

LETRAMENTO DOCENTE POR MEIO DO DESENVOLVIMENTO E USO DE APLICATIVO EDUCACIONAL: DIDÁTICAPRO

TEACHER LITERACY THROUGH THE DEVELOPMENT AND USE OF AN EDUCATIONAL APPLICATION: DIDÁTICAPRO

Célia Zeri de Oliveira 1
Jailma Uchoa Bulhões Campos 2

Resumo: Neste artigo, discutimos as amplitudes do letramento docente, no século XXI, em que o contexto socioeducacional torna os conhecimentos e as habilidades docentes construídos ao longo da formação inicial em nível de licenciatura obsoletos, caso não se faça a constante reformulação da práxis pedagógica com base no contexto social e, ainda, em uma sociedade conectada e inter(agente) por meio das redes sociais sustentadas pelas tecnologias de informação e comunicação. A questão orientadora da pesquisa destaca “como o uso do aplicativo educacional pode contribuir para o letramento docente”. Nesses tempos atuais em que a palavra que nos caracteriza é a complexidade, trouxemos, como proposta de contribuição para a elaboração de propostas didático-pedagógicas para o ensino e aprendizagem de língua portuguesa, o aplicativo educacional DidáticaPro como contributo para o letramento docente. Tivemos como caminho metodológico o design thinking, com as fases da descoberta, ideação, prototipagem e avaliação interativa. Os resultados demonstram que se pode fazer o letramento docente de forma continuada a partir da interação e da formulação de propostas didático-pedagógicas com autonomia por meio do aplicativo educacional.

Palavras-chave: Letramento. Aplicativo Educacional. Ensino. Aprendizagem. Língua Portuguesa.

Abstract: In this article, we discuss the scope of teacher literacy in the 21st century, in which the socio-educational context makes the knowledge and skills acquired by teachers during their initial training at the undergraduate level obsolete if there is no constant reformulation of pedagogical praxis based on the social context, and furthermore, in a society that is connected and inter(acting) through social networks supported by information and communication technologies. The guiding question of the research addresses how the use of the educational app can contribute to teacher literacy. In these current times, in which the word that characterizes us is complexity, we present, as a proposal to contribute to the development of didactic-pedagogical approaches for the teaching and learning of the Portuguese language, the educational app DidáticaPro as a contribution to teacher literacy. We used design thinking as the methodological approach, with the phases of discovery, ideation, prototyping, and interactive evaluation. The results show that teacher literacy can be continuously achieved through interaction and the formulation of didactic-pedagogical proposals with autonomy using the educational app.

Keywords: : Literacy. Educational Application. Teaching. Learning. Portuguese Language.

- 1 Professora Associada – UFPA/ILC/FALE/PPGL. Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade de Aveiro. Bolsista Pós-Doutorado CNPQ 2024/2025. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7392823829322057>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9477-7336>. E-mail: celiazeri@ufpa.br
- 2 Professora Associada – UFPA/ILC/FALE/PPGL. Doutora em Educação e Mídias pela Universidade de Aveiro. Líder do Grupo de pesquisas Letramentos, Identidades, Diversidades. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9062353513535112>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4236-9661>. E-mail: Jailma@ufpa.br

Introdução

Em meio a uma enxurrada de conotações, adjetivos e atribuições relativas à função profissional docente no século XXI — tempos em que as tecnologias de informação e comunicação avançam de maneira mais rápida do que se é capaz de acompanhar como cidadão comum, pergunta-se que atributos compõem a categorização deste profissional cuja função de ensino e aprendizagem ultrapassa o espaço da sala de aula e atinge a diáspora da sociedade organizada. Nesse contexto, o exercício da docência requer do profissional a constante atualização e aprendizagem. Isto é, impõe-se a necessidade de aprender continuamente para que o ensino não se torne obsoleto ou, dito em outras palavras, sem relevância para o atual contexto de uma sociedade que utiliza constantemente como instrumento de comunicação e interação social as redes sociais e os aplicativos de comunicação tendo como suporte a *World Wide Web*.

Falamos ainda das habilidades às quais o professor precisa para ensinar, ou seja, os saberes docentes. Estes podem ser brevemente resumidos em a. o saber teórico-prático resultante da reflexão-investigação-ação construído de forma transversal e transdisciplinar e, assim, para efeitos do ensino e aprendizagem em determinada área do conhecimento, faz a articulação entre os saberes da ciência de origem; b. a ideia reguladora de educação e, conseqüentemente, de instituição de ensino; c. os resultados das investigações empíricas relativas às ciências da educação e, sem nenhuma exceção, a conexão com a práxis. Atribuimos a este estado de saberes, ou seja, a construção dos saberes docentes como um processo contínuo e complexo ao qual denominamos de letramento docente. Nesse sentido, fazemos adesão à concepção de letramento cunhada por Street (1984), cujos significados distinguem o letramento autônomo do ideológico, pois o enfoque autônomo o considera em termos técnicos, com tratamento independente do contexto social, isto é, trata-se de uma variável autônoma cujas conseqüências para a sociedade e a cognição são derivadas de sua natureza intrínseca.

Em oposição a este modelo, o enfoque ideológico considera que as práticas de letramento são, e devem ser, indissoluvelmente ligadas às estruturas culturais e de poder dentro da sociedade, reconhecendo a variedade de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em diferentes contextos. Assim, de acordo com Street (1984), os significados do letramento variam de acordo com os tempos e as culturas, variando ainda dentro de uma mesma cultura. O que se deve dizer, nesse caso, é que os conceitos de letramento docente alteram-se de acordo com a sociedade/comunidade em que o professor leciona e, ainda, de acordo com a época na qual se realiza o processo de ensino. Se estamos a falar, nesses tempos, de uma sociedade conectada e inter-agente por meio de redes sociais sustentadas pelas tecnologias de informação e comunicação, o professor, para ser adjetivado como um profissional letrado, precisa também estar capacitado não apenas para o uso dessas ferramentas como instrumento de comunicação, além disso, precisa compreender como se processa as semioses de signos, símbolos, imagens, dentro da multimodalidade de sinais e formas de comunicar que vão além da grafia das palavras.

Contudo, mesmo em tempos de tecnologias digitais no século XXI, ainda é necessário ensinar — para o professor, e aprender — para o aluno, a ler e a escrever. Assim, surgem os questionamentos da parte dos que ensinam: de que forma se pode levar o ensino de modo mais eficaz para os aprendentes. Consideramos, nesse caso, que os alunos têm tempos diferentes dos professores, uma vez que para estes tudo é urgente e apressado, isto é, os alunos destes tempos já não desejam passar longas horas realizando as leituras dos clássicos da literatura para aprender o “bom-uso” da língua portuguesa. Além disso, os professores precisam preparar as propostas didático-pedagógicas de forma eficaz e com rapidez, em se considerando que a carga horária de trabalho atribuída aos docentes é enorme para que tenham o ganho financeiro suficiente para a manutenção da própria existência. A palavra que define este contexto socioeducacional, de fato, é complexidade. Ou seja, são as complexidades da vida moderna que atingem todas as categorias profissionais e, em nível mais elevado, àqueles que cumprem o papel de formadores dentro da nossa sociedade.

Nesses tempos, há que se fazer de forma rápida, eficiente, porém não apressada e sem eficácia. É nesse contexto que tratamos, neste artigo, de como o uso do aplicativo educacional DidáticaPro pode contribuir para o letramento docente. Metodologicamente, foi realizada

a experiência do *design thinking* (DT) para dar a possibilidade de desenvolver soluções que atendessem às necessidades dos professores. Nesse caso, foi elaborado o aplicativo para atender às necessidades de elaboração didática dos usuários previstos, os docentes. Em resumo, as fases do desenvolvimento do DidáticaPro foram: fase 1 - descobertas, fase 2 - ideação, fase 3 - prototipagem, fase 4 – avaliação, e a última fase, a avaliação interativa. Assim, neste artigo, discutimos o processo de letramento docente por meio da criação e do uso do referido aplicativo educacional.

Bases e fundamentos teóricos para o ensino e aprendizagem de LP como língua materna

Ao se pensar o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa como língua materna para os alunos do ensino básico, estabelece-se perguntas obrigatórias a se fazer pelos docentes: a. o que ensinar dentro dos objetivos e conteúdos; b. quando ensinar, isto é, qual deve ser a sequência ordenada de atividades e conteúdos; c. como ensinar, dentre as atividades de ensino e aprendizagem, a organização do espaço e do tempo, os materiais e recursos didático-pedagógicos, e, por último, porém não em menor importância; d. como avaliar o processo de aprendizagem pressupondo-se sob que critérios e instrumentos avaliativos.

Entretanto, ao se tomar as decisões apontadas nestas questões iniciais quanto ao processo de ensino e aprendizagem e tomando-se a unidade didática como o centro do trabalho docente, se está a construir, também, o perfil de professor que se deseja para o país, uma vez que todo o trabalho docente está sustentado por documentos os quais denominamos Bases e Fundamentos Teóricos para o ensino de LP. Em uma retrospectiva histórica recente, a partir dos anos de 1990, temos, como fundamentos educacionais, a LDB nº 9.394 — isto é, a lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, datada de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), e, posteriormente a esta, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que passam a definir objetivos, metas, modos de gestão do ensino e aprendizagem e índices desejados. Além disso, as avaliações em larga escala, tais quais a Prova Brasil, a Provinha Brasil, o PISA e até o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que, no princípio de sua criação, não servia como prova de acesso às universidades públicas brasileiras, porém atualmente serve para o ingresso nas universidades públicas e em algumas privadas, direcionando ainda parâmetros para o encaminhamento das atividades de ensino e aprendizagem de língua portuguesa nas escolas de nível básico.

As avaliações em larga escala têm importância para a elaboração dos currículos escolares por definirem as ações em sala de aula, isto é, acabam por se tornar indicativos do que deve ser ensinado nas escolas básicas, uma vez que o sucesso dos alunos nas avaliações torna-se parâmetro de aferição da qualidade da escola.

Nessa mesma base, ou seja, tendo como parâmetro a quantificação da educação por meio de sistemas avaliativos, surge a BNCC (2015), que, de fato, segue os mesmos princípios dos PCN (1997), e atualmente orienta as formulações curriculares para o ensino básico, ampliando-se também para os princípios que regem as ofertas de formação docente dentro da Base Nacional Comum para a Formação Inicial (2019) — (BNC-FI) e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada (2020) — (BNC-FC). Na área de linguagens, a BNCC mantém coerência com os PCN. Desde que os PCN foram implantados, assumimos a concepção de linguagem como uma forma de ação e interação no mundo. Essa concepção atravessa várias correntes filosóficas, dentre elas, a Linguística da Enunciação e a Análise de Discurso de orientação francesa. Contudo, o que mais a define no campo das práticas de ensino e aprendizagem da língua materna são as concepções enunciativas de Mikhail Bakhtin, das quais também são instruídas as elaborações de ensino com base no texto dentro das concepções acerca do gênero discursivo.

Inserida na teoria sociointeracional, a linguagem humana é posta como atividade. Isso significa que é praticada por sujeitos interrelacionados dentro de objetivos pré-definidos na organização de dada sociedade/comunidade de falantes. Em todas as esferas comunicativas em que a realização de atividades sociocognitivas requerem habilidades de comunicação, a pragmática da linguagem determina a apropriação dos instrumentos de interação, ou seja, os gêneros discursivos de acordo com cada situação de uso. É o mesmo dizer que cada uma das atividades

humanas lança mão de recursos da linguagem tipificados, nas modalidades oral e escrita, e mais, em se tratando dos tempos atuais, na multimodalidade, definindo as formas que os enunciados adquirem de acordo com os usos reais da língua. “Os enunciados espelham as condições singulares e as finalidades específicas de cada esfera de atividade, refletindo-se não apenas no que diz respeito à utilização dos recursos linguísticos, mas, sobretudo, na sua construção composicional” (Bakhtin, 1997, p. 279).

Nesse princípio dialógico em que os gêneros são a forma de manifestação da linguagem, o texto passa a configurar-se como resultado dessas construções. Para os documentos oficiais que regem o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa como língua materna, o texto, além de ser a forma real de comunicação, é objeto de estudo das interações que ocorrem nos moldes sociointeracionais.

Não é preciso dizer que tanto os PCN como a BNCC sustentam a concepção dialógica/interacional de linguagem seguindo a base teórico-filosófica bakhtiniana. O ponto de vista assumido é da concepção de sujeito constituído pelas práticas de linguagem. “A área da linguagem trata dos conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagem. [...] Propiciam, ainda, a compreensão de como o ser humano se constitui como sujeito e como age no mundo social em interações mediadas por palavras, imagens, sons, gestos e movimentos” (BNCC, 2015, p. 29). Trata-se da afirmação de que as interações verbais praticadas por nós dão-se por intermédio das ações da linguagem sobre o sujeito, construindo, desse modo, a consciência dos signos internalizados dentro do processo de interação. Além da concepção de língua/linguagem proposta nos documentos oficiais, ou seja, o texto como objeto de trabalho na área da linguagem, há um segundo princípio assumido: a forma que se deve trabalhar com a linguagem no processo de escolarização.

De acordo com os PCN (1997) e, posteriormente, a BNCC (2015), as práticas de linguagem devem ser elevadas à posição de objeto e, simultaneamente, de forma, por meio da aprendizagem de recursos expressivos a serem mobilizados durante o processo. Significa, dito de outra forma, que, em lugar de aprender a descrição da norma culta da língua, ao se pensar que este conhecimento acerca da gramatização resultaria no uso ideal da língua nas modalidades oral e escrita, aponta-se para outros caminhos, dentre estes, a aprendizagem que leva à mobilização de recursos expressivos na produção da compreensão de textos, na elaboração dos textos e na reflexão que se deve fazer acerca destes.

A abordagem de categorias gramaticais (fonéticas/fonológicas, morfológicas, sintáticas, morfossintáticas) e de convenções da escrita (concordância, regência, ortografia, pontuação, acentuação) deve vir a serviço da compreensão oral e escrita, e não ao contrário. Dessa forma, os aspectos linguísticos abordados em atividades de leitura, escrita e oralidade podem ampliar o conhecimento dos estudantes em relação às variedades que eles não dominam ainda, sem desqualificar as variedades de origem (Brasil, 2015, p. 41).

A partir dos princípios de que a linguagem é definitivamente dialógica e as categorias gramaticais são recursos a serem utilizados para as atividades de leitura, escrita e oralidade, os documentos normativos constroem a base para o ensino e a aprendizagem de língua materna, a LP. A mudança ocorrida no âmbito da BNCC está na descrição dos cinco eixos nos quais as atividades de ensino devem estar postas: apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e de tecnologias da escrita, oralidade, escrita e análise linguística (Brasil, 2015). As atividades didático-pedagógicas devem ocorrer por meio de práticas: práticas da vida cotidiana, práticas artístico-culturais, práticas político-cidadãs, práticas investigativas, práticas culturais das tecnologias de informação e comunicação, e práticas do mundo do trabalho (para o público de ensino médio).

Letramento(s) e letramento docente

Tem havido uma grande efervescência e expansão para o uso do termo letramento com

muitos sentidos e amplos contextos. Porém, ainda é necessário dizer o que se quer significar ao utilizá-lo no contexto educacional, partindo da distinção entre alfabetização *versus* letramento, letramento *versus* literacia, multiletramentos e letramentos múltiplos, até alcançarmos os objetivos propostos para o letramento docente. Há, em primeiro lugar, o vínculo conhecido entre a alfabetização e o letramento, ligando ambos ao processo de escolarização, sendo tomado, inclusive, como natural e inquestionável para os contextos em que está inserido o senso comum, tanto como para especialistas na área da educação. Assim, a escola é tida como um componente essencial para a alfabetização e o letramento. No entanto, há que se questionar o vínculo que se tornou naturalizado entre os sentidos de estar alfabetizado e letrado.

A partir do ano de 1984, pode-se delinear uma marca divisória entre o que denomina-se enfoque autônomo e ideológico do letramento, fazendo-se a associação entre o contexto de escolarização e o contexto de uso social da língua na modalidade escrita. “O enfoque autônomo vê o letramento em termos técnicos, tratando-o como independente do contexto social, uma variável autônoma cujas consequências para a sociedade e a cognição são derivadas da natureza intrínseca (Street, 1993, p. 5). Entretanto, o enfoque ideológico vê as práticas sociais de letramento como indissolúvelmente ligadas às estruturas culturais e de poder na sociedade, reconhecendo, assim, a variedade de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em diferentes contextos. Nessa concepção, o significado de letramento varia através dos tempos e das culturas, variando ainda dentro da mesma cultura, o que significa afirmar que as práticas de letramento são diferenciadas de acordo com cada contexto onde se desenvolve (Street, 1993).

Cabe destacar que o vínculo consensual e tradicional entre o processo de escolarização e o letramento, ou seja, o letramento autônomo em que este é o resultado automatizado do processo, tem tido consequências negativas para a sociedade, pois a ocorrência de programas e eventos de letramentos bastante comuns dentro da atual sociedade têm resultado no desenvolvimento de letramentos ou de habilidades inseridas no processo de escolarização. “O vínculo entre letramento e escolarização não parece tão óbvio quanto o vínculo entre alfabetização e escolarização; ao contrário, o que é considerado natural e óbvio é o vínculo entre letramento e alfabetização” (Soares, 2004 p. 94). No entanto, são tantas as habilidades necessárias para o uso da leitura e da escrita, ou seja, para o processo de letramento, tanto no âmbito escolar como no escolar, que não se pode isolar de maneira rígida um do outro.

Será necessário escolher literacia ou letramento, ou então, usá-lo distintamente em relação à sociolinguística vinculando o português utilizado no Brasil em relação ao usado em contexto europeu? De fato, a escolha por um ou outro termos vai além das questões da variação diatópica. Temos o uso de forma diferenciada de acordo com a intencionalidade no processo de interação comunicacional. Ambos os termos e significados provêm de perspectivas teóricas diferentes, em que a palavra “letramento” tem sua origem na perspectiva social da leitura, proveniente dos estudos e difusões realizados por Soares (2020). Nessa abordagem, os significados do letramento trazem o uso das práticas de leitura e de escrita para a inserção eficaz nas práticas sociais dos indivíduos. Seria o mesmo que uso da escrita como discurso, isto é, como atividade real de enunciação nas situações de interação em linguagem.

Em relação ao cunho significativo do termo literacia, além da perspectiva teórica diferenciada, este constitui o conjunto de habilidades da leitura e da escrita, como exemplo, a identificação das palavras escritas, o conhecimento da ortografia das palavras, a aplicação dos textos dos processos linguísticos e de compreensão. Além disso, na base teórica de Morais (2019, p. 5) *apud* Alves e Finger (2023, p. 34), a literacia pode ser enquadrada em três sentidos: 1. a habilidade de ler e escrever; 2. o impacto na linguagem oral e nas capacidades e habilidades cognitivas e 3. a sua manifestação em diferentes domínios do conhecimento, da comunicação e da criação artística. Assim, assemelha-se mais com o letramento autônomo diferenciado por Street (1993), pois, necessariamente, passa pela alfabetização, não se estagnando somente a esta.

Contudo, conceitos de letramentos, além de se ampliarem para diversos usos em contextos educacionais e sociais, ganharam forma nova com a multimodalidade de linguagem que utilizamos nas interações sociais. Há, atualmente, uma pluralidade de formas de significar, as quais denominamos multimodalidade. Esse sentido de *multi* explodiu dentro das mídias das novas tecnologias de informação e comunicação e da diversidade étnica que convive e entrecruza-

se dentro do fenômeno da globalização, diante das populações que migram e vivem em trânsito profissional ou por motivos de lazer, além da multiculturalidade presente e intrínseca ao ser humano multicultural por natureza. “Multiletramento é, portanto, um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos” (Rojo; Moura, 2019, p. 20).

Retomamos, assim, o conceito de letramentos múltiplos. Este direciona para a multiplicidade e a variedade de práticas letradas, valorizadas ou não, nas sociedades em geral (Rojo; Moura, 2012, p. 13). Distingue-se dos multiletramentos, pois, ao tratar da multiplicidade, estamos a englobar as culturas, as populações e as semióticas dentro de cada cultura e, especificidade, de uma comunidade. Temos, atualmente, dentro da produção ocorrida nas culturas letradas, variedades de textos híbridos de diferentes campos de atuação social, tanto de cultura de massa como eruditos, caracterizados pelo uso social que se faz para a comunicação em contextos distintos. São criados, principalmente, pela multiplicidade de culturas e interculturais que convivem naturalmente nas sociedades multiculturais.

Dentro desse universo multicultural, multisemiótico e de multiletramentos, há que se tratar do letramento docente. Primeiro, é necessário imprimir as marcas discursivas como indivíduos de identidade própria, no caso, como professor de língua portuguesa. É possível atribuir ao profissional da área de Letras um *ethos* docente impregnado de peculiaridades. Essas características próprias são desenvolvidas pela aderência que se faz, ou não, ao discurso de outrem. Nesse sentido, a comunicação, ou a habilidade desta, tanto na modalidade oral como na escrita é um dos principais atributos profissionais. É preciso pontuar que a própria constituição da identidade se materializa pelas vias da comunicação. Segundo Bakhtin,

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior em hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver locutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado (Bakhtin, 1997, p. 98).

Assim como os outros indivíduos dentro de suas categorias sociais, o professor também é constituído por meio de interações concretas, isto é, a imagem docente é edificada por elementos provenientes da enunciação, tais quais os fatores essenciais da argumentação: o enunciador, o enunciatário e o discurso, ou então, segundo Aristóteles dentro da teoria retórica, o *ethos* do orador, o *pathos* do auditório e o *logos*, o discurso. “O enunciador, ao construir seu discurso, edifica também uma imagem de si” (Fiorin, 2017 p. 70). É suposto, dessa forma, que o professor de língua portuguesa seja o profissional altamente capacitado para compreender as multimodalidades de linguagem com as quais interagimos atualmente no século XXI. Por isso, surge as necessidades de letramentos e, ainda mais, de multiletramentos, devido à multiplicidade semiótica na constituição dos gêneros textuais utilizados para as interações humanas nos meios de comunicação físicos e virtuais.

Em relação às reflexões acerca da formação de professores no atual cenário socioeducacional, é necessário ter a compreensão de como se dá o processo de letramento docente. Dentre as questões levantadas, tais quais o que se deve conhecer como professor de língua/linguagem, que concepções adotar, qual abordagem selecionar ou elaborar para o processo de ensino e aprendizagem, temos que pensar no processo de formação inicial dos professores e, assim, retomarmos os currículos amparados pela legislação a nível nacional da formação, como exemplo, a Resolução CNE/CP 4/2024, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial dos professores da Educação Escolar Básica. Este documento dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, ou seja, para os cursos de licenciatura e, ainda, os cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura (Brasil, 2024).

Neste caso, interpretamos tal resolução como base legal para o desenvolvimento do letramento docente em nível de formação inicial, uma vez que,

Art. 1º §2º Compreende-se o exercício da docência como ação educativa, a partir da condução de processos pedagógicos intencionais e metódicos, os quais baseiam-se em conhecimentos e conceitos próprios da docência e das especificidades das diferentes áreas do conhecimento, incluindo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diferentes linguagens, tecnologias, evidências científicas e inovações (Brasil, 2024, p. 26).

Diante da condução da formação docente com base nesse documento, compreendemos que o processo inicia-se por meio do desenvolvimento de eventos de letramento desenvolvidos desde a elaboração do Projeto Político-Pedagógico do curso até as ações de ensino em sala de aula dentro do currículo e da elaboração das ementas e, posteriormente, dos planejamentos das disciplinas, alcançando as ações de pesquisa e extensão, pois somente toma-se o conceito de que o exercício é cerceado de conhecimentos e especificidades que se desenvolverão- através de todas as atividades de formação em nível de magistério superior. Além disso, no referido texto normativo,

Art. 2º §1º A formação inicial de profissionais de magistério [...] deve garantir a compreensão ampla e contextualizada da educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação da proposta pedagógica das instituições de Educação Básica, com a finalidade de garantir os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, a gestão democrática da escola e dos sistemas de ensino e os processos de avaliação institucional orientados para a melhoria contínua da qualidade da oferta educativa (Brasil, 2024, p.1)

Nesse sentido, o processo de letramento docente é centrado no desenvolvimento pessoal e profissional em que a identidade do futuro professor vai sendo constituída por meio de bases teórico-práticas que sustentem as ações didático-pedagógicas para o dia a dia do ensino nas escolas de educação básica. Ademais, a incorporação dos saberes docentes é parte do letramento em que há adesão aos discursos de outrem, isto é, a base para a constituição do *ethos* docente é, em parte, a construção de multiletramentos, uma vez que os saberes teórico-pedagógicos são edificados a partir dos eventos de letramento ocorridos no processo de formação, porém com extensão nas vivências ocorridas na própria sociedade em que o contexto social é fundamental para as sedimentações filosóficas a que os profissionais fundam como base para a constituição inicial da identidade docente.

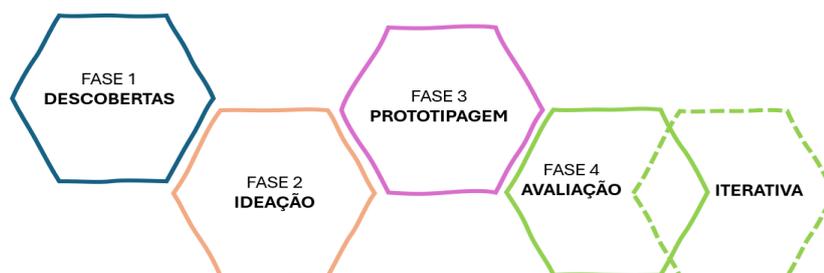
Elaboração de proposta didático-pedagógica para o contexto de letramento digital

Desenho metodológico

Tendo em vista que a formação docente deve acompanhar as mudanças ocorridas socialmente com a presença das tecnologias digitais de informação e comunicação, a fim de que o professor seja capacitado a lidar com os múltiplos recursos digitais, consideramos a importância de projetar um aplicativo educacional que auxilie na elaboração de material didático para o ensino de língua portuguesa na educação básica. Assim, propomos uma experiência de *design* imersivo inspirado no *design thinking* (DT), uma abordagem inovadora centrada nas pessoas, que possibilita o desenvolvimento de objetos e soluções que integrem as necessidades das pessoas (Brown, 2017; Brown; Wyatt, 2010) para o processo de elaboração/desenvolvimento de um aplicativo a partir do qual o professor possa aceder aos recursos de leitura, escrita, oralidade e análise linguística a fim de atender às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos e contribuir para o planejamento de materiais didáticos de língua portuguesa mais personalizados.

Nesse processo, nasceu a proposta do DidáticaPro, um recurso que permite ao docente criar seu próprio material didático em um único espaço. O aplicativo permite ao usuário integrar materiais, atividades e textos, e criar recursos que atendam as demandas de aprendizagem dos alunos, garantindo um ensino mais inclusivo e individualizado. As etapas de desenvolvimento do aplicativo consistem em:

Figura 1. Fases de desenvolvimento do DidáticaPro



Fonte: Autoria própria (2024).

Fase 1 - Descobertas: no desenvolvimento desta etapa, foram realizadas investigação de *apps* da área educacional, levantamento da produção sobre objetos educacionais digitais, construção de um banco de dados com *links* de *sites* que disponibilizam livros e textos em domínio público, reunião de textos de circulação em jornais disponíveis, e criação de um nexos textual entre textos de cunho jornalístico-midiáticos;

Fase 2 - Ideação: esta fase ainda está em elaboração, e trata-se de um processo de elaboração do *design* (de conteúdo e estrutura) do aplicativo;

Fase 3 - Prototipagem: consiste na geração de modelo e da versão protótipo do recurso para testes e refinamento;

Fase 4 - Teste/avaliação com iteração para redefinição: serão feitos testes e avaliação do aplicativo com professores de língua portuguesa da educação básica. Para isso, será usado o protocolo *thinking aloud* para recolher *feedback* verbal sobre a usabilidade do recurso.

Todo o processo de desenvolvimento do aplicativo educacional impacta na atuação docente, visto que visa atender à personalização do ensino, possibilitando a adaptação de atividades às necessidades dos alunos, além de otimizar o planejamento docente. Além dessas contribuições diretas, compreendemos também que o recurso promoverá experiências pedagógicas de letramento digital em uma perspectiva ampla, contribuindo para a formação de um *ethos* docente, cujos saberes são construídos a partir das necessidades socio-comunicativas do século XXI.

Implicações pedagógicas para o letramento digital docente

Considerando a pergunta de pesquisa que norteia este trabalho, qual seja: como o uso do aplicativo educacional pode contribuir para o letramento docente?, destacamos quatro dimensões das práticas inferidas a partir dos eventos mediados por um aplicativo como o DidáticaPro, as quais podem impactar na formação do letramento digital, que, na contemporaneidade, torna-se essencial para a constituição de saberes que norteiam a atuação docente, como veremos a seguir.

- Dimensão da(s) linguagem(ns)

Os eventos de letramentos que ocorrem com a intermediação do aplicativo educacional exigem novas habilidades de leitura e escrita, dado que estamos lidando com novas tecnologias de escrita em tela que geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem usos desses recursos. Como fenômeno plural, o letramento, ou letramentos, histórica e culturalmente, em nossa contemporaneidade, designa/m diferentes efeitos cognitivos, sociais e culturais em função

das variadas formas de interação por meio da palavra escrita e das múltiplas semioses. Dessa forma, podemos considerar que, em sendo um espaço de escrita/leitura digital, a *app* estabelece condições de produção, espaço e temporalidade próprias que influenciam no surgimento de novas compreensões dos professores acerca do uso da linguagem *online*.

Nessa dimensão, entendemos que as práticas que envolvem os usos da(s) linguagem(ns) promovem novas compreensões sobre a *concepção de textos*, visto que, no espaço digital, o texto se torna um hipertexto, “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade” (Xavier, 2010, p. 208). Dessa forma, texto e textualidade passam a ser percebidos de forma diferente, se construindo e constituindo de maneira deslinear, dinâmica, multisequencial e multideterminada. Para o usuário do texto digital, demanda-se uma forma de leitura “*self-service*” (Xavier, 2010), em que o leitor se torna um explorador de *hiperlinks* dispostos na “superfície semiolinguística da tela” (Xavier, 2010, p. 212), com um perfil de hiperleitor mais autônomo e desapegado dos caminhos de leitura originalmente articulados pelo autor dos textos/hipertextos.

Ademais, uma das grandes particularidades do hipertexto se trata da multissemiótica, haja vista que há uma convergência de variados aportes sógnicos em um só espaço acessíveis simultaneamente no ato de leitura, o que promove uma superabundância de informações, além de uma leitura multissensorial, que, para Xavier (2010), significa uma experiência imersiva de leitura sinestésica. Sem dúvida, esse tipo de leitura proporcionada pelo hipertexto é mais envolvente por possibilitar a independência do leitor na busca de informações e na construção de sentidos a partir da pluritextualidade.

A essa forma de leitura hipertextual agrega-se à habilidade de dominar a linguagem que permite estruturar e utilizar digitalmente os textos e materiais pedagógicos como parte do letramento do professor. Essa aprendizagem destaca o reconhecimento do surgimento de um novo leitor, “que estabelece seu próprio itinerário de leitura, interfere, manipula, modifica, redimensiona a mensagem, construindo uma rede vasta a explorar” (Silva, 2000, p. 73); portanto, promove trabalhos colaborativos, múltiplas conexões, coparticipação e cocriação na produção do conhecimento. Assim, verificamos que o letramento digital docente expande-se na inclusão de múltiplos saberes quanto à forma de lidar com a escrita no que diz respeito “tanto à difusão do texto quanto às suas formas de inscrição” (Ribeiro, 2021, p. 24). Nesse caso em específico, na implementação do *app* DidáticaPro, o professor experiencia o texto na tela, compreendendo sua organização em sua materialidade própria do digital, visto que, conforme Chartier (2002, p. 61), “os textos não existem fora dos suportes materiais (sejam eles quais forem) de que são os veículos”. A inscrição do texto, dessa forma, propicia experiências leitoras e escritoras que mobilizam a aprendizagem de saberes diversos para selecionar, tratar, analisar, publicar e transformar informações na tela.

Nesse espaço virtual do hipertexto, recursos semióticos são combinados de diferentes maneiras, gerando outras formas de construir sentido e ressaltando a importância da multimodalidade como conceito para a formação docente. Segundo Kress e Van Leeuwen (2001), é imperioso que escola e professores adiram ao uso das tecnologias digitais, como aplicativos, por razões semióticas. A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta para o trabalho com a leitura e produção dos variados textos multimodais, “desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermedia” (Brasil, 2018, p. 70). Portanto, o desenvolvimento de um aplicativo educacional contempla o trabalho com o texto contemporâneo digital em que convergem múltiplas semioses, exigindo a prática de multiletramentos.

No que concerne aos multiletramentos, segundo Rojo (2012), contemplam-se dois aspectos principais: 1) a multiplicidade de linguagens e meios de comunicação; e 2) a relevância da diversidade linguístico-cultural. Nesse sentido, as práticas digitais desenvolvidas em torno de um aplicativo como o DidáticaPro favorece o trabalho com a Pedagogia do Multiletramentos ao considerar um trabalho a partir das demandas e repertórios dos alunos na criação de uma prática pedagógica situada, com imersão nas culturas variadas e nos gêneros textuais comuns a esses usos, uma análise sistemática dos gêneros e *designs* usados nas práticas desses educandos, e uma tarefa analítico-crítica das diferentes coleções culturais, conduzindo aos letramentos críticos, tanto do professor quanto dos estudantes.

Em suma, o uso dos dispositivos, com leitura e produção em um novo formato de escritura, requerem a formação de saberes docentes que se caracterizam como um *ethos* ressignificado em que novas práticas se retroalimentam em torno de multissemióticas e práticas da textualização digital,

as quais supõem um professor-autor-protagonista que medie práticas que reconheçam os novos *designs* dos textos produzidos pelos diferentes grupos sociais, abordando, assim, a diversidade cultural e de linguagens na escola.

- Dimensão crítica e analítica

A capacidade de compreender, analisar e criar informações de forma crítica e responsável com o uso dos recursos digitais também faz parte do desenvolvimento do letramento digital docente, haja vista que tais habilidades podem beneficiar o trabalho pedagógico em diversos aspectos do ensino-aprendizagem das variadas disciplinas. Nesse sentido, entendemos que o letrar-se compreende reconhecer e explorar as tecnologias, tendo seu domínio técnico expandindo para competências crítico-analíticas e éticas.

No que diz respeito ao domínio técnico, tomamos o conceito de tecnologia dado por Cysneiros (2007), cujo entendimento define que as tecnologias implicam em objetos técnicos, materiais e palpáveis. No caso educacional em específico, referimo-nos às tecnologias de informação e comunicação (TIC), cuja integração na prática pedagógica se sobressaiu durante a pandemia da Covid-19. No leque dessas tecnologias, existem diversos artefatos, como os dispositivos de acesso, bem como a multimídia, como os aplicativos educacionais, conforme tratado neste trabalho, sobre os quais há conhecimentos implícitos relativos à concepção, manejo, fabricação, etc. (Cysneiros, 2007). É necessário ser capaz de utilizar as ferramentas multimídia e periféricos para desenvolver várias habilidades ligadas ao letramento digital, como produzir, desenhar, publicar e compartilhar para apresentar produtos e resolver problemas. Por isso, compreendemos que os conhecimentos necessários vão além do domínio do *hardware*, isto é, do uso das telas, do *mouse*, do computador, do celular, etc. (Novais, 2008).

O conhecimento técnico, que representa o acesso aos recursos e a suas funcionalidades, viabiliza o desenvolvimento do “saber-fazer”, em que destacamos que o profissional docente precisa dominar o uso pedagógico dos recursos tecnológicos com o intuito de facilitar a aprendizagem dos alunos. Isso significa dizer que, ao professor, compete integrar práticas digitais a suas atividades pedagógicas, destacando-se o trabalho sobre o impacto das tecnologias no mundo contemporâneo, sobretudo nas relações culturais e sociais, e o uso ético, particularmente no que respeita à privacidade e à segurança das pessoas.

Considerando o uso de aplicativos educacionais como o DidáticaPro, trata-se de recursos que apresentam novas formas de percepção e de linguagens, possibilitando a ampliação do letramento docente para além do uso do livro didático, haja vista que se configurará como um espaço de construção de materiais que se adequem às demandas dos alunos. O professor, então, formará habilidades para seleção, definição e produção de materiais, tendo em vista os problemas de aprendizagem dos alunos nos diferentes contextos em que atuar. Nesse sentido, o docente atuará como autor e ajudará seus educandos a constituírem uma visão crítica a partir daquilo que é consumido virtualmente, a fim de que compreendam que as práticas de linguagens (multimodalidades) desses novos espaços digitais exigem novos processos reflexivos sobre a leitura e a escrita nas variadas relações multiculturais, bem como nos encontros interculturais. Para configurar essa formação, professores e alunos são convidados a repensar seu papel como sujeitos leitores e produtores do conhecimento na perspectiva da formação da cidadania ativa. Portanto, deles são requeridos mais criticidade e consciência dos processos discursivos de significação (Kalantzis; Cope, 2012).

- Dimensão informacional

Um dos saberes a serem desenvolvidos a partir da utilização do *app* DidáticaPro é o informacional, visto que possibilita letramentos classificatórios, de pesquisa e filtragem de informação (Conceição; Ghisleni, 2019). O letramento em informação (*information literacy*), de acordo com a *American Library Association*,

Is the set of integrated abilities encompassing the reflective discovery of information, the understanding of how information is produced and valued, and the use of information in creating new knowledge and participating ethically in communities of learning. (American Library Association, 2000)¹.

Trata-se de um conceito abrangente que contribui para a adaptação e a socialização dos sujeitos na sociedade de informação e aprendizagem, o que ocorre quando são desenvolvidas variadas habilidades, como acessar informações em locais seguros no espaço digital, sabendo navegar pelo hipertexto em busca de várias fontes sobre conteúdos específicos e avaliar as informações encontradas. Em época de infociação², que decorre do consumo exagerado de informação devido ao amplo acesso à *Internet*, é essencial que sejam desenvolvidas capacidades relacionadas ao trato da recepção e ao consumo dessas informações para viabilizar uma formação crítica dos sujeitos. Em se tratando de professor, consiste em um saber que lhe ajudará a identificar conteúdos atualizados e confiáveis para usar em sala de aula. Ademais, esse tipo de letramento pode possibilitar a formação para a pesquisa e evitar a fadiga informacional.

No que concerne à habilidade de pesquisar no espaço digital, além de construir conhecimentos sobre os caminhos da pesquisa, incluindo saber selecionar e filtrar conteúdos de qualidade, aprende-se a avaliar criticamente as informações e suas fontes para evitar um dos grandes males das redes sociais na atualidade — a criação e divulgação da *fake news*. Sendo esse tipo de desinformação um problema comum na sociedade contemporânea, levando ao desgaste de pessoas, projetos e empreendimentos em vários aspectos sociais, torna-se essencial ao docente saber como combater a divulgação de notícias falsas. Esse tipo de trabalho é uma função importante da escola, haja vista que é a formação do pensamento crítico que ajuda no desenvolvimento de indivíduos capazes de analisar e filtrar informações antes de compartilhá-las. Para a formação do pensamento crítico, então, é necessário que o docente saiba criar processos estruturados de ensino-aprendizagem que valorizem a formação do letramento informacional.

Nessa perspectiva de formação, há também o aspecto ético quanto ao uso de informações; ou seja, na integração das tecnologias digitais, o perfil docente a ser constituído desenvolve uma percepção ética acerca de problemáticas, como privacidade, segurança dos dados, informações dos indivíduos e contas, credibilidade, propriedade intelectual, dentre outros na rede *Internet*. Todas essas questões são trabalhadas no uso do DidáticaPro, pois o docente, a partir desse recurso, ampliará suas habilidades de seleção de textos/materiais, filtragem e classificação de informações, bem como orientação de confecção e produção de conteúdo.

Como saber teórico-metodológico, o letramento informacional promove a promoção de novos conhecimentos e se torna essencialmente necessário à sociedade hodierna, cujo desenvolvimento é rápido e profundo devido às grandes transformações tecnológicas, econômicas e culturais. Trata-se de uma competência do “aprender a aprender” que contribui para o desenvolvimento humano em sociedade. Portanto, ser letrado “informacionalmente” pode ajudar na formação do sujeito autônomo crítico-reflexivo que colabora para a superação dos variados e graves problemas que atingem nossa sociedade, agindo criticamente e responsabilmente com o consumo e a divulgação de informações.

- Dimensão afetiva

Para discutir acerca das relações afetivas dos professores com objetos técnicos considerados ferramentas novas na escola, é preciso levar em consideração que as diferentes atitudes ou posicionamentos dos docentes podem ser excessivas e extremistas — em favor ou contra a utilização desses recursos. Nesse sentido, é importante abordar aspectos relevantes para o desenvolvimento de concepções otimistas ou pessimistas a partir da vivência com os novos recursos nas ações docentes.

1 É o conjunto de habilidades integradas que abrange a descoberta reflexiva de informações, a compreensão de como a informação é produzida, valorizada e usada na criação de novos conhecimentos e na participação ética em comunidades de aprendizagem (tradução nossa).

2 Expressão que mistura “intoxicação” e “informação”.

Na relação que mantemos com recursos tecnológicos novos, é fácil assumirmos posicionamentos favoráveis ou desfavoráveis ao seu emprego no processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração, para isso, nossas (não) experiências didáticas com a inclusão de tecnologias educacionais como “meios” ou como suportes no processo de desenvolvimento de competências e habilidades necessárias aos sujeitos na era digital em que vivemos. No que diz respeito aos docentes, todo o deslumbre pode vir a partir da experimentação de resultados vantajosos em sua prática. Sobre isso, é comum encontramos relatos de experiência compartilhados em inúmeros artigos publicados em revistas da área educacional demonstrando a implementação bem-sucedida de projetos de intervenção, com descrição dos sucessos e desconsideração sobre os aspectos minimizados no trabalho com este ou aquele objeto técnico em sala de aula; temos, assim, a visão positiva e otimista dos sucessos apenas. A esse respeito, é preciso compreender que as relações com as novas tecnologias precisam ser pensadas e repensadas, ao invés de se firmarem a partir de uma “submissão ao determinismo tecnológico”, conforme aponta Demo (2009), por tratar-se de um reducionismo que relega o ser humano ao uso exagerado e não refletido dos recursos tecnológicos.

Por outro lado, há também desencantos, visto que as tecnologias promovem impactos negativos que nos levam a ser mais cuidadosos ao utilizá-las na escola. Impactos, como falta de segurança no uso, alienação social, confiabilidade, dentre outros nos levam a inibir e a recusar o uso de novos recursos tecnológicos nas práticas docentes, com o mesmo posicionamento extremo que o dos docentes “encantados”, porém, do outro lado, que repudia e censura à aprendizagem mediada, particularmente, por computador e outras engenhocas digitais. No tocante a isso, verificamos que a forma com que os docentes se relacionam com as novas tecnologias envolve mais componentes do que apenas sentimentos, englobando também crenças nas possibilidades de uso e comportamentos que integrem as tecnologias no contexto de sala de aula. É relevante destacar que desencantamento envolve crenças em mitos sobre os riscos do uso das tecnologias para a aprendizagem escolar. Maximizam-se, nesse sentido, os malefícios, como vícios, comportamentos violentos, bandidagens virtuais (*cyberbullying*, *flaming*), etc., e minimizam-se as vantagens de aprendizagem possibilitadas com o uso produtivo e criativo de recursos tecnológicos em sala de aula.

Cysneiros (2007) chama a atenção sobre essas possíveis reduções e ampliações de aspectos específicos de um objeto ao se utilizar um objeto tecnológico, particularmente, para se evitar posicionamentos que apontem para simples vantagens ou desvantagens da integração de artefatos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem escolar.

Na perspectiva da integração tecnológica, busca-se construir posicionamentos reflexivos e críticos como parte dos saberes docentes, ou, como já postulou Cysneiros (2007), deve-se buscar um enfoque equilibrado como caminho para se posicionar sobre as tecnologias educacionais. Demo (2009) também argumenta que “o posicionamento deveria ser de “educador”, o que já afasta posicionamentos extremistas” (p. 1). Dessa forma, o desafio docente para se construir um posicionamento crítico concentra-se em reconhecer as oportunidades de aprendizagem com a utilização de recursos tecnológicos na prática pedagógica, bem como os riscos reais provindos da utilização inadequada desse tipo de recurso. Além disso, posicionar-se criticamente envolve também aprender a não tatear por terrenos movediços (Demo, 2009), mas a reconhecer potencialidades e dificuldades no processo de integração das tecnologias digitais.

Nessa perspectiva, a implementação do DidáticaPro poderá contribuir para a formação de saberes críticos a partir de um entendimento desse objeto técnico como artefato (re) significado nas relações extra ou intra sala de aula. Assim, os professores conseguirão assumir posicionamentos equilibrados quanto ao uso desse aplicativo em sua prática, sem encantamentos ou desencantamentos impensados. É nesse sentido, considerando vantagens e desvantagens para sua prática, que serão conduzidos a um repensar sobre novas estratégias de ensino frente a um novo paradigma educacional com foco no uso de tecnologias digitais.

Conclusões

Ao perguntarmos inicialmente como o uso do aplicativo educacional pode contribuir para o letramento docente, trouxemos para a superfície das discussões teóricas, diversas concepções que estão embutidas dentro da dimensão da formação do *ethos* docente e, conseqüentemente, do trabalho docente. Temos, como base para o ensino de língua portuguesa como língua materna em acordo com os documentos oficiais que regem as instituições de ensino básico brasileiro, a práxis de construção das atividades didático-pedagógicas dentro dos conceitos dos objetivos de ensino e aprendizagem, o tempo ideal para realização do processo de ensino, a seleção de materiais didáticos e o processo avaliativo da aprendizagem dos alunos. Não restam dúvidas de que a concepção de língua adotada dentro dos documentos oficiais é a sociointeracional de vertente bakhtiniana, em que a língua humana é posta como atividade, e a forma ideal da língua é materializada nos textos por meio da enunciação nos gêneros discursivos, tanto da modalidade oral, como escrita e/ou multimodal.

É de consenso, de acordo com os PCN (1997) e a BNCC (2015), que as práticas de linguagem devem ser o objeto de ensino e aprendizagem, fazendo-se ressalva ao uso dos recursos expressivos que devem ser mobilizados durante todo o processo, deixando para trás o conceito da aprendizagem descritiva da língua que primava pela memorização da norma culta em que a gramatização resultaria no uso ideal da linguagem dentro das situações comunicativas recorrentes. Assim, dentro do princípio da linguagem dialógica, os professores estão em constante processo de letramento, uma vez que a cada dia as formas de interação social são ampliadas por meio do surgimento de novos gêneros dentro do intermédio das tecnologias de comunicação e informação. O letramento docente deve ser centrado no desenvolvimento pessoal e profissional em que a identidade do profissional da área da linguagem se sobressai e constitui um *ethos* peculiar, isto é, além de ser o profissional docente, é o especialista nas formas de comunicação e interação social em um contexto do século XXI no qual as modalidades de comunicação são reconstruídas a cada dia. Nesse contexto em constante alteração, pensar em um dispositivo didático que atendesse às necessidades de elaboração didático-pedagógica do professor tornou-se essencial. A premissa que se colocou desde o princípio da elaboração do *app* DidáticaPro foi a de não retirar do professor a autonomia para a construção e a gestão do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

A construção metodológica sob a base do *design thinking*, fase por fase, isto é, das descobertas, da ideação, da prototipagem e, por último, ainda por realizar, os testes e avaliações visa atender à personalização do ensino de forma que possa possibilitar a adaptação das atividades de acordo com o público-alvo, possibilitando a otimização do planejamento docente. Porém, mais importante nesse processo é a contribuição para a construção do *ethos* docente na perspectiva de saberes necessários para a atuação no ensino e aprendizagem inerentes ao contexto e às necessidades sociocomunicativas deste século, em que pessoas interagem por meio dos recursos disponibilizados pelas ferramentas das tecnologias de comunicação e informação materializados na perspectiva enunciativa pelos gêneros discursivos.

Dentre os saberes necessários para a constituição do *ethos* docente como profissionais de linguagem em consonância com o próprio tempo e espaço, destacamos que, na dimensão da linguagem, os eventos de letramento podem elevar as habilidades para os professores lidarem com as formas de leitura e escrita contemporâneas, trazendo para o debate em sala de aula os efeitos cognitivos, sociais e culturais como um espaço para as interações das múltiplas semioses. Em se tratando da dimensão crítica e analítica, a criação do DidáticaPro facilita o uso das ferramentas de multimídia para o desenvolvimento das habilidades do letramento digital, tais quais a produção e o compartilhamento de conteúdos e informações. Ainda nesse âmbito, o conhecimento técnico do professor leva à apropriação e ao desenvolvimento do “saber-fazer” e ao domínio dos recursos tecnológicos para a facilitação do processo de aprendizagem dos alunos. Em relação à dimensão informacional, temos posto que a utilização do *app* DidáticaPro pode possibilitar o letramento informacional, em que o professor utiliza os saberes para selecionar e filtrar as informações dentro da pesquisa. Este letramento é essencial nesses tempos em que lidados com a infodicação, isto é, com o consumo exagerado de informações devido ao amplo acesso aos mecanismos digitais de buscar por meio das tecnologias de comunicação e informação, desenvolvendo, assim, as

habilidades de pesquisar no espaço digital e de selecionar e filtrar conteúdos de qualidade.

Por último, em se tratando do letramento docente, destacamos a dimensão afetiva para que os professores possam ter o poder de decisão e de escolha, isto são, atitudes centradas a favor ou contrárias à utilização dos recursos novos no processo de ensino e aprendizagem. Os posicionamentos inserem-se na linha das experimentações didáticas com a inclusão das tecnologias educacionais como ferramentas para o auxílio da aprendizagem dos alunos. Há novas ferramentas tecnológicas sendo implementadas a cada instante além do DidáticaPro, como exemplo, os aplicativos da inteligência artificial para a construção de textos e criação de conteúdos. Há que se ter conhecimento e munir-se de habilidades de uso para que os professores possam tomar posicionamentos críticos e autônomos e, dessa forma, continuar com a autonomia na elaboração didático-pedagógica.

Referências

- ALVES, U.; FINGER, I. **Alfabetização em contextos monolíngue e bilíngue**. Petrópolis: Vozes, 2023.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Framework for Information Literacy for Higher Education**. Chicago: ALA, 2016. Disponível em: <https://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>. Acesso em: 12 de novembro de 2024.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispões sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial Superior de Profissionais do Magistério. Brasília, 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://www.basedigital.mec.gov.br/>. Acesso em: 03 de outubro de 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [chrome extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 03 out 2024.
- BROWN, T. **Design Thinking: Uma Metodologia Poderosa Para Decretar O Fim Das Velhas Ideias**. Rio de Janeiro: Alta books, 2017.
- BROWN, T.; WYATT, J. Design Thinking for Social Innovation. **Development Outreach**, Washington, D.C., v. 12, p. 29-43, 2010.
- CHARTIER, R. **Os desafios da escrita**. Trad. Fulvia M. L. Moreto. São Paulo: Unesp, 2002.
- FIORIN, J. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2017.
- CYSNEIROS, P. G. Fenomenologia das Novas Tecnologias na Educação. **Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, Salvador, v. 8, n. 7, p. 89-107, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2792>. Acesso em: 11 nov 2024.
- CONCEIÇÃO, E; GHISLENI, T. Era digital: letramento(s) digital (is). **Redalyc**, v. 8, n.12, p. 01-18, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662203042/html/>. Acesso em: 11 nov. 2024.

DEMO, P. “Tecnofilia” & “tecnofobia”. **Boletim Técnico do Senac, São Paulo**, v. 35, n.1, jan./abr, 2009. Disponível em: <https://bts.senac.br/bts/article/view/251?articlesBySimilarityPage=11>. Acesso em: 02 nov. 2024.

KALANTZIS, M.; COPE, B. **Literacies**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication**. Londres: Hodder Arnold, 2001.

NOVAIS, A. E. **Leitura nas interfaces gráficas do computador** – compreendendo a gramática da interface. 2008. 240 f. Dissertação. (Mestrado em Estudos Linguísticos, Linguagem e Tecnologia) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 45-67.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SOARES, M. Letramento e escolarização. *In*: RIBEIRO, V. M. **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004. p. 89-114.

SOARES, M. **Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

STREET, B. V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. V. The New Literacy Studies. **Journal of Research in Reading**, Oxford, v. 16, n. 2, p. 81-97, 1993.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. *In*: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido** (Orgs.). 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Recebido em 19 de maio de 2024.

Aceito em 11 de agosto de 2024.