflete sobre suas práticas e não, necessariamente, no acúmulo de saberes teóricos. Vale ressaltar, naturalmente, que não há uma desconsideração ou abandono dos saberes teóricos, até porque eles refletem no modo de agir do professor, mas o que se destaca é que esse saber por si só não provocará mudanças na prática pedagógica.

Complementado o pensamento de Chartier (2007), Tardif (2014) considera que

Os professores utilizam, em suas atividades cotidianas, conhecimentos práticos provenientes do mundo vivido, dos saberes do senso comum, das competências sociais. Suas técnicas não se apoiam nas ciências ditas positivistas, mas sobretudo nos saberes cotidianos, em conhecimentos comuns, sociais, baseados na linguagem natural. (TARDIF, 2014, p.136)

Sendo assim, o trabalho do professor é atravessado por saberes provenientes de diversas esferas sociais (TARDIF, 2014) e sua atuação não se limita ao ambiente da sala de aula (MATENCIO, 2015), posto que as experiências de vida, muitas vezes, atravessam a prática docente.

Todavia como forma de profissionalizar os saberes que permeiam a prática do professor, Tardif (2014) apresenta os saberes que, em sua concepção, se fazem presentes no trabalho docente e os denomina de saberes docentes, “um saber plural, formado pelo amálgama de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (p.36).

Os saberes da formação profissional são “o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores” (TARDIF, 2014, p.36), como os saberes das ciências da educação e os saberes pedagógicos, referenciados como “doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa.

Os saberes disciplinares

são saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior das faculdades e de cursos distintos. (TARDIF, 2014, p.38)

Já saberes curriculares

(...) correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos de cultura erudita e de formação para a cultura erudita. (TARDIF, 2014, 38)

Por último, os saberes experienciais: “(...) brotam da experiência e são por ela validados” (TARDIF, 2014, p.39).

Nesse sentido, os saberes da formação profissional, disciplinares e curriculares são independentes do professor. Dito de outra forma, o docente adquire estes saberes através de situações externas e é visto como receptor, tendo em vista

que não os produz. Por outro lado, o saber experiencial é aquele adquirido a partir da atuação

e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação. (TARDIF, 2014, p.49)

Compreende-se que o saber experiencial parte da atuação do professor e é por ela constituída e o docente se torna, então, o sujeito responsável pela produção desse saber. Vale considerar, todavia, que nenhum professor atua sozinho e, por essa razão, o saber experiencial é construído através das interações com outros sujeitos (TARDIF, 2014).

Estabelecendo relação entre saber/formação/atuação docente, poderá ser constatado que os saberes denominados de formação profissional e disciplinares fazem parte da própria formação do professor; já os saberes curriculares e experienciais, partem da atuação docente nos diversos seguimentos de ensino. Vale deixar claro que mesmo que o saber curricular seja externo ao professor, este só irá adquiri-lo a partir de situações em que esteja imerso em ambientes de ensino e, em função disso, é que tal saber vincula-se com a atuação docente.

Antes de Chartier (2007) e Tardif (2014), Freire (1996) já chamava atenção para os saberes necessários à prática pedagógica. A diferença, porém, é que o autor destaca o caráter mais social na integração entre prática e saberes. Segundo ele,

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (...). Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar (FREIRE, 1996, p.23-24)

Portanto, segundo o autor, o ato de ensinar é uma ação recíproca entre os agentes e, principalmente, se trata de um ato com características sociais, já que é através dessa própria prática que o conhecimento se revela. Com isso, tanto professores quanto alunos são sujeitos que agem em prol da construção do conhecimento, evidenciando que não há maiores ou menores saberes em relação à prática de ensino. O que há, todavia, é a responsabilidade do docente em criar estratégias ligadas aos conteúdos de ensino para desenvolver a aprendizagem dos alunos que, por sua vez, utilizam seus conhecimentos pré-existentes para construção de um (novo) conhecimento. Isso é o que o próprio Freire (1996) destaca, “ensinar

não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção.” (p.22).

Dessa forma, é necessário que haja uma integração de saberes, sejam eles da formação profissional, disciplinares, curriculares, experienciais, entre outros (TARDIF, 2014) com o contexto social em que os estudantes estão inseridos. Ou nas palavras de Freire (1996), “Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (p.30). O autor destaca apenas os saberes curriculares porque são eles que mais fazem parte do contexto escolar, já que denotam os conteúdos presente nos currículos; mas os demais saberes são indissociáveis da prática docente e, por tal razão, consideramos a necessidade de todos eles, de forma adaptada, integrarem as ações do professor.

De forma resumida, Freire (1996) destaca, principalmente, a incorporação dos saberes em função do contexto social do ensino, destacando a necessidade de uma prática docente contextualizada que coopera para a construção do conhecimento a partir das experiências vivenciadas pelos alunos, principalmente.

Como modo de pôr em prática a integração entre os diversos saberes (TARDIF, 2014), o planejamento do professor se apresenta como instrumento capaz de realizar tal associação, tendo em vista que o docente adquire conhecimentos teóricos sobre a importância de planejar a execução de suas ações (saber disciplinar), assim como articula os conhecimentos dos currículos (saberes curriculares) e àqueles provenientes de suas experiências para adequar suas ações ao contexto escolar (conhecimento experiencial).

Segundo Luckesi (2011), a ação de planejar está intrinsecamente relacionada à ação de realizar escolhas. Consequentemente, para o autor, o planejamento não pode ser considerado neutro, pois

O ato de planejar, como todos os outros atos humanos, implica escolha e, por isso, está assentado numa opção axiológica. É uma “atividade-meio”, que subsidia o ser humano no encaminhamento de suas ações e na obtenção de resultados desejados, portanto, orientada por um fim. O ato de planejar se assenta em opções filosófico-políticas; são elas que estabelecem os fins de uma determinada ação. E esses fins podem ocupar um lugar tanto no nível macro como no nível micro da sociedade. Situe-se onde se situar, é um ato axiologicamente comprometido. (LUCKESI, 2011, p.125)

Dessa forma, quando um professor de Língua Portuguesa, foco do nosso estudo, seleciona o estudo da dissertação-argumentativa em detrimento do estudo do

conto em turmas do 3º ano do Ensino Médio, ele está imbricado de escolhas, tais como: (1) a dissertação é o foco do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e os alunos precisam, de fato, compreender como se escreve esse tipo de texto para obter boas notas e terem chances de ingressar na universidade; (2) o estudo do gênero conto corresponde mais ao aspecto literário, o que não implica na necessidade de escrevê-lo, mas de lê-lo; (3) a maioria das escolas exigem a ministração de conteúdos exigidos nos vestibulares, e assim sucessivamente.

Em outras palavras, o planejamento do professor não se caracteriza como uma ação autônoma e neutra, posto que é uma atividade interdependente e axiológica, pois precisa integrar as exigências dos documentos parametrizadores e dos currículos escolares. Por outro lado, a seleção de materiais e das estratégias pedagógicas que também fazem parte do planejamento ficam a critério do professor, configurando-lhe autonomia e possibilitando-lhe escolhas que se adequem ao perfil dos alunos.

Dada a importância do planejamento, Menegolla e Sant'Anna (2014) apontam para a cristalização da ideia, por parte dos professores, de que o planejamento se torna uma atividade inútil, tendo em vista que, muitas das vezes, é desconsiderado/abandonado na prática docente. Evidencia-se, assim, que por trás dessa concepção há a ideia de planejamento apenas com função burocrática e não como auxiliador da prática pedagógica.

É incontestável a sobrecarga de trabalho que o docente tem, mas é certo também que algumas estratégias atenuam as dificuldades encontradas pela profissão e uma delas é o planejamento, já que favorece a realização de ações pedagógicas adequadas ao perfil da escola, dos alunos, dos professores. Reforçamos, portanto, o planejamento como um dos importantes instrumentos de trabalho docente que proporciona adequação entre a ação do professor e os conhecimentos dos alunos, além de proporcionar a execução da associação entre os saberes.

Com isso, entendemos a necessidade de refletir a respeito do ato de planejar como uma atividade que auxilia na prática pedagógica, pois norteia as ações dos professores em função da realidade de aprendizagem dos alunos.

Nesse panorama, o trabalho docente é fruto de uma implicação de saberes que vão se mesclando ao perfil profissional e à formação dos professores de tal modo que não se pode identificar de forma clara e palpável os saberes de forma isolada.

Sendo assim, a relação saber-trabalho docente se torna mais complexa/nublada/fluida a medida que as mudanças sociais exigem atitudes/conhecimentos dos professores.

Por exemplo, houve uma época em que era exigido do professor, além do domínio de conteúdo, a habilidade de lidar com o quadro negro e com o giz; hoje, as exigências ultrapassam as questões de ordem técnica e demandam do docente a capacidade de articular estratégias metodológicas com recursos digitais, já que a sociedade – os alunos, especialmente – faz uso constante da internet nas suas ações cotidianas.

Torna-se primordial que os docentes estejam conscientes de que é preciso repensar a prática pedagógica em virtude do atual cenário em que se encontra a atividade humana, sobretudo daqueles considerados “nativos digitais”²¹ – os novos alunos que levam para escola novas habilidades leitoras e escritas (BRAGA, 2013). Em virtude das mudanças sociais ocasionadas pela influência das novas tecnologias, Braga (2013, p.57) afirma que

Como docentes não podemos estar alheios ao fato de que muitas das atividades humanas se desenvolveram em um contexto bem mais complexo do que estávamos habituados, marcado por uma densa rede de inter-relações que geram envolvimento e influências mútuas.

Com isso, os professores são sujeitos que participam das práticas digitais através de um processo de imigração digital. Assim como o processo imigratório que representa a passagem de um lugar para outro, a própria imigração digital representa o deslocamento de práticas (impressas, analógicas) para ambientes com características virtuais/digitais. A respeito disso, Parkson (2001) considera que os imigrantes digitais são os sujeitos que não nasceram no mundo digital e, portanto, precisaram se adaptar às práticas realizadas nesse ambiente.

Possivelmente, seja por isso que muitos professores apresentam certas dificuldades em estabelecerem relações entre a sua prática pedagógica e as práticas digitais, já que o conhecimento acerca do mundo cibernético foi fruto de experiências de vida (saberes experienciais) e não acadêmicas/de formação (saberes disciplinares).

Depreende-se que o domínio do letramento digital, fruto dos Novos Estudos dos Letramentos (STREET, 2010), por parte dos professores torna-se essencial para

²¹ São aqueles que já nasceram/cresceram familiarizados com as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's). (BRAGA, 2013)

o desenvolvimento de uma atuação pedagógica cujas ações integram conteúdos e práticas digitais.

Sendo assim, para que as novas tecnologias funcionem em favor do trabalho dos professores, é preciso que eles saibam pôr em prática estratégias que contribuam para o processo de ensino/aprendizagem. Para isso, ainda como destaca Braga (2013), “(...) as mudanças não são determinadas pelas mídias, mas sim pela perspectiva pedagógica adotada e pela exploração efetiva e criativa dos recursos que o meio oferece. ” (p. 59). Logo, utilizar o powerpoint, lousa digital, ou qualquer outro tipo de recurso, será apenas pretexto, se não houver mudança de prática.

Além disso, é importante destacar que não haverá um abandono do uso de recursos impressos, mas é preciso fazer uma associação entre impresso/digital nas práticas escolares, como destaca Zacharias (2016):

A inclusão do universo digital nas práticas educacionais não implica a exclusão do impresso, mas a articulação deles. É preciso, no entanto, que o professor **reflita sobre como fazer esta integração, a fim de explorar eficiente e inteligentemente o potencial de cada um desses universos.** (grifos nossos) (ZACHARIAS, 2016, p.26)

Percebe-se, no excerto da autora supracitada, a importância da reflexão do professor sobre o como fazer, nesse sentido, observa-se a real importância da formação de professores crítico-reflexivos (MILLER, 2013) na realização de ações que envolvam o recurso digital (das novas tecnologias).

Freire e Leffa (2013) destacam a importância da formação auto-heteroecoformação tecnológica que

(...) contempla o desenvolvimento de um professor que, além do saber instrumental, revela uma postura problematizadora (Freire, 1970), mostrando-se investigador e crítico, para que, assim, possa distanciar-se das práticas transmissivo-repetitivas e da transposição de materiais presenciais para o meio digital, passando a empregar as tecnologias da informação e comunicação (TIC) em práticas inovadoras, planejadas para as especificidades da ambientação inédita na qual passa também a atuar. (FREIRE; LEFFA, 2013: p.76)

Nesse contexto, os autores citados corroboram ao posicionamento apresentado por Miller (2013), Braga (2013) e Zacharias (2016), uma vez que refletem sobre a necessidade de (re)pensar a prática/formação docente em virtude da situação em que o ambiente escolar encontra-se imerso – permeado pelas influências das TIC's.

Dudeny, Hockly e Pegrum (2016) ainda ressaltam que

Por fim, para podermos ajudar os estudantes a desenvolverem seus letramentos digitais, nós, professores, temos de desenvolver certo grau de competência tecnológica. Integrar tecnologias digitais à nossa prática de ensino significa que precisamos de novas habilidades, além das puramente pedagógicas (...). Enquanto professores, devemos ter recebido pouco ou nenhum treinamento no uso das novas tecnologias, o que pode tornar assustador o pensamento de usá-las com nossos alunos (...) (DUDENY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p.305).

Os autores evidenciam alguns fatores importantes no excerto acima. Primeiro, o próprio professor precisa ter competência tecnológica para ajudar os seus alunos a desenvolverem também esse tipo de competência/habilidade. Segundo, a integração de tecnologias no cotidiano aponta para a necessidade de novos conhecimentos/desafios que vão além do conteúdo disciplinar. E, por fim, essa prática de integração torna-se desafiadora principalmente porque a maioria dos professores não foram apresentados a tal realidade e isso demonstra a necessidade uma prática pedagógica autônoma.

Isto é, o docente que incorpora novas práticas em sua atuação reconhece que as mudanças ocasionadas pelos fenômenos sociais exigem reconfigurações também em sua atuação pedagógica. Em virtude disso, tem-se um professor autônomo que “percebe a necessidade de criar e de ampliar o instrumento, buscando novas formas de trabalho que aumentem sua capacidade e sua possibilidade de se desenvolver” (RIBEIRO, 2014, p.88).

Ribeiro (2014) ainda pontua que

ao se pensar o processo pedagógico mediado pela tecnologia, não se pode esquecer que a centralidade da ação deve estar nos sujeitos, e não na técnica. (...) A tecnologia só tem validade se for subordinada ao homem.”(RIBEIRO, 2014: p.94)

Logo, quando integra os recursos tecnológicos como elementos que apoiam a sua atuação/prática pedagógica, o professor deve promover ações que tenham como foco o processo de ensino/aprendizagem. Kenski (2013) postula

A necessidade, portanto, não é usar o meio para continuar fazendo o mesmo. **É preciso mudar as práticas e os hábitos docentes e aprender a trabalhar pedagogicamente de forma dinâmica e desafiadora**, com o apoio e a mediação de *software*, programas especiais e ambientes virtuais. Em princípio, devemos compreender e nos apropriar das especialidades das inovações tecnológicas, adequando-as como inovações pedagógicas (grifos nossos) (KENSKI, 2013, p.96).

Na assertiva da autora, destaca-se a necessidade de mudar as práticas/hábitos docentes com o apoio de recursos digitais. Isso não implica dizer que a mudança só ocorrerá a partir desses instrumentos, muito pelo contrário, a mudança parte da reflexão e reconfiguração da prática.

Pensando nisto, Moran, Masetto e Benhrens (2013) tratam sobre a mediação pedagógica e a compreendem como

(...) O comportamento do professor que se coloca como um facilitador, um incentivador ou um motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz alcance seus objetivos (MORAN; MASETTO; BENHRENS, 2013, p.151)

Entende-se que a figura do professor é representada por um profissional que motiva a aprendizagem do aluno e isso implica em criar situações e estratégias que incitem os estudantes a pensarem, ou melhor, serem ativos no processo de ensino/aprendizagem.

Dito de outra forma, o professor deve exercer ações que façam os alunos compreenderem/perceberem que os recursos disponibilizados pela internet, por exemplo, estão também a serviço de atividades de construção do conhecimento. Logo, além do domínio disciplinar, o docente precisa integrá-lo ao uso tecnologias da informação e comunicação e, em razão disso, faz-se necessário pensar os saberes que os professores, em especial de Língua Materna, mobilizam em relação aos conteúdos, uma vez que é preciso se apropriar deles para, assim, utilizá-los em prol as exigências sociais.

Martiny (2011) com base em Amigues (2004) trata dos objetos do trabalho docente e considera que eles são quatro: (01) as prescrições, (02) os coletivos – a maneira como os professores organizam seu ambiente de trabalho, (03) regras de ofício – “são as regras de ofício que podem levar a uma renovação nos modos de fazer, atuando como elemento chave para compreendermos a noção de *gênero profissional*”. (p.161); e (04) ferramentas – é importante salientar que as ferramentas não têm como função apenas mediar a tarefa realizada e o sujeito, o que promoveria maior eficiência dos gestos; ao contrário, ferramentas são como meios para reorganizar a própria atividade docente e, por isso, são parte fundamental para compreensão da atividade dos professores iniciantes” (p.162).

Dentre os objetos mencionados, percebe-se que os três primeiros (prescrições, coletivos e regras de ofício) apontam para os aspectos burocráticos, enquanto que o último (ferramentas) ressalta o caráter metodológico, já que media a tarefa realizada e favorece a eficiência dos gestos. Desse modo, damos destaque aos objetos tidos como ferramenta, como é o caso dos materiais didáticos, por exemplo.

Entende-se como material didático “(...) todo e qualquer recurso utilizado em um procedimento de ensino, visando à estimulação do aluno e à sua aproximação do conteúdo” (FREITAS, 2007, p.21). Isto é, pode ser considerado como material didático o módulo, os exercícios produzidos pelos professores, os livros didáticos, entre diversos outros recursos que tenham como intuito a promoção do aprendizado do aluno em relação aos conteúdos disciplinares.

No Brasil, um material didático que se destaca é o Livro Didático (doravante LD) e, por vezes, tem tomado a voz do professor, como aponta Rojo (2013): “outra característica que tem sido apontada para o LD brasileiro é a tendência a propor-se como “alternativa” ao (não) planejamento e à prática do professor ” (ROJO, 2013, p.167).

Dito de outra forma, tendo em vista os diversos fatores que atravessam a prática docente, o LD tem sido utilizado como único recurso didático para configurar a prática pedagógica. O problema dessa situação centra-se na possibilidade do professor ficar única e exclusivamente dependente desse recurso e “deixar de planejar um ensino adequado e favorável ao seu alunado” (ROJO, 2013)

Por outro lado, com o advento da *web 2.0*, as possibilidades de recursos que funcionam como materiais didáticos se expandiram e hoje vários equipamentos podem funcionar como material didático a partir do modo como o professor realiza/promove as ações de ensino, facilitando o trabalho docente na contemporaneidade.

Todavia, para que isso ocorra, o docente precisa fazer uso de estratégias, tais como a didatização, caracterizada pelas

ações de transformação no conhecimento, desenvolvidas a partir de um objeto retirado de um conhecimento discursivos X ou Y e colocado na escola – outro contexto discursivo -, só se realizam quando se pautam na clareza sobre “o que ensinar”, “por que ensinar” e “como ensinar” (SILVA, 2015, p.80)

Em outros termos, o professor necessita selecionar saberes adquiridos em situações de formação e transformá-los em objetos de ensino. Logo, é o professor

quem irá promover esse deslocamento/adaptação do saber e, por isso, os ambientes disponíveis na web 2.0 – sites, blogs, redes sociais, aplicativos – tornam-se importantes, uma vez que ofertam ao docente a possibilidade de difusão/perpetuação dessa sua ação, ampliando o leque de prováveis materiais didáticos.

Silva (2015) ainda destaca que

A determinação e a delimitação de dimensões ensináveis de um objeto de conhecimento passam (...) pela *modelização didática*, entendida como atividade definidora dos *princípios* (o que é aquele determinado objeto de ensino), dos *mecanismos* (como este objeto, textualmente está organizado), e das *formulações* (os elementos utilizados em sua textualização) presentes nos objetivos do ensino, tendo em vista a aprendizagem dos alunos. (SILVA, 2015, p.81).

Desse modo, para tornar um objeto teórico em objeto ensinável, é necessário levar em consideração os fatores que envolvem a prática pedagógica, principalmente a aprendizagem dos alunos (SILVA, 2015; TARDIF, 2014), o que justifica o fato de os docentes promoverem a transposição dos conteúdos. A título de exemplificação, as professoras-administradoras dos blogs em análise precisaram adaptar à realidade desse suporte para o ambiente escolar. Com isso, foi preciso transpor conteúdos de ensino – leitura e escrita – em função do uso do blog pedagógico.

Zabala (1998), tratando dos conteúdos que envolvem a prática pedagógica, classifica-os por tipologia:

Se mudamos do ponto de vista e, em vez de nos fixar na classificação tradicional dos conteúdos por matéria, consideramo-los segundo a tipologia conceitual, procedimental e atitudinal, poderemos ver que existe uma maior semelhança na forma de aprendê-los e, portanto, de ensiná-los, pelo fato de serem conceitos, fatos, métodos, procedimentos, atitudes, etc., e não pelo fato de estarem adstritos a uma ou outra disciplina (ZABALA, 1998, p.39)

Nesta perspectiva, os conteúdos são classificados como factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. Conteúdos factuais são aqueles que envolvem “o conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares” (ZABALA, 1998, p.41). Por exemplo, o estudo das informações de um determinado autor da literatura brasileira configura-se como um conteúdo factual, uma vez que revela fatos, acontecimentos que próximos “do texto original ou da exposição que é objeto de estudo” (p.42).

Os conteúdos denominados conceituais

Se referem ao conjunto de fatos, objetos, símbolos que têm as características comuns, e os princípios se referem às mudanças que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos, objetos ou situações e que

normalmente descrevem relações causa-efeito ou de correlação. (ZABALA, 1998, p.42)

Exemplo de conteúdo conceitual em Língua Portuguesa são os conceitos de sujeito, predicado, verbo, entre outros. É importante frisar que, segundo Zabala (1998), os conteúdos factuais e conceituais estabelecem entre si uma relação porque “ambos têm como denominador comum a necessidade de compreensão” (p.43). Nesse sentido, estes conteúdos se evidenciam a partir da compreensão e a aprendizagem torna-se constante “já que sempre existe a possibilidade de ampliar ou aprofundar seu conhecimento” (ZABALA, 1998, p.43).

Os conteúdos procedimentais são “ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para realização de um objetivo” (ZABALA, 1998, p.43) e são caracterizados em três grupos: motor/cognitivo (saltar, recortar), poucas/muitas ações (apontar/falar), continuum algorítmico/heurístico (ordem das ações é sempre a mesma/ ordem das ações dependem de cada situação). Como os conhecimentos procedimentais são caracterizados por ações, o autor aponta que eles são aprendidos a partir de modelo. Exemplo de conteúdo procedimental nas aulas de LP é o uso de estratégias argumentativas, as quais apontam para realização de um procedimento cognitivo, concretizado através da oralidade ou da escrita.

Já os conteúdos atitudinais “engloba[m] uma série de conteúdos que, por sua vez, podemos agrupar em valores, atitudes e normas” (ZABALA, 1998, p.46). Como valores são princípios e valores éticos, como atitudes são tendências e predisposições para atuar e como normas são os padrões e regras de comportamento (ZABALA, 1998). Exemplo são os estudos realizados sobre preconceito linguístico e variação linguística nas aulas de LP, além reflexões realizadas a partir de interpretações textuais que apontam para aspectos político-sociais.

Desse modo, pode ser percebido que os conteúdos factuais e conceituais são de ordem teórica, pois apontam para as especificidades dos saberes disciplinares, os conteúdos procedimentais são de caráter prático, tendo em vista que foca nas ações e os atitudinais indica o aspecto social, uma vez que propõe o ensino de valores ético-sociais. Vale ser considerado que todas essas tipologias a respeito dos conteúdos podem ser abordadas de forma integrada nas ações de ensino promovidas pelo docente.

Portanto, os objetos de ensino das diversas áreas do conhecimento podem ser trabalhados na perspectiva proposta por Zabala (1998) e isso significa considerar o aspecto funcional que o conteúdo pode exercer. Nesse sentido, vale frisar que, pensando no nosso objeto de estudo, a classificação dos conteúdos segundo a proposta de Zabala (1998) em postagens de blogs pedagógicos dependerá do objetivo pretendido pelas professoras-administradoras, o que proporciona aspecto dinâmico na abordagem das atividades. Em relação aos conteúdos abordados nas aulas de LP, chama-nos atenção a leitura e a escrita por serem mais evidentes nas postagens analisadas.

É importante lembrar que o ensino de leitura e escrita ocorre através do texto que pode ser compreendido como

toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir efeito de coerência em seu destinatário, e consideramos, conseqüentemente, que o texto é a **unidade comunicativa** de nível superior. (BRONCKART, 2012, p.137)

No conceito de Bronckart (2012) muitos aspectos são apontados na definição de texto. Primeiro, pode ser considerado texto toda unidade de produção verbal; logo, isso significa que as diversas manifestações de linguagem podem constituir textos. Segundo, para ser texto precisa apresentar um sentido para o destinatário; isto é, considera-se o texto imerso em uma dada situação comunicativa. Terceiro e último, o texto é visto como a unidade máxima da comunicação; nesse sentido, entende-se que é a partir dele que as interações são concebidas.

Assim sendo, a unidade comunicativa é concebida em uma visão interacionista e, por consequência, a leitura e a escrita também são percebidas assim. Desse modo, as práticas de leitura e escrita são desenvolvidas em contextos específicos e com sujeitos específicos, como aponta Kleiman e Moraes (1999),

As práticas de leitura e de produção de textos (incluindo-se também as formas legitimadas de falar sobre os textos) são também específicas de um determinado grupo sociocultural ou profissional. Essas práticas estão determinadas pela situação, pela instituição e pelo contexto social mais amplo. (KLEIMAN; MORAES, 1999, p.93).

Posto isso, o ensino de leitura e de escrita na escola requer uma relação com o contexto social no qual os estudantes estão imersos e isso faz com que o conteúdo escolar denote significância ao “mundo real” desse aluno. Por essa razão é que as práticas de leitura/escrita em ambientes da *web 2.0* podem ser significantes para a

prática pedagógica contemporânea, uma vez que os discentes estão imersos nessa realidade.

De modo específico, a produção textual nos ambientes da *web* revela diferentes visões do que é escrever e o do que é fazer um texto. A partir de diferentes concepções de língua (KOCH, 1995), Koch e Elias (2014) apresentam o que é escrever. Primeiramente, Koch (1995) expõe que a língua pode ser entendida como reflexo do pensamento humano e sua principal função restringe-se à representação. Para essa concepção, escrever bem corresponde a uma escrita como representação do pensamento, entendida como uma atividade, por meio da qual aquele que escreve expressa seus sentimentos, conhecimentos e deixa a cargo do leitor a função de interpretar (KOCH; ELIAS, 2014).

A segunda concepção enxerga a língua como “código através do qual um emissor comunica a um receptor determinadas mensagens” (KOCH, 1995, p.09). Para essa visão, escrever significa compreender todas as regras gramaticais e, nessa perspectiva, o texto é visto como produto de codificação, com um sujeito (pré) determinado pelo sistema (KOCH; ELIAS, 2014).

A terceira e última concepção de língua compreende que a linguagem é uma forma de ação, uma prática interativa entre os sujeitos (KOCH, 1995). Sendo assim, a escrita tem foco na interação entre autor-texto-leitor (KOCH; ELIAS, 2014), compreendendo a constituição do texto produzido como resultante de um diálogo ou negociação entre os sujeitos.

Além dessas concepções de escrita de texto, Passarelli (2012) defende que, no momento de produção, é necessário a realização de quatro etapas a serem seguidas: 1) planejamento, corresponde à escolha e busca de informações sobre o tema; 2) tradução, define-se pela materialização das ideias em palavras; 3) revisão, caracteriza-se pela verificação de inadequações linguísticas e argumentativas; e 4) editoração, consiste na tarefa de reescrita, momento que o escritor refaz o seu texto.

Sob esta ótica, a escrita é vista como um processo, em conformidade com a terceira concepção descrita por Koch e Elias (2014), baseadas na interação ou negociação entre autor-texto-leitor. Assim, depreendemos que a produção textual não é uma atividade instantânea, mas uma atividade que demanda tempo, etapas e exigências para além do domínio linguístico, solicitando do produtor outros conhecimentos.

Em relação à leitura, Kleiman e Moraes (1999) consideram que “(...) apesar da existência de tecnologia que facilita ou cria novas formas de comunicação, as exigências de leitura são cada vez maiores ” (KLEIMAN; MORAES, 1999, p.92). Entende-se, assim, que cada vez mais o ensino de leitura deve ser intensificado e pautado nas exigências provindas das mudanças sociais.

Nessa perspectiva, é necessário o ensino de estratégias de leitura que foquem os fenômenos da internet, principalmente. Pinheiro (2005), por exemplo, expõe algumas estratégias utilizadas por hiperleitores quando leem hipertextos: estabelecem propósitos para a leitura que pode ser modificada tendo em vista as mudanças de propósitos, identificam as ideias mais importantes e usam a estrutura lógica.

Pinheiro (2005) com base em Alliende & Condermarín (1987) aponta que para a primeira estratégia os leitores realizam as leituras *previewing* – olhada superficial no texto, *skimming* – ampliação da visão superficial e, por fim, *scanning* – retenção de informação importante sem ler o texto por completo.

Pode-se considerar, todavia, que as estratégias expostas por Pinheiro (2005) para a leitura de hipertextos já eram executadas na leitura de textos impressos. Mas, o que merece ser destacado é a habilidade de fazer uso de tais estratégias, tendo em vista que um leitor necessita de agilidade para promover as suas ações na internet. Ou como ainda afirma a autora

Há, portanto, uma dificuldade, até mesmo para leitores proficientes, em encontrar relações entre os diversos *links*, pois como afirma Foltz (1996, p.119) *o hipertexto pode proporcionar menos deixas contextuais que os textos lineares (...). Em um texto linear, um leitor não-proficiente poderia depender da informação da estrutura linear para o contexto, mas o mesmo contexto pode não ser tão evidente no hipertexto.* (PINHEIRO, 2005, p.142)

Isto significa que as estratégias de leitura se tornam ainda mais necessárias na leitura de textos próprios de ambientes da *web 2.0*, pois as estratégias que eram utilizadas somente no impresso agora precisam ser integradas ao ambiente digital, exigindo do leitor maiores associações (PAIVA, 2016) acrescidas de algumas habilidades, tais como **navegar-localizar** –

Entendido como a capacidade de localizar e selecionar informação relevante ao arranjo textual formado por numeração de páginas, índices, marcadores de páginas, tópicos, títulos, subtítulos, mecanismos de busca, palavras-chave, *hyperlinks*, menus, abas, legendas, entre outros recursos dos textos e seus suportes. (PAIVA, 2016, p.48);

relacionar-avaliar -

em textos como os infográficos, existem diversas informações em diferentes modos de apresentação como o verbal e o imagético, por exemplo, sendo preciso que o leitor saiba relacioná-las: ora relacionar informações imagéticas entre si, ora relacioná-las a informações de outros modos como o verbal. Ao mesmo tempo em que as relaciona, o leitor precisa avaliar se as articulações estabelecidas são corretas, pertinentes e adequadas a seu propósito. (PAIVA, 2016, p.49);

e compreender-usar -

(...) a tarefa de ler um texto exige dos leitores a utilização do que apreenderam do texto até aquele momento da leitura, para poderem compreender outras informações que virão na sequência, e assim, agir de forma recursiva até o final da leitura. (PAIVA, 2016, p.49).

Desse modo, essas três habilidades apresentadas por Paiva (2016) levam em consideração fatores intrínsecos ao ambiente da internet, uma vez que consideram a necessidade de entender o funcionamento do suporte (navegar-localizar), a natureza dos textos (relacionar-avaliar) e a compreensão das informações em função dos propósitos pretendidos (compreender-usar).

Dentre essas habilidades apontadas pela autora, merece ser frisada a segunda navegar-localizar porque aponta para a característica multimodal dos textos e isso revela

Os modos, que também são conhecidos como modos comunicativos ou modos semióticos, referem-se em geral a sistemas ou recursos que as pessoas mobilizam na construção de sentido. Eles incluem a linguagem falada e escrita, imagem, som, gesto, etc. **Os textos multimodais são onipresentes em nossa vida cotidiana, especialmente aqueles que combinam o verbal com o visual.** (grifos nossos) (BARTON; LEE, 2015, p.47)

Logo, a necessidade de integrar a leitura de textos multimodais nas aulas de língua, especialmente língua materna, provém da presença constante deles no cotidiano, sobretudo daqueles que tem acesso constante à internet. Por essa razão, é que não se pode negligenciar ou desconsiderar tais fatores no ensino de leitura.

Outro aspecto que ainda merece ser destacado quando se faz referência à leitura diz respeito ao seu aspecto dinâmico e fluído que ocasiona em "(...) leitura ou produção hipertextual em grupos" (MARCUSCHI, 2001, p.83). Desse modo, a leitura

e a escrita são indissociáveis já que a medida que o leitor realiza a leitura, ele produz um texto com a escolha/seleção dos nós.

A respeito disso Signorini (2013) postula

(...) as práticas de uso da escrita na hipermídia apresentam sobreposições e complementariedades em relação às práticas convencionais relacionadas à mídia impressa, mas também apresentam subversões e descontinuidades que se mostram significativas (SIGNORINI, 2013, p.197).

Com isso, os aspectos convencionais da escrita, tais como os mecanismos de textualidade, por exemplo, são precisos na escrita da hipermídia, mas há complementariedades em relação à prática convencional, como ainda destaca Signorini (2013, p.203)

Em decorrência dessas exigências é que surge a necessidade, também apontada na lista acima, da mobilização de habilidades múltiplas, não só as relacionadas aos processos de textualização no sentido convencional do termo, mas também relacionadas aos processos técnicos e semióticos envolvidos na elaboração de interfaces gráficas e estruturas de linkagem. Daí a tendência à autoria múltipla e não centrada, envolvendo equipes de trabalho ao invés de um único autor.

Portanto, a escrita em ambientes da web 2.0 vai além dos aspectos próprios da convenção escrita e engloba o conhecimento técnico e semiótico, assim como tem ocorrido com a leitura. Barton e Lee (2015), pensando nessa escrita, apresentam algumas características, tais como: mudança da materialidade textual, centralidade textual nas práticas e textos fluidos.

A mudança da materialidade corresponde ao modo como os textos são apresentados em ambientes da *web.2.0*. Assim, o sujeito não tem mais contato com o material e isso acarreta algumas mudanças na forma de ler e, principalmente, na forma de escrever, já que o recurso utilizado é o teclado.

Outra característica é a centralidade textual. Em ambientes on-line, a escrita é o cerne para a promoção das práticas, nas palavras dos autores “a mudança para um mundo digital significa que os textos e a produção textual estão mais difundidos em todos os domínios da vida” (BARTON; LEE, 2015, p.43).

Em relação à última característica, os textos são vistos como fluídos, ou melhor, “textos *online* não são mais estáveis não atuam como pontos de referência fixos. Em vez disso, são mais fluidos dos que os textos impressos, e as mudanças são constantes” (BARTON; LEE, 2015: p.43).

Nesse sentido, considerar todos esses aspectos no ensino de leitura e escrita nas aulas de LP torna-se um desafio, tendo em vista que, além dos aspectos comuns já vistos em sala de aula, é preciso integrar outras práticas e essas, por sua vez, mudam constantemente. Além disso, o professor precisa particularizar essas práticas do domínio social em práticas de aspecto didático e isso implica (re) pensar e (re) construir as aulas de leitura e escrita muitas vezes cristalizadas na realidade escolar.

Pensando nisso, analisamos as postagens e as entrevistas realizadas com PA1 e PA2 como modo de perceber o professor enquanto usuário/técnico/profissional que faz uso de ferramentas digitais e que integra conteúdos de LP em postagens de blogs pedagógicos.

POSTAGEM III: Evidências de saberes e práticas na atuação docente

O presente capítulo tem como proposta responder ao questionamento basilar desta pesquisa, *que saberes docentes estão subjacentes à prática de postagens em blogs pedagógicos?*, evidenciando a atuação de PA1 e de PA2 nos suportes digitais “Canto da galera” e “Linguagens e leitura”, respectivamente.

Para tanto, o capítulo se organiza em dois tópicos, frutos da macrocategoria, Saberes e práticas docentes em blogs pedagógicos. No primeiro tópico, “Conhecimento e prática sobre o suporte tecnológico e outras mídias (utilização e criação) – o usuário e o técnico”, são abordados aspectos que apontam para a mobilização de ações nos blogs analisados, destacando a figura das docentes enquanto usuárias e técnicas do suporte.

Já no segundo tópico, “Saberes docentes e conteúdos de ensino (leitura e escrita) em postagens – o profissional”, são discutidos fatores ligados ao próprio instrumento de trabalho, no caso o planejamento e conteúdos de leitura e escrita, evidenciando as professoras enquanto profissionais.

Sendo assim, são destacados os saberes e as práticas de PA1 e de PA2 concernentes tanto ao campo profissional quanto ao pessoal, uma vez que ressaltamos a utilização dos blogs e de outras mídias na perspectiva de usuárias e de técnicas. Com isso, uma visão mais abrangente do fenômeno possibilita melhores compreensões do objeto de estudo.

3.1 Conhecimento e prática sobre o suporte tecnológico e outras mídias (utilização e criação) – o usuário e o técnico

A análise de três perguntas, no quadro 07 “Uso do suporte tecnológico” (cf. Metodologia p.29), sinaliza para a mobilização das práticas letradas (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016) de PA1 e de PA2 enquanto usuárias/técnicas do suporte tecnológico, principalmente do blog.

A primeira pergunta solicitou de PA1 e PA2 que destacassem a facilidade e/ou dificuldade que apresentam para realizar ações na internet, independente de qual seja o suporte. O trecho abaixo retrata o relato de uma das informantes:

PA1: Na maioria das vezes, sozinha. Mas eu tenho uma pessoa que me ajuda, minha filha. Mas é no caso, assim, não é nem no uso do recurso, eu

sei utilizar, é mais quando é em relação a alguma apresentação que eu vou precisar de uma ajuda. (Trecho 10)²²

PA1 pontua, de início, que realiza a maioria das ações sozinha e quando tem alguma dúvida solicita ajuda de uma outra pessoa, sua filha. Ressalta também que suas dúvidas, quando existem, são em relação a programas de computadores, como editores de texto, por exemplo, destacando, assim, sua independência em ações com o blog, “*Mas é no caso, assim, não é nem no uso do recurso, eu sei utilizar (...)*” (trecho 10). Nesse sentido, PA1 vela pela sua figura de sujeito capaz de ser autônomo e de superar os desafios ligados a ações na internet. Apesar disso, através do quadro 03 “Mapeamento do blog Canto da galera” (cf. Metodologia p.18 e 19), bem como de algumas postagens (apresentadas a seguir), percebemos que PA1 manifesta algumas dificuldades na utilização de recursos disponibilizados pelo blog.

Em relação aos marcadores, que exercem a função de superordenar as postagens, presentes no blog “Canto da galera”, administrado por PA1, observamos a semelhança de nomenclatura, tais como: Vídeos, vídeos do projeto e vídeos de apresentação do projeto, como evidencia a imagem 08:

Imagem 08 – Marcadores do blog “Canto da galera”

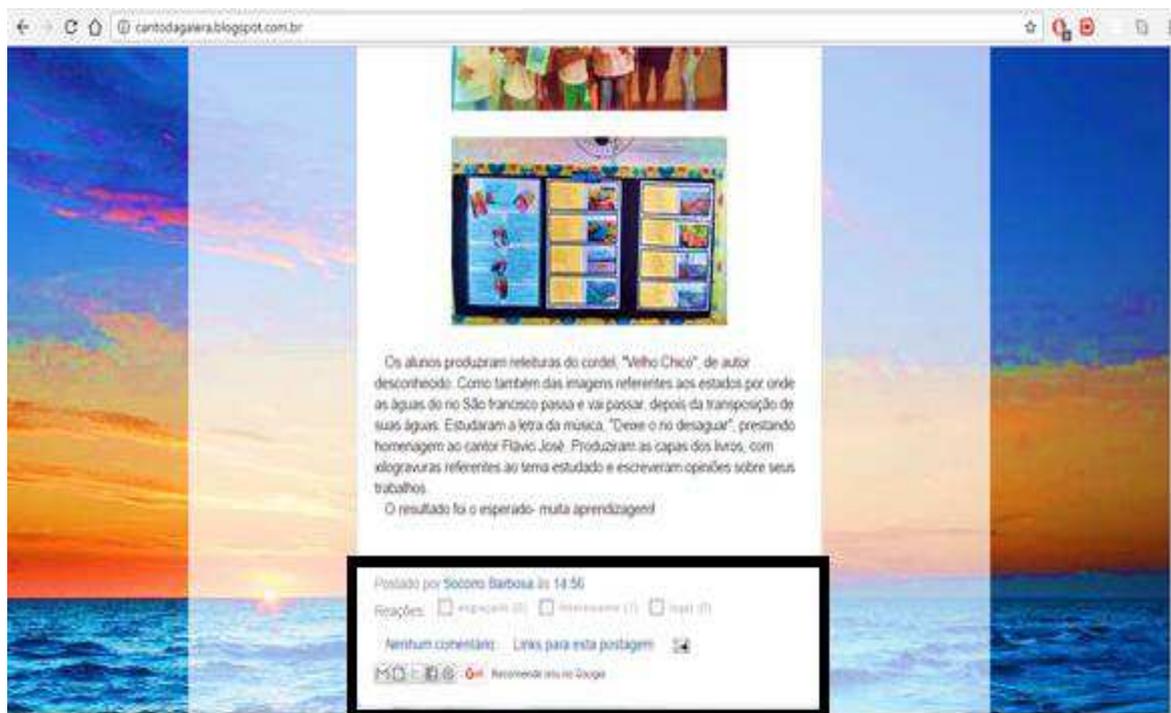


Fonte: <http://cantodagalera.blogspot.com.br/> (Acesso em setembro de 2016)

²² Os trechos são enumerados de acordo com a ordem de apresentação na análise.

Na imagem, há uma coluna à esquerda com a indicação dos marcadores e as setas pretas sinalizam os que são semelhantes. Estes, por serem destinados à postagem de materiais frutos de situações de sala, poderiam ser constituídos em um único. Essa variedade, possivelmente, evidencie a dificuldade em construção de tópicos que sirvam a várias situações com o mesmo objetivo e a geração de produtos equivalentes. Ainda referente aos marcadores, há algumas postagens que estão desassociadas deles, como apresenta a imagem 09:

Imagem 09 – Postagem 01 “Canto da galera”



Fonte: <http://cantodagalera.blogspot.com.br/2016/09/fotos-de-alguns-momentos-onde.html> (Acesso em setembro de 2016)

Na imagem 09, há um box no canto inferior que contém o nome de quem postou, a ausência de comentários e o link da postagem. Esse espaço também é destinado para a sinalização da vinculação da postagem ao marcador, o que não ocorre na representada pela imagem. Desse modo, o sujeito que tem contato com o blog, além da própria administradora, terá dificuldade em identificar as postagens, o que prejudica a navegação como também a produtividade delas que terão acesso reduzido.

Sendo assim, PA1 realiza práticas que envolvem o letramento digital, tendo em vista que suas ações são situadas em um contexto social influenciado pelas TIC's

(BUZATO, 2007), mas apresenta certas limitações na utilização dos recursos sinalizadas pela semelhança de marcadores e ausência deles nas postagens. Possivelmente, os entraves encontrados por PA1 sejam justificados pela sua condição de imigrante digital, segundo Prensky (2001), o que não a impediu de promover as postagens no seu blog.

Nessas condições, PA1 suscita a figura de um docente que exerce funções de usuária e de técnica do blog pedagógico de forma limitada. Em outras palavras, embora haja o discurso de superação das dificuldades, na prática tal discurso não se confirma e revela a limitação da informante em relação aos letramentos digitais (BUZATO, 2007), como foi evidenciado na análise das imagens 08 e 09.

No trecho seguinte, PA2 apresenta seu posicionamento a respeito da facilidade/dificuldade de realizar ações na internet,

PA2: Depende, por exemplo, o blog é uma ferramenta interessante, só que o blog não é muito simples de você manusear. Por exemplo, já o classroom, eu não preciso de pedir ajuda a ninguém. Ele é muito intuitivo. Então você vai, por exemplo, postar um vídeo, você clica lá vai no youtube, é só clicar. Pronto o vídeo está lá. **No blog, tem todo aquele processo que se faz. Então assim, o blog se torna mais “difícil”.** (grifos nossos) (Trecho 11)

De modo semelhante a PA1, PA2 também realiza postagem de materiais que estão desvinculados de marcadores, conforme apresenta a imagem a seguir:

Imagem 10 – Postagem 01 “Linguagens e leitura”

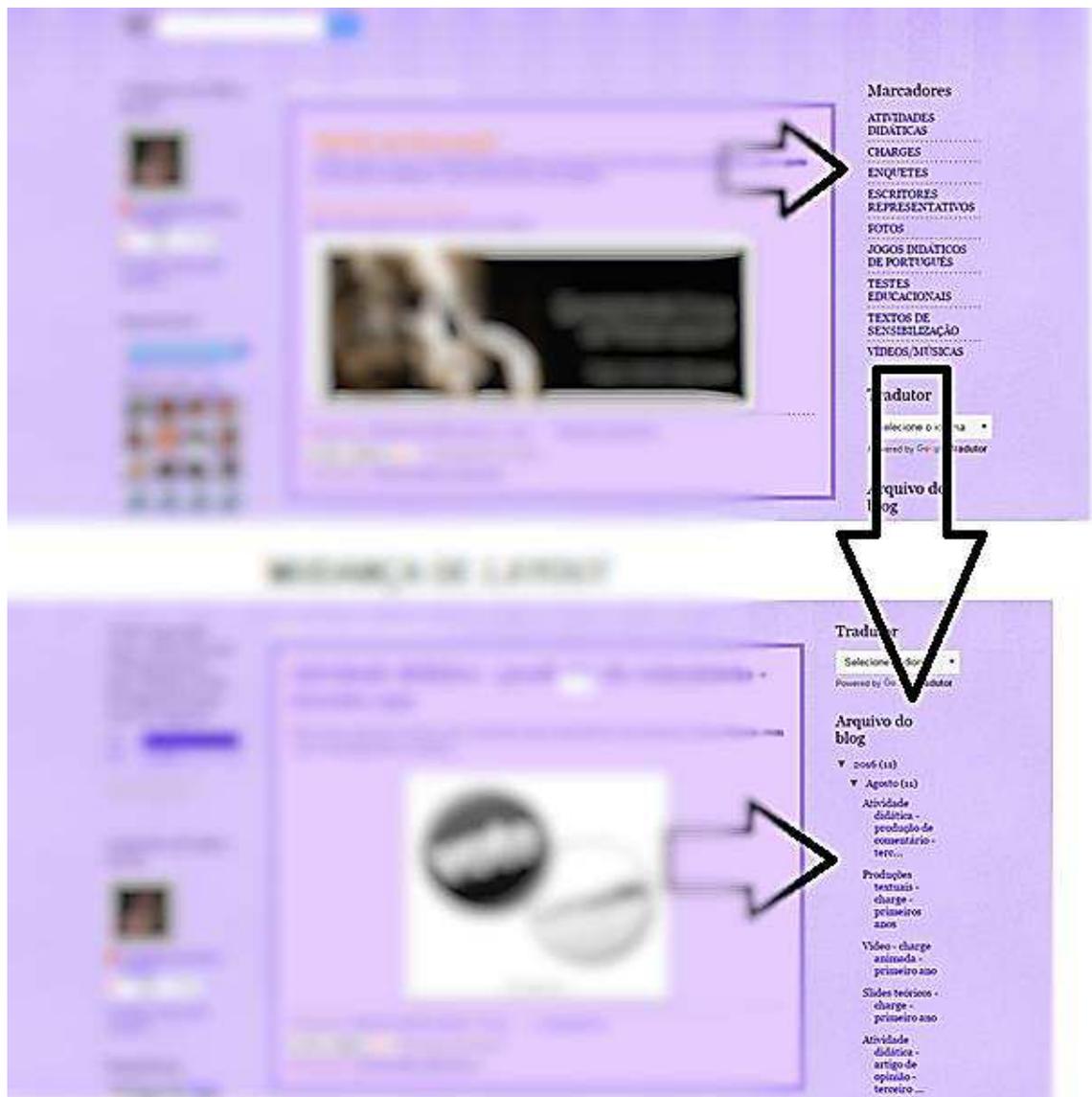


http://linguagenseleituras.blogspot.com.br/2016/08/atividade-de-producao-textual_19.html (Acesso em setembro de 2016)

No box em destaque no canto inferior da imagem, há a indicação do autor da postagem e a sinalização da ausência de comentários e de marcadores. Desse modo, PA2, assim como PA1, apresenta dificuldades na mobilização de marcadores no blog administrado por ela, Linguagens e leitura, confirmando a sua posição “(...) o blog é uma ferramenta interessante, só que o blog não é muito simples de você manusear.” (trecho 11).

Diferentemente de PA1, PA2, ao promover a mudança de *layout*, suprime os marcadores e as postagens passam a ser indicadas conforme a data postada, como representa a imagem 11:

Imagem 11 - Marcadores e Arquivo do blog “Linguagens e leitura”



Fonte: <http://linguagenseleituras.blogspot.com.br/> (Acesso em setembro de 2016)

Na imagem 11, as setas horizontais apontam, respectivamente, para os marcadores e para o arquivo do blog, após mudança de *layout* e a seta vertical destaca, especificamente, a supressão dos marcadores.

Nesse sentido, PA2 apresenta dificuldades no manuseio do blog relativas ao uso de marcadores nas postagens, assim como ocorre com PA1, como foi por ela mesma indicado, *“Então assim, o blog se torna mais “difícil”. ”* (trecho 11). Por outro lado, a administradora do blog “Linguagens e leitura” apresenta consciência das barreiras enfrentadas e, como forma de driblar tal situação, faz uso de outro recurso que, para ela, se torna mais útil e produtivo, como é o caso do “Classroom”.

O espaço de construção sobre o funcionamento e as características dos blogs foram provenientes, principalmente, dos cursos de extensão, porém as informantes expõem obstáculos para o uso/funcionamento do “Canto da galera” e “Linguagens e leitura” que dizem respeito ao manuseio dessa ferramenta, indicando um certo distanciamento na mobilização dos saberes dos cursos de extensão e limitação na utilização dos recursos.

Assim, os conhecimentos adquiridos através do curso de extensão “Mídia digital e ensino” se distanciaram da realidade pedagógica de PA1 e de PA2 e isso pode ser confirmado pelos espaços temporais em que os blogs ficaram parados.

A participação de PA1 no curso de extensão foi importante porque provocou a consciência teórica de que os recursos disponibilizados pela web 2.0 – sites, blogs, redes sociais – podem funcionar em favor de prática pedagógica, adquirindo novas funções, como foi o caso do blog explicitado por Miller ([1984] 2012). Sobre isso, PA1 ao responder sobre a criação do seu blog, segundo questionamento desta categoria, frisa

PA1: O blog eu não criei sozinha. Eu tive o auxílio da professora Joana²³. Eu estava no curso Mídia digital e ensino. Aí eu me interessei e dali eu criei o blog com a ajuda, porque sozinha eu não conseguiria porque nunca tinha visto e não sabia que existia blog. (...) O objetivo naquele tempo foi justamente de os alunos fazerem pesquisa no blog. Esse blog eu criei destinado aos meus alunos do colégio estadual e eles aproveitaram bastante. Eles visitavam o blog, se interessavam quando viam a escrita dos colegas e passaram a produzir melhor. **Os marcadores me deram muita dor de cabeça. Como eu não tinha muita experiência, aí eu tive uma certa dificuldade. Mas depois eu fui pegando o jeitinho, tirava dúvida, conversava com o pessoal do curso, iam me dando mais algumas dicas e consegui fazer.** (...) O critério de produção dos marcadores foi justamente o projeto que eu tive com a minha turma, que eu trabalhei com eles muita produção textual. Eles criavam poemas, davam opinião em relação ao

²³ Nome fictício dado à professora que auxiliou na criação do blog de PA1.

trabalho, apresentaram danças. Foi um trabalho muito bacana, aí eu fui criando de acordo com o que a gente ia produzindo. (grifos nossos)(Trecho 12)

Como pode ser observado, através do trecho 12, PA1 informa a importância do curso de extensão “Mídia digital e ensino” para a criação do blog “Canto da galera”, “(...) *Eu estava no curso Mídia digital e ensino. Aí eu me interessei e dali eu criei o blog com a ajuda, porque sozinha eu não teria conseguiria porque nunca tinha visto e não sabia que existia blog*” (trecho 12). Nesse sentido, PA1 considera o curso de extensão importante para a criação do blog, revelando que, possivelmente, sem ele o blog inexistiria.

Por isso, a administradora do blog em destaque adquire ou representa a figura de um usuário-técnico-profissional em processo de transição entre um pensamento dualista (ou blog ou conteúdo) e um pensamento problematizador (o blog em função de).

Posteriormente, PA1 destaca o objetivo do blog e para qual demanda social foi criado, “*O objetivo naquele tempo foi justamente de os alunos fazerem pesquisa no blog. Esse blog eu criei destinado aos meus alunos do colégio estadual (...)*” (trecho 12). Destaca-se o fato de PA1 retomar ao objetivo do blog, bem como aos destinatários, no passado e isso aponta para a cristalização do “Canto da galera”. Ou melhor, embora a pergunta tenha apontado para o surgimento da ferramenta, PA1 em nenhum momento relaciona o funcionamento do blog, desde a data de sua criação, 2011, até o momento da coleta de dados, 2016.

Nesse sentido, a função do “Canto da galera” é para a promoção de postagens episódicas – blog como vitrine, revelando que PA1 ainda desarticula a realidade escolar ao mundo digital, de tal modo que comprova o que é destacado por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) em relação à dificuldade de integrar o uso das tecnologias à prática pedagógica.

É possível observar ainda que PA1 destaca a questão dos marcadores e os compreende como o aspecto mais complicado do blog, uma vez que ressalva ter sido difícil de criá-los e articulá-los, “*Os marcadores me deram muita dor de cabeça. Como eu não tinha muita experiência, aí eu tive uma certa dificuldade.*” (trecho 12). Tal assertiva de PA1 comprova a semelhança entre os marcadores do “Canto da galera”, como já destacado, bem como o desvinculo entre postagens e marcadores. Isso

evidencia a dificuldade que a informante tem até o presente momento de fazer uso dos recursos disponibilizados pelo suporte.

PA2, por sua vez, ao tratar da criação do blog “Linguagens e leitura” pontua

PA2: Bem, o que me estimulou foi um curso que eu fiz sobre blog pedagógico e, a partir daí, eu vi que o blog poderia se tornar uma boa ferramenta para ser usado em sala de aula e daí foi que surgiu a ideia de fazer o blog. O blog serviria, a princípio, para que eu pudesse estimular atividade de leitura, de interpretação de texto, para que eu também pudesse, assim, através do blog passar algumas dicas de leitura para os alunos. Os marcadores foram pensados de acordo com as necessidades que foram surgindo. Eu fiz um marcador para textos reflexivos porque havia a necessidade de em alguns momentos da aula se abrir um espaço para debater determinados textos de natureza reflexiva para que aquele assunto pudesse ser lido, pensado e discutido com os alunos. Na época que eu fiz o blog, estava acontecendo um projeto na escola sobre o dia da consciência negra e os marcadores foram surgindo a partir da minha necessidade de desenvolver determinadas atividades com esse projeto. Então precisava da leitura de textos reflexivos, eu coloquei o marcador para isso, precisava, por exemplo, de leitura de charge, eu fiz um marcador para isso, precisava de postar fotos, eu fiz um marcador para isso. (grifos nossos) (Trecho 13)

De modo semelhante a PA1, PA2 também destaca o surgimento do blog “Linguagens e leitura” como consequência de sua participação no curso de extensão. Todavia, PA2 considera que criou o blog por achá-lo interessante para uso em sala de aula, “ (...) *eu vi que o blog poderia se tornar uma boa ferramenta para ser usado em sala de aula e daí foi que surgiu a ideia de fazer o blog (...)*” (trecho 13). Sendo assim, PA2 enxerga o potencial pedagógico que o blog tem (SILVA, 2013), mas não atribui ao curso o caráter de merecimento de surgimento do blog, como realizado por PA1. Nesse aspecto, PA2 se considera um sujeito autônomo que vê o curso como uma ponte geradora de oportunidades, sem lhe configurar espaço único de conhecimento sobre blog e/ou recursos digitais.

Além disso, a administradora do blog “Linguagens e leitura” apresenta comportamento semelhante também a PA1 quando cristaliza a figura do blog no passado, “*O blog serviria, a princípio, para que eu pudesse estimular atividade de leitura, de interpretação de texto, para que eu também pudesse, assim, através do blog passar algumas dicas de leitura para os alunos.*” (trecho 13), evidenciando um distanciamento entre a sua prática pedagógica atual e as ações desenvolvidas no blog. Logo, PA2 figura a imagem de um sujeito, especialmente docente, que compreende a possibilidade/necessidade de integrar prática pedagógica com o ambiente digital, mas não torna isso um trabalho real, ou melhor, não concretiza de

forma permanente tal integração, confirmando o pensamento de Zacharias (2016) a respeito da exploração eficiente das tecnologias em prol da prática docente.

Ao abordar a questão dos marcadores, PA2 considera que a criação deles foi fruto de situações reais, “(...) *Os marcadores foram pensados de acordo com as necessidades que foram surgindo. (...)*” (trecho 13). Nessa perspectiva, a professora-administradora do blog “Linguagens e leitura” compreende a função de um blog pedagógico, entendido como suporte que disponibiliza ações didáticas, conforme já apresentado por Silva (2013).

PA2 aponta indícios, como a percepção sobre marcadores, de que percebe o blog como um potencial de integrar ações pedagógicas. Por outro lado, as postagens são episódicas, assim como PA1, e isso revela uma representação de sujeito docente que articula parcialmente o cotidiano escolar com as práticas sociais (digitais).

Nesse aspecto, PA1 e PA2, embora tenham conhecimento do potencial que o blog oferece, realizam as ações de postagens de modo aleatório, sinalizando para a figuração de usuárias-técnicas-profissionais que tem os seus blogs como espaço de divulgação – semelhante ao mural escolar.

O último questionamento desta categoria solicitou que PA1 e PA2 anunciassem as dificuldades, seja de ordem técnica ou teórica, encontradas por elas para alimentarem os seus blogs. O trecho 14 sinaliza o depoimento de PA1:

PA1: **Hoje em dia é falta de tempo**, porque, como a maioria dos professores nessa situação, eu sou efetiva da prefeitura e o salário não é lá essas coisas **aí eu trabalho outro horário para poder aumentar um pouco mais a renda**, e isso dificulta, e também porque eu tenho uma pessoa doente na família. **Se não estivesse com ela doente, teria a noite para eu fazer.** (grifos nossos) (Trecho 14)

PA1 destaca que o fator gerador de suas dificuldades para a realização da alimentação do blog “Canto da galera” é a falta de tempo, decorrente da alta carga horária e de alguns fatores pessoais, que terminam por permear a prática docente, já que o professor, por muitas vezes, também trabalha em sua residência. Nesses termos, PA1 se apoia nos entraves da profissão para justificar a ausência de atividades contínuas no blog que administra.

Com isso, embora PA1 considere que a falta de tempo seja o ápice para inércia das atividades no “Canto da galera”, através das análises já realizadas, outros aspectos como falta de habilidade com a ferramenta e ausência de planejamento apontam ser os principais fatores que justificam a “falta de tempo”.

Mais uma vez, revela-se a dissociação entre a prática pedagógica e as atividades do blog. É certo que professores brasileiros apresentam cargas horárias excessivas devido à má remuneração, principalmente; por outro lado, precisam fazer uso de materiais para auxiliar no seu cotidiano profissional, como os materiais didáticos (FREITAS, 2007). Portanto, falta, por parte de PA1, compreender o blog pedagógico também como um provável material didático, assim como os livros, por exemplo.

Sendo assim, tem-se a imagem representativa de um docente que faz uso, em grande parte, da tecnologia digital como recurso de exposição do seu trabalho, apontando para a personificação de um profissional que desconsidera a mediação pedagógica ligada ao ambiente digital, conforme Ribeiro (2014).

Tais atitudes de PA1 podem ser justificadas pela incompreensão da sua dupla função ligada ao blog “Canto da galera” que são: a postagem de atividades realizadas ou a serem realizadas no blog e a realização de ações técnicas, por exemplo: construção de marcadores, administração do *layout* do blog, mecanismos de postagens, entre outros.

De modo semelhante, PA2 apresenta como primeira justificativa a falta de tempo, como expõe o trecho 15:

A2: Bem, as dificuldades são aquelas de sempre que a maioria dos professores enfrentam: **falta de tempo**, eu acho exagero dizer que é falta de tempo. Será que você não tem nenhum tempinho? Só que, por exemplo, eu sou uma pessoa muito metódica, eu não vou postar qualquer coisa, entendeu? Então, para mim, tem que ter **um planejamento, tem que ser algo organizado que tenha consistência**. Então para mim fica mais difícil porque eu sempre sou uma pessoa que eu penso muito antes de fazer as coisas. Claro que isso é uma dificuldade minha, já tem professores que não, eles pegam uma atividade e colocam, qualquer atividade. Mas para mim já é mais difícil por isso, porque eu acho que a gente não pode colocar qualquer coisa. Tem que ser uma coisa mais elaborada e pensada, então para mim isso requer um planejamento maior em casa e o que dificulta é isso. /.../(Trecho 15)

PA2 relata duas dificuldades sobre a mobilização de atividades no “Linguagens e leitura”, a falta de tempo (linha 02), “*Bem, as dificuldades são aquelas de sempre que a maioria dos professores enfrentam: falta de tempo, eu acho exagero dizer que é falta de tempo. Será que você não tem nenhum tempinho?*” (trecho 15) e a personalidade metódica (linha 04), “*(...) Só que, por exemplo, eu sou uma pessoa muito metódica, eu não vou postar qualquer coisa, entendeu? Então, para mim, tem*

que ter um planejamento, tem que ser algo organizado que tenha consistência (...)” (trecho 15).

Nestes termos, PA2, pelo fato de considerar a falta de tempo como exagero para a promoção de práticas no blog, compreende a sua função de usuária-técnica do “Linguagens e leitura” e revela, nas entrelinhas, mais uma vez, a finalidade de um blog pedagógico que é a de promover ações didáticas (SILVA, 2013) quando destaca a questão do planejamento, *“Então, para mim, tem que ter um planejamento, tem que ser algo organizado que tenha consistência (...)*” (trecho 15). Desse modo, PA2 evidencia um dos benefícios do curso de extensão que é o de barrar qualquer tipo de postagem, *“(...) eu não vou postar qualquer coisa, entendeu? (...)”* (trecho 15).

Com isso, PA2 associa a sua função de professora com a mediação pedagógica (RIBEIRO, 2014) quando remete à articulação entre as postagens do blog com o planejamento de aulas. Todavia, a administradora do blog “Linguagens e leitura” aparenta ter dificuldade de articular ao seu favor a tecnologia digital em contexto de ensino com as ações sistemáticas (ZACHARIAS, 2016), tendo em vista o período que o blog ficou parado.

Logo, em relação a função de alimentador do blog, cujas funções denotam postagem de atividades e questões técnicas do suporte (*layout*, marcadores, postagens, cadastro de alunos, manutenção do blog), os dados indicam que PA1 e PA2 desassocia as ações pedagógicas com o as ações do suporte, induzindo para a ausência de planejamento sistemático. A consequência disso é que o blog assume um lugar de instrumento muito aquém de suas potencialidades didáticas.

De modo resumido, PA1 e PA2 apresentam perfis semelhantes. Quanto ao primeiro questionamento desta categoria, as informantes representam a figura de um usuário/técnico que executa as ações de forma limitada em relação ao uso de recursos digitais, já que os dados sinalizaram dificuldades em relação ao manuseio de marcadores, postagens e do *layout* do blog.

Sobre o segundo questionamento, os dados sinalizam que tanto PA1 quanto PA2 têm o curso de extensão como ponto de partida para o surgimento dos seus blogs, mas indicam estágios diferentes. A administradora do “Canto da galera” salienta o curso como importante para a criação do suporte e o foco está muito no instrumento e nas suas dificuldades em utilizar os recursos. Já a administradora do “Linguagens e leitura” compreende o curso como um viabilizador de oportunidades e o destaque está

na utilização do suporte em função da prática, principalmente quando evidencia as situações em que os marcadores foram criados.

Por fim, sobre ser um atualizador de blogs, na função de administrador, atividades realizadas e postadas e atividades de manutenção técnica, a professora-administradora do “Canto da galera” afirma ser a “falta de tempo” o maior obstáculo para a inércia do suporte; contudo essa “falta de tempo” se desdobra na ausência de planejamento e (des)consideração da mediação pedagógica associada à ferramenta. PA2 considera ser metódica e, por isso, o blog fica parado. Não obstante, é perceptível que tal característica deveria ser a promotora de ações e, assim, se constata que, mais uma vez, a ausência de planejamento configura os obstáculos para promoção de postagens nos blogs, revelando a figura velada de docentes que não identificam os reais fatores promotores da inatividade de ações com ferramentas digitais.

3.2 Saberes docentes e conteúdos de ensino (leitura e escrita) em postagens – o profissional

Neste tópico, são analisadas três perguntas evidenciadas no quadro 08 “Ações pedagógicas com o suporte tecnológico” (cf. Metodologia p. 30) que ressaltam aspectos voltados aos conteúdos de ensino de leitura e escrita, bem como ao planejamento de postagens. Silva (2015) pensando na transposição do conhecimento teórico para o ensinável, destaca que o objeto teórico, no caso leitura e escrita, deve ser pensado pelo docente como objeto (conteúdo) de ensino e para isso o mesmo deve realizar ações que favoreçam a aprendizagem dos estudantes. Por exemplo, pensar na metodologia de ensino mais adequada ao contexto dos alunos. Para isso, os docentes fazem uso dos saberes adquiridos na academia, bem como daqueles advindos da experiência profissional, e formulam seus planejamentos. Nesse sentido, ao questionar sobre as ações de ensino com mais produtividade no blog “Canto da galera”, PA1 respondeu:

PA1: **Eles gostam muito da oralidade, mas a escrita também.** Eu notei que eles se interessaram mais, aqueles que não gostavam, porque viram que o trabalho estava sendo valorizado. Estava exposto para outras pessoas verem. (Trecho 16)

O trecho 16 destaca o reconhecimento de PA1 sobre as ações de ensino para os alunos e não como ação de planejamento para si, ao desenvolver atividades a

serem postadas. Para ela, os alunos apresentam mais interesse quando tem os seus trabalhos postados e evidencia que a escrita demonstra ser o conteúdo que mais é mobilizado no blog administrado por ela.

No trecho em evidência, PA1 pontua que os alunos apresentam interesse em atividades no blog que contemplam a oralidade e a escrita. Todavia, ocorre um reforço em torno da escrita quando destaca “*Eu notei que eles se interessaram **mais** (pela escrita, grifo nosso), aqueles que não gostavam, porque viram que o trabalho estava sendo valorizado*” (trecho 16). Logo, as atividades de escrita resultam em maior motivação para a realização de atividades a serem postadas. Como modo de exemplificação, tem-se a postagem reproduzida pela imagem 12:

Imagem 12 – Postagem 02 “Canto da galera”

8 DE SET DE 2016



A escola Manoel Motta agradece a homenagem que Flávio José nos prestou. Nós, do terceiro ano, resolvemos produzir textos que apresentam a importância do estudo sobre a transposição do rio São Francisco, como forma de concretizar nossa aprendizagem sobre o assunto estudado.

Abaixo seguem textos produzidos pelos alunos.

Sou Maria Laura Santos Ferreira. Achei importante o estudo sobre o rio São Francisco, porque aprendi que ele nasce na Serra da Canastra em MG, passa por 5 Estados, mas com a transposição, vai passar por 8. Mas, Passará por um lugar que não é muito limpo, já lá na nascente do rio Paraíba, em Monteiro, pois lá tem esgotos e lixo, no rio.

Sou Pierry Silva Santos. Eu gostei muito de ter aprendido sobre a transposição, pois vi um pouco mais sobre a importância da água e sobre a poluição que acontece desde a nascente do rio Paraíba. Em Monteiro, fica a nascente do rio que receberá as águas do velho Chico, e lá já tem poluição, pois as pessoas não cuidam do lugar.

Oi, Flávio José!
Me chamo Maria Keyziany Silva.
Quero agradecer pelos seus elogios. Fiquei muito feliz com o que você falou. Vou obedecer meus pais e minha professora. Obrigada pelo elogio!

Olá! Sou Isabelly Kaylane da silva.
A importância do trabalho, para mim, foi que nós estudamos um assunto atual. Estamos num período de seca no nordeste, e nossa cidade passa por racionamento. Aprendi sobre assoreamento, poluição dos rios e a importância da preservação.

Sou Gabriel Littael.
Aprendi muito sobre o rio São Francisco, a transposição dele e sobre o rio Paraíba, que receberá águas dele.
Quando eu for adulto, contarei para meus filhos e netos, que vi um rio seco, receber águas.

Sou Maykon Kauã.
Gostei do agradecimento de Flávio José e de aprender sobre a transposição do rio São Francisco, porque ele trará água para nós.

Meu nome é Erik de Araújo Delmiro II.
Estou muito honrado em receber agradecimentos do melhor cantor do Nordeste, que nos parabeniza pelo suor do nosso trabalho.
Eu te agradeço pela homenagem que você fez para nós.
Obrigado, Flávio José!

Postado por Socomo Barbosa às 05:20

Reações: engraçado (0) interessante (2) legal (2)

3 comentários: [Links para esta postagem](#)

 Recomende isto no Google

Marcaadores: Vídeos da apresentação do projeto

Fonte: <http://cantodagalera.blogspot.com.br/2016/09/escola-manoel-motta-agradece-homenagem.html#links> (Acesso em setembro de 2016)

Nesta postagem, há um vídeo do cantor Flávio José enviando um recado aos alunos de PA1 sobre a importância do projeto desenvolvido por eles sobre o Rio São Francisco. Logo abaixo, há sete pequenos textos dos estudantes relatando a significância do estudo realizado por eles, bem como agradecendo ao cantor pelo incentivo dado.

Os textos produzidos pelos alunos revelam a interação existente entre um projeto maior sobre o Rio São Francisco e a atividade de escrita, uma vez que há uma relação entre o conteúdo estudado em sala de aula e o conteúdo presente nos textos apresentados na postagem. Com isso, a finalidade dos textos produzidos é a exposição de que os discentes aprenderam, sinalizando para uma concepção de escrita enquanto produto (KOCH e ELIAS, 2014) de um dado processo.

Por outro lado, o quadro abaixo indica que a maioria das postagens são direcionadas para a execução da leitura:

Quadro 09 – Relação de conteúdos no blog “Canto da galera”

Marcadores	Conteúdos evidenciados nas postagens
1º: Vídeos	Leitura multimodal
2º: Fotos do projeto	Leitura multimodal
3º: Cordéis	Leitura verbal e escrita
4º: Escrevendo poemas	Leitura verbal e escrita
5º: Vídeos do projeto	Leitura multimodal
6º: Leitura e declamação de poemas	Leitura verbal e oralização
7º: Resumo de obras literárias	Leitura verbal e escrita
8º: Conhecendo autores	Leitura multimodal
9º: Somos todos iguais	Leitura multimodal
10º: Vídeos de apresentação do projeto	Leitura verbal, escrita e audição

Através do quadro 09, observa-se que há quatro grupos de conteúdos: leitura multimodal (1º, 2º, 5º, 8º e 9º), leitura verbal e escrita (3º, 4º e 7º), leitura verbal e oralização (6º) e leitura verbal, escrita e audição (10º).

Desse modo, os dados indicam que a leitura está presente em todos os marcadores, enquanto que a escrita está presente em apenas quatro deles. Isso significa considerar, por exemplo, que embora a escrita, na concepção de PA1, seja o conteúdo motivador da postagem na perspectiva dos alunos, a leitura continua sendo o carro chefe.

Nesse sentido, merece ser destacada a natureza das atividades que evidenciam tanto a leitura quanto a escrita. As atividades de leitura são promovidas a

partir de fotos e vídeos, majoritariamente; ou melhor, leitura multimodal, já que associa diferentes modos de linguagem, como aponta Koch (2007). As fotos correspondem a registros de projetos e os vídeos são articulados a temática estudada ou de caráter consultivo, como os que estão presentes no marcador “Conhecendo os autores”.

As atividades de leitura expostas no blog “Canto da galera” envolvem conteúdos factuais, já que foca “o conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares” (ZABALA, 1998: p.41) no marcador “Conhecendo os autores”; bem como conteúdos atitudinais na medida que “engloba[m] uma série de conteúdos que por sua vez podemos agrupar em valores, atitudes e normas” (ZABALA, 1998: p.46), apresentados nos marcadores que tecem relações com projetos desenvolvidos em sala por PA1, tais como “fotos do projeto e “vídeos de apresentação do projeto”, por exemplo.

Em relação aos quatro marcadores (Cordéis, escrevendo poemas, resumos de obras literárias e vídeos de apresentação do projeto) que apontam para as atividades de escrita, as postagens são exemplares de textos produzidos por alunos, reforçando a concepção de escrita enquanto produto (KOCH; ELIAS, 2014) de um dado processo. A imagem que segue reproduz uma das postagens presentes no blog que integra o conteúdo de escrita:

Imagem 13 – Postagem 03 “Canto da galera”

The image shows a screenshot of a blog post. On the left side, there is a vertical list of markers (MARCADORES) including 'Conhecendo os autores', 'Cordéis', 'Escrevendo poemas', 'Fotos do projeto', 'Leituras e Declamações de poemas', 'Resumos de obras literárias', 'Somos todos iguais', 'Vídeos', 'Vídeos da apresentação do projeto', and 'Vídeos do Projeto'. Below this is a 'SEGUIDORES' section with 69 followers and a grid of profile pictures. The main content area on the right is titled 'CORDEL PARA APRESENTAÇÃO DO GRUPO DE CORDEL' and is dated '22 DE SET DE 2011'. The text of the poem is as follows:

Mostrando postagens com marcador **Cordéis**. [Mostrar todas as postagens](#)

22 DE SET DE 2011

CORDEL PARA APRESENTAÇÃO DO GRUPO DE CORDEL

INÍCIO

Senhoras e senhores,
 Prestem muita atenção.
 À partir de agora, vai começar a apresentação,
 Da Literatura de Cordel, a cultura do Sertão.

O silêncio é importante,
 Para a gente apresentar.
 Para vocês entenderem
 E não precisar explicar!

O Cordel é composto por versos e rimas,
 Falando de histórias,
 de cangaceiro, moças e meninas.
 Também de Lampião, aventuras e suas sinas!

Vou falar novamente,
 Prestem muita atenção,
 O que eles vão dizer,
 É de grande emoção!

Para você eu lhe digo,
 Não irão se arrepender.
 Prá quem gosta de Cordel,
 Um cordel iremos ler!

Fonte: <http://cantodagalera.blogspot.com.br/2011/09/cordel-para-apresentacao-do-grupo-de.html#links> (Acesso em setembro de 2016)

A postagem em destaque, evidenciada pela imagem 13, expõe um poema produzido por um aluno de PA1 em ocasião de projeto desenvolvido na escola em que a docente trabalhava sobre o poeta Patativa do Assaré, em 2011. No poema, o aluno realiza uma breve apresentação do que se sucederá e chama o público para prestar atenção no que será realizado.

Por meio desta postagem, presente no marcador Cordeis, há a integração de conteúdos, no caso da leitura verbal e da escrita, como já foi destacado no quadro 09 “Relações de conteúdos no blog Canto da galera” (cf. p.88), e a escrita é abordada a partir de experiências próprias de sala de aula, o que evidencia a mobilização do aluno em associar, nesse caso, a informação de uma apresentação com a estrutura de um poema. Com isso, a postagem em destaque se configura enquanto produto, uma vez que é o resultado de uma dada atividade, mas que proporcionou ao estudante a reflexão e a associação de informações para a produção escrita.

Sendo assim, em relação à abordagem da escrita no blog “Canto da galera”, as atividades se configuram enquanto produto fruto de projetos, o que nos leva a compreender que as atividades de escritas são contextualizadas e apresentam relação com o ambiente da sala de aula.

A partir da resposta dada por PA1, apresentada no trecho 16, constata-se que o conteúdo de LP que mais se evidencia no blog “Canto da galera” é a leitura e que essa exerce, por vezes, relação com projetos desenvolvidos em sala de aula; já em relação à escrita, as quantidades de postagens são menores e há uma relação mais específica com atividades de sala de aula.

Portanto, o quadro de conteúdos deixa evidente postagens que não necessariamente são resultantes de uma sequência de atividades planejadas, pois constata-se pelos marcadores e pela natureza das postagens pouca sistematização para tratar os conteúdos.

Tendo em vista os aspectos até aqui observados, constatamos que PA1 faz uso, na maioria das vezes, de saberes experienciais – prática de sala de aula, conhecimentos prévios, maturidade profissional - e/ou curriculares (TARDIF, 2014) para realização de postagens, uma vez que o foco delas está na divulgação dos projetos desenvolvidos, via fotos, vídeos, textos produzidos, etc.

No trecho a seguir, PA2 apresenta seu posicionamento acerca das ações de ensino com mais produtividade no blog “Linguagens e leitura”,

PA2: Bem, eu percebi o seguinte: que os comentários dos alunos estão muito ligados às atividades que estão sendo executadas naquele momento. Porque, assim, **como eu aprendi que o blog pedagógico é uma extensão da sala de aula**, então o que estava acontecendo no blog, era consequência do que estava acontecendo na sala de aula. Entendeu? Então assim, sempre que eu colocava algo novo no blog, é direcionado para o estudo que nós estávamos fazendo, então os alunos iam lá, e comentavam. **Por exemplo, nesse projeto da consciência negra, houve uma atividade com um filme. Então eles viram o filme, eles fizeram um estudo dirigido sobre o filme e, no blog, eu postei uma resenha do filme e pedi que eles comentassem.** Então, a partir disso, eles fizeram esse procedimento. Assim, claro que eu achei que a participação deles ainda foi menor, entendeu? Não foi uma participação tão boa, mas muitos entraram e participaram. Na época, sempre que eu postava, alguém entrava e colocava alguma coisa. **Mas lembrando que essas postagens estavam sempre relacionadas a algo que estava sendo estudado em sala de aula.** (grifos nossos) (Trecho 17)

Um primeiro aspecto que pode ser destacado sobre comentário de PA2 concerne ao entendimento de blog pedagógico como extensão da sala de aula (SILVA, 2013). Isso evidencia a importância que PA2 dá ao caráter conceitual, apontando para a valorização do saber da formação profissional (TARDIF, 2014). Em razão disso, a lembrança clara do conceito de blog pedagógico em função da prática pedagógica de PA2 favorece a articulação entre conteúdo e práticas sociais.

Nesse sentido, o saber de formação profissional (TARDIF, 2014) funciona como integrador da atuação de PA2 e pode ser considerado como um aspecto capaz de (re)formular a prática dessa docente, uma vez que a informante integra o aspecto teórico com o da prática pedagógica, como observado no trecho 17.

Além disso, PA2 não foca especificamente nas ações que parecem ter mais produtividade no blog, tendo em vista que considera a participação dos alunos unânime em qualquer tipo de postagem, quando afirma “*Então assim, sempre que eu colocava algo novo no blog, é direcionado para o estudo que nós estávamos fazendo, então os alunos iam lá, e comentavam*” (trecho 17). Desse modo, ao considerar a conexão conteúdo/postagem, PA2, de certo modo, promove uma relação prática entre o conceito de blog pedagógico e o funcionamento do “Linguagens e leitura” quando estabelece uma assimilação entre postagem/conteúdo/participação com o ambiente da sala de aula.

Possivelmente, seja por tal razão que PA2 faz a indicação de uma postagem que pode ser reproduzida pela imagem que segue:

Imagem 14 – Postagem 02 “Linguagens e leitura”



Fonte: <http://linguagenseleituras.blogspot.com.br/2013/11/saudacoes-meus-alunos-hoje-vamos.html> (Acesso em março de 2016)

Na postagem em destaque, imagem 14, o enunciado solicita que os alunos se posicionem acerca da opinião apresentada em uma resenha sobre o filme “Homens de honra”, *“Após a leitura da resenha sobre o filme: “Homens de honra”, deixem um comentário concordando ou discordando da opinião apresentada na mesma.”* Para isso, os estudantes precisam clicar no link que direciona à resenha para posteriormente realizarem a atividade. Percebemos, portanto, a adequação da atividade em função do suporte blog, já que há a exigência da elaboração de comentários, o que é uma característica própria de postagens (post + comentários). Vale salientar, porém, que a presença dos comentários não caracteriza propriamente uma postagem, e sim o aspecto interativo dos sujeitos com o conteúdo postado.

Com essa publicação pode ser constatado que há a exigência da leitura e da escrita para realização da atividade e a administradora reconhece isso, *“(...) no blog, eu postei uma resenha do filme e pedi que eles comentassem”* (trecho 17), demonstrando que a postagem apresentou etapas, caracterizando-se enquanto culminância de uma sequência de ações didáticas, *“Por exemplo, nesse projeto da consciência negra, houve uma atividade com um filme. Então eles viram o filme, eles fizeram um estudo dirigido sobre o filme e, no blog, eu postei uma resenha do filme e pedi que eles comentassem.”* (trecho 17), revelando a presença de planejamento sistemático.

Ademais, PA2 utiliza a estratégia de não expor a resenha já na postagem e isso exige do aluno as habilidades apresentadas por Pinheiro (2016), navegar-localizar, relacionar-avaliar e compreender-usar, além de fazer o estudante exercer a prática da escrita em um ambiente próprio da web 2.0 (MILLER, 2012; BARTON; LEE, 2015) com a produção do comentário. Ainda nessa postagem, PA2 faz a articulação entre um conteúdo escolar e uma prática social, comentar posts, e isso revela a mobilização de saberes por IA2 que vão além do seu domínio disciplinar (TARDIF, 2014).

É interessante ainda o fato de PA2 fazer uso de ferramentas disponibilizadas no ambiente digital, revelando a capacidade da professora-administradora em articular os recursos ao seu propósito didático, como, por exemplo, a produção hipertextual (MARCUSCHI, 2001) de disponibilizar o link da resenha do filme “Homens de honra”.

Sendo assim, PA2 se apropria do conceito de blog pedagógico “(...) *como eu aprendi que o blog pedagógico é uma extensão da sala de aula (...)*” (trecho 17), para justificar as suas ações no blog e, mesmo que tenha destacado de forma generalizada as ações de ensino mais recorrentes em postagens, tem consciência da necessária articulação entre atividades de sala de aula e atividades no blog, como confirma o seguimento apresentado.

O quadro abaixo apresenta os conteúdos recorrentes nos marcadores do blog “Linguagens e leitura”:

Quadro 10 – Relação de conteúdos no blog “Linguagens e leitura”

Marcadores	Conteúdos evidenciados nas postagens
1º: Vídeos/ músicas	Leitura multimodal
2º: Escritores representativos	Leitura verbal
3º: Textos de sensibilização	Leitura verbal
4º: Atividades didáticas	Leitura verbal e escrita
5º: Enquetes	Leitura verbal e escrita
6º: Charge	Leitura multimodal e verbal
7º: Jogos didáticos	Leitura verbal e escrita
8º: Testes educacionais	Leitura verbal
9º: Atividades de produção textual	Leitura multimodal, verbal e escrita

10°: Filmes	Leitura multimodal
11° Slides teóricos	Leitura verbal
12° Produções textuais	Leitura multimodal, verbal e escrita

Através do quadro 10, verificamos que o blog administrado por PA2, “Linguagens e leitura”, contém cinco grupos de conteúdos: leitura multimodal (1° e 10°), leitura verbal (2°, 3°, 8° e 11°), leitura verbal e escrita (4°, 5° e 7°), leitura multimodal e verbal (6°), e leitura multimodal, verbal e escrita (9° e 12°).

Nessa perspectiva, os dados sinalizam que a leitura, seja ela multimodal ou verbal, se faz presente nos 12 marcadores do blog, enquanto que a escrita se evidencia em cinco deles, Atividades didáticas, Enquetes, Jogos didáticos, Atividades de produção textual e Produção textual, e sempre está associada à leitura verbal.

Tal como ocorre no blog “Canto da galera”, o blog administrado por PA2 aponta para a predominância do conteúdo leitura, sendo esta do tipo verbal. Com tal característica apresentada, a leitura multimodal é um pouco desconsiderada, na medida que as atividades presentes nos marcadores exploram mais o código linguístico, em detrimento dos outros modos de linguagem. Isso significa considerar que a multimodalidade em si não é abandonada, mas a integração dessa característica própria do ambiente blog com a execução das atividades é reduzida. Sendo assim, a prática leitora de navegar-localizar, relacionar-avaliar e compreender-usar (PAIVA, 2016) é reduzida.

Por outro lado, em relação ao conteúdo de escrita, é curioso que tanto há a exploração dele nas próprias postagens, como analisado na imagem 14, quanto há a apresentação de alguma atividade fruto de situações de sala de aula, como evidencia o marcador “Atividades de produções textuais”. Segue imagem que reproduz uma das postagens do marcador:

Imagem 15 – Postagem 03 “Linguagens e leitura”

st.com.br/2016/08/atividade-de-producao-textual.html

sexta-feira, 19 de agosto de 2016

Atividade de produção textual

- Estudamos, em sala de aula, sobre o gênero textual charge e sabemos que ele mistura a linguagem verbal e visual, além fazer uma crítica humorística a acontecimentos sociais atuais. A partir dos conhecimentos adquiridos e das imagens abaixo, produza uma charge. Se possuir habilidade para desenhar, crie seu próprio desenho.

Alexsandro Palombo

Disponível em: <http://atarde.uol.com.br/galerias/31902-artista-protesta-contra-a-violencia-por-meio-de-ilustracoes-de-desenhos-animados>

Tradutor

Arquivo do blog

▼ 2016 (11)

▼ Agosto (11)

Atividade didática - produção de comentário - terc...

Produções textuais - charge - primeiros anos

Vídeo - charge animada - primeiro ano

Slides teóricos - charge - primeiro ano

Atividade didática - artigo de opinião - terceiro ...

Vídeo da música "Racismo é burrice", de Gabriel o ...

Atividade didática -

Fonte: <http://linguagenseleituras.blogspot.com.br/2016/08/atividade-de-producao-textual.html> - Acesso em setembro de 2016

Na imagem, há a indicação do título – “Atividade de produção textual” – e logo abaixo um pequeno texto escrito, provavelmente, por PA2 que situa a produção textual do gênero charge, indicado pela imagem de personagens do desenho “Os Flintstones”. Percebemos, pela produção do aluno, que há uma associação entre o desenho animado – por se abordar o tempo de vivência do ser humano na Idade da Pedra – e a violência contra a mulher, presente até os tempos atuais. Na charge, consta ainda a palavra “STOP” que sinaliza “PARAR” com a prática de violentação às mulheres, como também à voz masculina em ordenar que a esposa “PARE”.

Com isso, há a associação de conteúdos nesta atividade, mas, no blog, em forma de postagem, a leitura se sobressai, posto que o sujeito necessita compreender o funcionamento dos elementos constituintes da charge, como apresentado acima.

De modo resumido, as atividades presentes no blog “Linguagens e leitura” englobam desde conteúdos factuais (ZABALA, 1998), quando há um marcador que aborda os autores da Literatura, até conteúdos de ordem procedimental e atitudinal (ZABALA, 1998) quando promovem, por exemplo, a reflexão de problemas sociais, como se evidencia no marcador “Atividades de produção textual”, através da postagem analisada (cf. imagem 15).

O segundo questionamento desta categoria solicitou que PA1 e PA2 retratassem sobre o planejamento didático das atividades postadas no blog. O trecho que segue apresenta o posicionamento de PA1, administradora do “Canto da galera”

PA1: Já pensei, mas como vivo nessa correria, eu nunca consigo fazer. **Mas eu acho muito interessante isso.** (grifos nossos) (Trecho 18)

PA1, no trecho 18, indica já ter pensado em integrar as ações do blog ao seu planejamento de aulas e considera tal atitude interessante, “*Mas eu acho muito interessante isso*” (trecho 18). Todavia, devido a sua alta carga horária, bem como outros afazeres, tal escolha fica em segundo plano.

Nessa perspectiva, PA1 compreende o blog como um trabalho a mais, além daquele habitual de sala de aula e isso pode ser constatado quando a informante considera ser uma boa estratégia, mas os demais afazeres de sua profissão (MARTINY, 2011) a impedem de pôr em prática. Portanto, a professora-administradora do “Canto da galera” aponta para uma (des)articulação do planejamento como atividade-meio (LUCKESI, 2011) e as ações do blog.

Tal atitude/pensamento de PA1 revela a figura de um docente que, possivelmente, enxerga os recursos tecnológicos como instrumentos eventuais para a promoção de algum tipo de prática pedagógica e isso é consequência de uma concepção de atuação docente cristalizada.

O fato de PA1, ou qualquer outro docente, possuir um blog de caráter pedagógico por si só não garante a eficácia dessa ferramenta como instrumento didático, do mesmo modo que ocorre quando Livros Didáticos se sobrepõem à voz e ao planejamento dos professores, conforme pontua Rojo (2013).

Nesse sentido, conceber o blog pedagógico (ou qualquer outro instrumento com finalidade didática) como possível solução para a ausência de planejamento do professor é um engano, já que os instrumentos didáticos funcionam de forma mais adequada quando existe uma associação entre o uso e os conteúdos escolares. Logo, a potencialidade pedagógica dos instrumentos didáticos poderá funcionar de forma mais eficaz na associação deles ao planejamento de atividades.

Ainda em relação ao segundo questionamento desta categoria, PA2 revela que

PA2: Bem, eu sou bem sincera. **Eu gosto de ter o meu blog para quando eu tiver necessidade de achar que eu devo incluir.** Mas assim eu nunca

pensei, por exemplo, em incluir o blog no meu planejamento diário. Isso aí nunca pensei e nunca fiz também. **O blog para mim foi uma consequência mesmo do momento, que eu acho que seria interessante, eu usei, tinha feito o curso, tinha aprendido a mexer um pouco na ferramenta, então eu usei, agora, assim eu nunca pensei em incluir diariamente não.** (grifos nossos) (Trecho 19)

De modo semelhante a PA1, identificamos que PA2 separa as ações do blog do planejamento de aulas (LUCKESI, 2011), como indicado no trecho 19 quando a informante pontua que tem o “Linguagens e leitura” como espaço para postagens episódicas, *“Eu gosto de ter o meu blog para quando eu tiver necessidade de achar que eu devo incluir”* (trecho 19) e quando reforça nunca ter pensado em aliar blog e planejamento, *“(...) assim eu nunca pensei em incluir diariamente não”* (trecho 19). Isso significa que, assim como PA1, PA2 enxerga no blog uma outra espécie de atividade que foge das desempenhadas por ela em relação ao seu ofício de professora e, por isso, promove a segregação dele com o planejamento de aulas.

Além disso, PA2 apresenta o blog “Linguagens e leitura” como consequência do curso de extensão que participou “Livro didático e blog pedagógico na educação básica”, *“O blog para mim foi uma consequência mesmo do momento, que eu acho que seria interessante, eu usei, tinha feito o curso, tinha aprendido a mexer um pouco na ferramenta, então eu usei”* (trecho 19), o que implica considerar uma relação de interdependência do curso com o funcionamento do blog. Dito de outro modo, PA2 reforça o blog como consequência de um dado momento e, por isso, o (des)articula do seu planejamento.

Portanto, tanto PA1 quando PA2 separam o uso do blog com o planejamento de aulas, confirmando o que assegura Kenski (2013) em relação a se apropriar das inovações tecnológicas, adequando-as como inovações pedagógicas. Nessa perspectiva, a segregação planejamento/blog provoca impacto na viabilidade do suporte tecnológico como estratégia de ensino porque as ações de postagens são aleatórias e destituídas, em maior parte, de potencial pedagógico pela ausência de sistematização das atividades postadas.

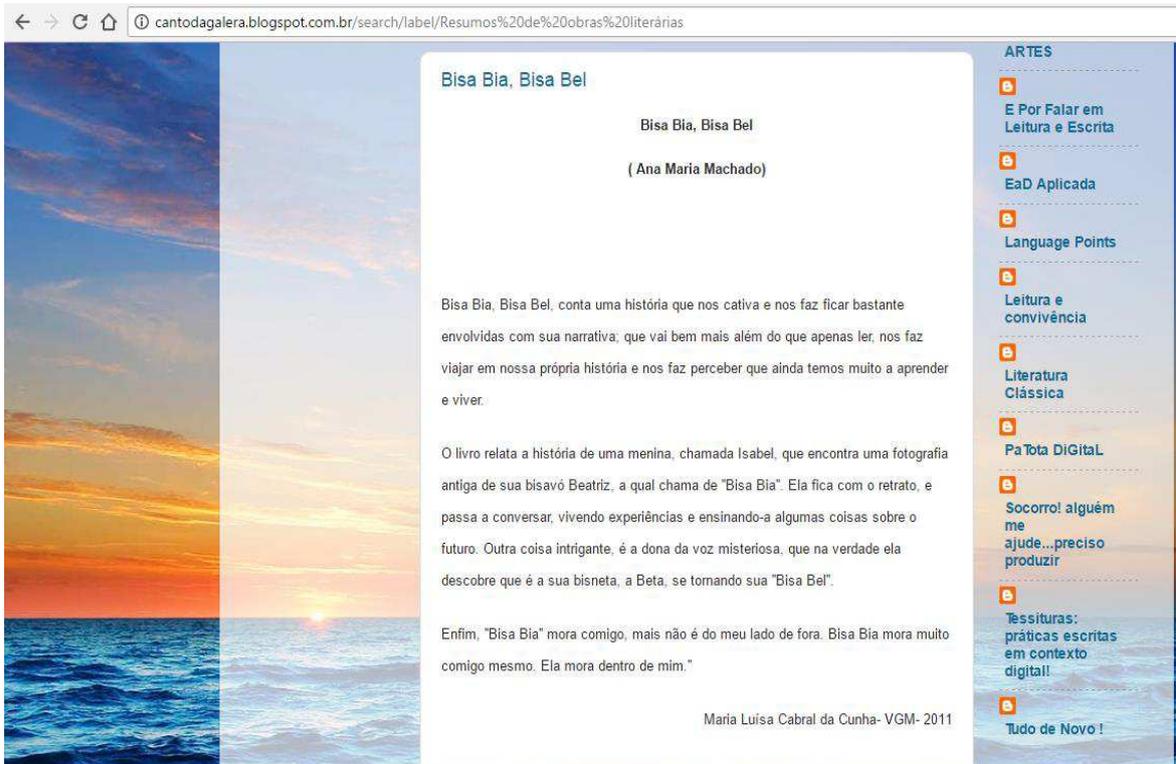
Sendo assim, as administradoras dos blogs em análise representam a figura de docentes em processo de transição na articulação de recursos digitais, mais precisamente o blog, com a realidade escolar de forma mais sistemática, posto que estão se adaptando a associar tecnologia/inovações pedagógicas.

Em relação ao último questionamento desta categoria, PA1 e PA2 relataram sobre as atividades que culminaram em postagens no blog. PA1 indica que

PA1: De início, eu penso assim de ser dos melhores porque eles escrevem melhor, porque no blog a gente só quer botar o melhor, né? Mas como meu objetivo não é esse, é que todos melhorem, eu pego o trabalho daquele que não ficou muito legal converso com ele, vou ajudando na reescrita. Procurando observar o que tem que melhorar, para ele também sentir o prazer de colocar aquele trabalho ali, porque se não fosse para melhorar, não adiantava. É um incentivo para aquela criança. Ele ia ver só o do colega e ia ficar mais triste, até desistir. Não serviria como estímulo para ele. **O estímulo é a correção e postar o trabalho dele também.** (grifos nossos) (Trecho 20)

PA1, no trecho 20, inicialmente assinala que a ideia é postar as atividades dos melhores alunos, todavia, os que apresentam desempenho abaixo da média se sentiriam prejudicados, excluídos e, em razão disso, a informante realiza atividades de reescrita. Com isso, destacamos a preocupação da professora-administradora em integrar todos os seus alunos com as atividades postadas no blog, promovendo o estímulo e a participação dos estudantes. Como modo de exemplificar o que PA1 destaca em sua resposta, a imagem ilustra uma atividade postada no blog “Canto da galera”:

Imagem 16 – Postagem 04²⁴ “Canto da galera”



Fonte:

<http://cantodagalera.blogspot.com.br/search/label/Resumos%20de%20obras%20liter%C3%A1rias> (Acesso em abril de 2016)

A imagem 16 evidencia uma postagem do marcador “Resumos de obras literárias” que expõe textos de alunos da professora-administradora do blog “Canto da galera” sobre obras literárias e a que é apresentada na imagem é sobre o livro “Bisa Bia, Bisa Bel”, de Ana Maria Machado.

Além disso, a postagem explicita a produção textual de uma aluna, de instituição cuja sigla é “VGM”, no ano letivo de 2011, como sinalizado ao final da postagem (cf. imagem 13). A produção textual está estruturada no primeiro parágrafo, com um comentário sobre a impressão da leitura, “(...) *conta uma história que nos cativa e nos faz ficar bastante envolvidas com sua narrativa (...) e nos faz perceber que ainda temos muito a aprender e a viver*”; no segundo, ocorre o próprio resumo do enredo da obra, “*O livro relata a história de uma menina, chamada Isabel, que encontra uma fotografia antiga de sua bisavó, Beatriz (...) Outra coisa intrigante, é a*

²⁴ Essa postagem já foi analisada no trabalho “O tratamento de produções textuais em blogs com fins didáticos” por Costa; Negromonte e Silva (2016).

dona da voz misteriosa que na verdade ela descobre que é a sua bisneta (...)”; e, por fim, no terceiro parágrafo há a apresentação de um trecho do livro, “*Enfim, ‘Bisa Bia’ mora comigo, mais não é do meu lado de fora. Bisa Bia mora muito comigo mesmo. Ela mora dentro de mim*”.

Com isso, a produção textual presente na imagem 16 suscita que o texto foi fruto de orientações provenientes de ambiente da sala de aula: primeiro porque concretiza a produção de um gênero, o resumo; e segundo porque não há presença de inadequações linguísticas ou de estrutura do gênero, confirmando a tese de Kleiman e Moraes (1999)

As práticas de leitura e de produção de textos (incluindo-se também as formas legitimadas de falar sobre os textos) são também específicas de um determinado grupo sociocultural ou profissional. Essas práticas estão determinadas pela situação, pela instituição e pelo contexto social mais amplo. (KLEIMAN; MORAES, 1999: p.93).

Nessa perspectiva, a produção textual da postagem se trata da apresentação/exposição de um texto produzido por um sujeito específico em uma dada situação comunicativa, atividade de resumo do livro “Bisa bia, Bisa bel”. Portanto, a resposta dada por PA1, apresentada no trecho 20, torna-se legítima, uma vez que o trabalho de escrita confirma as suas observações quando considera que “*O estímulo é a correção e postar o trabalho dele também*” (trecho 20).

Sendo assim, a publicação analisada aponta o desenvolvimento de um trabalho que tece relação com o conteúdo visto em sala de aula – gênero resumo - e é uma atividade de escrita que exerce uma função social, já que foi postada em um blog e, assim, pode ser acessada por qualquer sujeito. Por outro lado, a postagem torna-se limitada porque é muito semelhante a leitura de materiais impressos, o que restringe certas habilidades da web 2.0 aos sujeitos que tenham acesso ao blog, tais como as já apontadas por Paiva (2016) navegar-localizar, relacionar-avaliar e compreende-usar.

Desse modo, mesmo que PA1 tenha promovido a relação entre o conteúdo – resumo - e a postagem no blog, tal ação ainda é muito semelhante ao impresso e isso revela o grau de limitação de letramento digital apresentado pela professora-administradora do blog “Canto da galera”.

Logo, PA1 apresenta certas limitações na exploração dos recursos digitais e isso pode influenciar no modo com que os seus alunos realizam as práticas no blog “Canto da galera”, uma vez que há pouco aproveitamento da natureza digital do blog.

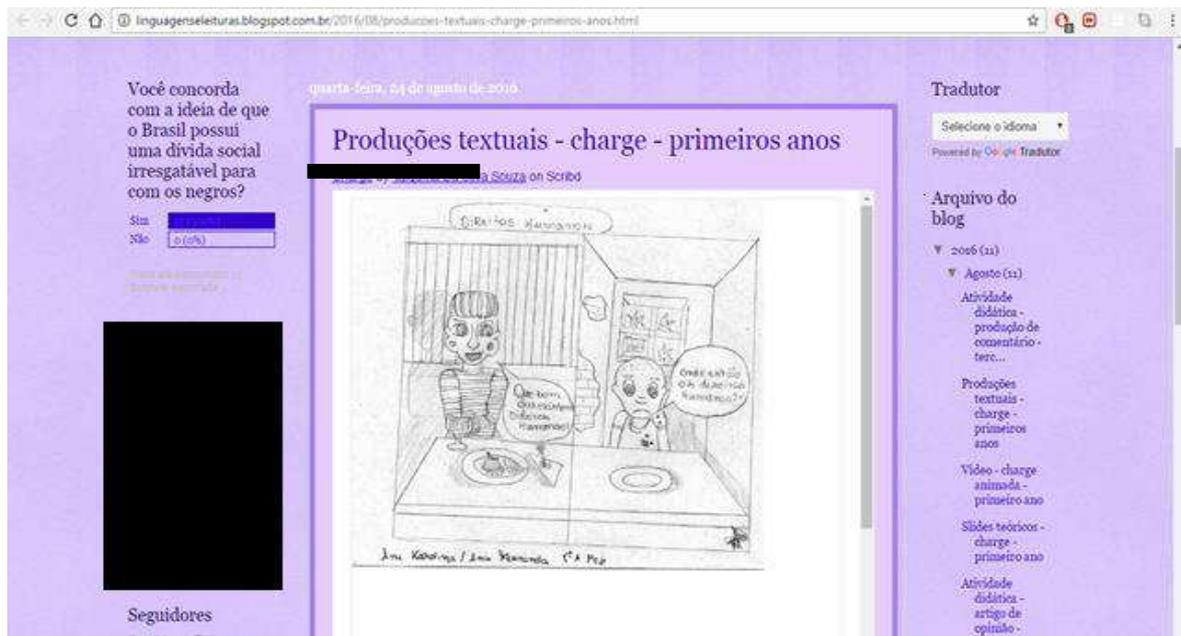
PA2, em relação ao último questionamento desta categoria, pontua

PA2: A priori, eu sempre parto do pressuposto que vou postar as melhores. Por exemplo, a charge, as melhores produções. **No entanto, as vezes eu digo assim: poxa!, mas todo mundo fez, mesmo que não tenha ficado tão boa, merece, né?! Houve um esforço.** Geralmente é assim, é mais no geral. Porque assim, eu tenho muito cuidado de não tomar essas atitudes, porque as vezes você exclui, entendeu? As vezes o aluno diz: poxa!, a minha não foi porque estava ruim. Se bem que eu ainda não mostrei muitas coisas que os alunos fizeram. São mais as minhas propostas, e tem a charge da menina e, assim, eles entraram com os comentários. **Mas eu ainda não postei produto feito por eles, só a charge e vou postar os artigos de opinião quando eles produzirem. A gente ainda está preparando, por isso que foi para o blog a discussão, a enquete, o comentário. É toda uma preparação para chegar na produção do texto.** (grifos nossos)
(Trecho 21)

Assim como PA1, PA2 destaca que a postagem das atividades envolve os alunos de forma geral, justamente para evitar a exclusão da atividade de alguns em detrimento da seleção de outros, indicado no trecho 21: “*No entanto, as vezes eu digo assim: poxa!, mas todo mundo fez, mesmo que não tenha ficado tão boa, merece, né?! Houve um esforço*”. Então, a professora-administradora do blog “Linguagens e leitura” tem a preocupação de valorizar o esforço do estudante em desempenhar as atividades, ressaltando a centralidade no sujeito e não no aparato tecnológico (RIBEIRO, 2014).

Posteriormente, PA2 frisa que no blog não há muitas produções dos alunos, mas destaca a charge, expressa pela imagem que segue:

Imagem 17 – Postagem 04 “Linguagens e leitura”



Fonte: <http://linguagenseleituras.blogspot.com.br/2016/08/producoes-textuais-charge-primeiros-anos.html> (Acesso em setembro de 2016)

Nessa postagem, reproduzida pela imagem 17, tem-se a produção textual de uma determinada aluna que se organiza do seguinte modo: um título, na parte superior da imagem, com a seguinte expressão “Diretos humanos”; ao lado esquerdo da imagem tem um sujeito em um ambiente aparentemente organizado, com sua refeição e com a seguinte frase: *Que bom que existe Direitos Humanos!*; e ao lado direito da imagem há um criança em um ambiente com características precárias, com o prato vazio e a seguinte expressão: *Onde estão os direitos humanos?*.

Como informado por PA2, a postagem é uma produção do gênero charge e esse conteúdo foi trabalhado em sala de aula pela professora-administradora, uma vez que há outras postagens no blog que apontam para o mesmo conteúdo, conforme expõe o quadro 11.

Quadro 11 – Evidência de conteúdo “Linguagens e leitura”

Marcador	Postagens	Conteúdos
6°: Charge	Postagens de charges	Atividade leitura do gênero charge
11°: Slides teóricos	Postagem de slide sobre charge	Atividade de leitura de slides
12°: Produções textuais	Postagem de produções textuais dos alunos	Atividade de escrita (postagem produto) e de leitura do texto

A postagem evidenciada pela imagem 17 se relaciona com os marcadores “Charge” e “slides teóricos” já que tratam do mesmo conteúdo e, assim, indicam que a produção textual realizada pela aluna X foi fruto de orientações de sala de aula. Com isso, o blog “Linguagens e leitura” apresenta marcadores que estabelecem relação entre si e promovem uma rede de integração entre as postagens que incluem desde conhecimento teórico sobre charge (Slides teóricos) até produção do gênero (Produções textuais).

Outro aspecto que ainda precisa ser destacado em relação a postagem da charge é sobre o modo como é postada. PA2 utiliza-se do Scribd – sinalizado na imagem 17 logo abaixo do título da postagem, plataforma que serve para compartilhamento de documentos (Wikipédia), para realizar a apresentação da produção textual e isso revela a mobilização dos saberes digitais da professora-administradora do blog “Linguagens e leitura”.

Portanto, PA2 parece exercer um papel de um docente que articula “redes complexas de letramentos (práticas sociais) se que apoiam, se entrelaçam, se contestam e se modificam mútua e continuamente (...)” (BUZATO, 2007: p.168). Isto é, PA2 apresenta certas dificuldades para manter uma regularidade no uso do blog pedagógico enquanto instrumento auxiliador da sua prática.

Por fim, é possível perceber que, sobre o primeiro questionamento, PA1, de fato, enfoca o conteúdo; enquanto que PA2 enfoca a relação entre o que seja blog

pedagógico e as suas ações de sala de aula. No segundo questionamento, tanto PA1 quanto PA2 (des)articulam o blog do seu planejamento. No terceiro questionamento, PA1 e P2 realizam as postagens de diversos alunos e, para isso, fazem uso da reescrita; todavia, PA1 estabelece de forma limitada a relação conteúdo/letramento digital, enquanto que PA2 faz essa relação de forma adequada ao meio e ao suporte.

Tecidas estas observações, os blogs de PA1 e de PA2 continuam presentes na *web 2.0* com as características de um blog pedagógico (SILVA, 2013), mas o funcionamento deles em função do ensino está muito aquém de suas potencialidades enquanto suporte auxiliador da prática docente, tal qual o LD. O cerne de tal realidade está na (des)articulação entre o planejamento de sala de aula e as ações de postagem nos blogs de forma sistemática, revelando o enfraquecimento da capacidade pedagógica dos blogs “Canto da galera” e Linguagens e leitura”.

Considerações Finais

Investigar a mobilização dos saberes do professor relacionado ao uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's), especialmente a ferramenta blog, com os conteúdos de ensino nos faz perceber que pesquisas nessa área são necessárias por evidenciarem o posicionamento docente frente ao seu ofício de professor permeado pelas mudanças sociais.

Sendo assim, o questionamento basilar desta pesquisa - *que saberes docentes estão subjacentes à prática de postagens em blogs pedagógicos?* – possibilitou observar que os docentes envolvidos nesta pesquisa – PA1 e PA2 – mobilizam saberes (FREIRE, 1996; TARDIF, 2014) de diversas ordens, teórico, experiencial, social, entre outros, quando executam atividades ligadas ao ambiente digital blog pedagógico.

A primeira categoria de análise, por exemplo, *Conhecimento e prática sobre o suporte tecnológico e outras mídias (utilização e criação) – o usuário e o técnico*, revelou que as docentes exercem papel de técnicas e de usuárias de seus blogs “Canto da galera” e Linguagens e leitura”, respectivamente. Todavia, as administradoras dos blogs desempenham suas funções com certas limitações na utilização dos recursos digitais, principalmente porque não resgatam os conhecimentos dos cursos de extensão que promoveram a realização de práticas ligadas ao universo do blog. Com isso, evidencia-se que há uma (des)articulação entre as experiências teórico-práticas dos cursos e a prática pedagógica de PA1 e de PA2.

Por outro lado, a restrição na mobilidade dos recursos do blog não foi empecilho para que PA1 e PA2 realizassem as suas práticas digitais, demonstrando a autonomia delas em desempenhar as funções de usuárias e técnicas.

A segunda categoria de análise, *Saberes docentes e conteúdos de ensino (leitura e escrita) em postagens – o profissional*, apontou para o movimento de PA1 e PA2 enquanto professoras que fazem uso do blog pedagógico para realização de práticas pedagógicas.

Os dados sinalizaram que tanto PA1 quanto PA2 apresentam dificuldades em articular as atividades de postagem nos blogs com o planejamento de suas aulas, revelando que as docentes (des)articulam na prática o blog pedagógico como provável instrumento didático, semelhante ao LD. Com isso, PA1 e PA2 veem no suporte

tecnológico um trabalho além daquele desempenhado por elas nas atividades de sala de aula, tais como: planejamento, seleção de material, entre outros.

Em relação aos conteúdos de leitura e escrita evidenciados nas publicações, o blog de IA1, Canto da galera, apresenta predominância da leitura e as atividades, em maioria, são produtos de projetos desenvolvidos. Há poucas postagens que exigem a realização da atividade no próprio, ficando o espaço restrito à exposição de trabalhos. O blog de PA2, Linguagens e leitura, de modo semelhante, também tem a leitura como conteúdo predominante nas postagens. Todavia, há postagens que solicitam a realização da atividade no próprio ambiente, revelando o aproveitamento do espaço digital para a realização de atividades. De modo sucinto, PA1 estabelece de forma mais limitada a relação conteúdo/letramento digital (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016), enquanto que PA2 faz essa relação de forma mais ampliada/autônoma.

Alcançar as respostas para o questionamento desta pesquisa nos fez perceber que o instrumento tecnológico de apoio às ações didáticas dos professores ainda adquire espaço periférico, o que justifica as dificuldades dos sujeitos em utilizarem os recursos disponibilizados assim como a ausência de planejamento sistemático.

Desse modo, possuir recurso digital como instrumento de apoio didático exige do professor a articulação das ações próprias do suporte – criação, manutenção, postagem, cadastramento – com as ações didático-pedagógicas, revelando a necessidade de planejamento sistemático associado aos conteúdos de sala de aula.

Por fim, pesquisas que articulem o professor e suas ações vinculadas ao uso de tecnologias (TIC's) são essenciais para a compreensão da ação de ensinar em uma sociedade marcada pela influência das Tecnologias da Informação e Comunicação. Além disso, ter como foco a ação do professor pelo viés do próprio professor possibilita que a comunidade acadêmica conheça melhor esse universo e crie medidas que auxiliem o docente no aperfeiçoamento de sua prática, através de cursos de extensão, projetos de pesquisa e mudanças no currículo, por exemplo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rhávilla Rachel G.; SILVA, Williany Miranda. **Blogs educativos: configurações e impacto na prática docente**. VIII CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. PIBIC/cnpq/UFCG, 2011.
- AMARAL, Adriana; NATAL, Geórgia. Et.al. **Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital**. Porto Alegre, 2008. Famecos/PUCRS. N° 20. p.34-40.
- ARAÚJO, Júlio. PINHEIRO, Regina Cláudia. Letramento digital: história, concepção e pesquisa. IN:GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues. Et.al. **Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas**. Campinas, São Paulo: Pontes Editora, 2014. p.293-320.
- AZEVEDO, Mirelly.R.S. **O trabalho do professor com o Blog**. Campina Grande, UFCG, 2013. Dissertação de mestrado. 103p.
- BALTAZAR, Neusa; AGUADED, Ignacio. **Weblogs como recurso tecnológico numa nova educação**. 4o Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, 2005. p.01-09.
- BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2013.p.39-72.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2000.
- BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 2012. 2° ed. 2° reimpr.
- BUZATO, Marcelo el Khouri. **Desafios empírico-metodológicos para a pesquisa em letramentos digitais**. Campinas-SP: Trabalhos em Linguística Aplicada, Jan./Jun. 2007. p. 45-62.
- CHARTIER, Anne Marie. A ação docente: entre saberes práticos e saberes teóricos. IN: CHARTIER, Anne Marie. **Práticas de leitura e escrita: história e atualidade**. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007. p.185 - 207.
- DUDENEY, Gavin; HOCKLY, NICKY; PEGRUM, Mark. Da pesquisa às implicações. IN: DUDENEY, Gavin; HOCKLY, NICKY; PEGRUM, Mark. Tradução de Marcos Marcolino **Letramentos digitais**. São Paulo: Editora Parábola, 2016. p.15-60

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 30ª Edição.

FREIRE, M. M.; LEFFA, W. J. A auto-heteroecoformação tecnológica. IN: LOPES, L.P.M. Org. **Linguística aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013.p.59-78.

FREITAS, Olga. **Equipamentos e materiais didáticos**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

GONÇALVES, Adair Vieira; SILVA, Wagner Rodrigues; et.al. Múltiplas vozes na construção de objetos na investigação na Linguística Aplicada. IN:_____. **Visibilizar a Linguística Aplicada**: abordagens teóricas e metodológicas. Campinas, SP: Pontes Editora, 2014. p.13-26.

HINE, Christine. **Etnografia virtual**. Barcelona: Editora UOC, 2004.

HUGH, Hewitt. **Blog**: entenda a revolução que vai mudar o seu mundo. Rio de Janeiro: Thomas Nelson, 2007

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

KLEIMAN, Angela. MORAES, SILVIA E. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

KOCH, Ingedore. G.V. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Editora Contexto, 1995.

KOCH, Ingedore .G.V. **Hipertexto e construção de sentido**. São Paulo, 2007. Revista Alfa. Ed.51 (1). p 23 – 28.

KOCH, Ingedore V. & ELIAS, Vanda M^a. **Ler e escrever** – estratégias de produção Textual. São Paulo: Contexto, 2014.

KOZINETS, R. On Netnography: **Inicial Reflections on Consumer Research Investigationsof cyberculture**.(1998).Disponível em: <http://research.bus.wisc.edu/rkozinets/printouts/kozinetsonnetnography.pdf>. Acesso em agosto de 2016.

LAVILLE, Chistian. DIONE,Jean. Tradução de Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. **A construção do saber**: manual de matedologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

LE GOFF, Jacques. Tradução Bernardo Leitão. et.al. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual ?**, São Paulo, Ed. 34, 1996.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2011.

MANEGOLLA, Maximiliano. SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?**: currículo, área, aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. Linguagem & Ensino, Vol. 4, No. 1, 2001. p. 79-111

MARTINY, Francieli Freudenberger. “Eu não sei dar Aula”: representações de uma professora iniciante sobre o trabalho docente. IN: MEDRADO, Betânia Passos. Pérez, Mariana. (Orgs). **Leituras do agir docente**: a atividade educacional à luz da perspectiva interacionista sociodiscursiva. Coleção: Novas perspectivas em Linguística Aplicada. V.12. Campinas, SP: Editora Pontes, 2011. p.157-176

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Imagens do professor: agir e representações. IN: LEURQUIN, Eulália; COUTINHO, Maria Antônia; MIRANDA, Florencia. **Formação docente**: textos, teorias e práticas. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2015. p.27-38.

MENEZES, Vera; SILVA, Marina Morena; GOMES, Iran Felipe. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. IN: PEREIRA, Regina Celi Mendes; ROCCA, Maria del Pilar. **Linguística Aplicada**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 25-49.

MILLER, Carolyn. Gênero como ação social. IN: MILLER, Carolyn. Tradução Judith Hoffnagal. **Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009. p.23-44.

MILLER, Carolyn. **Gênero textual, agência e tecnologia**. Tradução Judith Hoffnagal. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MILLER, Inês Kanyon de. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão crítica e ética. IN: LOPES, Luís da Moita. **Linguística aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013, p.99-122.

MONTARDO, Sandra Portela; PASSERINO, Liliana Maria. **Estudo dos blogs a partir da netnografia**: possibilidades e limitações. Novas tecnologias na educação. V.4. Nº 2. Dezembro/2006.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MOREIRA, H; CALEFE, L.G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PAIVA, Francis Arthuso. Leitura de imagens em infográficos. IN: COSCARELLI, C. V. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p.43-60

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. Funções da escrita de diferentes gêneros textuais e princípios norteadores para o ensino de produção textual. In: _____ **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 115 – 119.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. p. 09-45

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PINHEIRO, Regina Claudia. Estratégias de leitura para compreensão do hipertexto. IN: ARAÚJO, Júlio César; RODRIGUES, Bernadete Biassi. (orgs). **Interação na internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 131-146

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, digital imigrants**. On the horizon (9) 1, 2001. p. 01-06.

RAFAEL, E. L.; SILVA, W. M. O blog na prática escolar: dificuldades na construção do pedagógico. IN: ZOZZOLI, Maria Diniz; MAIOR, Rita Souto. Org. **Sala de aula e questões contemporâneas**. Maceió: EDUFAL, 2015. p.269-286

RAMOS, Albenides. Conhecimento: como ir não só atrás da informação, mas além dela. IN: _____ **Metodologia da pesquisa científica: como uma monografia pode abrir o horizonte do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2009. p.95-126.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros**. Revista da ABRALIN, v.8, n.1. Jan./jun. 2009. p. 15-38.

RIBEIRO, Ana Elisa. Educação e novas tecnologias: um olhar para além da técnica. IN: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. (orgs). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2014. p. 85-98.

ROJO, Roxane. Materiais didáticos no ensino de língua. IN: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). **Linguística aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola, 2013. p.163-196.

SIGNORINI, Inês. Bordas e fronteiras entre escrita hipermidiática e grafocêntrica. IN: MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). **Linguística aplicada na modernidade recente**. São Paulo: Parábola, 2013. p.197-210.

SILVA, Williany Miranda. **A inserção de práticas digitais/tecnológicas em blogs pedagógicos**. IN: Letras Raras. Campina Grande: UFCG, 2013b.

SILVA, W.M. **Blogs pedagógicos e práticas digitais: links para a ação docente**. Hipertextus Revista Digital, v. 12. Julho, 2014.

SILVA, Claudiomiro Vieira. Didatização, transposição e modelização didática: processos de (re) organização e ressignificação de saberes docentes. IN: LEURQUIN, Eulália; COUTINHO, Maria Antónia; MIRANDA, Florencia. **Formação docente: textos, teorias e práticas**. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2015. p.75-92.

SOUSA, Socorro Claudia Tavares. As formas de interação na internet e suas implicações para o ensino de Língua Materna. IN: ARAÚJO, J.C. (Org.). **Internet e ensino: novos gêneros, velhos desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008. p.196-204.

STREET, Brian V. Os novos estudos sobre letramento: históricos e perspectivas. IN: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro. **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editoria UFMG, 2010. p.33-52.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. Distinguindo dimensões no paradigma emergente da ciência contemporânea. IN: VASCONSELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência**. Campina, SP: Papirus, 2002. p.101-146

VIEIRA, Mauriceia Silva de Paula. **Letramento digital: o uso de tecnologias da informação e comunicação no ensino de leitura**. Anais do SILEL. Ano 01. Volume 03 Uberlândia, EDUFU, 2013.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Atrmed, 1998.

ZACHARIAS, V. R. C. **Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino**. IN: COSCARELLI, C. V. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p.15-27.