

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA MATERNA
E O LETRAMENTO DIGITAL:
UMA OBSERVAÇÃO SOBRE A IDENTIDADE DOCENTE**

Silvio Nunes da Silva Júnior (UFAL/UNEAL/UCAM)

junnyornunes@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas. É fato que a educação hodierna necessita abundantemente das tecnologias de informação e comunicação para a realização das mais diversas tarefas cotidianas, em sala de aula e fora dela. Essa constatação remete a questão do letramento digital que corresponde ao conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999). Nesse sentido, a aquisição do letramento digital faz-se necessária para que se haja maior efetividade no que tange o uso das tecnologias de informação e comunicação em sala de aula, contribuindo, assim, para a construção da identidade docente na contemporaneidade. Diante disso, a presente pesquisa, situada no campo da linguística aplicada, objetiva descrever a construção da identidade docente com enfoque na aquisição do letramento digital, tomando como base a análise de narrativas autobiográficas de professores de língua materna de escolas públicas de Alagoas, como também, por meio de observações contidas no diário de campo do pesquisador. Constatou-se, então, que a identidade docente se encontra em constante (trans)formação e descentralização (HALL, 2003) e que, com base nos dados coletados, viu-se a fruição das identidades sociais, linguísticas e religiosas que constroem – diariamente – a formação dos professores.

Palavras-chave: Letramento digital. TIC. Identidades.

1. Introdução

Na atualidade, diversos estudos no campo da linguística aplicada destacam as implicações das tecnologias de informação e comunicação nas práticas de ensino e formação de professores de línguas. Os enfoques são variados, concretizando a abrangência do estudo das tecnologias de informação e comunicação como uma temática de extrema relevância no campo dos estudos linguísticos e educacionais em geral. Essa mesma temática ainda se relaciona com as inovações advindas dos novos estudos dos letramentos que, através das pesquisas de Pierre Lévy (1999), consideraram a construção de habilidades tecnológicas para a vivência social correspondem à aquisição do chamado letramento digital.

Visto isso, objetivamos, na presente pesquisa, identificar as contribuições das tecnologias de informação e comunicação no ensino de

língua materna dando ênfase a questão identitária na formação de professores para o letramento digital em escolas públicas do município de Maribondo (AL). Destacando, principalmente, a presença das tecnologias de informação e comunicação na escola pública e os seus usos em sala de aula implicando positivamente ou não na construção da identidade docente nesse sentido.

Nessa perspectiva, denominou-se a realização de uma pesquisa qualitativa, no campo da linguística aplicada, tendo como objeto de estudo 2 (duas) narrativas autobiográficas elaboradas por professores da rede pública de Maribondo (AL), como também, observações escritas contidas no diário de campo do pesquisador, seguindo, dessa forma, duas vertentes do estudo qualitativo: o método interpretativista narrativo (SERRANO, 1994) e o de diário de campo da observação etnográfica que serve como um "registro pessoal de eventos diários, observações e pensamentos". (PATTERSON, 2005, p. 142)

A discussão estrutura-se por uma reflexão inicial sobre os novos estudos dos letramentos, enfatizando, no mesmo tópico, a questão do letramento digital e sua abrangência com a chegada das tecnologias de informação e comunicação; algumas considerações sobre os estudos de identidade, apresentando o processo de transformação identitária com base na noção de descentralização de sujeito; e, posteriormente, expomos os procedimentos metodológicos e a análise dos dados coletados.

Foi possível constatar que da maneira com que os professores expõem as suas histórias de vida profissional, não só a identidade docente é plausível ser identificada, mas, também, as identidades religiosas, sociais e linguísticas que fruem no decorrer do texto narrativo. Ainda nesse sentido, percebemos que a identidade docente dos professores colaboradores vem se enquadrando num contínuo processo heterogêneo de transformação no que tange o uso das tecnologias de informação e comunicação e a aquisição do letramento digital, uma vez que as escolas públicas observadas mostram um relevante material tecnológico a serviço do professor para utilizá-lo em sala de aula e fora dela.

2. Do letramento ao letramento digital

Nos estudos linguísticos e educacionais viabilizamos um emaranhado de considerações em importantes teorias sobre os letramentos, tomando como base as correntes trazidas pelos novos estudos dos letra-

mentos, no Brasil, no século final do século XX. As teorias pioneiras nesse campo são as de Magda Soares, em educação, e as de Ângela Bustos Kleiman, em linguística aplicada. Ao refletir essa temática, partimos dos primórdios dos estudos sobre letramento publicados por Street (1984) nos Estados Unidos da América. O autor divide o significado do termo “letramento”, em inglês – *literacy*, em dois modelos distintos: modelo autônomo e modelo ideológico, o que, há anos, vem servindo de base para diversos estudos nas áreas anteriormente mencionadas.

O modelo autônomo dirige-se a questão de letramento como capacidade de decifração e escrita de códigos linguísticos por parte de todo e qualquer indivíduo. O modelo ideológico dirige-se a um sentido, em suma, mais abrangente; considera que o ser letrado deve, além de decifrar e escrever códigos, utilizar essa capacidade para a construção de habilidades inseridas em seu contexto social de vivência. Nessa perspectiva, o modelo ideológico, acatado no presente trabalho, entende a grande importância que os aspectos socioculturais têm no desenvolvimento das competências dos indivíduos. Os estudos de Street trouxeram também a conceituação do termo etnografia, o que remete a um tipo de pesquisa tendo como objeto o a observação e transformações evidentes na aprendizagem e no desenvolvimento de competências de grupos de indivíduos, como a sala de aula, por exemplo.

Após a expansão dos novos estudos dos letramentos, no início dos anos 2000, James Paul Gee (2000) considera que a educação seguida pelo modelo ideológico de letramento concretizou a chamada “virada social” que, por Colin Lankshear (1999) foi denominada como “virada sociocultural”. Os autores consideram, dessa maneira, que a sociedade implicou mais efetivamente na educação através dessa expansão, uma vez que a mente dos indivíduos teve uma mudança de paradigmas no que tange a aprendizagem, sendo considerada como o principal aspecto para a aquisição das habilidades de leitura e escrita.

De acordo com Magda Soares, “letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 1998 *apud* CARVALHO, 2005, p. 15). Estando num ponto de vista relativamente dirigida ao contexto escolar, percebe-se que a escola é a principal responsável pela eficácia dessas habilidades oriundas, nesse sentido, das práticas realizadas pelo professor. Porém, quando comparadas as considerações de Magda Soares com as de Ângela Bustos Kleiman e Leda Verdiani Tfouni, vemos um confronto de conceitos, visto que para Leda Verdiani Tfouni (1995), o letramento é o impacto social da escrita,

enquanto Ângela Bustos Kleiman (1998), afirma que o letramento é somente um desses fenômenos. Para a última autora, letramento corresponde a um só os impactos e/ou estímulos para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em contextos socioculturais.

Ângela Bustos Kleiman, desse modo, aponta que as práticas sociais realizadas na escola para o desenvolvimento dessas habilidades são consideradas como “projetos de letramento”, sendo:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. (KLEIMAN, 2000, p. 238)

Assim, de acordo com os novos estudos dos letramentos, as atividades realizadas em sala de aula e fora dela devem se enquadrar, necessariamente, na realidade dos alunos, fazendo com que, ao tempo em que desenvolvem habilidades de leitura e escrita, os alunos conheçam e compreendam o contexto em que estão inseridos socialmente, em todos os aspectos possíveis a serem explorados.

Diante dessas questões, tomamos, nesse momento, um olhar para as inovações pedagógicas advindas dos avanços sociais que surgem a cada ano, o que implica significativamente no trabalho docente e na aprendizagem dos alunos no âmbito de formação. Conforme Morin (2008, p. 13-14 *apud* CÂNDIDO, 2013), as práticas pedagógicas são responsáveis por solucionar e/ou transformar “realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários”. É por essa questão que os novos estudos dos letramentos são, em suma, investigados no campo da linguística aplicada que tem por finalidade “tanto criticar quanto transformar”. (PENNYCOOK, 1998, p. 25)

Vê-se, nessa perspectiva, que uma das mais emergentes inovações pedagógicas implícitas na educação há alguns anos foram as tecnologias de informação e comunicação, caracterizadas pelos recursos tecnológicos responsáveis pela comunicação entre os indivíduos e, na educação, pela facilitação da aprendizagem dos alunos e, por conseguinte, do trabalho docente. Com isso, exposta a teoria de Ângela Bustos Kleiman vislumbrando os projetos de letramento, unindo-a com o conceito de ciberespaço (LÉVY, 1999) sendo o espaço de conhecimento no âmbito digital, destacamos uma nova categoria de letramento recém-chegada nos novos estudos dos letramentos – o letramento digital, definido por Jesus Maria

Sousa e Carlos Nogueira Fino (2007) em definições restritas e amplas, semelhante aos estudos de Street.

No estudo de Jesus Maria Sousa e Carlos Nogueira Fino (2007), a definição restrita do letramento digital é referente a não consideração do contexto sociocultural para o desenvolvimento de habilidades no âmbito digital, o que definiria o letramento digital como uma situação ocorrida pelo decorrer de um processo, considera o ser digitalmente letrado como alguém capaz de manusear as ferramentas tecnológicas visando cumprir às exigências de trabalho que a sociedade reverencia.

Para apresentar a definição ampla de letramento digital, Maria Teresa Freitas (2010, p. 338) assinala que “tornar-se digitalmente letrado significa aprender um novo tipo de discurso e, por vezes, assemelha-se até a aprender outra língua”. A autora exibe que apropriar-se da cultura digital corresponde assumir um novo padrão como ser social, significa subir no que tange o nível de conhecimento sobre linguagem, cultura e sociedade, traz o sentido de que o contexto digital permite uma demasiada expansão na produção de conhecimentos individuais ou em grupos. A definição ampla é tida como “uma complexa série de valores, práticas e habilidades situados social e culturalmente envolvidos em operar linguisticamente dentro de um contexto de ambientes eletrônicos, que incluem leitura, escrita e comunicação”. (SELFE, 1999, p. 11 *apud* SOUSA & FINO, 2007, p. 59)

Destacamos, finalmente, em um ponto de vista amplo e ideológico de letramento, que as contribuições dos novos estudos dos letramentos avançaram em grande escala a educação hodierna, principalmente no que tange a questão da inovação pedagógica com a chegada das tecnologias de informação e comunicação. Observamos, nessa linha de pensamento, que as diversas inovações, incluindo as tecnologias de informação e comunicação, chegaram à educação de maneira emergente, o que – além das implicações positivas – trouxe algumas demandas que carecem de ser discutidas, como a identidade docente na formação do professor.

Entendemos, quando tratamos da formação do professor de língua materna, que esse profissional está apto a inúmeras inovações advindas dos estudos linguísticos, literários e dos padrões normativos oriundos da gramática. Percebemos, nesse sentido, que as tecnologias de informação e comunicação chegaram como uma nova tendência a ser seguida pelos professores de língua materna para adequassem ao que o contexto educacional exige, o que implica bastante na identidade docente que é constru-

ída diariamente por meio das experiências profissionais. No tópico a seguir, especificamos algumas considerações sobre a construção da identidade docente, numa interface com a questão do letramento digital com base nas discussões sobre as tecnologias de informação e comunicação aqui apresentadas.

3. A identidade docente na era das TIC

Para iniciarmos uma discussão sobre a identidade docente na contemporaneidade, devemos mencionar com grande ênfase as contribuições de Ferdinand de Saussure (2006) na corrente estruturalista da linguística teórica, onde o mestre genebrino remete a ideia de descentralização de sujeito, analisada por Stuart Hall em *A identidade cultural na pós-modernidade*. Stuart Hall (2003) considera que o contexto de vivência dos sujeitos se encontra – diariamente – num processo contínuo de transformação. Em outras palavras, o indivíduo (professor) está apto a modificar suas visões, concepções e crenças diariamente, através de tomadas socioculturais em todos os aspectos que permeiam a educação.

Uma ilustração necessária para a temática aqui abordada, seria a descentralização do conceito de letramento, que foi, por algum tempo, estritamente comparado e visto de modo sinônimo com o conceito de alfabetização, o que gerou inúmeros debates na área da educação e da linguística aplicada. A principal questão foi tomada com base nas afirmações de Paulo Freire onde “[...] a alfabetização cobra sentido (...) é a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre a suma própria capacidade de refletir” (FREIRE, 1975, p.117). Algumas teorias contestaram essa afirmação alegando que Paulo Freire, considerado o maior representante da educação brasileira, estava equivocada, uma vez que atribuía o conceito de letramento ao termo alfabetização. Após isso, quando Ângela Bustos Kleiman veio pronunciar-se sobre letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19), os mesmos teóricos compreenderam que Paulo Freire apenas tentou definir o que seria a alfabetização naquela época, e que, com base nos novos estudos dos letramentos, em meados de 1992, os conceitos de alfabetização e letramento foram, por necessidade, alterados.

Vê-se no exemplo apresentado que houve um processo de descentralização, pois uma visão tida com grande precisão foi desmistificada

através de explanações por meio de leituras e escuta de pronunciamentos no meio acadêmico na área da educação e da linguística aplicada. Essa descentralização implicou significativamente na identidade desses docentes e pesquisadores, que alteraram alguns aspectos sobre a formação do professor, o ensino de línguas em todos os níveis de ensino e a questão do letramento tida em extrema abrangência na mesma época.

É cabível lembrar, diante do que define Ilma Passos Alencastro Veiga (1999), que o professor, em tempos de inovação pedagógica, deve assumir uma “docência inovadora”, pronta para assumir variados papéis e utilizar-se das mais diversas facetas para desenvolver com mais eficácia o processo de ensino/aprendizagem no ambiente profissional. A docência inovadora “clama por uma reconfiguração de prioridades e saberes para superar dicotomias como a que há entre ciência e senso comum, teoria e prática e educação e trabalho”. (XAVIER, 2008, p. 4)

4. Contextualizando a pesquisa

A pesquisa realizada se enquadra na linguística aplicada numa perspectiva “interdisciplinar” (MOITA LOPES, 2006), visto que é a linguística aplicada é um campo composto de origens sociológicas, antropológicas, linguísticas e outras, permitindo a realização de pesquisas em variadas áreas de conhecimento, tendo como ponto em comum a precaução em identificar os problemas de linguagem em sala de aula e tentar solucioná-los e, quando não há problemas, aprimorar a realidade atual.

Diante dessas considerações, a presente pesquisa toma como base dois métodos: observação etnográfica e análise interpretativista. Nesse sentido, a *corpora* foi composta por narrativas autobiográficas escritas por professores de língua maternas regentes nas, permitindo-nos traçar o perfil e as crenças desses colaboradores sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação na escola, para tanto, adotaremos os pressupostos do método interpretativista de análise das narrativas. No segundo momento, na observação etnográfica, que, em sentido coletivo, “é um modo de estudar pessoas em grupos organizados que podem ser denominados de comunidades ou sociedades, pois um grupo é entendido como a sua cultura e estudar a cultura envolve o exame dos comportamentos, costumes e crenças aprendidos e compartilhados do grupo” (ANGROSIANO, 2009), coletaremos dados tidos no diário de campo do pesquisador em turmas de ensino fundamental em duas escolas de Maribondo (AL).

As reflexões apresentadas no transcorrer da análise dos dados viabilizam um cruzamento de vozes entre os professores colaboradores (através das narrativas), a voz do pesquisador (no diário de campo) e dos principais autores que atuam no campo das tecnologias de informação e comunicação e da aquisição do letramento digital no ensino e na formação de professores, como também, visando apontar os aspectos identitários pertinentes a serem destacados na exposição das concepções. Os professores colaboradores serão identificados como C1 e C2.

5. Discussão e análise dos dados

Sabe-se que, atualmente, a presença dos recursos tecnológicos adentrou nas escolas públicas e privadas do Brasil de modo prematuro com base na alarmante necessidade da educação no que concerne à inovação pedagógica por meio de materiais manipuláveis. Os professores, dessa maneira, não tiveram um meio de apropriação tangente ao uso desses recursos, o que, em partes, dificulta a utilização dos mesmos no contexto escolar. Conforme C1:

Visualizando a constante presença dos recursos tecnológicos, percebo que a cada dia mais a habilidade de manuseio desses recursos deve ser maior. Mas, isso tem sido algo de grande dificuldade, tanto para mim como de outros professores com quem tenho contato. Percebo que uma das formas mais viáveis para que tenhamos essa habilidade, mas a iniciativa deve partir de hierarquias maiores, pois o curto período da nossa formação tecnológica não surtiu tanta eficácia como esperávamos, acredito que isso melhoraria em grande escala a nossa situação nesse sentido.

Observamos através dessas considerações que a narrativa de C1 foi, em suma, alarmante para que tenhamos uma noção sobre a extrema precarização da formação de professores sobre o manuseio e a doravante habilidade dos recursos tecnológicos para a importante utilização em sala de aula. De acordo com o diário de campo do pesquisador:

As escolas em que a pesquisa foi realizada apresentam uma grande quantidade de aparelhos tecnológicos como computador, tablets para alunos especiais, televisão DVD e aparelho de data show. Porém, ao questionar sobre a utilização desses aparelhos, percebi que o uso é extremamente baixo, o que deixa de contribuir para o ensino de forma significativa.

Diante disso, retomamos a questão da formação continuada acerca das tecnologias. No site do Ministério da Educação visualizamos muitas iniciativas federais para estimular o uso das tecnologias de informação e comunicação disponibilizadas às escolas para serem utilizadas constan-

temente, porém, com a ineficiência do desenvolvimento desses projetos a realidade não concorda com os objetivos apresentados no portal, assim como explica C2:

Em algumas leituras e reportagens em canais educativos vejo as implicações das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, fico bastante curiosa para saber fazer o uso desses recursos no meu trabalho. Participamos do PROINFO há alguns anos, mas o professor era centrado no trabalho com um só programa básico de computador, só que vimos atualmente uma abrangência muito maior de aparelhos, o computador somente não seria suficiente.

A necessidade de buscar informações acarreta em um importante ponto destacado por C2 que são os canais educativos, os quais têm o objetivo de estimular os professores em exercício em acatar novas metodologias e táticas para a sala de aula. De modo abrangente, esses canais apresentam resultados de pesquisas atuais, onde o maior enfoque é na questão contemporânea em que a educação escolar está se inserindo aos poucos, um ponto bastante abordado é o que concerne às práticas de letramento. Do diário do pesquisador consta que:

Devemos considerar também a grande carência de espaço tida nas escolas colaboradoras. As salas de aula não possuem espaço adequado para momentos diferenciados de alunos com professores regentes. Vale ressaltar também que muitos dos recursos tecnológicos ainda estão engavetados em salas trancadas, uma vez que a direção tem conhecimento do despreparo dos professores para o uso das tecnologias da informação e comunicação.

A estrutura das escolas que recebem os recursos tecnológicos deve ser observada antes mesmo do envio de qualquer material desde os livros didáticos até os recursos atrelados às tecnologias de informação e comunicação. O espaço, junto com a formação dos professores são pontos essenciais para a elucidação de inovações pedagógicas no âmbito escolar. Outro ponto recorrente é a ausência da fiscalização no que tange as verbas e recursos disponibilizados pelo governo federal com as escolas públicas. Para C1:

Vivemos em um mundo globalizado que exige que os profissionais estejam cada vez mais atualizados, seja para a vida pessoal como a profissional. Em outras áreas, as empresas e instituições oferecem grandes meios para a atualização em tecnologia. Na educação, infelizmente, esse caso não é aplicado.

Deve-se ter em mente que toda essa questão parte das condições de apropriação de informações na sociedade do conhecimento. Vivemos num âmbito social onde “conhecimento nunca é demais”, principalmente quando se trata de educação como o setor responsável pela formação de todo e qualquer profissional das variadas áreas. O professor, sujeito de

maior cobrança por ser facilitador da aprendizagem, carece está em constante processo de aquisição de conhecimento.

Com isso, tomando como base as considerações de C1 e C2, observamos que a identidade do sujeito pós-moderno, nesse caso, o professor, vem sendo fragmentada constantemente perante o avanço emergente da sociedade do conhecimento. Pelo que analisamos, a presença das tecnologias de informação e comunicação provoca uma espécie de autorreflexão dos professores, mas, a principal preocupação é o baixo índice da formação que, atualmente, exige que os professores sejam autodidatas para atualizar-se sobre o manuseio de todo e qualquer recurso tecnológico aplicado a educação.

Nessa perspectiva, quando empregamos essa discussão nas teorias sobre letramento apresentadas na fundamentação teórica desse trabalho, vejamos que os professores colaboradores se encontram num contínuo processo de aquisição do letramento digital o que, perante as teorias, ainda requer um longo tempo de apropriação, tendo em vista uma mais abrangente dificuldade quando lembramos a tão evolutiva e rápida situação que a sociedade do conhecimento se encontra.

6. Conclusão

Ao tratar da utilização das tecnologias de informação e comunicação na formação e na identidade contemporânea de professores na educação básica pública em Alagoas, mais especificamente, de professores de língua portuguesa, visualizamos um leque de possibilidades de discussão a serem encontradas no andamento da pesquisa, principalmente quando intercalamos o conceito de tecnologias de informação e comunicação com o de letramento digital tão solicitado em pesquisas do campo da educação e da linguística aplicada.

Percebemos que o processo de descentralização de sujeito apresentado por Stuart Hall (2003) vem ocorrendo a curtos passos, mas, já apresenta uma grande diferença quando percebemos a conscientização dos professores no que tange a utilização das tecnologias de informação e comunicação em sala de aula e do conhecimento da presença desses recursos no ambiente escolar, mesmo que não utilizados com frequência pelos que fazem parte da escola.

Um ponto relevante a ser lembrado é a capacidade de reflexão sobre atuação profissional e ambiente de trabalho que os professores cola-

boradores apresentaram onde, sem restrições, mostraram-nos as suas principais inquietações sobre as questões objetivadas nesse trabalho. Dentro da linguística aplicada, consideramos que o poder de autonomia contribui em grande escala para a formação e, conseqüentemente, para a identidade profissional do docente de quaisquer componentes curriculares.

A pesquisa, sobretudo, contribuiu para que olhássemos com mais precisão para o âmbito escolar, futuro ambiente de trabalhos de professores em pré-serviço, uma vez que é de suma importância que conheçamos a escola sobre todos os olhares possíveis, não só para o processo de ensino como tem sido mais investigado. É preciso chegar na escola para exercer a docência com olhares apurados e identidades aptas a transformação quando necessário, pois é a convivência com o meio que constrói o papel social do profissional de educação, pois, “ser letrado hoje não é garantia de que seremos letrados amanhã”. (ZACHARIAS, 2016, p. 17)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CÂNDIDO, Francisca Francineide. *Aprendizagem significativa em uma sala de apoio aos alunos do ensino fundamental: um olhar sobre as práticas pedagógicas*. 2013. Dissertação (Mestrado em Inovação Pedagógica). – Faculdade de Educação, Universidade de Madeira. Funchal (Portugal).

CARVALHO, Marlene. *Guia prático do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 2005.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, vol. 26, n. 03, p. 335-352, dez. 2010.

GEE, James Paul. The New literacy studies. In: _____. *Situated literacies: reading and writing in context*. London: Routledge, 2000, p. 180-197.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad.: T. T. da Silva e G. L. Louro. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

KLEIMAN, Angela Bustos. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, Roxane. (Org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas: Mercado de Le-

tras, 1998, p. 173-203.

_____. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

_____. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: ____; SIGNORINI, Inês (Orgs.). *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 223-243.

LANKSHEAR, Colin. Literacies Studies in Education. In: PETERS, Michel. (Org.). *After the Disciplines: The Emergence of Cultural Studies*. Westport, CT: Bergin & Garvey, 1999, p. 199-227.

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

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). *Por uma linguística aplicada interdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

PATTERSON, Anthony. Processes, relationships, settings, products and consumers: the case for qualitative diary research. *Qualitative Market Research: an International Journal*, vol. 8, n. 2, p. 142-156, 2005.

PENNYCOOK, Alastair. A linguística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda do Couto. (Orgs.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 23-49.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 2006.

SERRANO, Gloria Pérez. *Investigación cualitativa: retos e interrogantes: técnicas y análisis de datos*. Madrid: La Muralla, 1994.

SOUSA, Jesus Maria; FINO, Carlos Nogueira. (Orgs.). *A escola sob suspeita*. Porto (Portugal): Asa, 2007.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramentos e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Formação de professores e os programas especiais de complementação pedagógica. In: CUNHA, Maria Isabel da. (Org.). *Desmistificando a profissionalização do magistério*. Campinas: Papirus, 1999.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. Identidade docente na era do letramento digital: aspectos técnicos, éticos e estéticos. In: *II Simpósio hipertexto e tecnologias na educação: multimodalidade e ensino*, 2008, Recife. Anais Eletrônicos. Recife: Nehte, 2008. v. 1. p. 1-11.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana. (Org.) *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 15-29.