

O SABER PEDAGÓGICO E A LITERACIA DIGITAL: CONSTRUINDO POSSIBILIDADES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA Simone Silva Cunha

Profª Msc da Graduação em Pedagogia – Departamento de Formação de Professores. –
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – Universidade Estadual do Rio de Janeiro -
profjorusi.10@gmail.com

RESUMO

Na sociedade contemporânea, aparecem constantemente novos produtos que exigem novas profissões que por sua vez exigem novas competências. Nesse aspecto, a educação a distância tem um potencial enorme na educação, seja como formação inicial, profissional e/ou continuada. No campo educacional, o professor deve significar as teorias através das tecnologias e conhecer os recursos e fontes destas ferramentas para que possa ajudá-lo na construção do conhecimento, tanto no ensino presencial quanto na educação a distância, ou seja, a literacia digital propriamente dita. Este artigo foi produzido a partir de investigações desta pesquisadora, preocupada em contribuir para a área de formação de professores e os aportes para a implementação e o aprimoramento de práticas educativas. Tal premissa inclui refletir na e sobre a prática pedagógica colaborativa e coletiva em educação a distância, nas quais os professores, numa relação de troca, precisam desenvolver habilidades e competências necessárias concomitantemente com a evolução das tecnologias digitais.

PALAVRAS-CHAVE: Literacia digital, Educação a distância, Formação de professores

LEARN EDUCATIONAL AND DIGITAL LITERACY: BUILDING POSSIBILITIES IN DISTANCE EDUCATION

ABSTRACT

In contemporary society, constantly appearing new products requiring new occupations which in turn require new skills. In this aspect, distance education has enormous potential in education, either as initial training, professional and / or continued. In the educational field, the teacher must mean theories through the technologies and know the sources of these resources and tools that can help you in building knowledge, both in classroom teaching and in distance education, ie digital literacy itself. This article was produced from investigations of this researcher, concerned to contribute to the area of teacher training and the contribution to the implementation and enhancement of educational practice. This assumption includes reflecting on and on collaborative conference in distance education, in which teachers, in an exchange relationship, need to develop skills and competencies necessary concurrently with the development of digital technologies and pedagogical practice.

WORDS KEY: Digital literacy Distance Education, Teacher Training
**O SABER PEDAGÓGICO E A LITERACIA DIGITAL: CONSTRUINDO
POSSIBILIDADES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Início de conversa

O homem se identifica com sua própria ação: objetiva o tempo, temporaliza-se, faz-se homem-história. (FREIRE, 2005, p. 31)

Todo trabalho de pesquisa é um prolongamento daquele que o produz. Para isso, as questões de estudo são provocações que movimentam o pesquisador a procurar respostas, mesmo que temporárias, mesmo que incompletas e inconclusas. Assim, este artigo foi tecido a partir de alguns fios que puxei das tramas que me constituem, experiências de formação e de atuação profissional que me levaram a entrançar questões relacionadas ao trabalho com a linguagem, à educação a distância (EaD) e à formação de professores.

O tema em questão, é parte dessa movimentação, pois, como representado na epígrafe desta introdução, fazer-se homem-história é estar imerso, fundir-se nela, reconhecer-se como um ser humano que participa de sua construção e de sua transformação. Destarte, o tema, cujo foco está na formação de professores em educação a distância, é o que move a pesquisadora, por ser seu campo de atuação.

O propósito desta reflexão é oferecer alternativas para repensar processos formativos promovidos em educação a distância e sua repercussão na formação de professores. Buscamos, deste modo, compartilhar nossos achados de pesquisa, destacando que as atividades do docente e o papel do professor, bem como a metodologia de ensino vêm passando por uma fase expressiva de mudanças.

No Brasil, onde a grande maioria do povo é excluída de tudo, inclusive de um processo educativo de fato, (haja vista o grande número de analfabetos funcionais), uma expectativa é que as tecnologias da informação e

comunicação possam reverter esse quadro, principalmente através da modalidade da EaD. Nesse sentido, a característica principal do ensino a distância é a de “transformação do professor de uma entidade individual em uma entidade coletiva” (BELLONI, 2001, p.81).

Sabemos que os programas, cursos, disciplinas ou mesmo conteúdos oferecidos a distância exigem administração, desenho, lógica, linguagem, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos e pedagógicos que não são mera transposição do presencial. Ou seja, a educação a distância tem sua identidade própria. Não há, porém, um modelo único de educação a distância. Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos

No entanto, como a EaD é uma modalidade educativa que apresenta características e peculiaridades próprias, cuja premissa volta-se para aprendizagem aberta e autônoma – o enfoque do processo educativo passa do professor para o aprendente, do ensino para a aprendizagem, pressupondo que o professor torne-se parceiro dos estudantes na construção do conhecimento – faz-se necessário lançar um olhar sobre o processo de formação dos educadores, uma vez que esses serão responsáveis e estarão contribuindo para a formação de cidadãos no contexto digital em que nos encontramos.

Essa maneira de conceber a prática pedagógica em EaD nos leva a incluir dentro da estrutura que servirá de aporte ao trabalho algumas dimensões importantes, como as "inteligências múltiplas" (Lévy, 1993) e distintos "saberes" (Morin, 1999): o saber (como conhecimento dos fatos, conceitos, teorias, princípios, fundamentos, nomenclaturas, personagens, etc.), o saber fazer (como nível procedimental relativo à construção do conhecimento e ao domínio de habilidades e destrezas), o ser (como ação propriamente dita, que inclui atitudes, valores, acepções), o saber ser (que se configura como nível de práxis) e o saber fazer junto (que se organiza em termos da construção do conhecimento por meio de interações cooperativas e colaborativas com outros atores sociais).

Estamos atualmente vivendo numa sociedade em rede (Castells, 2005), numa era de partilha e de colaboração, trazida pelo exponencial crescimento da *World Wide Web* - em particular a Web 2.0. Cada vez mais, a exigência para que todos vivam, trabalhem e aprendam numa sociedade em rede aumenta. Em muitos aspetos relacionados com o uso de um conjunto de serviços da Internet, surgem evidências que nem todos têm a motivação ou as competências para utilizar esses serviços de forma estratégica ou inovadora, em diversos contextos de vida e de trabalho, apesar dos elevados níveis de acesso às tecnologias.

No contexto da sociedade em rede, a educação a distância aparece como uma modalidade de educação extremamente adequada e preferível para atender as atuais demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial, onde a necessidade de capacitar-se frente ao mercado competitivo é imprescindível.

Moore e Kearsley (2007, p. 02) definem a EaD como “aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais”

A educação a distância incorpora toda essa contemporaneidade favorecendo o acesso à educação. Com a incorporação das NTICs no contexto educacional, novas possibilidades surgiram, o que implicou em uma revisão da formação do professor diante desse cenário, pois os aparatos tecnológicos tornaram-se primordiais para dar suporte às necessidades de acesso à informação e comunicação da sociedade do conhecimento, em um ambiente de compartilhamento de informações. Esse entendimento vêm sendo o substrato central das ações investigativas desenvolvidas nas pesquisas realizadas, visando investigar e fomentar os processos reflexivos inerentes à formação

docente frente aos aparatos tecnológicos e midiáticos que cerceam a vida cotidiana e o que se inserem no contexto educativo como um todo.

De acordo com Kenski (2007), a educação é um duplo desafio, pois além de adaptar-se aos avanços da tecnologias, é também preciso “orientar o caminho de todos para o domínio e a apropriação crítica desses novos meios. (KENSKI,2007,p.18). Ainda para esta autora, as tecnologias podem gerar oportunidades “de comunicação entre professores e alunos, todos exercendo papéis ativos e colaborativos na atividade didática”. (KENSKI,2003,p.66)

A formação docente, tanto em cursos presenciais quanto nos cursos a distância, envolve a apropriação de atividades específicas, a partir de um repertório de conhecimentos, saberes e fazeres voltados para o exercício da área específica de atuação. Pensar a formação de professores implica então em reconhecer, como também destaca Gatti (1996, p.88), que o professor

[...] é uma pessoa de um certo tempo e lugar. Datado e situado, fruto de relações vividas, de uma dada ambiência que o expõe ou não a saberes, que podem ou não ser importantes para sua atuação profissional. [...]. Os professores têm sua identidade pessoal e social que precisa ser compreendida e respeitada: com elas é que se estará interagindo em qualquer processo de formação, de base ou continuada, e nos processos de inovação educacional.

Para Tavares (2007) a reflexão crítica na formação docente pode contribuir para a superação de perspectivas reducionistas, como:

o simples treinamento do professor em aspectos tecnológicos (...), ou em técnicas de interação on-line [...], ênfase na experimentação prática, em que se aprende simplesmente fazendo, sem um estudo mais aprofundado e sistemático sobre o assunto [...]

Nesse sentido, é relevante se pensar na dicotomia da sociedade atual – os aprendizes vivem no mundo da cibercultura, onde não existem barreiras para a aquisição de conhecimentos - e os sujeitos docentes são ensinados nos moldes da cultura tradicional, circunscrita as paredes que os rodeiam.

Seguindo estas mesmas ideias, Andrea Cecília Ramal (2002, p.65) apresenta a seguinte reflexão sobre o assunto:

Hoje conhecemos um novo espaço de leitura e escrita, as letras concretas e palpáveis se transformaram em *bites* digitais; a página em branco é o campo do monitor; a pena é o teclado e há uma estranha separação entre o nosso corpo real, e o texto, virtual.

Recorremos a Silva (2012) para um complemento do pensamento exposto acima:

Há que se lembrar que, na verdade, estamos separando em apenas dois letramentos, chamando-os de tradicional e digital, no sentido de domínio da cultura letrada tanto fora como dentro de ambientes digitais. Todavia, em ambos os contextos temos múltiplos letramentos. Uma pessoa considerada culta, letrada, no sentido tradicional, não domina todos os campos dos saberes. Em algum momento ela será “inculta” ou “iletrada”, ainda que não analfabeta. O mesmo acontece no contexto digital. Mesmo uma pessoa que domine bem os variados gêneros eletrônicos pode precisar de ajuda para realizar outras atividades em programas ou aplicativos com os quais não tenha muita familiaridade. (SILVA, 2012, p.7)

Estudos sobre literacia digital se fazem prementes dentro do exposto acima, pois colaboram para atender às novas demandas socioeconômicas necessárias para integração da formação docente na sociedade da informação. Nesse sentido, faz-se necessária uma análise mais profunda sobre a concepção que as disciplinas ofertadas pelas universidades têm sobre o que é tecnologia, uma vez que Sancho em 2006 já mencionava que:

Sem uma perspectiva histórico-social, cultural e política da tecnologia, parece difícil que os formadores do final do século entendam a sociedade na qual vivem, possam desenvolver seus próprios valores e posições políticas subtraindo-se ao imperativo tecnológico e possam tomar decisões, com conhecimento de causa, sobre a sua atuação profissional e os recursos organizadores, simbólicos e instrumentais que irão precisar para pô-la em prática. (SANCHO, 2006, p.46)

Seja no computador ou na internet, segundo Novais (2008), as competências exigidas vão além do domínio do *hardware*, ou seja, dos instrumentos físicos, do manuseio técnico como o uso da tela, do mouse e do teclado do computador. Podemos expressar através das considerações de Soares (2003) de que nada “adianta aprender uma técnica e não saber usá-la” Concordando com Novais (2008) é preciso abranger a interação, o entendimento da dinâmica estabelecida nas diversas interfaces, uma compreensão ampliada da cultura digital, uma análise crítica e uma participação ativa.

Abordados, ainda que de forma breve, os dois termos do tema deste artigo, passamos agora a uma breve reflexão sobre a literacia digital.

Literacia digital: abordagem conceitual

A expressão literacia digital encerra significados diversos e nem sempre convergentes. A palavra literacia deriva-se do Latim *Litteram* e significa a capacidade de ler e escrever. Literacia é um neologismo aplicado alternativamente à palavra letramento e alfabetização. No Brasil, os conceitos de letramento bem como o de literacia sempre estiveram ligados ao conceito de alfabetização.

Até o final do século XX, as perspectivas de alfabetização e letramento atreladas a concepção tecnológica referiam-se a:

- alfabetização em tecnologias da informação e comunicação – centrada nas técnicas de manejo dos recursos midiáticos;
- alfabetização tecnológica – habilidade de “usar” a tecnologia;
- alfabetização em informação – comprometida com a perspectiva do cuidado do professor com a aprendizagem do aluno alfabetizado em informação;
- alfabetização em mídias – composta de uma série de competências para analisar criticamente a mídia de massas;
- alfabetização visual – fundamentada na crítica e análise da arte e da arteeducação.

Todas essas conceituações não atendiam ao contexto do letramento, no sentido das tecnologias de informação e comunicação, que exigem competências diferenciadas. Assim, houve a necessidade de ampliação do conceito de literacia para que se compreenda também as habilidades necessárias para realizar tarefas, comunicar-se e obter informações em ambiente digital.

Segundo Soares (2002), letramento é “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Entendemos então que o letramento é um fenômeno cultural e historicamente situado. O indivíduo, diante das demandas sociais que fazem uso da escrita e da leitura, apropria-se de um conjunto de práticas sociais, constituídas como novos eventos que envolvem a língua.

Pierre Lévy (1993 *apud* Soares, 2002) nos leva a refletir que os efeitos da nova modalidade de letramento possui uma relação imbricada com a inteligência. As tecnologias da inteligência não determinam os processos cognitivos e discursivos, elas condicionam estas atividades. Assim, de acordo com Soares (2002) há uma necessidade “que se pluralize a palavra letramento e se reconheça que diferentes tecnologias de escrita criam diferentes letramentos”

Nos pressupostos de Xavier (2002), a literacia digital é o estado ou condição em que o usuário, antes chamado de leitor, encontra-se ao adquirir nova postura nos modos de ler, de escrever e de compartilhar textos, os códigos e sinais verbais e não verbais. Sabemos que a construção de sentidos e aplicação de conhecimento a partir dos textos multimodais contidos no ciberespaço é uma das habilidades mais importantes para este século.

A amplitude da expressão literacia digital, no atual contexto marcado por profundas transformações técnicas e tecnológicas a que assistimos e em que participamos, caracteriza-se de forma polissêmica. A definição que abraçaremos na construção deste artigo, de acordo com Jones-Kavaliar e Flanningan (2006) é que Literacia Digital pode ser entendida como a capacidade que uma pessoa tem para desempenhar, de forma efetiva, tarefas em ambientes digitais - incluindo a capacidade para ler e interpretar o que está exposto na mídia, para reproduzir dados e imagens através de manipulação

digital, e avaliar e aplicar novos conhecimentos adquiridos em ambientes digitais.

Dentro desta perspectiva, recorremos a Martin para um melhor aprofundamento do contexto:

[...] alfabetização em TIC é usar tecnologia digital, ferramentas de comunicação e/ou redes de acesso, manejar, integrar e criar informação com o fito de funcionar numa sociedade de conhecimento [...]; os cinco componentes representam um contínuo de habilidades e conhecimento e são apresentados em sequência sugerindo complexidade cognitiva crescente [...]; i) acessar: conhecer acerca de como coligar e/ou sacar informação; ii) manejar: aplicar um esquema existente organizacional ou classificatório; iii) integrar: interpretar e representar informação, envolvendo sumariar, comparar e contrastar; iv) avaliar: fazer julgamentos sobre a qualidade, relevância, utilidade ou eficiência da informação; v) criar: gerar informação ao adaptar, aplicar, desenhar, inventar ou fazer-se autor de informação (MARTIN, 2006, p. 10).

Podemos expressar essas premissas através da figura abaixo:



Figura 1 – Competências desenvolvidas com a inclusão da Literacia Digital na formação docente

Assim sendo, o trabalho com literacia digital pode ser organizado através de várias ideias principais:

- extensão da noção clássica de literacia da compreensão do que está escrito no papel para o que aparece em diversas formas comunicacionais (texto, som e imagens dando origem aos conteúdos multimidiáticos;
- a possibilidade de mutação do digital face à maior a construção do material escrito;
- a diversidade de formas de comunicação digital como enriquecimento sensorial da comunicação que, com a imprensa, levando para segundo plano as componentes orais da comunicação;
- a diversidade comunicacional permitida pelos recursos digitais em que a palavra escrita passa a ser um dos modos de comunicação e não o modo privilegiado;
- a necessidade do sujeito adquirir competências múltiplas de compreensão e interpretação de sons e imagens, ou seja, a literacia digital.

Neste contexto, a literacia digital surge como uma indispensável competência como o saber ler, escrever e contar se constituiu na educação presencial. Defendemos que, ao permitirmos que os docentes façam uso dos

instrumentos tecnológicos concomitante ao uso dos recursos pedagógicos, há uma ressignificação de suas experiências de aprendizagem, possibilitando a inclusão social digital e midiática, a partir da interação consciente entre as diversas experiências e da (re) elaboração de seus saberes.

Literacia digital: entrelaçamento com o saber pedagógico

Concordando com Paulo Freire (2005, p: 92) acreditamos que “a prática educativa será tão ou mais eficaz quanto, possibilitando aos educandos o acesso a conhecimentos fundamentais ao campo em que se formam, os desafie a construir uma compreensão crítica de sua presença no mundo”. Nesse sentido, precisamos ir “além do treinamento ou adestramento para uso de procedimentos tecnológicos, pois a formação de professores também vai incluir o exercício de pensar criticamente a própria técnica” (FREIRE, op. cit.: 102).

Essa reflexão inicial se faz necessária quando pensamos nos processos formativos atuais, cuja premissas exigem que o profissional de educação reflita sobre os fenômenos de aprender e ensinar, sobretudo, que as ações pedagógicas podem ser revisitadas. Os cursos de Pedagogia e Licenciaturas, instâncias formadoras de professores, não podem deixar de instaurar uma discussão sobre as tecnologias digitais e educação.

Desta forma, é uma exigência a reflexão sobre os saberes pedagógicos relacionados a construção coletiva do conhecimento e às condições socioculturais nas quais os programas de formação de professores são projetados, principalmente aqueles desenvolvidos no âmbito da educação a distância.

Por mais que façamos um esforço para classificar e definir os processos de aprendizagens da docência, sabemos que os limites da docência

aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas, e que exigem uma cota de Improvisação e de habilidade pessoal, bem como capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis” (TARDIF *et al*, 1991, p.228).

O conhecimento da prática aparece como um processo de aprendizagem da docência quando os professores

retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida, e conservando o que pode lhes servir de uma maneira ou de outra. A experiência provoca assim um efeito de retorno crítico (*feedback*) aos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional (id, p.231)

Contudo, o que está em pauta, quando se fala da formação de professores a distância, não é exatamente a formação de professores para a docência a distância, mas para a docência presencial. Os docentes irão

enfrentar uma turma de alunos, dentro dos espaços escolares e, nesses ambientes, não serão exigidos apenas os conhecimentos adquiridos, mas um conjunto de saberes e habilidades para lidar com esse aluno que está chegando às instituições de ensino cada vez mais “digitais”, nativos que são nas leituras e no uso das tecnologias digitais.

Portanto, é indispensável se pensar em saberes pedagógicos que tenham como núcleo a adequação dos contextos e aprofundamentos aos sujeitos concretos. Nóvoa (1999) e Tardif (1991) mostram que, para a formação docente, além de se mobilizarem vários saberes, os professores devem assumir a função de produtores da sua profissão, reforçando que um dos pontos cruciais nesse debate é o de que não se pode, para a configuração da situação atual da docência, separar a universidade da escola.

Fusari diz que “se quisermos fazer uma analogia, a formação de professores não é o ponto final do trabalho dos pesquisadores da universidade”. Para ela, na verdade, a formação dos professores é um lugar novo “onde nós, professores, formamo-nos continuamente” (2001, p. 211).

Nesse sentido, Pretto (2006, p.3) nos mostra o grande desafio da formação de professores a partir das perspectivas curriculares pois segundo ele “o currículo precisa ser um articulador das diversas disciplinas, flexível, ágil, dinâmico, interativo, integrado, heterogêneo, simultâneo” e que atenda às demandas da comunidade escolar, da sociedade em geral, da produção cultural, dos questionamentos teóricos e metodológicos do fazer pedagógico na nos tempos atuais em que nos encontramos.

No entanto, os programas de formação docente nas universidades privilegiam muito pouco disciplinas que contemplem a articulação dos saberes tecnológicos aos conceitos específicos que são ministrados. E isso fica mais visível nos cursos em educação a distância, pois mesmo que os futuros profissionais estejam conectados ao mundo cibernético – utilizando várias plataformas de aprendizagem para a aquisição da aprendizagem – é restrito a apenas uma disciplina os parâmetros sobre tecnologias aplicadas a educação. Cabe ressaltar que muitas das vezes essa disciplina é ofertada de forma eletiva, sem a obrigatoriedade formal do estudo, o que agrava mais ainda a distância da formação como mundo conectado no que esse profissional atuará.

Sendo assim, há uma lógica que perpassa a formação no sentido de que

A formação de professores não escapa a esta lei: estes devem como o restante da sociedade, levar em consideração a inovação; mas esta deve ser preparada por uma formação adequada. (...) Todo o pessoal docente deve aceitar evoluir como as outras profissões (DIEUZEIDE, 1994 *apud* BELLONI, 2001, p. 85).

Autores como - Moran, 2003; Behrens, 2003; Almeida, 2008; Perrenoud, 2000; Valente, 1999 - ressaltam a importância de que os professores devem ter uma formação que lhes permita analisar as vivências dessa formação, apropriar-se delas e reelaborá-las para sua própria prática. No que se refere ao uso dos recursos digitais, é necessário ter clareza do que é, quais as possibilidades e limites de seu uso na educação para que possam decidir com

conhecimento de causa o quê, como, quando e por quê utilizar os recursos das ferramentas digitais (pesquisas, textos, imagens, *software*, *Internet*, *chats*, *email* etc).

O futuro docente deve buscar estabelecer ligação entre as diversas linguagens presentes nos meios de comunicação com a educação, adequando os instrumentos utilizados ao processo de ensino e aprendizagem, preparando-se para lidar com as tecnologias digitais e dominar os novos e os velhos letramentos. Para Buzato (2006, p10) é “integrar o novo com o que já temos/sabemos, a partir do que já temos/sabemos, transformando esse conjunto de práticas, habilidades e significados da mesma forma como novos letramentos transformam os seus precursores”.

Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997 *apud* Viana & Bertocchi, 2009) ,nos mostram que há algumas fases pelas quais os professores passam ao serem apresentados às novas tecnologias, as quais são:

- Exposição - fase em que, à medida que se vão familiarizando com a tecnologia, os professores estão ainda mais preocupados com aspectos técnicos e de gestão;
- Adoção: os professores passam a se preocupar menos com aspectos técnicos e mais com a integração das tecnologias para apoiar as práticas existentes; o uso da tecnologia aumenta para apoiar as práticas pedagógicas;
- Adaptação: nesta etapa, a nova tecnologia está totalmente integrada à prática tradicional em sala de aula e os professores enfatizam as tecnologias enquanto ferramentas de produtividade;
- Apropriação: os professores já revelam domínio das tecnologias e começam a introduzir novas práticas pedagógicas;
- Inovação (invenção): a tecnologia é utilizada pelos professores para criar novos e diferentes ambientes de aprendizagem.

Assim, usar tecnologias digitais em sala de aula presencial ou a distância requerem, além de tempo, mudanças de hábitos e costumes, mudanças nos currículos escolares a fim de se adquirir novas habilidades ou competências, mas principalmente um estudo epistemológico que sustente as práticas pedagógicas mediadas pelas uso delas.

Então a questão relevante diz respeito à “literacia digital” que vem a ser a necessidade de colocar as habilidades e competências necessárias concomitantemente com a evolução das tecnologias digitais. E tais considerações remetem aos conceitos daquilo que Paulo Freire (1987) designa por “leitura da palavra e leitura do mundo”, numa perspectiva crítica e

consciente, pedagogicamente transformadora, como ação para o conhecimento e a liberdade.

As repercussões profundas no modo como se lê e se vê o mundo, transformando o acesso ao conhecimento através de uma multiplicidade de canais outrora inexistentes favorece o reequacionamento da interação permanente da tecnologia com práticas de literacia. A aquisição de novas competências digitais, constituindo-se no que Martin (2006, p19) aponta como “uma habilidade de vida”.

Educação a distância e literacia digital: possibilidades e articulações

Com o grande avanço de recursos interativos para a Educação a distância, o questionamento que tem sido feito pela comunidade acadêmica perpassa em como a informação e os recursos estão sendo utilizados de forma a potencializar a produção de conhecimento. Isso remete pensar a postura tomada pelo docente e pelo educando, suas habilidades, suas atitudes e suas responsabilidades.

Assim sendo, o desenvolvimento de competências, alinhadas às demandas das práticas digitais letradas é urgente frente a formação do docente, principalmente quando este é estudante em EaD. A carência deste estímulo na formação superior a distância pode levar ao baixo rendimento acadêmico e, em pior caso, à desistência pelo curso não presencial.

Estudos realizados por Almeida (2008) demonstram que dos motivos apresentados para que os cursistas em EaD desistam dos cursos, em 30% dos sujeitos pesquisados, relaciona-se a dificuldade que eles têm com o uso das tecnologias de apoio ao curso, como *e-mail*, fórum, chat e outras ferramentas digitais, existentes nas plataformas de ensino. Esse fator é apontado como grande barreira, ocasionando o desestímulo entre os discentes, o que poderia ser minimizado com o estímulo docente para o literacia digital dos seus educandos.

Candau (1996) questiona se os processos de formação de professores, ainda hoje desenvolvidos, não estariam orientados por uma visão que coloca a universidade e outros espaços com ela articulados como produtores de saber, atribuindo aos professores somente sua aplicação, socialização e transposição didática. Nessa perspectiva, o conhecimento prático dos professores acaba não sendo percebido por eles – na medida em que também não é reconhecido pelo sistema escolar ou pelas instâncias acadêmicas – como um conhecimento válido que possa ser discutido e transmitido.

O conhecimento na ação (conhecimento técnico, segundo Habermas) é manifestado no saber fazer. A reflexão na ação (segundo Habermas, deliberação prática) é o momento em que o educador pensa sobre o que faz ao mesmo tempo em que atua. A reflexão na ação é o melhor instrumento de aprendizagem quando o educador é flexível e atento a complexidade de interações da prática. A partir daí, são construídas novas teorias e conceitos.

Diante do exposto, urge a necessidade dos cursistas em EaD, principalmente os que buscam a formação docente, desenvolverem uma postura mais consciente e mais orientada para a apreensão das novas tecnologias de informação e de comunicação, principalmente por estarem cursando uma modalidade de ensino que requer competências para o uso das ferramentas de suporte ao curso. No entanto, essa postura precisa do suporte da Academia, especificamente de seus professores, como responsáveis pela formação acadêmica, para desenvolver técnicas adequadas à utilização das tecnologias contemporâneas.

Nesse sentido, a universidade, o corpo de educadores da instituição e o próprio estudante precisam adotar estratégias para corrigir as deficiências e as dificuldades apresentadas, com o objetivo de desenvolver plenamente a

literacia digital e que esta possa ser incorporada ao fazer cotidiano. Sua atuação profissional futura, na educação presencial, frente aos seus alunos - nativos digitais - acabará por exigir um conhecimento além do específico – um conhecimento prático, onde o aprender e o compartilhar serão as ferramentas mais apropriadas para a formação do cidadão consciente e crítico frente ao mundo midiático e tecnológico no qual vivemos.

Percepções finais

No contexto educacional atual, a maioria dos docentes e estudantes adquirem competências básicas ao utilizarem o computador e a Internet, produzem textos simples, usando um editor de texto, acessam à web e utilizam o correio eletrônico. Todavia, quando se trata de utilizar um programa de imagem, ajustar ou editar imagens, compor e produzir material educacional digital que contenha recursos multimídias, é notório um enorme desconhecimento e falta de formação nesta área.

Diante disso, a aquisição da literacia digital é imprescindível, de forma a agregar-se a concepções e modalidades de educação, dentre elas, a educação a distância. Não temos a intenção de afirmar que o uso das tecnologias digitais agregadas a educação a distância ajudarão a resolver os problemas educacionais atuais. No entanto, as possibilidades de seu uso aliado ao uso pedagógico, possibilitam mudanças nas tradicionais maneiras de ensinar e aprender, criando em processos abertos, flexíveis, inovadores e contínuos, o qual se configura como um novo espaço de construção do conhecimento.

Finalmente, é desejo desta pesquisadora que este artigo não seja um fim em si mesmo, nem que esgote possibilidade de reflexão, mas que se torne um elemento divulgador da temática em questão, sendo, também, um material para aqueles interessados em aprofundar pesquisas sobre a literacia digital dentro da perspectiva da educação a distância, principalmente as que se relacionam com a formação docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, O. C. S. Evasão em cursos a distância: análise dos motivos de desistência. 2008. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade - Universidade de Brasília, 2008.

BELLONI, M. L. Educação à distância. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

BUZATO, M.E. K.. Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso. In: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, ago. 2008.

CASTELLS, M. A sociedade em rede. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

CANDAU, V.M.F. Formação Continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, AM. de M.R. e MIZUKAMI, M.G.(org). Formação de professores: tendências atuais. São Carlos:EDUSFSCar,1996.

FREIRE, P. Educação e mudança. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. Ira, Medo e ousadia: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. In: Cadernos de Pesquisa, São Paulo nº 98, p. 85-9, ago. 1996.

JONES-KAVALLIER, B. R.; FLANNIGAN, S. L. Connecting the digital dots: Literacy of the 21st century. Teacher Librarian, v. 35, n. 3, p. 13-16, 2006.

KENSKI, V.M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007.

_____. Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância. São Paulo: Papirus, 2003.

LÉVY, P. As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na área da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MARTIN, A.; MADIGAN, D. (Ed.). Digital literacies for learning. London: Facet, 2006

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A.. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 7 ed., Campinas: Papirus, 2003

MOORE, M; KEARSLEY, G. Educação a Distância: uma visão integrada. São Paulo: Thomson, 2007.

NÓVOA, A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RAMAL, A. C. Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANCHO, J. M. (Org) Para uma tecnologia educacional. Porto Alegre. Artes Médicas, 2006.

SILVA, S.P. Letramento Digital e formação de professores na era da web 2.0: como e por que ensinar? In: Hipertextus Revista Digital, n.8, p. 1- 13, jun. 2012

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

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: Teoria & Educação. Porto Alegre, nº. 4, p. 215-233, 1991.

TAVARES, K. A formação do professor *on-line*: de listas de recomendações à reflexão crítica. Palestra ministrada no II Seminário de Estudos em Linguagem, Educação e Tecnologia, Faculdade de Letras, UFRJ, de 21 a 31 de maio de 2007.

VALENTE, J. A. (org.).O computador na sociedade do conhecimento. Campinas: UNICAMP/ NIED, 1999.

XAVIER, A.C. O hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital.2002. Tese de Doutorado- Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas,2002.

VIANA, C. E.; BERTOCCHI, S. Em tempos de web 2.0: twitter e webcurrículo. Disponível em: <
http://www.educared.org/educa/index.cfm?pg=internet_e_cia.informatica_principal&id_inf_escola=819>