

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

MARIA DE LOURDES MARQUES

**O USO DO GOOGLE DOCS NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA:
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO
DA ARGUMENTAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL**

Vitória
2016

MARIA DE LOURDES MARQUES

**O USO DO GOOGLE DOCS NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA:
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO
DA ARGUMENTAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ediléa Félix Corrêa

Vitória
2016

(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

M357u Marques, Maria de Lourdes.

O uso do google docs nas práticas de leitura e escrita : uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da argumentação e produção textual / Maria de Lourdes Marques. – 2016.

117 f. : il. ; 30 cm

Orientadora: Ediléa Félix Corrêa.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Letras, Vitória, 2016.

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Escrita - Estudo e ensino. 3. Google. 4. Internet na educação. 5. Letramento. I. Corrêa, Ediléa Félix. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título

CDD: 372.4



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

MARIA DE LOURDES MARQUES

**O USO DO GOOGLE DOCS NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA: UMA
PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA
ARGUMENTAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL**

Trabalho Final de Curso apresentando ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, em rede Nacional.

Aprovado em 25 de novembro de 2016

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Ediléa Felix Correa
Instituto Federal do Espírito Santo
Orientadora

Prof^ª. Dr^ª. Edna dos Reis
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro Interno

Prof^ª. Dr^ª. Danielli Veiga Carneiro Sondermann
Instituto Federal do Espírito Santo/EDUCIMAT
Membro Externo

Prof^ª. Dr^ª. Leticia Queiroz de Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro Externo

DECLARAÇÃO DO AUTOR

Declaro, para fins de pesquisa acadêmica, didática e técnico-científica, que este Trabalho de Conclusão de Curso pode ser parcialmente utilizado, desde que se faça referência à fonte e à autora.

Vitória, 11 de novembro de 2016.

Maria de Lourdes Marques
Maria de Lourdes Marques

À minha filha, Amanda Marques Léllis.

“O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.”

Michel Foucault

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus.

À professora doutora Ediléa Félix Corrêa, minha orientadora, por sua ética, competência, sinceridade e sábias palavras de incentivo.

Ao coordenador do Profletras, professor doutor Antônio Carlos Gomes, pela competência e carinho com todos.

Ao professor doutor Carlos Roberto Pires, por suas aulas inesquecíveis.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Letras, que muito contribuíram para o meu crescimento como profissional com amizade e carinho no cumprimento dos créditos exigidos.

Aos meus colegas de curso, especialmente Magda Simone Tiradentes, por quem tenho o mais profundo carinho e respeito.

Aos membros da banca de qualificação, professoras doutoras Letícia Queiroz de Carvalho, Edna dos Reis e Danielli Veiga Carneiro Sandermann, que trouxeram contribuições valiosas para a conclusão deste estudo.

A toda minha família, pelo incentivo e apoio, especialmente o meu marido e minha filha que compreenderam minha necessidade de dedicação e momentos de ausência.

À minha amiga Rosemary da Silva Oliveira Coutinho, que entendeu todos esses meses de ausência e colaborou no meu crescimento profissional.

Aos meus pais (*in memoriam*), João Marques e Lurdes Pinheiro Marques, que sempre apoiaram meus estudos.

A todos os meus amigos e amigas que, direta ou indiretamente, estavam presentes e solidários com palavras de incentivo durante todo o percurso deste estudo.



RESUMO

Este estudo apresenta uma proposta de intervenção para o ensino de leitura e escrita com o uso das novas tecnologias de informação e comunicação. É fruto do trabalho de conclusão de curso do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) do Instituto Federal de Educação do Espírito Santo (Ifes) – Campus Vitória. Teve por objetivo desenvolver práticas pedagógicas de leitura e produção textual com o texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs. Ademais, visou desenvolver o hábito da leitura e pesquisa no ambiente virtual, com o uso das novas tecnologias, para a formação de um leitor crítico, apresentar novas propostas de trabalho pedagógico no ambiente virtual Google Docs de produção textual escrita com o texto argumentativo e verificar se essas propostas podem levar ao aprimoramento da capacidade de interação, argumentação e autonomia dos estudantes. Recorreu-se às contribuições teóricas de Vygotsky (2001) e Freire (2015), que discorreram acerca do aprender e ensinar, assim como a importância do professor como mediador do ensino-aprendizagem, além das contribuições de Filé (2011), Pozo (2008), Lévy (1993, 1999) e Gómez (2015) para as reflexões pertinentes aos desafios atuais nas relações entre professor, escola e *internet*. Também os autores Bakhtin (2003), Marcuschi e Xavier (2010), Kleiman (1996), Koch (2011, 2015) e Soares (1998) contribuíram para a argumentação, leitura e escrita, dando vistas a esclarecimentos fundamentais quanto às complexas atividades que envolvem o ato de ler e escrever. E sobre letramentos e multiletramentos, além de Soares (1998), há importantes teóricos, como Coscarelli (2011, 2012), Santaella (2004, 2013) e Street (2014). Os teóricos citados colaboraram para a proposta de intervenção que se consolidou na metodologia da pesquisa participativa e alguns aspectos da pesquisa-ação fundamentada em Thiollent (1986), aplicada em uma escola de Vitória-ES. Contou com a colaboração de alunos do 9.º ano do ensino fundamental e professores de diversas áreas. As ações práticas ocorreram por meio de oficinas de leitura e produção textual no ambiente virtual Google Docs. A investigação de todo processo ocorreu por meio de diálogos permanentes e troca de experiências, o que

proporcionou uma nova motivação para nossos alunos e caracterizou uma experiência positiva com muitos avanços.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Argumentação. Letramento. Novas tecnologias.



ABSTRACT

This study presents an intervention proposal for teaching reading and writing with the use of new information and communication technologies. It is the fruit of the work of completion of professional master's in Literature (Profletras) in the Instituto Federal de Educação do Espírito Santo (Ifes) – Campus Vitória. It aims to develop pedagogical practices of reading and textual production with the argumentative text in the virtual environment Google Docs. Furthermore, this proposal also aims to develop the habit of reading and research into a virtual environment with the use of new technologies for the formation of a critical reader, presenting new proposals for pedagogical work in the virtual environment Google Docs from textual written production of argumentative texts and to verify if these proposals may lead to the improvement of the interaction and argumentation ability and autonomy of the students. It resort to theoretical contributions of Vygotsky (2001) and Freire (2015) that spoke about learning and teaching as well as the importance of the teacher as mediator of the teaching-learning process. Besides theoretical contributions of Filé (2011), Pozo (2008), Lévy (1993, 1999) and Gómez (2015) for the relevant challenge reflections on the relations among teacher, school and internet. Autors as Bakhtin (2003), Marcuschi and Xavier (2010), Kleiman (1996), Koch (2011, 2015) and Soares (1998) has given contributions on the argument, reading and writing giving views on fundamental clarifications about complex activities that involve the act of reading and writing. About literacy and multiliteracies besides Soares (1998), there are important theorists as Coscarelli (2011, 2012), Santaella (2004, 2013) and Street (2014). The mentioned theorists greatly contributed to this proposal of intervention that has been consolidated in the methodology of participatory research and some aspects of action research based on Thiollent (1986) applied in a school of Vitória-ES. The research had the collaboration of students from the 9^o grade of elementary school and teachers of different areas. The practical actions occurred through reading and textual production workshops in the virtual environment Google Docs. The investigation of the whole process occurred through permanent dialogue and exchange of experiences. At the end it was found that it is possible to develop a work

of reading and writing in the virtual environment and that this provided a new motivation for our students and it has characterized a positive experience with many advances.

Keywords: Reading. Writing. Argumentation. Literacy. New Technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – A educação e as novas tecnologias	26
Figura 2 – Círculo teórico: diálogos	28
Figura 3 – Letramentos e multiletramentos	42
Figura 4 – Print 1 – O Google Docs	74
Figura 5 – Print 2 – Ler, escrever, navegar no Google Docs.....	76
Figura 6 – Print 3 – Página do Gmail	77
Figura 7 – Print 4 – A página Notícias.....	78
Figura 8 – Print 5 – Produções dos alunos.....	79
Figura 9 – Print 6 – Texto escolhido 1	80
Figura 10 – Print 7 – Texto 1 editado	81

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Apresentação do gênero.....	53
Gráfico 2 – Conhecendo o Google Docs.....	57
Gráfico 3 – Ler, pesquisar, navegar	59
Gráfico 4 – Uso dos modalizadores argumentativos	61
Gráfico 5 A – Tema e posicionamentos.....	62
Gráfico 5 B – Organização do pensamento.....	63
Gráfico 6 – Leitura e escrita no ambiente virtual	65
Gráfico 7 – Formação de professores	67

LISTA DE SIGLAS

CDI – Comitê para Democratização da Informática
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ifes – Instituto Federal de Educação do Espírito Santo
LDs – Letramentos Digitais
MEC – Ministério da Educação e Cultura
Pnad – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
Proletras – Mestrado Profissional em Letras
Proinfo – Programa Nacional de Tecnologia Educacional
Seme – Secretaria Municipal de Educação
TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação
ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	OBJETIVOS.....	18
2	ESCOLA, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES	22
2.1	ESCOLA E TECNOLOGIA: CAMINHOS POSSÍVEIS.....	22
2.2	FORMAÇÃO CONTINUADA – PROFESSORES.....	23
2.3	O ENSINO PARA UMA ESCOLA DO SÉCULO XXI.....	25
3	A ARGUMENTAÇÃO: LEITURA E ESCRITA	28
3.1	A ARGUMENTAÇÃO:.....	29
3.1.1	A argumentação: convencer e persuadir.....	30
3.1.2	Dissertar ou argumentar: o texto dissertativo-argumentativo.....	31
3.1.3	O enunciado e a enunciação na argumentação: os gêneros textuais...	31
3.2	LEITURA E ESCRITA – LER E ESCREVER.....	32
3.2.1	Novas práticas de leitura e escrita: o virtual.....	35
3.2.2	Gêneros textuais emergentes.....	36
4	TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS – REFLEXÕES CONCEITUAIS SOBRE O HIPERTEXTO	39
4.1	LETRAMENTO E LETRAMENTOS.....	39
4.2	LETRAMENTOS E OS MULTILETRAMENTOS – LETRAMENTO DIGITAL	41
4.3	LETRAMENTO DIGITAL: O HIPERTEXTO.....	44
5	O GOOGLE DOCS: OFICINAS DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL ...	47
5.1	METODOLOGIA UTILIZADA.....	47
5.2	O CONTEXTO DA PESQUISA: OS SUJEITOS ENVOLVIDOS.....	49
5.3	A DISSERTAÇÃO – INÍCIO DAS AÇÕES DE LEITURA E ESCRITA.....	52
5.4	A APLICAÇÃO DAS OFICINAS – SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS.....	53
5.4.1	Oficina I: conhecendo o Google Docs.....	56
5.4.2	Oficina II: ler, pesquisar, navegar.....	57
5.4.3	Oficina III: uso dos modalizadores argumentativos.....	59
5.4.4	Oficina IV: a escrita no Google Docs – a argumentação.....	61
5.4.5	Oficina V: leitura e escrita no ambiente virtual – reescrever e revisar..	64

5.4.6	Oficina VI: o letramento digital – Inclusão social.....	66
5.5	COLETA DE DADOS: PROFESSORES E ALUNOS.....	68
5.5.1	Relatos dos professores.....	68
5.5.2	Apresentação e análise das produções dos alunos.....	72
5.5.3	A produção textual dos alunos – texto argumentativo.....	78
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
	REFERÊNCIAS.....	88
	BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS.....	91
	ANEXOS.....	93
	ANEXO A – Texto: Celebidades descelebradas – Luli Radfahrer.....	94
	ANEXO B – Autorização da direção.....	97
	ANEXO C – Autorização de pais ou responsáveis.....	100
	APÊNDICES.....	101
	APÊNDICE A – Formação de professores.....	102
	APÊNDICE B – Relatos dos professores.....	109
	APÊNDICE C – Produções dos alunos – agentes da pesquisa.....	111

1 INTRODUÇÃO

O ensino de língua portuguesa vem passando por mudanças, principalmente nas últimas décadas. O que ensinar e quais conteúdos são significativos ao aprendizado passou a ser uma constante nos estudos e debates entre os estudiosos da área.

Não obstante, com o advento da *internet* nos últimos 30 anos, podemos dizer que se modificaram alguns paradigmas no ensino. Lançar mão de recursos oriundos do computador tem-se tornado uma prática pedagógica que muitos profissionais utilizam em suas aulas.

A experiência brasileira de informatização do ensino no ensino fundamental e médio se iniciou na década de 1980, no sul do país e foi-se expandindo por outras regiões, com a implementação de laboratórios de informática nas redes públicas de ensino.

Somou-se o computador como instrumento didático à tarefa pedagógica do professor que nem sempre possuía formação adequada a tantas mudanças. É fato a preocupação atual com o ensino público e a educação como um todo. Também é um fator preocupante que, em pleno século XXI, com tantos avanços tecnológicos, a escola tradicional ainda vem sendo apontada como única fonte de aprendizado, em que, muitas vezes, faltam condições de trabalho, materiais pedagógicos, tempo para estudo e aprimoramento dos educadores com formações continuadas significativas.

A temática abordada surge, neste cenário, para quebrar alguns mitos e renovar conceitos, alguns já enraizados nas amarras educacionais de anos em que, por motivos diversos, remetem o educador a repetir métodos ou esperar por uma receita pronta. Repetir ou inovar torna-se um dilema ante as imposições do próprio sistema. Isto posto, vemos a necessidade de trazer para o contexto escolar as transformações oriundas das inovações tecnológicas presentes na sociedade. O tema em estudo tem, em seu vértice, a inclusão do aluno em sociedade, um trabalho de inclusão digital em que as práticas de leitura e escrita com o uso do Google Docs¹ não devem ser uma receita, e sim possibilidades pedagógicas possíveis de

¹ A ferramenta Google Docs foi escolhida por permitir a escrita participativa entre os atores da pesquisa. Trata-se de um ambiente gratuito *online* onde é possível alojar, abrir e modificar o

uso e de sucesso com o desenvolvimento da leitura crítica e produção textual por meio da argumentação.

1.1 OBJETIVOS

Este estudo intitulado *O uso do Google Docs nas práticas de leitura e escrita: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da argumentação e produção textual* tem por objetivo geral desenvolver práticas pedagógicas de leitura e produção textual com o texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs. Para tanto, somaram-se os seguintes objetivos específicos:

- A) Desenvolver o hábito da leitura e pesquisa no ambiente virtual com o uso das novas tecnologias para a formação de um leitor crítico com responsividade.
- B) Inserir novas propostas de trabalho pedagógico no ambiente virtual Google Docs de produção textual escrita com o texto argumentativo.
- C) Verificar se as propostas de leitura e escrita no ambiente virtual podem levar ao aprimoramento da capacidade de interação, argumentação e autonomia dos estudantes.

A busca de uma reflexão sobre as linguagens e os novos modos de utilização em hipermídia, o impacto do uso das novas tecnologias e as práticas docentes no contexto escolar, a leitura e a escrita no universo do leitor contemporâneo de forma interativa e dialógica com o texto argumentativo serão reflexões necessárias a fim de alcançar os objetivos propostos, pois o nosso jovem, cuja postura ativa e habilidade para realizar muitas atividades concomitantemente demandam novas posturas pedagógicas exigem “[...] uma comunicação horizontal e não vertical, há, nele uma necessidade de interação [...] é um jovem que vivencia a revolução tecnológica” (MORAES, 2006, p. 54).

Foram observadas as seguintes indagações na proposição deste estudo: de que maneira a inserção de novas práticas didático-pedagógicas de leitura e escrita com utilização do Google Docs pode potencializar o aprendizado e formar leitores e escritores críticos nas séries finais do ensino fundamental em escola pública? Existe

conteúdo. Caso necessário, outras ferramentas do contexto digital poderão ser incluídas de acordo com o diálogo estabelecido entre os participantes.

um comprometimento real em formar cidadãos com autonomia, independentemente da classe social em que está inserido?

Nesse sentido, o ensino do texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs tem como hipótese a motivação e o envolvimento do jovem, de maneira que este desenvolva o hábito da leitura, sinta prazer em produzir seu conhecimento, consiga ser crítico e articule seus pensamentos na leitura e na escrita. E o professor, mediador, parte integrante e fundamental desse processo por meio de ações bem pensadas e dialogadas com os alunos, possa conseguir, de fato, fomentar a argumentação não preconceituosa e reflexões contextualizadas, tanto incentivando a leitura e as produções textuais escritas no ambiente virtual quanto concretizando os objetivos citados que, muitas vezes, se perdem diante de práticas obsoletas em que não se sabe para que ou por que ensinar ou aprender.

Portanto, as atividades com o Google Docs no ensino da Língua Portuguesa como proposta de trabalho pedagógico visam ao êxito na formação de um leitor responsivo e menos afeito às dicotomias sociais vigentes.

Segundo Koch (2011, p. 17), “A interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade”. Então o ato de argumentar, defender um ponto de vista está intrinsecamente ligado à interatividade. Para completar, ainda de acordo com Koch (2011, p. 18), “Também nos textos denominados narrativos e descritivos a argumentatividade está presente”. Eis o porquê da escolha do tipo textual: a argumentação.

Tal proposta de intervenção com o texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs ressignifica o trabalho do professor de língua portuguesa por meio de estudos, pesquisas, diálogos e parcerias, aliando a teoria à prática.

Com base nos documentos oficiais (BRASIL, 1998, p. 69), no caderno de Língua Portuguesa, encontramos a seguinte afirmação: “[...] o desenvolvimento tecnológico [...] produziu a impressão de que a leitura e a escrita estavam com os dias contados”. Em seguida, afirma que tanto a leitura quanto a escrita continuam

presentes na sociedade e ressalta a importância das novas tecnologias da informação e do seu papel de mediar as informações no mundo.

Portanto, em acordo com os documentos oficiais, é inegável a importância da leitura e escrita e da intervenção das Tecnologias da Informação e Comunicação nos acontecimentos mundiais. Desta feita, mesmo havendo trabalhos significativos na área da tecnologia, necessitamos de mais estudos sobre linguagens, novas tecnologias e reflexões sobre o tema e de estudos que apontem práticas pedagógicas com utilização dessas tecnologias e realmente possam inseri-las no âmbito escolar.

Esta dissertação dividiu-se em cinco capítulos. O primeiro, a introdução. No segundo, denominado *Escola, ensino e internet – formação de professores*, há um estudo das relações existentes entre a escola, os professores e as novas tecnologias e a necessidade de formação continuada, além dos desafios da escola ante as mudanças sociais devido às novas formas de comunicação e gêneros digitais.

O terceiro, *A argumentação: leitura e escrita*, insere o objetivo de trazer para o contexto escolar um trabalho pedagógico de produção textual escrita com o texto argumentativo. Para isso, faz-se necessário definir conceitos de leitura, escrita e argumentação e verificar como ocorre esse processo no ambiente virtual.

O quarto – *Tecnologia da informação e comunicação: letramentos e multiletramentos – reflexões conceituais sobre o hipertexto* – consiste em apontamentos e reflexões acerca dos letramentos, multiletramentos e hipertexto. Desenvolver um trabalho no ambiente virtual requer a conscientização da necessidade educacional de esclarecimentos desses termos presentes na contemporaneidade, os quais, por vezes, acarretam equívocos e polêmicas.

E o quinto – *O Google Docs: oficinas de leitura e produção textual* – apresenta a metodologia utilizada e procedimentos adotados para a pesquisa, como também as descrições das oficinas e dos dados coletados.

Acreditamos na necessidade de pesquisas que trazem novas reflexões, novos olhares e práticas visando a ações com responsabilidade, diálogo e comprometimento. Desta feita, este estudo partiu de um diálogo permanente com os atores da pesquisa (alunos do 9.º ano do ensino fundamental), a fim da inclusão dos conhecimentos que trazem para a instituição escolar, seus desejos e curiosidades. Entendemos o fato de que existem muitos espaços de aprendizagem não formais, reais e/ou virtuais, os quais devemos considerar, muitas vezes, mais atraentes e significativos ao jovem. É necessário entender, pois, seus anseios e dúvidas, discutir temas do seu contexto, deixá-lo livre para ter as próprias opiniões sem imposições. Caso contrário, poderemos apenas transportar o que se faz na lousa para a tela do computador (alfabetismo)², subtraindo a criatividade, a produção de conhecimento e a interação social da proposta, fato comum em trabalhos bem pensados, mas sem o cuidado da crítica e do conhecimento, ambos necessários à execução do trabalho.

² Alfabetismo é colocado aqui como o oposto do letramento digital, que implica, entre outras definições, desenvolver práticas de leitura e escrita com o uso das novas tecnologias.

2 ESCOLA, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Este capítulo traz reflexões de como se dá a relação professor, ensino e tecnologia, uma vez que não podemos negar a preocupação com as transformações e formas de comunicação presentes no mundo contemporâneo.

Os desafios existem e são inquietantes, pois as mudanças comportamentais reverberam em todas as esferas sociais. A escola vive esse processo de mudança e necessita de meios para viabilizar o ensino com competência para a era digital.

2.1 ESCOLA E TECNOLOGIA: CAMINHOS POSSÍVEIS

O uso da tecnologia na educação é considerado um fato polêmico para alguns e um importante meio de ensino para outros. É necessário refletir sobre o computador, o que pretendemos ensinar e de que maneira. Então, a partir daí, buscamos os caminhos.

Ao abordarmos o tema “Escola e tecnologia”, fazem-se necessárias as seguintes reflexões: os professores estão capacitados para desenvolver trabalhos significativos com o uso das novas tecnologias? Há cursos de formação continuada disponíveis? Temos os suportes necessários para desenvolver um trabalho pedagógico eficiente?

Na verdade, a educação é um ambiente de busca e adaptações. O professor busca instrumentos capazes de auxiliá-lo, desde os criados por estudiosos, pela tecnologia até por ele próprio. Podemos citar, entre outros, a lousa, o giz, o livro didático, o vídeo, a xérox.

O interessante é que tudo quanto foi criado de novo em educação gerou algum tipo de polêmica e alguma resistência. É importante destacar o papel social da escola que vai além de preconceitos ou saudosismos. De acordo com Filé (2011, p. 14):

Mais do que nos conformar em acrescentar à educação os meios digitais ao menu curricular ou esperar a tecnologia da informação e comunicação como um tema à parte, necessitamos de uma reconceitualização que amplie o que queremos dizer com “educação” em um mundo cada vez mais dominado pelos meios eletrônicos.

Esse novo conceito de educação é o que buscamos: um conceito amplo para ser aplicado desde a infância. Além de usarmos a tecnologia para a educação, precisamos de uma educação para a tecnologia, seu uso com conhecimento. Não cabe simplesmente a proibição do celular, redes sociais e *sites*, mas a formação e o entendimento dos seus usos sociais.

Acreditamos que essa formação deva acontecer nas escolas e no meio familiar. Uma formação que dê conta de orientar nossos jovens de como o ambiente virtual pode ser importante para seu conhecimento, mas que é necessária certa cautela nesses espaços de comunicação.

2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA – PROFESSORES

Para que essa formação para o virtual aconteça, necessita-se de uma formação continuada para os professores, pois nem todos estão preparados para a escola do século XXI. Podemos citar o curso de formação continuada³ Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), 2008, dividido em três etapas: Introdução à Educação Digital (40h); Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TICs (100h); e Projetos Educacionais (40h). Esse curso revelou a necessidade e importância de uma formação integrada e permanente de professores.

Nesse curso, foram trabalhadas diferentes mídias com as quais poderíamos implementar projetos, assim como novas linguagens trazidas por essas mídias e o respectivo potencial para o ensino e aprendizagem. Mesclando teoria e prática, aulas presenciais e não presenciais, o curso foi proporcionando um abrir de horizontes, um contato com novas possibilidades, o conhecimento e análise de práticas desenvolvidas (Portal do professor – MEC) com o uso das mídias, envolvendo questões teórico-metodológicas e comprovação de projetos executados. Apesar dos objetivos relevantes e seriedade do curso, poucos foram os

³ O programa instituído pelo Decreto n.º 6.300, de 12 de dezembro de 2007, intitula-se Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo) // Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC, 2007.

profissionais⁴ (o curso foi oferecido para coordenadores, professores, pedagogos e diretores) que concluíram. As desistências foram ocorrendo pelos mais variados motivos: horários incompatíveis, carga de trabalho, cansaço, desânimo, o que nos leva a refletir que o fator tempo é muito importante para planejamento, cursos e desenvolvimento de projetos que elevem o nível da educação dos nossos estudantes.

Um curso desse nível pode proporcionar uma “reconceitualização”, já citada, e novas metas com trabalhos significativos, pois educar é uma maneira de, segundo Pozo (2008, p. 32),

Fomentar nos alunos capacidades de gestão do conhecimento ou, se preferirmos, gestão metacognitiva, já que, para além da aquisição de conhecimentos pontuais concretos, esse é o único meio de ajudá-los a enfrentar as tarefas e os desafios que os aguardam na sociedade do conhecimento [...] Além de muitas outras competências interpessoais, afetivas e sociais.

É o que esperamos de uma educação contemporânea diante de um mundo globalizado. A capacidade de “gestão de conhecimento” e desenvolvimento de competências com/para o virtual. Sem um verdadeiro comprometimento e conhecimento, não alcançaremos os objetivos nem superaremos os desafios que nos são impostos no dia a dia.

Este estudo visa, entre outros objetivos, verificar se as propostas de leitura e escrita no ambiente virtual podem levar ao aprimoramento da capacidade de interação, argumentação e autonomia dos estudantes. Para isso, necessitamos de uma interação com o virtual. Vale citar Lévy (1999, p. 75):

Um mundo virtual, no sentido amplo, é um universo de possíveis, calculáveis a partir de um modelo digital. Ao interagir com o mundo virtual, os usuários o exploram e o atualizam simultaneamente. Quando as interações podem enriquecer ou modificar o modelo, o mundo virtual torna-se um vetor de inteligência e criação coletiva.

Para alcançarmos alguns propósitos, como a criação coletiva com interatividade, são necessários estudos e pesquisas, no que tange tanto aos gêneros digitais mais

⁴ O curso Proinfo Integrado do Governo Federal foi ministrado pelo Governo do Estado para profissionais da Rede Estadual do ES. Foi dividido em vários polos sediados em escolas estaduais. Os encontros eram semanais, e o dia da semana e o horário dependiam do polo. Quando me refiro às desistências ocorridas são as do polo a que eu pertencia.

comuns entre nossos jovens quanto ao nosso aprofundamento nos ambientes de leitura e escrita pelos quais muitos deles nunca se interessariam.

Saber usar o computador, *tablet* ou celular passou a ser uma exigência do ensino. A inclusão digital é uma necessidade e, na condição de educadores, devemos ter essa consciência e, com tarefas simples, ensinar e aprender com os nossos alunos.

2.3 O ENSINO PARA UMA ESCOLA DO SÉCULO XXI

O que poderíamos repensar para a escola de hoje? Em pesquisa feita no Comitê para Democratização da Informática (CDI) em 2015, os jovens responderam sobre o que querem da educação brasileira e grande parte afirmou não ver sentido nos conteúdos ensinados, pois gostariam de aprender algo que se aplicasse à vida deles, de aprender em lugares diferentes das salas de aula e desejariam que esse aprendizado os preparasse para o mundo real, desenvolvendo competências para o século XXI.

Diante disso, há um paradoxo entre o que os jovens esperam e o que existe de fato. Os desafios são muitos e necessitamos desde recursos humanos e materiais até programas de formação, para incentivar a qualidade da educação pública e diminuir as desigualdades de oportunidades de nossos estudantes.

Nesse viés, nós educadores necessitamos repensar a escola para a geração Z que compreende os nascidos desde o fim dos anos 1970 até o início dos anos 1990. Assim, entendemos que, embora o estudo das gerações, ainda sem comprovação científica, elas são diferentes em aspectos comportamentais, pensamentos, atitudes e possuem características diversas devido a fatos, como o momento sócio-histórico em que nasceram e cresceram, educação familiar, religião.

A geração X (termo criado por Robert Capa em 1950) são as pessoas nascidas desde o início de 1960 até o fim dos anos 1970, após a geração dos Baby Boom (década de 1920, década de 1940). Portanto, entender cada geração e suas características é um passo adiante para quem pretende pesquisar e propor um trabalho que seja significativo para a educação.

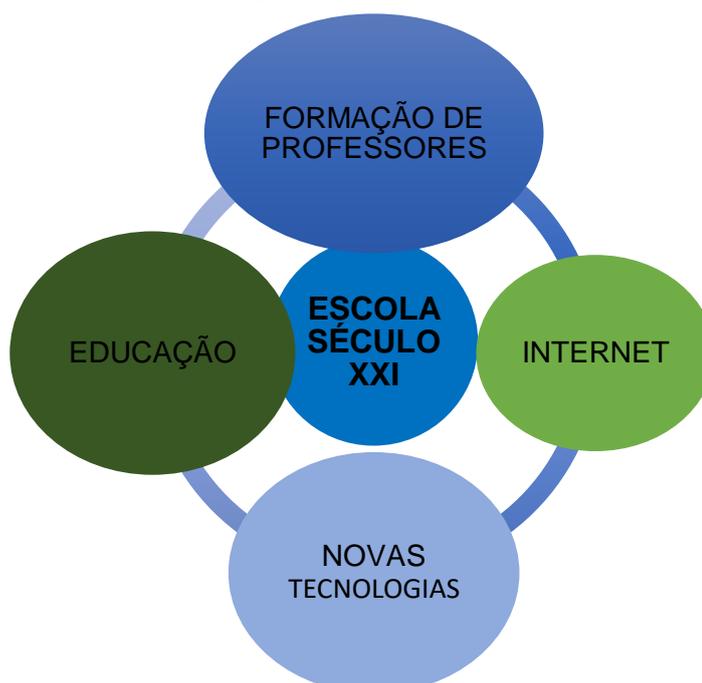
A chamada geração Z é, sem dúvida, prioritariamente a que habita as salas de aula das escolas no ensino fundamental e médio. É uma geração que cresceu com a tecnologia, para a qual a Internet é uma necessidade. É, pois, uma geração que troca mensagens, divulga conteúdo, compartilha experiência e se comunica como nenhuma outra geração. Isso posto, há uma necessidade de a escola estudar, entender e trabalhar com esta geração, compreendendo sua forma de ver o mundo e de se comunicar.

Na figura 1, retrata-se o quadro em que se desenha o que foi posto: a escola no centro, um ambiente formal de aprendizagem tendo no alto a importância da formação dos professores para as novas tecnologias e, num movimento circular ascendente com o uso da *internet*, buscamos um novo conceito de educação. Conceito este que pode transformar a dificuldade da escola de desenvolver conhecimento significativo nas séries finais do ensino fundamental.

De acordo com Gómez (2015, p. 36):

É algo já comprovado pela experiência e pela pesquisa que a escola tem dificuldades para desenvolver o conhecimento aplicado, o conhecimento crítico, as capacidades criativas, especificamente o conhecimento que organize os modos de sentir, pensar e atuar dos cidadãos, bem como para ajudar na gestão educacional das emoções, atitudes e valores.

Figura 1 – A educação e as novas tecnologias



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Percebemos que a escola que mantém a instrumentalização dos conhecimentos, da memorização, repetição e reprodução já não atende os alunos e aos objetivos atuais. E ainda em relação à argumentação, Gómez (2015, p. 122) faz a seguinte ponderação:

A aprendizagem em grupo desenvolve as capacidades humanas críticas para participar de forma responsável das sociedades democráticas. Promove a habilidade de compartilhar as nossas perspectivas, ouvir os outros, lidar com pontos de vista diferentes e até mesmo contraditórios, buscar conexões, experimentar a mudança de nossas ideias e negociar conflitos democrática e pacificamente.

A citação revela que a aprendizagem em grupo é importante para o desenvolvimento de algumas habilidades e para o que propomos: que o trabalho com a argumentação é fundamental. Portanto, essas considerações assumem relevância para o estudo em pauta, pois necessitamos desenvolver em nossos estudantes o saber lidar com diversos pontos de vista, como também a capacidade de mudar de opinião.

Isso posto, acreditamos que a proposta pedagógica desenvolvida no ambiente virtual Google Docs pode levar ao aprimoramento da capacidade de interação, argumentação e autonomia dos estudantes trazendo para o contexto escolar uma nova proposta de trabalho pedagógico de produção textual escrita com o texto argumentativo usando as novas tecnologias.

Neste primeiro capítulo, fizemos uma exposição e algumas reflexões acerca do ensino, escola e tecnologia, mostrando principalmente a necessidade de formação continuada para professores, estudos e mais pesquisas educacionais. Falamos da relevância e do papel da escola do século XXI que necessita avançar para alcançar o que se espera do ensino na contemporaneidade.

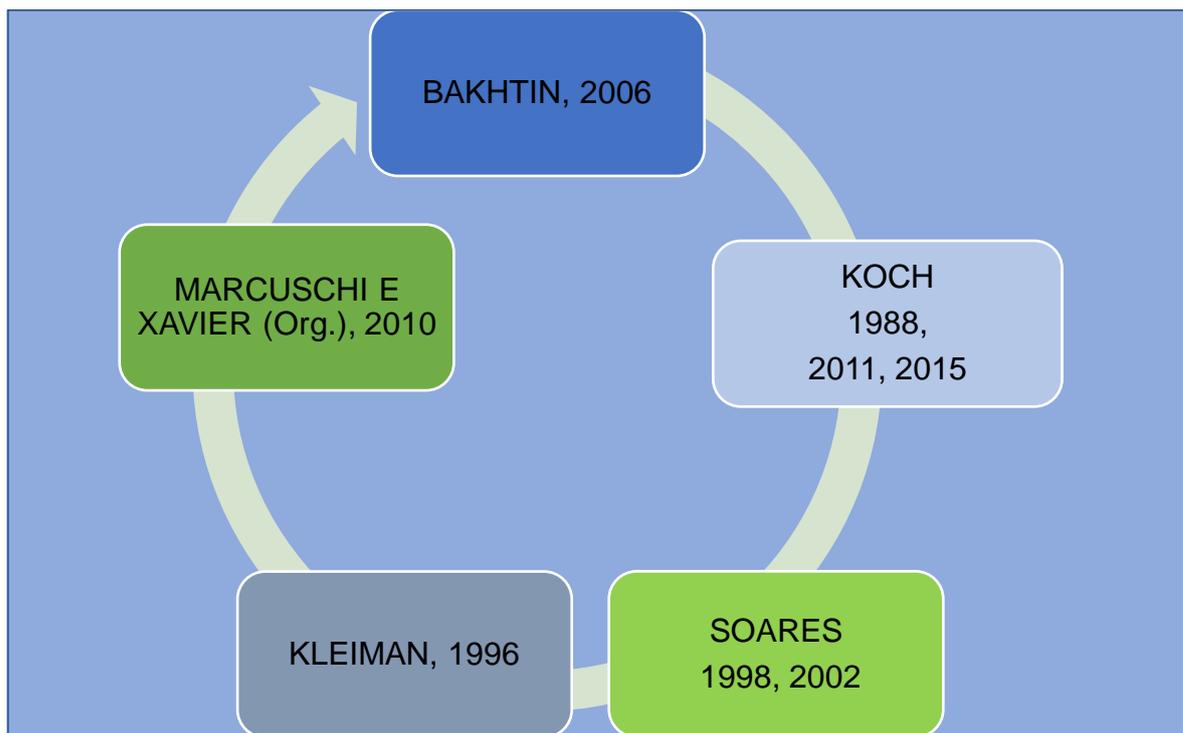
O segundo capítulo fará uma abordagem nos conceitos de leitura, escrita e argumentação. Conceitos e reflexões de como se dá esse processo no ambiente virtual.

3 A ARGUMENTAÇÃO: LEITURA E ESCRITA

Neste capítulo procedemos a algumas reflexões acerca das práticas de leitura, escrita e argumentação, visto que este estudo visa desenvolver o hábito da leitura e escrita no ambiente virtual Google Docs para a formação de um leitor crítico, como também trazer para o contexto escolar um trabalho pedagógico de produção textual escrita com o texto argumentativo.

Na figura 2, indicam-se alguns teóricos importantes para sustentar este estudo, tanto este capítulo como os demais, pois são teorias com as quais dialogamos sobre leitura e escrita, letramento e alfabetização, texto, discurso, gêneros textuais e argumentação.

Figura 2 – Círculo teórico: diálogos



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

3.1 A ARGUMENTAÇÃO

As palavras argumentar, argumento e argumentação, de acordo com o Minidicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (2001, p. 66), possuem a

seguinte definição: “[...] argumentar é o ato de apresentar argumentos; argumento é o raciocínio pelo qual se tira uma consequência ou dedução e argumentação, ato ou efeito de argumentar, ou seja, um conjunto de argumentos”.

Como ponto de partida, as definições apresentadas nos trazem a reflexão do que fazer para formar o nosso aluno, a fim de exercitar nele o pensamento crítico, a articulação lógica de ideias capazes de apresentar argumentos, de maneira opinativa e dedutiva, com um raciocínio que lhe possibilite criar um conjunto de argumentos e organizar tudo isso em um texto escrito. A leitura será uma peça-chave para o conhecimento e ampliação de ideias e conceitos.

Pensamos que o ensino de língua portuguesa não deve ser um amontoado de conteúdos decorados sem contextualização nem significado para os alunos que, perdidos em meio a tantas regras, sentem grande dificuldade por não ver a aplicabilidade real do que são obrigados a decorar. O ensino, sobretudo, deve ser um instrumento de interação social e o texto parte integrante desse processo. De acordo com Koch (2011, p. 17):

A interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade. Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor. Por outro lado, por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade – tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões. É por esta razão que se pode afirmar que o **ato de argumentar**, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a **todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia**, na acepção mais ampla do termo (grifo do autor).

Essas considerações mostram a importância de o ensino trazer para nossos estudantes a capacidade da argumentação, de posicionamento e de criticidade. A interação social se dá por meio da linguagem e compartilhar opiniões, saber entender pontos de vista diferentes é parte dessa formação.

A escolha do texto argumentativo, como também dos aspectos argumentativos do discurso, tem o objetivo de criticar e formar opinião. A inclusão depende do pensamento e da atitude sobre esse pensamento. Saber sustentar uma opinião com leitura, fatos e conhecimentos é o que fundamenta este estudo, que tem por objetivo

desenvolver práticas pedagógicas de leitura e produção textual com o texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs.

Apesar de estarmos falando de ambiente virtual, não pretendemos aprofundar-nos em leitura ou em escrita, mas sustentar a opinião de que ambas andam juntas: lemos, escrevemos e argumentamos. E, no ambiente virtual, lemos e escrevemos mais ainda, pois ele proporciona práticas de leitura e escrita e nele a interação acontece naturalmente.

3.1.1 A argumentação: convencer e persuadir

Quando pensamos em argumentação, vem-nos imediatamente a visualização de um texto escrito, padronizado dentro de uma fôrma capaz de convencer com argumentos. A questão é esta: que argumentos são esses? Convencer é o mesmo que persuadir? Para Koch (2011, p. 18),

Enquanto o ato de convencer se dirige unicamente à razão, através de um raciocínio estritamente lógico e por meio de provas objetivas [...] o ato de persuadir, por sua vez, procura atingir a vontade, o sentimento do(s) interlocutor(es), por meio de argumentos plausíveis ou verossímeis.

A citação afirma que a diferença entre convencer e persuadir, embora alguns entendam como sinônimos, consiste, respectivamente, na razão e emoção. Para convencermos, utilizamos provas objetivas com fatos; e, para persuadirmos, somos mais subjetivos e buscamos a personalidade. Portanto, argumentar inclui tanto o ato de convencer quanto o de persuadir. Necessitamos desenvolver estratégias capazes de dar conta tanto da objetividade quanto da subjetividade consistentes.

Não obstante, uma forma de o aluno ser capaz de pensar sobre assuntos polêmicos e atuais proporciona um olhar para o mundo e para si mesmo como sujeito de seus pensamentos e opiniões. Prezamos as ideias, as tomadas de posições, e não apenas os padrões de gênero ou tipo textual.

3.1.2 Dissertar ou argumentar: o texto dissertativo-argumentativo

Algumas polêmicas surgem da aceitação de diferenciar o texto dissertativo e argumentativo e outros tipos textuais, como a narração e a descrição. Alguns autores defendem a ideia de que todo texto é argumentativo, como Koch (2011, p. 14), que afirma:

[...] faz cair por terra a distinção entre o que tradicionalmente se costuma chamar de **dissertação** e de **argumentação** visto que a primeira teria de limitar-se, apenas, à exposição de ideias alheias, sem nenhum posicionamento pessoal. Ocorre, porém, que a simples seleção das opiniões a serem reproduzidas já implica, por si mesma, uma opção. Também nos textos denominados **narrativos** e **descritivos**, a argumentatividade se faz presente em maior ou menor grau (grifo do autor).

Acatamos o posicionamento da autora e acreditamos não haver essa distinção entre dissertação e argumentação; todavia, mesmo que a argumentatividade esteja presente em outros tipos textuais, consideraremos a predominância de argumentos existentes. É fato que, em uma narrativa, observamos movimentos argumentativos e descritivos. E, conforme afirma a autora, “em maior ou menor grau”.

Consideraremos, pois, que alguns textos possuem predominantemente alguns aspectos que sobressaem a outros. Então, com base nesse conceito, manteremos as tipologias textuais e trabalharemos com a argumentação ou com o texto argumentativo.

3.1.3 O enunciado e a enunciação na argumentação: os gêneros textuais

Para Bakhtin (2003, p. 261), “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos)”. Essa afirmação explica que o enunciado é uma sequência de palavras organizadas, capazes de gerar um significado. Refere-se, pois, à construção composicional de cada discurso: escolha do léxico, conteúdo temático e estilo. Não difere enunciado de enunciação, os quais, grosso modo, são os responsáveis pela formação dos gêneros textuais discursivos. Bakhtin (2003, p. 262) afirma:

Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus **tipos relativamente estáveis** de enunciados, os quais denominamos **gêneros do discurso**.
[...]

A riqueza e diversidade de gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica em determinado campo. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos). (grifo do autor).

À luz desse raciocínio, trilhamos nossos estudos, visto que necessitamos de mais entendimento sobre gêneros textuais discursivos. Todavia, um recorte se faz necessário para nos limitarmos aos gêneros textuais escritos e à tipologia textual argumentação, objeto desta dissertação.

A heterogeneidade dos gêneros do discurso é um fato. Observamos uma variedade de gêneros textuais escritos entre os chamados primários (simples) e os secundários (complexos). De acordo com Bakhtin (2003, p. 263):

Não se deve, de modo algum, minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos e a dificuldade daí advinda de definir a natureza geral do enunciado. Aqui é de especial importância atentar para a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos) – não se trata de uma diferença funcional. Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc.

Diante disso, cabe-nos entender que os gêneros simples (vindos da oralidade) se transmutam para os gêneros complexos e se distinguem tanto por questões culturais quanto por uma situação comunicativa que se constrói na interação entre os sujeitos, necessidade de comunicação e intencionalidades.

É sabido que no discurso está implícito e/ou explícito o que desejamos: emocionar, convencer, distrair, fazer humor, entre outros. A situação comunicativa refere-se também ao interlocutor, pois fará parte de todo o contexto situacional – com quem estamos dialogando – para que haja, de fato, um ato comunicativo.

3.2 LEITURA E ESCRITA – LER E ESCREVER

A leitura e escrita constituem um processo de interação; portanto, devemos levar em conta todo o contexto situacional que envolve o leitor, escritor e texto. E o escritor, na concepção de Koch (2014, p. 33), é “[...] um sujeito psicológico, individual, dono e

controlador de sua vontade e de suas ações [...]”. Assim, é sujeito de si mesmo e dono do seu pensamento.

Koch (2011, p. 186), em suas ponderações sobre argumentação, leitura e escrita, afirma que:

[...] a importância de nos conscientizarmos da existência e do valor das marcas argumentativas implícitas nos textos, para permitir-nos detectá-las no discurso do outro, não nos deixando manipular por ele, e utilizá-las de maneira adequada no nosso próprio discurso, dotando-o de maior poder de persuasão.

[...]

E por essa razão, também, que, no ensino da língua, **leitura, compreensão, interpretação e produção** necessitam ser trabalhadas em conjunto, se quisermos ampliar a capacidade de nossos alunos de interagirem socialmente.

[...]

A leitura é um ato individual de construção de significado num contexto que se configura mediante a interação entre autor e leitor, e que, portanto, será diferente, para cada leitor, dependendo de seus conhecimentos, interesses e objetivos do momento? (grifo do autor).

A autora questiona o possível ensino da leitura. Isso significa que temos diferentes leituras e diferentes contextos e, com essa pergunta, nos leva a refletir sobre quais estratégias são possíveis ou não na tarefa de ensinar a ler.

No que concerne a este mestrado, cuja proposta visa à prática e um produto final, permitimo-nos trabalhar a leitura e escrita. Assim sendo, concordamos com a autora, pois, na prática, necessitamos desta fusão: ler, interpretar e produzir textos escritos.

A preocupação com o ensino e escola e os desafios encontrados diante das mudanças tecnológicas são um fato. Como fica o ensino da leitura e escrita diante dessas mudanças? Que outros conceitos podemos imprimir ao ato de ler e escrever? Seja no impresso, seja no virtual, são temas constantes de debates e estudos.

Na tentativa de respondermos a essas questões, observamos não só a grande importância da leitura e escrita para todas as situações sociocomunicativas a que cotidianamente nos expomos, senão a preocupação da escola, enquanto espaço formal de aprendizagem, em dar conta de ensinar a ler e escrever, suprimindo as necessidades dos nossos alunos: situações do mundo real (cartas, bilhetes,

letrados, jornais impressos) e do mundo virtual (redes sociais, *chats*, fóruns, *e-mails*).

O grande desafio não é o ensino da leitura como decifração de um código nem o da escrita como pretexto, para verificar se o aluno aprendeu o código escrito, mas o de formar pessoas capazes de compreender a leitura e escrita como formas sociais de interação humana.

Nesse sentido, podemos inferir o letramento que vai além da decifração de um código escrito. Ressaltamos Soares (1998, p. 42), que define letramento como uma forma de “[...] descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita, é entender-se, lendo ou escrevendo”. Essa compreensão é fundamental para formar leitores e escritores autônomos e críticos.

Não obstante, dialogamos com as teorias bakhtinianas sobre a natureza dialógica da palavra (BAKHTIN, 2003, p. 348):

Natureza dialógica da consciência, natureza dialógica da própria vida humana. A única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso, A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. [...] Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal.

De acordo com Bakhtin, as relações se fazem em consonância com os diálogos estabelecidos. Atenta sobre o dialogismo da vida e atos como o de ouvir e responder ou ainda concordar ou não. A liberdade faz parte de um diálogo e este, parte dos conhecimentos e vivências. O respeito e o tratamento dado a essas vivências podem ser o vértice da questão do aprendizado significativo no ambiente virtual ou real.

Nesse sentido, podemos perguntar-nos: quais são os diálogos dos nossos alunos com os conteúdos e leituras feitas e que interação há entre texto, leitor e autor?

É relevante atentar para a importância da interação professor/aluno, pois a aula é um processo dialógico e, sem essa integração, certamente o processo de ensino-

aprendizagem terá lacunas, e o professor, como agente mediador desse processo, tem a responsabilidade de orientar e conduzir o conhecimento.

3.2.1 Novas práticas de leitura e escrita: o virtual

As práticas de leitura e escrita estão cada dia mais associadas ao virtual. Vemos pessoas de todas as idades “agarradas” ao telefone celular que se tornou, nos últimos anos, essencial à vida das pessoas. Ademais, um pequeno computador de bolso que tem as mais diversas tarefas, desde a utilização para mensagens em redes sociais até a leitura de notícias, trabalhos ou livros. A pesquisa realizada pelo suplemento de Tecnologias de Informação e Comunicação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2014 e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revela que “[...] o uso do telefone celular para acessar a internet ultrapassou o do computador pela primeira vez no Brasil e que mais da metade dos 67 milhões de domicílios brasileiros passaram a ter acesso à internet em 2014 (54,9%)”. Em 2013, esse percentual era 48% e mais de 60% dessas casas estavam na área urbana.

Diante desses índices, não podemos abster-nos do fato de que a forma de nos comunicarmos mudou nem acreditar que somente o livro didático dará conta de formar leitores críticos, assim como a sala de aula com as chamadas aulas de leitura, as quais, muitas vezes, não motivam o leitor nem despertam nele a criatividade para escrever bons textos. No entendimento de Kleiman (1996, p. 16):

As práticas desmotivadoras, perversas até, pelas consequências nefastas que trazem, provêm, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura, e, portanto, da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado tanto dentro como fora da escola.

A citação revela a precariedade do ensino de língua portuguesa, na qual perpetuam práticas que não privilegiam o ensino da leitura e escrita, de forma a trazer a criticidade. Podemos inferir que dessas práticas surgem as barreiras que proporcionam a exclusão, o abandono escolar e as desigualdades de oportunidades. O compromisso do educador é grande, e ao professor de português cabe a complexa tarefa do incentivo, desenvolvimento e novas práticas da leitura e escrita

na escola. Não obstante isso, afigura-se relevante atentar para as práticas de leitura ainda vistas nas escolas em que o texto é usado como pretexto para revisões gramaticais, decodificação, coleta de informações e forma de avaliação.

3.2.2 Gêneros textuais emergentes

Marcuschi e Xavier (2010, p. 16) tratam de alguns gêneros textuais midiáticos e da escrita, tais como o *e-mail*, *blog*, *chat*, os quais caracterizam as vivências do século XXI. Eles afirmam que “[...] a tecnologia digital depende totalmente da escrita”. Temos, pois, que tratar da leitura e escrita se pretendemos o êxito. Vale destacar Marcuschi e Xavier (2010, p. 16):

Pode-se dizer que parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir em um só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem [...] A par disso, a rapidez da veiculação e sua flexibilidade linguística aceleram a penetração entre as demais práticas sociais.

[...]

O impacto das tecnologias digitais na vida contemporânea está apenas se fazendo sentir, mas já mostrou com força suficiente que tem enorme poder tanto para construir como para devastar, seguramente, uma criança, um jovem ou um adulto, viciados na Internet, sofrerão sequelas nada irrelevantes.

A citação revela que já havia um prenúncio de uma possível epidemia do vício que constatamos na atualidade, assim como o impacto das tecnologias digitais e a atração pelo virtual, pois reúne texto, som e imagem em um só ambiente. Diante desse paradoxo, cabe-nos a transformação de práticas consideradas obsoletas em novas práticas de leitura e escrita no ambiente virtual, a fim de construir conhecimento, pois tanto as formas de comunicação quanto as linguagens mudaram.

Os gêneros textuais assumem outra roupagem. O *e-mail* (correio eletrônico que se tornou indispensável) é um meio de comunicação interpessoal por meio do qual enviamos e recebemos correspondência, seja de familiares e amigos, seja de trabalho e empresas, entre tantos outros.

Os *chats* abertos ou fechados em que interagimos mediante as conversações face a face, a aula-chat que são as aulas virtuais, as videoconferências interativas e os *blogs* são os mais populares. Entretanto, há outros espaços no ambiente virtual que

permitem a interatividade e um trabalho pedagógico possível. O quadro a seguir traz alguns gêneros emergentes.

Quadro 1 – Gêneros textuais emergentes na mídia virtual. Suas contrapartes em gêneros preexistentes

	Gêneros emergentes	Gêneros já existentes
1	E-mail	Carta pessoal / bilhete / correio
2	Chat em aberto	Conversações (em grupos abertos?)
3	Chat reservado	Conversações duais (casuais)
4	Chat ICQ (agendado)	Encontros pessoais (agendados?)
5	Chat em salas privadas	Conversações (fechadas?)
6	Entrevista com convidado	Entrevista com pessoa convidada
7	E-mail educacional (aula por e-mail)	Aulas por correspondência
8	Aula-chat (aulas virtuais)	Aulas presenciais
9	Videoconferência interativa	Reunião de grupo / conferência / debate
10	Lista de discussão	Circulares / séries de circulares
11	Endereço eletrônico	Endereço pessoal
12	Blog	Diário pessoal, anotações, agenda

Fonte: Marcuschi; Xavier, 2010, p. 37.

O quadro acima esclarece o que é virtual no que se refere a gênero, como também a necessidade de estudo e pesquisa acerca da mídia eletrônica e da forma como podemos entender tais transformações. Há, pois, gêneros novos e antigos, os quais não se excluem, mas o que podemos observar são os usos cotidianos, os costumes contemporâneos cada dia mais frequentes no ambiente virtual.

Algumas palavras, como *curtir*, *compartilhar*, *postar*, *enviar*, *deletar*, fazem parte do vocabulário atual. O intenso uso da leitura e escrita está presente, o tempo todo, nos diversos ambientes virtuais. Por que não utilizarmos essas práticas em benefício do ensino e aprendizagem? Assim que percebemos a importância de formar nossos alunos para o digital, para este mundo virtual tão atrativo, podemos buscar meios inovadores de ensinar.

Estamos vivendo e vendo os viciados em *internet*, jogos, redes sociais. Trazer para o âmbito escolar a reflexão sobre esse fato e assuntos polêmicos é no mínimo necessário. Apresentar aos nossos estudantes quanto é importante conhecer e

refletir sobre nossa responsabilidade, ao acessarmos o ambiente virtual, seja para a leitura, seja para a escrita.

A escolha do texto argumentativo ou dos aspectos argumentativos do discurso tem o objetivo de criticar e formar opinião. A inclusão depende do pensamento e da atitude sobre ele. Nossa proposta consiste em saber sustentar uma opinião com leitura, fatos e conhecimentos.

Este capítulo tratou do estudo da argumentação, conceitos de leitura, escrita, gêneros textuais (emergentes ou virtuais), práticas de leitura e escrita e mostrou como se dá esse processo no ambiente virtual.

No próximo capítulo, faremos alguns apontamentos e reflexões acerca dos letramentos e multiletramentos, como também a definição do hipertexto.

4 TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS – REFLEXÕES CONCEITUAIS SOBRE O HIPERTEXTO

O quarto capítulo consiste em apontamentos e reflexões sobre os letramentos e multiletramentos, como também o hipertexto. Desenvolver um trabalho no ambiente virtual requer a conscientização da necessidade educacional de esclarecimentos desses termos presentes na contemporaneidade, os quais, por vezes, são geradores de equívocos e polêmicas.

A era virtual, sociedade da informação e letramento são termos que fazem parte do nosso cotidiano. Pensamos que essa informação, cada dia mais presente em tempo real, deva ser mais significativa e concreta, principalmente nos meios de aprendizagem, pois o ambiente virtual é por excelência informativo.

4.1 LETRAMENTO E LETRAMENTOS

A sociedade da era da informação requer um indivíduo que seja não somente alfabetizado como também letrado. Necessitamos, pois, explicitar alguns termos que geram grandes polêmicas: analfabetismo, analfabeto, alfabetizar e alfabetização. (SOARES, 1998, p. 30-31):

ANALFABETISMO⁵: estado ou condição de analfabeto

A(n) + alfabet + ismo

↓

a< prefixo grego (acrescenta-se um <n> quando a palavra a que é adicionado começa com vogal) indica: privação, falta de. Exemplos: acéfalo: sem cabeça, sem cérebro. Amora: privado de moral.

[...]

-ismo: sufixo, indica: modo de proceder, de pensar. Exemplos: heroísmo-procedimento de herói. Servilismo: procedimento servil.

Analfabeto é, pois, aquele que não sabe ler e escrever.

ALFABETIZAR: ensinar a ler e escrever

Alfabet + izar

↓

-izar: sufixo, indica: tornar, fazer com que. Exemplos: suavizar, tornar suave; industrializar: tornar industrial.

(grifo da autora)

ALFABETIZAÇÃO: ação de alfabetizar

Alfabet + iza(r) + ção

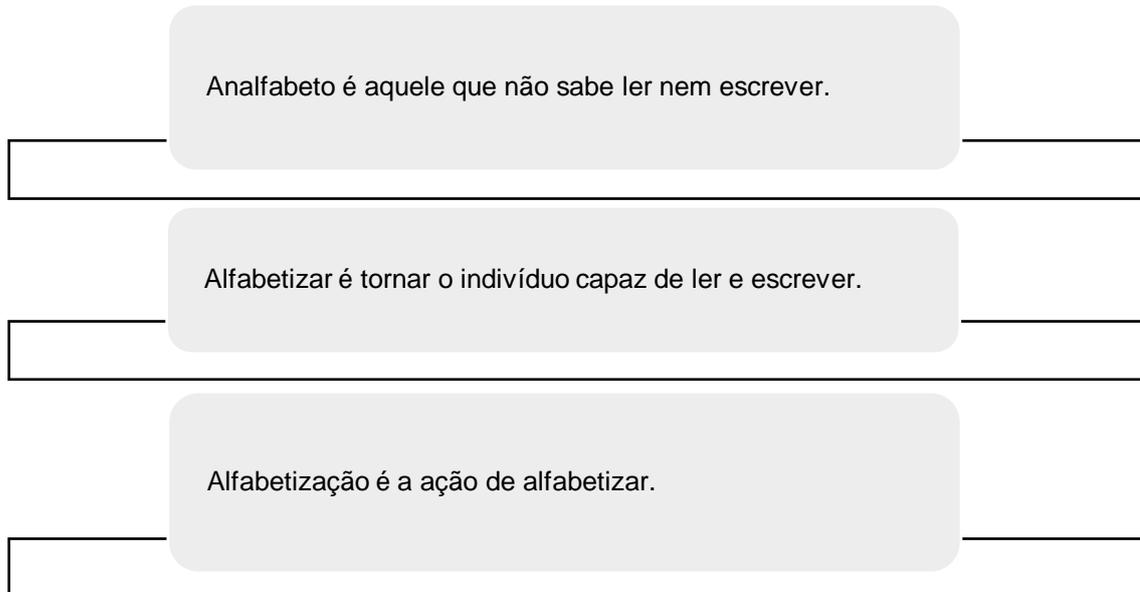
↓

⁵ Optamos por descrever os conceitos na forma original.

-ção: sufixo que forma substantivos, Indica: ação. Exemplos: traição: ação de trair; nomeação: ação de nomear (grifo do autor).

No próximo quadro, apresenta-se um resumo dos apontamentos explicitados acima.

Quadro 2 – Conceitos



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Assim sendo, resta-nos saber o porquê e como surgiu a palavra letramento.⁶ A primeira vez que essa palavra surgiu foi em Kato (1996, p. 7), que não busca uma definição, mas, sim, faz uma alusão à consequência do domínio da norma culta falada ou escrita. Entretanto, essa palavra já existia, desapareceu por certo tempo e retornou com um novo sentido. Um sujeito letrado era aquele versado em letras, erudito; e o iletrado, aquele que não tinha conhecimentos literários (SOARES, 1998, p. 32).

Desde então, a palavra letramento tem aparecido em diversos estudos e obras, como em Kleiman (1996), Kato (1996), Tfouni (1995), Soares (1998). Vamos delineando conceitos de letramento com supostas definições que convergem para um ponto em comum: letramento vai além de ler e escrever: usarmos a leitura e escrita em diversas situações sociais.

⁶ As palavras letramento e letramentos serão explicitadas no decurso do capítulo.

Portanto, a palavra surge à medida que necessitamos nomear e significar coisas. Para alguns autores, já não nos basta ler nem escrever, mas desenvolver competências de leitura e escrita, assim nos tornando leitores e escritores capazes de compreender, formar opinião, saber questionar e interagir socialmente. Para Soares (1998, p. 44), “[...] letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita”.

4.2 LETRAMENTOS E OS MULTILETRAMENTOS – LETRAMENTO DIGITAL

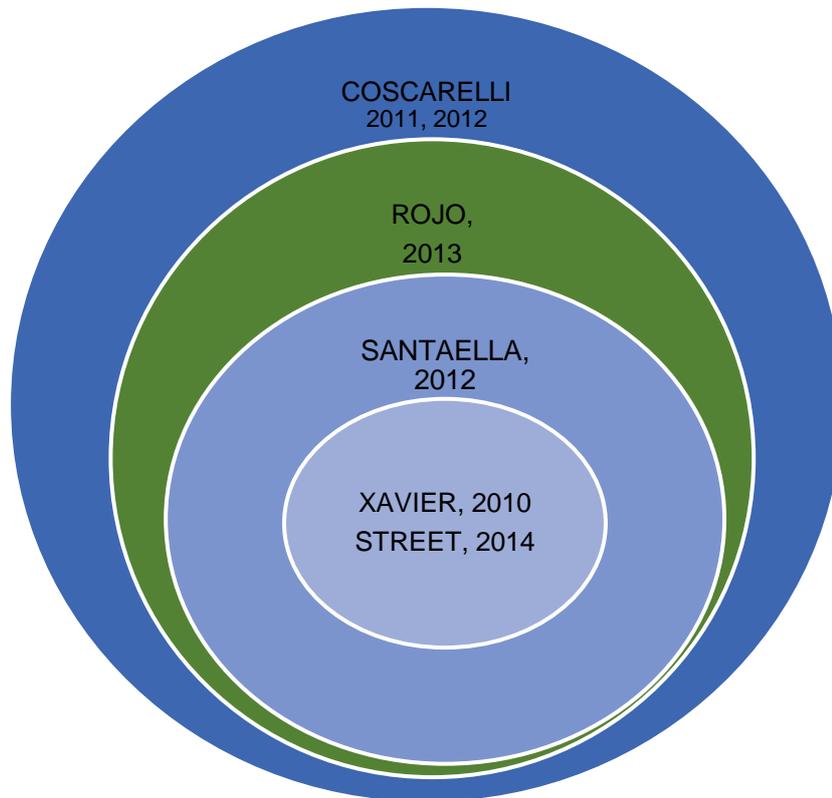
Uma vez definido “letramento”, eis que surge outra indagação, não tão simples: letramento(s) e multiletramentos. Que letramento(s) nossos alunos assimilam na escola e quais realmente são necessários para um mundo cada dia mais tecnológico?

O estudo que apresentamos busca exatamente as respostas, incluindo o que podemos oferecer em termos de um letramento que dê conta de desenvolver a capacidade de autonomia cujas propostas de leitura e escrita no ambiente virtual levem ao aprimoramento da capacidade de interação e argumentação dos estudantes.

As TICs estão cada vez mais presentes no mundo contemporâneo. A informação acontece em tempo real. As redes sociais mais populares, como o Facebook, WhatsApp e o Twitter, assim como a forma de nos comunicar por meio do Messenger, *e-mail* e tantos aplicativos, revelam as transformações oriundas de um mundo cada dia mais virtual.

Na figura 3, apresentam-se alguns teóricos importantes para essa discussão que também fazem parte do cotidiano e não há como negar que os modos de ler e escrever mudaram nas últimas décadas e exigem outros letramentos

Figura 3 – Letramentos e multiletramentos



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Em Rojo (2013), Santaella (2012) e Coscarelli (2011, 2012), observamos conceitos, pesquisas e práticas com o uso das novas tecnologias. Nesse recorte, Coscarelli (2011) tece algumas considerações acerca do “letramento digital”, para sustentar conceitos tão imbricados e polêmicos que permeiam o tema.

Em relação ao ensino, pondera sobre uma preocupação não tão contemporânea da substituição do homem pela máquina; no caso, a substituição do professor pelo computador. Coscarelli (2011, p. 25) afirma:

Um ponto de muita importância nessa conversa é a compreensão de que a informática não vai substituir ninguém. Ela não vai tomar o lugar do professor nem vai fazer mágica na educação [...]. Precisamos ter claro em nossa cabeça que melhor que um professor ensinar, é um aluno aprender.

O professor será o mediador do conhecimento. A sua importância é fundamental, pois os meios podem ser repensados e revistos. Tomemos Vygotsky (1984) com o ensinar e o aprender vistos em sua teoria *Zona de Desenvolvimento Proximal* (ZDP),

que consiste no crescimento com base no que o aluno sabe e no que é capaz de aprender.

Na era da informação, os chamados letramentos estão gradativamente plurais, e exigem-se aprendizados múltiplos e diferenciados, incluindo habilidades em tecnologia da informação. O jovem necessita desenvolver algumas competências que nem sempre são oferecidas na escola, e sim fora de seus muros.

Devido às muitas transformações, inclusive na área profissional, torna-se necessário um estudo escolar que atenda a essas novas necessidades. Para Street (2014, p. 35), “[...] tais exemplos têm levado pesquisadores e profissionais da área a falar de ‘letramentos’ no lugar de um único e monolítico ‘letramento’”.

Street (2014) traz discussões acerca das questões sociais que envolvem o termo “letramento” e “analfabetismo” e dá a entender que não podemos considerá-los antônimos, pois o indivíduo não pode carregar o rótulo de analfabeto e, de certa forma, possui algum conhecimento, algum letramento. Ele afirma:

Falar de ‘o analfabeto’ não só não faz sentido intelectualmente como também é social e culturalmente nocivo. Em diversos casos, tem se descoberto que pessoas que se apresentaram para programas de alfabetização por se considerarem ‘analfabetas’ tinham uma considerável habilidade letrada, mas necessitavam de ajuda em uma área específica [...] o estigma do ‘analfabetismo’ é um fardo maior do que os verdadeiros problemas com leitura e escrita (STREET, 2014, p. 35).

A citação afirma o grau de complexidade desse termo usado muitas vezes de forma equivocada. O que propomos neste estudo é valorizar o que nosso aluno traz consigo: seus letramentos intrínsecos e conhecimento de mundo para que, a partir desse ponto, busquemos, juntos, outros possíveis letramentos.

O trabalho de leitura e escrita com o uso das novas tecnologias busca verificar se as propostas de leitura e escrita no ambiente virtual podem levar ao aprimoramento da capacidade de interação, argumentação e autonomia dos estudantes, não mediante estigmas preconceituosos prejudiciais, mas, sim, as competências já adquiridas.

Para Rojo (2013, p. 98), “[...] as práticas sociais de letramento que exercemos nos diferentes contextos de nossas vidas vão constituindo nossos níveis de alfabetismo

ou de desenvolvimento de leitura e de escrita”. Desta forma, as práticas escolares, ou em outros ambientes, constituem formas de letramento, muitos dos quais não institucionalizados, porém úteis à vida social.

4.3 LETRAMENTO DIGITAL: O HIPERTEXTO

Para Gilster (1997), letramento digital é a habilidade de compreender e utilizar a informação de múltiplos formatos por meio de uma gama de fonte. De acordo com Rojo (2009), é o conhecimento e capacidades relativas ao uso da linguagem com vistas ao avanço tecnológico. Por sua vez, Buzato (2006, p. 16) assim o define:

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos sócio culturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente.

Então, podemos inferir, de acordo com as definições acima, que letramento digital vai além de aprender usar as ferramentas das novas tecnologias: desenvolver habilidades de saber utilizar práticas de leitura e escrita mediadas pelo computador. É muito mais que saber ler e navegar na *internet*.

Nesse viés, esses apontamentos geram algumas reflexões sobre o ambiente virtual e a escrita nele produzida e na vida em sociedade. O fenômeno é, pois, social e histórico. Marchuschi e Xavier (2010, p. 207-208) abordam a questão das mudanças ocorridas na leitura e no texto como hipertexto e, a seguir, pondera uma breve definição:

Talvez o aspecto pouco abordado pela linguística brasileira tem sido as possibilidades de mudanças nos processos de leitura por causa do uso intenso das novas tecnologias de comunicação, especialmente do hipertexto on-line. Este me parece um fato real, embora se dê em ambiente virtual, e incontornável com o qual precisamos aprender a conviver já, para não ficarmos à margem dos avanços tecnológicos.

[...]

Por hipertexto, entendo uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade.

Isto posto, observamos que não há como fazer um estudo de aprimoramento de leitura e escrita usando as TICs, sem a abordagem do hipertexto, suas definições e complexidades. Para Coscarelli (2012), a linearidade seria uma das principais

diferenças do texto e do hipertexto: aquele seria linear; este, fragmentado. A autora defende a ideia de que nenhum texto é linear. Cabe a seguinte indagação: a leitura não linear é um fato facilitador ou não no entendimento do texto?

As questões de gêneros textuais, discursos e textos são fundamentais quando relacionamos leitura e escrita. E ainda, quando tratamos do ambiente digital devemos entender os processos intrínsecos que fazem parte dessa empreitada.

Para Lévy (1993, p. 33), o hipertexto

[...] é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou parte de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular.

Afigura-se relevante a possível conclusão de que o hipertexto pode ser virtual ou impresso, ao adotarmos o pensamento de que todo texto é não linear, como também revisitarmos o conceito de texto para dar conta dessa demanda de imagens, organogramas, gráficos, jornais, a fim de ampliarmos nossos conceitos de texto e leitura.

Tanto um texto impresso tradicional quanto um hipertexto virtual exigirão de seu leitor desenvolver habilidades de leitura que lhe possibilitem não somente decodificar como também fazer inferências, ser crítico e buscar informações. Marcuschi e Xavier (2010) afirmam que toda leitura cobra do leitor um intenso esforço de atos inferenciais, preenchimento de lacunas deixadas pelo autor. Portanto, sabemos que o leitor, de certa forma, completa o sentido do texto.

Desse modo, pensamos que ler e escrever na tela do computador, na prática, aprimora as capacidades cognitivas, pois possibilita ir e vir, reescrever, corrigir, voltar e deletar. Lévy (1993, p. 71), em relação à teoria e prática, pondera: “A abstração ou a teoria, enquanto atividades cognitivas, têm, portanto uma origem eminentemente prática [...] A escrita, por exemplo, serviu por um lado para sistematizar, para gradear ou enquadrar a palavra efêmera”.

Esses apontamentos nos trazem a reflexão sobre a memória e a palavra escrita: o que muda com as novas tecnologias e com a tecnologia da escrita? Ao tratar a efemeridade da palavra, Lévy (1993, p. 71) revela que a tecnologia da escrita “[...] permite uma situação prática de comunicação radicalmente nova”. A comunicação vai além de transmitir informações.

Por isso, a comunicação se faz presente no sentido, na situação, na relação e nas representações que estabelece em seus contextos e interlocutores. Nesse sentido, uma mensagem para ser interpretada levará em conta o contexto e o campo semântico em que é instaurada. A compreensão virá acompanhada de lembranças, imagens, sensações e conhecimentos prévios. Lévy (1993, p. 24) explicita:

Tomando os termos leitor e texto no sentido mais amplo possível, diremos que o objetivo de todo texto é o de provocar em seu leitor um certo estado de excitação da grande rede heterogênea de sua memória, ou então orientar sua atenção para uma certa zona de seu mundo anterior, ou ainda disparar a projeção de um espetáculo multimídia na tela de sua imaginação.

A metáfora criada por Lévy nos revela, em síntese, o processo da leitura e/ou das relações estabelecidas nesse processo. A memória, a imaginação e o mundo anterior estão ligados à compreensão do texto e/ou hipertexto. Este, por sua vez, tem uma intencionalidade implícita ou explícita. O fato são as sensações provocadas pelo ato de ler.

Concluimos este capítulo com as seguintes ponderações: necessitamos de estudos e reflexões para desenvolver trabalhos significativos de leitura e escrita para o virtual, o hipertexto e os letramentos necessários aos nossos alunos do século XXI.

O quinto capítulo, intitulado *O Google Docs: oficinas de leitura e produção textual*, apresentará a metodologia utilizada e procedimentos adotados para a pesquisa, como também as descrições das oficinas e dos dados coletados.

5 O GOOGLE DOCS: OFICINAS DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Este capítulo apresenta a metodologia utilizada, os procedimentos sequenciais adotados para a pesquisa, como também o contexto dos sujeitos envolvidos, as análises e descrições das oficinas e dos dados coletados.

Foram observadas as seguintes indagações na proposição deste estudo: de que maneira a inserção de novas práticas didático-pedagógicas de leitura e escrita com utilização do Google Docs⁷ pode potencializar o aprendizado e formar leitores e escritores críticos nas séries finais do ensino fundamental em escola pública? Existe um comprometimento real em formar cidadãos com autonomia, independentemente da classe social em que está inserido?

Para respondermos a essas indagações, buscamos algumas estratégias metodológicas a fim de dar conta de alcançar os seguintes objetivos: desenvolver práticas pedagógicas de leitura e produção textual com o texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs para a formação de um leitor crítico; trazer novas propostas de trabalho pedagógico no ambiente virtual de produção textual escrita; e verificar se essas propostas podem levar ao aprimoramento da capacidade de interação, argumentação e autonomia dos estudantes.

5.1 METODOLOGIA UTILIZADA

Buscamos averiguar as possibilidades de aprimorar a leitura e escrita no ambiente virtual com uso do Google Docs. Para isso, este estudo possui algumas características⁸ da pesquisa-ação que, na concepção de Thiollent (1986, p. 14),

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

⁷ Mantivemos o nome Google Docs porque assim foi trabalhado com os alunos. O nome é Google Drive e mais recentemente G. Suite. As explicações detalhadas serão feitas nas oficinas.

⁸ A afirmação de que o estudo possui características de pesquisa-ação é para retirar prováveis dúvidas, pois não desenvolvemos todas as características dessa metodologia, inclusive o grupo focal.

No caso, o problema apresentado é educacional e social, pois envolve os alunos da rede pública de ensino e busca investigar metodologias possíveis para aprimorar a leitura e a escrita com a utilização das novas tecnologias educacionais. A metodologia de análise será nos moldes quantitativo e qualitativo, pois para Thiollent (1986, p. 74), em relação ao estudo da metodologia da pesquisa educacional,

Existe um amplo debate a respeito da dita oposição entre a tendência quantitativa, baseada na estatística, e as tendências qualitativas baseadas em diversas filosofias. Temos indicado que a oposição entre 'quantitativismo' e 'qualitativismo' é frequentemente um falso debate [...].

Essas considerações assumem relevância, pois, na pesquisa social, há quase uma fusão e/ou necessidade dos aspectos quantitativos e dos qualitativos. Diante desse fato, utilizaremos tanto a pesquisa quantitativa quanto a qualitativa, dependendo da situação apresentada.

Muitas são as polêmicas em relação à pesquisa-ação, mas o fato é que tem sido bem aceita nas pesquisas educacionais. Considerada uma estratégia de pesquisa, permite que comunguem do mesmo espaço aspectos quantitativos e qualitativos, principalmente na pesquisa social. Observamos também que, diferentemente de outros estudos sobre propostas de práticas educacionais, a pesquisa-ação amplia as possibilidades de interdisciplinaridade.

De acordo com Barbier (2007, p. 113), “[...] os referenciais teóricos da pesquisa-ação são muito diversificados, paradoxais e pluridisciplinares”, o que recusa a máxima de que temos que seguir a mesma linha teórica, tão antiga nas pesquisas acadêmicas. Para Thiollent (1986), há uma grande desilusão com as metodologias convencionais que se limitam a uma simples descrição da situação ou a uma avaliação de rendimentos escolares. Neste caso, diversificar as linhas teóricas sempre que necessário, sem perder, entretanto, a coerência dos estudos. Nesse sentido, *O uso do Google Docs nas práticas de leitura e escrita: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da argumentação e produção textual* tem por objetivo principal desenvolver práticas pedagógicas de leitura e produção textual com o texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs, não obstante possui a intenção implícita de averiguar as possibilidades de letramento digital.

O estudo utiliza principalmente a pesquisa participativa, pois, segundo Thiollent (1986, p. 15), “[...] toda pesquisa-ação é participativa”, visto que esta pesquisa envolve diretamente os sujeitos na prática e com diálogos permanentes. Feito isso, passamos a compor as ações, objetivando o produto final educativo, para desenvolver a leitura e escrita no Google Docs, com sondagem permanente e observação de possíveis carências e dificuldades.

Então, utilizaremos a pesquisa nas concepções de Thiollent (1986), em que planejamos e executamos Quais são os diálogos dos nossos alunos com os conteúdos e leituras feitas e que interação há entre texto, leitor e autor?

Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes (THIOLLENT, 1986, p. 75).

À luz desse raciocínio, adotamos a pesquisa participante, descartamos algumas concepções da pesquisa-ação, inclusive a do grupo focal em Barbier (2007), e buscamos o aspecto relevante ao nosso estudo, que é o de saber como alcançar determinados objetivos e práticas educacionais pelo grupo interessado, nossos alunos, os sujeitos da pesquisa.

5.2 O CONTEXTO DA PESQUISA: OS SUJEITOS ENVOLVIDOS

Diante do problema real – a dificuldade de leitura e escrita observada de forma decorrente –, buscou-se delimitar os sujeitos envolvidos (alunos das séries finais do ensino fundamental) para um primeiro passo, que é a fase exploratória da pesquisa-ação que, segundo Gil (1991, p. 112), consiste em “[...] determinar o campo de investigação, as expectativas dos interessados, bem como o tipo de auxílio que estes poderão oferecer”.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental “Padre Anchieta”, Ilha de Santa Maria, Prefeitura Municipal de Vitória, na cidade de Vitória, capital do Espírito Santo.

A escola está situada em área urbana e recebe alunos das mediações que incluem lugares muito carentes da região. Observamos um grande número de alunos com defasagem em relação à idade-série nessa escola, que desenvolvia um programa da Secretaria Municipal de Educação (Seme) chamado Progressão de Aprendizagem, com o objetivo de equiparar situações de repetência, abandono e evasão escolar. O número total de alunos matriculados em 2016 foi o de 671 alunos distribuídos nos três turnos, nas modalidades Ensino regular do primeiro e segundo segmentos do ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Os sujeitos da pesquisa foram os alunos de 2015, turno vespertino da 8.^a série e Progressão D⁹, num total de 20 alunos participantes. A faixa etária variava de 13 a 17 anos, inclusive 19 anos.

Na pesquisa-ação, não podemos decidir todos os passos, e sim as possibilidades dos caminhos por meio de diálogos com os atores envolvidos, visto que vai além dos “[...] aspectos acadêmicos e burocráticos das pesquisas convencionais” (THIOLLENT, 1986, p. 16).

Nesse sentido, buscamos por iniciar a pesquisa com um seminário¹⁰ (roda de conversa) em que os sujeitos puderam opinar sobre o ensino de maneira geral, o que aprendiam e o que gostariam de aprender. A conversa girou em torno das maiores dificuldades encontradas, das leituras que fazem, dos gêneros predominantes, do ambiente virtual em que costumam escrever, dos assuntos que leem frequentemente, para depois buscarmos um assunto de interesse comum: em que medida a *internet*, as redes sociais e aplicativos fazem parte de sua vida?

Pudemos também, nesse seminário, fazer um estudo preliminar dos envolvidos na pesquisa. Informações sobre o modo de pensar, a vida social, a residência ou

⁹ Alguns alunos da Progressão D participaram. Tivemos um total de 20 alunos participantes.

¹⁰ Essa roda de conversa é um momento muito importante da pesquisa-ação em que todos podem expor seus desejos, dúvidas e insatisfações.

moradia, objetivos, entre outros fatos importantes que gostariam de relatar. Sondagem diagnóstica informal¹¹ sobre o uso da *internet*.

É relevante descrever alguns relatos dos alunos sobre o uso da *internet*:

ALUNO A: *“A internet é um meio de comunicação rápido e prático, que nos permite conversar com pessoas dos mais variados lugares”.*

ALUNO B: *“Os jovens tem tendência a gosta da internet nessa nossa geração porque em todas as gerações os jovens tendem a gostar de novidades, do que é novo. E nós já nascemos na tecnologia. O bom da internet é a rapidez e variedade dos conteúdos”.*

ALUNO C: *“Na internet temos tudo em mãos, formas de comunicação, de compartilhar conhecimento e momentos, coisas momentâneas, coisas práticas e espontâneas”.*

ALUNO D: *“A internet é uma forma de obter conhecimento rápido e fácil, que nos dá acesso aos mais variados conteúdos”.*

Diante desses breves relatos, concluímos que os pensamentos são muito parecidos entre os sujeitos participantes. Em relação aos perfis, uma grande heterogeneidade foi encontrada: desde o que nunca reprovou, cheio de planos, até aquele que já havia repetido o ano várias vezes, desistido e depois voltou, mas sem nenhum interesse. Alguns apresentavam problemas familiares, moravam muito longe da escola devido à mudança de residência, separação dos pais, entre outros problemas sociais.

¹¹ Essa sondagem diagnóstica dos perfis dos agentes da pesquisa foi de suma importância. Aproveitamos para esclarecer que tudo foi registrado em um bloco, que apelidamos de “diário de bordo”.

5.3 A DISSERTAÇÃO – INÍCIO DAS AÇÕES DE LEITURA E ESCRITA

O gênero textual escolhido foi o artigo de opinião,¹² que é um texto jornalístico que expressa o sentir ou pensar de uma pessoa sobre um assunto que desperta o interesse da opinião pública. É um texto dissertativo-argumentativo que apresenta argumentos sobre o assunto abordado; portanto, o escritor, além de expor seu ponto de vista, deve sustentá-lo por meio de informações coerentes e admissíveis. O objetivo consiste geralmente em influenciar o ponto de vista de quem vai ler.

Para a leitura do texto *Celebridades descelebradas*,¹³ (ANEXO A), adotamos os seguintes procedimentos:

1. leitura silenciosa;
2. conversa informal sobre o tema — O artigo de opinião é um texto jornalístico que expressa o sentir ou pensar de uma pessoa sobre um assunto que desperta o interesse da opinião pública. Geralmente quem escreve o artigo de opinião é um indivíduo notável, seja nas artes e na política, seja em outras áreas. Ele escreve regularmente nos meios de comunicação em foco; ou, se assim não for, haverá intervalos regulares e espaçados de acordo com as exigências do meio. O objetivo desse tipo de artigo é, na maioria das vezes, para influenciar o ponto de vista de quem vai ler.
3. conceito: opinião e argumento;
4. levantamento de opiniões e fatos sobre o tema: exposição na *internet*;
5. características do gênero artigo de opinião e tipo textual: argumentação.

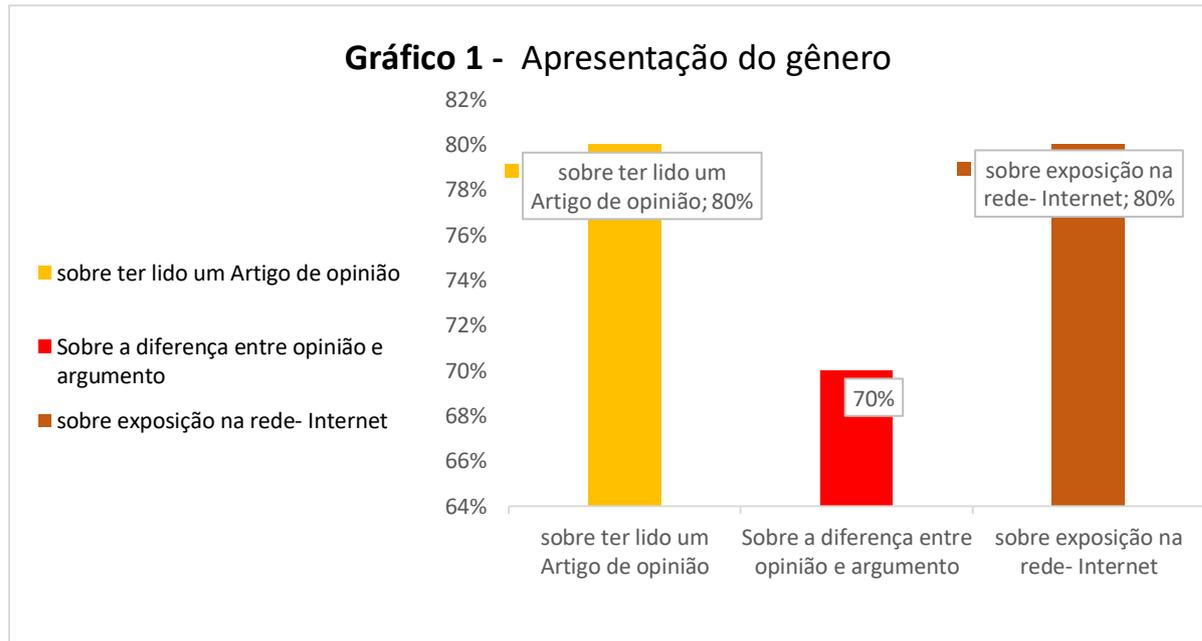
Nessa primeira ação, foram observadas as seguintes categorias representadas no gráfico abaixo:

- a) leitura do gênero artigo de opinião;
- b) diferença entre opinião e argumento;
- c) exposição na rede – internet.

¹² Outras definições são encontradas no site www.mundoeducacao.bol.uol.br

¹³ O texto *Celebridades descelebradas*, de Luli Radfahrer, foi publicado no jornal impresso Folha de São Paulo, em 27 de julho de 2011. Pode ser encontrado no site <http://www.folhaoul.com.br>. Para este estudo, foi utilizado o texto do livro didático utilizado pelo 9.º ano – Projeto Telaris: Português, de Ana Maria Trinconi Burgatto, Terezinha Costa Hashimoto Bertin e Vera Marchesi, 1. ed. São Paulo: Ática, 2012. p. 213-214.

Gráfico 1 – Apresentação do gênero



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Sobre a leitura de um artigo de opinião, 80% dos participantes disseram não e apenas 20% já haviam lido. Sobre a diferença entre opinião e argumento: 70% dos participantes demonstraram não saber a diferença. Sobre a exposição na rede – Internet, 80% dos participantes declararam já ter sofrido algum tipo de exposição e/ou constrangimento. Diante da coleta desses primeiros dados, pudemos perceber a real necessidade de trabalhar a argumentação, assim como os gêneros que possuem a argumentação. Vimos também ser necessária a informação, para que o aluno consiga formar suas opiniões acerca de temas polêmicos, inclusive a formação para o virtual.

5.4 A APLICAÇÃO DAS OFICINAS – SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Seguindo a metodologia e partindo para a fase de aplicação sobre a pesquisa qualitativa, de acordo com Trivinos (1987) e Minayo (1992), necessitamos articular as conclusões que surgem dos dados concretos aos conhecimentos mais amplos e mais abstratos, mas com o cuidado do não distanciamento da fundamentação teórica necessária à pesquisa, estabelecendo uma compreensão desses dados.

Desta feita, continuamos com o artigo de opinião, cuja finalidade consiste na leitura como pesquisa e debate acerca de assuntos polêmicos no ambiente virtual, despertando o senso crítico por meio da argumentação e integrando-se à hibridização própria desse ambiente: imagens, sons, cores, palavras.

O instrumento utilizado foi a observação participante do professor mediador, oficinas teóricas e práticas, seminários e coleta de dados. Optamos por oficinas distribuídas de modo crescente, de acordo com as necessidades do estudo. Ficaram assim articuladas:

Oficina I — Conhecendo o Google Docs.

Oficina II — Ler, pesquisar e navegar.

Oficina III — Uso dos modalizadores argumentativos.

Oficina IV — A escrita no Google Docs – a argumentação.

Oficina V — Leitura e escrita no ambiente virtual – reescrever e revisar.

Oficina VI — O letramento digital – inclusão social.

As oficinas foram desenvolvidas no período de dois meses, utilizando a sala de aula e o laboratório de Informática. Contamos com a devida autorização da direção (ANEXO B), a qual foi previamente informada do estudo e apoiou as estratégias adotadas, assim como a necessidade da pesquisa, leitura e escrita no ambiente digital, e com a autorização dos pais (ANEXO C), visto que os sujeitos da pesquisa são menores de idade. Contamos, ainda, com a ajuda da professora de informática, fundamental para o apoio durante as oficinas.

Neste período, a direção da escola EMEF “Padre Anchieta” solicitou uma formação para os professores sobre o tema da pesquisa e a forma como trabalhar pedagogicamente com os alunos no ambiente virtual. Visto que este estudo tem o caderno pedagógico como produto final, cujo público-alvo são os professores, tivemos a oportunidade de trazer para o grupo docente, e não somente discente, conhecimentos acerca do letramento digital. Portanto, a formação para professores foi incluída no processo metodológico desenvolvido (APÊNDICE A).

Para aplicação e coleta de dados, não utilizamos questionários, entretanto alguns professores se dispuseram a colaborar para a pesquisa com os respectivos comentários, dos quais selecionamos dois para fins de análise (APÊNDICE B).

A seguir, faremos uma descrição das oficinas realizadas. Tomamos por referência as sequências didáticas apresentadas por Zabala (1998), que as define como um conjunto de atividades ordenadas com princípio e fim conhecidos tanto por professores quanto pelos alunos.

A variante que destacamos nesse contexto é o fato de que as atividades sequenciais poderão ser alteradas conforme as necessidades vistas pelo grupo envolvido. O professor não será o único responsável pelas ações, e sim todo o grupo. As ações de professores e alunos são interativas. Zabala (1998, p. 20) assim define as sequências didáticas:

As **seqüências de atividades de ensino/aprendizagem**, ou seqüências didáticas, são uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática. Assim, pois, poderemos analisar as diferentes formas de intervenção segundo as atividades que se realizam e, principalmente, pelo sentido que adquirem quanto a uma seqüência orientada para a realização de determinados objetivos educativos. As seqüências podem indicar a função que tem cada uma das atividades na construção do conhecimento ou da aprendizagem de diferentes conteúdos e, portanto, avaliar a pertinência ou não de cada uma delas, a falta de outras ou a ênfase que devemos lhes atribuir (grifo do autor).

As oficinas são formas de atividades sequenciais interativas com o objetivo de construir o conhecimento com funções definidas e avaliações permanentes. As relações de convivência devem estabelecer-se para criar vínculos e respeito mútuo; já os espaços e tempos dinamizados, para atender às diferentes necessidades educacionais.

Para Zabala (1998), o papel da avaliação é muito importante nesse processo, pois é nele que se estabelece o que se espera e o que se alcançou em termos de aprendizado. Ele ressalta a importância da avaliação informal como determinante de ações.¹⁴

¹⁴ As ações e sequências didáticas farão parte do Produto Final: caderno pedagógico.

5.4.1 Oficina I: conhecendo o Google Docs

A Oficina I foi realizada no laboratório de Informática com 18 participantes, no qual decidimos pesquisar e adquirir conhecimento sobre o Google Drive e o que nos podia oferecer. Criamos um tutorial, simples, no próprio caderno, com o passo a passo para a tarefa de pesquisa. Nessa oficina, buscamos trabalhar o básico do ambiente escolhido.

O trabalho foi realizado em duplas para que pudessem trocar experiências. Um aluno foi destaque em cooperação, pois passeava pela sala auxiliando a quem precisasse. Mostrou ter muito interesse em ajudar.

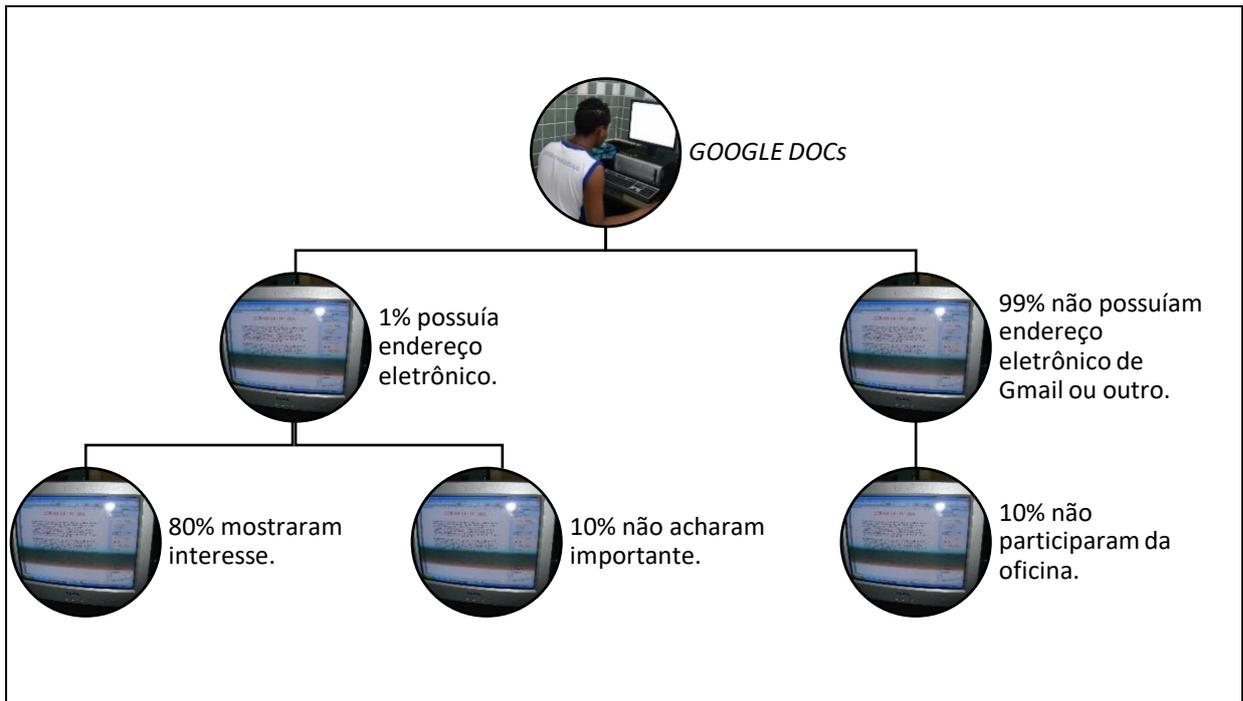
Para ter acesso ao Google Docs precisamos de uma conta, um Gmail, endereço eletrônico. Observou-se que apenas um dos participantes da pesquisa possuía um endereço eletrônico. Então, nessa primeira oficina, o segundo passo foi abrir essa conta. Os participantes, depois de terem aberto a conta, acessaram o ambiente virtual para conhecer e entender o seu funcionamento.

O interesse foi satisfatório, visto que muitos ainda não sabiam da importância de um endereço eletrônico, da maneira como trabalhar em parceria, escrever e responder a um *e-mail* utilizando a linguagem com adequação ao interlocutor e à situação discursiva.

Para a realização dessa oficina, foram utilizados quatro tempos de aula em dias diferentes, em que trabalhamos a leitura (pesquisa), a síntese (o tutorial escrito), a parceria (ajuda mútua) e a interatividade entre alunos e professor.

No gráfico adiante, mostra-se como se configuraram a Oficina I e seus índices.

Grafico 2 – Conhecendo o Google Docs



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Nessa primeira oficina, pudemos verificar que, embora nossos alunos sejam nascidos na era digital, a maioria necessita de conhecimentos que lhes possibilitem usar a tecnologia para construir conhecimentos, interagir com o outro e com o mundo.

5.4.2 Oficina II: ler, pesquisar, navegar

Após a primeira oficina, fizemos um seminário e nele ouvimos os sujeitos da pesquisa sobre o que acharam do Google Drive e todos os recursos que oferece, inclusive a possibilidade de ter um endereço eletrônico e trabalhar no Google Docs. Segundo Gil (1991), na pesquisa-ação, os objetos poderão ser redefinidos com base nos seminários. Em comum acordo, mantivemos o ambiente de leitura e escrita.

Aproveitamos para dialogar sobre a Oficina II, o que pesquisar e o modo como navegar na rede. A escolha do tema foi de forma democrática, pois puderam opinar e sugerir temas polêmicos e atuais. Já havíamos pesquisado alguns temas, como *bullying*, violência doméstica, trabalho infantil e preconceito. Ficou decidido que a pesquisa seria sobre o tema *minoridade penal*.

O grupo sugeriu que criássemos tutoriais¹⁵, sempre que necessário, a fim de facilitar principalmente os alunos com mais dificuldade. Assim, dividimos os grupos para a leitura dos seguintes assuntos:

- > Estatuto de menor e adolescente
- > Constituição Federal do Brasil
- > Notícias sobre crimes praticados por menores de idade
- > Violência e segurança.

Durante a oficina, a proposta era que a leitura fosse acompanhada de anotações de dados, *sites* interessantes, notícias e resumos. Para essa oficina, foram utilizados quatro tempos de aula. O professor orientou a pesquisa e deixou claro que ela não se esgotaria ali e que continuaria fora dos muros da escola: em jornais impressos, revistas e outras mídias.

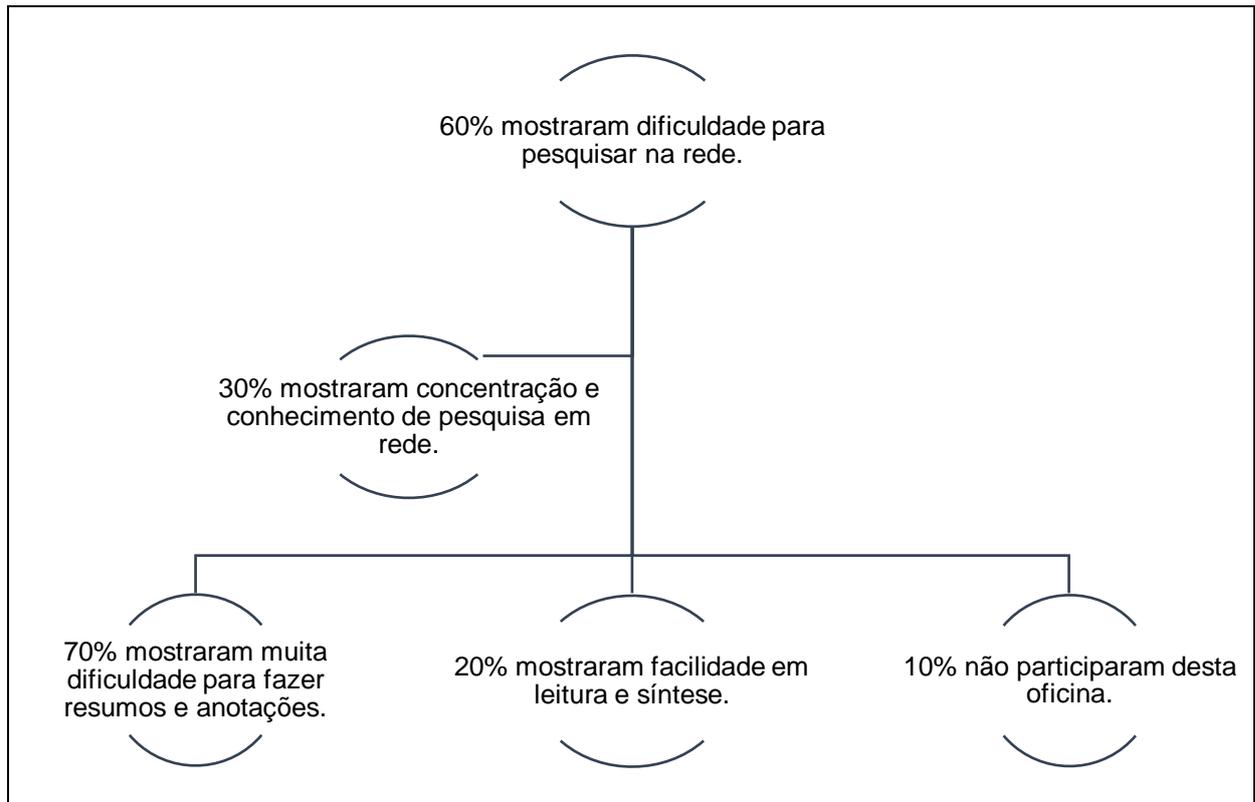
A observação foi acompanhada de anotações das dificuldades dos participantes em pesquisa e leitura, das facilidades encontradas e dos alunos que demonstravam mais facilidade em leitura na rede. Foi solicitado pelo professor mediador que os participantes escolhessem alguns monitores – alunos com mais facilidade em navegação em hipertexto –, o que foi prontamente atendido e gerou uma ampla satisfação por parte de quem tanto ajudava quanto era ajudado. A interação é um fator primordial desse trabalho.

Todos buscavam um objetivo – o conhecimento – de maneira séria e responsável. Não havia concorrência, mas a busca de argumentos para que pudessem ter um posicionamento acerca do tema escolhido. Faziam anotações e resumos. Trocavam informações de *sites*, vídeos e *blogs* sobre os assuntos. Foi permitido o uso tanto do fone de ouvido quanto do celular. O entusiasmo na leitura foi gratificante. As conversas giravam em torno do assunto pesquisado e a busca por novas descobertas gerou um grande entusiasmo.

No gráfico adiante, descrevem-se os índices.

¹⁵ Esses tutoriais serão incluídos no caderno pedagógico.

Gráfico 3 – Ler, pesquisar, navegar



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Na análise deste gráfico, percebemos que é grande o índice de dificuldade em leitura e escrita, visto que a pesquisa é um processo de leitura e compreensão para sistematizar conhecimentos. O resumo é um gênero textual escrito muito utilizado e exigido nos ambientes escolares. Precisamos oferecer aos nossos alunos outros momentos em que possam desenvolver tais habilidades.¹⁶

5.4.3 Oficina III: uso dos modalizadores argumentativos

Nesta oficina abordamos a linguística textual com Soares (1998), Kock (2011) e Kleiman (1996) como suporte teórico. Tratamos da coesão e coerência mediante o uso dos conectivos¹⁷ e os sentidos do texto.

Estamos apoiados na pedagogia de Freire (2015) e Vygotsky (2001) *Ensinar e aprender requer a busca e a parceria*. Portanto, nossos alunos buscaram, por meio

¹⁶ Neste momento, foram feitas anotações para futuras intervenções para as dificuldades apontadas.

¹⁷ Os detalhes constam no caderno pedagógico.

da leitura, descobrir as conjunções, seus sentidos e a importância para a construção de um texto coeso.

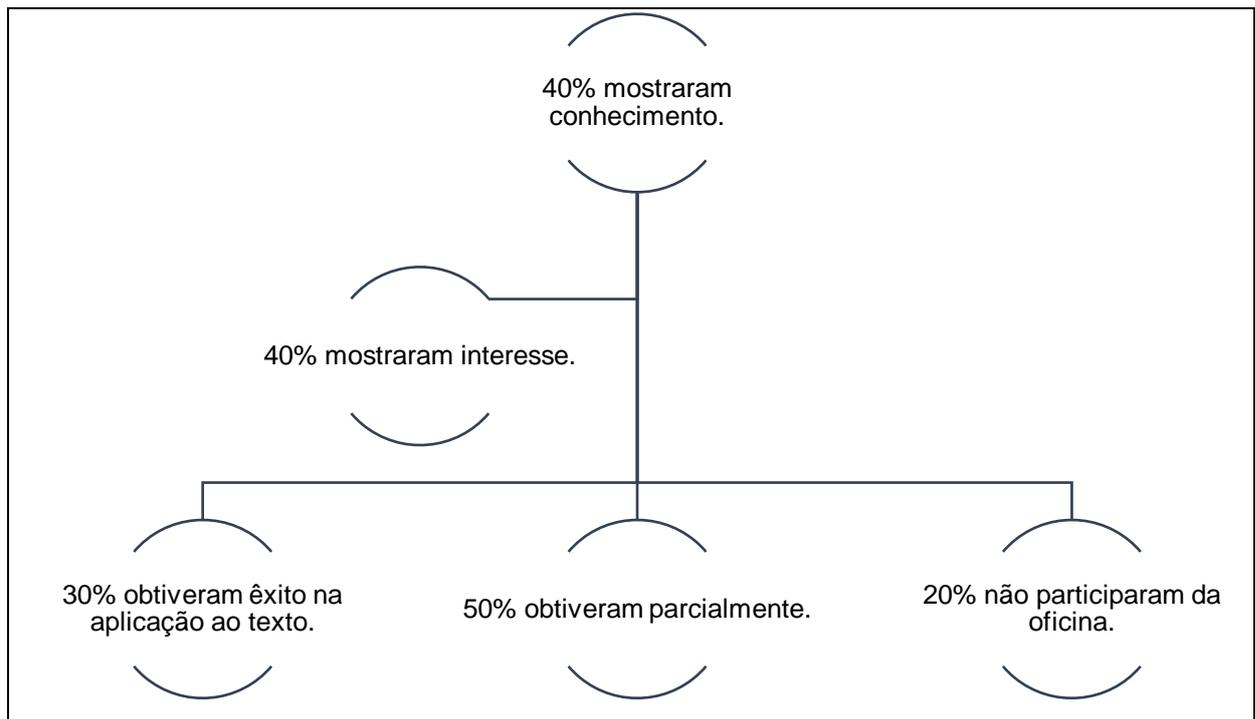
Descobriram, ainda, que a argumentação está presente em muitos textos, inclusive narrativos. Lemos e pesquisamos sobre diferentes gêneros textuais: notícia, charge, propaganda, editorial e artigo de opinião.

Entenderam e marcaram a argumentatividade presente nesses textos, as estratégias usadas para convencer o leitor. Aproveitamos para tratar dos tipos de argumento: argumento de autoridade, estatística e exemplos. Tomando a leitura de um texto, a instauração de uma situação discursiva (SOARES, 1998), a relação entre texto e leitor, leitura e escrita possuem um elo como peças fundamentais para a construção de significados.

Sendo assim, a leitura é uma forma de conhecimento, de busca, de soma, de compreensão de mundo; e a escrita, o registro desse conhecimento. Então, além das anotações, os alunos escreveram alguns argumentos defendendo seus pontos de vista. Nenhuma exigência quanto à estrutura convencional: introdução, desenvolvimento e conclusão. Apenas e simplesmente argumentar com base em suas leituras.

Para a realização da oficina, foram utilizados quatro tempos de aula. No gráfico adiante, revelam-se os índices importantes dessa oficina.

Gráfico 4 – Uso dos modalizadores argumentativos



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Analisando o gráfico, podemos inferir que nos eixos *conhecimento* e *interesse* foi satisfatório; entretanto, ocorreram dificuldades no texto escrito. A aplicação dos operadores argumentativos não é tarefa fácil, visto que alguns alunos, mesmo usando a argumentação no seu cotidiano, sentem dificuldade quando necessitam escrever um texto argumentativo.

5.4.4 Oficina IV: a escrita no Google Docs – a argumentação

Diferentemente da primeira oficina em que o objetivo era conhecer o ambiente virtual, esta oficina efetivou o trabalho de leitura e escrita. O aprendizado das oficinas anteriores consistiu nos conhecimentos necessários para o desenvolvimento da escrita no Google Docs. A prática da escrita do texto argumentativo foi construída por três princípios, de acordo com Santaella (2013, p. 59):

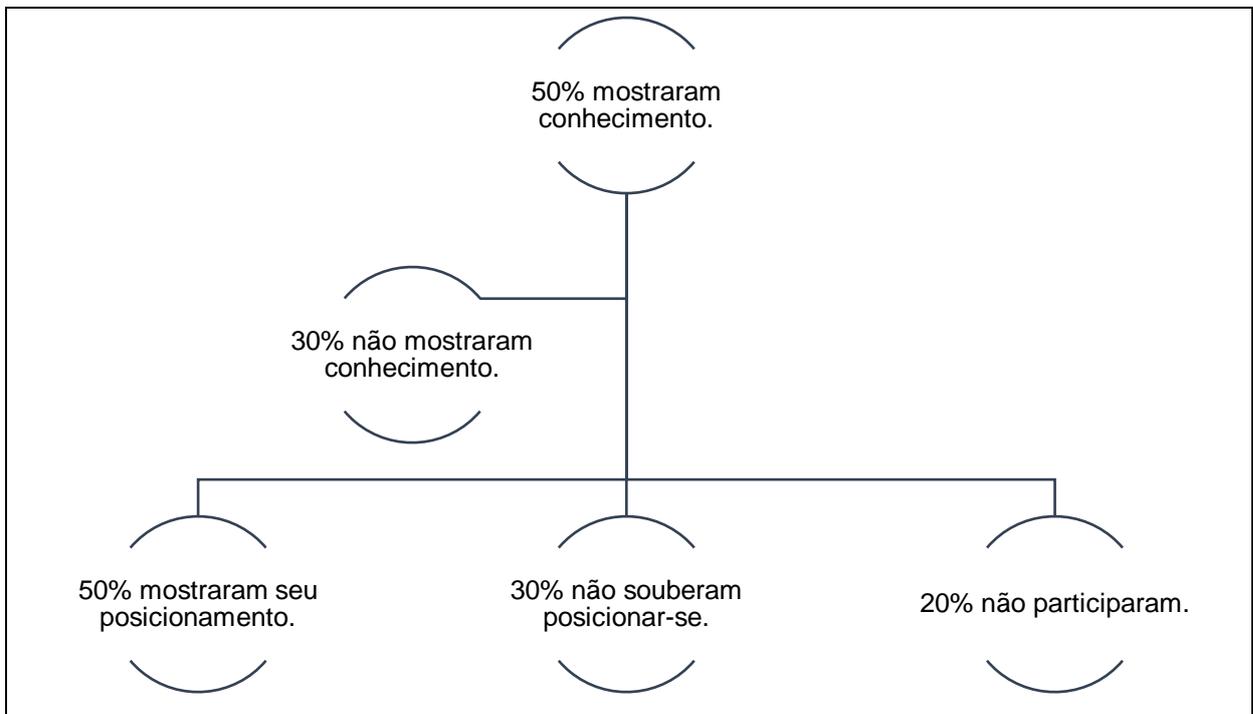
- a) conhecimento sobre o tema;
- b) levantamento de diferentes posições sobre ele;
- c) tomada de posição do emissor sobre o tema, organizando o pensamento de modo a definir sua posição frente o assunto.

Mediante os conceitos da argumentação e da intencionalidade implícita de convencer e persuadir, assim como o respeito à opinião do outro, os sujeitos envolvidos iniciaram seus textos escritos.

As leituras feitas, resumos e anotações foram imprescindíveis, pois o conhecimento é a base da argumentação consistente, buscando a clareza de pensamento para desenvolver gradualmente o texto. (Várias foram as retomadas necessárias em relação à leitura, pesquisa e uso dos conectivos.)

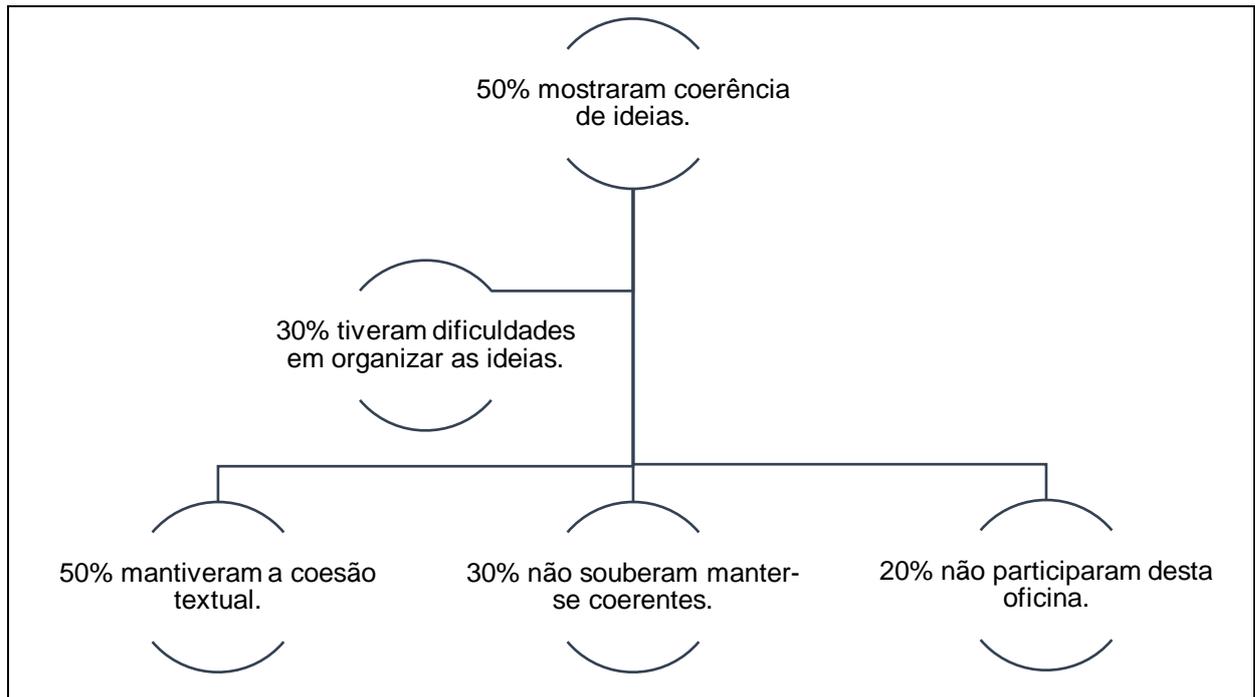
Nos gráficos que se seguem, apontam-se os índices da Oficina IV.

Gráfico 5 A – Tema e posicionamentos



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Gráfico 5 B – Organização do pensamento



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

A Oficina IV, devido à complexidade da escrita, exigiu mais de um gráfico. No gráfico 5 A, mostram-se os índices do posicionamento do aluno em relação ao tema. Vimos que os alunos com conhecimento obtiveram maior sucesso para se posicionarem (50%), diferentemente dos alunos com margem menor de conhecimento do tema, pois os posicionamentos também foram inferiores.

No gráfico 5 B, em que se trata da organização do pensamento, vemos os mesmos índices em *manter-se ou não coerentes*. Seria prematura qualquer conclusão, visto que ainda temos análises a serem efetuadas; porém, é quase lugar-comum dizer que os posicionamentos estão ligados à coerência textual.

O conhecimento pode trazer mais segurança e, por conseguinte, maior capacidade de argumentação coesa. Para Santaella (2012, p. 59), “[...] a dissertação aparece em sua forma mais legítima na argumentação, quando o discurso verbal se encontra intimamente ligado aos mecanismos de raciocínio dedutivo”. Então, equivale dizer que a argumentação necessita desse encadeamento e dedução de pensamento para se concretizar.

5.4.5 Oficina V: leitura e escrita no ambiente virtual – reescrever e revisar

Chamamos a atenção para a leitura e escrita no ambiente virtual que possui a vantagem da pesquisa de um farto material, inclusive assistir a vídeos e entrevistas. A escrita no Google Docs possibilita a interação, visto que os participantes compartilham e interagem suas informações e opiniões. O que se pensou nesse contexto foi alertar os sujeitos envolvidos sobre as possibilidades de leitura, escrita e sobre a argumentatividade inerente ao texto.

De acordo com Koch (2011, p. 156), é preciso reconhecer as seguintes marcas textuais: “[...] os tempos e modos verbais; o posto, o pressuposto e o subentendido; as modalidades; a topicalização e na oralidade; a entonação que é marcada na escrita pela pontuação”.

Pensamos em reconstrução do texto com base em descobertas e acertos feitos pelo autor (sujeito da pesquisa), por meio dos seus conhecimentos e suas vivências. O diferencial desta oficina foi a troca e a interação, no ambiente virtual, com o colega, de forma que o ambiente propicia a participação *online* no mesmo documento em tempo real.

A correção tradicional¹⁸ do professor não aconteceu, e sim a opinião do outro, do grupo, o que proporcionou uma interatividade e um crescimento no aprendizado.

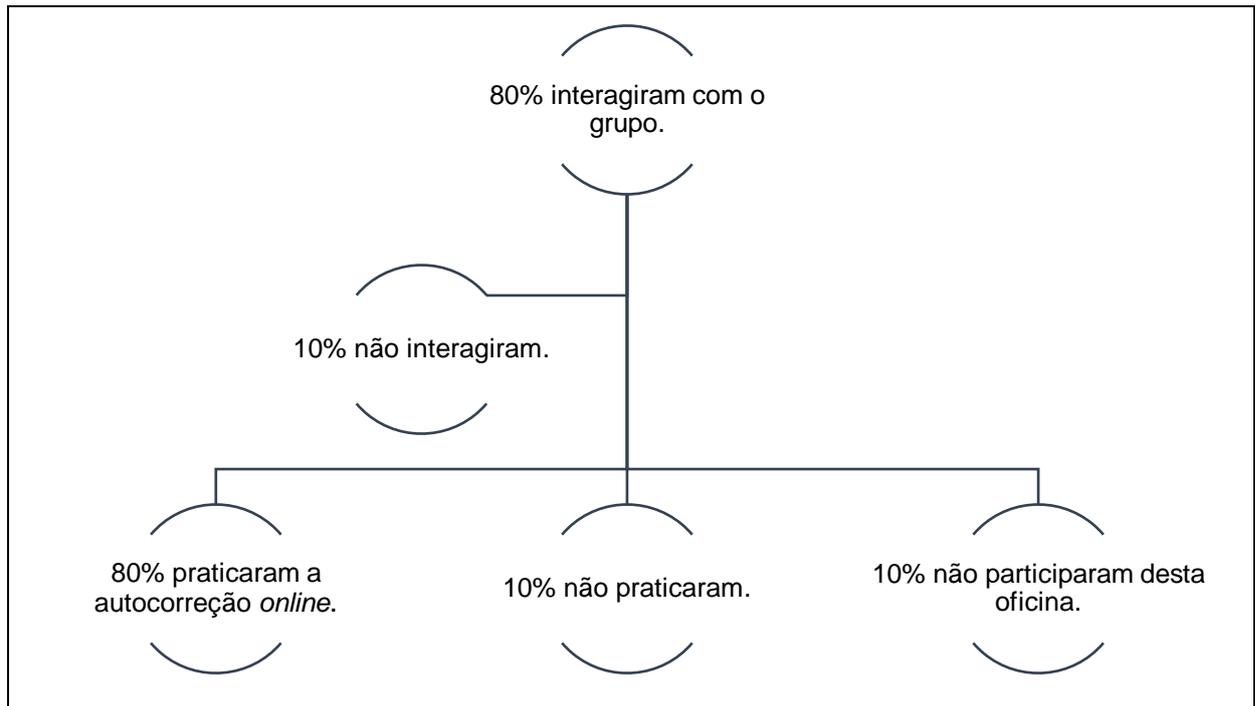
Lembramos que revisar o próprio texto é uma estratégia metacognitiva, pois descobrir onde erramos, acertar e entender como aprendemos faz parte dos aspectos metacognitivos do aprendizado. Para Portilho (2009), o objeto da atividade cognitiva é o conhecimento.

Nessa oficina, utilizamos cinco tempos de aula no laboratório de Informática.

No gráfico adiante, há dados da Oficina V em relação à leitura e escrita, como também a interação entre os participantes da pesquisa.

¹⁸ Chamamos “correção tradicional” os aspectos gramaticais, principalmente ortográficos, pois fogem dos propósitos da pesquisa.

Gráfico 6 – Leitura e escrita no ambiente virtual



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Podemos constatar nessa oficina dois fatos: a importância do trabalho em grupo e a autonomia que é gerada, quando atribuímos responsabilidades aos nossos estudantes. Responsabilidade de perceber seus erros e compartilhar com os colegas, havendo uma troca de experiências muito útil em nossa vida adulta. Como afirma Freire (2015, p. 61), quando diz que educar exige bom-senso. Precisamos ser coerentes, pois de nada adianta pregar a autonomia e “[...] impor ao educando a vontade arrogante do mestre”.

Temos um público heterogêneo com vivências próprias, e não podemos supor que vão ter os mesmos comportamentos. Ao termos bom-senso, ensinamos nossos alunos que sejam menos críticos, até consigo próprios. É importante respeitar suas individualidades de produção da escrita dentro de suas capacidades.

5.4.6 Oficina VI: o letramento digital – Inclusão social

Esta oficina visa ao letramento digital, pois ele vai além de usar as ferramentas, como o computador e a *internet*. O letramento digital, segundo Coscarelli (2011, p. 17), “[...] é preciso ir muito além do aprender a digitar em um computador” e a inclusão digital, assim como outras formas de inclusão social possibilitam a participação de ações de grupos em várias esferas sociais. Para Coscarelli (2011, p. 17), a inclusão digital é

Um processo em que uma pessoa ou grupo de pessoas passa a participar dos métodos de processamento, transferência e armazenamento de informações que já são do uso e do costume de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo onde está se incluindo.

[...]

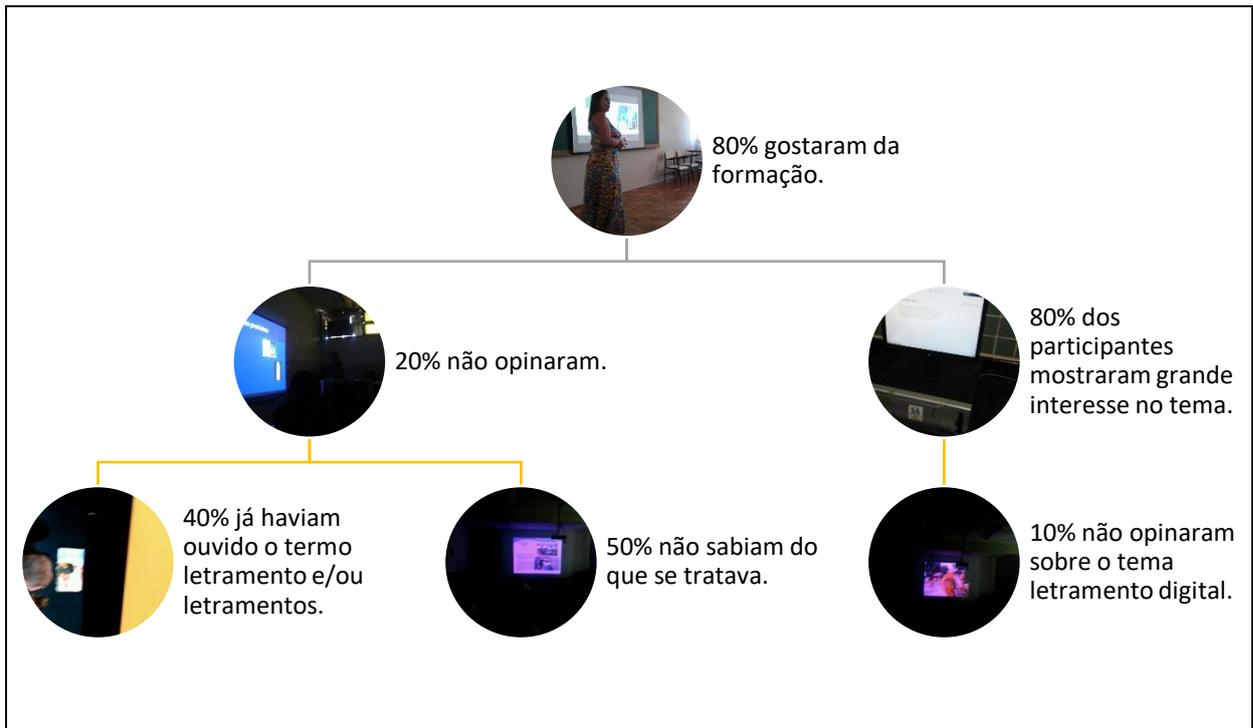
Para isso, precisamos dominar a tecnologia da informação, estou me referindo a computadores, softwares, Internet, correio eletrônico, serviços, etc., que vão muito além de aprender a digitar, conhecer o significado de cada tecla ou teclado ou usar o mouse. Precisamos dominar a tecnologia para que, além de buscarmos a informação, sejamos capazes de extrair conhecimento.

Nesse viés, buscamos o letramento digital, de forma que possamos, por meio de novas metodologias, incluir digitalmente professores e alunos da escola pública e o ensino da leitura e escrita de forma dialógica e interativa.

Desta forma, a pesquisa apresentada tem as oficinas como método e a participação do professor mediador com o aluno. O produto educacional objetiva auxiliar na formação para as novas tecnologias com o letramento digital implícito, que servirá para professores interessados em outras práticas de leitura e escrita.

Então, de acordo com os propósitos metodológicos adotados, a oficina com os professores foi necessária como parte de integração do grupo. Em seminário, conversamos sobre o tema a ser abordado: alfabetização e letramento na concepção de Soares (1998) e também letramentos e multiletramentos com Rojo (2013). Essa oficina contou com a participação do grupo docente da escola (APÊNDICE A).

Gráfico 7 – Formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Esta oficina realizada com o grupo docente foi gratificante, pois o interesse e apoio demonstrados pelos participantes nos apontaram a pertinência deste estudo. Para tanto, pudemos trocar experiências, rever conceitos e buscar, juntos, novas formas de ensinar e aprender.

Os professores participantes pertenciam ao Fundamental I e Fundamental II. O tema “letramento(s)” interessou, como se mostra no gráfico 7, a 80% dos participantes. A formação aconteceu em um clima descontraído e de muita interação. Houve muitas perguntas, principalmente sobre letramento digital.

A importância da formação dos professores para as novas tecnologias ficou evidente nessa oficina, pois saber usar o computador, *tablet* ou celular passou a ser uma exigência do ensino. A inclusão digital é uma necessidade e, na qualidade de educadores, devemos ter essa consciência e, com tarefas simples, ensinar e aprender com os nossos alunos.

Nessa oficina, foi possível entender que, no próprio espaço escolar e com organização, podemos, em um sistema de parceria, proporcionar momentos de formação e troca de experiências enriquecedoras para todos.

5.5 COLETA DE DADOS: PROFESSORES E ALUNOS

Como foi dito anteriormente, na pesquisa qualitativa, Trivinos (1987) e Minayo (1992) articulam conclusões que surgem dos dados concretos com conhecimentos mais amplos. A finalidade dessa fase de análise é, portanto, a compreensão dos dados coletados, confirmando ou não os pressupostos iniciais da pesquisa.

Nessa oportunidade, foi possível ampliar os conhecimentos sobre o assunto pesquisado; lembrar os objetivos propostos, como desenvolver o hábito da leitura e pesquisa no ambiente virtual Google Docs com a intenção de formar um leitor crítico; trazer para o contexto escolar um trabalho pedagógico de produção textual escrita com o texto argumentativo; e verificar se as propostas de leitura e escrita no ambiente virtual podem levar ao aprimoramento da capacidade de interação, argumentação e autonomia dos estudantes.

Nessa fase de análise de dados, vamos confirmar ou não os pressupostos de que o ensino do texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs pode elevar a motivação e o envolvimento do jovem, de maneira que este desenvolva o hábito da leitura, sinta prazer em produzir seu conhecimento, consiga ser crítico e articule seus pensamentos, na leitura e na escrita; desenvolva, portanto, os conteúdos atitudinais (ZABALA, 1998), habilidades e competências.

5.5.1 Relatos dos professores

Selecionamos dois relatos de professores de Língua Portuguesa (APÊNDICE B), em que opinaram sobre o trabalho utilizando as TICs em atividades de leitura e escrita no ambiente virtual, pois a finalidade da fase de análise, entre outras, é estabelecer uma compreensão dos dados coletados.

A intenção é entender e analisar um pouco do que pensam e como realizam seus trabalhos. Chamaremos de professora “A” e de professor “B”. A professora “A” tem cerca de 50 anos e mais de 20 anos de experiência em sala de aula; e o professor “B” tem 34 anos e dez anos de experiência em sala de aula. Atua também como pedagogo na Rede Estadual de Ensino.

PROFESSORA A: *Um dos comentários que mais me incomoda é a reclamação, dita como generalizada, de que os alunos não aguentam mais nossa forma de dar aula. Supõe-se que os alunos reclamam do tédio de ficar ouvindo um professor falando na frente por horas, da rigidez dos horários, do distanciamento entre o conteúdo das aulas dadas e a vida dos alunos.*

Observamos que, nessa afirmação, a professora demonstra uma insatisfação com as supostas reclamações dos alunos. Os motivos das reclamações nos levam a crer que são principalmente das aulas tradicionais. A professora ouve comentários, mas não afirma que essas reclamações, de fato, existem. Embora não deixe explícito, percebemos que ela não concorda com tais reclamações. *“Com a Internet e outras tecnologias surgem novas possibilidades de organização das aulas dentro e fora da escola. Podemos ter aulas normalmente ou de forma virtual, frequentando cursos à distância.”* (PROFESSORA A).

Neste trecho de um de seus relatos, a professora demonstra ter informações sobre as novas possibilidades de trabalho por meio do uso das tecnologias educacionais, inclusive dos cursos a distância.

PROFESSORA A: *Ouve-se dizer que as escolas estão equipadas com salas de informática, e estão. Contudo, com aparelhos ultrapassados, ou que já não funcionam, ou quando funcionam o mau uso dos alunos e os conflitos de preferências pessoais prejudicam o andamento da aula. Nossos alunos (do ensino fundamental e médio) ainda não estão maduros para o uso adequado das ferramentas tecnológicas.*

Esse fragmento revela um pensamento negativo em relação ao trabalho com as TICs. A forma generalizada sobre a deficiência dos equipamentos e comportamento dos alunos é quase uma regra. Isso pode ser tomado como algo perigoso de afirmar.

Chamamos a atenção para a forma verbal empregada “ouve-se dizer”; então, trata-se de uma professora que atua em escola. Como assim, ouve-se dizer? Parece fala de quem não quer comprometer-se e ou dar uma declaração pessoal. Outra afirmação perigosa e de julgamento é dizer que os alunos não estão maduros. E quando estarão? São adolescentes. De acordo com Filé (2011, p. 12):

Os meios e as novas e não tão novas tecnologias devem ser contempladas dentro de um contexto de desenvolvimento a mais para que possam estar em concorrência ou em colaboração com os demais agentes e contextos educativos da vida cotidiana, sejam estes a família, a escola, comunidade etc.

Vemos a necessidade de formação continuada para professores, a fim de que trabalhem com as ferramentas tecnológicas com o aluno, sem preconceito e com parceria, e não com soberania. Trata-se do professor como mediador do conhecimento.

PROFESSORA A: *A leitura através do sistema eletrônico exige amadurecimento do leitor para localizar informações, decifrar e interpretar o que está dito e o não dito, no contexto exposto. Fazer suposições, ler as entrelinhas, deduzir. Organizar o conhecimento e buscar esclarecimentos ao surgir dúvidas ou incompreensões.*

Acreditamos que a leitura em qualquer meio exigirá algumas competências leitoras. Da forma como é exposto, somente a leitura no “sistema eletrônico” será um processo. Diante disso, podemos entender que há uma dificuldade em trabalhar com o virtual, em entender a leitura como um sistema complexo independente do meio.

PROFESSORA A: *Geralmente, arrependo-me toda vez que organizo atividades no ambiente virtual. Os alunos esquivam-se do projeto/aula e, burlam o que são designados fazerem procurando sites de prazeres, jogos pessoais. Perdemos tempo e poucos são os que se integram nas atividades propostas.*

A pergunta é esta: que atividades são essas? O que podemos fazer para reverter o quadro, descrito no relato, de falta de interesse? E, em sala de aula, nosso aluno não busca outras ocupações que não tenham relação com a proposta da aula?

Acreditamos que esse relato revela o que muitos profissionais pensam e vivenciam, ao trabalharem ou planejarem atividades no laboratório de Informática utilizando as TICs. Que letramentos são, pois, necessários tanto para os professores quanto para os alunos que deem suporte a um desempenho satisfatório, dentro do que foi proposto? Lévy (1993) nos alerta sobre as transformações da atualidade e a necessidade de estarmos muito atentos. Inclusive ressalta o fato de que as competências adquiridas no início do percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira.

O professor necessita, portanto, atualizar-se como outros profissionais, para manter a qualidade e eficiência do seu trabalho. Percebemos, por meio de relato, uma visão pessimista da professora “A” em relação ao trabalho com as TICs. Entretanto, ao final, a professora afirma: *“No entanto, quando tratamos com uma turma mais responsável e comprometida com o aprendizado os resultados são estimulantes”*. Na verdade, há uma contradição de pensamentos. Uma turma comprometida, bons alunos, turma boa são características comuns em escola. O difícil é saber qual é a exata definição de algo tão subjetivo. Em uma turma há diferentes alunos, diferentes formas de agir, de aprendizado e visões de mundo.

Ao confrontarmos o relato da professora “A” com o professor “B”, observamos a dimensão da importância do trabalho do profissional da educação, sua forma particular de ver o mundo em sua profissão e de buscar novas formas de trabalho fará a diferença no objetivo final. *“Com frequência uso o ambiente virtual como ferramenta pedagógica, tal recurso resulta positivamente no processo de domínio de conhecimento dos estudantes, uma vez que a tecnologia os atrai fazendo que o interesse aumente”* (PROFESSOR B).

A visão positiva já ficou clara na primeira afirmativa do professor. Falou do uso, da frequência e do interesse do aluno. Está dentro dos pressupostos defendidos por

este estudo. Interessa-nos saber por que a visão é otimista e que trabalhos são esses.

PROFESSOR B: *Os alunos criaram uma certa resistência para com os métodos tradicionalmente usados nas escolas, já com o uso do ambiente virtual tudo torna-se mais atraente e enriquecedor.*

[...]

Percebo que esse método agrega outros meios auxiliares no processo de aprendizagem, principalmente da disciplina Língua Portuguesa, tais como autocorreção, uso do dicionário on-line (mais rápido e mais abrangente), utilização das diversas modalidades da língua, dentre outros.

São dois professores que atuam na mesma escola e têm visões diferentes. A atitude positiva diante do trabalho, o domínio e a certeza do que é proposto, as facilidades encontradas e o trabalho metacognitivo exposto revelam outras possibilidades de pensamento, não tão ortodoxas em relação ao experimento de novas formas de fazer.

Ao compararmos os dois relatos, temos, por amostragem, dois perfis, que poderiam representar muitos perfis de professores: uns se identificariam com o da professora “A” e outros com o do professor “B”. Para Gómez (2015, p. 112), “a prática educativa não é uma prática rotineira, mas uma prática significativa, heurística, que recria a si mesma”.

Cabe-nos como pesquisadores buscar a compreensão dessas práticas, pois não há certo ou errado, mas visões diferentes, trabalhos diferentes e metodologias possíveis dentro de realidades diversas, mas que sejam significativas para o ensino.

5.5.2 Apresentação e análise das produções dos alunos

Apresentaremos as análises e os resultados obtidos dos trabalhos desenvolvidos. Para esse fim, utilizaremos as produções textuais dos alunos, atores da pesquisa.

Tendo a produção textual como um processo que foi desenvolvido por meio das oficinas realizadas, buscaremos averiguar se os objetivos foram alcançados, entre os quais a inclusão digital por meio das novas tecnologias com recursos didático-pedagógicos adequados à leitura e escrita, buscando o letramento digital.

O ambiente virtual utilizado, Google Docs, possibilita algumas tarefas importantes para a leitura e a escrita à medida que podemos trabalhar em parceria e pesquisar notícias de diversos assuntos, assim como pesquisar músicas, vídeos e incluir no trabalho em desenvolvimento.

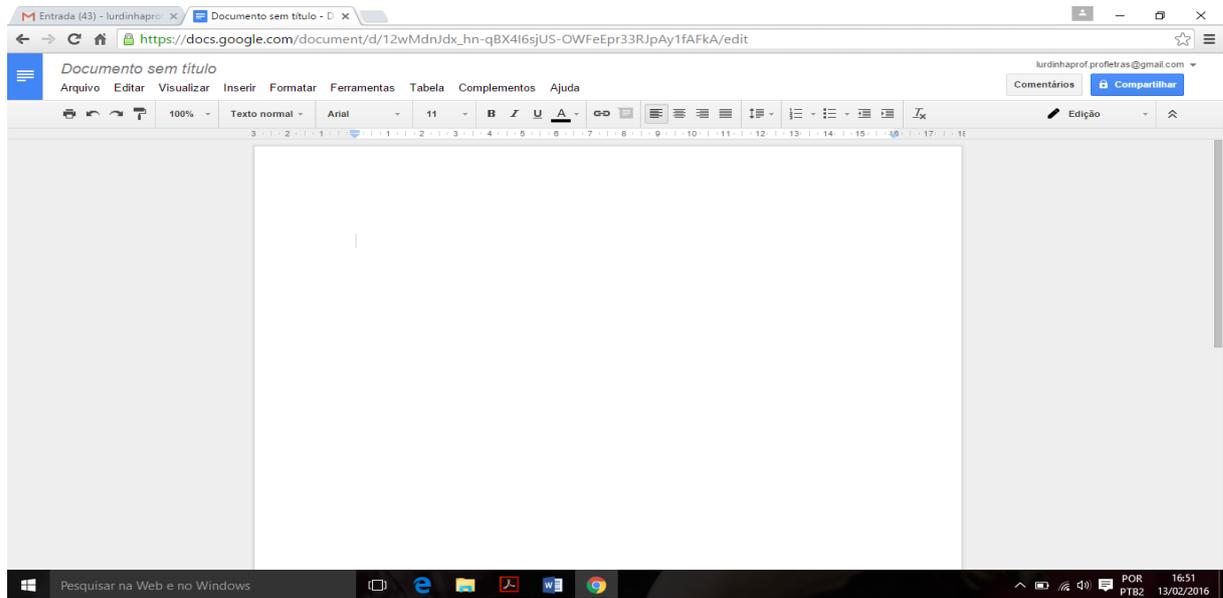
A primeira oficina desenvolvida, “Conhecendo o Google Docs”, foi relevante para o início do processo. Depois de todos os alunos terem aberto um Gmail, pudemos ter acesso ao ambiente Google Docs, o qual possui uma página de escrita com as ferramentas do Word.

As maiores dificuldades encontradas foram a digitação¹⁹, tipo de letra, espaço, acentuação e pontuação, o que nos deu a primeira conclusão: embora nosso aluno tenha nascido em um mundo tecnológico e dele faça parte, cabe à escola proceder à inclusão digital. Ter um endereço eletrônico, saber enviar um *e-mail*, digitar e pesquisar são ações primordiais para esta inclusão.

Na figura 4, apresenta-se o ambiente de escrita do Google Docs.

¹⁹ O uso do teclado dificultou a digitação, principalmente nas ferramentas do Google Docs, que é muito semelhante ao Word.

Figura 4 – Print 1 – O Google Docs



Fonte: <<http://docs.google.com>>. Acesso em: 13 fev. 2016.

Podemos observar que, no lado direito, temos duas palavras: “comentários” e “compartilhar” e abaixo “edição”. No lado esquerdo, “Documento sem título” ao lado de um ícone que representa a escrita. Logo, as linguagens são próximas dos sujeitos da pesquisa, os quais não tiveram problema para entendê-las, assim como compartilhar o documento com o colega, comentar e dar um título apropriado.

A interatividade foi realizada. Segundo Lévy (1999, p. 79), a interatividade é algo complexo e não tão simples quanto parece. De acordo com o autor:

O termo ‘interatividade’ em geral ressalta a participação ativa do beneficiário de uma transação de informação. De fato, seria trivial mostrar que um receptor de informação, a menos que esteja morto, nunca é passivo. Mesmo sentado na frente de uma televisão sem controle remoto, o destinatário decodifica, interpreta, participa, mobiliza seu sistema nervoso de muitas maneiras, e sempre de forma diferente de seu vizinho.

Voltemos à afirmativa: a interatividade foi realizada. Será? Temos, pois, o primeiro eixo de análise textual: a interatividade presente nos textos produzidos pelos sujeitos da pesquisa.

Em razão de o diálogo ser essencial à natureza humana, segundo Bakhtin (2003, p. 348-349), as relações dialógicas pressupõem uma intenção, a responsividade presente no dialogismo, nas relações, na comunicação com o outro. Para ele: “A

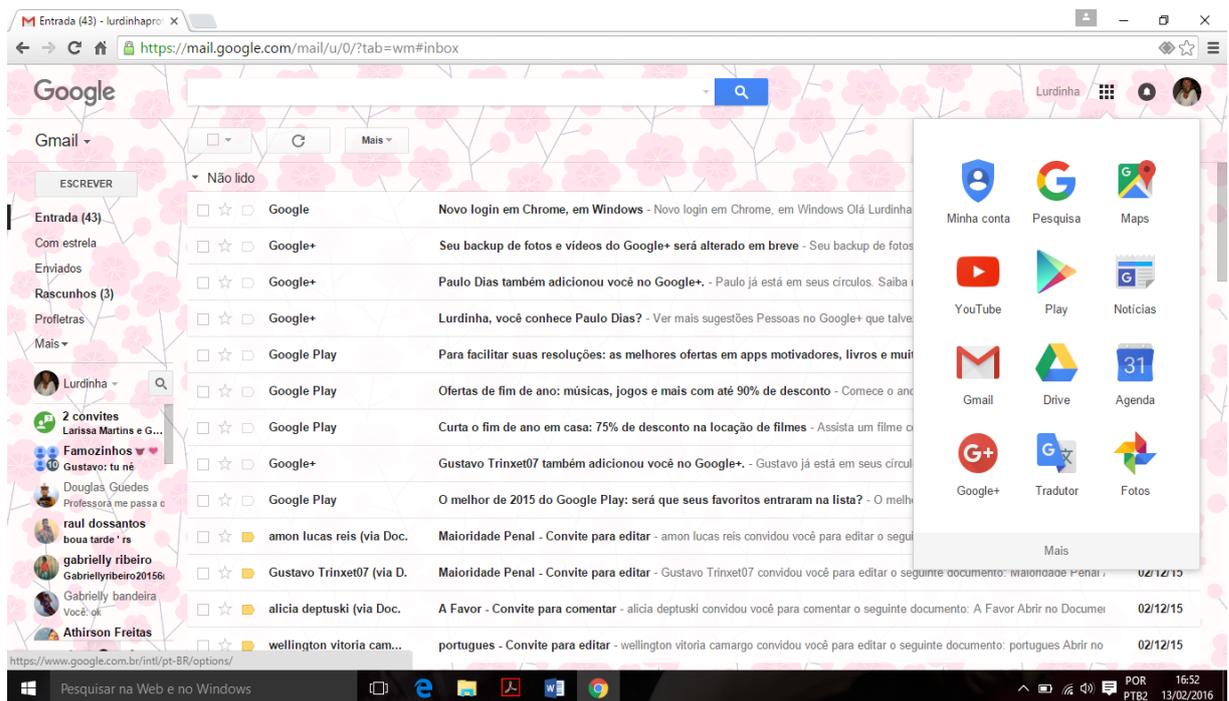
dialética é o produto abstrato do diálogo [...] A imagem de mim mesmo para mim mesmo e minha imagem para o outro. O homem existe em realidade nas formas do eu e do outro [...] o eu na forma do outro ou o outro na forma do eu”.

Chegamos, então, ao segundo eixo de análise: o dialogismo. Escrever é um ato dialógico e um texto não é ingênuo. Nele estão implícitos pensamentos, intenções, valores, ideologias. A responsividade que buscamos estará presente? Atitudes compreensivas com o outro, o apoio são atitudes responsivas que respeitam e desenvolvem a autonomia com isonomia.

Para o terceiro eixo, o letramento digital, embora os aspectos argumentativos sejam discutidos e analisados, o interessante é saber se, por meio da argumentação, alcançamos os objetivos da pesquisa. Para esse fim, apresentaremos o segundo ambiente virtual do Google Docs, onde foi desenvolvida a segunda oficina: *Ler, pesquisar, navegar*. Entendemos que os eixos apresentados compreendem o uso adequado dos modalizadores argumentativos, tipo de linguagem, opinião e fato, respeito, leitura, pesquisa, coerência, atenção ao tema com posicionamento definido contra ou a favor.

Entretanto, o que nos move é a intenção da busca do letramento digital por meio de um ambiente que propicie a escrita de forma interativa. Nesse aspecto, a Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky desenvolve-se pela interatividade ou interação social entre indivíduos e a operação com os signos (ícones). Na figura 5, mostra-se o ambiente que proporciona a leitura, a pesquisa e a interatividade.

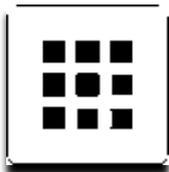
Figura 5 – Print 2 – Ler, escrever, navegar no Google Docs



Fonte: <<http://docs.google.com>>. Acesso em: 13 fev. 2016.

Esta página do Gmail é o caminho de acesso ao Google Docs, ao clicar no ícone *google apps*.²⁰

Print 2.1 Google Apps



Fonte: <<http://docs.google.com>>. Acesso em: 13 fev. 2016.

Posicionado no canto superior direito ao lado do nome do usuário, abrirá uma pequena janela em que cada ícone corresponde a uma tarefa. É necessário clicar “mais”:

²⁰ Desde setembro de 2016, o Google Apps passou a se chamar G. Suite.

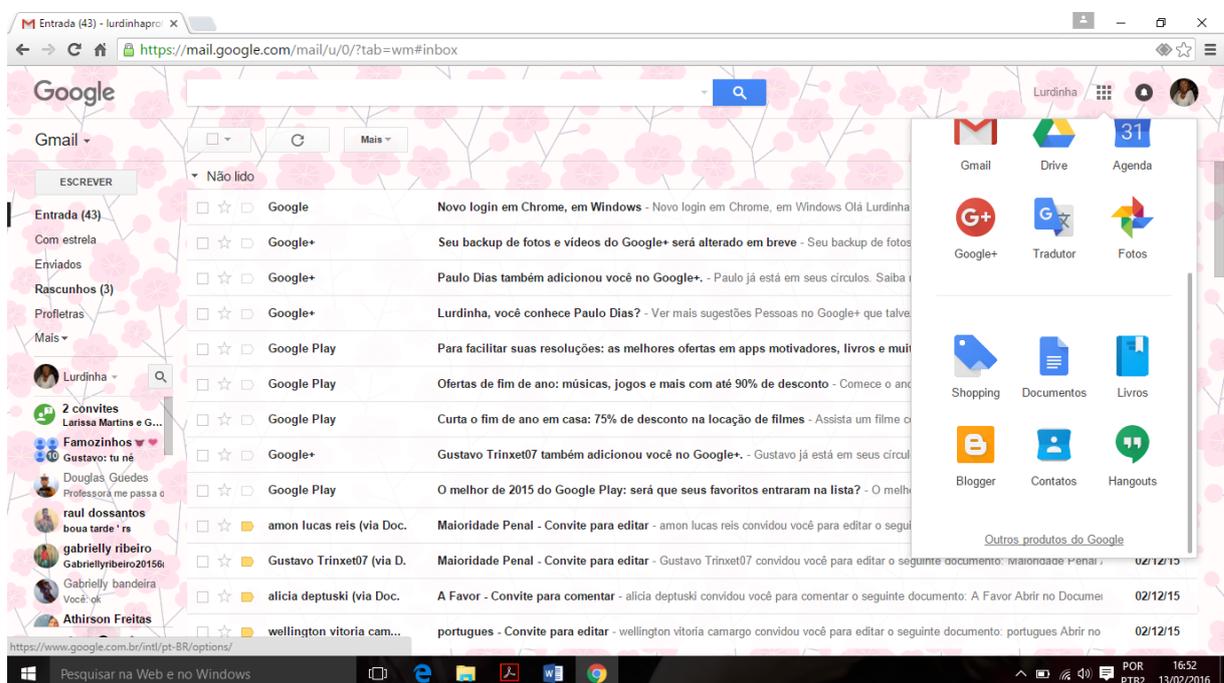
Print 2.2 Documentos



Fonte: <<http://docs.google.com>>. Acesso em: 13 fev. 2016.

Ícone para acessar o Google Docs.²¹

Figura 6 – Print 3 – Página do Gmail

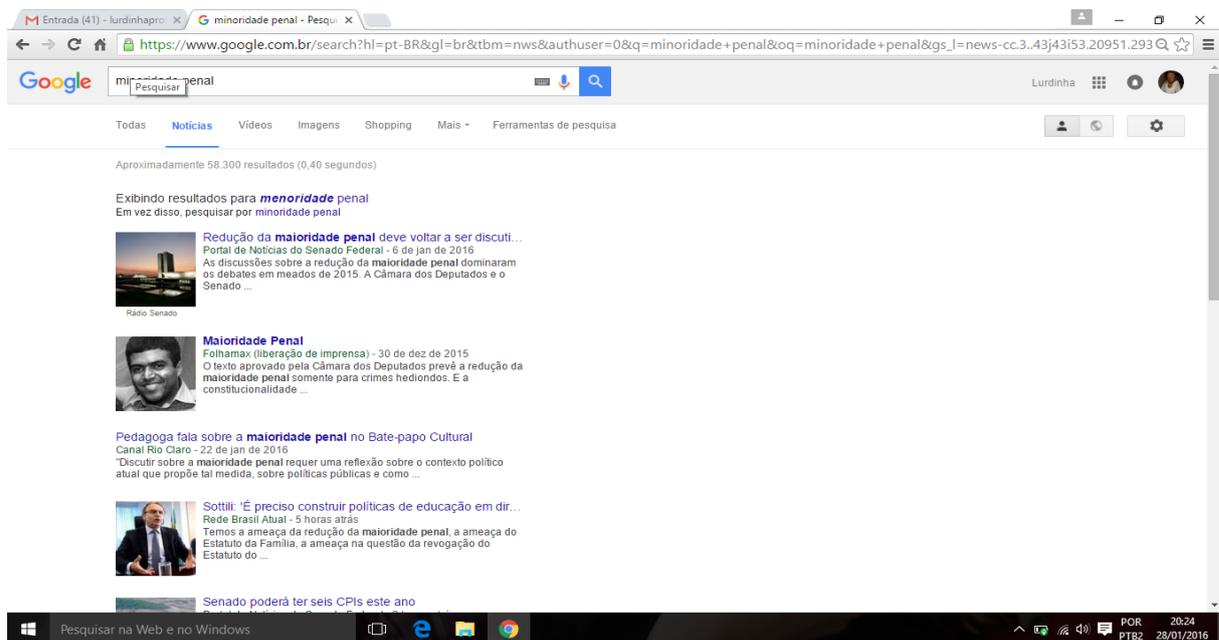


Fonte: <<http://docs.google.com>>. Acesso em: 13 fev. 2016.

O ícone escrito documentos é o caminho para a página de escrita e compartilhamento.

²¹ Desde 2012, o Google Docs é chamado de Documento de texto.

Figura 7 – Print 4 – A página Notícias



Fonte: <<http://docs.google.com>>. Acesso em: 28 jan. 2016.

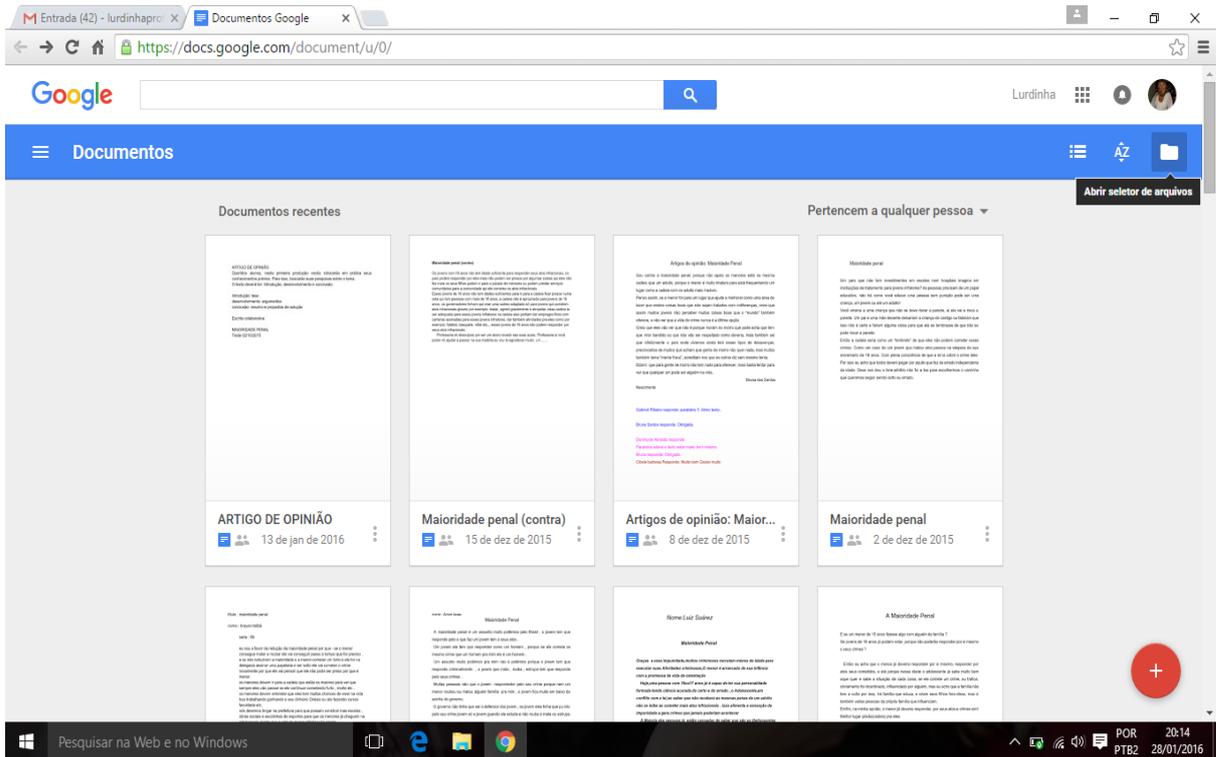
Para a leitura e navegação, existem os ícones pesquisa, notícias, youtube e outros interessantes. A página notícias permite a leitura de notícias atuais ou por categorias. Então, o aluno pode assistir a vídeos ou entrevistas. Aqui, temos, na prática, o exercício da leitura, imagem e som. Ler e obter conhecimento pode ser considerado um hábito para o aluno que aprende que a Internet é mais que Redes Sociais: fonte de conhecimento e aprendizado.

5.5.3 A produção textual dos alunos²² – texto argumentativo

Apresentaremos alguns textos produzidos pelos sujeitos da pesquisa. As análises serão observadas nos critérios dos três eixos apresentados em consonância com o objetivo de desenvolver práticas pedagógicas de leitura e produção textual com o texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs.

²² Para esclarecimentos, todos os envolvidos na pesquisa, alunos e professores, assinaram declaração de autorização, cujos nomes não foram divulgados. O ambiente Google Docs não é aberto; portanto, somente os grupos envolvidos tiveram acesso aos textos dos colegas. Para as análises, usamos aluno(a) A, B, C... ou pseudônimos.

Figura 8 – Print 5 – Produções dos alunos



Fonte: <<http://docs.google.com>>. Acesso em: 28 jan. 2016.

Acreditamos que, no momento em que há busca, autonomia de ações, liberdade de ideias e interatividade com o uso do Gmail, já alcançamos algum sucesso.

Figura 9 – Print 6 – Texto escolhido I

The screenshot shows a Google Docs document titled "Maioridade Penal". The document content is as follows:

Maioridade Penal

Em minha opinião jovens de 16 anos como já podem votar, então por que não podem responder criminalmente, como qualquer adulto? Ele se pautar na crença de que adolescentes já possuem a mesma responsabilidade pelos seus próprios atos que os adultos.

Com a consciência de que não podem ser presos, adolescentes sentem maior liberdade para cometer crimes. Pode ter sido o caso do garoto que matou um jovem na véspera de seu aniversário 18 anos. Assim, prender jovens de 16 e 17 anos evitaria muitos crimes.

O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê punição máxima de três anos de internação para todos os menores infratores, mesmo aqueles que tenham cometido crimes hediondos. A falta de uma punição mais severa para esses casos causa indignação em parte da população.

On the right side, there is a comment thread:

- lucas silva** (14:38 30 de nov): Resolver. Comentário: gostei do seu argumento ,porquê esta de acordo com o que eu penso sobre a maioridade penal
- lucas silva** (14:38 30 de nov): Marcada como resolvida
- Matheus Maia** (16:12 2 de dez): Reaberta ótimos argumentos

Fonte: <<http://docs.google.com>>. Acesso em: 28 jan. 2016.

Texto original sem correções. O próprio ambiente virtual ajuda nas correções básicas e aprimoramento na função “Editar”.

Veremos o mesmo texto editado. Essa função traz para o aluno a possibilidade de autocorreção e percepção de pequenos detalhes que podem fazer a diferença em seu texto. Uma ação metacognitiva.²³

²³ A metacognição (PORTILHO, 2009) é uma forma de desenvolver estratégias de aprendizado que desenvolva competências individuais com autonomia, controlando os próprios processos cognitivos.

Figura 10 – Print 7 – Texto I editado

The screenshot shows a Google Docs interface on a Windows 8.1 desktop. The document title is 'Maioridade Penal'. The main text reads:

Maioridade Penal

Em minha opinião jovens de 16 anos como já podem votar, então por que não podem responder criminalmente, como qualquer adulto? Ele se pauta na crença de que adolescentes já possuem a mesma responsabilidade pelos seus próprios atos **que os adultos**.

Com a consciência de que não podem ser presos, adolescentes sentem maior liberdade para cometer crimes. Pode ter sido o caso do garoto que matou um jovem na véspera de seu aniversário 18 anos. Assim, prender jovens de 16 e 17 anos evitaria muitos crimes.

O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê punição máxima de três anos de internação para todos os menores infratores, mesmo aqueles que tenham cometido crimes hediondos. A falta de uma punição mais severa para esses casos causa indignação em parte da população.

On the right side, there is a comments sidebar with three entries:

- lucas silva (14:38:30 de nov): Resolver
- lucas silva (14:38:30 de nov): gostei do seu argumento, porque esta de acordo com o que eu penso sobre a maioridade penal. Marcada como resolvida
- Matheus Maia (16:12:2 de dez): Reaberta últimos argumentos

The Windows taskbar at the bottom shows the date as 28/01/2016 and the time as 21:05. The system tray also shows the date as 18/02/2016.

Fonte: <<http://docs.google.com>>. Acesso em: 28 jan. 2016.

1.º eixo – Interatividade

Podemos observar, no lado direito, os comentários do grupo. A edição era responsabilidade de todos, assim como opinar acerca dos argumentos utilizados pelo colega. A interatividade, de acordo com Lévy (1999, p. 76), traz uma atitude ativa, nunca de passividade. O próprio ato de compartilhar é interagir com o outro, e opinar e interferir não são atitudes passivas; portanto, houve interatividade no texto I.

2.º eixo – Dialogismo e responsividade

Segundo Bakhtin (2003, p. 348-349), “[...] a dialética é o produto do diálogo [...]”; então, o dialogismo faz parte das relações com o outro e até conosco, pois dialogamos com nossos pensamentos e ideologias. A responsividade gera atitudes compreensivas com o outro e relação de respeito à opinião.

Observamos que os argumentos utilizados demonstram essa responsividade. Ao usar um documento oficial *Estatuto do menor e do adolescente* como argumento para sustentar a sua opinião, o aluno provou que tem um conhecimento do assunto e realmente buscou conhecimentos pertinentes. Compara o fato de o adolescente ter direitos de cidadão, como o voto, e cobra dele os deveres.

O texto deixa clara a indignação diante da violência cometida por adolescentes e da impunidade devido a leis que protegem os menores. Alerta a responsabilidade e o respeito à vida.

Diante do que foi exposto e dos comentários do lado direito do texto, podemos afirmar que houve responsividade, pois respondem, dialogam e demonstram atitudes de respeito com o outro, interação de forma responsável.

Para Bakhtin (2003, p. 333), “Cada diálogo ocorre como que no fundo de uma compreensão responsiva de um terceiro invisivelmente presente [...]”. Isto posto, percebemos algo um tanto complexo, pois dialogamos conosco e com o nosso interlocutor, mesmo que este não esteja presente, mas imaginamos o leitor como o terceiro “invisivelmente presente”. Bakhtin (2003, p. 333) ressalta:

O referido terceiro não é algo místico ou metafísico (ainda que em determinada concepção de mundo possa adquirir semelhante expressão: é o elemento constitutivo do enunciado total, que numa análise mais profunda pode ser nele descoberto. Isso decorre da natureza da palavra, que sempre quer ser ouvida, sempre procura uma compreensão responsiva e não se detém na compreensão imediata mas abre caminho sempre mais e mais à frente (de forma ilimitada).

A citação esclarece o que vem a ser uma compreensão responsiva, que nem sempre será imediata, mas há uma intenção implícita de a palavra ser entendida e respondida. De acordo com o Dicionário Infopédia de Língua

Portuguesa, o vocábulo “responsiva” define-se como “que envolve resposta” ou “que responde de forma rápida e adequada à situação”. A citação revela que a possibilidade da resposta já pode ser considerada uma atitude responsiva sem o imediatismo da resposta.

3.º eixo – Letramento digital

Letramento digital, segundo o referencial teórico apresentado, principalmente por Coscarelli (2011), consiste em diversos conceitos e atitudes de comportamento ante as novas tecnologias.

Ressalta a importância de alguns conhecimentos necessários, como saber digitar e conhecer fontes disponíveis de pesquisa e como usá-las. Coscarelli (2011, p. 29) afirma que “[...] ainda não precisamos trocar o lápis e a caneta pelo teclado, mas devemos aceitar essa troca como algo previsto para um futuro próximo”. Revela uma preocupação com a educação e educadores quando questiona:

[...] estamos preparados para lidar com esse instrumental que se disponibiliza com o advento da informática? Sabemos digitar? Sabemos formatar textos? Sabemos criar apresentações? Sabemos navegar? Como então vamos ajudar nossos alunos a dominar essas ferramentas e entrar nesse mundo novo, se não o conhecemos?

[...]

Os professores precisam encarar esse desafio de se preparar para essa nova realidade, aprendendo a lidar com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em sala de aula (COSCARELLI, 2011, p. 31).

Entendemos o letramento digital como um processo em desenvolvimento, assim como a produção textual escrita e a leitura. Necessitamos, sim, de conhecimentos necessários para esse desenvolvimento, conforme afirma Coscarelli. Foi o que buscamos para realizar este estudo.

No eixo três, vamos analisar qual é o nível de letramento digital dos alunos envolvidos na pesquisa. Diante da metodologia da pesquisa-ação, segundo Barbier (2007, p. 117), “[...] todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação”. A reflexão é, pois, algo permanente neste estudo, para que possamos repensar metodologias e reavaliar os resultados.

Então, diante das observações feitas no decurso das oficinas e desenvolvimento dos trabalhos, faremos uma reflexão tomando por base não somente o texto I mas ainda o conjunto de ações e os outros textos produzidos.

Ao iniciar com o endereço eletrônico, que é uma forma de letramento digital, não basta somente ter o endereço, mas usá-lo também com adequação e necessidades exigidas nos diversos momentos de interação social. Esse letramento não existia, apenas um entre todos os participantes possuía um endereço eletrônico e este não percebia a necessidade de uso. Essa atitude de tomada de consciência necessita de desenvolvimento permanente.

Na continuidade do conhecimento e uso do Google Docs, observamos que não sabiam utilizar o ambiente, mas aprenderam com facilidade. A tecnologia para essa geração é algo do cotidiano. Percebemos, em nossas anotações, uma grande solidariedade dos que sabiam utilizar e/ou tinham mais facilidade em digitação, navegação e pesquisa em relação com os participantes que apresentaram mais dificuldade.

A leitura e a escrita realizadas no ambiente virtual demonstraram um grau de letramento, processo que deve ser aprimorado na escola em parceria com colegas e professores. Seria prematuro afirmar que houve o letramento digital, mas podemos dizer que vários são os letramentos necessários para esse fim. Confirmamos essa necessidade com Buzato (2006, p. 6):

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente.

Portanto, o caminho para o desenvolvimento do letramento digital está bem delineado e os agentes da pesquisa corresponderam. Acreditamos no trabalho e provamos com os resultados de que é possível desenvolver o hábito da leitura e pesquisa no ambiente virtual Google Docs formando um leitor crítico com responsividade, trazer para o contexto escolar um trabalho pedagógico de produção textual escrita com o texto argumentativo e verificar se as propostas de leitura e

escrita no ambiente virtual podem levar ao aprimoramento da capacidade de interação, argumentação e autonomia dos estudantes.

Não obstante, para não tornarmos este estudo enfadonho, não analisaremos outros textos, pois possuem características muito semelhantes. Estarão disponíveis no (APÊNDICE C).

Concluimos com a afirmativa de que o processo de letramento digital muito se assemelha a outros processos de construção do conhecimento, como ler e escrever. Desenvolve-se gradativamente com persistência e planejamento de ações pedagógicas.

Deixamos a certeza de que ensinar a ler e escrever é possível.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor. Por outro lado, por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade – tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões (KOCH, 2011).

Neste estudo, delimitamos o seguinte problema: de que maneira a inserção de novas práticas didático-pedagógicas de leitura e escrita com utilização do Google Docs pode potencializar o aprendizado e formar leitores e escritores críticos nas séries finais do ensino fundamental em escola pública?

O problema surgiu em seminário realizado com professores e alunos, no qual percebemos a grande dificuldade em leitura e escrita, ao ouvi-los afirmar quanto era difícil para eles escrever um texto. Muitos não tinham interesse em ler nem escrever.

A metodologia se construiu e os estudos avançaram. Foi gratificante participarmos, juntos, do desenvolvimento das oficinas, dos seminários, das observações, dos registros e até dos problemas encontrados. De certa forma, fomos impulsionados a buscar soluções para que os sujeitos da pesquisa, alunos do 9.º ano do ensino fundamental, pudessem aprimorar a leitura e a escrita.

Este estudo traz, na verdade, um delineamento de ações possíveis de planejar e executar, mas necessitamos continuar a fazer. Percebemos tanto um avanço em leitura e escrita como dificuldades na construção da argumentação, na sintetização de conhecimentos, na leitura que depende da interpretação, do léxico e de conhecimentos prévios e, por fim, na produção textual.

Acreditamos no que constatamos e nos resultados, nas leituras feitas e nos textos produzidos. Isso nos motiva a continuar com novos estudos, para buscarmos o objetivo de formar leitores e escritores críticos e conscientes de seu lugar no mundo para uma educação que dê conta de cumprir o seu papel de transformar realidades.

O uso do ambiente virtual Google Docs foi uma grande experiência positiva por proporcionar a leitura, a pesquisa e incentivar o aprendizado. O estudo constatou

que é possível desenvolver um trabalho com resultados positivos utilizando as TICs. Acreditamos que outros trabalhos são possíveis e necessários para melhorar a falta de interesse e motivação observados em nossas escolas.

Buscar o letramento digital é buscar um comportamento social com sistematização de um conjunto de atitudes, como ler, navegar, selecionar informações, sintetizar, argumentar, interagir, cooperar, escrever, digitar, autocorriger. Ser participante de um processo de cidadania com responsividade e ética.

Acreditamos que este estudo sirva para quebrar alguns preconceitos em relação ao virtual, mostrar que é possível fazer e, se tivermos as condições adequadas, as propostas bem planejadas e os objetivos, conseguiremos bons resultados.

Sabemos que existem níveis de leitura e escrita. O diálogo crítico com o texto está apontado como um nível alto de acuidade cognitiva, vindo antes a compreensão e a interpretação. Buscar o ensino do nível dialógico de leitura é o que nos propomos e desenvolvemos neste trabalho com aplicação das oficinas, coleta de dados e mudanças de estratégias, quando foi necessário, pois o objetivo delineado incluía a hipótese da motivação e o envolvimento do jovem, de maneira que este desenvolvesse o hábito da leitura e sentisse prazer em ler e escrever com autonomia e criticidade.

Desta feita, tornem-se sujeitos de suas ações, suas leituras, sua seleção lexical, sua ordenação de parágrafos, suas correções. Sem essa expectativa, não há como justificar o ensino da leitura e escrita.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Trad. de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**. Terceiro e quarto ciclos. Brasília, 1998.
- BUZATO, Marcelo. **Letramentos Digitais e formação de professores**. São Paulo: Portal Educa Rede. 2006. Disponível em: <<http://brzu.net/04lar>>. Acesso em: 7 nov. 2015.
- COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Hipertextos na teoria e na prática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.
- DEMOCRATIZAÇÃO da informática**. Disponível em: <<http://www.cdi.org.br>>. Acesso em: 8 set. 2016.
- DICIONÁRIO Infopédia de Língua Portuguesa**. Disponível em: <<https://www.infopedia.pt>>. Acesso em: 18 set. 2016.
- ESTUDO das gerações**. Disponível em: <<http://www.oficinadanet>>. Acesso em: 8 mar. 2015.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 66.
- FILÉ, Valter (Org.). **Escola e tecnologia: máquinas, sujeitos e conexões culturais**. Rio de Janeiro: Editora Rovellet, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1991.
- GILSTER, P. **Digital Literacy**. New York: John Wiley & Sons: Inc, 1997.
- GÓMEZ, Pérez, Ángel I. **Educação na Era Digital: a escola educativa**. Tradução de Marisa Guedes: revisão técnica de Bartira Costa Neves. Porto Alegre: Penso Editora LTDA, 2015.

KATO, M. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1996.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 4. ed. Campinas: Pontes, Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1996.

KOCK, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Contexto, 2015.

LEITURA, escrita, edição e armazenamento online. Disponível em: <<http://www.google.com/doc>>. Acesso em: 6 out. 2015.

LEITURA, escrita, edição e armazenamento online. Disponível em: <<http://www.google.com/drive>>. Acesso em: 5 out. 2015.

LÉVY, Pierry. **As tecnologias da inteligência**. São Paulo: Editora 34, 1993.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO, 1992.

MORAES, Dênis de (Org.). **Sociedade Midiatizada**. Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2006.

NUNES, Vanessa Battestin; FAVERÓ, Rutinelli da Penha (Org.). **Informática na educação**: um caminho de possibilidades e desafios. Vitória: Editora Ifes, 2011.

PORTILHO, Evelise. **Como se aprende?** Estratégias, estilos e metacognição. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2009.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PROINFO Integrado. Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional. **Tecnologia da Educação**: ensinando e aprendendo com as TIC. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância, 2007.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. 12. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

ROJO, Roxane. (Org.). **Escol@ Conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTAELLA, Lucia. **Redação e leitura**: guia para o ensino. São Paulo: CENGAGE Learning, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. v. 23. Campinas, 2002, p. 143-160.

STREET, B. V. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge, University: Press, 2014.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. 3. ed. São Paulo: CORTEZ, 1986.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Ática, 1987.

TUDO sobre tecnologia. Disponível em: <<http://www.tecmundo.com.br>>. Acesso em: 16 set. 2016.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo. Martins Fontes, 2001.

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa**: como ensinar. Trad. Ernani F. da Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de. **Formação do Professor do Ensino Básico para a mídia: avaliação de um protótipo de currículo**. 2012. 244 f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, 2012.

ARAÚJO, Júlio César (Org.). **Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ARAÚJO, Maria Aparecida. **Compreensão do Hipertexto sob a perspectiva da teoria da mesclagem**. 2006 156 f. (Tese de Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras da UFMG, 2006.

BATTESTIN, Vanessa Nunes; RUTINELLI, Penha Faveró (Org.). **Informática na educação: um caminho de possibilidades e desafios**. Vitória: Editora Ifes, 2011.

CALL, Alessandro Marques. **Caracterização da utilização das Tics pelos professores de Matemática e Diretrizes para ampliação do uso**. 2011. 137 f. (Dissertação de Mestrado Profissional) – Programa de Pós-graduação em Educação Matemática, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2011.

CHAVES, Eduardo O. C. **Tecnologia e Educação: o futuro da escola na sociedade de informação**. 2008. 194 f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1998. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 jun. 2015.

CORRÊA, Ediléa Félix. **Atividade de Formação de Tutores a Distância: um estudo das regras e do letramento digital**. 2011. 244 f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada e Estudos Linguísticos, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

COSTA, Luiz. **Concepções de Alfabetização, Leitura e Escrita que ancoram o projeto Trilhas**. 2014. 151 f. (Dissertação de Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 2014.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

KOCK, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 1988.

PAPPER, Leonice Helena. **Tics em ambiente cooperativo auxiliando crianças com dificuldades na leitura e escrita**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2015.

RODRIGUES, Gisele Santos; KERSCH, Dorotea Frank. **Representações do agir docente sobre o uso das Tics: por letramentos digitais na aula**. Viçosa, Universidade Federal de Viçosa, 2014.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos**: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **Cientista Revolucionário**. NEWMAN e FRED. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. **Estudos sobre a História do comportamento**. Porto Alegre. Artmed, 1997.

XAVIER, Antônio Carlos. Letramento Digital e ensino. In: Santos C. F.; MENDONÇA M. (Org.). **Alfabetização e letramento**: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ANEXOS

ANEXO A – Texto: Celebidades descelebradas – Luli Radfahrer

A privacidade se tornou um mito e, já que é impossível retroceder, é preciso gerir essa nova imagem pública.

NÃO SE iluda: as mídias sociais e as bases de dados de comércio eletrônico acabaram com qualquer pretensão de privacidade.

Filtradas pelos algoritmos inteligentes dos mecanismos de buscas, elas facilitaram o acesso e a identificação de praticamente qualquer pessoa, por mais que respeitem o anonimato de seus usuários.

Quando a informação é muita, não é difícil fazer cruzamentos únicos de variáveis. Quem vive naquele bairro, trabalha naquela empresa, come naquele restaurante, abastece o carro com aquela frequência, usa aquele computador e aquele telefone, acessa aqueles sites, clica naqueles links e compra aqueles produtos é fácil de rastrear.

Já que é impossível (e bem pouco prático) viver fora do grid de informação digital, é preciso administrar a imagem pública em um ambiente em que até aspirantes a tuiteiros se tornaram celebridades, mesmo sem fazer nada de célebre. Por maior que seja a diferença de influência entre o Tom Hanks e seu correspondente no século 2.0, os cuidados que ambos precisam ter com a exposição indesejada são bem próximos.

A sociedade das opiniões públicas é mais rica e complexa do que aquilo que se chamava antigamente de "opinião pública", ficção sociológica que acreditava ser possível tirar a média do que era declarado e descartar o que desviasse do padrão. Com a popularidade de acesso aos meios de publicação, o indivíduo urbano,

globalizado e massificado usa as redes como válvula de escape para manifestar sua identidade e, nesse processo, se expõe de forma inimaginável. Não é preciso habitar a casa do Big Brother para ter a vida privada transformada em entretenimento. Basta fazer o que não seria feito normalmente em público. Uma briga entre namorados, um namorico, um comentário entredentes, uma bebedeira ou até uma inocente ida ao banheiro quando se está só, dentro de casa, agora está sujeita ao escrutínio público das câmaras ocultas em telefones celulares. As paredes não têm ouvidos, mas todo o resto parece ter.

Já que é impossível retroceder, o que resta é administrar esse novo tipo de patrimônio público. Como todo patrimônio, ele precisa ser estável para se tornar uma referência e, nesse processo, acaba perdendo a espontaneidade, a mais humana de suas características.

Aos poucos as regras de conduta invadem os recônditos da vida pessoal, plastificando a personalidade e a prendendo à máscara construída ao longo da vida, mesmo que não se concorde com ela.

Hoje todos nos tornamos personalidades transparentes. Nunca foi tão fácil checar referências, e, a princípio, não há nada de errado nisso. Uma das principais regras de sobrevivência social, pilar de sistemas tão diversos quanto a maçonaria ou o marketing, sempre foi desconfiar de estranhos. De perto, entretanto, ninguém é normal.

Como diz a polícia dos Estados Unidos, você sempre tem o direito de permanecer calado. Tudo o que disser poderá ser usado contra você. As mídias sociais são, como o próprio nome dá a entender, uma forma de mídia.

Pessoas comuns não têm relações públicas, advogados, assessores ou consultores de imagem para auxiliá-las no dia a dia e, por isso, ainda vão demorar para perceber que um vexame registrado on-line é quase tão difícil de apagar quanto um nu indesejado.

folha@luli.com.br

São Paulo, quarta-feira, 27 de julho de 2011 **FOLHA DE S. PAULO** **tec**

ANEXO B – Autorização da direção



INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Vitória, 15 de setembro de 2015.

Prezado(a) diretor,

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa elaborado pela Comissão de Ética desta instituição, apresento-lhe o projeto de pesquisa intitulado O USO DO GOOGLE DOCS NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ARGUMENTAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL, desenvolvido no âmbito do mestrado, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – Profletras, do Instituto Federal do Espírito Santo.

A pesquisa tem como objetivo desenvolver práticas pedagógicas de leitura e produção textual com o texto argumentativo no ambiente virtual Google Docs. A coleta de dados será feita por meio de observação participante e depoimentos com questões semiestruturadas, além do registro por fotos e filmagem. Comprometo-me a utilizar os dados coletados somente para a pesquisa; como é de praxe. Acredito que os resultados poderão contribuir para melhorar a qualidade da minha prática docente, bem como da realidade escolar em que atuo.

Os sujeitos da pesquisa serão os alunos da 8.^a série/9.^o ano e Progressão II D do ensino fundamental. Por isso venho pedir sua colaboração.

Serão disponibilizados aos interessados no relatório final da dissertação, podendo também ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos. Sem a sua colaboração, esta pesquisa será inviabilizada. Por isso, solicito sua autorização para usar os dados coletados. Se estiver de acordo, firme o termo de consentimento a seguir.

MARIA DE LOURDES MARQUES

CPF: 828145627 20



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa O USO DO GOOGLE DOCS NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ARGUMENTAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL que a professora Maria de Lourdes Marques Léllis realiza como projeto de mestrado no Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Vitória. Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de sigilo e de preservação de identidade com as quais a pesquisadora se comprometeu. Em vista disso, autorizo a utilização dos dados por mim fornecidos para a citada pesquisa.

Vitória, 15 de setembro de 2015

Jussara Lia Poletti (Diretora)

Nome: _____

Rubrica: _____

ANEXO C – Autorização de pais ou responsáveis



PESQUISA: O USO DO GOOGLE DOCS NAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ARGUMENTAÇÃO E PRODUÇÃO TEXTUAL

MESTRANDA: MARIA DE LOURDES MARQUES

ORIENTADORA DA PESQUISA: Prof.^a Dr.^a EDILÉA FELIX CORRÊA

Senhores pais ou responsável:

A turma de seu(a) filho(a) foi selecionada para fazer parte de uma pesquisa, que está sendo realizada no Mestrado Profissional em Letras, Profletras, do Instituto Federal Tecnológico (Ifes), sobre as práticas de leitura e escrita no ambiente virtual.

Para que possamos alcançar os objetivos propostos, solicitamos que autorize o(a) aluno(a) a participar das atividades propostas no decorrer da pesquisa.

AUTORIZAÇÃO

Autorizo a participação do(a) aluno(a) _____ nas oficinas no Laboratório de Informática, a utilização do material produzido por ele(a) nas oficinas e o registro das atividades por meio de foto ou vídeo. Estou ciente de que as informações coletadas somente serão usadas na pesquisa e não haverá identificação do aluno, sendo assegurado o sigilo de sua participação.

Local e data

Assinatura do responsável

APÊNDICES

APÊNDICE A – Formação de professores

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint



LETRAMENTO OU LETRAMENTOS

LETRAMENTO DIGITAL

OS MULTILETRAMENTOS E AS TICs

SLIDE 1 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

21:06
PTB2 26/02/2016

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint

O QUE SÃO OS MULTILETRAMENTOS?

LETRAMENTO	MULTILETRAMENTO
> Capacidade de ler, escrever e compreender.	> Capacidade que tem o indivíduo de responder adequadamente às demandas sociais que envolvem a utilização dos recursos tecnológicos e da escrita no meio digital.
	> LETRAMENTO DIGITAL

SLIDE 8 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

21:08
PTB2 26/02/2016

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint

OS MULTILETRAMENTOS

“Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramentos atuais não podem ser a mesma [...] relações entre diversas linguagens”

(ROJO, 2013, p.08)



SLIDE 6 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

21:08
26/02/2016

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

- Alguns cursos de formação já foram oferecidos como o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado);
- Introdução à Educação Digital (40h)
- Tecnologia na Educação (100h)
- Elaboração de Projetos (40h)
- Curso de Especialização de Tecnologia em Educação (400h)

SLIDE 15 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

21:09
26/02/2016

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

AFABET + IZA(R) + ÇÃO **LETRA + MENTO**

izar – tornar, fazer **ação** Sufixo que forma substantivos indica: ação

Forma portuguesa da palavra latina littera **MENTO**: sufixo que indica resultado de uma ação

SLIDE 3 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

21:07 26/02/2016

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint

ALFABETIZAÇÃO & LETRAMENTO

```

graph TD
    A[ALFABETIZAÇÃO] --> B[ALFABETIZAR]
    A --> C[LETRAMENTO]
    B --> D[ANALFETISMO]
    B --> E[ALFABETIZADO]
    C --> F[LETRADO]
  
```

ALFABETIZAÇÃO

ALFABETIZAR

LETRAMENTO

ANALFETISMO

ALFABETIZADO

LETRADO

SLIDE 2 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

21:07 26/02/2016

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint

CONCEITOS

- >ANALFABETO – (O prefixo a (n) – privação, falta de), portanto é aquele que é privado do alfabeto, não sabe ler e escrever;
- >ALFABETIZAÇÃO – É A AÇÃO DE ALABETIZAR – tornar alfabeto;
- >Alfabetizar – é tornar o indivíduo capaz de ler e escrever;
- >LETRADO – versado em letras;
- >ILETRADO – que não tem conhecimentos literários.

SLIDE 4 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

21:07
26/02/2016

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint

LITERACY = LETRAMENTO

- Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita;
- Um grupo social ou um indivíduo;
- Como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

SLIDE 5 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

21:07
26/02/2016

LETRAMENTO DIGITAL.pptx - PowerPoint

ARQUIVO PÁGINA INICIAL INSERIR DESIGN TRANSIÇÕES ANIMAÇÕES APRESENTAÇÃO DE SLIDES REVISÃO EXIBIÇÃO

Colar Novo Slide Redefinir Seção

Layout - Novo Slide - Seção -

Fonte Parágrafo Desenho

Preenchimento da Forma - Localizar - Substituir - Selecionar - Edição

Contorno da Forma - Efeitos de Forma -

Organizar Estilos Rápidos

Área de Transfer...

Slides

10 APRENDER COM O COMPUTADOR E NÃO SOBRE ELE - MULTILETRAMENTOS

11

12

13

14

15

LETRAMENTO DIGITAL LETRAMENTO DIGITAL

LETRAMENTO DIGITAL

LETRAMENTO DIGITAL

HMM... AGORA A BICHA TA MANDANDO LER OS "CÓDIGO DE BARRAS"...

UM FINO, UM FINO, UM GROSSO, UM FINO, UM FININHO, UM FINO, UM BRANCO, UM GROSSO, UM GROSSO...

FRANK

SLIDE 10 DE 17 PORTUGUÊS (BRASIL) ANOTAÇÕES COMENTÁRIOS

Pergunte-me alguma coisa

POR 13:16 16/10/2016

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint

AS REDES SOCIAIS

- LINGUAGENS – CURTIR E COMPARTILHAR;
- PERFIL;
- EDUCAÇÃO PARA O DIGITAL;
- GRUPOS DE COMPARTILHAMENTO;
- IMPLICAÇÕES E ÉTICA;
- CRIMES VIRTUAIS;
- APRENDER E ENSINAR.

SLIDE 12 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

POR 21:08 26/02/2016

Apresentação de slides do PowerPoint - [LETRAMENTO DIGITAL.pptx] - PowerPoint

REPOSITÓRIOS NA REDE

- Domínio Público – <http://www.dominiopublico.gov.br/> (trabalhos de imagem, som, textos e vídeos); em 2009 contava com 3.273 obras em seu acervo;
- Banco internacional de Objetos Educacionais – <http://portal.mec.gov.br/index> (atendem desde a educação básica até a superior);
- <http://objetoseducacionais.2.mec.gov.br/>;
- <http://curriculomais.educacao.s.p.br>
- site > <http://literaturajuvenilempalta.com.br> (tem tudo)

SLIDE 14 DE 17

Pesquisar na Web e no Windows

Windows taskbar: e, W, P, R, S, POR 21:09, 26/02/2016

LETRAMENTO DIGITAL.pptx - PowerPoint

ARQUIVO PÁGINA INICIAL INSERIR DESIGN TRANSIÇÕES ANIMAÇÕES APRESENTAÇÃO DE SLIDES REVISÃO EXIBIÇÃO

Colar Novo Slide Seção Layout Redefinir Área de Transferir Slides

Fonte Parágrafo Desenho Edição

24 A A Direção do Texto Alinhar Texto Converter em SmartArt

Organizar Estilos Rápidos Efeitos de Forma

Localizar Substituir Selecionar

REPOSITÓRIOS – PESQUISA E POSTAGEM

> São ambientes virtuais, sites e portais onde podemos encontrar diversos trabalhos, projetos ou sequências didáticas que envolvem o uso da internet, computador, tablet e/ou celular com fins educativos em diversas áreas, inclusive interdisciplinar.

10

11

12

13

14

15

SLIDE 13 DE 17 PORTUGUÊS (BRASIL)

Pergunte-me alguma coisa

ANOTAÇÕES COMENTÁRIOS

Windows taskbar: e, W, P, S, POR 13:22, 16/10/2016

The image shows a screenshot of a Microsoft PowerPoint presentation. The title bar at the top reads "LETRAMENTO DIGITAL.pptx - PowerPoint". The ribbon includes tabs for "ARQUIVO", "PÁGINA INICIAL", "INSERIR", "DESIGN", "TRANSIÇÕES", "ANIMAÇÕES", "APRESENTAÇÃO DE SLIDES", "REVISÃO", and "EXIBIÇÃO". The "PÁGINA INICIAL" tab is active, showing options for "Colar", "Novo Slide", "Layout", "Redefinir", and "Seção". The main slide area contains the following text:

ENSINAR E APRENDER

“[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é a ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 2015/50ªed.p.25)

The left sidebar shows a slide navigation pane with slides 13 through 17. Slide 16 is highlighted with a red border. The status bar at the bottom indicates "SLIDE 16 DE 17", "PORTUGUÊS (BRASIL)", and "74%". The Windows taskbar at the very bottom shows the time as 13:23 on 16/10/2016.

APÊNDICE B – Relatos dos professores

Relato de Maria:

Um dos comentários que mais me incomoda é a reclamação, dita como generalizada, de que os alunos não aguentam mais nossa forma de dar aula. Supõe-se que os alunos reclamam do tédio de ficar ouvindo um professor falando na frente por horas, da rigidez dos horários, do distanciamento entre o conteúdo das aulas dadas e a vida dos alunos.

Com a Internet e outras tecnologias surgem novas possibilidades de organização das aulas dentro e fora da escola. Podemos ter aulas normalmente ou de forma virtual, frequentando cursos à distância.

Ouve-se dizer que as escolas estão equipadas com salas de informática, e estão. Contudo, com aparelhos ultrapassados, ou que já não funcionam, ou quando funcionam o mau uso dos alunos e os conflitos de preferências pessoais prejudicam o andamento da aula. Nossos alunos (do ensino fundamental e médio) ainda não estão maduros para o uso adequado das ferramentas tecnológicas.

As tecnologias são utilizadas mais como ilustração do conteúdo, como complemento. É uma ferramenta de apoio ao professor e ao aluno. As atividades principais ainda estão focadas na explicação do professor e na relação com os textos escritos.

A leitura através do sistema eletrônico exige amadurecimento do leitor para localizar informações, decifrar e interpretar o que está dito e o não dito, no contexto exposto. Fazer suposições, ler as entrelinhas, deduzir. Organizar o conhecimento e buscar esclarecimentos ao surgir dúvidas ou incompreensões.

Geralmente, arrependo-me toda vez que organizo atividades no ambiente virtual. Os alunos esquivam-se do projeto/aula e, burlam o que são designados fazerem procurando sites de prazeres, jogos pessoais. Perdemos tempo e poucos são os que se integram nas atividades propostas.

No entanto, quando tratamos com uma turma mais responsável e comprometida com o aprendizado os resultados são estimulantes. Eles se aplicam em aprender mais sobre o tema, buscam na rede resolver suas dificuldades e conseguem se conduzir num trabalho de pesquisa orientado, criando suas próprias estratégias de aprendizagem. Essas características são desenvolvidas mais visivelmente em alunos que dispõem de computador em casa.

Relato de João

Com frequência uso o ambiente virtual como ferramenta pedagógica, tal recurso resulta positivamente no processo de domínio do conhecimento dos estudantes, uma vez que a tecnologia os atrai fazendo que o interesse aumente.

Os alunos criaram uma certa resistência para com os métodos tradicionalmente usados nas escolas, já com o uso do ambiente virtual tudo torna-se mais atraente e enriquecedor. Percebo que esse método agrega outros meios auxiliares no processo de aprendizagem, principalmente da disciplina de língua portuguesa, tais como autocorreção, uso do dicionário on-line (mais rápido e mais abrangente), utilização das diversas modalidades da língua, dentre outros.

APÊNDICE C – Produções dos alunos – agentes da pesquisa

Entrada (42) - lurdinhapro: X Artigos de opinião: Maioridade Penal X

https://docs.google.com/document/d/147M-PB6lUnaWg2AO_wLOwF9G4y4GUeowyPlwDXUyBck/edit

Artigos de opinião: Maioridade Penal ☆

Arquivo Editar Visualizar Inserir Formatar Ferramentas Tabela Complementos Ajuda A última edição foi feita em 8 de dezembro de 2015 por Cibele Barbosa

Comentários Compartilhar

100% Texto normal Arial 12 B I U A

Artigos de opinião: Maioridade Penal

Sou contra a maioridade penal, porque não apoio os menores está na mesma cadeia que um adulto, porque o menor é muito imaturo para está frequentando um lugar como a cadeia com os adulto mais maduro.

Penso assim, se o menor for para um lugar que ajude a melhorar como uma área de lazer que ensine coisas boas que não sejam tratados com indiferenças, creio que assim muitos jovens irão perceber muitas coisas boas que o "mundo" também oferece, e vão ver que a vida do crime nunca é a última opção.

Creio que eles vão ver que não é porque moram no morro que pode acha que tem que virar bandido ou que não vão ser respeitado como deveria, mais também sei que infelizmente o país onde vivemos ainda tem esses tipos de desavenças, preconceitos de muitos que acham que gente de morro não quer nada, mas muitos também tema "mente fraca", acreditam nos que os outros diz sem mesmo tenta.

Dizem: que para gente de morro não tem nada para oferecer, mais basta tentar para ver que qualquer um pode ser alguém na vida.

Bruna dos Santos

Nascimento

Adicionar um comentário

Pesquisar na Web e no Windows

20:01
POR
PTB2 28/01/2016

Entrada (42) - lurdinhapro: X Maioridade penal - Docum X

https://docs.google.com/document/d/1FP29nZD80gi99wry2DydTOxdmCgOD3S1f6vh9CxHiGM/edit

Maioridade penal ☆

Arquivo Editar Visualizar Inserir Formatar Ferramentas Tabela Complementos Ajuda A última edição foi feita em 2 de dezembro de 2015 por Leonardo And...

Comentários Compartilhar

100% Texto normal Arial 14 B I U A

Você está sugerindo

Maioridade penal

Um país que não tem investimentos em escolas nem hospitais imagina em instituições de tratamento para jovens infratores? As pessoas precisam de um papel educativo, não há como você educar uma pessoa sem punição pode ser uma criança, um jovem ou até um adulto!

Você ensina a uma criança que não se deve riscar a parede, ai ela vai e risca a parede. Um pai e uma mãe decente deixariam a criança de castigo ou falaria que isso não é certo e fariam alguma coisa para que ela se lembresse de que não se pode riscar a parede.

Então a cadeia seria como um "lembrete" de que eles não podem cometer esses crimes. Como um caso de um jovem que matou uma pessoa na véspera de seu aniversário de 18 anos. Com plena consciência de que a lei ia cobrir o crime dele. Por isso eu acho que todos devem pagar por aquilo que faz de errado independente da idade. Deus nos deu o livre-arbítrio não foi a toa para escolhermos o caminho que queremos seguir sendo certo ou errado.

Pesquisar na Web e no Windows

20:02
POR
PTB2 28/01/2016

The image shows a screenshot of a Google Docs document. The browser address bar shows the URL: <https://docs.google.com/document/d/1PTLP22VAv-Z4j3KGukx6Yc7uWPY5mg-aK2PdFF-6vQQ/edit>. The document title is "título : maioridade penal". The user is logged in as "lurdinhaprof.profetras@gmail.com". The document content is as follows:

Você está sugerindo

título : maioridade penal

nome : brayan talibã

serie : 8b

eu sou a favor da redução da maioridade penal por que - se o menor consegue matar e roubar ele vai conseguir passa o tempo que for preciso . e se não reduzirem a maioridade e a menor cometer um furto e ele for na delegacia assinar uma papelada e ser solto ele vai cometer o crime novamente por que ele vai pensar que ele não pode ser preso por que é menor.

os menores devem ir para a cadeia que estão os maiores para ver que sempre eles vão passar se ele continuar cometendo furto , morte etc . os menores devem entender que eles tem muitas chances de viver na vida boa trabalhando ganhando o seu dinheiro Onésio ou ate fazendo cursos faculdade etc.

nós devemos brigar na prefeitura para que possam construir mas escolas , obras sociais e escolinhas de esportes para que os menores já cheguem na adolescência ciente que a vida de menor infrator não presta .

The Windows taskbar at the bottom shows the search bar "Pesquisar na Web e no Windows", icons for Edge, Mail, and Chrome, and system tray information: "POR 20:03 PT82 28/01/2016".

Nome:Luiz Suárez

Arquivo Editar Visualizar Inserir Formatar Ferramentas Tabela Complementos Ajuda A última edição foi feita em 30 de novembro de 2015 por Dr.Luiz Ran... Comentários Compartilhar

100% Texto normal Arial 24

Maioridade Penal

Graças a essa impunidade,muitos criminosos recrutam menos de idade para executar suas Atividades criminosas,O menor é arrancado de sua infância com a promessa de vida de ostentação

Hoje,uma pessoa com 16ou17 anos já é capaz de ter sua personalidade formada tendo ciência acurada do certo e do errado , o Adolescente,em conflito com a lei,ao saber que não receberá as mesmas penas de um adulto não se inibe ao cometer mais atos infracionais . isso alimenta a sensação de impunidade a gera crimes que jamais poderiam acontecer

A Maioria das pessoas já, estão cansadas de saber que são os Delinquentes Juvenis São os maiores causadores de roubos e pequenos furtos no nosso Pais, sendo eles presos e logo soltos

O Brasil precisa alinhar a sua legislação de países desenvolvidos com os Estados Unidos, onde na maioria dos estados, Adolescentes acima de 12 anos podem ser submetidos a processo judiciais da mesma forma que adultos.

se uma pessoa, menor de 18 anos, pode trabalhar contratar,casar,matar,roubar,estrupe,transa e votar porque não pode responde

Pesquisar na Web e no Windows

POR 20:04
PTB2 28/01/2016

Nome:Luiz Suárez

Arquivo Editar Visualizar Inserir Formatar Ferramentas Tabela Complementos Ajuda A última edição foi feita em 30 de novembro de 2015 por Dr.Luiz Ran... Comentários Compartilhar

100% Texto normal Arial 24

Maioridade Penal

Graças a essa impunidade,muitos criminosos recrutam menos de idade para executar suas Atividades criminosas,O menor é arrancado de sua infância com a promessa de vida de ostentação

Hoje,uma pessoa com 16ou17 anos já é capaz de ter sua personalidade formada tendo ciência acurada do certo e do errado , o Adolescente,em conflito com a lei,ao saber que não receberá as mesmas penas de um adulto não se inibe ao cometer mais atos infracionais . isso alimenta a sensação de impunidade a gera crimes que jamais poderiam acontecer

A Maioria das pessoas já, estão cansadas de saber que são os Delinquentes Juvenis São os maiores causadores de roubos e pequenos furtos no nosso Pais, sendo eles presos e logo soltos

O Brasil precisa alinhar a sua legislação de países desenvolvidos com os Estados Unidos, onde na maioria dos estados, Adolescentes acima de 12 anos podem ser submetidos a processo judiciais da mesma forma que adultos.

se uma pessoa, menor de 18 anos, pode trabalhar contratar,casar,matar,roubar,estrupe,transa e votar porque não pode responde

Pesquisar na Web e no Windows

POR 20:04
PTB2 28/01/2016

Entrada (42) - lurdinhaprof X Documento sem título - D X

https://docs.google.com/document/d/1zNOUMvykGrvJmOvGQyETgmhTKeAdYFrDHUJxSD10s/edit

Documento sem título ☆

Arquivo Editar Visualizar Inserir Formatar Ferramentas Tabela Complementos Ajuda A última edição foi feita em 30 de novembro de 2015 por Larissa Mart... Comentários Compartilhar

100% Texto normal Arial 18 B I U A

A Maioridade Penal

E se um menor de 15 anos fizesse algo com alguém da família ?
Se jovens de 16 anos já podem votar, porque não poderão responder por si mesmo o seus crimes ?

Então eu acho que o menos já deveria responder por si mesmo, responder por atos seus cometidos, e até porque nessa idade o adolescente já sabe muito bem oque quer e sabe a situação de cada coisa, se ele comete um crime, ou trafica, obviamento foi incentivado, influenciado por alguém, mas eu acho que a família não tem a culto por isso, há família que educa, e criam seus filhos fora disso, mas á também varias pessoas da própria família que influenciam.

Emfim, na minha opnião, o menor já deveria responder, por seus atos e crimes siml
Melhor lugar prisão(cadeia) pra eles.

Amigos, como quer qui seja que possa andar lado a lado isso dá a força e a vontade de cometer esses tipos de crimes, conversas levam muitas pessoas também.

Pesquisar na Web e no Windows

20:05
PTB2 28/01/2016

Entrada (42) - lurdinhaprof X A Favor - Documentos Go X

https://docs.google.com/document/d/1kaqyMiQA16Jcyc_DJbW0l_uTpU4DLVlInvpIDec7Y9w/edit

A Favor ☆

Arquivo Editar Visualizar Inserir Formatar Ferramentas Tabela Complementos Ajuda A última edição foi feita em 2 de dezembro de 2015 por alicia deputski Sugestões Compartilhar

100% Texto normal Arial 12 B I U A

Você está sugerindo
A Favor

Eu sou a favor da maioridade penal, mesmo que no debate eu seja contra, esta tendo muita violência envolvendo menores de 18, com essa solução vai ajudar um pouco a diminuir a violência.

Muitas vezes os jovens são influenciados pela sociedade a fazer coisas que não devem, mas eles sabem o que fazem, se eles tem mentalidade para a pratica desses crimes, então eles também tem mentalidade o suficiente para responder pelo seus atos.

Afinal quem iria querer que algum membro de sua família sofressem alguma violência por esses menores de idade, esse ano de 2015 muitos adolescentes foram preso por estarem envolvidos no trafico e por outros motivos e muitos também foram vitimas de outros menores, eles acham que quando vão preso alguns dias depois estarão nas ruas para cometerem outros crimes, muitos são preso e depois saem para s vingar de quem colocou ele la dentro.

Isso me revolta muito porque eles não se importam para o que a sociedade pensa deles, porque eles já viram que a justiça aqui no brasil não serve pra nada.

joao francisco
19:42 30 de nov Resolver

"Porque eles não se importam"

Pesquisar na Web e no Windows

20:06
PTB2 28/01/2016

The image shows a screenshot of a Google Docs document titled "Maioridade Penal". The document is displayed in a browser window with the URL https://docs.google.com/document/d/1_I_S9yPjLS5mDu0HXIFccrzDMWwHGnxGkg1VMMy9Z54w/edit. The document content is as follows:

Primeiro Argumento: É mais eficiente educar do que punir. Educação de qualidade é uma ferramenta muito mais eficaz para resolver o problema da quantidade de crimes entre os jovens do que o investimento em mais prisões para esses jovens. O problema começará a ser resolvido quando a educação for de melhor qualidade e os pais se envolverem adequadamente na vida de seus filhos.

Segundo argumento: O sistema prisional do nosso país não procura inserir novamente o jovem na sociedade. Os jovens que acabam de sair da prisão, em sua maioria, voltam novamente por outros crimes cometidos e saem novamente, cometendo crimes ainda piores e crendo que estão fazendo o certo, que a sociedade não os entende.

Terceiro argumento: Os pais estão se esquecendo da educação de seus filhos. À medida que os pais se distanciam de seus filhos por motivos financeiros, seus filhos começam a criar certa revolta e se associam a pessoas nas quais acreditam poder confiar, o que muitas

The document is displayed on page 1 of 2. The interface includes a menu bar with options like "Arquivo", "Editar", "Visualizar", "Inserir", "Formatar", "Ferramentas", "Tabela", "Complementos", and "Ajuda". The status bar at the bottom shows the Windows taskbar with the search bar "Pesquisar na Web e no Windows" and system tray icons for network, volume, and battery, along with the date and time "POR 20:09 PTB2 28/01/2016".

The image shows a screenshot of a Google Docs document titled "Maioridade Penal". The browser address bar shows the URL: https://docs.google.com/document/d/1_S9yPjLS5mDu0HXlFccrzDMWwHGnxGkg1VMMy9Z54w/edit. The document content is as follows:

A sociedade atual vem enfrentando vários problemas em relação aos crimes cometidos por jovens e sua impunidade. O problema é que, a mesma sociedade não fornece condições para um crescimento saudável e reintegração desses jovens na sociedade após o(s) crime(s) cometido(s). Ou seja, a Lei da Maioridade Penal somente fará com que o governo gaste mais dinheiro dos impostos em novas unidades prisionais ao invés de gastar em hospitais, policiamento adequado... Etc. É muito mais vantajoso reestruturar esse meio onde vivemos, seja economicamente ou socialmente.

Tudo o que esses jovens fazem é sob influência da sociedade, do local onde vivem, e isso reflete em toda a sua formação e seu caráter. Precisamos de projetos incentivadores, que despertem a curiosidade dos jovens para o desconhecido de uma maneira produtiva para o meio social, que faça com que mudem o olhar que possuem de como a vida é injusta.

Seus pais poderiam estar os educando, mas estão ocupados demais

The interface includes a menu bar with options like "Arquivo", "Editar", "Visualizar", "Inserir", "Formatar", "Ferramentas", "Tabela", "Complementos", and "Ajuda". A toolbar below the menu contains various editing tools such as bold, italic, underline, text color, background color, and alignment. The bottom of the screen shows the Windows taskbar with the search bar, taskbar icons, and system tray showing the time as 20:09 on 28/01/2016.

<h3>Maioridade penal</h3> <p>Existe uma idade mínima para ser considerado maior de idade penal, isto é, para ser responsabilizado por crimes de natureza penal. No Brasil, essa idade é de 18 anos.</p> <p>Uma Sessão em vídeo Atividade: Pesquisa de campo de opinião Conteúdo: Fatores que influenciam a opinião Recursos: Vídeo de apoio Atividade: Pesquisa de opinião</p>	<h3>Maioridade penal</h3> <p>Existe uma idade mínima para ser considerado maior de idade penal, isto é, para ser responsabilizado por crimes de natureza penal. No Brasil, essa idade é de 18 anos.</p> <p>Uma Sessão em vídeo Atividade: Pesquisa de campo de opinião Conteúdo: Fatores que influenciam a opinião Recursos: Vídeo de apoio Atividade: Pesquisa de opinião</p>	<h3>Redução da Maioridade ...</h3> <p>Existe uma idade mínima para ser considerado maior de idade penal, isto é, para ser responsabilizado por crimes de natureza penal. No Brasil, essa idade é de 18 anos.</p> <p>Uma Sessão em vídeo Atividade: Pesquisa de campo de opinião Conteúdo: Fatores que influenciam a opinião Recursos: Vídeo de apoio Atividade: Pesquisa de opinião</p>	<h3>Maioridade penal</h3> <p>Existe uma idade mínima para ser considerado maior de idade penal, isto é, para ser responsabilizado por crimes de natureza penal. No Brasil, essa idade é de 18 anos.</p> <p>Uma Sessão em vídeo Atividade: Pesquisa de campo de opinião Conteúdo: Fatores que influenciam a opinião Recursos: Vídeo de apoio Atividade: Pesquisa de opinião</p>
<h3>Maioridade penal</h3> <p>1 de dez de 2015</p>	<h3>Maioridade penal</h3> <p>1 de dez de 2015</p>	<h3>Redução da Maioridade ...</h3> <p>1 de dez de 2015</p>	<h3>Maioridade penal</h3> <p>1 de dez de 2015</p>

<h3>Maioridade penal</h3> <p>Existe uma idade mínima para ser considerado maior de idade penal, isto é, para ser responsabilizado por crimes de natureza penal. No Brasil, essa idade é de 18 anos.</p> <p>Uma Sessão em vídeo Atividade: Pesquisa de campo de opinião Conteúdo: Fatores que influenciam a opinião Recursos: Vídeo de apoio Atividade: Pesquisa de opinião</p>	<h3>Maioridade penal</h3> <p>Existe uma idade mínima para ser considerado maior de idade penal, isto é, para ser responsabilizado por crimes de natureza penal. No Brasil, essa idade é de 18 anos.</p> <p>Uma Sessão em vídeo Atividade: Pesquisa de campo de opinião Conteúdo: Fatores que influenciam a opinião Recursos: Vídeo de apoio Atividade: Pesquisa de opinião</p>	<h3>Maioridade Penal</h3> <p>Existe uma idade mínima para ser considerado maior de idade penal, isto é, para ser responsabilizado por crimes de natureza penal. No Brasil, essa idade é de 18 anos.</p> <p>Uma Sessão em vídeo Atividade: Pesquisa de campo de opinião Conteúdo: Fatores que influenciam a opinião Recursos: Vídeo de apoio Atividade: Pesquisa de opinião</p>	<h3>Maioridade Penal</h3> <p>Existe uma idade mínima para ser considerado maior de idade penal, isto é, para ser responsabilizado por crimes de natureza penal. No Brasil, essa idade é de 18 anos.</p> <p>Uma Sessão em vídeo Atividade: Pesquisa de campo de opinião Conteúdo: Fatores que influenciam a opinião Recursos: Vídeo de apoio Atividade: Pesquisa de opinião</p>
---	---	---	---