

# **Tecnologia no cotidiano escolar: tensões na presença e na ausência\***

## *Technology in everyday school: tensions in the presence and the absence*

Luiz Fernando Gomes\*\*

\* Trabalho apresentado no XV Endipe, na UFMG, em abril/2010.

\*\* Professor titular do Programa de Mestrado em Educação da Uniso, coordenador do Centro de Educação e Tecnologia da Uniso e presidente da ABEHTE – Associação Brasileira de Estudos de Hipertexto e Tecnologias Educacionais. Endereço: Rua Benedito F. Telles, 790, Sorocaba-SP. E-mail: luiz.gomes@prof.uniso.br.

### **Resumo**

A tecnologia é líquida; permeia praticamente todas nossas práticas sociais. Ela é influenciadora, mesmo na sua ausência. Este trabalho discute algumas tensões provocadas pelas tecnologias da comunicação e da informação no contexto escolar. Tendo como base duas pesquisas realizadas em 2009 com alunos e professores universitários sobre o uso de tecnologias na educação e à luz das teorias sobre escrita multimodal e redes sociais de aprendizagem, procurou-se responder à questão: quais os usos que professores e alunos têm feito das tecnologias digitais no cotidiano escolar? As análises dos dados revelaram alguns pontos nevrálgicos que tensionam as certezas da escola e dos professores, tais como a desterritorialização da escola, o crescente uso das linguagens visuais e suas relações com o letramento digital e a exclusão tecnológica.

### **Palavras-chave**

Letramento digital. Pós-modernidade. Inclusão digital.

### **Abstract**

The technology is liquid; it permeates almost all our social practices. It influences our practices, even when it is absent. This paper discusses some tensions caused by the technologies of communication and information in the school context. Based on two surveys conducted in 2009, with students and faculty on the use of technology in education and in the light of theories of multimodal writing and learning in social networks, we tried to answer the question: what are the uses to which teachers and students have made of digital technologies in everyday school life? The analysis revealed some conflicts, such as the displacement of schools, the growing use of visual languages and their relation to computer literacy and technological exclusion.

### **Key-words**

Digital literacy. Post-modernity. Digital inclusion.

## Introdução

A metáfora da liquidez, utilizada por Bauman (2001) para caracterizar a sociedade atual em que tudo está em permanente estado de mudança, tudo parece provisório, é apropriada também para nos ajudar a entender as relações entre a tecnologia e o cotidiano escolar. A presença ubíqua da tecnologia ou de seu fantasma desfaz os contornos das certezas e do previsível e nos faz lembrar, com Maffesoli (1997), que habitamos territórios flutuantes, ou corpos sem órgãos, tais como ovos, na metáfora de Deleuze e Guatarri (1995-1997).

As tecnologias atuais de comunicação e de informação, notadamente os dispositivos de conexão móvel e fixa e a rede de computadores e todos os seus usos, também são líquidas e não possuem órgãos. Multiplicam-se com tamanha velocidade e em tamanha variedade que nos sugerem sempre estar num estágio inacabado. Com existência digital, flutuam pelo ciberespaço e se realizam em ambientes corporativos, escolares, pessoais e comunitários, sendo ressignificados em cada um desses espaços.

Conexões fixas e móveis reconfiguram constantemente os espaços de fluxo digital. Sua fugacidade é sempre um desafio, especialmente para a escola, que não consegue prender, represar e dar forma às tecnologias.

Os professores também acabam reféns dessa volúpia multiplicadora de possibilidades de incremento e melhoria, tornando-se, por vezes, vítimas de um oti-

mismo pedagógico tecnocrático que coloca as tecnologias e as chamadas ferramentas da web 2.0 como o caminho ideal a ser perseguido.

Nessa visão positivista de ganho e eficiência e até mesmo de melhor qualificação para o que se convencionou chamar de mercado de trabalho, não somente as tecnologias permeiam e impõem determinadas visões de mundo e de práticas pedagógicas como também inserem, muitas vezes, sorrateiramente, crenças e valores de uma sociedade que Costa (2008) chama de individualismo conectado.

Dessa forma, não é possível pensar na escola e na prática docente (e discente) alienada, alijada, isenta e longe da tecnologia. Mesmo quando ela não comparece às aulas trazidas pelo professor, ela insinua sua presença nas mãos dos alunos, em seus fones de ouvido e em seus repertórios de imagens e de saberes de um mundo visto e vivido virtualmente. Snyder (2008) diz que nossos alunos vivem preenchidos de mídias.

Mas os professores - alguns apenas fora da escola - também estão imersos num mundo midiaticizado. Outros tentam trazer, inventar, experimentar os tais recursos da web em suas aulas, mas nem sempre com bons resultados, afinal, a rede, que nasceu em ambiente universitário, para fins de pesquisa, acabou chegando às mãos dos alunos em carrinhos de supermercado e em *lan houses*. A escola veio depois. Os discursos não se afinam e o nomadismo e a reinvenção criativa e incessante do ciberespaço como lugar praticado causam tensões entre o certo, as

certezas, a transmissão de saberes consolidados, a formação para postos de trabalho previamente determinados, ditados pelo mercado e as mobilidades e hibridismos fugazes do mundo pós-moderno.

A escola se confunde propondo soluções modernas para um mundo pós-moderno, pensando soluções simples e isoladas para tratar de problemas complexos. Vê seus muros com grades e cercas elétricas, catracas e porteiros serem batidos pela permeabilidade da tecnologia, das linguagens e das práticas docentes.

Assim, nesse contexto, podem-se observar tensões entre a segurança do conhecimento acumulado, as certezas pedagógicas e didáticas dos docentes, testadas e experimentadas anos a fio em diferentes turmas e colégios e a fragilidade da escola que luta para manter sua reputação e importância, em meio a práticas sociais disseminadas pelas redes sociais potencializadas pelas tecnologias ligadas à internet.

A fim de conhecer melhor os usos das tecnologias digitais no cotidiano escolar e suas implicações na prática docente, foi elaborada a seguinte questão: quais os usos que professores e alunos têm feito das tecnologias digitais no cotidiano escolar?

## **Reflexões teóricas**

### **A escrita digital**

A escrita é uma tecnologia. Atualmente, a palavra está se libertando dos limites do papel e da corporeidade física da

tinta. Líquida, infiltra em novos espaços e mescla-se com linguagens visuais, sonoras e espaciais, propondo e criando novas relações de sentido. Imaterial e desencarnada, habita, frequenta e cria ambientes digitais. O verbo, descentralizado, numa nova orquestração de modos de expressão troca de lugar com as imagens estáticas ou em movimento na centralidade dos sentidos e das significações (KRESS, 2003). Novas sintaxes emergem e novos autores e leitores apropriam-se desse modo de escrever, de ler e de se comunicar.

Essas são as formas atuais de escrita e de leitura; em outras palavras, são os novos letramentos (NEW LONDON GROUP, 2000). Esses letramentos não são simplesmente diferentes das formas de escrita tradicionais; são outra escrita. Constituem-se num repertório de habilidades linguísticas e intelectuais, antes exigidas no meio impresso, que, com a chegada do computador e da internet, migram, incluindo novas necessidades.

Quando falamos em escrita, falamos também em leitura. Falando em leitura e escrita, pensamos em práticas difundidas pelos meios de comunicação e pela escola. As práticas de escrita baseadas no papel e na centralidade do texto verbal sempre foram ensinadas, difundidas e incentivadas pela escola. Porém, a crescente facilidade de acesso ao computador conectado tem alterado as práticas de uso da escrita de todos os segmentos da sociedade, alguns mais, outros menos. Desde as movimentações bancárias mais corriqueiras até a leitura de jornais, revistas e de vídeos sobre

praticamente qualquer assunto. Tudo isso disponível na web. Quase tudo isso fora da escola. Salvo em programas e projetos especiais ou a partir de iniciativas individuais, os novos letramentos ainda não foram devidamente incorporados ao currículo escolar. Podemos dizer que os alunos escrevem seus trabalhos em editores de textos e apresentam trabalhos em slides com imagens. Mas se os programas para apresentação de slides não viessem com modelos de *design*, sugestões de cores e de imagens de fundo, etc., sua utilização estaria limitada àqueles que conhecessem a gramática da linguagem visual e da escrita espacial, topográfica.

Essa prontidão para o uso, estrategicamente elaborada pelos fabricantes desses tipos de programas para induzir seu uso e sua aquisição, pode estar nos dando a sensação de que aprendendo a utilizar os programas, dominaremos a sintaxe da produção de textos multimodais, isto é, textos que combinam imagens (estáticas ou não), cores, fontes e tamanhos das letras; tudo isso numa disposição significativa no espaço dos slides e da tela do computador.

As pesquisas realizadas e que serão comentadas neste trabalho revelam que os novos modos e usos da escrita permanecem marginais na escola. Eles, de certo, estão presentes na escola, pois os alunos misturam os usos que fazem da escrita com os propostos e incentivados pela escola, às vezes com resultados criticados pelos professores, pois levam para a escrita marcas da oralidade – a outra metade da língua que ainda também não foi completamente incorporada ao currículo. Não

se pode negar que na escola a ênfase é dada à língua escrita e suas normas. O português falado aprende-se fora da escola, como, aliás, tem acontecido com as linguagens visual e audiovisual.

Outras vezes, porém, os trabalhos dos alunos são muito bons: eles combinam de forma coerente os elementos visuais e verbais, produzindo bons textos – lembrando que os textos não são exclusivamente verbais, como podemos ser levados a pensar, pois toda vez que se fala em leitura, interpretação e produção de textos propõe-se o trabalho com textos verbais. As imagens, as esculturas, a dança, a música instrumental, tudo é texto.

Com os alunos, mesmo quando os trabalhos são bons, o mérito, quase sempre, acaba sendo dado ao indivíduo, aluno esforçado e com “dons artísticos”; isso quando se trata de algumas habilidades de uso do computador e de certos programas, como algo “dessa geração”. Ou seja, numa sociedade neoliberal, o mérito é sempre individual. Calçados num falso determinismo etário, professores discursam sobre nativos digitais (PRENSKY, 2001), e a escola, a despeito de seus esforços e investimentos, vive numa tensão, pois incrementa o laboratório, mas não faz mudanças fundamentais. Como nos lembra Snyder (2008), não tem havido uma revolução tecnológica na educação. A escola e os professores costumam lidar melhor com o que já sabem. Para o novo, impõem regras proibitivas (e inócuas) como é o caso da proibição do uso do celular agora, mas que já foi da calculadora de bolso, dos fones de ouvido e do boné.

A prática de uso das linguagens verbal, audiovisual, gestual e espacial deve ser objeto dos currículos escolares desde as primeiras séries, pois elas já o são em contexto extraescolar. A criança traz para a escola, desde cedo, um amplo repertório de imagens, sons (verbais inclusive – lembremos que ela conhece o som das palavras, fala, conversa), cores, etc. Escrever e ler textos que orquestram diferentes códigos e linguagens não são habilidades artísticas, nem privilégio dos jovens ou de alguma geração. Essas novas práticas de escrita, esses novos letramentos são essenciais para todo sujeito e todo cidadão. Numa sociedade letrada como a nossa, o domínio dessas linguagens e das tecnologias que as possibilitam e veiculam é fundamental para o exercício pleno da cidadania e para a participação social. São, em última instância, esses letramentos que significam e realizam a inclusão no mundo digital e não o simples acesso às máquinas conectadas ou os usos homogêneos das culturas hegemônicas produtoras das tecnologias.

## Fronteiras

O saber não tem fronteiras nem domínios. O saber é líquido. A escola, porém, ergue-se nos bairros, como pequeno castelo em feudo sem vassalos. Cerca-se de muros e grades, isola-se dentro da comunidade em que está inserida e raramente suas conexões via internet são caminhos para o diálogo; ao contrário, reduzem-se a afazeres burocráticos ou ao consumo de informações, dificilmente para produção e

divulgação dos saberes construídos nas aulas.

A territorialidade pressupõe as noções de espaço e de lugar. Pressupõe ainda a ideia de ocupação de um lugar no espaço e de um entorno, ou seja, de outros espaços, circundantes, fronteiriços, ocupados e vividos. Costa (2008, p.31), num artigo em que defende um novo conceito de comunidade, nos lembra do sentido tradicional do termo, “em que os laços por proximidade local, parentesco e solidariedade de vizinhanças seriam a base dos relacionamentos consistentes.” O autor, porém, defende que a noção que temos de que as comunidades pré-industriais eram solidárias é errônea e que elas eram, de fato, hierárquicas e que se pensarmos nos laços sociais em vez de em pessoas vivendo em vizinhanças, podemos pensar na mutação do conceito de “comunidade” para o de “rede social”.

A relação entre o conceito de rede social e a desterritorialização da escola advém do fato de que as tecnologias móveis estão alterando os fatores distância e frequência de contatos, e que o estilo de vida móvel vem provocando uma reorganização na forma de as pessoas se encontrarem, trocarem e se comunicarem entre si. De fato, como também nos lembra o autor,

[...] até 1990, os lugares físicos ainda eram o principal contexto de interação da maior parte das pessoas. E também os tipos de laços eram, sobretudo, os de sua comunidade pessoal (parentes, colegas de trabalho, amigos, colegas em sindicatos, clubes, etc.)... Digamos que, anteriormente,

os indivíduos se deslocavam de um lugar a outro para interagir com sua rede pessoal, mas, atualmente, eles vivem uma dinâmica de relação em que saltam de uma pessoa a outra numa rede virtual de contatos. (COSTA, 2008, p.34).

Costa comenta sobre a importância do papel das instituições, pois estas “funcionavam como mediadoras da interação social, uma vez que propagavam valores de integração entre homens e mulheres. Escolas, empresas, clubes, igrejas, famílias ainda funcionavam como referência para as relações sociais, apesar de todas as crises que vêm enfrentando” (COSTA, 2008, p.36).

Ocorre que, a partir da década de 1990, com o surgimento de comunidades virtuais, as pessoas passaram a utilizar esses “lugares” não apenas para se encontrarem, mas para alcançar objetivos determinados. Hoje, conforme defende Costa (2008, p.34), vivemos um individualismo conectado, falamos e interagimos com desconhecidos e, por meio das redes sociais de prática, aprende-se com pessoas especializadas ou não, em *lan houses* ou em casa, em qualquer ritmo ou sequência, num currículo aberto focado nas necessidades do aprendiz. A assimetria dessas relações, porém, é transitória. Segundo Fisher e Adams (1994 apud MALINI, 2008), esses relacionamentos se dão por descontinuidade, recorrência, sincronia, reciprocidade, intensidade, intimidade, confiança e compromisso. Mas não são duradouros; não saem da rede para o “real” e não se espera

que todas as pessoas das diferentes redes se inter-relacionem.

Essas redes trazem um jeito diferente de aprender. Isso é, portanto, outra escola; às vezes anárquica, como o próprio conceito da web, rede sem centro e sem dono. Por isso, até as fronteiras entre a educação presencial e a distância ficam cada vez mais nebulosas. Em breve, talvez só exista o termo “educação”.

Vivemos a cultura da convergência (JENKINS, 2008). Incorporamos as experiências de cada um ao currículo de todos. Lévy (2002 apud COSTA, 2008, p.45) afirma que “as comunidades virtuais são uma nova forma de se fazer sociedade. Essa nova forma é rizomática, transitória, desprendida de tempo e espaço, baseada muito mais na cooperação e nas trocas objetivas do que na permanência de laços.”

Dessa forma, o espaço da escola está deixando de ser local privilegiado para as relações sociais e para relações de aprendizagem. Ao contrário, ele acaba sendo um lugar de proibições, anacronismos, de currículos lineares e desconectados e de práticas pedagógicas calcadas quase exclusivamente na linguagem verbal, no giz e lousa, gerando uma tensão divergente entre as formas de ensinar e as de aprender, de onde ensinar e aprender e de quem ensina e quem aprende.

## **Metodologia**

A fim de conhecer os usos da tecnologia no cotidiano escolar no contexto da IES em que o pesquisador leciona, foram realizadas duas pesquisas: uma,

através de um questionário *online* aberto a todos os professores da casa, com duas perguntas abertas. A primeira questionava se o professor utilizava tecnologias em suas práticas pedagógicas e pedia que, em caso afirmativo, eles apontassem quais tecnologias (ferramentas) utilizavam. A segunda pergunta era sobre a relevância da utilização das tecnologias em suas aulas. Participaram da pesquisa 103 professores.

A outra pesquisa foi realizada com 73 alunos universitários, através da distribuição de um questionário com 17 perguntas sobre os usos que os alunos de uma turma de Letras faziam do computador, especialmente com relação às linguagens e tipos de textos que liam ou produziam e suas finalidades. O objetivo geral dessa pesquisa era identificar práticas letradas que envolvessem leitura e produção de textos multimodais e conhecer quais eram os usos escolares dos computadores conectados. Os resultados serviram também como indicadores para decisões com relação às propostas de cursos para formação de professores para uso de tecnologia na escola.

## **Discussão sobre os dados**

As respostas do questionário online foram tabuladas e postas em gráficos automaticamente, por meio de um programa específico, e os questionários dos alunos foram tabulados e colocados em gráficos também.

Não se pretende discutir todos os itens de cada pesquisa por extrapolar as propostas do presente artigo. Será dada

atenção àquelas que ajudarem a perceber as tensões modernidade-pós-modernidade, com relação às linguagens do meio digital, a presença/ausência da tecnologia nas práticas docentes (e, por conseguinte, nas práticas de estudo, pesquisa, e nas formas de aprendizagem dos alunos, nos letramentos e na inclusão digital) e na desterritorialização da escola.

Quanto aos professores, é relevante ressaltar o seguinte: 82 afirmaram utilizar e-mail, 21 utilizam o ambiente virtual TelEduc e 15 utilizam blog. Os demais valores são unitários para: skype, podcast, wiki, grupos. Interessante relacionar essas respostas com as dadas sobre a relevância do uso dessas ferramentas. Assim, a maioria, 36%, alega buscar “melhor comunicação com os alunos”, “rapidez” e “eficiência”. Em segundo lugar, 23% têm a intenção de “criar condições de acesso a materiais e a atividades fora da sala de aula.” Depois aparecem “aumentar eficiência [sic] do ensino/aprendizagem”; “não é necessário xerox/menor custo”; e “quadro de avisos para assuntos urgentes da semana.”

Parece que os usos das tecnologias pelos professores participantes da pesquisa apontam para a praticidade em relação às necessidades e ações do professor, de um lado, e, de outro lado, apontam para a praticidade em relação aos alunos (material didático, avisos). Sugerem o uso das tecnologias como facilitadoras do trabalho do professor e pretensa facilitação para o aluno, o que pode ser ilusório, uma vez que ter acesso ao conteúdo não implica aprendizagem ou eficiência, necessariamente. Nota-se, portanto, a escola ultrapassando



seus muros e levando suas propostas para onde quer que o aluno possa acessar a web. Essas opções subjazem algumas práticas de letramento digital dadas como já desenvolvidas pelos alunos – o que não se confirma, como se verificará nos questionários respondidos pelos alunos – e uma ideia subliminar de melhora na eficiência e na aprendizagem advinda unicamente pelo uso das tecnologias informáticas *per se*. Será possível observar também, ao se olhar as repostas dos alunos, que os usos das ferramentas não envolveram outras linguagens além da verbal escrita e nem propuseram atividades pedagógicas que explorassem as linguagens e os recursos do meio digital. Se houve ganhos, não devem ter sido nas formas de construir conhecimento, visto que a ferramenta mais utilizada foi o e-mail que deixa muito a desejar quando se pensa em construção de redes sociais; Blogs, Orkut e MSN, por exemplo, são mais bem talhadas para esse fim. Mas, se os professores não valorizam essas redes, também não as promovem e continuam centrando as aulas em seus conhecimentos, suas informações e avisos e colocam o aluno no lugar de um receptor passivo auxiliado por supostos acesso à rede e letramento digital.

Quanto às respostas dos questionários dos alunos, é relevante observar que 38 alunos utilizam o computador para fins escolares. Isso seria positivo se os usos alegados não fossem, em sua maioria, ou seja, 27, redação de trabalhos e e-mails. Quanto à leitura, textos acadêmicos e notícias e informações lideram as respostas, o que nos mostra apenas transferência

das práticas do impresso para a tela, sem inovações, como lembrado por Snyder em nossas reflexões acima. Os demais usos do computador e de outras linguagens demonstram práticas letradas adaptadas: o processador de texto Word é o software mais utilizado, seguido do navegador Explorer; poucos conhecem programas para tratamento de imagens, de áudio e para realização de audiovisuais. As fotos que registram e guardam são relativas a festas, animais de estimação, amigos e passeios e, em relação ao áudio, fazem downloads e ouvem música no computador.

Esses usos apontam para a omissão, no currículo escolar, dos novos letramentos, ou seja, para os usos das múltiplas linguagens e de seus modos de expressão. Percebe-se a tensão entre ter que ensinar o novo, adiantando-se às práticas e aos usos disseminados nas redes sociais de prática e oferecendo outros olhares para as ideologias consumista e individualista (no que tange ao bem-estar do indivíduo estar relacionado ao da coletividade em que vive).

Reconhecendo que muitas outras leituras se poderiam fazer com os resultados das pesquisas, preferimos encerrar as análises e passar para as reflexões finais.

### **Considerações finais**

Pelo que foi trazido nas reflexões teóricas e nas análises das duas pesquisas realizadas com alunos e professores universitários, pode-se perceber que há tensões provocadas pela tecnologia informática quando ela está explicitamente presente na escola, pois além das ideias de



progresso, melhora, eficiência e facilitação que subjazem a seus usos, também há subutilização no sentido de que as práticas docentes não exploram os usos de outras linguagens além da escrita verbal, não trazem um olhar crítico sobre as tecnologias e acabam por fazer o velho com o novo, utilizando as ferramentas praticamente do mesmo modo com que utilizam os recursos do impresso. Por outro lado, os alunos desenvolvem seus próprios letramentos em redes sociais de prática, independentemente da escola e para fins que, na grande maioria das vezes, são fins ditados pelos fabricantes dos produtos, que além de induzirem ao consumo de equipamentos e bugigangas tecnológicas sempre menores (quanto menor o tamanho, maior e melhor a tecnologia) pressupõem usos “domesticados”, como as mensagens instantâneas e a proliferação de ideias de senso comum reverberadas em blogs e no Orkut. Assim, os letramentos são autônomos e, muitas vezes, acrílicos, propiciando uma falsa ideia de inclusão digital, aquela de que basta ter um computador conectado e fazer o que

todos fazem. Essa ideia de pertencimento colabora para a construção de identidades possivelmente tão fugazes quanto os relacionamentos nas redes sociais de aprendizagem.

Por outro lado, lidar com a tecnologia “não oficial”, na escola, tem sido alvo de muitas discussões, porque, na dúvida, a escola proíbe, como é o caso dos aparelhos celulares. A não formação dos professores e dos demais agentes da escola para a inserção das tecnologias no cotidiano escolar colabora para visões deturpadas, parciais e, muitas vezes, estereotipadas e preconceituosas que, circulando na escola, criam valor de verdade e, ao invés de esclarecer, obscurecem, causando uma tensão que, quanto mais demorada, mais perde a força e pode acabar numa acomodação das práticas, à revelia das resoluções oficiais e curriculares. Assim, é possível imaginar que a escola se reinvente a partir de seus alunos e de fora para dentro. Ao invés de ser centro de irradiação, passa a ser alvo e corre o risco de não ser mais necessária assim como é.

## Referências

BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

COSTA, R. da. Por um novo conceito de comunidade: redes sociais, comunidades pessoais, inteligência coletiva. In: ANTOUN, Henrique (Org.). *Web 2.0: participação e vigilância na era da comunicação distribuída*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008. p. 29-48.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs*. Capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995-1997. 715p.

JENKINS, H. *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21<sup>st</sup> Century*. Cambridge, USA: The MIT Press, 2006.

KRESS, G. *Literacy in the new media age*. London: Routledge, 2003.

MAFFESOLI, M. *Du nomadism: vagabondages iniciatiqes*. LGF. Livre de Poche, 1997.

MALINI, F. Modelos de colaboração nos meios sociais da internet: uma análise a partir dos portais de jornalismo participativo. In: ANTOUN, Henrique (Org.). *Web 2.0: participação e vigilância na era da comunicação distribuída*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008. p. 83-100.

NEW LONDON GROUP, The. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. In: COPE, B; KALANTZIS, M. (Eds.). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000. p. 9-38.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. In: *On the Horizon*, MCB University Press, v. 9, n. 5, October 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2009.

SNYDER. I. Ame-os ou deixe-os: navegando no panorama de letramentos em tempos digitais. In: ARAÚJO, Júlio César; DIEB, Messias (Orgs.). *Letramentos na Web: gêneros, interação e ensino*. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

Recebido em junho de 2010.

Aprovado para publicação em agosto de 2010.