

# Artigos

**(MULTI)LETRAMENTO(S) DIGITAL(IS), TEORIA DO  
POSICIONAMENTO E IDENTIDADE DOCENTE: COMO PROFESSORAS  
DE UMA ESCOLA PÚBLICA JUIZFORANA SE LOCALIZAM  
METAFORICAMENTE NA ERA DIGITAL**

**Fabiano Santos Saito\***

fabiano\_santos\_saito@gmail.com

**Patrícia Nora de Sousa Ribeiro\*\***

patnora.souza@gmail.com

\* Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (UFJF). A pesquisa deste estudo foi realizada no contexto do Mestrado em Linguística (UFJF), financiado com bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG).

\*\* Doutora em Linguística Aplicada (UNICAMP), professora da Faculdade de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística (UFJF). Orientadora deste trabalho.

**RESUMO:** O objetivo deste trabalho é analisar as práticas discursivas de três professoras que se relacionaram com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) no processo de ensino-aprendizagem, na tentativa de compreender como elas identificam a si e aos alunos nesse contexto. Para tanto, utilizaremos o aporte teórico sobre (Multi)Letramento(s) Digital(is) (SELBER, 2004; SAITO, 2011); Teoria do Posicionamento (HARRÉ e VAN LANGENHOVE, 1999); identidade docente (PRENSKY, 2001); e metáforas conceituais (LAKOFF e JOHNSON (1980). Esta pesquisa qualitativa usa os dados gerados em Saito (2011). As conclusões apontam que através de metáforas conceituais que emergem no discurso, as professoras assumem uma posição ou identidade de imigrantes digitais, o que, ao mesmo tempo, coloca os alunos em uma posição de nativos digitais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Análise de práticas discursivas. (Multi)Letramento(s) Digital(is). Teoria do Posicionamento. Identidade docente na Era Digital. Metáfora.

**Digital (Multi)Literacy(ies), Positioning Theory and Identity of teachers: how  
teachers from a public school of Juiz de Fora locate themselves metaphorically in  
Digital Age**

**ABSTRACT:** This paper aims at analyzing the discursive practices of three teachers who were involved with Information and Communication Technologies (ICT's) in the teaching-learning process, attempting to comprehend how they identify themselves and their pupils within this setting. To do it, we will use the theoretical framework on Digital (Multi)Literacies (Selber, 2004; Saito, 2011); on Positioning Theory (Harré and Van Langenhove, 1999); on identity of teachers (Prensky, 2001); and on conceptual metaphors (Lakoff and Johnson, 1980). This qualitative research uses the data generated in the master's thesis by Saito (2011). The conclusions point out that through conceptual metaphors that emerge in discourse, teachers take the position of digital immigrants, putting at same time pupils in a digital natives' position.

**KEYWORDS:** Analysis of discursive practices. Digital (Multi)Literacy(ies). Positioning Theory. Identity of teachers in Digital Age. Metaphor.

## Introdução

A sociedade contemporânea caminha em direção a um mundo cada vez mais informatizado, em que computadores e demais Tecnologias da Informação e Comunicação (doravante TICs) se constituem como meios para as interações simbólicas entre as pessoas. Castells (1999) propôs uma análise sociológica da Sociedade da Informação emergente e Lévy (1999) discutiu aspectos filosóficos e culturais da Cibercultura, esse novo modo de a sociedade se organizar e interagir a partir dos avanços tecnológicos nas áreas da Computação, Cibernética, Eletrônica, entre outras.

O fato é que os computadores fazem parte do cotidiano das pessoas (cf. SELBER, 2004), e, mesmo que elas não estejam diretamente relacionadas aos contextos de uso das TICs, elas participam de práticas sociais que fazem emergir no discurso palavras e expressões linguísticas que remetem ao domínio lexical associado às tecnologias digitais.

No Brasil, nos últimos anos, está havendo um grande esforço do Governo e demais instâncias sociais na tentativa de fazer com que a escola pública se aproprie dos discursos e práticas sociais da Era Digital. Assim, o computador atualmente é visto como instrumento que pode incrementar os processos de ensino-aprendizagem. O Governo está distribuindo laboratórios de Informática para as escolas da rede pública, mas pouco se fala ou se faz em relação à formação docente para uso efetivo das TICs no cotidiano escolar.

Em vista dessa problemática, nossa questão de pesquisa é: como o professor se posiciona e se identifica em contextos educacionais que fazem uso das TICs? Para responder a essa pergunta, faremos uma breve exposição teórica sobre as práticas sócio-discursivas da Era Digital ou (multi)letramento(s) digital(is) na seção 1. Ainda no plano teórico, na seção 2 exporemos rapidamente alguns princípios da Teoria do Posicionamento (HARRÉ e VAN LANGENHOVE, 1999), o que nos ajudará a compreender como os sujeitos sociais (em nosso caso, as professoras de uma escola pública de Juiz de Fora) se localizam dentro das práticas discursivas. Como no discurso emergem algumas estratégias linguísticas, tais como o uso de figuras de linguagem, na seção 3, faremos um recorte teórico sobre as metáforas conceptuais (LAKOFF e JOHNSON, 1980), que pode enriquecer a nossa análise dos dados. Na seção 4, apresentaremos de modo sucinto como Prensky (2001), através de uma metáfora conceptual, localiza professores e alunos inseridos nas práticas letradas da

Era Digital. A seção 5 tratará da caracterização metodológica deste estudo. Na seção 6, analisaremos e discutiremos os dados. Terminaremos o trabalho com algumas considerações a título de conclusão.

### 1. Uma rede emaranhada de muitos letramentos

Antes do surgimento do computador, já havia o conceito de letramento (do inglês *literacy*) para nomear as práticas sociais de leitura e escrita desenvolvidas dentro de uma Cultura do Papel ou Cultura do Impresso. Essas práticas possuem objetivos específicos e modificam-se conforme os valores e as ideologias de um contexto peculiar (cf. STREET, 1984; CHARTIER, 1999; KLEIMAN, 1995; SOARES, 2002, 2004; entre outros). O termo foi “inventado” no Brasil, introduzido como um neologismo por Mary Kato, no intuito de diferenciar a alfabetização (processo finito de aquisição do código escrito de uma língua) de letramento (que seriam práticas mais avançadas e socializadas de leitura e escrita). Inicialmente, essa sedimentação teórica fomentou uma dicotomia alfabetização vs letramento, em que este último era privilegiado em detrimento da primeira, muito embora sejam processos complementares e interdependentes (cf. KATO, 1986; TFOUNI, 1988, 1995; SOARES, 2004).

Com a chegada do computador com interface gráfica, da Internet e demais Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) <sup>1</sup>, práticas de leitura e escrita começaram a ser efetuadas por intermédio dessa mídia (meio) eletrônica. Tais tecnologias motivaram o surgimento do conceito de letramento eletrônico ou letramento(s) digital(is), que seria, grosso modo, as práticas sociais de leitura e escrita mediadas pelo computador (cf. SNYDER, 1996; BUZATO, 2001; SOARES, 2002). No Brasil, por erros de tradução e para marcar as diferenças que já vinham no plano teórico entre letramento e alfabetização, foi criado o conceito de “alfabetização digital”, que seriam os usos mais básicos do computador, em contraste com práticas sociais mais avançadas de uso das TICs (cf. TAKAHASHI, 2001; COSCARELLI, 2007; SOARES, 2002). No entanto, as práticas avançadas de uso do computador, compreendendo inclusive a programação, também são consideradas como “fluência digital” (COMMITTEE ON INFORMATION TECHNOLOGY LITERACY, 1999).

---

<sup>1</sup> O computador eletrônico surgiu por volta da década de 1930. O protótipo da Internet atual, a ARPANET, fez a conexão entre dois computadores em 1969. No entanto, essas tecnologias informacionais só se popularizaram em contexto global por volta da década de 1990 (cf. CASTELLS, 1999; SAITO, 2011).

Conceituar letramento(s) digital(is) não é uma tarefa tão simples. O desenvolvimento da interface gráfica e do hipertexto – como formas de apresentar a informação através de modalidades diferentes (usando som, imagem estática e em movimento) associadas por *links* e até mesmo o uso de metáforas visuais (exemplo: *desktop* = mesa de trabalho; ícones que se referem a suas contrapartes no mundo real, como o que representa “pastas”, *emoticons*, etc.) – amplia a noção de leitura e escrita do ambiente digital, agregando letramentos visuais, informacionais, multimidiáticos, hipertextuais em uma rede complexa de múltiplos letramentos (cf. LEMKE, 2002; BUZATO, 2007, 2009; SELBER, 2004; SAITO, 2011; entre outros).

Em vista disso, Selber (2004) propõe uma teoria heurística dos Multiletramentos Digitais. Nesse modelo teórico, três níveis interdependentes e dinâmicos de letramentos computacionais podem ocorrer: o Letramento Digital Funcional; o Letramento Digital Crítico e o Letramento Digital Retórico. Para cada nível há metáforas associadas ao computador e à posição de sujeito inserido em contexto informacional. O autor também apresenta alguns parâmetros e habilidades que podem ser desenvolvidos em cada nível, como resume o quadro da página seguinte:

Multiletramentos Digitais			
Nível de LD	LD Funcional	LD Crítico	LD Retórico
<b>Metáfora relacionada às TICs</b>	TICs como ferramentas	TICs como artefatos culturais	TICs como mídia hipertextual
<b>Posição de sujeito</b>	Indivíduos como usuários competentes de TICs	Indivíduos como questionadores informados das TICs	Indivíduos como produtores reflexivos de TICs
<b>Parâmetros e qualidades a serem explorados</b>	<p><b>1) Fins educacionais:</b> atingir objetivos educacionais através das TICs</p> <p><b>2) Convenções sociais:</b> entender as convenções sociais que determinam os usos das TICs</p> <p><b>3) Discursos especializados:</b> usar adequadamente os discursos associados às TICs</p> <p><b>4) Atividades gerenciais:</b> gerenciar de modo inteligente o mundo <i>online</i></p> <p><b>5) Impasses tecnológicos:</b> resolver os impasses tecnológicos de modo confiante e estratégico</p>	<p><b>1) Culturas de design:</b> investigar as perspectivas dominantes que constituem as culturas de <i>design</i> das TICs e seus artefatos</p> <p><b>2) Contextos de uso:</b> compreender os contextos de uso como aspecto inseparável das TICs que ajudam a constituí-las e contextualizá-las</p> <p><b>3) Forças institucionais:</b> entender as forças institucionais que modelam os usos das TICs</p> <p><b>4) Representações populares:</b> investigar as representações que as TICs têm no imaginário das pessoas</p>	<p><b>1) Persuasão:</b> entender que a persuasão permeia os contextos de <i>design</i> de interface, de modo implícito e explícito, e que isso sempre envolve forças e estruturas maiores (por exemplo, contextos de uso, ideologias)</p> <p><b>2) Deliberação:</b> entender que os problemas de <i>design</i> de interface são problemas mal-definidos cujas soluções são argumentos representacionais aos quais se chega através de várias atividades deliberativas</p> <p><b>3) Reflexão:</b> articular o conhecimento de <i>design</i> de interface em um nível consciente e sujeitar as ações e práticas à avaliação crítica</p> <p><b>4) Ação social:</b> compreender o <i>design</i> de interface como uma forma de ação social e não apenas como ação técnica</p>

Quadro 1: quadro resumo do modelo de Multiletramentos Digitais, de Selber (2004)

## 2. Alguns princípios sobre Teoria do Posicionamento e Discurso

Para mapear como os sujeitos sociais se localizam dentro de discursos e narrativas que permeiam os contextos sociais, utilizaremos a Teoria do Posicionamento (HARRÉ e VAN LANGENHOVE, 1999). Embora não despreze que os fenômenos sociais se desenrolem através do tempo e do espaço, a Teoria do Posicionamento privilegia os eixos pessoas e conversas na compreensão dos fatos sociais. Desse modo, pessoas constroem lugares discursivos para si (*self*) e para os outros. Dentro dessas posições discursivas, as pessoas conseguem construir o mundo social e agir nele. Assim, posição é um lugar social, psicológico e discursivo, a partir do qual as pessoas constroem imagens particulares, narrativas (*story lines*), metáforas e conceitos relevantes dentro de práticas discursivas (interações simbólicas) entre um eu (*self*) e um outro. Posicionamento é a estratégia discursiva que permite as pessoas assumirem, negociarem e rejeitarem posições, em outras palavras: é a “construção discursiva de histórias pessoais que fazem as ações de uma pessoa inteligíveis e relativamente determinadas como atos sociais e dentro dos quais os membros de uma conversa têm locações específicas” (HARRÉ e VAN LANGENHOVE, 1999, p. 14).

As interações simbólicas são construídas a partir de três elementos básicos: posição/posicionamentos; narrativas ou *story lines*; e atos de fala/ações sociais.

Em relação às estratégias de posicionamento, apresentamos a seguir um quadro que sintetiza as que podem ocorrer em uma interação simbólica:

<b>Tipos de posicionamento</b>	
De primeira ordem – é o que estabelece uma ordem moral, um estado de coisas	De segunda ordem - é o que nega/rejeita uma ordem moral, um estado de coisas
Explicativo – é o que se dá através do uso de palavras (falar sobre o que foi dito)	Performativo – é o que se dá na forma de ações (agir sobre o que foi dito)
Moral – é o que se refere mais às funções institucionais ou papéis sociais de um indivíduo	Pessoal – é o que se refere mais a propriedades e particularidades pessoais de um indivíduo
Do <i>self</i> – é que faz referência a si mesmo (em geral, marcado linguisticamente por pronomes de 1ª pessoa)	Do outro – é o que faz referência a outro indivíduo (em geral, marcado linguisticamente por pronomes de 2ª e 3ª pessoas)
Tácito – sem intenção, inconsciente	Intencional – com intenção, consciente

Quadro 2: quadro sobre os tipos de posicionamento, baseado em Harré e Van Langenhove (1999)

Dentro do posicionamento intencional há uma subcategorização:

<b>Tipos de posicionamento intencional</b>	
Deliberado do <i>self</i> – autopoicionamento intencional de alguém por si mesmo	Deliberado do outro – alguém posiciona outro de forma intencional voluntariamente
Forçado do <i>self</i> – autopoicionamento intencional de si demandado por outrem	Forçado do outro – alguém posiciona outro demandado por outrem

Quadro 3: quadro sobre os tipos de posicionamento intencional, baseado em Harré e Van Langenhove (1999)

A Teoria do Posicionamento nos ajudará a identificar as posições assumidas pelas professoras investigadas e localizá-las dentro dos discursos contemporâneos sobre o uso das TICs em contexto educacional.

### 3. Metáforas conceituais

Como vimos, dentro das práticas discursivas, as pessoas constroem narrativas e assumem posições que tornam relevantes imagens particulares, conceitos e metáforas que são compreensíveis a partir de um *locus* discursivo peculiar. Por isso, julgamos importante trazer, mesmo que sucintamente, alguns conceitos da Teoria das Metáforas Conceituais (LAKOFF e JOHNSON, 1980). Por causa de limitações espaciais, faremos um recorte dessa teoria, considerando as postulações que podem ser úteis em nossa análise de dados.

Segundo Lakoff e Johnson (op. cit.), “a metáfora está presente na vida cotidiana, não só na língua(gem) mas no pensamento e na ação”. Para os autores, nosso sistema conceitual, que constrói as representações de nossas experiências e do mundo, baseia-se essencialmente na metáfora e em processos metafóricos, o que implica compreender e experienciar certas coisas como estando no lugar de outras. Portanto, “as metáforas estruturam parcialmente nossos conceitos cotidianos e essa estrutura se reflete em nossa linguagem verbal” (Id., *ibid.*, p. 46).

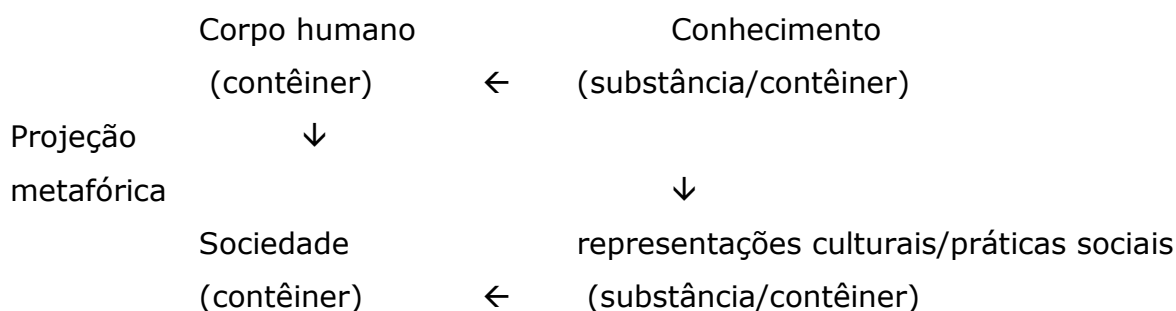
Neste trabalho, estamos considerando metaforicamente o discurso como “território” em que as pessoas assumem “posições, lugares” específicos, dentro dos quais constroem identidades e pontos de vista únicos. Por conseguinte, estamos tomando as práticas sociodiscursivas da Era Digital, ou (multi)letramento(s) digital(is) como domínios “espaciais”, dentro dos quais as pessoas se deslocam segundo níveis



experienciais ou de conhecimento no uso das TICs. Neste sentido, estamos construindo um processo metafórico explicativo baseado no que Lakoff e Johnson (op. cit.) definem como metáforas orientacionais (aquelas que consideram a orientação espacial: para cima-para baixo; dentro-fora; frente-trás; em contato-fora de contato; profundidade-superficialidade; centro-periferia, etc.).

Também estaremos nos apoiando nas metáforas ontológicas: as que consideram formas de ver eventos, atividades, emoções, ideias, etc., como entidades e substâncias. Mais especificamente, nos apoiaremos na metáfora do contêiner (Id., *ibid.*, p. 29) – para a qual convergem as metáforas orientacionais dentro-fora (*in-out*), em contato-fora de contato (*on-off*) e centro-periferia (*central-peripheral*) – cujo esquema conceitual básico considera uma entidade (contêiner) que possui/contém uma substância, sendo que a própria substância pode ser tomada como contêiner que pode conter a entidade.

O esquema conceitual da metáfora do contêiner pode ser representado da seguinte maneira:



Esquema 1: esquema conceitual da metáfora do contêiner aplicado às práticas sociais

#### 4. Identidade docente na Era Digital

A Teoria dos Multiletramentos Digitais e a Teoria do Posicionamento articuladas convergem para as posições de sujeito que os indivíduos podem assumir dentro das práticas sociodiscursivas da Sociedade Informacional. Como a pesquisa de Saito (2011) investigou um contexto escolar, temas como formação docente e identidade docente na/para a Era Digital não podem ser deixados de lado.

Devido às restrições de espaço, iremos nos deter no estudo sobre identidade docente em contexto informacional formulado por Prensky (2001), que pode ser melhor compreendido com o suporte teórico das metáforas conceituais (LAKOFF e JOHNSON, 1980). Prensky (op. cit.) relata que a chegada e a rápida disseminação das

tecnologias digitais provocaram uma grande descontinuidade entre as gerações pré-Era Digital e pós-Era Digital. Para o autor, os alunos de hoje em dia já nascem dentro das práticas sociodiscursivas da Sociedade Informacional e têm grande facilidade para usar o computador e demais artefatos digitais – esta seria a geração de “nativos digitais”. A geração que nasceu fora das práticas da Era Digital, como a de alguns professores que estão na ativa, e que têm um pé no passado por assim dizer, seria a geração dos “imigrantes digitais”. Tal geração consegue aprender a usar o computador de forma eficiente, mas pensa de forma analógica.

Para Prensky (op. cit.), os nativos digitais dominam a língua dos computadores, videogames e Internet. Por outro lado, os imigrantes digitais precisariam aprender essa nova língua, podendo atingir um nível de “fluência digital” (cf. COMMITTEE ON INFORMATION TECHNOLOGY LITERACY, 1999). Essas categorias criadas por Prensky só são compreensíveis através de um esquema metafórico conceptual, em que um domínio de conhecimento base (território-língua) é projetado metaforicamente: território equivaleria a ambiente digital, altamente tecnologizado; língua equivaleria às práticas sociais de (multi)letramento(s) digital(is)).

## 5. Metodologia

Este estudo insere-se em uma abordagem de pesquisa qualitativa-interpretativista. O *corpus* de dados foi gerado através da pesquisa de mestrado de Saito (2011), que investigou as práticas discursivas de três professoras que se relacionavam direta e indiretamente com as TICs. Tal pesquisa foi conduzida como um estudo de caso etnográfico escolar associado a uma análise do discurso (cf. ANDRÉ, 1995, YIN, 2001; GEE, MICHAELS e O’CONNOR, 1992). Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: observação, questionários, notas de campo e entrevistas semiestruturadas cujos dados transcritos formam a base desse *corpus*. O contexto de pesquisa foi uma escola pública localizada em região periférica de Juiz de Fora-MG. As participantes de pesquisa foram as seguintes:

<b>Nome fictício</b>	<b>Posição institucional</b>	<b>Idade (em anos)</b>
Joana	Professora de informática educacional	42
Rosa	Professora regente de turma	47
Márcia	Professora responsável pela biblioteca escolar	39

Quadro 4: participantes da pesquisa

Segmentamos as entrevistas e selecionamos os excertos de dados mais significativos para esse estudo. A íntegra das entrevistas pode ser conferida nos anexos de Saito (2011).

## 6. Análise e discussão dos dados

Nesta seção, iremos analisar trechos dos dados gerados conforme os procedimentos metodológicos descritos na seção anterior, levando em consideração o aporte teórico apresentado nas seções 1, 2, 3 e 4.

Primeiramente, iremos considerar que todas as perguntas formuladas pelo pesquisador (Pesq) constituem posicionamentos de primeira ordem, pois estabelecem um estado de coisas (a pesquisa), em que as questões são direcionadas por objetivos ou intenções inerentes. Portanto, as perguntas podem ser consideradas como posicionamentos intencionais, que elicitam posicionamentos intencionais forçados das professoras investigadas. As participantes da pesquisa desenvolvem seus discursos em narrativas institucionais (pois falam de uma posição marcada pela prática profissional). Começamos a análise pelas práticas discursivas de Joana, professora de Informática Educacional:

Excerto 1 [04:29 – 04:47]

- 29 Pesq hum(.) eh... na sua percepção(.) os alunos eles se sentem  
 30 mais motivados quando(.) a aul/a aula utiliza(.) recursos de  
 31 informática?  
 32 Joana com certeza(.) bem mais motivados  
 33 Pesq eh(.) você tem assim alguma hipótese(.) do porquê?  
 → 34 Joana ah! eu acho que é porque a geração agora(.) que tá  
 → 35 nascendo(.) a geração que tá vindo agora(.) é a geração da  
 → 36 informática(.) eh(.) do pequeno ao/ao/ao maior(.) os  
 → 37 pequenininhos já/já(.) tem um interesse nato pelo negócio(.)  
 → 38 pela informática(.) eh(.) joguinhos(.) eh/eh/eh/eh/eh e-  
 39 mail(.) e por aí vai  
 40 Pesq assim(.) na sua época escolar(.) né! se você tivesse(.) tido  
 41 aulas de informática(.) conhecimentos básicos de  
 42 informática(.) você acha que isso(.) te ajudaria(.) na sua  
 43 carreira?  
 44 Joana com certeza  
 45 Pesq na sua profissão?  
 → 46 Joana na minha época escolar(.) nem se falava em informática  
 → 47 não(.) nem se pensava nisso não

No excerto acima, a Prof.<sup>a</sup> Joana, quando questionada sobre a razão de os alunos se sentirem mais motivados com as aulas de Informática, responde com um posicionamento forçado do *self* (porque usa o pronome “eu” e se alinha à pergunta do pesquisador), dando a opinião dela como professora (posicionamento moral) de que a geração de alunos já teria um interesse nato pela Informática (linhas 34 a 38). Assim, ela posiciona os alunos, através dessa narrativa discursiva e de um posicionamento forçado do outro, como “nativos digitais” (PRENSKY, op. cit.). Baseados no esquema da metáfora do contêiner, pode-se dizer que os alunos a que Joana se refere “nascem” dentro das práticas de (multi)letramento(s) digital(is). Nessa fala, Joana faz uso de discursos especializados associados às TICs, um dos parâmetros do Letramento Digital (LD) Funcional e revela no discurso representações populares que as TICs têm na sociedade (parâmetro do LD Crítico). Se os alunos “nascem” dentro da Informática, Joana identifica-se como “imigrante digital” quando relata que na época escolar dela nem se falava em Informática (linhas 46 e 47).

O que corrobora essa posição discursiva de Joana – de identificar a si (posicionamento do *self*) como imigrante digital e o aluno (posicionamento do outro) como nativo digital – é evidenciado no seguinte excerto (linhas 17-19), quando Joana reforça em seu discurso que os alunos já nascem sabendo os conteúdos de Informática. De certa forma, os alunos também podem ser compreendidos metaforicamente como contêiner de um conhecimento sobre Informática:

Excerto 2 [10:14 – 10:24]

14	Pesq	eh(.) nas aulas(.) você já(.) você percebe(.) ou já percebeu
15		que(.) alguns alunos tem(.) mais conhecimentos de
16		informática(.) do que você?
→ 17	Joana	ah! sim(.) já tive aluno que(.) podia me dar um banho(.) dar
→ 18		até/até a aula pra mim(.) que eles já/já sabem/já
→ 19		nascem/parece que já nascem sabendo(.) na sala de
20		informática

A metáfora do contêiner que cria espaços dentro e fora, aplicada às novas práticas sociais de interação simbólica através das TICs, pode ser melhor entendida se associarmos tais tecnologias a metáforas orientacionais, por isso fala-se em “ambiente digital”, “endereço eletrônico”, “*site*” (= lugar), “navegar na Internet”, “pular de um *site* para outro”, “estar *online* (dentro da Internet) ou *outline* (fora da Internet). Essa projeção metafórica das tecnologias digitais como lugar pode ser verificada no seguinte excerto:

## Excerto 3 [06:29 – 06:43]

- 29 Pesq eh... eh(.) e você acha que a geração de hoje em dia(.) ela  
 30 tem mais acesso à informação(.)[em razão da  
 31 Joana [com certeza  
 32 Pesq da tecnologia?  
 33 Joana a tecnologia(.) trouxe pra muitos(.) uma informação mais  
 34 rápida talvez(.) não mais informação(.) mas a informação  
 35 mais rápida  
 36 Pesq e a informação mais rápida(.) é uma informação de  
 37 qualidade?  
 38 Joana nem sempre(.) nem sempre(.) nem sempre(.) pode(.) pegar  
 → 39 coisas que num/num/num/num vai(.) levar ele a lugar  
 → 40 nenhum(.) só/ele vai ficar perdido lá(.) é como se/ "o que que  
 → 41 é a internet?" "é como se você tá lá(.) com vários sites(.)  
 → 42 você não sabe pra onde ir(.) cê fica ali o dia inteiro perdendo  
 → 43 tempo(.) e num vai a lugar nenhum"

Através de um posicionamento explicativo (porque usa palavras e não ações para falar sobre o posicionamento de primeira ordem), Joana define Internet como espaço com vários lugares (*sites*), em que a pessoa pode perder-se ou não chegar a lugar nenhum se não houver orientação (linhas 39-43), o que evidencia a metáfora do trajeto: Internet como espaço em que se pode deslocar de um local a outro.

As expressões linguísticas dentro e fora – que estão associadas a metáforas orientacionais e à metáfora do contêiner) – também emergem nas práticas discursivas de Márcia, professora responsável pela biblioteca. Ela participa junto com Joana em alguns projetos de Informática da escola:

## Excerto 4 [01:02 – 01:17]

- 02 Pesq é(.) eh... professora Márcia(.) eh...  
 03 sobre o projeto né! de integração entre a biblioteca(.) e a sala  
 04 de informática(.) eh como que surgiu essa idéia(.) esse  
 05 projeto?  
 06 Márcia olha(.) a gente observa né(.) uma grande interação(.) entre a  
 07 questão da leitura  
 08 Pesq Hum  
 09 Márcia com(.) as novas formas de/de transmissão da informação(.)  
 10 né! de tratamento da informação  
 11 Pesq Hum  
 12 Márcia então(.) a gente tendo a professora Joana(.) trabalhando com  
 → 13 informática com os alunos(.) eh eu observei(.) que seria  
 → 14 muito interessante a gente aliar(.) né! a leitura(.) que a gente  
 → 15 trabalha na biblioteca diariamente(.) com a informatização(.)  
 → 16 já que(.) esse é um recurso que eles utilizam dentro(.) e  
 → 17 muito fora da escola(.)

Aqui, Márcia está desenvolvendo uma narrativa sobre a participação dela em um projeto integrado entre biblioteca e sala de Informática, motivada pela pergunta (posicionamento de primeira ordem e intencional) do pesquisador. Através de um posicionamento do *self*, Márcia relata que achou interessante aliar a biblioteca com a Informática, uma vez que constatou que os alunos usam muito esse recurso fora da escola, e, talvez, muito pouco dentro do espaço escolar (linhas 13-17). Isto pode ser compreendido como uma metáfora ontológica, em que o conhecimento sobre Informática é tido como substância e a escola como contêiner (metáfora do contêiner), menos permeável à entrada desse saber, dessas práticas informacionais do que os espaços sociais que estão além dos muros da escola.

Em relação a essa dificuldade de introdução das TICs na escola, a questão perpassa a formação docente, e quanto a isso, o pesquisador julgou interessante perguntar à Prof.<sup>a</sup> Márcia o que ela pensa sobre o assunto, como vem no seguinte excerto:

Excerto 5 [09:44 – 09:56]

44	Pesq	aí assim(.) de um modo geral(.) você acha que os
45		professores(.) eles estão preparados pra trabalhar com a
46		tecnologia?
47	Márcia	não(.) de modo geral não(.) é igual eu te disse
→ 48		anteriormente(.) e/eu mesma me sentia muito perdida(.) me
→ 49		sentia(.) perdida frente a um/um computador(.) a frente a um
→ 50		datashow(.) a frente(.) né! de/de um celular até(.) porque na
→ 51		no/na minha geração(.) nós não tivemos isso(.) nós não
→ 52		crecemos com isso(.) nós não fomos jovens utilizando essa
→ 53		tecnologia

A pergunta intencional do pesquisador indaga Márcia sobre a opinião dela em relação à formação docente para trabalhar com as TICs. A professora começa com uma negativa, através de um posicionamento de segunda ordem (linha 47) e através de uma *story line* que narra as experiências dela própria como exemplo (posicionamento explicativo e deliberado do *self*, cf. linhas 48-53). Mais uma vez, subjaz uma metáfora orientacional quando ela diz sentir-se perdida frente a um computador, pois “sentir-se perdido” remete à nossa localização no espaço (linhas 48-49). Na sequência, a Prof.<sup>a</sup> Márcia identifica-se em uma posição de “imigrante digital”, ao falar que as tecnologias digitais não estiveram presentes em sua geração (linhas 51-53). Ao posicionar o *self* dela como imigrante digital, simultaneamente ela posiciona os alunos como nativos digitais, o que é evidenciado no excerto abaixo (linhas 49-51):

Excerto 6 [22:49 – 22:51]

- 49 Márcia [...] essa geração que nós tamos trabalhando na escola(.)
- 50 eles já nasceram com o celular(.) com o computador(.) e a
- 51 gente não

No caso de Rosa, professora regente de turma que leciona no 4.º ano do Ensino Fundamental, segundo ela própria e a Prof.<sup>a</sup> Joana relataram, ambas trabalham em um sistema de parceria: enquanto metade da turma participa da aula na sala de Informática, a outra metade espera na sala de aula convencional o momento de revezar – o que é motivado por limitações da infraestrutura informacional da escola. Ao ser questionada sobre o papel da sala de Informática na escola, Rosa posiciona-se assim:

Excerto 7 [01:23 – 01:32]

- 23 Pesq eh(.) e como que você vê o papel da sala de informática(.) no
- 24 contexto educacional(.) no contexto aqui da escola?
- 25 Rosa nossa! de suma importância(.)
- 26 devido exatamente a essa/essa(.) a introdução da/da
- 27 internet(.) né! da/na/na modernidade(.) eh/eh(.) quantidade
- 28 de informações que são dadas pros alunos(.) então eu acho
- 29 que é muito importante(.) pra que eles também(.) se/se né!
- 30 interajam(.) estejam de acordo com a(.) caminhe junto com a
- 31 realidade(.) com o que tá acontecendo no mundo(.) eu acho
- 32 que é fundamental

Nesse excerto, Rosa reconhece a importância da Informática para os alunos na escola, ou seja, ela demonstra uma posição favorável ao uso das TICs em contexto educacional. Na fala de Rosa, ela identifica os alunos como contêineres das informações disponíveis na Internet (metáfora do contêiner: as informações são substância, cf. linhas 26-28). Além disso, quando diz sobre a importância de os alunos receberem esses conhecimentos informacionais para caminhar junto da realidade (linhas 30-31), o discurso de Rosa sugere a metáfora orientacional da trajetória (os conhecimentos de Informática são um veículo que transportam os alunos para dentro das práticas do mundo contemporâneo), o que confere aspectos orientacionais, territoriais e espaciais às TICs. Sobre a localização como professora nas narrativas vigentes nessa Era Digital e altamente tecnologizada, Rosa diz o seguinte:

Excerto 8 [01:34 – 01:42]

- 34 Pesq [...] e assim(.) se fosse pra você  
 → 35 assumir(.) as aulas na sala de informática(.) você se sentiria  
 → 36 preparada?  
 → 37 Rosa não(.) de forma alguma(.) a menos que houvesse(.) né! por  
 → 38 parte(.) no caso(.) da prefeitura(.) um preparo para que os  
 → 39 professores regentes visse essa parte(.) mas como isso não  
 → 40 acontece(.) né! então assim(.) eu não me sinto preparada(.)  
 → 41 acho que eh/eh o papel(.) por isso(.) o papel da professora de  
 → 42 informática é vital

Após considerar o posicionamento de primeira ordem e intencional do pesquisador, a Prof.<sup>a</sup> Rosa inicia sua prática discursiva através de uma estratégia de posicionamento de segunda ordem. Isto significa que ela não aceita o estado de coisas apresentado na pergunta do pesquisador, o que faz emergir um posicionamento do *self*: ela diz não se sentir preparada para assumir a posição de professor de Informática (linhas 37-41). Esse modo de identificar-se projeta Rosa para uma posição de “imigrante digital”, que se enxerga sem a “fluência digital” ou (multi)letramento(s) digital(is) que poderiam torná-la capaz de assumir a posição que rejeita: ela declara não possuir esses conhecimentos, o que indica a falta de formação docente voltada para o uso das TICs no ensino. Mas como vimos, Joana, professora de Informática, embora seja imigrante digital, conquistou um espaço nas práticas sociodiscursivas da Era Digital, o que Rosa reconhece no discurso dela (linhas 41-42).

### Considerações finais

Como ficou evidenciado nos dados analisados, as três professoras da escola juizforana investigada assumem a posição de imigrante digital, o que emerge através de várias estratégias de posicionamento; construções de narrativas (*story lines*) pessoais e institucionais (porque falam do lugar de professoras); e também do uso de metáforas conceituais (orientacionais e ontológicas) que projetam as TICs como “espaço”, por isso fala-se de um “ambiente digital”. Os dados também sugerem que há professores imigrantes digitais que se inserem nas práticas de (multi)letramento(s) digital(is), e desenvolvem certa “fluência digital”, apropriando-se de discursos especializados associados ao uso das TICs. Por outro lado, constatamos que há professores imigrantes digitais que se posicionam fora das práticas da Sociedade Informacional, em uma atitude de medo ou resistência às TICs. Isto indica necessidade de formação docente nessa área para que os professores desenvolvam



essa “fluência digital” para trabalhar com os novos (multi)letramento(s) da Era Digital, migrando assim das posições de resistência e medo quanto ao uso das TICs no ensino para uma zona de conforto, caso se proponham a utilizar tais tecnologias na escola.

Esperamos que, com esse estudo, tenhamos contribuído de algum modo para a análise discursiva e metafórica das identidades docentes em contextos de uso das TICs em instituições públicas de ensino ao cruzarmos a Teoria do Posicionamento, o modelo de Multiletramentos Digitais, os postulados sobre a posição (identidade) docente na Era Digital e a Teoria das Metáforas Conceptuais. Também esperamos que, através desse estudo, sejam levantadas reflexões e discussões teóricas e aplicadas no que se refere às áreas de Linguística, Ensino e Tecnologia.

## Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo: Papyrus, 1995.

BUZATO, M. E. K. *O letramento eletrônico e o uso do computador no ensino de língua estrangeira: contribuições para a formação de professores*. 2001. 189 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

\_\_\_\_\_. *Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital*. 2007. 284 f. Tese (Doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

\_\_\_\_\_. Letramento e inclusão: do estado-nação à era das TIC. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, vol. 25, n. 1, 2009, p. 1-38.

CASTELLS, M. *A Sociedade em Rede*. 6 ed. A era da informação: economia, sociedade e cultura, vol. I. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COMMITTEE ON INFORMATION TECHNOLOGY LITERACY. *Being Fluent with Information Technology*. Washington, DC: National Academy Press, 1999.

COSCARELLI, C. V. Alfabetização e Letramento digital. In: \_\_\_\_\_; RIBEIRO, A. E. (orgs.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007, p. 25-40.

GEE, J. P.; MICHAELS, S.; O’CONNOR, M. C. Discourse Analysis. In: LECOMPTE, M. D.; MILLROY, W. L.; PREISSE, J. (eds.). *The Handbook of Qualitative Research in Education*. New York: Academic Press, 1992, p. 227-291.

HARRÉ, R.; VAN LANGENHOVE, L. *Positioning Theory: moral contexts of intentional action*. Oxford and Massachussets: Blackwell Publishers, 1999.

KATO, M. A. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1980.

LEMKE, J. L. Travels in Hypermodality. *Visual Communication*, London, v. 1(3), 2002, p. 299-325.

LEVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, v. 9, n. 5, October 2001, p. 1-6.

SAITO, F. S. (Multi)Letramento(s) Digital(is) na escola pública: reflexões sobre as práticas discursivas de professoras que se relacionaram com as Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

SELBER, S. A. *Multiliteracies for a Digital Age*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004.

SNYDER, I. (ed.). *Page to screen: Taking literacy into the electronic era*. London, New York: Routledge, 1996.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, 2002, p. 143-160.

\_\_\_\_\_. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, Abril 2004, p. 5-17.

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

TAKAHASHI, T. (org.). *Sociedade da informação no Brasil: livro verde*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

TFOUNI, L. V. *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Campinas: Pontes, 1988.

\_\_\_\_\_. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.