

MÃOS À OBRA: ESCRITA COLABORATIVA E JORNAL VIRTUAL NO ENSINO MÉDIO

Marcelo Cristiano ACRI
Universidade Estadual de Londrina (UEL)
r_le_beau@hotmail.com

RESUMO: O ensino de língua portuguesa parte de uma concepção de língua como ferramenta para a interação entre sujeitos e concretiza-se na sala de aula através dos gêneros discursivos. No entanto, a escola, promotora de um letramento a *ensinar* (portanto, filtrado pelo crivo da pedagogização de conhecimentos e práticas), ainda não incorporou de forma satisfatória práticas promotoras do letramento digital. As ações que buscam tornar o aluno letrado digital têm se baseado nas habilidades necessárias para leitura e escrita fora do ambiente virtual, além de ainda pensar que se deve “alfabytizar” o aluno, não o tornar um letrado digital. Da mesma forma que a alfabetização pode ser desenvolvida através do letramento, a utilização do computador e da internet pode vir acompanhada do letramento digital. É preciso levar em consideração uma matriz de letramento digital, como a apresentada por Dias e Novais (2009), para deixar mais visível ao professor o que se espera do aluno. O projeto que elaboramos trata-se de uma proposta de intervenção em que estão sendo colocadas em ação habilidades relacionadas ao letramento digital através do uso das ferramentas digitais Google Docs e Blogger para o desenvolvimento da escrita colaborativa e elaboração de um jornal virtual e, dessa forma, da escrita pessoal do aluno. Com esse artigo pretendemos relacionar as habilidades específicas de uma matriz de letramento digital em desenvolvimento no projeto. Considerando que as habilidades não são restritas a si mesmas, propomos confrontar os objetivos do projeto e as habilidades exigidas dos alunos para seu sucesso buscando verificar quais são exclusivamente relacionadas ao ambiente virtual e como se relacionam.

Palavras-chave: Letramento digital; Escrita colaborativa; Jornal virtual.

1 Introdução

*“(...) e dentro de minha alma
ainda vibra a ressonância
de todas as falas...”*
Neuza Cavalcante Marcolino

Com esta epígrafe, procuramos, em primeiro lugar, situar poeticamente onde repousaria a essência da concepção de língua e interação na linguagem humana. Uma pessoa não se constitui somente por si própria, mas caracteriza-se como sujeito através da ressonância não apenas de falas de outros sujeitos, mas de discursos e intenções sociais. A língua somente faz sentido quando possui uma finalidade definida por seu usuário com vistas à interação. Como afirma Bakhtin (2006, p. 125), a língua constitui-se como o “fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da língua.”

Por conseguinte, a língua portuguesa, para a escola, deve ser compreendida como ferramenta para que haja interação entre os sujeitos – entendam-se sujeitos como

alunos, professores e toda a comunidade escolar. Conceber a língua portuguesa como algo desvinculado de uma intenção social – ou de interação entre sujeitos que têm objetivos a serem atingidos através da comunicação – acaba tornando o ensino de língua portuguesa mecânico e sem sentido para o aluno.

Entretanto, o que tem sido visto nas escolas é realmente essa prática desvinculada de sentido. Referindo-se, por exemplo, ao ensino da escrita – foco de nossa pesquisa –, para que um sujeito torne-se produtor de sentido é preciso que também perceba um sentido no próprio uso dessa tecnologia. Em outras palavras, a escrita é precedida da leitura: leitura de outras vozes, de outras concepções, de outros sentidos, de outros sujeitos; é permeada por uma necessidade social ou de interação que busca atingir um objetivo, uma necessidade desse sujeito. Somente assim a prática da escrita em sala de aula será concretizada a contento para o aluno e seu professor.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), um dos principais documentos que orientam o ensino de língua portuguesa, defendem que o ensino da língua deve partir de uma necessidade social que pertença realmente ao contexto dos alunos. Fugir dessa concepção é ensinar algo vazio de significação; é tornar a prática da leitura e da escrita atividades enfadonhas para o aluno. Segundo esse documento, nas “práticas sociais, o homem cria a linguagem verbal, a fala” e, através da participação social, na “interação verbal, os sinais e suas combinações socialmente partilháveis organizam os dados perceptivos, em sistemas simbólicos, por atributos e intencionalidade.” (BRASIL, 1999, p. 125-126).

Assumindo que a prática em sala parta de uma necessidade social dos alunos e que o professor está agindo de acordo com o que defende as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p. 23) ao perceber e atuar segundo uma abordagem interacionista em que “todo e qualquer texto se constrói na interação” e compreender que “é pela linguagem que o homem se constitui sujeito”, a escrita começará a fazer sentido para todos e deixará de ser um exercício mecânico através do qual se memoriza a gramática e suas regras.

Dessa forma, o que se espera de um professor de língua portuguesa é que tenha bem consolidado o conceito de letramento. De acordo com Kleiman (1995, p. 19), letramento caracteriza-se por seu um “conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Produzir discurso caracterizar-se-á pela inserção do sujeito em um contexto de interação, pela definição de uma finalidade e pela enunciação de acordo com formas pré-estabelecidas em modelos textuais disponíveis no arquitexto a fim de obter uma resposta de outro sujeito que complemente, solucione suas necessidades.

O que a escola deve buscar formar não é um aluno detentor de conhecimento memorizado relativo e restrito à língua enquanto forma, mas a formação de um sujeito consciente, ativo e participante social. Um produtor de discursos que interage socialmente e se faz lido e ouvido. Indo mais adiante, Soares (2003, p. 18) defende que o letramento resulta da “ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever”, que leva o indivíduo a apropriar-se da escrita para esse agir social.

Considerando que estamos vivendo em uma sociedade digital – ainda que haja pessoas que não lidam com o computador, porém, lidam com documentos produzidos também através do uso da tecnologia digital e virtual –, a escola não pode deixar de lado o trabalho com o letramento digital.

Nosso intento com esse projeto de intervenção é demonstrar que o ensino da escrita pode ser dotado de sentido e potencializado quando realizado de forma colaborativa, o que é grandemente facilitada graças ao uso de ferramentas digitais. Por esse motivo, estamos desenvolvendo com alunos de ensino médio de uma escola estadual um projeto de elaboração e manutenção de um jornal virtual.

2 Letramento digital

Desde que foi desenvolvida, a tecnologia digital começou a provocar mudanças incisivas no cotidiano das pessoas, quebrando barreiras e fronteiras. Mesmo aqueles que ainda não tiveram contato com o computador sofrem a ação dessa tecnologia. Há muito deixou de se falar em viver longe da tecnologia. Há, sim, aqueles que tentam fugir “dessa vida”, orientados por um olhar idealizado, romântico – ou bucólico – de uma vida longe da civilização urbana. Contudo, estamos envolvidos pela tecnologia digital e virtual, graças ao advento da internet.

O que é preciso considerar é que a internet e todo o universo virtual criado pelo homem levou a civilização a uma potencialização do ato comunicativo. Tratar da internet é tratar de comunicação: ato primitivo que, entre muitos outros fenômenos, caracteriza a racionalidade do animal homem. Lévy (2000, p. 17), ao definir ciberespaço, trata da comunicação quando diz que o termo refere-se ao “novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores”. Ele não se refere somente à infraestrutura da comunicação digital, mas ao “universo oceânico de informações que ele abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo”.

Diante disso, são perceptíveis as mudanças por que sofreram a leitura e escrita. As redes sociais surgem e tornam-se moda entre os alunos. Assim, as novas gerações estão se “auto letrando pela Internet” e estão “desafiando os sistemas educacionais tradicionais” ao proporem, assim, um “jeito novo de aprender” (XAVIER, 2007, p. 3). Ainda que se sinta caminhando por vales e desertos, o professor não pode deixar de lidar com a internet, a tecnologia digital e as novas formas de ler e escrever. Somente quando começar a utilizar as tecnologias digitais, segundo Magnabosco (2010, p. 5), as escolas se adequarão às novas exigências da sociedade e se voltará à promoção de um ensino que valoriza e favorece a participação ativa dos alunos e garantirá uma aprendizagem realmente significativa. Enfim, irá formar pessoas letradas digitais.

Da mesma forma que o ensino da escrita não deve se resumir a exercícios descontextualizados e repetitivos com o intuito de memorização de formas textuais ou de regras gramaticais, o desenvolvimento do letramento digital não deve ser entendido como o aprender a lidar com o computador enquanto máquina. Para que isso seja compreensível para o professor, é preciso que saiba “que concepção de ensino-aprendizagem ele pretende adotar” (COSCARRELLI, 2007, p. 26) e tenha em mente que, seguindo um projeto didático, há situações de aprendizagem que permitirão o uso do computador e da internet, “bastando para isso que o professor planeje atividades, mais dirigidas ou menos, conforme o momento” (COSCARRELLI, 2007, p. 27).

3 O jornal virtual e a escrita colaborativa

Uma escola caracteriza-se por ser um ambiente no qual a informação está presente e viva entre todos os que nele estão inseridos, sejam professores, alunos, funcionários, familiares, administradores e toda comunidade a que pertence e atende a escola. Dentro da sala de aula, nos seus corredores, no pátio, na rua e no bairro, discursivos são construídos e atualizados a todo tempo. Nesse contexto inserem-se alunos e professores que podem lidar com todo esse contexto comunicativo ou, de certa forma, decidir permanecer à margem.

Pensando-se nisso, propusemos a criação e elaboração de um jornal virtual para que a produção escrita ganhe valor social entre não somente os alunos envolvidos no projeto, mas entre toda a comunidade escolar.

O jornal não é uma novidade dentro da escola. A criação e manutenção de jornais impressos já existem dentro da escola há muito tempo, pois se caracteriza por propiciar ao aluno uma prática de escrita com leitores reais e permitir que o professor seja um intermediador da escrita e do ensino dela. Sabemos que a escola carece de leitores reais e que peca por fazer com que os seus alunos produzam sempre com a mesma finalidade: escrever para ser avaliado pelo professor.

No entanto, trata-se de uma carência de planejamento, visto que há um contingente relativamente grande de pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem e na administração do espaço escolar. São todos leitores em potencial para o que é produzido pelo aluno. Basta tornar isso uma prática real em sala de aula. Dessa forma, pensa-se a produção de um jornal dentro da escola. Há muito a ser publicado e lido.

Com o intuito de verificar como se processa o desenvolvimento da escrita colaborativa através do desenvolvimento do letramento digital, propomos a elaboração desse jornal através de ambiente virtual e elencamos hipóteses que esperamos comprovar positiva ou negativamente no processo e as confrontamos com algumas das habilidades da matriz de letramento digital sugerida por Dias e Novais (2009).

4 Matriz de Letramento Digital

Para que o professor possa realizar seu trabalho a contento, desde o planejamento até a avaliação de seus alunos, é necessário que tenha bastante claro o que espera de seus aprendizes. Isso somente poderá ser concretizado de forma eficaz se nortear seu trabalho pelas habilidades que espera que seus alunos desenvolvam. Dessa forma também foi pensado o projeto com o jornal virtual. Há metas a serem atingidas, pois, antes de ser um projeto de intervenção com um viés colaborativo e digital, trata-se de uma prática dentro da escola que busca desenvolver a aprendizagem.

É por esse motivo que a elaboração de uma matriz de habilidades tornou-se necessária. Segundo Dias e Novais (2009, p. 2), uma “matriz de habilidades geralmente tem como finalidade orientar o processo de construção das provas e dos itens de avaliações de rendimento escolar ou definir conteúdos curriculares.” Dentro da escola, por sua vez, somente após a elaboração dessa matriz, é que começou a se pensar em onde deve chegar o aluno (ou em que ponto espera-se que ele chegue) antes de planejar as aulas. Muito do fracasso escolar

tem como causa o fato de o professor planejar e dar suas aulas para, pouco antes do momento da avaliação, elaborá-la.

Essa matriz caracteriza-se por ser “uma lista de habilidades e competências necessárias a um indivíduo para solucionar um problema, geralmente organizada por área de conhecimento” (DIAS & NOVAIS, 2009, p. 2). Não pretendemos aqui discutir a matriz de habilidades em leitura, que, obviamente, refere-se à leitura impressa e, em vários aspectos, à leitura em ambiente digital. Entretanto, como afirmam Ribeiro e Coscarelli (2010, p. 7), essa matriz “foi feita para avaliar textos impressos”, pois ela “não leva em consideração elementos típicos dos ambientes digitais, como a hipertextualidade digital, elementos da interface” assim como sua característica multimodal complexa e a busca e seleção de informações em ambientes digitais.

Com o intuito de avaliar o processo nesse projeto, elaboramos uma lista de habilidades que são esperadas serem utilizadas e atingidas no processo de intervenção. Mais do que isso, interessa-nos, nesse momento, discutir especificamente a matriz de letramento digital sugerida por Dias e Novais (2009) confrontando algumas habilidades com nosso projeto a fim de demonstrar sua importância e eficácia.

Para que essas habilidades sejam organizadas “dentro do conjunto maior de descritores”, Dias e Novais (2009, p. 10) apresentam categorias de domínios da aprendizagem: Contato, Compreensão e Análise. Na categoria Contato agrupam-se os “processos que requerem que o indivíduo apenas identifique as informações que lhe foram dadas, sejam elas um dado, um relato, um procedimento, uma função na interface, um signo” (DIAS & NOVAIS, 2009, p. 10). A segunda categoria, Compreensão, refere-se a processos que requerem uma “elaboração (modificação) de um dado ou informação original”. Espera-se que o sujeito seja capaz de usar uma “informação original e ampliá-la, reduzi-la, representá-la de outra forma ou prever consequências resultantes da informação original” (DIAS & NOVAIS, 2009, p. 10).

Por fim, a terceira categoria, Análise, caracteriza-se por apresentar processos de “separar uma informação em elementos componentes e estabelecer relações entre eles” como “identificar aspectos centrais de uma proposição, verificar a sua validade, dos mesmos, constatar possíveis incongruências lógicas” (DIAS & NOVAIS, 2009, p. 10).

São apresentadas ainda quatro ações que um usuário competente deve ser capaz de fazer: utilizar diferentes interfaces, buscar e organizar informações em ambiente digital, ler hipertexto digital e produzir texto (orais ou escritos) para ambientes digitais. De forma resumida, a primeira refere-se à importância de desenvolver “habilidades para lidar com qualquer interface de forma autônoma, a partir da compreensão do sistema de signos do qual são compostas” (DIAS & NOVAIS, 2009, p. 8); a segunda trata-se do “desenvolvimento de habilidades de navegar, mantendo a noção do caminho percorrido, através da previsão da estrutura do hipertexto, do levantamento de hipóteses sobre o conteúdo dos links e de outras habilidades de localizar e selecionar informações” (DIAS & NOVAIS, 2009, p. 8).

Quanto à leitura de hipertexto digital, convém explicar que o hipertexto não é um formato próprio do ambiente virtual, porém, as características do ambiente virtual fazem com que o hipertexto seja a forma concretizada do texto nesse ambiente. É por esse motivo que o usuário deve desenvolver “habilidades e competências específicas para a compreensão desse formato” (DIAS & NOVAIS, 2009, p. 9). Ele deve ser capaz de navegar através de sites e redes e de articular diferentes modalidades de textos para construir um sentido único entre

eles. Referente à produção de texto para ambientes digitais, quarta ação, as habilidades sugeridas por eles relacionam-se mais “à compreensão das especificidades, dos limites e das possibilidades dos meios e suportes materializados pela tecnologia digital” (DIAS & NOVAIS, 2009, p. 9).

5 Escrita colaborativa e habilidades

A sala de aula caracteriza-se por ser um ambiente em que a produção escrita ou oral se dá de forma individual. Desde que seu formato foi solidificado pela sociedade, pensa-se a escola como um ambiente que prepara o indivíduo para ser indivíduo – referindo-se à própria essência da palavra. Os discursos proferidos pelos professores nas aulas é o da concorrência sem limites. Cada um por si, virando-se como pode ao lidar com a concorrência desleal para conseguir um emprego, para ser aprovado em um concurso, para ingressar em um curso superior. Gerações e gerações são educadas sob essa forma de pensamento. Por isso, não é difícil entender porque o conceito ensino-aprendizagem colaborativo ainda é um tabu.

Para desenvolver um trabalho de forma colaborativa, não é preciso tecnologia digital, obviamente. No entanto, com o advento da internet e do ambiente virtual e a criação de programas de compartilhamento de informações, tornou-se possível desenvolver a escrita colaborativa de uma forma mais eficaz do que antes. Pensando nisso, decidimos promover a escrita dos textos para o jornal virtual através da utilização do Google Docs.

Como estamos lidando com a produção escrita, selecionamos algumas das habilidades elencadas na matriz de letramento digital referentes à quarta ação que, pensamos, são importantes para a produção escrita em ambiente digital. Dentre as habilidades elencadas por Dias & Novais (2009, p. 12-19), selecionamos as apresentadas a seguir.

1.4 Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais			
Grupo	Código	Nome	Detalhamento
	Descritor	Descritor	
Contato	3CT2	Reconhecer elementos disponíveis por diferentes programas para produção de textos.	Reconhecer, no programa utilizado, quais os objetos disponíveis para composição do texto (texto, caixa de texto, imagem importada do computador, banco de imagens, desenho em vetor, formas predefinidas, etc.).
Compreensão	3CO1	Compreender a forma como cada programa lida com objetos para composição da escrita.	Cada programa lida de maneira diferente com textos, imagens, caixas de texto, textos artísticos, desenhos em vetor, etc. É preciso compreender esses diferentes tratamentos para que seja possível utilizar os programas de maneira satisfatória e produzir os textos

			desejados.
	3CO3	Criar links adequados ao conteúdo ao qual fazer referência.	Independente da forma material do link (verbal ou não-verbal), é preciso que ele sintetize de forma eficiente o conteúdo ao qual se relaciona.
Análise	3AN3	Organizar diferentes modalidades sígnicas para formar um texto ao mesmo tempo “usável” e legível.	Organizar de maneira harmônica texto, imagem, som, vídeo, formas, tamanho, tipo e cor da fonte, diagramação, entre outros elementos gráficos de forma a construir um texto que atenda às mínimas exigências de usabilidade e de legibilidade.
	3AN4	Avaliar a relevância do link criado, de acordo com as condições de produção do texto.	Nem todo link criado para um texto tem a relevância adequada para aquele contexto de produção (conteúdo, leitor, suporte, objetivos, etc.). É preciso que o link faça sentido e faça a diferença no texto em questão.

O projeto está em andamento e, portanto, o que podemos apresentar são dados parciais que podem, ainda timidamente, sustentar ou refutar nossas hipóteses. No entanto, os dados em mãos podem ser, naturalmente, relacionados à matriz de habilidades em letramento digital que apresentamos.

Para que um sujeito com o intuito de produzir um texto escrito em ambiente digital possa realizar essa ação, é necessário que seja capaz de lidar com as variadas interfaces dos programas disponibilizados em computadores e no ambiente digital. É por esse motivo que a primeira habilidade escolhida por nós refere-se ao reconhecimento dos elementos disponíveis em diferentes programas para a produção de textos.

Os grupos de alunos que estão preparando os textos para o jornal virtual estão desenvolvendo seu trabalho longe de nossas vistas. Ao apresentarmos a plataforma oferecida pelo Google Docs, verificamos que não era conhecida do grupo. Entretanto, a recepção foi satisfatória, pois demonstraram interesse em utilizá-la não somente para esse projeto, mas também surgiu a ideia de usá-la para trabalhos em grupos quando há dificuldade para reunirem-se. Tendo em mente que a interface não era conhecida por eles, percebemos a possibilidade de observar como se processaria esse primeiro contato.

A primeira etapa para isso foi o compartilhamento de e-mails. Verificou-se que uma quantidade significativa dos alunos não sabia utilizar um programa de e-mail. A aprendizagem colaborativa iniciou-se com os alunos em um nível mais desenvolvido no letramento digital auxiliando aqueles que não sabiam utilizar o programa. Apesar de não havermos selecionado a habilidade necessária para isso, referente à ação 1 (Utilizar diferentes interfaces), mais especificamente o descritor ICT2, que se refere a “reconhecer os programas básicos (editor de texto, cliente de e-mail, navegador da internet)” (DIAS & NOVAIS, 2009, p. 12), verificamos que isso, que poderia ser um desestímulo para o projeto ou qualquer trabalho com ambientes digitais, serve de viés para a ação colaborativa em sala de aula. Além de valorizar o conhecimento dos alunos que já estão em um nível mais avançado e

proporcionar a aprendizagem pela troca de experiências entre aluno-aluno, não somente professor-aluno.

Encerrada essa preparação para o uso do Google Docs, iniciaram-se, no projeto, as etapas de decisão dos temas e conteúdos que cada grupo desejaria focar e, em seguida, a pesquisa de fontes para utilização em seus textos. Os alunos, de acordo com os temas, realizaram pesquisas em ambiente virtual, entrevistas com profissionais de dentro e fora da escola, buscaram informações em outros periódicos impressos (revistas, jornais e livros). Finalmente, começou a utilização do programa de compartilhamento – que está em processo.

A primeira habilidade que buscamos verificar é apresentada pelo descritor 3CT2, referente à ação 1 (Contato), é o reconhecimento de elementos disponíveis por diferentes programas para produção de textos. É evidente que o aluno precisa saber utilizar um programa de texto para a produção escrita. Até o momento verificamos que os alunos não tiveram problemas para lidar com sua interface; entretanto, houve casos isolados nos quais os alunos acabaram não compartilhando suas intervenções, ou por esquecimento de utilizar o ícone Compartilhar (ou *Share*, como aparece para alguns alunos), ou por algum problema de conexão em que o ícone não ficou visível.

A segunda ação, Compreensão, está representada pelos descritores 3CO1 e 3CO3, respectivamente, a habilidade de compreender a forma como o programa lida com objetos para a composição da escrita e de criar links adequados ao conteúdo ao qual se faz referência. Um jornal, por exemplo, apresenta em suas páginas textos verbais e textos não verbais. A relação que é criada entre ambos depende de quem produz o texto. Há jornais em que as imagens simplesmente enfeitam o texto, da mesma forma que há aqueles nos quais as imagens complementam a informação verbal. Esperamos que, ao ter a intenção de lidar com textos verbais e não verbais (imagens, arquivos sonoros, vídeos), nossos alunos percebam que há distinção nesse tratamento no Google Docs e no Blogger. No tocante à criação de links, os alunos poderão construir o texto com, por exemplo, a imagem em seu próprio corpo ou através de link para que o leitor possa buscá-la, se desejar ir por esse caminho hipertextual; ou ainda serão necessários links para as páginas que serviram de fonte de informações.

Esperamos que essa construção hipertextual ocorra a contento. É bastante provável que haja dificuldades, pois percebemos níveis variados de letramento digital entre os alunos participantes do projeto. Ainda assim, estão conscientes da necessidade de evidenciar as fontes de pesquisas e sugeriram incluir imagens, vídeos e arquivos sonoros. Alguns a serem produzidos por eles próprios.

Na Análise, elencamos dois descritores. O primeiro, 3AN3, é a habilidade de organizar diferentes modalidades sígnicas para formar um texto usável e legível. Com a utilização de imagens, sons, vídeos, os alunos deverão conseguir articular entre essas mídias e construir sentido em sua totalidade. Em suma, espera-se verificar como será processada a construção hipertextual entre os alunos. A segunda habilidade é a de avaliar a relevância do link criado, de acordo com as condições de produção do texto, apresentada no descritor 3AN4. Já é possível verificar escritas e reescritas nos textos verbais que estão sendo produzidos colaborativamente. Ainda não houve a elaboração e utilização de arquivos pertencentes a outras mídias, porém, há a proposta dos próprios alunos de fazerem isso. Inclusive, já utilizaram outra ferramenta tecnológica (o celular) para fazer entrevistas.

6 Considerações finais

Fazendo referência aos versos da poetisa citada no início desse artigo. Dentro de nós ainda estão ecoando as falas ouvidas dentro e fora da escola. Discursos que nos levam a considerar a internet algo que não combina com a escola, ou imaginar o professor “moderninho” que lida com internet um professor que está fingindo que dá aula. Faltam experiências que comprovem o contrário, que mostrem resultados que corroborem para o desenvolvimento da escrita dos alunos através do uso da internet.

O que estamos percebendo no início de nosso projeto é a dificuldade de colocá-lo em prática na sala de aula. Há muitos entraves como uma visão deturpada sobre o que seja a aula baseada e que utiliza a internet, o estereótipo do aluno não leitor e do aluno pertencente a uma geração que nasceu com a internet e, portanto, domina seu uso.

A sociedade está em constante mudança. Não queremos aqui propagar discursos tão repetidos que suas autorias se perderam no tempo, mas é perceptível que o formato de aula praticado deixando de lado a concepção de letramento e fazendo de conta que a internet é apenas passatempo para os alunos e que só serve para oferecer a eles as redes sociais já é coisa de séculos atrás.

Outras vozes, solitárias e isoladas no espaço, estão começando a ecoar no universo digital. Vozes de pessoas, de pesquisadores e professores que querem mudar o ensino. Que já perceberam que a sociedade lá fora, de longe da sala de aula, quer entrar. Está batendo à porta, com educação e respeito, ainda; mas que logo estará arrombando as portas que insistem em se manterem fechadas às mudanças. Os que estão dentro (os alunos) precisam ser libertados e os professores, ainda distantes dessas mudanças, precisam sair da caverna.

Enfim, esperamos que nosso projeto de intervenção venha a comprovar a eficácia do uso de ferramentas virtuais para oportunizar ao aluno leitores reais, finalidades reais de escrita e o desenvolvimento de sua habilidade para lidar com a escrita, com o hipertexto e com outras mídias para construir seu discurso.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail /VOLOCHINOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. MEC. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCEN)*. Volume 1: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/SEF, 1999.

DIAS, Marcelo Cafiero; NOVAIS, Ana Elisa. *Por uma matriz de letramento digital*. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, 3., 2009, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: Cefet, 2009. 1-19.

KLEIMAN, Angela B (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2000. Tradução de Carlos Irineu da Costa.

RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla Viana. *O que dizem as matrizes de habilidades sobre a leitura em ambientes digitais*. In: Educação em Revista, v. 26, n. 3, 2010, Belo Horizonte. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300016&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 13 de fev. de 2012.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2 ed., 6. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

XAVIER, Antonio Carlos dos S. *Letramento digital e ensino*. NEHTE – Núcleo de Estudos de Hipertexto e Tecnologia Educacional. Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em <http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>. Acesso em: 09 de mar. de 2011.