

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS**

MICHELLE REGINA ALVES DOS SANTOS

**LETRAMENTOS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS EM
LETRAS DA UTFPR**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA

2014

MICHELLE REGINA ALVES DOS SANTOS

**LETRAMENTOS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS EM
LETRAS DA UTFPR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Português-Inglês do Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão e do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a Claudia Beatriz Monte Jorge Martins

CURITIBA

2014



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Curitiba
Diretoria de Ensino
Coordenação de Curso de Graduação - Licenciatura
Letras Português - Inglês



TERMO DE APROVAÇÃO

LETRAMENTOS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS EM LETRAS DA UTFPR

por

MICHELLE REGINA ALVES DOS SANTOS

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi apresentado em 25 de fevereiro de 2014 como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras Português-Inglês. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Claudia Beatriz Monte Jorge Martins
Prof.(a) Orientador(a)

Miriam Sester Retorta
Membro titular

Silvana Ayub Polchlopek
Membro titular

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso -

Dedico este trabalho à Josiana e Geraldo,
pela inspiração para seguir essa profissão e
aos meus pais, pela constante preocupação
com a minha educação.

AGRADECIMENTOS

Durante o processo de produção deste trabalho, foi muito importante ter pessoas ao meu lado, que me apoiaram e me incentivaram. A essas, deixo aqui meus agradecimentos.

A minha orientadora, Claudia Martins, a qual me auxiliou durante todas as etapas para a concretização deste trabalho, me cobrando e me apoiando.

Aos meus colegas de curso e amigos, pelo apoio nos momentos difíceis.

A todos os professores, do DALEM e do DACEX, pelas orientações ao longo de todo o curso, em especial à professora Andréia Gomes, pelas recomendações e conselhos sobre o desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus pais, pela motivação e por sempre valorizarem a educação.

Ao meu namorado, pela segurança que sempre me passou, pela motivação e por acreditar em mim.

Aos colegas envolvidos nesta pesquisa, pela colaboração no preenchimento do questionário.

Agradeço ainda às professoras Miriam Sester Retorta e Silvana Ayub Polchlopek, responsáveis pela banca examinadora deste trabalho.

“Any teacher that can be replaced with a
computer, deserves to be.”
(THORNBURG, David, 2012).

"Qualquer professor que possa ser
substituído por um computador, merece ser."
(THORNBURG, David, 2012).

RESUMO

SANTOS, Michelle Regina A. dos. Letramentos digitais na formação de licenciandos em Letras da UTFPR. 2014. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Letras Português - Inglês - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

O presente estudo está inserido na área de Linguística Aplicada, mais especificamente dentro do campo Computer Assisted Language Learning (CALL) e tem por objetivo descrever e analisar o processo de letramento digital em um curso de licenciatura em Letras. Este é um estudo descritivo do tipo levantamento quantitativo que faz uso de um questionário como instrumento de coleta de dados. O instrumento de coleta de dados é um questionário que foi aplicado em alunos do 7º semestre do Curso de Letras da UTFPR. Com base nos estudos de Lankshear e Knobel (2005) e Warschauer e Meskill (2000), foi possível verificar que estes alunos são, de certa forma, preparados para utilizar a tecnologia na sala de aula, mas o curso em si não é o responsável para este letramento. Assim, as disciplinas relacionadas com o uso da tecnologia não estão sendo profícuas, o que significa que elas devem ser repensadas.

Palavras-chave: Letramentos digitais. CALL. Tecnologia. Formação docente.

ABSTRACT

SANTOS, Michelle Regina A. dos. Digital literacies in the preparation of undergraduates of the Languages Course of UTFPR. 2014. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Letras Português - Inglês - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

This study is inserted in the Applied Linguistics area, specifically within the Computer Assisted Language Learning (CALL) field and it aims to describe and analyze the process of digital literacy in an undergraduate degree course in Languages. This is a descriptive study with a quantitative survey that makes use of a questionnaire as an instrument for data collection. The instrument for data collection is a questionnaire that was applied to students in the 7th semester of the Languages Course of UTFPR. Based on studies by Lankshear and Knobel (2005) and Warschauer and Meskill (2000), we found that these students are, in a way, prepared to use technology in the classroom, but the course itself is not responsible for this literacy. Thus, the subjects related to technology use are not being effective, which means that they must be rethought.

Keywords: Digital literacies. CALL. Technology. Teacher education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - 13. Você acredita que a disciplina de estudos em informática contribuiu de alguma forma para sua formação?	43
Gráfico 2 - 14. Você acredita que a disciplina de educação e tecnologia contribuiu de alguma forma para sua formação?	43
Gráfico 3 - 9. Em caso afirmativo, quais tecnologias você utiliza ou já utilizou durante suas aulas?	44
Gráfico 4 - 11. Em caso afirmativo, você utilizou alguma tecnologia durante suas regências?	45
Gráfico 5 - 15. Você pretende utilizar-se de diferentes tecnologias, novas ou tradicionais, em suas aulas no futuro?	46
Gráfico 6 - 16. Em caso afirmativo, por quais motivos pretende utilizar a tecnologia em suas aulas?	46
Gráfico 7 - 19. Você, enquanto aluno, considera que o uso da tecnologia em sala (assinale apenas uma opção):	47
Gráfico 8 - 18. Se você, enquanto aluno, já utilizou algum ambiente virtual de aprendizagem, qual a sua opinião:	49
Gráfico 9 - 2. Em relação ao uso da tecnologia, você:	50
Gráfico 10 - 3. Quais dos seguintes itens você possui?	50
Gráfico 11 - 4. Com que frequência acessa a internet?	51
Gráfico 12 - 22. Para você, o que é ser um letrado digital?	52
Gráfico 13 - 20. Para você, o que seria utilizar a tecnologia de maneira pedagógica?. 53	
Gráfico 14 - 21. Você, enquanto professor, considera-se apto a:	54
Gráfico 15 - 5. Onde você aprendeu a utilizar as tecnologias (softwares, sites, programas) que conhece?	56

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 LETRAMENTOS DIGITAIS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	13
2.1 A CIBERCULTURA	13
2.1.1 A Escola do Século XXI	14
2.1.2 O Professor do Século XXI	16
2.1.3 O Aluno do Século XXI	18
2.2 AFINAL, O QUE É LETRAMENTO DIGITAL?	19
2.2.1 Letramento ou Alfabetização?	20
2.2.2 Letramento ou Letramentos?	20
2.3 O PROFESSOR E A TECNOLOGIA	21
2.3.1 A Tecnologia no Ensino de Línguas	22
2.3.2 A Tecnologia e a Formação Docente	24
2.3.3 A Tecnologia Como Mediadora de Conhecimentos	27
2.3.4 O Professor Sempre Atualizado	28
2.4 PANORAMA DE ESTUDOS SOBRE LETRAMENTOS DIGITAIS NO BRASIL	29
3 METODOLOGIA	32
3.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA	32
3.2 MATERIAIS DE APOIO	33
3.3 ABORDAGEM	34
3.4 CONTEXTO DA PESQUISA	35
3.5 A COLETA DE DADOS	35
3.5.1 O Questionário	36
3.5.2 A Elaboração das Perguntas	39
3.5.3 O Pré-Teste e a Preparação dos Dados	41
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	42
4.1 A TECNOLOGIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	42
4.2 A TECNOLOGIA EM SALA DE AULA	44
4.3 OS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM (AVAS)	48
4.4 FUTUROS PROFESSORES, PROFESSORES DO FUTURO	50
4.5 O QUE É SER UM LETRADO DIGITAL?	51
4.6 O PROFESSOR LETRADO DIGITAL	53
4.7 COMO OCORRE O LETRAMENTO DIGITAL?	55
4.8 O QUESTIONÁRIO E SUAS LIMITAÇÕES	57
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICE A	64
APÊNDICE B	66
ANEXO A	73
ANEXO B	76

1 INTRODUÇÃO

Ao entrar em sala de aula, o professor se depara com diferentes artefatos tecnológicos inseridos em sua sala, que são trazidos pelos próprios alunos ou são oferecidos pela escola. Para que esses artefatos sejam introduzidos no ensino de maneira pedagógica e reflexiva, esse professor precisa estar bem preparado. Para tanto, os cursos de licenciatura devem incluir uma formação específica visando preparar o professor para utilizar esses artefatos enquanto ferramentas educacionais.

Nos documentos oficiais que regem a educação no país, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998), há uma cobrança para que as instituições de ensino utilizem a tecnologia¹, pois esta é uma era marcada pela competição e excelência. Esse documento institui que os currículos que orientam o trabalho do professor devem ser revisados, devido a essa demanda por profissionais capacitados.

Dessa maneira, existe a necessidade de se entender melhor o processo de formação dos professores com relação ao uso da tecnologia. Freitas (2010) aponta que os futuros professores irão encarar alunos que já dominam a tecnologia, por isso deverão manter-se atualizados para poderem tornar sua sala de aula um espaço de construções coletivas e aprendizagens compartilhadas. Porém, a autora esclarece também que nos processos formativos de professores ainda não há grandes esforços de trabalho no que tange o uso da tecnologia no ensino. Há apenas estudos de informática na educação, mas não trabalhos envolvendo esse futuro professor em atividades de uso efetivo da tecnologia como instrumento de ensino-aprendizagem. Por isso, é necessário que haja um investimento na formação docente, inicial e continuada.

¹ Neste estudo, o conceito de tecnologia refere-se aos artefatos tecnológicos que fazem a mediação entre conhecimento e aluno, de acordo com Belloni (2003). Para essa autora, quando se trata de educação, o termo “tecnologia” pode ser utilizando tanto para se referir ao conhecimento embutido em determinado artefato e em seu contexto de produção quanto aos artefatos tecnológicos enquanto ferramentas pedagógicas.

A crescente importância do ensino de línguas, especialmente do ensino de inglês, no cenário mundial (BRASIL, 1998) faz com que a área de Letras seja um campo prolífico para estudos sobre a questão da tecnologia.

No que se refere ao ensino de línguas, a Linguística Aplicada estuda as relações de ensino e aprendizagem e investiga a linguagem enquanto prática social (MENEZES; SILVA; GOMES, 2009). Atualmente esta é uma área considerada bastante produtiva, responsável pela emergência de novos campos de investigação como o campo *Computer Assisted Language Learning*² (CALL)³. Este é um campo complexo e inovador que vai muito além de estudos sobre o uso do computador e inclui uma série de aparatos tecnológicos que podem ser utilizados no aprendizado e na formação de professores de línguas (MARTINS; MOREIRA, 2012).

Dentro da Linguística Aplicada são estudados também aspectos de letramentos digitais. Letramento digital não é algo singular, unitário, ou uma competência ou habilidade finita, mas algo plural, ou seja, envolve diferentes competências e aspectos socioculturais. Letramentos digitais são práticas sociais que fazem uso da tecnologia “que emergem, evoluem, se transformam em novas práticas e, em alguns casos, desaparecem e são substituídas por novas formas” (LANKSHEAR; KNOBEL, 2005, p.9). Por esse motivo, neste trabalho será utilizada a nomenclatura “letramentos digitais”. Para esses autores, letramentos digitais devem ser pensados como atalhos para as inúmeras práticas sociais possíveis, ou seja, construções do indivíduo em seu contexto de interação social, mediadas por textos produzidos e compartilhados através de meios digitais.

À vista disso, o presente trabalho tem como objetivo geral verificar como ocorre o processo de letramentos digitais no Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Câmpus Curitiba. A partir desse objetivo propõe-se aqui os seguintes objetivos específicos como: verificar qual a visão de licenciandos desse curso sobre seus letramentos digitais, identificando quais as

² Aprendizado de Línguas Assistido por Computador. Neste trabalho alguns termos e expressões são utilizados em inglês. Todos estão grafados em itálico. Quando aparecem pela primeira vez, sua tradução é feita em nota de rodapé. Todas as traduções foram feitas pela autora.

³ CALL é a sigla consolidada em pesquisas internacionais sobre ensino e aprendizagem de línguas e tecnologia (para mais detalhes sobre este acrônimo, ver Martins e Moreira (2012)).

tecnologias que têm sido utilizadas; investigar se esses futuros professores se sentem preparados para utilizar a tecnologia em sala de aula; verificar a eficácia das disciplinas relacionadas ao uso da tecnologia, presentes na grade do curso referido; trazer uma reflexão sobre o processo que envolve a formação docente do professor de línguas.

A teoria que fundamenta este trabalho no âmbito do uso da tecnologia no ensino de línguas é a de Warschauer e Meskill (2000). Conforme atestam esses autores, o uso da tecnologia ajuda professores e alunos a ultrapassarem barreiras linguísticas e geográficas. Para eles, a chave para o sucesso do uso da tecnologia por professores de línguas está no que os autores chamam de “*humanware*”⁴, que seria a capacidade humana do professor para planejar, desenvolver e aplicar atividades educacionais efetivas, através da tecnologia. Nesse sentido, a aprendizagem de línguas deve ser um processo que envolve a criatividade, imaginação, expressão e colaboração social e cultural, pois, se os computadores forem utilizados para humanizar esse processo, em vez de se tentar automatizá-lo, se pode trazer à tona o melhor que o homem e a máquina têm a oferecer (WARSCHAUER; MESKILL, 2000).

Este estudo descritivo, do tipo levantamento quantitativo, faz uso de um questionário como instrumento de coleta de dados. Para a elaboração desse questionário foi feita uma pesquisa bibliográfica que incluiu, além dos principais estudos na área, a análise dos planos de aula das disciplinas de Estudos em Informática e Educação e Tecnologia, parte da grade do Curso de Letras, e do projeto pedagógico desse curso.

O questionário, que possui perguntas objetivas e fechadas, foi aplicado aos alunos do 7º período do curso. A escolha pelos alunos do 7º período se deu porque esses sujeitos já concluíram pelo menos uma das disciplinas de Estágio Obrigatório de Inglês ou de Português, presentes na grade curricular, e por isso já possuem alguma experiência como professores.

⁴ Humanware, ou “fator humano”, é um termo utilizado por Warschauer e Meskill (2000), que significa que não são os materiais (hardware) ou os programas (software) que irão garantir o sucesso do uso da tecnologia no ensino de línguas, mas sim o fator humano e sua capacidade enquanto professor para planejar, desenvolver e implementar atividades educacionais efetivas.

A opção por alunos, ainda em processo de formação, se deu uma vez que esses futuros professores podem fornecer subsídios concretos da preparação por eles recebida durante seu curso para exercer a docência.

Lévy (1999) divide a história da sociedade em três períodos, sendo o primeiro a das pequenas sociedades fechadas, de cultura oral; o segundo período o das sociedades civilizadas, de cultura escrita; e o terceiro, que seria o atual, o da cibercultura. Esse momento corresponde à globalização concreta das sociedades, com um universal sem totalidade. E é nesse momento em que estamos vivendo que podemos nos conectar ao mundo todo, através de comunidades virtuais, dentro de um ciberespaço. Esta pesquisa, portanto, mostra-se relevante, uma vez que investiga se e como os futuros professores estão sendo preparados para entrar em sala de aula na sociedade do século XXI.

Este trabalho está dividido em cinco capítulos. No capítulo 2 são apresentadas as teorias acerca de letramentos digitais e da formação de professores de línguas, as quais aportam esta análise, além de uma contextualização da escola, do professor e do aluno do século XXI. Ademais, ainda nesse capítulo, é apresentado um breve panorama dos estudos já realizados acerca de letramentos digitais no Brasil. Em seguida, no capítulo 3, encontra-se a metodologia utilizada neste estudo, com detalhes acerca do contexto em que se deu a pesquisa, sobre os sujeitos envolvidos e sobre a elaboração e aplicação do questionário aplicado para a coleta de dados. Já no capítulo 4, referente à análise e discussão dos resultados, são apresentadas as reflexões acerca do que é ser um letrado digital, como tornar-se um, e como manter-se atualizado, a partir dos dados coletados. Por fim, no capítulo destinado às considerações finais, são retomados os objetivos deste trabalho, ressaltando os resultados obtidos por intermédio da análise dos dados oriundos dos questionários.

2 LETRAMENTOS DIGITAIS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Este capítulo dedica-se a apresentar a cibercultura e como a escola, o professor e o aluno estão inseridos nela. Além disso, será apresentado aqui o conceito de letramento digital e a relação do professor com a tecnologia, desde a sua formação, até a sua atuação em sala de aula. Por fim, ainda neste capítulo, será apresentado um breve panorama de estudos sobre letramento digital no Brasil.

2.1 A CIBERCULTURA

A cibercultura é a cultura contemporânea, é a consequência da evolução técnica, marcada pelas tecnologias digitais, como explica Lemos (2003, p.12): cibercultura “não é o futuro que vai chegar, mas o nosso presente”.

Segundo Lévy (1999), a Internet é como um grande oceano do planeta informacional, abastecido por vários rios que são as redes independentes de empresas, universidades, além de bibliotecas, televisão e etc. O autor menciona ainda que a tecnologia é condicionante, mas não é determinante. Para ele, a emergência do ciberespaço favorece a evolução geral da civilização, que produz tecnologias dentro de cada cultura e que são essas tecnologias que condicionam cada sociedade.

Um dos principais motores da cibercultura, segundo Lévy (1999), é a inteligência coletiva. O ciberespaço, enquanto dispositivo de comunicação interativo e comunitário, é um dos instrumentos privilegiados dessa inteligência coletiva, uma vez que é através desse espaço que é possível, por exemplo, que estudantes e pesquisadores de diferentes partes do mundo possam trocar ideias e compartilhar artigos, trabalhos e experiências (LÉVY, 1999). Sobre isso, o autor explica que quanto mais os processos de inteligência coletiva se desenvolvem, melhor é a apropriação das mudanças tecnológicas por indivíduos e por grupos e menores são os efeitos de exclusão.

Lévy (1999, p.28) esclarece também que o surgimento de novas tecnologias nada mais é do que um processo social, “é a atividade dos outros, que retorna para o indivíduo sob a máscara estrangeira, inumana, da técnica” e que, portanto, a tecnologia não é responsável pelo sucesso ou fracasso de um determinado instrumento, mas sim aqueles que o conceberam e utilizaram. Lévy (1999) explica também que é normal haver um sentimento de estranhamento em relação ao surgimento de novas tecnologias, uma vez que as mudanças têm ocorrido cada vez mais rapidamente.

No momento atual, a língua inglesa é, segundo Lévy (1999), a língua padrão da rede, ou seja, é a língua universal do ciberespaço e está, portanto, diretamente ligada à tecnologia e seus usos. Outro fator que contribui para que o inglês seja tão requisitado é o fato de que a maioria dos produtores de informação na Internet são instituições e empresas americanas (LÉVY, 1999). Quanto a isso, o autor comenta que há um medo de um domínio cultural dos Estados Unidos, e que esse medo não é infundado. Mas o autor rebate que o ciberespaço possui uma estrutura técnica e econômica que permite a produção e difusão de informações acessível mesmo para indivíduos que disponham de meios restritos. Nesse sentido, a escola tem um papel importante, conforme veremos no tópico a seguir.

2.1.1 A Escola do Século XXI

O papel da escola é fundamental na formação do cidadão, uma vez que, segundo Leite et al. (2003), como nem todos têm acesso à artefatos tecnológicos nem possuem conhecimento sobre eles, cabe à escola fazer essa ponte do aluno com a tecnologia. Ainda de acordo com esses autores, visando uma formação de cidadãos críticos, a área educacional deve dominar o potencial educativo das tecnologias, para que sejam formados educandos autônomos através de projetos pedagógicos bem desenvolvidos.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (BRASIL, 2013, p.25), os conteúdos curriculares da Educação Básica devem abarcar a difusão de valores

fundamentais ao interesse social e orientação para o trabalho, ou seja, cabe à escola assumir diferentes papéis no exercício da sua missão essencial, que, de acordo com esse documento é a de “construir uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos”.

A escola tem, portanto uma missão muito maior do que simplesmente ensinar conteúdos específicos, uma vez que, segundo as DCNs (BRASIL, 2013) é preciso fazer da escola uma instituição acolhedora, inclusiva.

Cabe ressaltar que há uma pressão para que as instituições de ensino utilizem a tecnologia, pois esta é uma era marcada pela competição e excelência. Essa cobrança começa pelos documentos oficiais que regem a educação no país, como os PCNs (BRASIL, 1998). Esses documentos instituem que os currículos que orientam o trabalho do professor devem ser revisados, devido a essa demanda por profissionais capacitados. Ainda segundo esse documento, a justificativa para a inserção de uma língua estrangeira no ensino básico é que com a chegada de meios eletrônicos de comunicação, as escolas terão acesso a essas novas tecnologias, que, por sua vez possibilitarão o desenvolvimento de diferentes habilidades comunicativas. Além disso, de acordo com os PCNs (BRASIL, 1998), a língua inglesa, especialmente, dará acesso à ciência e às tecnologias modernas, ao mundo dos negócios, além de ser uma língua franca, que está presente em todos os meios de comunicação, no mundo todo.

Lévy (1999) afirma que, no momento em que estamos vivendo, a maioria das competências adquiridas no início do nosso percurso profissional estarão obsoletas ao fim de nossas carreiras. Além disso, o autor aponta que não é mais possível planejar e definir conteúdos a serem inseridos na escola com antecedência, pois a todo o momento surgem novos conhecimentos e novas necessidades, o que acaba por criar um problema para o sistema educacional. Daí a necessidade de existir cursos e profissionais sempre atualizados, pois a demanda de formação é maior do que nunca, e “quase metade da sociedade está, ou gostaria de estar, na escola” (LÉVY, 1999, p.169).

Já de acordo com as DCNs (BRASIL, 2013, p. 162):

trabalho, ciência, tecnologia e cultura são instituídos como base da proposta e do desenvolvimento curricular no Ensino Médio de modo a inserir o contexto escolar no diálogo permanente com a necessidade de compreensão de que estes campos não se produzem independentemente da sociedade, e possuem a marca da sua condição histórico-cultural.

Isso quer dizer que é a sociedade como um todo quem dita como o ensino deve ser estruturado. Além disso, de acordo com Gatti e Barreto (2009, p.82):

ainda que em diferentes momentos históricos os professores tenham desempenhado importante papel na reconfiguração do currículo da educação básica, a multiplicação de disciplinas e o engessamento do currículo em grades curriculares de feição enciclopédica, sem uma discussão mais aprofundada do seu escopo na educação básica, pode estar servindo mais a interesses ligados à ampliação de postos de trabalho do que propriamente às necessidades de formação dos estudantes.

Ou seja, o que ocorre de verdade é que a estrutura educacional envolve muito mais do que aquilo que o estudante necessita, pois há outros interesses envolvidos.

De acordo com Freitas (2010), uma vez que vivemos em uma sociedade letrada, a escola deve ter como função básica instrumentalizar os alunos, para que esses se tornem usuários competentes da leitura e escrita e que possam interagir com o conhecimento acumulado pelas várias disciplinas científicas oferecidas. Dentro desse contexto, o professor tem um papel fundamental enquanto mediador de conhecimentos. Sobre isso, serão trazidas mais informações no tópico seguinte.

2.1.2 O Professor do Século XXI

A vida na escola e o trabalho do professor tornam-se a cada dia mais complexos, segundo as DCNs (BRASIL, 2013), pois exige-se que esse profissional seja capaz de articular os diferentes saberes escolares à prática social e ao desenvolvimento de competências para o mundo do trabalho, ampliando as tarefas do

professor no que tange suas práticas. Por esse motivo, faz-se necessário que a formação dos professores seja revista, a fim de prepará-los para enfrentar as novas tarefas que lhes têm sido confiadas dentro e fora da sala de aula (BRASIL, 2013).

Sobre isso, um ponto a ser discutido é a função docente e a concepção de formação que deve ser adotada nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2013). Se por um lado há a defesa de uma concepção de formação centrada no “fazer” que enfatiza a formação prática do professor, por outro, se defende uma concepção centrada na formação teórica, enfatizando a importância da ampla formação desse profissional (BRASIL, 2013). De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996), no parágrafo único do art. 61, deve-se privilegiar a associação entre teorias e práticas, pois só assim será possível atender às especificidades do exercício das atividades do professor, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica. Já as diretrizes indicadas no I Plano Nacional de Educação 2001-2010 trouxeram uma ideia da amplitude das qualidades esperadas dos professores, como o domínio de novas tecnologias de comunicação e da informação (TICs) e capacidade para integrá-las à sua prática e análise de temas atuais da sociedade, da cultura e da economia.

Visto que a tecnologia já está inserida na escola, seja pelos aparelhos portados pelos alunos ou pelas mídias que os cercam, cabe ao professor aproveitar essa tecnologia a seu favor, pois, se não for sua aliada, poderá ser uma inimiga em sala de aula, de acordo com Freitas (2010). Além disso, ainda segundo a autora, o professor poderá utilizar essa nova fonte de informações para transformá-la em conhecimento, pois, o aluno não vê mais o professor como um transmissor de informações novas, mas como um orientador nas discussões da sala de aula. Por esse motivo, o professor, enquanto mediador e problematizador deverá ser um letrado digital (FREITAS, 2010).

Lemos (2003) explica que a cibercultura tem trazido consequências e mudanças nas relações sociais, no entretenimento, no trabalho e na educação. Conseqüentemente, a estrutura escolar precisa mudar. Além da escola, o professor também ganha um novo papel. Esse autor aponta que na cibercultura há uma ausência de referência física e que, apesar de as relações *online* apresentarem semelhanças

com as relações face a face, essa característica de distância física é uma das principais traços da cibercultura.

Uma vez que os alunos já possuem conhecimento sobre como utilizar o ciberespaço e diferentes artefatos tecnológicos, o professor não pode mais ser apenas um transmissor de conhecimentos, pois essa transmissão agora é feita de maneira mais rápida por outros meios, como a Internet (LÉVY, 1999). Então, segundo Lévy (1999), o papel do professor passa a ser o de incentivar a aprendizagem e o conhecimento, tornando-se um “animador da inteligência coletiva” de seus alunos, em vez de ser um mero fornecedor direto de conhecimentos. Sua prática deverá estar centrada em acompanhar e gerir a aprendizagem, incitando a troca de saberes (LÉVY, 1999). O professor tem aí um grande desafio, pois os alunos do século XXI, como será visto a seguir, têm um perfil diferente daqueles que não tiveram contato com o ciberespaço.

2.1.3 O Aluno do Século XXI

Antes de falar especificamente sobre os alunos da cibercultura, cabe ressaltar que as pessoas de modo geral e o modo como elas se relacionam com o mundo têm mudado na era da cibercultura. As pessoas passam a se comunicar mais *via online*, e menos pessoalmente (LEMOS, 2003). Mas, como explica o autor,

trata-se de uma nova forma de religiosidade social trazida à tona pelas tecnologias digitais (...) assim, ver o outro e ser visto, trocar mensagens e entrar em fóruns de discussão é, de alguma forma, buscar o sentimento de re-ligação. A cibercultura instaura novas formas de exercício dessa religiosidade ambiente. Busca-se assim, fazer da vida uma obra de arte, a arte da vida, como forma de apropriação e de liberalização do pólo da emissão. As práticas comunicacionais pessoais atuais da cibercultura mostram a pregnância social para além da assepsia ou simples robotização. (LEMOS, 2003, p.18).

Isso quer dizer que as relações mudam, mas isso não torna essas relações menos humanas. Os jovens, principalmente, acompanham as mudanças tecnológicas, justificando porque o professor também deve se atualizar e conhecer seus alunos.

Lemos (2003) comenta que o que motiva essas pessoas a utilizarem a internet é justamente a busca por uma conexão social, ainda que virtual.

Para compreender melhor quem são os alunos dessa nova era, Freitas (2010) realizou uma pesquisa sobre letramento digital e a formação de professores e, para tanto, coletou dados sobre a escrita de adolescentes na Internet. Através dessa pesquisa, a autora constatou que a Internet possibilita que adolescentes escrevam mais, utilizando uma escrita mais criativa, espontânea e interativa. Essa escrita é muito diferente da que ocorre na escola, pois na Internet eles podem escrever sobre assuntos que lhes interessam, que fazem parte do seu cotidiano e sobre suas experiências de vida (FREITAS, 2010). Além disso, a autora descobriu que existe por parte dos professores certo desconhecimento e às vezes até a presença de preconceitos linguísticos, sociais e culturais quanto à linguagem utilizada na Internet, o que impede a entrada de gêneros digitais em sala de aula. Isso quer dizer que as novas práticas de leitura e de escrita presentes no ciberespaço criam a necessidade de mudanças nas práticas na escola (FREITAS 2010).

Outro fato constatado na pesquisa de Freitas (2010) foi de que agora são os alunos, que com suas práticas de leitura e escrita na Internet passam a confrontar os professores em sala de aula, questionando a não inserção da tecnologia e dos gêneros digitais em suas aulas.

2.2 AFINAL, O QUE É LETRAMENTO DIGITAL?

Esta seção traz o conceito de letramento digital aqui utilizado, mas para se entender melhor o que é letramento digital, primeiro é preciso entender a diferença entre os conceitos de letramento e alfabetização, conforme o tópico a seguir.

2.2.1 Letramento ou Alfabetização?

Soares (2004) explica a diferença entre os conceitos de letramento e de alfabetização. A autora aponta que é conveniente distinguir os dois processos, pois esses distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos linguísticos e cognitivos de aprendizagem e de ensino desses objetos. Entende-se aqui alfabetização como a aquisição do sistema convencional de escrita, e letramento como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da escrita e da leitura em práticas sociais (SOARES, 2004).

Mas a autora aponta também que, embora distintos e independentes, esses dois processos são indissociáveis, pois

a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES, 2004, p.97)

A autora aponta que no âmbito pedagógico a distinção entre esses dois conceitos é conveniente, mas que também é imperativamente conveniente que eles sejam reconhecidos como indissociáveis e interdependentes (SOARES, 2004). Após esse esclarecimento, será trazido no tópico a seguir o conceito utilizado neste trabalho.

2.2.2 Letramento ou Letramentos?

O conceito que embasa este trabalho é o de Lankshear e Knobel (2005), segundo o qual letramento digital não é algo singular, mas sim plural, ou seja, envolve diferentes competências e aspectos socioculturais. Esses autores criticam a perspectiva “*it*”, ou seja, uma perspectiva em que há uma “coisa” chamada letramento digital, que é algo singular, unitário, cuja essência pode ser compreendida como uma competência

mensurável padronizada ou como um conjunto de habilidades específicas que compreendem um ideal de proficiência (LANKSHEAR; KNOBEL, 2005). Para Lankshear e Knobel (2005), devemos pensar “letramento digital”, não como uma competência finita, mas como um atalho para diversas práticas sociais e construções de significado que são mediadas por textos produzidos, recebidos e trocados por meio digital. Dessa forma, haverá diversos letramentos digitais, como a utilização de *blogs*, *fanfiction*⁵ ou sites para a criação de *memes*⁶, como exemplificam Lankshear e Knobel (2005).

Os autores comentam que as diversas práticas sociais existentes em uma perspectiva “it” seriam vistas apenas como meras habilidades. Lankshear e Knobel (2005) também apontam os benefícios de se adotar uma abordagem sociocultural de letramentos digitais, em vez de encará-los como uma habilidade ou competência específica. Para eles uma simples habilidade não daria conta de situações de prática social, que envolvem um contexto social e discursivo específico, uma vez que essas habilidades apenas capacitam a pessoa a desenvolver determinada atividade, geralmente de decodificação.

2.3 O PROFESSOR E A TECNOLOGIA

Após clarificar o que são letramentos digitais no tópico anterior, nesta seção será tratada a relação do professor e da tecnologia, não só na sua formação, mas em sua atuação em sala de aula. Serão utilizados aqui documentos oficiais que regem a educação no Brasil como os PCNs (BRASIL, 1998), as DCNs (BRASIL, 2013) e a LDB (BRASIL, 1996), para ilustrar como a educação e a formação docente devem ser conduzidas e para mostrar o que é esperado do professor.

Segundo a pesquisa de Gatti e Barreto (2009), apenas 2,4% das disciplinas que compõem a categoria de conhecimentos específicos para a docência destinam-se aos

⁵ Fanfiction é como são chamadas histórias criadas por fãs de videogames, animes, seriados de televisão ou filmes, mas que não fazem parte do enredo oficial, como explicam Lankshear e Knobel (2005).

⁶ Memes, como esclarecem Lankshear e Knobel (2005), são imagens carregadas de humor com frases relacionadas a temas populares atuais.

saberes relacionados à tecnologia. Ainda de acordo com as autoras, para que haja a valorização da carreira de professor, é preciso haver um cuidado com sua formação na graduação, e é justamente na graduação que as mudanças devem começar. As mudanças nos cursos de licenciatura são necessárias e emergenciais. Para elas, os futuros professores precisam ser bem qualificados na graduação, que deve ser constantemente reformulada e atualizada, contando com bons professores que formarão outros professores.

O que geralmente ocorre nas escolas é que o aparecimento de uma nova tecnologia implica primeiramente em desconfiança e rejeição pela parte dos professores, segundo Franco (2010). Para ilustrar isso, esse autor faz um pequeno apanhado do surgimento de tecnologias e metodologias, como o quadro negro e o retroprojetor, que eram utilizados quando o ensino de línguas era baseado apenas em gramática e tradução, e em seguida, com o método áudio-lingual, quando surgiu a reprodução e a gravação de áudio, e por fim, surgiu o computador, trazendo a necessidade da criação de novas metodologias. Além disso, novas tecnologias implicam em novas metodologias, o que pode ser um problema para professores que estão afastados da academia. No ensino de línguas, mais especificamente, o uso da tecnologia já possui metodologias próprias, como será visto a seguir.

2.3.1 A Tecnologia no Ensino de Línguas

Como mencionado anteriormente, no que tange a utilização do computador no ensino de línguas, a área de estudo utilizada neste trabalho é a CALL. Segundo Martins e Moreira (2012), a definição mais utilizada é a de Levy (1997), segundo a qual CALL é um campo que envolve a busca de aplicações do computador e estudos dessas aplicações no processo de ensino-aprendizagem de línguas, ou seja, é um campo que estuda a relação entre ensino de línguas e tecnologia.

Beatty (2010), Chapelle (1997) e Levy (1997) definem CALL como um campo interdisciplinar, pois ele se relaciona diretamente com outras áreas como a informática,

o ensino de línguas, a Linguística Computacional, a Ciência da Computação, entre outras.

Há diversas definições disponíveis como a de Chapelle (1997) de que CALL seriam atividades associadas ao uso da tecnologia, ou a de Beatty (2010), segundo a qual CALL seria qualquer processo em que o aprendizado de uma língua é atingido através do uso de um computador. Mas, segundo Martins e Moreira (2012) apesar dessas diferentes definições, há um elemento comum, de que “CALL é um campo complexo que vai muito além do uso do computador apenas, incluindo diversos artefatos tecnológicos e aplicações não só para apoiar o aprendizado, mas também o ensino e a formação dos professores de línguas” (MARTINS; MOREIRA, 2012, p.253).

No que concerne o uso da tecnologia no ensino de línguas, a teoria que fundamenta este trabalho é a de Warschauer e Meskill (2000). Para eles, uma vez que a aprendizagem de línguas é um processo que envolve a criatividade, a imaginação, a expressão e a colaboração social e cultura, o sucesso do uso da tecnologia no ensino de línguas depende da capacidade humana do professor para planejar, desenvolver e executar atividades através de artefatos tecnológicos.

Warschauer e Meskill (2000) afirmam que, quando implementadas adequadamente, as novas tecnologias podem fornecer subsídios para uma reformulação tanto dos conteúdos como dos processos de ensino de línguas. Além disso, segundo os autores, o uso adequado de novas tecnologias permite a integração da linguagem, conteúdo e cultura, além de dar aos alunos oportunidades para uma aprendizagem autônoma. Outro ponto levantado pelos autores é o fato de que essas novas tecnologias permitem aos alunos comunicarem-se online com falantes nativos, transcendendo barreiras linguísticas, geográficas e de tempo (WARSCHAUER; MESKILL, 2000).

Para Franco (2010, p.11), “a tecnologia não deve representar uma ameaça para os professores, pois, por mais complexa e fascinante que seja nunca irá desempenhar todas as funções de natureza humanística do professor”. Complementado esta ideia, Leffa (2006) explica que o computador deve ser visto apenas como um instrumento de ensino, pois apesar de sua complexidade, não substitui o livro nem o professor, porém

o professor precisa conhecer a potencialidade e as limitações desse artefato, para que possa utilizá-lo de maneira adequada.

Sobre o uso do computador, Franco (2010) aponta que o ensino de línguas ganhou um novo foco, mais contextualizado, com novas abordagens que levam em conta o aspecto social e que o computador atua como facilitador tanto para professores como para alunos. A tecnologia é empregada na escola de forma a maximizar as oportunidades de interação de alunos com contextos significativamente ricos (FRANCO, 2010). Já a Internet, segundo Franco (2010), é uma poderosa ferramenta educacional, capaz de promover uma abordagem sociocognitiva para o ensino de línguas, favorecendo novas formas de comunicação.

Para que o professor de línguas esteja preparado para utilizar-se da tecnologia em suas aulas, sua formação precisará ser completa, como será explicitado no próximo tópico.

2.3.2 A Tecnologia e a Formação Docente

Warschauer e Meskill (2000) afirmam que a chave para o sucesso do uso da tecnologia no ensino de línguas não está no *software*, ou seja, não está nas ferramentas e programas digitais que utilizamos, mas sim no “*humanware*”, no fator humano, no professor, pois somente este humaniza o processo de ensino-aprendizagem, enquanto a máquina automatiza. Mas isso não quer dizer que a tecnologia deve ficar de fora, mas sim que o professor precisa dominá-la, para que esta possa ser usada de forma efetiva (WARSCHAUER; MESKILL, 2000).

Mas antes de apresentar a tecnologia e sua relação com o curso investigado neste trabalho, cabe ressaltar que a formação de professores não tem sido satisfatória no que tange a vinculação entre teoria e prática, além de apresentar outros problemas em relação ao currículo.

Freitas (2010, p.2) aponta que na formação docente, tanto na inicial quanto na continuada “poucas e incipientes têm sido as iniciativas capazes de apontarem saídas

reais ou de contribuírem de forma eficiente com um trabalho que integre a questão da aprendizagem, com o computador e a Internet, presentes na contemporaneidade”. A autora concluiu em seu trabalho que os professores por ela pesquisados, durante sua formação inicial, ainda não se integraram à cibercultura, pois apesar de utilizarem tecnologias como o computador, por exemplo, em seu dia a dia, eles não vinculam essa tecnologia à sua prática pedagógica.

Gatti e Barreto (2009) defendem que estudos relacionados ao uso da tecnologia no ensino devem ser incentivados, pois, se por um lado defende-se que as TICs trarão maior acesso à educação, por outro lado, repudia-se o uso dessas enquanto substitutas das relações humanas envolvidas nos processo de formação.

Sobre os cursos de licenciatura, Gatti e Barreto (2009, p.257) afirmam que

No que concerne à formação de professores, uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação é necessária. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em instituições articuladas e voltadas a esse objetivo precípua. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil.

Essas autoras reforçam a função social da escola e confirmam que é necessário que os cursos de formação de professores sejam revistos e atualizados, para que a prática desses profissionais seja condizente com o que é esperado da escola.

Outra constatação de Gatti e Barreto (2009) foi que as condições de formação de professores ainda são insatisfatórias, pois muitas instituições de ensino superior que oferecem licenciaturas não apresentam um perfil profissional claro de professor. Além disso, as autoras apontam que os currículos não se voltam para as questões ligadas à prática profissional e que os estágios obrigatórios mostram-se fragilizados, pois constam nas propostas curriculares sem planejamento e sem vinculação com os sistemas escolares. Elas comentam ainda que os currículos desses cursos “são pouco atentos à necessidade de uma formação que forneça os instrumentos indispensáveis a um fazer docente consciente de seus fundamentos, com boa iniciação em práticas, e

aberto a revisões e aperfeiçoamentos constantes” (GATTI; BARRETO, 2009, p.201). Para essas autoras, “ações de diversas naturezas em relação à profissionalização docente necessitariam evidenciar melhorias nas perspectivas de carreira e alterar o imaginário coletivo relativo a esta profissão, tanto na sociedade em geral, como entre os próprios professores” (GATTI; BARRETO, 2009, p.256).

O curso examinado neste trabalho, de licenciatura em Letras Português e Inglês da UTFPR, campus Curitiba, traz em seu projeto pedagógico (UTFPR, 2011, p.5), na seção que apresenta a justificativa da oferta do curso, o fato de que essa universidade tem como um de seus objetivos ministrar cursos de graduação visando a formação de professores para as disciplinas dos vários níveis e modalidades de ensino no âmbito da educação tecnológica, o que acaba por influenciar diretamente a condução dos cursos de graduação dessa instituição.

O projeto pedagógico do curso (UTFPR, 2011) traz também um perfil do profissional graduado, segundo o qual o profissional licenciado em Letras pela UTFPR deve, além de dominar o uso das línguas portuguesa e inglesa e os objetos de seus estudos, ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, entre outros, deve também assimilar criticamente novas tecnologias, novos conceitos científicos, promover inovações tecnológicas e visualizar aplicações para a área de Letras. Fica claro aí o que é esperado dos alunos desse curso.

Outro ponto referente à tecnologia apresentado no projeto pedagógico (UTFPR, 2011) encontra-se na seção referente à matriz curricular. Nesta seção, explicita-se que as estruturas curriculares devem ser construídas de maneira a proporcionar uma formação docente focada no ensino, visando à aprendizagem do aluno, na diversidade, na cultura, no desenvolvimento de hábitos de elaboração de trabalhos em equipe e também no uso de TICs e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores, mais uma vez mostrando a preocupação com a inserção da tecnologia na formação desses futuros professores.

Na grade curricular do curso de Letras da UTFPR há duas disciplinas relacionadas ao uso pedagógico da tecnologia: Estudos em Informática, no 1º período do curso e Educação e Tecnologia, no 2º período. Há ainda a disciplina de Prática de Ensino de Língua Inglesa II, no 7º período, cuja ementa mostra que serão trabalhados

conteúdos como a análise de material didático, elaboração de aula e gerenciamento de sala de aula, mas também haverá uma parte dedicada ao uso da tecnologia no ensino, apesar de não ser o foco dessa disciplina.

Na sequência, será apresentada a tecnologia e sua inserção na sala de aula.

2.3.3 A Tecnologia Como Mediadora de Conhecimentos

Como apresentado na seção anterior, a tecnologia deve estar presente na formação de professores, para que no futuro, eles sejam capazes de utilizá-la de forma pertinente. Nesta seção, será apresentada a tecnologia em sala de aula, e como ela deve ser utilizada, justificando porque o professor deve ser um letrado digital.

As DCNs (BRASIL, 2013) explicam que as TICs são apenas uma parte do vasto desenvolvimento de tecnologias em sala de aula, a começar pelo giz e os livros, todos podendo apoiar e enriquecer as aprendizagens. Além disso, as TICs, como qualquer outra ferramenta

devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como tecnologia assistiva; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens. Assim, a infraestrutura tecnológica, como apoio pedagógico às atividades escolares, deve também garantir acesso dos estudantes à biblioteca, ao rádio, à televisão, à internet aberta às possibilidades da convergência digital (BRASIL, 2013, p.25).

O conhecimento científico, segundo as DCNs (BRASIL, 2013), exige da escola o exercício da compreensão, valorização da ciência e da tecnologia, buscando uma ampliação desse conhecimento. De acordo com esse documento:

o conhecimento científico e as novas tecnologias constituem-se, cada vez mais, condição para que a pessoa saiba se posicionar frente a processos e inovações que a afetam. (...) Nesse contexto, tanto o docente quanto o estudante e o gestor requerem uma escola em que a cultura, a arte, a ciência e a tecnologia estejam presentes no cotidiano escolar, desde o início da Educação Básica (BRASIL, 2013, p.25).

Outra ferramenta bastante utilizada são os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), que, segundo Haguenaer, Mussi e Cordeiro (2009), são, como o próprio nome já sugere, ambientes criados a partir de softwares e ferramentas utilizados para promover e facilitar a aprendizagem. Esses ambientes podem ser acessíveis pela Internet e também em DVD-ROM ou CD-ROM. No ambiente acadêmico, os AVAs são muito utilizados para facilitar a interação entre professor e aluno.

Para que o professor possa estar preparado e atualizado sobre novas tecnologias e metodologias de ensino, ele precisa se manter em contato com a academia, ou seja, sua formação deve ser continuada, como será explicitado a seguir.

2.3.4 O Professor Sempre Atualizado

Os alunos estão sempre atualizados com as últimas tecnologias, então o professor também precisa estar (FREITAS, 2010). Mas além de inserir a tecnologia em seu dia a dia, o educador precisa também estar atualizado sobre novas metodologias sobre o uso de tecnologia no ensino. Para o professor, a alternativa é continuar estudando.

A formação continuada, nesse sentido, tem papel fundamental na carreira do professor. Gatti e Barreto (2009) apontam que há muitos cursos de formação continuada disponíveis e que esses cursos podem ser semipresenciais ou à distância, contando com o suporte de material impresso conjugado a modernas TICs. Essas autoras explicam que a formação continuada tem como propósito a atualização e aprofundamento de conhecimentos, necessários no trabalho em sala de aula, em face do avanço nos conhecimentos e das mudanças no campo das tecnologias. Mas as autoras mostram também outra função da formação continuada:

Com problemas crescentes nos cursos de formação inicial de professores, a ideia de formação continuada como aprimoramento profissional foi se deslocando também para uma concepção de formação compensatória destinada a preencher lacunas da formação inicial. (GATTI; BARRETO, 2009, p.200).

Por isso, é necessário que os cursos iniciais de formação sejam revistos, para que a formação continuada não precise preencher lacunas, mas acrescentar a essa formação.

A seguir, serão apresentados estudos sobre a formação de professores e letramento digital, apresentando outras realidades e os resultados obtidos.

2.4 PANORAMA DE ESTUDOS SOBRE LETRAMENTOS DIGITAIS NO BRASIL

Nesta seção serão elencados alguns estudos já realizados sobre a questão dos letramentos digitais e a formação de professores (FERREIRA 2013; SOUZA; SILVA; SAITO, 2009; SILVA, 2012, ALMEIDA 2010, RIBEIRO 2012; PEREIRA 2009). Existe uma gama de pesquisas desenvolvidas sobre a temática e nos próximos anos esse número deve aumentar, devido à demanda de profissionais capacitados (SANTOS, 2013).

A introdução das TICs na educação teve início nos anos 1960. Desde então estudos têm mostrado as vantagens do uso da tecnologia para os docentes que a integram em sua prática (LEITE et al., 2003). Estudos sobre ensino de línguas e tecnologia e letramento digital são relativamente novos dentro da Linguística Aplicada (FERREIRA, 2013).

Silva (2012) elaborou um artigo conceituando letramento digital e também discutindo a formação docente. A autora defende que em cursos de licenciatura deve-se desenvolver o letramento do próprio professor, para que sua formação seja crítica e reflexiva.

Almeida (2010) também desenvolveu uma pesquisa acerca da relação entre letramento digital e o perfil discente. O autor investigou a influência da tecnologia na constituição de subjetividades partindo do pressuposto que alunos de cursos de graduação à distância têm dificuldade no manejo das tecnologias, o que acaba por interferir em seu desempenho acadêmico. Em seu trabalho, Almeida (2010) pôde concluir que, assim como na aquisição do letramento alfabético, a do letramento digital também influencia diretamente o modo de subjetivação dos alunos.

No estudo de Ribeiro (2012), sobre as práticas de letramento digital na formação de professores, a autora procurou compreender como as práticas de letramento digital são apresentadas e trabalhadas em cursos de formação de professores na Universidade Federal de Juiz de Fora. Através de entrevistas e observações com professores da universidade, Ribeiro (2012) concluiu que a utilização da tecnologia digital no curso de Pedagogia ainda não atingiu um funcionamento articulado com a formação de professores, pois ainda há sinais de resistência sobre o uso de tecnologias.

Ferreira (2013) realizou um levantamento sobre trabalhos realizados na área de letramentos digitais, buscando nos cadernos de resumos de dois eventos, IV Encontro Nacional de Hipertexto e Tecnologias Educacionais, em Sorocaba, 2011 e III Congresso Internacional da ABRAPUI (ABRAPUI – Associação Brasileira de Pesquisadores Universitários de Língua Inglesa), Florianópolis, 2012, e verificou que os temas que têm sido mais investigados em relação aos letramentos digitais são a formação de professores, a prática docente e a relação ensino-aprendizagem nas aulas de língua estrangeira.

Ferreira (2013), também buscou descobrir se seus alunos, do curso de Letras Inglês (2011/2012) da disciplina de Prática de Ensino de Inglês, da UEPG, consideravam-se letrados digitais. A autora investigou quais as tecnologias educacionais mais utilizadas por esses alunos e qual a relação que estabeleciam entre letramento digital e letramento crítico. A autora constatou que apesar de os alunos estarem familiarizados com diversos artefatos tecnológicos, durante sua formação docente eles não receberam uma formação específica para o uso de tecnologias para fins educacionais.

Em outra pesquisa realizada acerca do letramento digital, de Pereira (2009), sobre a formação de professores para o uso de novas tecnologias em sala de aula, a autora propôs-se a investigar uma disciplina de prática pedagógica de um curso de licenciatura em Letras. Seu objetivo foi criar condições para que o futuro professor de língua estrangeira pudesse desenvolver competências para incorporar a tecnologia em sua prática docente. O que a autora constatou foi que a exposição dos futuros professores investigados a discussões sobre o uso de tecnologia em aulas de língua estrangeira é de extrema relevância, uma vez que colabora para sua prática. Porém, segundo Pereira (2009), nem sempre esses professores em formação conseguem traduzir as teorias referentes ao uso de tecnologia em uma prática efetiva e teoricamente embasada.

Outro trabalho desenvolvido sobre o tema letramentos digitais foi o de Souza, Silva e Saito (2009), em que os autores aplicaram um questionário para verificar como os letramentos digitais se inserem na formação inicial dos graduandos de Letras da UFJF, focando o uso do computador no ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Os resultados obtidos revelaram a importância da capacitação oferecida a esses graduandos e fizeram com que os pesquisadores percebessem a relevância de uma proposta de letramentos digitais.

Estudos como esses têm fornecido dados importantes sobre a prática e a formação docente relacionadas ao uso da tecnologia, além de promoverem a reflexão acerca da necessidade de uma proposta de letramento digital na formação de professores. Trabalhos ligados à tecnologia precisam ser constantes, uma vez que os avanços tecnológicos ocorrem cada vez mais rápido.

Neste capítulo buscou-se apresentar a cibercultura, enquanto contexto social e histórico em que estamos inseridos, enfatizando os conceitos de letramentos digitais e sua relação com a escola e com a formação de professores, além de trazer um panorama sobre estudos já realizados acerca de letramentos digitais no país.

Na sequência, será apresentada a metodologia utilizada para a coleta e análise dos dados.

3 METODOLOGIA

No presente capítulo, objetiva-se trazer a abordagem metodológica utilizada para o desenvolvimento da análise, além de apresentar os sujeitos da pesquisa, os materiais que serviram de apoio para a análise dos dados, a metodologia escolhida para dar suporte a este trabalho, o contexto em que ocorre a pesquisa e, por fim, o questionário que foi utilizado para a coleta de dados.

3.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para buscar respostas e compreender como ocorre o letramento digital na formação docente, foram investigados alunos do 7º período do Curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês da UTFPR, partindo-se da premissa de que esses futuros professores contribuiriam com informações relevantes a respeito da preparação recebida durante a graduação.

A escolha pelo sétimo período do curso se justifica pelo fato de nessa etapa da licenciatura os discentes já terem tido algum contato com a sala de aula, além de já terem cumprido pelo menos um estágio obrigatório, ou seja, todos os sujeitos envolvidos na pesquisa já possuem alguma experiência como professores e também pelo fato de ser uma das turmas mais numerosas.

Através do questionário, foi possível traçar um perfil desses discentes. Ao todo, 16 alunos participaram da pesquisa, 14 do sexo feminino e 2 do sexo masculino, sendo que desses 15 estavam no 7º período e 1, no 6º. Com relação à faixa etária, 2 informantes têm de 17 à 21 anos, 8 têm de 22 à 26 e os outros 6 têm 27 anos ou mais. Todos os participantes já cursaram a disciplina de Educação e Tecnologia e de Estudos em Informática e todos já cursaram pelo menos um estágio obrigatório de inglês ou de português.

Para contribuir com este trabalho, a seguir, serão apresentados os documentos que serviram de apoio para a análise dos dados coletados.

3.2 MATERIAIS DE APOIO

Para corroborar com a análise dos dados obtidos com a aplicação do questionário, outros materiais também foram investigados, como os planos de aula das disciplinas de Estudos em Informática e Educação e Tecnologia, o Projeto Pedagógico do curso de Letras (UTFPR, 2011), os PCNs (BRASIL, 1998), as DCNs (BRASIL, 2013), a LDB de 1996, o I Plano Nacional de Educação 2001-2010 e a Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002.

A partir dos planos de aulas referentes às disciplinas investigadas, foi possível verificar a ementa das disciplinas, além do objetivo a ser alcançado ao final delas. Foi possível também conferir quais os conteúdos a serem trabalhados para que seu objetivo fosse alcançado.

O Projeto Pedagógico do curso (UTFPR, 2011) também foi importante para este trabalho, pois possibilitou que o perfil do profissional graduado fosse analisado, assim como a área de atuação desse profissional. Além disso, nesse projeto pedagógico pôde-se constatar que o domínio de novas tecnologias é esperado para os alunos ao final de sua graduação.

Com a Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, houve a oportunidade de verificar se o projeto pedagógico do curso em questão explicitava qual o perfil dos formandos e quais as competências gerais e habilidades específicas que deveriam ser desenvolvidas durante o período de formação.

Os PCNs (1998), as DCNs (2013), a LDB (1996) e o I Plano Nacional de Educação 2001-2010 contribuíram para o trabalho enquanto documentos oficiais, que regem a educação no Brasil. A partir desses documentos foi possível apurar como devem ser os currículos que orientam o trabalho do professor de línguas, como a teoria

dever atrelada à prática e quais os conteúdos e habilidades devem ser desenvolvidos. Além disso, esses documentos explicitam como a educação e a formação docente devem ser conduzidas e o que é esperado do professor no século XXI.

A seguir, será apresentada a abordagem utilizada e como deve ser conduzida a pesquisa.

3.3 ABORDAGEM

Este é um estudo descritivo do tipo levantamento quantitativo que faz uso de um questionário como instrumento de coleta de dados. Estudos descritivos procuram identificar as características e levantar as percepções de uma determinada população e “seu valor baseia-se na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação objetiva e minuciosa, da análise e da descrição” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p.70).

Em uma pesquisa descritiva, o levantamento é a técnica padronizada de coleta de dados (GIL, 1996). Para a elaboração do questionário foi feita uma pesquisa bibliográfica que incluiu, além dos principais estudos na área, a análise dos planos de aula das disciplinas de Estudos em Informática e Educação e Tecnologia e do projeto pedagógico do Curso de Letras da UTFPR. Segundo Moreira e Caleffe (2008), “dados quantitativos podem ser medidos mais facilmente, padrões podem ser estabelecidos de uma forma mais clara e, portanto, qualquer padrão que venha a ser descoberto e as generalizações feitas serão precisas” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p.54).

Na sequência, será apresentado o contexto em que ocorreu a pesquisa.

3.4 CONTEXTO DA PESQUISA

Conforme mencionado anteriormente, a pesquisa foi realizada com alunos do curso de licenciatura em Letras da UTFPR, do Câmpus Curitiba. Essa instituição tem como missão “promover a educação de excelência através do ensino, pesquisa e extensão, interagindo de forma ética e produtiva com a comunidade para o desenvolvimento social e tecnológico” e tem como visão “ser modelo educacional de desenvolvimento social e referência na área tecnológica” (UTFPR, 2014), ou seja, essa universidade tem a tecnologia como base para a condução do ensino. Atualmente, para ingressar nessa instituição, é preciso fazer o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

O curso de Letras, da área de ciências humanas, está inserido dentro de uma universidade tecnológica, o que implica em uma cobrança constante sobre o uso da tecnologia pelos futuros profissionais formados nessa universidade. Essa cobrança ocorre porque conforme previsto no projeto pedagógico do curso de Letras (UTFPR, 2011, p.5), uma das justificativas para a oferta do curso é o fato de a UTFPR ter por objetivo formar professores para as disciplinas dos vários níveis e modalidades de ensino no âmbito da educação tecnológica. Esse fator também corroborou para escolha de se trabalhar com a tecnologia e com a formação de professores.

O próximo tópico descreverá como ocorreu a coleta de dados dentro da UTFPR e qual foi o instrumento de coleta.

3.5 A COLETA DE DADOS

A aplicação do questionário utilizado na coleta de dados foi realizada no dia 27 de novembro de 2013, as 15h, durante a aula de TCC 1 do sétimo período. Nesse momento, a turma encontrava-se em um laboratório de informática, o que possibilitou que toda a turma respondesse às questões ao mesmo tempo. O link com o questionário foi disponibilizado via e-mail, no mesmo horário. Após toda a turma ter respondido, o

link foi indisponibilizado, para evitar que outros alunos respondessem após a análise dos dados.

Os tópicos seguintes explicarão com maiores detalhes como foi desenvolvido o questionário.

3.5.1 O Questionário

O questionário do presente estudo, aplicado aos alunos do 7º período do curso de Letras da UTFPR, possui perguntas objetivas e fechadas. Há muitas vantagens na utilização de um questionário como instrumento de coleta de dados, como por exemplo, o uso eficiente de tempo, o anonimato para os respondentes e perguntas padronizadas (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p.96).

A interface do questionário, feito online era bastante amigável e simples, trazendo informações sobre a pesquisa, pois, segundo Moreira e Caleffe (2008) um questionário atrativo, breve, fácil de entender e de preenchimento rápido incentiva os respondentes, contribuindo para a pesquisa. Além disso, segundo esses autores, algumas informações são essenciais na introdução de um questionário, como uma explicação sobre o propósito da pesquisa e sobre o pesquisador. A Figura 1, a seguir, mostra o termo de compromisso e as informações acerca da pesquisa.

QUESTIONÁRIO – Letramentos Digitais

Título do estudo: Letramentos Digitais na formação de licenciandos em Letras da UTFPR
Pesquisadora responsável: Michelle Regina Alves dos Santos
Instituição: UTFPR
Telefone para contato: (41) 9680-5575
Local da coleta de dados: UTFPR-CT

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. A pesquisadora deverá responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade.

O objetivo deste estudo é investigar processo de letramento digital no curso de Letras da UTFPR. O conceito de letramento digital utilizado é o de Lankshear e Knobel. Neste estudo, o conceito de tecnologia refere-se aos artefatos tecnológicos que fazem a mediação entre conhecimento e aluno, de acordo com Belloni. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, podendo trazer benefícios ao curso de Letras da UTFPR, ou seja, você também poderá ser beneficiado enquanto aluno desse curso.

Sua participação consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas que abordam as disciplinas relacionadas ao uso da tecnologia e como você utiliza diferentes artefatos tecnológicos. O preenchimento deste questionário não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

* Required

Figura 1 - Questionário do Google Form enviado aos participantes da pesquisa
Fonte: Autoria própria

A disposição das perguntas e a ordem em que estas são colocadas também são importantes, para facilitar o preenchimento (MOREIRA; CALEFFE, 2008). Outro ponto importante são as instruções para os respondentes, pois deve estar claro como o questionário deve ser preenchido e, segundo Moreira e Caleffe (2008), essas instruções devem ser discretas, mas ao mesmo tempo salientes, conforme observamos a seguir:

21. Você, enquanto professor, considera-se apto a: *
 Mais de uma opção é possível.

- Escolher quais as tecnologias combinam melhor com cada conteúdo a ser trabalhado.
- Adaptar o uso das tecnologias à diferentes atividades e conteúdos.
- Conciliar adequadamente o ensino de línguas com o uso da tecnologia.
- Pensar criticamente sobre como usar a tecnologia em suas aulas.
- Usar estratégias que conciliem conteúdo, tecnologias e abordagens de ensino.

22. Para você, o que é ser um letrado digital? *
 Assinale apenas uma opção.

- Saber utilizar a Internet em sua vida diária.
- Ser apto a ler e escrever com a mesma aptidão, nos meios digitais e impressos.
- Saber utilizar o computador.
- Ter proficiência no uso da informática.
- Ter a habilidade de compreender informações, independentemente do suporte em que se apresenta.
- Decifrar imagens, sons e palavras ao mesmo tempo.
- Possuir uma ou mais habilidades relacionadas ao uso da tecnologia.
- Possuir conhecimento teórico acerca do funcionamento de artefatos tecnológicos.
- Desconheço essa terminologia.

Submit 100%: You made it.

Never submit passwords through Google Forms.

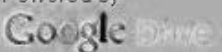
Powered by  This content is neither created nor endorsed by Google.
[Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)

Figura 2 – Interface do questionário enviado aos participantes da pesquisa
Fonte: Autoria própria

E a Figura 2, acima, mostra o layout das perguntas e as instruções sobre o preenchimento. O primeiro passo para o desenvolvimento do questionário, foi a elaboração das perguntas, conforme o tópico a seguir.

3.5.2 A Elaboração Das Perguntas

Para a elaboração de um questionário, segundo Gil (1996), é preciso traduzir os objetivos da pesquisa em itens bem redigidos. Sobre isso, esse autor aponta algumas regras práticas que podem ajudar nessa elaboração, como por exemplo, redigir questões fechadas, mas com alternativas que esgotem as possibilidades de respostas, perguntas relacionadas ao problema proposto, formuladas de maneira clara e precisa. Também é preciso levar em conta a tabulação e a análise de dados, o nível de informação dos sujeitos acerca do tema. As perguntas devem possibilitar apenas uma interpretação, não devem sugerir respostas e devem referir-se a uma ideia de cada vez. O número de perguntas deve ser limitado, o questionário deve iniciar com perguntas simples, escalando para as mais complexas. A apresentação gráfica do questionário também exige atenção, para facilitar seu preenchimento, além de conter uma introdução (GIL, 1996). Para a elaboração dos itens de um questionário, o pesquisador precisa se ater ao que precisa ser perguntado. Além disso, é preciso ter cuidado com a linguagem utilizada, com a disposição dos itens, com o *layout* e com a aparência do questionário (MOREIRA; CALEFFE, 2008).

As perguntas elaboradas para esta pesquisa tiveram como base o questionário utilizado no trabalho de Schmidt et al. (2010). Esse questionário objetivava descrever e compreender os objetivos para a tecnologia na formação de professores. A última pergunta do questionário, referente ao conceito de letramentos digitais teve como base o conceito de letramentos digitais de Lankshear e Knobel (2005).

As perguntas do questionário estão dispostas de maneira progressiva, de acordo com a complexidade das questões, que estão divididas em diferentes eixos temáticos. O questionário se inicia com os dados de identificação: período, sexo e idade. As perguntas: “1. Quais das seguintes disciplinas você já cursou?”; “8. Você já leciona ou já lecionou?”; “5. Onde você aprendeu a utilizar as tecnologias (softwares, sites, programas) que conhece?” referem-se ao perfil dos sujeitos da pesquisa.

Já as perguntas: “15. Você pretende utilizar-se de diferentes tecnologias, novas ou tradicionais, em suas aulas no futuro?”; “19. Você, enquanto aluno, considera que o

uso da tecnologia em sala (assinale apenas uma opção):”; “20. Para você, o que seria utilizar a tecnologia de maneira pedagógica?” fazem referência ao uso da tecnologia em sala de aula.

As perguntas referentes ao uso de AVAs são: “17. Quais ambientes virtuais de aprendizagem você já utilizou, seja enquanto aluno(a) ou enquanto professor(a)?” e “18. Se você, enquanto aluno, já utilizou algum ambiente virtual de aprendizagem, qual a sua opinião?”.

Há ainda um grupo de perguntas referentes às disciplinas sobre tecnologia e sua efetividade dentro do curso: “7. Dos itens assinalados na questão anterior, quais você conheceu nas disciplinas de Estudos em Informática e Educação e Tecnologia?”; “13. Você acredita que a disciplina de Estudos em Informática contribuiu de alguma forma para sua formação?” e “14. Você acredita que a disciplina de Educação e Tecnologia contribuiu de alguma forma para sua formação?”.

As perguntas que buscam descobrir o nível de letramento dos estudantes investigados são: “2. Em relação ao uso da tecnologia, você:”; “3. Quais dos seguintes itens você possui?”; “4. Com que frequência acessa a Internet?”; “6. Assinale quais dos seguintes itens você utiliza ou já utilizou:”; “21. Você, enquanto professor, considera-se apto a:”; “22. Para você, o que é ser um letrado digital?”.

A plataforma utilizada para a aplicação do questionário foi o *Google Form*, que está disponível para usuários que possuem uma conta da *Google*. Essa plataforma possibilita a criação de diferentes tipos de perguntas.

No questionário foram utilizadas somente questões fechadas do tipo caixas de seleção, em que é possível assinalar mais de uma opção, e questões de múltipla escolha, em que somente uma opção pode ser marcada.

Antes da aplicação de um questionário, é preciso que seja feito um pré-teste (GIL, 1996), como será explicado no tópico seguinte.

3.5.3 O Pré-Teste e a Preparação dos Dados

A aplicação de um pré-teste está centrada na avaliação dos instrumentos da pesquisa, visando garantir que os resultados esperados sejam alcançados (GIL, 1996, p.119). Conforme afirma Gil (1996), independentemente do instrumento de coleta de dados, é preciso que um pré-teste seja realizado. Para isso, é preciso selecionar um grupo de indivíduos que pertençam ao mesmo grupo que se pretende estudar.

Para a aplicação do pré-teste, foi selecionado um grupo de alunos que, no semestre anterior à aplicação válida do questionário, estavam no sétimo período, ou seja, no mesmo período em que os respondentes investigados estariam quando respondessem ao questionário. Esse grupo composto por seis estudantes respondeu às perguntas e comentou sobre os enunciados e sobre as alternativas. A versão teste foi aplicada e em seguida modificada, de acordo com as dúvidas e sugestões dos alunos e de acordo com os resultados obtidos.

Segundo Moreira e Caleffe (2008), “o tempo dedicado à preparação cuidadosa dos dados é um tempo muito bem empregado” (p.136), pois aumenta a confiabilidade da análise e reduz os riscos de erro. De acordo com esses autores, há dois estágios na preparação de dados, que são a preparação da matriz e a codificação das respostas. Para facilitar o processo de análise, é preciso preparar os dados colhidos, organizando-os em uma planilha. O *Google Form* é nesse sentido uma ferramenta conveniente, pois disponibiliza gráficos com o resumo dos resultados e uma planilha, já com os dados computados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos após a coleta de dados e o que esses dados nos dizem acerca da formação recebida pelos respondentes no que tange o uso da tecnologia. Em seguida, será discutido o que é ser um letrado digital e como é um professor letrado digital, através da análise das respostas obtidas com o questionário.

4.1 A TECNOLOGIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Com o objetivo de verificar qual a opinião dos alunos sobre as disciplinas de Estudos em Informática e Educação e Tecnologia em sua formação, algumas das perguntas do questionário referiam-se diretamente a essas disciplinas. Através da primeira pergunta, “1. Quais das seguintes disciplinas você já cursou?”, foi possível constatar que todos os respondentes já haviam cursado essas disciplinas.

As perguntas “13. Você acredita que a disciplina de Estudos em Informática contribuiu de alguma forma para sua formação?” e “14. Você acredita que a disciplina de Educação e Tecnologia contribuiu de alguma forma para sua formação?” foram adicionadas ao questionário para verificar até que ponto as disciplinas foram prolíficas para os licenciandos.

O Projeto Pedagógico do curso (UTFPR, 2011) traz informações sobre essas disciplinas, como a carga horária, de 60h para ambas, e suas respectivas ementas. Segundo a ementa da disciplina de Estudos em Informática, além de Internet, *e-mail*, hipertexto e hipermídias, outros conteúdos também deveriam ser abordados, como o ensino de idiomas auxiliado por computador, ou seja, o CALL. Já a ementa da disciplina de Educação e Tecnologia deveria dar conta do histórico da tecnologia educacional, das TICs, do impacto das TICs em diferentes contextos educacionais, da educação à

distância mediada pelas TICs, além do planejamento de aulas com recursos tecnológicos.

A seguir, os Gráficos 1 e 2 mostram quais foram as respostas obtidas:

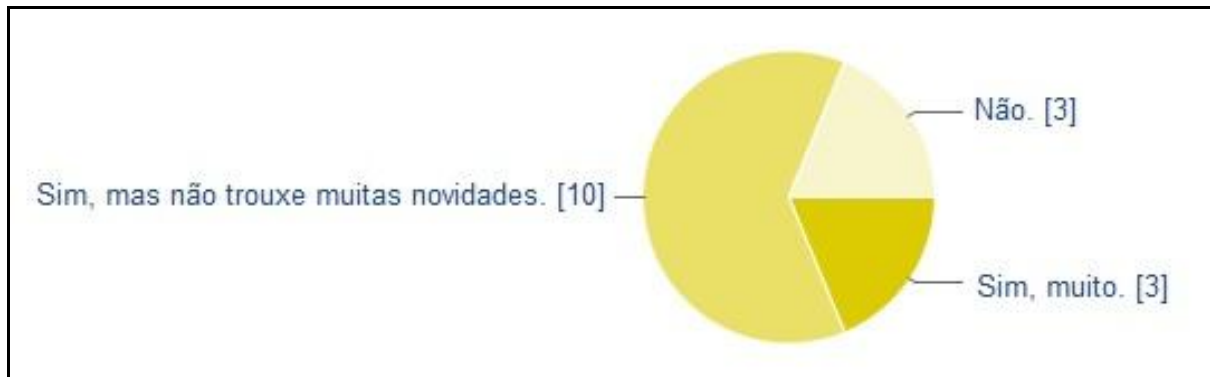


Gráfico 1 - 13. Você acredita que a disciplina de Estudos em Informática contribuiu de alguma forma para sua formação?
Fonte: Autoria própria

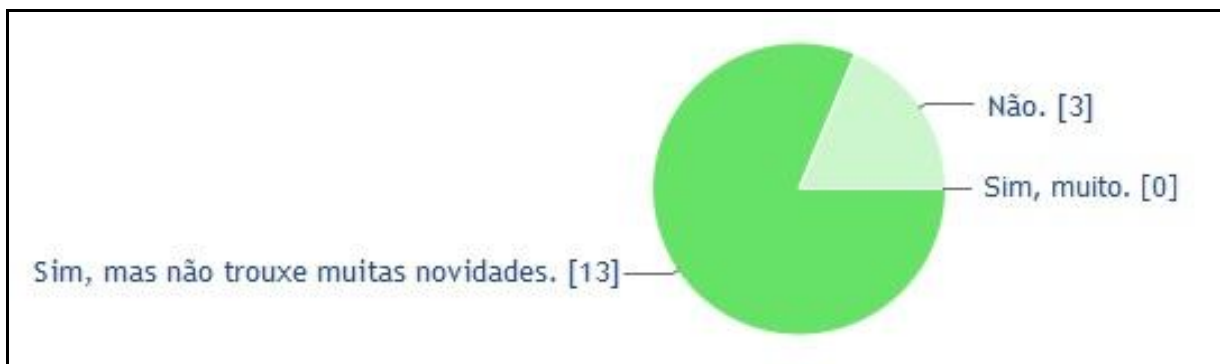


Gráfico 2 - 14. Você acredita que a disciplina de Educação e Tecnologia contribuiu de alguma forma para sua formação?
Fonte: Autoria própria

A partir dos gráficos podemos concluir que as disciplinas contribuíram para a formação dos respondentes, mas sem trazer muitas novidades no que tange o uso da tecnologia. Apesar de três (18,75%) respondentes em cada questão terem respondido que as disciplinas não contribuíram para sua formação, a maioria respondeu positivamente.

Isso pode ser afirmado, pois, conforme verificado nas questões “6. Assinale quais dos seguintes itens você utiliza ou já utilizou:” e “7. Dos itens assinalados na questão anterior, quais você conheceu nas disciplinas de Estudos em Informática e Educação e Tecnologia?”, os alunos investigados, em sua maioria, já haviam utilizado tecnologias como *blogs*, *Wikipedia*, *Youtube*, *Google Docs*, *Skype*, redes sociais diversas, ferramentas educacionais, entre outras, mas conheceram nas disciplinas referentes à informática somente as ferramentas educacionais (94%), *Google Docs* (62,5%), redes sociais (38%), *blogs* (32%), revistas e jornais online (12,5%) e *Wikipedia* (6,25%).

4.2 A TECNOLOGIA EM SALA DE AULA

Na seção anterior observamos de que maneira a tecnologia é inserida na licenciatura, através de disciplinas específicas. Esta seção dedica-se a mostrar como a tecnologia aparece em sala de aula e como os respondentes desta pesquisa já se utilizaram dela em suas aulas.

Foram feitas oito perguntas sobre o da tecnologia em sala de aula. Segundo a pergunta “8. Você já leciona ou já lecionou?”, quatorze (87,5%) dos dezesseis respondentes já lecionaram. A pergunta seguinte referia-se às tecnologias já utilizadas por eles em sala de aula enquanto professores, conforme mostra o gráfico:



Gráfico 3 - 9. Em caso afirmativo, quais tecnologias você utiliza ou já utilizou durante suas aulas?
Fonte: Autoria própria

A partir dessas informações, observamos que diferentes tecnologias já foram utilizadas por esses futuros professores, mesmo as mais modernas, como aparelho celular e/ou *tablet*. Isso mostra que a tecnologia está presente em sala de aula de diferentes formas, seja através de um aparelho de som, de um projetor ou da televisão.

A pergunta “10. Você já cursou alguma disciplina de Estágio de Português e/ou Inglês?” confirmou que 100% dos respondentes já cursaram alguma disciplina de estágio supervisionado, mostrando que todos já possuem alguma experiência lecionando em escolas regulares.

A pergunta “11. Em caso afirmativo, você utilizou alguma tecnologia durante suas regências?” teve o objetivo de descobrir se os respondentes utilizaram alguma tecnologia durante as aulas ministradas no estágio, e por qual motivo utilizaram ou não a tecnologia. O Gráfico 4, a seguir, traz as respostas obtidas:

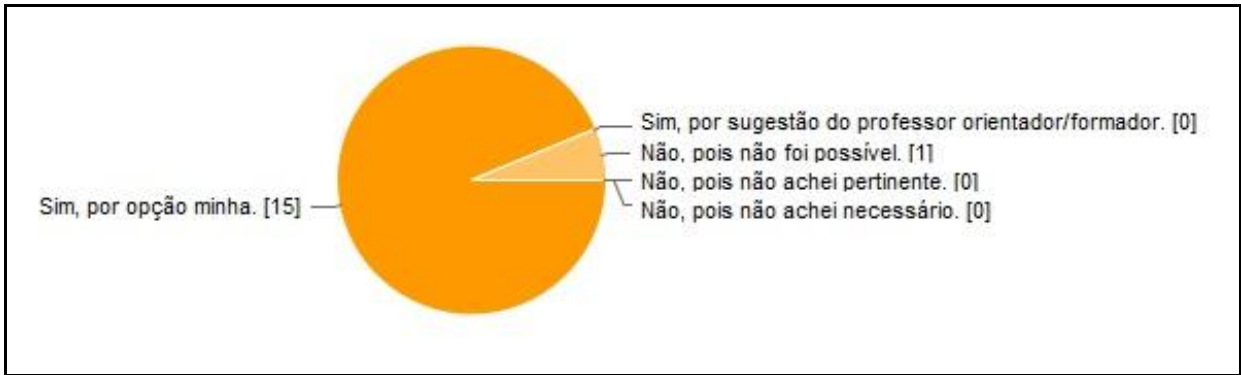


Gráfico 4 - 11. Em caso afirmativo, você utilizou alguma tecnologia durante suas regências?
Fonte: Autoria própria

A partir dessas respostas, observamos que quinze (94%) dos licenciandos utilizaram alguma tecnologia, e por opção própria, o que mostra não só que eles possuem conhecimento tecnológico, mas que se sentem seguros utilizando a tecnologia. E mesmo o respondente que não se utilizou de nenhuma tecnologia em suas aulas, afirmou que não o fez porque não foi possível, mostrando que tinha a intenção de utilizá-la.

A pergunta "15. Você pretende utilizar-se de diferentes tecnologias, novas ou tradicionais, em suas aulas no futuro?" trouxe a confirmação de que todos esses licenciandos pretendem utilizar a tecnologia em suas aulas, conforme o Gráfico 5 abaixo:

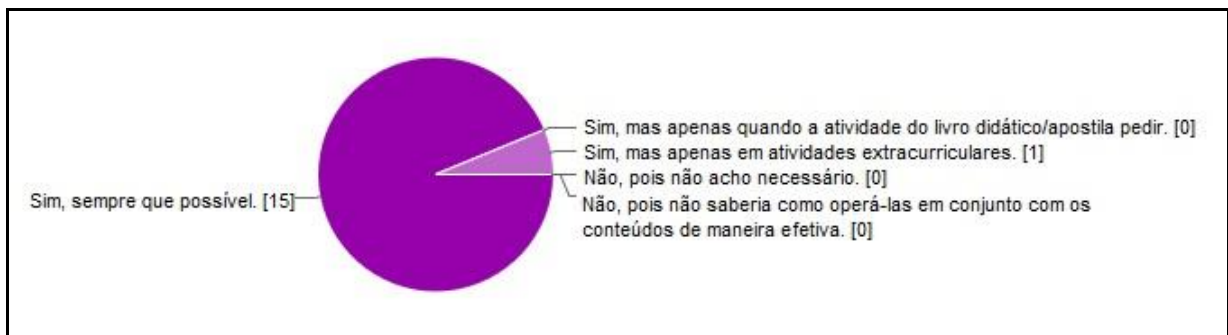


Gráfico 5 - 15. Você pretende utilizar-se de diferentes tecnologias, novas ou tradicionais, em suas aulas no futuro?
Fonte: Autoria própria

Dos dezesseis respondentes, quinze (94%) afirmaram que utilizarão a tecnologia sempre que possível, enquanto um respondente afirma que utilizará apenas em atividades extracurriculares, mas ainda sim, 100% responderam positivamente.

A pergunta “16. Em caso afirmativo, por quais motivos pretende utilizar a tecnologia em suas aulas?” buscou descobrir o que motiva o uso da tecnologia para esses respondentes, durante suas aulas. Apesar das diferentes respostas, quinze (94%) estudantes afirmaram que utilizarão a tecnologia para tornar a aula mais atrativa. Isso mostra a preocupação dessa nova geração de professores em tornar as aulas mais interativas e interessantes para seus alunos.



Gráfico 6 - 16. Em caso afirmativo, por quais motivos pretende utilizar a tecnologia em suas aulas?

Fonte: Autoria própria

A opção “para motivar meus alunos” foi marcada por doze respondentes (75%) e a opção “para tornar a aula mais atrativa”, por quinze, mostrando quais são as maiores motivações para o uso da tecnologia para esses licenciandos. Sete (43,75%) pessoas marcaram a opção “para facilitar meu trabalho enquanto professor”, mostrando que também há uma preocupação em utilizar-se a tecnologia como aliada e como facilitadora, não só como um instrumento para motivar os alunos. A última opção, “como forma de entretenimento”, foi marcada por cinco (32%) respondentes, mostrando que a tecnologia também pode ser utilizada para divertir e entreter.

É importante ressaltar que, como apontam Leite et al. (2003), cabe à escola conectar o aluno e a tecnologia, pois nem todos têm acesso à tecnologia em suas casas. Além disso, os conteúdos curriculares ensinados na escola devem incluir

assuntos de interesse social e orientação para o trabalho (BRASIL, 2013). Portanto, a sala de aula deve ser um espaço acolhedor, inclusivo e que contribua para a formação do cidadão. Por isso, é essencial que o professor tenha pleno domínio da sala de aula, utilizando as ferramentas disponíveis para tornar suas aulas atrativas e motivadoras.

Já a pergunta “19. Você, enquanto aluno, considera que o uso da tecnologia em sala (assinale apenas uma opção):”, buscou descobrir o que os respondentes, enquanto alunos de um curso de ensino superior achavam sobre o uso tecnologia em suas aulas.

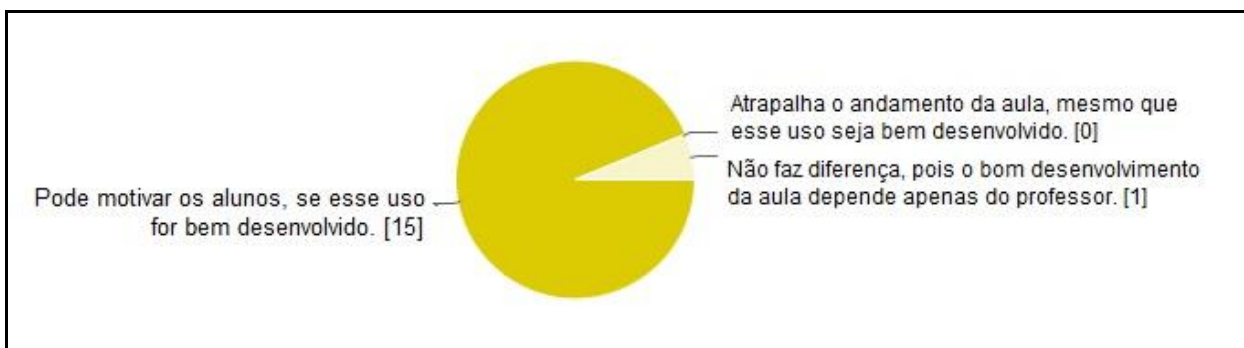


Gráfico 7 - 19. Você, enquanto aluno, considera que o uso da tecnologia em sala (assinale apenas uma opção):

Fonte: Autoria própria

Para quinze (94%) dos respondentes, a tecnologia pode motivar os alunos, se seu uso for bem desenvolvido pelo professor. Warschauer e Meskill (2000) explicam que o sucesso de uma aula desenvolvida através da tecnologia depende do fator humano, da capacidade do professor de humanizar através da tecnologia. Isso quer dizer que a tecnologia por si só não garante que o aprendizado será efetivo, mas sim o professor que sabe dominá-la e aplicá-la adequada e pedagogicamente.

Um respondente (6,25%) marcou a opção em que o uso da tecnologia em uma aula “não faz diferença, pois o bom desenvolvimento da aula depende apenas do professor”, mostrando que, para esse estudante, o professor é o grande responsável pelo sucesso da aula, independente das ferramentas que ele utilize.

A opção em que a tecnologia “atrapalha o andamento da aula, mesmo que esse uso seja bem desenvolvido” não foi marcada por nenhum respondente. Isso mostra que

essa nova geração de professores acredita que a tecnologia só traz benefícios ao ensino.

A partir dessas respostas, percebe-se que a tecnologia está cada vez mais presente em sala de aula e que os professores se preocupam em utilizá-la para motivar seus alunos. O fato de esses licenciandos ainda estarem em sala de aula facilita seu entendimento enquanto alunos, sobre a recepção da tecnologia enquanto ferramenta pedagógica.

Na seção a seguir, será apresentada outra forma de utilizarmos a tecnologia para o ensino.

4.3 OS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM (AVAS)

As questões “17. Quais ambientes virtuais de aprendizagem você já utilizou, seja enquanto aluno(a) ou enquanto professor(a)?” e “18. Se você, enquanto aluno, já utilizou algum ambiente virtual de aprendizagem, qual a sua opinião:” faziam referência ao uso de AVAs, que são bastante utilizados no ambiente acadêmico. O objetivo dessas perguntas era descobrir se os alunos já conheciam essas ferramentas e como foi a recepção e efetividade delas.

Em resposta à questão 17, constatou-se que todos os respondentes já utilizaram pelo menos um AVA. Sobre a questão 18, o resultado obtido foi bastante positivo, pois dez alunos (62,5%) responderam que o uso desta ferramenta facilitou a comunicação entre professor e aluno e três (18,75%) responderam que o uso desta ferramenta facilitou o processo de ensino-aprendizagem, conforme mostra o Gráfico 8 abaixo:

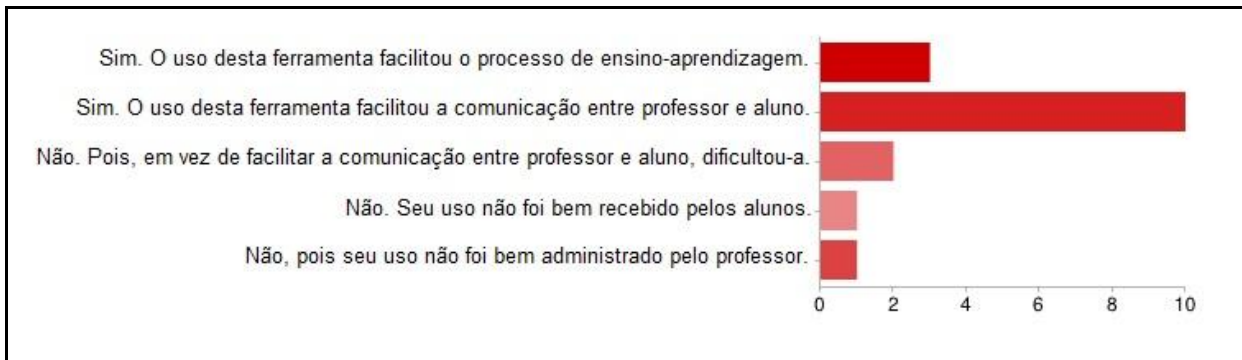


Gráfico 8 - 18. Se você, enquanto aluno, já utilizou algum ambiente virtual de aprendizagem, qual a sua opinião:
Fonte: Autoria própria

Apesar de haver também respostas negativas, o Gráfico 8 mostra o quanto essas ferramentas educacionais podem ser efetivas, não só facilitando o compartilhamento de conhecimentos, mas aproximando professores e alunos, pois através de AVAs é possível criar páginas, salvar arquivos, realizar discussões, assim como em uma sala de aula, mas à distância (HAGUENAUER; MUSSI; CORDEIRO, 2009).

4.4 FUTUROS PROFESSORES, PROFESSORES DO FUTURO

Como podemos observar no Gráfico 9 abaixo, todos os discentes afirmam possuir domínio de diferentes artefatos e ferramentas tecnológicas, mas treze (82%), afirmam também possuir dificuldade em outras. Ainda sim, com essas informações já é possível inferir que esses futuros professores são letrados digitais.

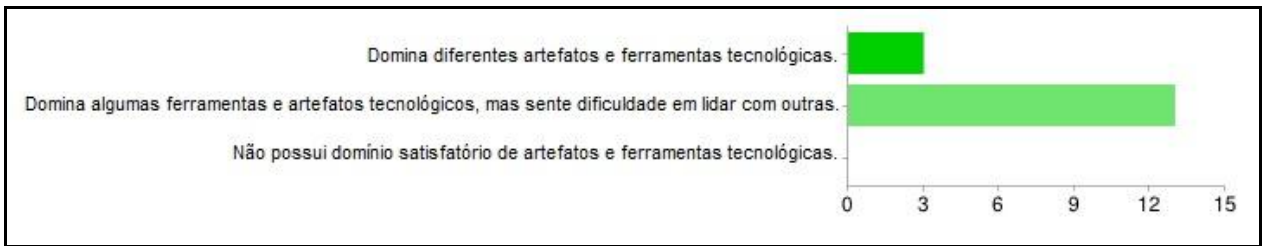


Gráfico 9 – 2. Em relação ao uso da tecnologia, você:
Fonte: A autoria própria

O fato de esses alunos possuírem contato com a tecnologia, uma vez que 100% dos pesquisados possuem computadores e/ou notebook e aparelhos celulares e cinco (32%) alunos possuem também *tablets*, mostra que se tratam de sujeitos letrados digitais, conforme o Gráfico 10 a seguir:

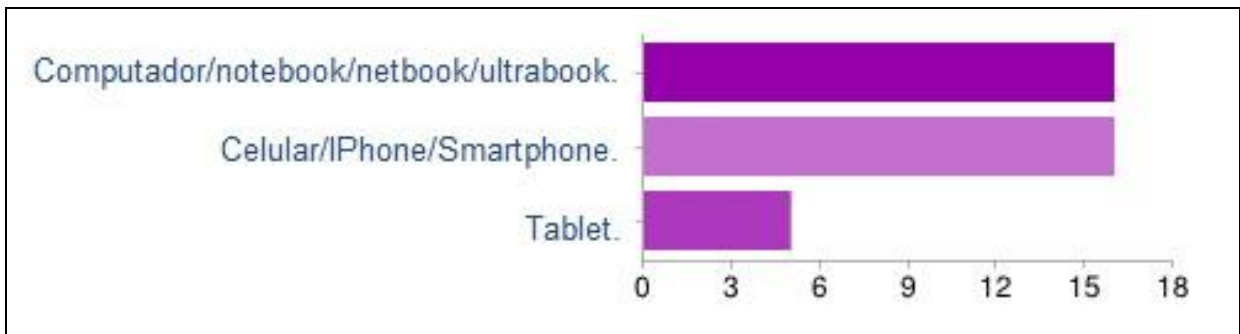


Gráfico 10 - 3. Quais dos seguintes itens você possui?
Fonte: A autoria própria

Além de possuírem artefatos tecnológicos modernos, a frequência com que esses estudantes acessam a Internet também mostra como a tecnologia está inserida em suas vidas, pois somente dois (12,5%) alunos acessam a Internet apenas uma vez ao dia, enquanto que os demais acessam todos os dias, várias vezes, conforme podemos observar no Gráfico 11:



Gráfico 11 - 4. Com que frequência acessa a Internet?
Fonte: Autorial própria

Os participantes da pesquisa, portanto, não só têm contato frequente com a tecnologia, mas também já a utilizaram de alguma forma em sala de aula.

4.5 O QUE É SER UM LETRADO DIGITAL?

Uma vez que, como foi apresentado nas seções anteriores, a tecnologia está presente em nosso dia a dia, é conveniente que, não só o professor, mas qualquer cidadão seja um letrado digital. Esta seção dedica-se a clarificar como é esse letrado digital e quais são as concepções dos respondentes através da pergunta “22. Para você, o que é ser um letrado digital?”.

De acordo com o conceito de letramentos digitais de Lankshear e Knobel (2005), letramentos digitais são práticas sociais que, através da tecnologia, evoluem e se transformam em novas. Como já explicado, letramentos digitais são algo plural, pois envolvem diversas habilidades no que se refere à tecnologia.

O Gráfico 12 a seguir, referente à questão 22 do questionário, traz em suas alternativas a definição baseada em Lankshear e Knobel (2005), em que ser um letrado digital é “possuir uma ou mais habilidades relacionadas ao uso da tecnologia”. Essa alternativa foi marcada por oito (50%) dos dezesseis respondentes. Isso mostra que esses alunos possuem um entendimento mais amplo do que é letramento e o que são

letramentos digitais. Essa alternativa seria a esperada, de acordo com os teóricos utilizados neste trabalho.



Gráfico 12 - 22. Para você, o que é ser um letrado digital?

Fonte: Autoria própria

As outras opções foram baseadas nas definições conceituais de letramentos digitais, criticadas por Lankshear e Knobel (2005), uma vez que essas definições colocam letramento digital como uma habilidade finita, uma competência padronizada que pode ser medida e por isso não dariam conta de situações de prática social. Uma dessas definições, colocada como uma das alternativas da questão 22, aponta que ser um letrado digital é “ter a habilidade de compreender informações, independentemente do suporte em que se apresenta”. Essa opção foi marcada por seis respondentes (38%). Essa opção, particularmente, foi criticada pelos autores por definir o letramento digital como uma simples atividade de decodificação.

A opção “ter proficiência no uso da informática” foi marcada por uma pessoa (6,25%). E apenas um respondente afirmou desconhecer essa terminologia. Vale ressaltar que não há definições certas ou erradas. Apesar de 50% dos respondentes terem escolhido a alternativa que melhor define quem é o letrado digital, de acordo com Lankshear e Knobel (2005), pode-se inferir que tal definição ainda não é do conhecimento de todos.

4.6 O PROFESSOR LETRADO DIGITAL

A seção anterior buscou investigar qual o conceito de letramento digital dos respondentes. Esta seção, por sua vez, busca delinear como esses licenciandos entendem o papel da tecnologia enquanto mediadora de conhecimentos e como seu uso deve ser conduzido.

As questões “20. Para você, o que seria utilizar a tecnologia de maneira pedagógica?” e “21. Você, enquanto professor, considera-se apto a:” ajudaram a descobrir se os alunos investigados correspondem ao perfil descrito no projeto pedagógico de seu curso (UTFPR, 2011). Segundo esse projeto há uma preocupação em proporcionar uma formação docente focada no uso de TICs, através do ensino de metodologias e estratégias inovadoras.

Para doze (75%) dos respondentes utilizar a tecnologia de maneira pedagógica é “utilizar a tecnologia como suporte para atividades extracurriculares”. A opção “utilizar a tecnologia para ensinar os conteúdos previstos no currículo” foi marcada por 10 respondentes e a opção em que “substituir o livro didático/apostila por materiais digitais” seria utilizá-la pedagogicamente, foi marcada por três (18,75%) respondentes. Nessa pergunta, era possível assinalar mais de uma opção.

O Gráfico 13 abaixo mostra as respostas obtidas:



Gráfico 13 - 20. Para você, o que seria utilizar a tecnologia de maneira pedagógica?

Fonte: Autoria própria

Porém, a alternativa que recebeu mais votos, “utilizar a tecnologia como suporte para atividades extracurriculares”, aponta que, apesar de esses futuros professores já

terem mostrado que pretendem utilizar a tecnologia em suas aulas sempre que possível, eles acreditam que utilizá-la pedagogicamente seja utilizá-la para atividades extracurriculares apenas, e não integrar a tecnologia aos conteúdos do currículo.

O Gráfico 14 a seguir mostra as respostas referentes à pergunta “21. Você, enquanto professor, considera-se apto a:”, em que também era possível marcar mais de uma opção:

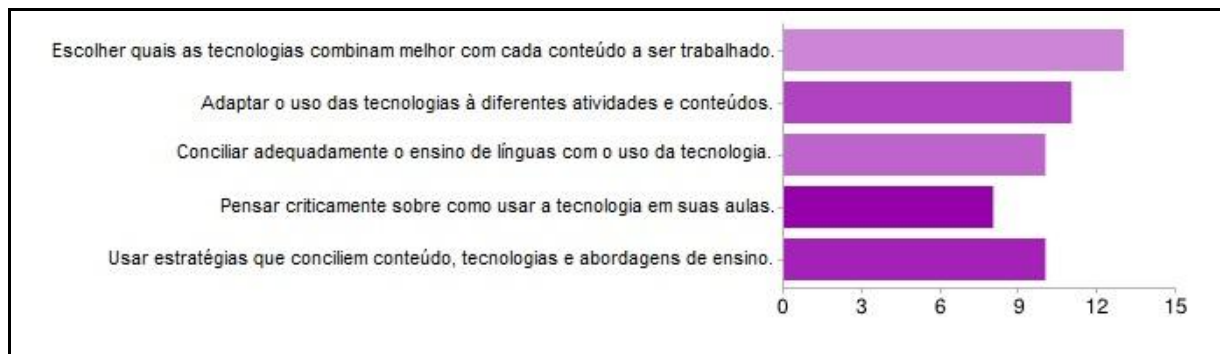


Gráfico 14 - 21. Você, enquanto professor, considera-se apto a:
Fonte: Autoria própria

A partir das respostas obtidas, descobrimos que treze (82%) desses futuros professores se consideram aptos a “escolher quais as tecnologias combinam melhor com cada conteúdo a ser trabalhado”, onze (67%) se consideram aptos a “adaptar o uso das tecnologias à diferentes atividades e conteúdos”, dez (62,5%) se consideram aptos a “conciliar adequadamente o ensino de línguas com o uso da tecnologia” e a “usar estratégias que conciliem conteúdo, tecnologias e abordagens de ensino” e oito (50%) se consideram aptos a “pensar criticamente sobre como usar a tecnologia em suas aulas”.

Porém, comparando-se as respostas obtidas nas questões 20 e 21, constata-se que ao mesmo tempo em que esses futuros professores se consideram aptos a utilizar a tecnologia de maneira pedagógica e reflexiva na questão 21, eles também afirmam que utilizá-la de forma pedagógica é utilizá-la para atividades extracurriculares. Portanto, não é possível afirmar que os respondentes podem de fato utilizar a tecnologia em consonância com os conteúdos curriculares.

Segundo o projeto pedagógico do curso em questão (UTFPR, 2011), há uma preocupação em formar letrados digitais. Além disso, o projeto traz um perfil do profissional graduado, que deverá ser capaz de assimilar criticamente novas tecnologias e aplicá-las pedagogicamente.

Uma vez que a maioria dos licenciandos investigados se consideram aptos a utilizar a tecnologia em suas aulas, mas não é possível afirmar que estão aptos a conciliar os conteúdos do ensino de línguas à tecnologia, pode-se apontar que o perfil traçado para esse profissional não se concretiza completamente na prática. Porém, uma vez que o número limitado de perguntas do questionário aplicado não deu conta de esclarecer este ponto completamente, esta pesquisa poderá ser expandida a fim de verificar até que ponto esse perfil se concretiza.

Além disso, a opção “pensar criticamente sobre como usar a tecnologia em suas aulas” foi marcada por metade dos alunos respondentes, sendo que, segundo o projeto do curso, esse professor deveria ser capaz de assimilar e refletir criticamente sobre o uso da tecnologia.

Apesar de a realidade não condizer completamente com o que apresenta esse projeto pedagógico, pode-se afirmar que os profissionais graduados neste curso são letrados digitais no sentido de que dominam o uso da tecnologia em seu dia a dia, sendo usuários competentes. Além de os respondentes possuírem artefatos tecnológicos e os utilizarem em seu dia a dia, eles mostram a pretensão de utilizar a tecnologia em suas aulas sempre que possível. Porém, enquanto professores, eles não apresentam domínio pedagógico da tecnologia.

A seguir, será mostrado como os respondentes se tornaram letrados digitais.

4.7 COMO OCORRE O LETRAMENTO DIGITAL?

Através da pergunta “5. Onde você aprendeu a utilizar as tecnologias (softwares, sites, programas) que conhece?”, buscou-se descobrir como os

respondentes tornaram-se letrados digitais. O Gráfico 15 apresenta as respostas obtidas:



Gráfico 15 - 5. Onde você aprendeu a utilizar as tecnologias (softwares, sites, programas) que conhece?
Fonte: Autoria própria

A alternativa “sozinho (a)” foi marcada por quinze respondentes (94%) e a alternativa “através de amigos/colegas” por treze (82%), tendo sido as alternativas mais assinaladas. Isso confirma que apesar de o curso ter disciplinas voltadas para o uso da tecnologia, a maioria dos alunos aprendeu na prática. Mas se letramento é, como explica Soares (2004), o desenvolvimento de habilidades e comportamentos de uso competente de leitura e escrita, em práticas sociais, a melhor maneira de desenvolver habilidades relacionadas à tecnologia, é praticando.

Isso posto, cabe questionar se é papel da escola ensinar seus alunos a utilizarem a tecnologia. Para Leite et al. (2003), a escola deve conectar o aluno com a tecnologia, pois se esse aluno não tem acesso à tecnologia, a escola deve cumprir com seu papel de instituição inclusiva e acolhedora (BRASIL, 2013). Mas se o letramento digital ocorre em práticas sociais, só a escola não daria conta de formar cidadãos letrados digitais. Ainda sim, segundo as DCNs (BRASIL, 2013), os conteúdos curriculares devem trabalhar com valores de interesse social e orientação para o trabalho, cabendo novamente à escola dar oportunidades aos alunos para que estes tenham acesso à novas tecnologias e outros conhecimentos que sejam necessários para sua formação social e profissional.

Cabe esclarecer que as conclusões aqui colocadas foram delineadas a partir dos dados colhidos em apenas uma turma do curso de Letras e que esse curso está passando por reformulações em sua grade curricular que afetarão as turmas futuras.

4.8 O QUESTIONÁRIO E SUAS LIMITAÇÕES

Faz-se necessário registrar que o questionário é um instrumento de pesquisa que possui limitações. Uma dessas limitações é a superficialidade dos dados (MOREIRA; CALEFFE, 2008). Ainda que tenha sido realizado um pré-teste, não foi possível prever as informações que seriam mais tarde necessárias para complementar os dados. Esta é justamente uma das dificuldades em se elaborar um questionário.

Em relação às perguntas “13. Você acredita que a disciplina de Estudos em Informática contribuiu de alguma forma para sua formação?” e “14. Você acredita que a disciplina de Educação e Tecnologia contribuiu de alguma forma para sua formação?”, por exemplo, não foi possível descobrir o que os alunos esperavam dessas disciplinas, pois as opções eram: “sim, muito”; “sim, mas não trouxe muitas novidades”; “não”. Esses detalhes, porém podem ser investigados em estudos futuros, uma vez que a pesquisa mais ampla sobre o letramento digital destes respondentes já foi aqui realizada.

É provável que as opções a respeito da questão pedagógica e inovadora da tecnologia não tenham ficado claras para os respondentes, sendo outra limitação do questionário. Porém, estudos futuros podem ser feitos, para que os dados que não foram colhidos aqui possam ser obtidos de forma a complementar esta pesquisa.

O presente estudo é, contudo, um passo inicial na busca pela compreensão dos letramentos digitais na formação de professores. Assim sendo, cabem mais investigações para explicar com mais detalhes o que é o uso inovador e pedagógico da tecnologia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentado aqui teve a finalidade de analisar o processo de letramentos digitais no curso de licenciatura em Letras da UTFPR, a partir da ótica dos discentes. Além disso, este estudo buscou verificar a visão dos alunos investigados sobre seus letramentos digitais, identificando quais as tecnologias educacionais que os alunos têm utilizado para o estudo e para o trabalho. Outro objetivo foi investigar se esses futuros professores sentem-se preparados para utilizar a tecnologia em sala de aula. Para isso, adotou-se um estudo descritivo do tipo levantamento quantitativo, cujo instrumento de coleta de dados foi um questionário.

Como resultado, confirmou-se que os licenciandos pesquisados já são letrados digitais no sentido de que já sabem utilizar diferentes tecnologias modernas. Esses respondentes aprenderam a utilizar a maioria das ferramentas e artefatos tecnológicos sozinhos ou através de colegas, e não através das disciplinas do curso, porém desconhecem seu uso pedagógico, mostrando que as disciplinas presentes na grade do curso investigado não têm sido completamente efetivas, uma vez que essas disciplinas trouxeram poucas novidades, além de não abarcarem o uso pedagógico da tecnologia.

Esses resultados mostram indícios de que a grade curricular do curso precisa ser revista no que diz respeito à tecnologia e que as disciplinas de Estudos em Informática e Educação e Tecnologia devem ser repensadas, pois apesar das ementas dessas disciplinas abarcarem temas como o ensino de línguas através do computador e uso das TICs, seu conteúdo não dá conta de ensinar o uso pedagógico da tecnologia.

Quanto ao curso investigado, constatou-se que seu projeto pedagógico traça o perfil de um professor capaz de utilizar a tecnologia de maneira pedagógica e inovadora, além de explicitar a importância da utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. Os respondentes, porém, não atendem completamente a essa expectativa, uma vez que, apesar de letrados digitais, suas respostas revelaram que esses futuros professores se preocupam em motivar seus alunos, tornando suas aulas mais atrativas através da tecnologia, sem conhecimento sobre como utilizá-la de forma pedagógica.

Apesar das limitações do questionário, foi possível compreender melhor como tem ocorrido o letramento digital desses professores ainda em processo de formação.

Por meio deste estudo, buscou-se contribuir para o processo de formação de professores de línguas, uma vez que, conhecendo como ocorre o letramento digital na formação de licenciandos, é possível refletir sobre o processo de formação inicial e continuada de professores e sobre o papel da escola na era da cibercultura.

Outrossim, espera-se que esta pesquisa possa colaborar para o desenvolvimento de outros trabalhos relacionados à formação de professores de línguas e sobre o uso da tecnologia, dentro e fora das salas de aula.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luiz Henrique T. **Letramento digital e perfil discente: existe uma relação?** 2010. 125 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Católica de Pelotas. Pelotas, 2010.

BEATTY, Ken. **Teaching and researching computer assisted language learning**. 2 ed. New York: Longman, 2010, 284 p.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. 3ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2003, 115 p.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542p.

_____. Lei nº 9.394/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. DOU 23.12.1996.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 120 p.

_____. **Projeto de Lei nº 8.035/2010**, que trata da instituição do Plano Nacional de Educação para novo decênio.

_____. Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002. **Diário Oficial da União**. Seção 1, p.34. Brasília, 9 de abril de 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES182002.pdf>>. Acesso em 10 nov 2013.

CHAPELLE, Carole A. CALL in the year 2000: still in search of research paradigms? In: **Language Learning and Technology**, Hawaii, v. 1 n. 1 p. 19-43, July 1997. Disponível em: <<http://lt.msu.edu/vol1num1/chapelle/default.html>>. Acesso em 12 jan 2013.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento digital crítico na formação de professores de língua inglesa**. Artigo apresentado para uma banca da Universidade

Estadual de Ponta Grossa (UEPG), em 7 jun 2013. Disponível em:
<<http://www.aparecidadejesusferreira.com/site/index.php?pagina=painel/dados/listardados&id=7>> Acesso em 20 dez 2013.

FRANCO, Claudio P. de. A tecnologia no ensino de línguas: do século XVI ao XXI. In: Letra Magna, Rio de Janeiro, ano 06, n.12, 2010.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.26, n.3, p.335-352, dez 2010.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba S. S. (orgs.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

HAGUENAUER, Cristina; MUSSI, Marcus Vinicius; CORDEIRO, Francisco. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Definições e Singularidades. In: **Revista Educa Online**, Rio de Janeiro, v.3, n.2, maio/ago 2009.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. **Digital literacies: policy, pedagogy and research considerations for education**. Opening Plenary Address to ITU Conference. Oslo, Norway: 20 October, 2005. Disponível em:
<<http://reocities.com/lanbeltalks/Oslo.pdf>>. Acesso em 10 nov 2013.

LEFFA, Vilson J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: LEFFA, V. J. (Org.) **Pesquisa em lingüística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, p. 11-36, 2006.

LEITE, Lúcia S. et al. (Org.). **Tecnologia Educacional: Descubra suas possibilidades na sala de aula**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. 119 p.

LEMONS, André. Cibercultura. Alguns pontos para compreender a nossa época. In: **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre: Editora Sulina, p.11-23, 2003.

LEVY, Michael. **Computer-Assisted Language Learning: context and conceptualization**. Oxford: Clarendon Press, 1997. 298 p.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MARTINS, Claudia Beatriz M. J; MOREIRA, Herivelto. O campo CALL (Computer Assisted Language Learning): definições, escopo e abrangência. In: **Calidoscópico**, São Leopoldo, vol. 10, n.3, p.247-255, set./dez. 2012.

MENEZES, Vera; SILVA, Marina M.; GOMES, Iran Felipe. Sessenta anos de Lingüística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, Regina C.; ROCA, Pilar. **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PEREIRA, Gabriela I. **Letramento digital e professores de LE: formação para o uso das novas tecnologias em sala de aula**. 2009. 248 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2009.

RIBEIRO, MARIANA H. **Práticas de letramento digital na formação de professores: um desafio contemporâneo**. 2012. 346 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2012.

SANTOS, Lucas M. A. Panorama das pesquisas sobre TDIC e formação de professores de língua inglesa em LA: um levantamento bibliográfico a partir da base de dissertações/teses da CAPES. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, vol.13, n.1, p.15-36, jan./mar. 2013.

SCHMIDT, Denise A. et al. Technological pedagogical content knowledge (TPACK): the development and validation of an assessment instrument for preservice teachers. In: **Journal of Research on Technology in Education**, Washington, vol.42, n.2, p. 123-149, 2010.

SILVA, Solimar P. Letramento digital e formação de professores na era da web 2.0: o que, como e por que ensinar? In: **Hipertextus Revista digital**, Rio de Janeiro, n.8, jun. 2012.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. In: **Revista Pátio**, Belo Horizonte, n.29, fev/abr. 2004.

SOUZA, Patrícia N. de; SILVA, Elaine L. A.; SAITO, Fabiano S. Letramento digital na formação inicial dos graduandos de Letras da UFJF para o uso do computador no ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira. In: III ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTOE, 29 a 31 de outubro, 2009, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/hipertexto2009/anais/g-l/letramento-digital-na-formacao-inicial.pdf>>. Acesso em 15 nov 2013.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão e Departamento de Línguas Estrangeiras Modernas. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em Letras Português - Inglês**. Curitiba, 2011. . Disponível em: <<http://www.dacex.ct.utfpr.edu.br/letras/documentos/projeto.pdf>>. Acesso em 15 dez 2013.

_____. **Missão institucional**. Disponível em: < <http://www.utfpr.edu.br/a-instituicao/missao> >. Acesso em 10 jan 2014.

WARSCHAUER, Mark; MESKILL, Carla. Technology and second language teaching. In: ROSENTHAL, Judith W. (Ed.). **Handbook of Undergraduate Second Language Education**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2000, p. 303-318. Disponível em: <http://www.gse.uci.edu/person/warschauer_m/tslt.html>. Acesso em 10 nov 2013.

APÊNDICE A – Termo de Compromisso

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. A pesquisadora deverá responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade.

O objetivo deste estudo é investigar processo de letramento digital no curso de Letras da UTFPR. O conceito de letramento digital utilizado é o de Lankshear e Knobel. Neste estudo, o conceito de tecnologia refere-se aos artefatos tecnológicos que fazem a mediação entre conhecimento e aluno, de acordo com Belloni. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, podendo trazer benefícios ao curso de Letras da UTFPR, ou seja, você também poderá ser beneficiado enquanto aluno desse curso.

Sua participação consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas que abordam as disciplinas relacionadas ao uso da tecnologia e como você utiliza diferentes artefatos tecnológicos. O preenchimento deste questionário não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você. As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

APÊNDICE B - Questionário

Título do estudo: Letramentos Digitais na formação de licenciandos em Letras da UTFPR

Pesquisadora responsável: Michelle Regina Alves dos Santos

Instituição: UTFPR

Telefone para contato: (41) 9680-5575

Local da coleta de dados: UTFPR-CT

Período:

- 1º
- 2º
- 3º
- 4º
- 5º
- 6º
- 7º
- 8º

Sexo

- Feminino
- Masculino
- Gênero não-binário

Idade

- 17 à 21 anos.
- 22 à 26 anos.
- 27 ou mais.

1. Quais das seguintes disciplinas você já cursou?

- Estudos em Informática.
- Educação e Tecnologia.

2. Em relação ao uso da tecnologia, você:

- Domina diferentes artefatos e ferramentas tecnológicas.
- Domina algumas ferramentas e artefatos tecnológicos, mas sente dificuldade em lidar com outras.
- Não possui domínio satisfatório de artefatos e ferramentas tecnológicas.

3. Quais dos seguintes itens você possui?

- Computador/notebook/netbook/ultrabook.
- Celular/IPhone/Smartphone
- Tablet

4. Com que frequência acessa a Internet?

- Todos os dias, várias vezes ao dia.
- Uma vez ao dia.
- Semanalmente
- Raramente.

5. Onde você aprendeu a utilizar as tecnologias (softwares, sites, programas) que conhece?

- Dentro do curso de Letras da UTFPR, nas disciplinas de Estudos em Informática e/ou Educação e Tecnologia.
- Dentro do curso de Letras da UTFPR, em outras disciplinas.
- Sozinho (a).
- Através de curso de Informática.
- Na escola.
- Através de amigos/colegas.

6. Assinale quais dos seguintes itens você utiliza ou já utilizou:

- Blog (Blogger, Wordpress, Blogspot, outros)
- Wikipedia
- Youtube
- Google Docs/Google Drive
- Skype
- Redes sociais (Facebook, Twitter, Orkut, outros)

- Sites de pesquisa (Google, outros)
- E-mail
- Revistas/Jornais online
- Ferramentas educacionais (Edmodo, Moodle, outros)
- Apps (aplicativos para celulares, tablets e computadores)
- Nenhum

7. Dos itens assinalados na questão anterior, quais você conheceu nas disciplinas de Estudos em Informática e Educação e Tecnologia?

- Blog (Blogger, Wordpress, Blogspot, outros)
- Wikipedia
- Youtube
- Google Docs/Google Drive
- Skype
- Redes sociais (Facebook, Twitter, Orkut, outros)
- Sites de pesquisa (Google, outros)
- E-mail
- Revistas/Jornais online
- Ferramentas educacionais (Edmodo, Moodle, outros)
- Apps (aplicativos para celulares, tablets e computadores)
- Nenhum.

8. Você já leciona ou já lecionou?

- Sim.
- Não.

9. Em caso afirmativo, quais tecnologias você utiliza ou já utilizou durante suas aulas?

- Projetor de slides
- Aparelho de som
- Televisão/TV pen drive
- Computador/notebook
- Laboratório de Informática da escola

- Aparelho celular/tablet
- Outro.

10. Você já cursou alguma disciplina de Estágio de Português e/ou Inglês?

- Sim.
- Não.

11. Em caso afirmativo, você utilizou alguma tecnologia durante suas regências?

- Sim, por opção minha.
- Sim, por sugestão do professor orientador/formador.
- Não, pois não foi possível.
- Não, pois não achei pertinente.
- Não, pois não achei necessário.

12. Caso tenha utilizado alguma tecnologia, assinale qual:

- Projetor de slides
- Aparelho de som
- Televisão/TV pen drive
- Computador/notebook
- Laboratório de Informática da escola
- Aparelho celular/tablet
- Outra

13. Você acredita que a disciplina de Estudos em Informática contribuiu de alguma forma para sua formação?

- Sim, muito
- Sim, mas não trouxe muitas novidades.
- Não.

14. Você acredita que a disciplina de Educação e Tecnologia contribuiu de alguma forma para sua formação?

- Sim, muito

- Sim, mas não trouxe muitas novidades.
- Não.

15. Você pretende utilizar-se de diferentes tecnologias, novas ou tradicionais, em suas aulas no futuro?

- Sim, sempre que possível.
- Sim, mas apenas quando a atividade do livro didático/apostila pedir.
- Sim, mas apenas em atividades extracurriculares.
- Não, pois não acho necessário.
- Não, pois não saberia como operá-las em conjunto com os conteúdos de maneira efetiva.

16. Em caso afirmativo, por quais motivos pretende utilizar a tecnologia em suas aulas?

- Para motivar meus alunos.
- Para tornar a aula mais atrativa.
- Para facilitar meu trabalho enquanto professor.
- Como forma de entretenimento.

17. Quais ambientes virtuais de aprendizagem você já utilizou, seja enquanto aluno(a) ou enquanto professor(a)?

- Edmodo.
- Moodle.
- Outra.
- Nenhuma.

18. Se você, enquanto aluno, já utilizou algum ambiente virtual de aprendizagem, qual a sua opinião:

- Sim. O uso desta ferramenta facilitou o processo de ensino-aprendizagem.
- Sim. O uso desta ferramenta facilitou a comunicação entre professor e aluno.
- Não. Pois, em vez de facilitar a comunicação entre professor e aluno, dificultou-a.
- Não. Seu uso não foi bem recebido pelos alunos.
- Não, pois seu uso não foi bem administrado pelo professor.

19. Você, enquanto aluno, considera que o uso da tecnologia em sala (assinale apenas uma opção):

- Pode motivar os alunos, se esse uso for bem desenvolvido.
- Atrapalha o andamento da aula, mesmo que esse uso seja bem desenvolvido.
- Não faz diferença, pois o bom desenvolvimento da aula depende apenas do professor.

20. Para você, o que seria utilizar a tecnologia de maneira pedagógica?

- Utilizar a tecnologia para ensinar os conteúdos previstos no currículo.
- Utilizar a tecnologia como suporte para atividades extracurriculares.
- Substituir o livro didático/apostila por materiais digitais.

21. Você, enquanto professor, considera-se apto a:

- Escolher quais as tecnologias combinam melhor com cada conteúdo a ser trabalhado.
- Adaptar o uso das tecnologias à diferentes atividades e conteúdos.
- Conciliar adequadamente o ensino de línguas com o uso da tecnologia.
- Pensar criticamente sobre como usar a tecnologia em suas aulas.
- Usar estratégias que conciliem conteúdo, tecnologias e abordagens de ensino.

22. Para você, o que é ser um letrado digital?

- Saber utilizar a Internet em sua vida diária.
- Ser apto a ler e escrever com a mesma aptidão, nos meios digitais e impressos.
- Saber utilizar o computador.
- Ter proficiência no uso da informática.
- Ter a habilidade de compreender informações, independentemente do suporte em que se apresenta.
- Decifrar imagens, sons e palavras ao mesmo tempo.
- Possuir uma ou mais habilidades relacionadas ao uso da tecnologia.
- Possuir conhecimento teórico acerca do funcionamento de artefatos tecnológicos.
- Desconheço essa terminologia.

ANEXO A - Plano de Ensino da disciplina de Estudos em Informática



PLANO DE ENSINO

CURSO	LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS-INGLÊS	MATRIZ	591
--------------	--	---------------	------------

FUNDAMENTAÇÃO LEGAL	N.º 51/08/ COEPP, publicado em 13/06/2008
----------------------------	--

DISCIPLINA/UNIDADE CURRICULAR	CÓDIGO	PERÍODO	CARGA HORÁRIA (horas)		
			Teórica	Prática	Total
Estudos em Informática	IF61E	1º	-	30	30

PRÉ-REQUISITO	Não há.
----------------------	----------------

EQUIVALÊNCIA	Não há.
---------------------	----------------

OBJETIVO

Capacitar o acadêmico a usar as ferramentas de informática disponíveis online.

EMENTA

Internet. Email. Hipertexto, hipermedia e multimídia. World Wide Web (WWW) e navegadores. Grupos de trabalho online

ITEM	EMENTA	CONTEÚDO
1	Internet	Apresentar ao aluno a história da Internet e suas principais aplicações
2	Email	Desenvolver a habilidade de comunicar-se através dos serviços de correio eletrônico.
3	Hipertexto, hipermedia e multimídia	Analisar e debater as novas formas de composição de textos.
4	World Wide Web e navegadores	Desenvolver a habilidade de navegar pelos hipertextos da WWW.
5	Grupos de trabalho online	Desenvolver a habilidade de trabalhar em grupo através da Internet.

REFERÊNCIAS

Referências Básicas:

LEÃO, Lúcia, org. **O Chip e o Caleidoscópio**: Reflexões sobre as Novas Mídias. São Paulo: SENAC, 2005.
 NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
 RÜDIGER, Francisco. **Introdução às Teorias da Cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2ª ed., 2002.

Referencias Complementares:

BROCKMANN, R. John. **Writing better computer user documentation from paper to hypertext**, version 2.0. New York: J. Wiley, 1990.

MANOVICH, Lev. **The Language of the New Media**. Cambridge, MA: MIT Press, 2007.

WOODHEAD, Nigel. **Hypertext and hypermedia: theory and applications**. Wimslow, England: SIGMA, c1991.

Sistema de Avaliação:

As avaliações comporão 2 notas parciais, sendo uma parcial oriunda das notas de Portfólio online (utilizando um wiki) elaborado pelo aluno a partir de suas atividades no laboratório e a outra parcial oriunda da avaliação do Projeto a ser desenvolvido durante a disciplina sobre o uso de serviços online na área de Letras. Os projetos serão avaliados de forma Oral em apresentação em classe, e serão acompanhados de Trabalho escrito.

A nota final será calculada da seguinte forma: $MF = (4xNPort + 4xNProj + 2xNApres)/10$

O aluno com média parcial inferior a 4,0 (quatro pontos) ou frequência menor que 75% será considerado Reprovado. Os alunos com MF entre 4,0 (quatro) e 7,0 (sete) farão o Exame Final (EF) e a média final (MF) será assim recalculada: $MFr = (MF + EF) / 2$

Com isso após o exame será considerado aprovado o aluno com média final superior a 7,0 (sete pontos) e frequência superior a 75%.

Ao final do semestre será realizada a prova de segunda chamada que substituirá a avaliação eventualmente perdida, somente poderá comparecer a segunda chamada os alunos munidos de justificativas devidamente documentadas conforme estabelecido no regulamento.

A segunda chamada e o exame final versarão sobre todo o conteúdo da disciplina. Casos omissos deverão ser analisados pelo coordenador do curso.

ANEXO B - Plano de Ensino da disciplina de Educação e Tecnologia



PLANO DE ENSINO

CURSO	LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS-INGLÊS	MATRIZ	591
--------------	--	---------------	------------

FUNDAMENTAÇÃO LEGAL	N.º 51/08/ COEPP, publicado em 13/06/2008
----------------------------	--

DISCIPLINA/UNIDADE CURRICULAR	CÓDIGO	PERÍODO	CARGA HORÁRIA (horas)		
			Teórica	Prática	Total
Educação e Tecnologia	ED60B	2º	15	15	30

PRÉ-REQUISITO	Não há.
----------------------	----------------

EQUIVALÊNCIA	Não há.
---------------------	----------------

OBJETIVO

Capacitar o acadêmico a compreender e usar as novas tecnologias disponíveis para os processos de ensino e aprendizagem.

EMENTA

Histórico da tecnologia educacional. Tecnologias da Informação e Comunicação. Papéis dos aprendizes e dos educadores em ambientes de aprendizagem baseados nas TIC. Impacto das TIC em diferentes contextos educacionais. Educação à distância mediada pelas TIC. Classificação e avaliação de software educativo. Planejamento com recursos tecnológicos.

ITEM	EMENTA	CONTEÚDO
1	Histórico da tecnologia educacional	Apresentar ao aluno os marcos da História da Tecnologia, estimulando-o a construir seu conhecimento com a pesquisa sobre suas aplicações na educação (ensino e aprendizagem tecnologia educacional e suas principais aplicações
2	Tecnologias da informação e comunicação	Apresentar ao aluno as principais tecnologias da informação e comunicação e instigá-lo a planejar aulas com multimeios e multimídias
3	Papéis dos aprendizes e dos educadores em ambientes de aprendizagem baseados nas TIC	Analisar e debater as mudanças nos papéis de aprendizes e educadores a partir da introdução das novas TIC.
4	Impacto das TIC em diferentes contextos educacionais	Analisar e debater o impacto das TIC nas três modalidades de ensino (presencial, semipresencial e a distância) na educação básica e superior.
5	Educação à distância mediada pelas TIC	Conhecer a didática da educação a distância
6	Classificação e avaliação de software educativo	Analisar e avaliar as principais características dos softwares educativos e sua aplicabilidade.
7	Planejamento com suportes tecnológicos	Compreender e praticar o planejamento da disciplina mediada pelas TIC (observar a diferença nas 3 modalidades de ensino)

REFERÊNCIAS**Referências Básicas:**

- ALVES, R. NOVA, C. (org). **Educação e Tecnologia: Trilhando Caminhos**. Salvador: Editora da UNEB, 2003. *Download* disponível em <http://www.lynn.pro.br/pdf/educatec.zip>.
- KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2009.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2005 (Coleção Papirus educação).
- SILVA, Marco (org.) **EDUCAÇÃO online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

Referências Complementares:

- CORTELAZZO, I. B. C. *Prática pedagógica, Aprendizagem e Avaliação em Educação a Distância*. Curitiba: IBPEX, 2009.
- TECNOLOGIA e educação: as mídias na prática docente. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008. 128 p. ISBN 9788578540142.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; KRAMER, Sonia (Autor). Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v.28, n.100, p. 1037-1057, out. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1928100.pdf>.
- SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

Referências (Links) na Web:

- Jan Herrington, Jan, Anthony Herrington, Jessica Mantei, Ian Olney and Brian Ferry (editors), **New technologies, new pedagogies: Mobile learning in higher education**, Faculty of Education, University of Wollongong, 2009, 138p. ISBN: 978-1-74128-169-9 (online). Disponível em <http://ro.uow.edu.au/newtech/>
- Verenikina, I., Wrona, K., Jones, P. T. & Kervin, L. K. (2010). Interactive whiteboards: interactivity, activity and literacy teaching. In J. Herrington & B. Hunter (Eds.), **Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications** (pp. 2605-2614). VA, USA: AACE. Disponível em <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1122&context=edupapers>
- Herrington, A. Incorporating mobile technologies within constructivist-based curriculum resources. In Herrington, J, Herrington, A, Mantei, J, Olney, I and Ferry, B (editors), **New technologies, new pedagogies: Mobile learning in higher education**, Faculty of Education, University of Wollongong, 2009, 138p Disponível em <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1082&context=edupapers>
- HORTON, William. **E-Learning by Design**. San Francisco: Pfeiffer/Wiley, 2006. Disponível em http://ebookey.org/William-Horton-e-Learning-by-Design_238148.html.

Sistema de Avaliação:

As avaliações comporão 2 notas parciais, sendo uma parcial oriunda das notas de Portfólio *online* (utilizando um serviço da *Web*) elaborado pelo aluno a partir de suas atividades no laboratório e a outra parcial oriunda da avaliação do Projeto a ser desenvolvido em equipe durante a disciplina sobre o uso das tecnologias no ensino de Línguas Materna e Estrangeiras. Os projetos serão avaliados tanto na apresentação oral em sala de aula, quanto na sua documentação escrita e no ambiente virtual.

A nota final será calculada da seguinte forma: **MF = (4xNPort + 4xNProj + 2xNApres)/10**.

O aluno com média parcial inferior a 6,5 (seis e meio) deverá cumprir uma recuperação paralela que será avaliada a partir de uma atividade programada.

Assim, será considerado aprovado o aluno com média final superior a 6,5 (seis pontos e meio) e frequência superior a 75%.

Ao final do semestre será realizada a prova de segunda chamada que substituirá a avaliação eventualmente perdida, somente poderão comparecer à segunda chamada os alunos munidos de justificativas devidamente documentadas conforme estabelecido no regulamento.

Casos omissos deverão ser analisados pelo coordenador do curso.