



Educação e Desenvolvimento  
na Perspectiva do Direito à Educação

Eixo Temático 6- Educação e suas Tecnologias

## **LETRAMENTO E TECNOLOGIA: LEITURA E ESCRITA INTERMEDIADAS PELO DIGITAL NA PERSPECTIVA DE ESTUDOS DO LETRAMENTO**

**Luciano França – UFPE**

### **RESUMO**

Este artigo resulta da leitura inicial dos dados de uma pesquisa de mestrado, em andamento, que se propôs a analisar os eventos e práticas de letramento vivenciadas por estudantes do ensino médio, matriculados em uma escola pública beneficiada por um programa de “inclusão digital”, através do qual se forneceu computadores portáteis para o uso dos alunos dentro e fora do espaço escolar. A investigação teve como finalidade compreender como os usos desses suportes integram-se às suas práticas de letramento dentro e fora do âmbito escolar. O percurso investigativo delinea-se pelos princípios de um estudo qualitativo e encontra-se amparado por discussões teóricas do letramento como prática social em Street (2013; 2010; 2007; 1984), Heath (1983), Barton (1994), Hamilton (2000) e Barton, Hamilton e Ivanic (2000). Os dados iniciais ilustraram um perfil geral dos sujeitos no qual se assinalou uma forte presença dessas tecnologias em diversas atividades cotidianas, inclusive naquelas relacionadas à escolarização, apesar do uso esporádico durante as aulas. Os dados preliminares apontam alguns eventos e práticas de letramento apoiados ou intermediados pelas TIC identificados como: a leitura de notícias na Internet, e-mails, portais de busca, salas de bate-papo, sites de relacionamento, entre outros.

**PALAVRAS-CHAVE: Usos; Tecnologias; Digitais; Letramento; Ensino Médio.**

### **INTRODUÇÃO**

Frente à complexidade do fenômeno da inserção das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) na sociedade contemporânea, diferentes dimensões podem ser consideradas para sua compreensão. Neste estudo, optamos por um recorte desta temática delimitada pela análise do modo como essas tecnologias encontram-se cada vez mais integradas às práticas sociais de leitura e escrita, especialmente entre a parcela mais jovem da população.

Deste modo, nos dedicamos à investigação dos eventos e práticas de letramento vivenciadas por estudantes de uma escola da rede pública estadual de Pernambuco, participantes de um programa de “inclusão digital” que disponibilizou computadores portáteis para o uso dentro e fora do espaço escolar; a fim de compreendermos como esses artefatos

podem apoiar ou intermediar práticas sociais de leitura e escrita desses sujeitos, estejam essas relacionadas ou não ao domínio escolar.

Esta pesquisa teve seu alicerce teórico fundamentando a partir de abordagens do letramento, oriundas dos Novos Estudos do Letramento (NLS), desenvolvidos por Street (2013; 2010; 2007; 1984), Heath (1983), Barton (1994), Hamilton (2000) e Barton, Hamilton e Ivanic (2000). A nosso ver, tais abordagens mostraram-se adequadas para a construção e desenvolvimento do nosso objeto por problematizarem as práticas de letramento e os usos que são feitos das TIC, considerando suas dimensões sociais apontando aspectos relacionados a essas que ultrapassam o âmbito linguístico ou o domínio técnico-operacional do aparato tecnológico. Portanto, nossa investigação não pretendeu aferir habilidades relacionadas à destreza no uso do equipamento ou do código linguístico, aplicando-lhes juízos de valor referente ao tipo de atividade realizada, interação ou, no caso da utilização da modalidade escrita, à sua proximidade com a norma, dita, padrão. Direcionamos nossos esforços analíticos a fim de identificarmos práticas ou conjuntos de práticas de letramento nos quais esses artefatos tecnológicos são empregados “no seu papel de mediação das atividades realizadas por meio dessas práticas” (COLL, MONEREO, 2010, p. 60).

Assim, buscamos nos distanciar de concepções ingênuas que enxergam “o computador como máquina que determinou o letramento” Street (2010). Mas, ao contrário disso, buscamos investigar os usos dessas tecnologias que são determinados pelas práticas sociais o que demanda um conhecimento de como esses sujeitos lidam com a leitura e a escrita em meios e espaços digitais de diferentes domínios e não somente do domínio escolar, reconhecendo significados culturais e sociais, mais amplos, envolvidos nesse processo.

### **O Termo Letramento**

Há mais de 20 anos o termo letramento, oriundo de discussões acadêmicas sobre a introdução e o papel da língua escrita vem ganhando corpo e desencadeando “adaptações, rupturas, inovações, estranhamentos e resistências” nos estudos educacionais no Brasil. (MARINHO, 2010, p.63). Segundo Soares (2006), uma das primeiras aparições do termo na produção brasileira se encontra no livro *No Mundo da Escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de Mary Ayzawa Kato, publicado em 1986. Posteriormente, encontramos na obra *Adultos Não Alfabetizados: o avesso do avesso*, escrita por Tfouni em 1988, a introdução do termo com uma acepção mais técnica. Nesta obra, a autora não só faz uso do conceito, como busca desenvolver uma definição para o mesmo, confrontando-o com a ideia de alfabetização:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas. (TFOUNI, 1995, p. 9-10).

Somente em meados da década de 90 é que o termo letramento aparece impresso em títulos de obras, a saber: *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita* de Ângela Kleiman e em *Alfabetização e Letramento* de Leda Tfouni, ambas publicadas em 1995. (SOARES, 2006, p. 32). Mesmo não sendo possível encontrar um consenso, entre as obras, em relação ao significado que o termo letramento assume, há nelas um ponto em comum: todas utilizam o termo relacionando-o ao ensino da modalidade escrita da língua.

Em 1998, foi publicada no Brasil a obra *Letramento: um tema em três gêneros*, da pesquisadora Magda Soares, integrante do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), vinculado a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o qual se tornou referência na produção e divulgação de pesquisas sobre o letramento no Brasil. Naquele, são socializados estudos que discutem o fenômeno da linguagem a partir de relações entre seus usos e presença na escola, bem como seu papel na sociedade. Ainda nesta obra, a autora nos apresenta a origem do termo inglês *Literacy* do qual se parte para cunhar o termo letramento no Brasil:

Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (...). Ou seja: *Literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. (SOARES, 2006, p. 17).

O conhecimento sobre “as portas de entrada do conceito de letramento no Brasil é um bom começo para se entender a problemática a ele subjacente.” (MARINHO, 2010, p.3). Para Kleiman (2001), os estudos sobre o letramento estão em uma etapa incipiente e extremamente vigorosa no Brasil, o que explica a multiplicidade de acepções que o mesmo vem assumindo em diversos estudos e debates acadêmicos tão amplos, quanto controversos. Tais estudos assumem, no contexto atual, diferentes perspectivas sendo que, no contexto brasileiro, os mesmos concentram-se em questões ligadas ao processo de apropriação de habilidades de

leitura e escrita, ou seja, da alfabetização, cuja relação com o letramento ora é afirmada, ora é negada. (SOARES, 2010).

Apesar de alguns autores ainda questionarem o uso do termo letramento, por entenderem que o mesmo estaria implícito no conceito de alfabetização, nossa posição teórica alinha-se com aqueles que defendem haver uma distinção entre os termos, mesmo sem deixar de reconhecer uma forte relação de interdependência nos processos por eles nomeados. Para Soares:

[...] alfabetização e letramento são processos diferentes, mas indissociáveis: embora se diferenciem quanto às habilidades cognitivas que envolvem, e conseqüentemente, impliquem formas diferentes de aprendizagem, são processos simultâneos e interdependentes. (SOARES, 2010, p. 61).

Não negamos que muito há que se pesquisar sobre o processo de construção do conceito de letramento no contexto brasileiro, entretanto, não podemos desconsiderar que há neste fenômeno fatores diversos que ultrapassam os limites de alcance do campo educacional e adentram questões de natureza política, econômica e ideológica. Ao mesmo tempo, considerar a importância da alfabetização enquanto processo linear que, em nossa realidade histórica, tem sido relegado às instituições escolares, sem deixar de reconhecer que há em suas especificidades limites claros.

Não se trata de se promover uma “desinvenção da alfabetização” por meio de uma “invenção do letramento”. (SOARES, 2004, p. 17), mas não se nega a importância das contribuições do termo letramento como constructo teórico voltado para a compreensão de um fenômeno cultural, bem como dos modos e condições com que lidamos com a modalidade escrita da língua, na sociedade brasileira, além de apresentar-se como pressuposto pedagógico e fundamento metodológico redirecionador de práticas de ensino da leitura e da escrita. (MARINHO, 2010).

### **Os Novos Estudos do Letramento (NLS)**

Os Novos Estudos do Letramento (NLS) constituem uma perspectiva teórica que ressalta aspectos situados social e culturalmente relacionados ao fenômeno do letramento. Surgem em contrapartida à outra vertente presente em trabalhos de Goody (1986) e Ong (1998), que enfatizavam as conseqüências cognitivas, históricas e culturais relacionadas à escrita, sobretudo seus efeitos mais universais.

Gestado a partir de observações do antropólogo Brian V. Street realizadas quando de sua viagem ao Irã, na década de 70, este conjunto alternativo de conceitos teóricos,

denominado de forma genérica de Novos Estudos sobre o Letramento representa uma importante contribuição para o entendimento do fenômeno do letramento. Street (1984, p.12) dedicou-se a busca de “uma compreensão da natureza ideologicamente situada” do fenômeno, segundo a qual se reconhece a presença de diferentes letramentos na diversidade de comunidades, que apresentam variações em seus níveis de importância devido à diversidade de usos e das necessidades dos indivíduos. Assim, esses letramentos plurais estão sujeitos à interferência de questões de poder presentes nos grupos de indivíduos, o que conseqüentemente faz com que um determinado tipo de letramento seja considerado mais adequado ou superior em detrimento dos outros que ali existem.

O reconhecimento da existência dessa natureza ideológica e cultural nos letramentos contribuiu para a superação de visões bastante difundidas em relação às práticas de leitura e escrita, enquanto habilidades puramente técnicas, as quais eram adquiridas de forma gradual e homogênea à medida que os indivíduos a essas eram “expostos”. Tais concepções propagavam a ideia de que o letramento traria efeitos positivos aos indivíduos e comunidades, independentemente dos contextos sociais nos quais fossem desenvolvidas e utilizadas as práticas de leitura e escrita. Também se propagava que o desenvolvimento de certas habilidades técnicas relacionadas a essas práticas dotaria o indivíduo das condições para atuar em diferentes espaços da vida social, inclusive impactando no processo de superação de clivagens sociais.

A partir deste ângulo de entendimento, a aquisição de habilidades de leitura e escrita se daria de forma neutra e teria efeito transformador sobre outras práticas sociais e cognitivas, sendo inclusive responsável por seus progressos. Assim, o letramento ocorreria de forma autônoma, separada da cultura dos indivíduos. Esta concepção, segundo Street (2013) é denominada de modelo autônomo de letramento, o qual apregoa, por exemplo, a ideia que:

Introduzir o letramento para as crianças na escola, para pessoas “iletradas” em vilarejos e para jovens pobres em áreas urbanas, entre outros, teria o efeito de intensificar suas habilidades cognitivas, melhorar suas perspectivas econômicas, torná-los cidadãos melhores, independentemente das condições sociais e econômicas que respondem pelo seu “iletrismo” em primeiro lugar. (STREET, 2013, p.53).

Este modelo busca sustentar a premissa que as atividades de leitura e escrita são, em linhas gerais, individuais, psicológicas, neutras e universais, portanto, não sofrem influência dos contextos socioculturais dos grupos nos quais se desenvolvem. Nesta perspectiva, a capacidade de ler, interpretar e produzir textos advém do acréscimo de habilidades cognitivas

que podem ser aplicadas em diferentes contextos nos quais a língua escrita se faça presente na vida dos indivíduos. Dessa forma, segundo Street (2010, p.37), “alguém poderia sentar em grandes cidades, na UNESCO, em Paris, por exemplo, e criar um programa de alfabetização que serviria para todos os lugares”. Portanto, neste paradigma, o letramento é visto como uma variedade autônoma, com o poder de determinar impactos cognitivos e socioculturais nos indivíduos e grupos nos quais é introduzido e, conforme Buzato (2007, p.141), “está diretamente ligado a uma concepção de linguagem fundada num objetivismo abstrato que separa a língua da fala, ou o sistema dos seus usos”.

Em contrapartida a esta visão autônoma do letramento, “o modelo alternativo, ideológico de letramento, oferece uma visão culturalmente mais sensível das práticas de letramento” o mesmo não concebe o letramento como habilidade técnica, mas que “está sempre incrustado em princípios epistemológicos socialmente construídos”. (STREET, 2013, p. 53). O modelo ideológico de letramento, proposto por Street (1984), é resultante de uma compreensão mais abrangente do modo como o letramento é incorporado às culturas, resultando na superação da concepção de que há uma relação causal e autônoma deste, ou seja, tem consciência de que “os sujeitos não são ‘tábuas rasas’ como tantas campanhas de desenvolvimento da alfabetização parece supor” (STREET, 2007 p. 475), o que implica no entendimento de que os processos de letramento não podem ser circunscritos apenas pelas práticas escolarizadas, mas, são parte de contextos sociais mais amplos. (idem, 2007). O modelo ideológico tece uma crítica ao descaso com que o modelo autônomo trata das questões relacionadas à variação cultural dos sujeitos e grupos, ao mesmo tempo em que critica a secundarização da oralidade e o não reconhecimento de práticas de leitura e escrita não escolarizadas, mas presentes na vida dos sujeitos.

Segundo o paradigma ideológico, o letramento é compreendido como uma prática genuinamente social, portanto, vai além do domínio de habilidades técnicas relacionadas à língua. Outro ponto importante considerado por este modelo é que os modos como os indivíduos se relacionam com a modalidade escrita da língua sofrem influência de suas próprias concepções sobre sua aprendizagem, seus valores identitários e existenciais. Por fim, segundo o modelo ideológico, as práticas de letramento não se resumem, apenas, a aspectos relacionados à cultura, mas estão ligadas às estruturas de poder presentes na sociedade.

Esta relação entre letramento, poder e ideologia pode ser exemplificada pelo modo como os letramentos de maior status são postos como únicos caminhos possíveis para legitimação de práticas de leitura e escrita no convívio social, resultando, inclusive, na

segregação de alguns grupos desprovidos de seu domínio em instituições consideradas como legitimadoras dessas práticas, como as escolas, por exemplo. Para Jung:

Um modelo unilinear de aquisição da leitura e da escrita na escola representa, muitas vezes, uma oportunidade de continuação do desenvolvimento linguístico e aquisição do letramento escolar de crianças, socializadas por grupos majoritários, e representa uma ruptura para as crianças que não foram familiarizadas com a escrita antes de seu ingresso escolar, ou ainda, para aquelas crianças que tiveram um processo de socialização diferenciado do seu grupo. (2009, p. 89).

Assim, outros usos sociais da língua, que não estejam de acordo com os parâmetros dessas formas de maior prestígio, são marginalizados e “apresentados como inadequados ou como tentativas falhas de alcançar o letramento próprio da cultura dominante” (STREET, 2007, p.142). Barton e Hamilton (1998) e Hamilton (2000), complementam as ideias de Street (1984), sobre a existência de parâmetros diferentes para os letramentos, ao apontarem que há na sociedade, certos letramentos formalizados, os *letramentos dominantes*, que têm maior visibilidade e influência em detrimento de outros, os *letramentos vernaculares ou locais*, devido a fatores de ordem cultural, econômica, política, ideológica etc. Daí, a importância de se enfatizar o fenômeno considerando sua não neutralidade, reconhecendo nestes traços ideológicos. No domínio escolar, por exemplo, a supremacia de um tipo de letramento acaba, muitas vezes, por influenciar o processo de escolarização de certos grupos sociais, cuja relação com o código escrito se distancia daquela prescrita nos compêndios e práticas escolares, ou por afastar práticas não valorizadas invisibilizando-as no âmbito escolar.

Portanto, o fenômeno não pode ser analisado apenas a partir das habilidades individuais com a língua escrita, aferidas, por exemplo, pelo êxito na realização de atividades escolares, mas, sobretudo, nos modos como os indivíduos se utilizam socialmente de práticas de leitura e escrita, levando em consideração as diferentes representações que estas assumem em diferentes contextos e esferas da vida social. Segundo Kleiman:

Quando se amplia a concepção da escrita, antes reservada para os textos extraordinários – aqueles que são por poucos produzidos – é possível entender melhor o impacto social da escrita: as mudanças e transformações decorrentes das novas tecnologias, os usos da escrita e seus reflexos no homem comum. Daí a importância de se incluir também os textos comuns, sobre assuntos corriqueiros, de circulação cotidiana da família ou no ambiente de trabalho, que qualquer escolarizado bem-sucedido compõe quase sem pensar. Eis aí não uma novidade, mas uma nova forma de conceber o trabalho escolar e suas relações com a vida social. (2005. p.47).

Este estudo faz uso de subsídios teóricos do modelo ideológico na reflexão sobre as práticas sociais com a língua integradas com outras formas de produção e circulação de

textos, neste caso, possibilitadas pelos meios e espaços digitais, que devido às suas especificidades e valores sociais, compõem outras maneiras de interagir com a modalidade escrita da língua, tornando o ato de escrever cada vez mais um ato social.

### **Inserção de tecnologias nas escolas na ótica de estudos do letramento**

O tema da inserção das TIC na educação tem se mostrado presente em uma série de políticas e projetos do governo brasileiro, a exemplo do que acontece em outros países. Um dos focos basilares dessas iniciativas encontra-se na promoção do que vem sendo designado de inclusão digital. O termo inclusão digital é frequentemente empregado nesses projetos ora significando a meta de políticas de dispersão das TIC nas escolas, ora relacionado à obtenção de uma maior fluência no manuseio dessas tecnologias. (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2008).

No geral, essas ações são apoiadas por um discurso sobre a urgência de iniciativas que possam contribuir para a diminuição da chamada exclusão digital daqueles que, supostamente, estariam à margem de um novo modelo de sociedade no qual as TIC seriam essenciais para a inserção econômica e produtiva da população. É inegável que diante da quase ubiquidade dessas tecnologias na sociedade contemporânea, sua inserção nas escolas assuma considerável importância. Segundo Junqueira (2009), a introdução e uso de computadores na educação e na escola representam um avanço histórico e devem ser ampliados e aprofundados, em particular na escola pública, cuja clientela, normalmente, tem dificuldades para ter acesso satisfatório às tecnologias digitais. No entanto, segundo Buzato:

O que temos visto com relação às TIC é, em grande medida, uma repetição acelerada e não linear do que houve no caso do letramento e das tecnologias do impresso. Boa parte da literatura sobre Inclusão Digital dos anos 1990, por exemplo, está relacionada ao conceito de Brecha Digital (Digital Divide), e as teorias que sugerem que a “inoculação” de certos grupos (países pobres, grupos de analfabetos, escolas públicas, etc.) com as TIC resultará automaticamente no desenvolvimento (econômico e cognitivo) que levará à sua inclusão. (2007, p.6)

Nesta perspectiva, a questão da inclusão digital, por sua vez, é posta como motivadora de ações necessárias à correção de distorções em relação ao acesso as TIC, decorrentes da emergência de um novo paradigma societário, descrito por Castells (1999) como *Sociedade da Informação* e por Hargreaves (2004) como *Sociedade do Conhecimento*. Lemos, tecendo uma forte crítica ao caráter “dogmático” do que se convencionou chamar de inclusão digital nesta sociedade, assinala:

O que será essa Sociedade da Informação? Quem será esse indivíduo incluído? E o que ele fará em posse dessas novas ferramentas? Pouco importa. Faz-se assim, a felicidade de empresas, ONGs e tecnoutópicos que vão nos vender, sob essa ideologia, mais e mais brinquedinhos tecnológicos. (LEMOS, 2003, p.1).

A efetivação da inclusão digital vai além do contato ou uso instrumentalizado das TIC, mas, sobretudo perpassa a formação de uma cultura digital. Assim, entendemos que o uso bem sucedido de computadores, por exemplo, em práticas de leitura e escrita, tem estreita relação com o modo como os alunos percebem esses usos a partir de práticas significativas para eles, ou seja, partem de seus letramentos. Isso implica no reposicionamento das TIC, tal qual a tecnologia da escrita, enquanto prática social na escola. Para SOARES (2002), a sociedade vivencia um momento de novas modalidades de práticas de leitura e escrita com as recentes tecnologias digitais. Logo, se faz necessária à incorporação dessas tecnologias nas salas de aula e de se trabalhar as habilidades de leitura e de produção numa cultura da tela.

Deste modo, a introdução de práticas de letramento digital na escola não pode ser a garantida apenas com o acesso às tecnologias da informação e da comunicação nos espaços escolares. Trata-se de uma ampliação das condições de apropriação da tecnológica a partir do seu discurso e de seus na sociedade. A presença quase ubíqua de artefatos eletrônicos em diferentes espaços da vida das pessoas; a expansão do acesso à Internet, bem como mudanças no modo como fazemos uso dos chamados espaços virtuais, trazem para o escopo de interesses dos estudos sobre o letramento outras questões relacionadas às práticas e possibilidades de uso da escrita, mediadas pelas TIC em diversos contextos. Para Coscarelli:

As novas tecnologias trazem novos textos e, conseqüentemente novas formas de ler e de escrever. Os textos não são mais essencialmente verbais, o que já acontecia há anos com os quadrinhos, propagandas, jornais e revistas, mas a diferença é que hoje não é mais privilégio das mídias e dos artistas fazer textos multimodais. Hoje nossos instrumentos de leitura e produção – os computadores – são multimidiáticos, ou melhor, hipermidiáticos. Eles nos permitem ler e escrever textos e hipertextos lançando mão de vários mecanismos que agregam com facilidade a linguagem verbal a outras linguagens não verbais e a mecanismos de navegação. (2005, p.16).

Esses novos suportes tecnológicos podem inclusive, diversificar cada vez mais as práticas de leitura e escrita na escola, e agregarem, por exemplo, situações de comunicação ainda pouco exploradas e com isso, novas formas de relação com a escrita podem ser vivenciadas nestes espaços. Não podemos esquecer que a escola ainda é tida como principal agência de letramento da sociedade KLEIMAN (1995), portanto, diante de um contexto na qual os equipamentos eletrônicos e digitais estão cada vez mais presentes na vida das pessoas, a inserção dessas tecnologias nesta agência não pode reduzir a promoção de uma “modernização” de suas intervenções ou mesmo a uma instrumentalização de caráter

adaptativo às urgências de empregabilidade, exigidas pelo mercado de trabalho, Para CABRAL (2006):

Incluir da perspectiva tecnológica envolve apreender o discurso da tecnologia, não apenas os comandos de determinados programas para a execução de determinados fins, não apenas qualificar melhor as pessoas para o mundo do trabalho, mas sim a capacidade de influir na decisão sobre a importância e as finalidades da tecnologia digital, o que em si é uma postura que está diretamente relacionada a uma perspectiva de inclusão/alfabetização digital, de política pública e de construção de cidadania, não apenas de quem consome e assimila um conhecimento já estruturado e direcionado para determinados fins (CABRAL, 2006, p.2).

Assim, o uso de computadores na escola, tal qual o uso da linguagem escrita, precisa partir de práticas significativas para os sujeitos, o que necessariamente implica em um reposicionamento desses enquanto prática social na escola.

## **METODOLOGIA**

Entendemos, a partir de pressupostos epistemológicos dos estudos sobre o letramento, que “o homem contemporâneo não mais se reduz e não mais se deseja reduzir-se a um modelo pré-concebido de representações do mundo” (SENNA, 2005, p. 174), calcado por variáveis, operacionalizáveis de maneira puramente objetiva. Desta forma, ao voltarmos nosso interesse para a investigação de práticas de leitura e escrita, enquanto práticas sociais, almejamos ir além de aferições sobre o grau de incidência dessas ou de seus elementos estruturais.

Quanto à natureza da investigação, este estudo organiza-se sob os preceitos de uma pesquisa qualitativa. Optamos por tal abordagem por acreditarmos que esta nos fornece as condições para apreensão, interpretação e compreensão do fenômeno em maior profundidade, pois ao buscarmos identificar e analisar práticas de leitura e escrita apoiadas ou intermediadas pelas TIC, não nos imbuímos da intenção de simplesmente de quantificar tais práticas, mas pretendemos analisar como seus usos e disseminações encontram-se relacionados a aspectos do contexto sociocultural dos sujeitos envolvidos, inclusive levando em conta os novos protocolos de ação cotidiana demandados por uma sociedade grafocêntrica, cada vez mais marcada pela presença das TIC.

O campo empírico escolhido foi uma escola da rede pública estadual localizada no município de Santa Cruz do Capibaribe - PE. Esta escolha deveu-se ao fato de a mesma constar, segundo critérios de avaliação da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco, dentre as dez escolas com melhores resultados no Ensino Médio em todo o estado e por estar incluída no Programa Aluno Conectado. Os sujeitos informantes são alunos do terceiro ano do Ensino Médio, contemplados pelo programa.

Na coleta de dados serão utilizados questionários, entrevistas semiestruturadas e relatórios gerados por um programa de monitoramento instalado nos computadores dos alunos, com sua plena anuência ou de seus responsáveis, no caso do estudante ser menor. A escolha desses instrumentos foi inspirada em um modelo metodológico desenvolvido por Leander (2002, p. 1-2), denominado de *Provisional Methodological Model* (modelo metodológico provisório), que incluiu a utilização de meios e espaços digitais, como o uso de um software instalado nos computadores dos alunos em uma espécie de “etnografia conectiva”, da qual utilizamos alguns elementos que julgamos pertinentes para uma apreensão reflexiva do fenômeno do letramento. Os dados serão submetidos à técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011) a fim de aprofundarmos a análise desses, tornando claro em relação às práticas de letramento dos estudantes apoiadas ou intermediadas pelo digital, “o não–aparente, o potencial de inédito (do não-dito).” (p. 9).

### **Resultados e Considerações Preliminares**

Dentro dos limites deste texto e considerando a etapa atual da pesquisa selecionamos alguns pontos que consideramos relevantes para a compreensão do nosso objeto. Como dito anteriormente, para a investigação de eventos e práticas de letramento dos estudantes, combinaremos dados coletados através de diferentes instrumentos que serão empregados ao longo da pesquisa. Por conseguinte, a primeira etapa deste estudo foi dedicada ao mapeamento das práticas de leitura e escrita e da presença das TIC no cotidiano dos mesmos, com o intuito de traçarmos um perfil dos participantes do estudo.

Inicialmente, disponibilizamos um questionário *on line* em um *blog* criado para a divulgação da pesquisa. Realizamos três visitas de divulgação do estudo nas turmas de 3º ano da escola, dos setenta e quatro estudantes que estiveram presentes, um total de vinte e sete demonstrou interesse em participar do estudo respondendo, posteriormente, o questionário disponibilizado *on line*.

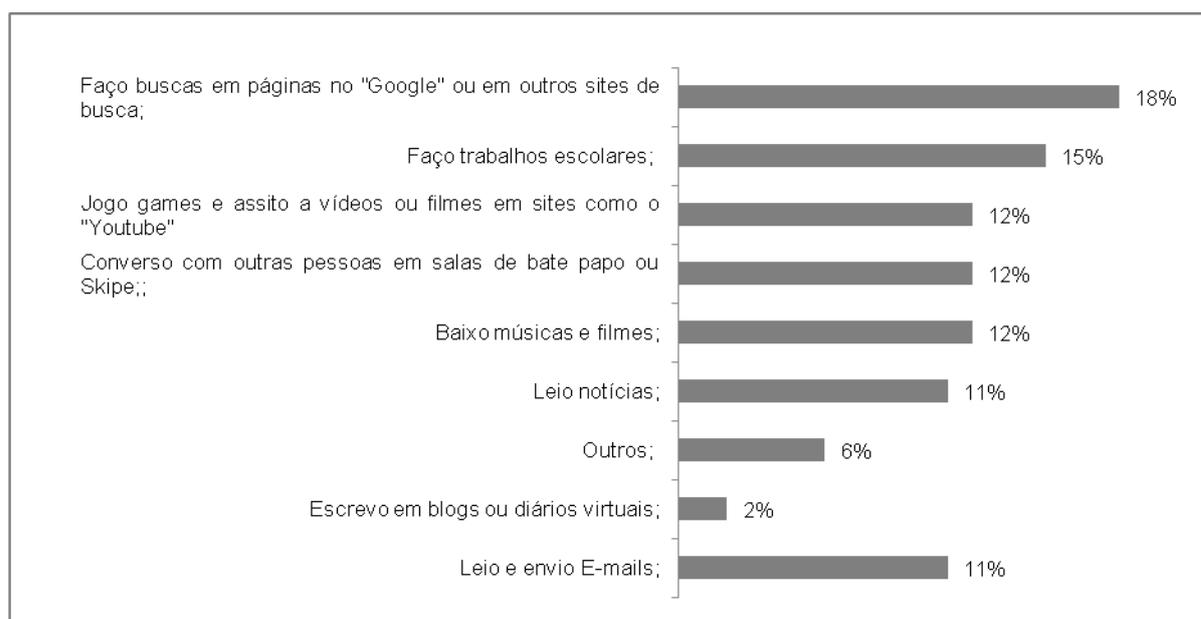
Consideramos esta etapa de mapeamento importante, pois partindo do pressuposto de que os “sujeitos” não são “tábuas rasas” (FREIRE, 2011), buscamos, em conformidade com nossa abordagem teórica, identificar práticas sociais diversificadas, mediadas pela escrita e pelas tecnologias relacionadas ao “que estes jovens são e fazem, e não do que eles não são e não fazem” Souza (SOUZA, CORTI E MENDONÇA, 2012, p.15).

Os resultados apresentados revelam que esses estudantes são usuários ávidos dos meios e espaços digitais, os quais integram-se a várias atividades do seu tempo livre, principalmente fora do espaço escolar. Mesmo a escola dispendo de uma rede *wireless* para o

acesso dos estudantes à Internet, e todos possuírem os equipamentos fornecidos pelo PAC, a utilização efetiva dessas tecnologias neste espaço é bastante limitada (79%) dos informantes alegaram não utilizar ou utilizar pouco essas tecnologias na escola, enquanto que os usos fora do âmbito escolar (em casa, casa de amigo, *lanhouses*, bibliotecas e em outros espaços públicos) somaram (86%). Estes dados demonstram o que autores como SILVEIRA (2003) e CARVALHO (2003) enfatizam ao afirmarem que apesar do acesso em algumas escolas, pelo menos do ponto de vista das condições técnicas avançar, como no caso do contexto do nosso estudo, essas tecnologias ainda são pouco exploradas do ponto de vista educacional. participantes Uma observação curiosa é que mesmo constatando-se pouca utilização na escola, os informantes fazem uso expressivo dessas tecnologias em atividades relacionadas as práticas escolares, pois, quando questionados sobre a utilização do computador e da Internet na realização de trabalhos ou atividades escolares em casa, (79%) dos informantes declaram fazer uso dessas tecnologias.

Com relação ao uso da Internet, todos afirmaram que possuem acesso à rede em casa. Já com relação a frequência com que acessam à Internet (74%) afirmaram acessar diariamente, (22%) várias vezes por semana, mas em dias alternados e (4%) acessam apenas nos finais de semana. Quando questionados sobre o que fazem com maior frequência quando estão *on line*, os dados demonstram a presença de atividades diversificadas, tendo sido aquelas ligadas ao entretenimento, comunicação e busca de informações mais citadas, conforme pode ser visto no gráfico a seguir.

Gráfico 1 - Atividades Realizadas com mais frequência na Internet



Fonte: Dados da pesquisa

Com relação à utilização desses artefatos em eventos de letramento do cotidiano (74%) disse que escreve diariamente em suas paginas em redes sociais *on line*. A grande maioria (75%) declarou que já utilizou o computador para a leitura de livros digitais, sendo que (50%) destes assumiu fazê-lo com frequência. A maioria dos participantes do estudo afirmou que sabia usar editores de texto do computador, (87%) disseram que utilizam com frequência ferramentas como o Word/wordpad na produção de textos diversos.

É possível perceber a partir de um apanhado geral das respostas aos questionários que as TIC estão muito presentes no cotidiano dos jovens integrando-se a várias atividades que demandam leitura e escrita, nos quais as possibilidades para a troca de informações e para a interlocução são ampliadas. Deste modo, podem constituir-se enquanto artefato, em práticas e eventos de letramento diversificados, alguns dos quais já são anunciados nesta fase do estudo: leitura de notícias na Internet, e-mails, portais de busca, sites de relacionamento, leitura de livros digitais, entre outras.

Em desdobramentos futuros deste estudo continuaremos a investigar a presença desses eventos e práticas aprofundando-os, de modo a contribuirmos para dar maior visibilidade a esses letramentos que muitas vezes são ignorados e, assim, problematizarmos a maneira como a escola promove e incentiva práticas de letramento frente às recentes possibilidades franqueadas pelas TIC, em detrimento dos usos efetivos que os sujeitos, em especial os jovens, fazem dessas tecnologias em outras instâncias.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad. de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições, 2011.

BARTON, David. **Literacy**: an introduction to the Ecology of written language. Cambridge: Blackwell, 1994.

\_\_\_\_\_ ; HAMILTON, Mary. **Local literacies**. London and NY: Routledge, 1998.

\_\_\_\_\_ ; HAMILTON, Mary; IVANIC, Roz (Eds.). **Situated literacies**: reading and writing in context. New York: Routledge, 2000.

BRASÍLIA: Câmara dos Deputados. **Um Computador por Aluno**: a experiência brasileira. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2008.

BUZATO, Marcelo E. K. **Entre a fronteira e a periferia**: linguagem e letramento na inclusão digital. 2007.285 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

CABRAL, Adilson 2006 “**Sociedade e tecnologia digital: entre incluir ou ser incluída**” em <[www.links.org.ar/infoteca/otros/adilson.rtf](http://www.links.org.ar/infoteca/otros/adilson.rtf)> acesso em 02 de out. 2011.

CARVALHO, José Oscar 2003 “**O papel da interação humano-computador na inclusão digital**” em **Transinformação** (Campinas: PUC) Vol. 15, Nº 3.

COLL. Cesar; MONEREO. Charles. Educação e aprendizagem no século XXI: Novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: \_\_\_\_\_. **Psicologia da educação virtual: aprender a ensinar com as tecnologias da informação e comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COSCARELLI, Carla V. & RIBEIRO, Ana E. (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte MG: CEALE/UFMG, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed.rev.atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GOODY, Jack. **The Logic of Writing and the Organization of Society**. Cambridge: CUP, 1986.

HAMILTON, Mary. **Expanding the new literacy studies: Using photographs to explore literacy as social practice** In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, Roz. (Orgs.). **Situated literacies**. London: Routledge, 2000. p. 16-34.

HARGREAVES, Andy. **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HEATH, Shirley B. **Ways with Words: language, life and work in communities and classrooms**. Cambridge University Press, 1983.

JUNG, Neiva. M. Letramento: uma concepção de leitura e escrita como prática social. In: BAGNO, M. **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso**. 2. ed. São Paulo: Parábola,. 2009. p. 79-106.

JUNQUEIRA, Eduardo S. Como alunos percebem as tecnologias digitais no laboratório da escola: problemas de aprendizagem e os caminhos apontados pela teoria da prática. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32, 2009, Caxambu**. Disponível em: <[http://www.ANPED.org.br/reunioes/32ra/trabalho\\_gt\\_16.html](http://www.ANPED.org.br/reunioes/32ra/trabalho_gt_16.html)>. Acesso em: 12. Mai. 2014.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola”. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1995. 294 p. p. 15-61.

\_\_\_\_\_. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Cefiel/Unicamp & MEC.2005.

LEANDER, Kevin. M. (2002). **Situated literacies, digital practices, and the constitution of space-time**. National Reading Conference 52nd Annual Meeting, Miami. Disponível em: <<http://www.vanderbilt.edu/litspace/nrc2002.pdf>>. Acesso em 10. Jun. 2014.

MARINHO, Marildes. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

ONG, Walter. J. **Oralidade e cultura escrita: a tecnologização da palavra**. Campinas: Papyrus, 1998.

SENNA, Luiz A.G. Reflexões sobre mídias e letramento. In: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês; BARRETO, Raquel. (orgs.) **Pesquisa em educação: métodos, temas e linguagens**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.161-174.

SILVEIRA, Sérgio A. (ORG.) **Software livre e inclusão digital**. São Paulo: Conrad Livros, 2003.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: Campinas: Autores Associados, n. 25, 2004.

\_\_\_\_\_, Magda. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei T. (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 54-66.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ed. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2006.

\_\_\_\_\_. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 144, Dez. 2002.

SOUZA, Ana Lúcia S.; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2012.

STREET, Brian V. **Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil**. Cad. CEDES vol.33 n. 89 Campinas Jan./Apr. 2013. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622013000100004>>. Acesso em: 20 jun.2014.

\_\_\_\_\_. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei T. (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 68-100.

\_\_\_\_\_. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: CUP, 1984.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas interculturais sobre o letramento**. Revista de Filologia e Linguística Portuguesa da Universidade de São Paulo. n. 8, p. 465-488, 2007.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e alfabetização: questões da nossa época**. São Paulo: Cortez,