

LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: FACES E INTERFACES

Denyse Mota da Silva Ataíde¹
Maria José de Pinho²

RESUMO

Este artigo, parte integrante de uma pesquisa em andamento, tem como objetivo refletir sobre Letramento Digital e Formação de Professores, identificando suas faces e interfaces a partir do que discutem pesquisadores e teóricos que se ocupam do estudo da temática. Igualmente, e partindo de uma literatura especializada, discutimos a Educação a Distância, identificando-a como um modelo de educação que tem características do “Paradigma Educacional Emergente”. Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica, isto é, teórica. Para os estudos de Letramento e Letramento Digital, consultamos Soares (1998; 2002); Kleiman (2007), Leffa (2005), Xavier (2004) e Heath (1983). Acerca da Educação a Distância e Formação de Professores, Pinho (2007; 2011), Cantarelli, Cardoso & Wippel (2007); Kleiman (2006; 2007). Sobre o Paradigma Educacional Emergente Maria Cândido Moraes (2004). O estudo revela que o Letramento Digital é uma realidade e que para se efetivar precisa de professores com uma formação inicial e continuada no âmbito das NTCIs. Que a EaD é um poderoso aliado para que isso ocorra, pois, por seu caráter transcendente de espaço e tempo, atua favoravelmente para que os profissionais da educação que não podem, não querem ou não têm oportunidade de cursar uma licenciatura e/ou especialização na modalidade de estudo presencial. Também constatamos que a EaD se insere no contexto do Paradigma Educacional Emergente, ao se apresentar como uma forma de ensinar e aprender que rompe com as formas tradicionais de educação, onde alunos e professores são agentes de um processo que transcorre sem local ou tempo pré determinados, favorecendo a autonomia do aprendiz. Ademais, a EaD se apresenta como uma alternativa de democratizar o ensino num país de dimensões continentais como o Brasil e pode contribuir para a emergência de sociedade letrada.

Palavras-chave: educação a distância; formação de professores; paradigma educacional emergente.

¹ Mestranda do PPGL – Programa de Pós-Graduação em Letras no Curso MELL – Mestrado em Língua e Literatura – da UFT – Universidade Federal do Tocantins – Araguaína – Professora e Coordenadora Pedagógica de Pós-Graduação do CESTEP-TO. e-mail: denysemota@hotmail.com

² Professora adjunta da UFT – Universidade Federal do Tocantins, Campus de Palmas. e-mail: mjpgignon@uft.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresentamos as bases teóricas que fundamentam a discussão e análise dos dados de nossa Dissertação que está em andamento. O objetivo da pesquisa é identificar e descrever as práticas de letramento dos Alunos/Professores matriculados no PARFOR, Curso de Letras, na modalidade Educação a Distância (EaD), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Araguaína. Já o objetivo deste artigo é refletir sobre letramento digital e formação de professores, identificando suas faces e interfaces a partir do que discutem pesquisadores e teóricos que se ocupam do estudo da temática. Igualmente, e partindo de uma literatura especializada, discutimos a Educação a Distância, identificando-a como um modelo de educação que tem características do “Paradigma Educacional Emergente”.

Trata-se, portanto, de um trabalho teórico a partir de uma criteriosa pesquisa bibliográfica e de revisão da literatura atinente aos diferentes tipos de letramento, sendo que o letramento digital é o foco do estudo. As Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTCIs), a EaD, a leitura e a escrita, são temas centrais, tudo isso vinculado à formação do professor e sua prática pedagógica, sendo este profissional visto como agente mediador nos eventos de letramento.

Nesse sentido, as teorias que fundamentam nossa pesquisa abrangem: letramento; letramentos; leitura; escrita; formação de professores; TNCIs; EaD, Paradigma Educacional Emergente, prática docente e os diferentes contextos nos quais transitam todas essas ocorrências.

2 LETRAMENTO DIGITAL: AS FACES

O panorama da atualidade, regido pelos avanços das tecnologias, impõe às sociedades os mais diferentes desafios. As expectativas são mais acentuadas na área da educação, uma vez a escola se apresenta como o celeiro onde serão formados não apenas profissionais capazes de atuar num mercado cada dia mais competitivo, mas cidadãos conscientes de seu papel, com capacidade de enfrentar as vicissitudes de uma realidade, concomitantemente, volátil e virtual.

2.1 Letramento e Letramento Digital

Buscamos, nesta seção, refletir sobre letramento digital, o que requer, inicialmente, uma abordagem sobre os conceitos de letramento. Para isso, tomamos como base os estudos de Soares (1998; 2002); Kleiman (2007), Leffa (2005), Xavier (2004) e Heath (1983), dentre outros.

Conforme Soares (2002, p.145), letramento é o “estado ou condição de indivíduos ou grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais da leitura e de escrita e participam competentemente de eventos de letramento”. Considerando a inserção de novas práticas sociais de leitura e escrita propiciadas pelo computador e *internet*, podemos identificar um estado diferente daquele a que conduzem às práticas de leitura e escrita já existente na cultura do impresso. Partindo daí, Soares (2002, p.156), reconhece que diferentes tecnologias da escrita criam diferentes letramentos.

Sendo assim,

[...] Propõe-se o uso do plural letramento para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias da escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita, diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos.

Segundo Barton (1998) *apud* Xavier (2004, p. 4):

[...] letramento não é o mesmo em todos os contextos; ao contrário, há diferentes Letramentos. A noção de diferentes letramentos tem vários sentidos: por exemplo, práticas que envolvem variadas mídias e sistemas simbólicos, tais como um filme ou computador, podem ser considerados diferentes letramentos, como letramento fílmico e letramento computacional (computer literacy).

Na perspectiva desse conceito de letramento, Soares (2002, p. 146) admite que “o momento atual oferece uma oportunidade

extremamente favorável para refiná-lo e torná-lo mais claro e preciso”, uma vez que estamos vivendo a emergência de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a web), a *Internet*.

No tocante ao letramento digital, Noveleto & Claus (2007) sustentam que este tem apresentado avanços importantes, mas vem enfrentando vários desafios, sendo que o maior problema identificado na implantação das novas tecnologias de comunicação e informação na área educacional não está na falta de equipamentos (computadores, televisores, rádios, DVD, acesso à *Internet* ou outros recursos equivalentes), mas no fato de não se saber utilizar tais recursos como incremento educacional, resultando no crescente analfabetismo informacional, caracterizado pela dificuldade de se assimilar uma grande quantidade de informações e se lidar com a diversidade de suportes e ferramentas de acesso a elas, as quais são, muitas vezes, subutilizados.

Em paralelo, a teoria bakhtiana pode ser um ponto de relevância para se pensar o letramento digital. Segundo Machado (1996), as dimensões do sistema teórico de Bakhtin parecem avançar cada vez mais para fora de seus limites, fornecendo instrumentos para se pensar questões específicas da linguagem, do pensamento, dos sistemas de signos tal como são vivenciados hoje em nossa cultura. Porém, dentro do contexto de linguagem digital, cabe uma concreta reflexão sobre os pressupostos colocados por Bakhtin (1988), para quem a linguagem é um fenômeno eminentemente social, que se processa na e pela interação entre dois ou mais interlocutores.

Assim, em qualquer processo de formação prática de leitura e escrita ou situação comunicacional, como acontece nas relações que mantemos com a *Internet*, a interação com o outro, mesmo sendo noutro nível de corporeidade, corresponde a atos de fala impressos que, para Bakhtin & Voloshinov:

[...] é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no ato do discurso interior, sem contar as reações impressas institucionalizadas [...]. Assim, o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma

discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc. (BAKHITIN & VOLOSHINOV, 2002, p. 123),

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Leffa (2005) informa que a interação em ambiente virtual vem despertando o interesse de professores e pesquisadores há algum tempo. O autor parte da perspectiva da Teoria da Atividade de Leontiev (1978) e Engeström (1999), na qual o sujeito é percebido nas suas relações com o objeto a ser aprendido, as quais se efetivam através de um instrumento de mediação, de sorte que esse sujeito não está isolado no espaço, mas situado dentro de um contexto de interação com outras pessoas, formando uma comunidade para atingir um determinado objetivo, que é compartilhado em rede.

Não obstante,

[...] A apropriação de qualquer conteúdo, de acordo com a Teoria da Atividade, só é possível pela mediação de um instrumento. Para que essa mediação possa ocorrer é necessário que os instrumentos sejam conhecidos e dominados pelos sujeitos num bom nível de proficiência. Essa é provavelmente a grande diferença entre a sala de aula tradicional e EAD. Na sala de aula tradicional, os instrumentos já são artefatos culturais amplamente conhecidos do aluno, como é o caso, por exemplo, do livro didático, do dicionário, da gramática e mesmo do gravador de áudio e do aparelho de televisão. Em EAD, onde o instrumento de mediação é basicamente o computador, esse domínio nem sempre está assegurado. Esse é um elemento complicador, pois na medida em que o aluno precisa aprender a usar o computador, o que seria apenas instrumento de mediação passa a ser também conteúdo da aprendizagem (LEFFA, 2005, p. 3).

Contudo, muito do que se conhece sobre a interação face a face (GUMPERZ, 1998, *apud* LEFFA, 2005) é baseado em estudos sociointeracionais onde o gesto, a postura, a expressão facial e mesmo a distância física entre os interlocutores são considerados

aspectos importantes. Todavia, tudo isso desaparece na interação virtual, criando a necessidade de uma transposição metodológica, com novos instrumentos de pesquisa, diferentes procedimentos, e possivelmente outros dados, com ênfase em outros aspectos, visando ao estudo do mesmo fenômeno da interação.

Todavia, há também a interação aluno-professor. Para Leffa (2005), uma diferença reveladora na interação aluno-aluno e aluno-professor, é a natureza dessa interação, com ênfase, geralmente, no aspecto afetivo quando a interação é com o colega, e no aspecto do conteúdo quando a interação é com o professor. Sendo assim, o aluno interage com o professor principalmente para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo, e não apenas para responder perguntas feitas pelo professor.

É também de Leffa (2005) a constatação de que a interação virtual, incluindo não só a interação aluno-aluno, mas também a interação aluno-professor e a relação do aluno com o conteúdo e os instrumentos disponíveis, devem ser interpretadas com cautela, principalmente porque se trata de uma área de evolução muito rápida.

Contudo, Leffa (2005) vê vantagens e desvantagens nos dois lados. Em termos absolutos ele entende que parece óbvio que todo o resto sendo igual, a interação face a face, no estágio atual de evolução, é superior à interação virtual e que nada substitui a presença física do professor ou do colega. Mas há diferenças também, uma vez que na sociedade em rede em que vivemos atualmente, a educação a distância não é apenas uma possibilidade, mas também uma necessidade.

2.2 A Leitura e a Escrita no contexto do Letramento Digital

A realidade atual no que tange às práticas de leitura e escrita precisa ser entendida a partir da perspectiva "virtualidade" que permeia todas as atividades do homem moderno. Aliás, transitar entre o "real" e o "virtual" é um imperativo que requer habilidades e competências, e neste aspecto a escola se apresenta como uma agência onde professores e alunos interagem em condições de igualdade, diluindo as fronteiras da hierarquização do saber. A leitura e a escrita, nesse cenário, assumem outras características.

Conforme Soares (1998), o verbete letramento surgiu a partir da necessidade imposta de se avaliar o processo de quem sabe ler e escrever, em contraposição a uma preocupação anterior, que se voltava apenas para o estado ou condição de alfabetismo, diferenciando os dois termos, definindo alfabetização como um estado, e letramento como um processo. "Tal necessidade veio como conseqüência da compreensão de que é preciso não apenas saber ler e escrever, mas saber fazer uso efetivo da leitura e da escrita, respondendo às demandas sociais" (PAES DE BARROS, 2006, P. 135), de sorte que o termo letramento diz respeito às práticas de leitura e escrita em diferentes contextos.

A autora cita Kleiman (1995, p. 19), considerando que "podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos", e, sendo, assim, mais do que decodificar signos, entender regras ortográficas, sintáticas ou gramaticais, o ensino da língua escrita deve considerar também a apropriação das práticas sociais de uso da linguagem, contribuindo, ademais, para a conquista de um novo modo de ser e estar na sociedade.

Autonomia, criatividade e desenvolvimento cognitivo são algumas das habilidades adquiridas e competências identificadas nesse novo estudante, que surge a partir da convivência virtual, tornando aparente um grau de letramento que se explica a partir do uso da internet. Esse ambiente colaborativo é quem irá "seduzir" crianças e jovens para a aquisição do letramento intelectual, resultado das interações nos ambientes virtuais.

Segundo Xavier (2005, p. 3), estudos como os de Tapscott (1999) indicam que têm sido bastante significativas as novas práticas de aprendizagem e o conteúdo teórico adquirido por aqueles que têm utilizado o computador conectado à Internet como ferramenta pedagógica. Segundo Tapscott apud Xavier (2005, p. 3), a geração que tem crescido na rede de computadores tende a desenvolver habilidades como:

[...] independência e autonomia na aprendizagem; abertura emocional e intelectual; preocupação pelos acontecimentos globais; liberdade de expressão e convicções firmes; curiosidade e faro investigativo;

imediatismo e instantaneidade na busca de soluções;
responsabilidade social; senso de contestação;
tolerância ao diferente.

No cerne dessa questão, é preciso destacar o papel do hipertexto, definido por Paes de Barros (2009, p. 136) como um texto eletrônico caracterizado pela criação de um espaço de informação no qual o leitor escolhe seu percurso de leitura através dos *links*. Para essa autora,

[...] A possibilidade de acesso a diferentes links produz uma leitura não-linear porque o texto eletrônico se constitui em um grande mosaico de discursos em que o leitor pode escolher o caminho de leitura a ser percorrido, construindo e atribuindo sentidos a esses discursos de maneira diversa da leitura realizada na linearidade espacial do papel (PAES DE BARROS, 2009 p. 136).

Com efeito, a autora identifica um percurso não linear, enquanto via de acesso promotora de novos padrões de intervenção por parte dos leitores e recorre a Levy (1997, p 71) ressaltando que na comunicação escrita tradicional os recursos de montagem são utilizados no momento da escrita: “Uma vez impresso, o texto material mantém uma certa estabilidade [...] à espera das desmontagens e remontagens de sentido a que o leitor se irá entregar”.

Na concepção de Xavier (2005, p. 2), o letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas convencionais de letramento e de alfabetização. Para o autor, ser letrado digitalmente pressupõe, *à priori*, assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, um artefato digital.

Não obstante, conforme visto anteriormente, autores como Kleiman (1995), Barton (1998), Soares (2002), defendem a incidência de diferentes tipos de letramento, e o letramento digital é um destes, mas que depende do contexto em que se manifesta para se materializar.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: AS INTERFACES

Os professores, atualmente, se encontram diante de um impasse. Além de uma formação que irá condicioná-los para o exercício da docência em suas respectivas licenciaturas, precisam investir numa outra formação, aquela que os habilitem para interagirem com as diferentes mídias e seus atributos.

De acordo com Freitas (2010, p. 340), quando se afirma que os professores devem ser letrados digitais, essa afirmação se baseia em uma acepção "restrita ou ampliada? Refere-se à possibilidade de acesso a esses instrumentos ou ao domínio de capacidades básicas para o seu uso? Acesso e uso instrumental fazem-se importantes, mas não atingem o que se espera, de fato, dos professores".

Sendo assim,

[...] Os professores precisam conhecer os gêneros discursivos e linguagens digitais que são usados pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva, ao cotidiano escolar. Quando digo integrar é porque o que se quer não é o abandono das práticas já existentes, que são produtivas e necessárias, mas que a elas se acrescenta o novo (FREITAS, 2010 p. 340).

Para Araujo (2006), os professores que sabem e usam as nas novas tecnologias tendem a ser reflexivos em seu fazer pedagógico, além de construir um processo de ensino e de aprendizagem que envolve o estudante e promove a sua autonomia. "Assim muito mais que equipar laboratórios, a preocupação maior das políticas educacionais deveria estar posicionada na formação dos professores" (ARAUJO, 2006, p. 67).

Nesse sentido, recorreremos a Fagundes (2005), conforme o quadro que se segue.

Quadro 1. Comparação entre o professor tradicional da "era industrial" e o professor da "era da informação".

ERA INDUSTRIAL ERA DA INFORMAÇÃO

Professor como transmissor de conhecimento	Professor como aprendiz ou facilitador
Aprendiz como consumidor passivo	Estudante como produtor
Informação isolada (fatos)	Aprendizagem integrada
Memorização mecânica	Reflexão crítica
Informação limitada	Infinidade de informações
Preparação: Para o trabalho fabril	Preparação para a sociedade do conhecimento
Competição	Cooperação
Trabalho isolado	Trabalho colaborativo
Recebimento de ordens	Decisões as partir das prioridades
Escola como lugar de aprendizagem	Aprendizagem em todos os lugares
Escola para a academia	Escola para academia e sociedade
Aprendizagem hierárquica	Administração cooperativa
Perspectiva restrita	Perspectiva global

Fonte: FAGUNDES (2005 p. 32-33). *Aprendizes do futuro*: as inovações começaram!.

O quadro proposto por Fagundes (2006) apresenta duas realidades bem distintas. O perfil do profissional da era industrial é aquele formado para atuar de forma alienada, sem autonomia e sob a égide de uma hierarquia hegemônica numa concepção **fordista**². O da era informacional é dinâmico e eclético, capaz

² *Fordismo* é o nome dado ao modelo de produção automobilística em massa, instituído por Henry Ford. Esse método consistia em aumentar a produção através do aumento de eficiência e baixar o preço do produto, resultando no aumento das vendas que, por sua vez, iria permitir manter baixo o preço do produto. Nos anos 1990, com o advento do neoliberalismo, sua ideologia foi largamente utilizada na educação, sendo esta vista como um produto de mercado (FRIGOTTO, 1998).

de atuar como agente e parceiro na aquisição do conhecimento, promovendo pessoas autônomas para atuarem na vida em todas as suas possibilidades.

Conforme Freitas (2010, p. 348), submerso na era da informação, hoje o aluno traz para a escola o que descobriu em suas navegações de internauta e está disposto a discutir com seus colegas e principalmente com o seu professor. Dessa forma,

[...] Ele não vê mais o professor como um transmissor ou a principal fonte de conhecimento, mas espera que ele se apresente como um orientador das discussões travadas em sala de aula ou mesmo nos ambientes *on-line* integrados às atividades escolares. A possibilidade de pesquisar, ler e conhecer sobre os mais variados assuntos navegando na internet confere ao aluno um novo perfil de estudante, que exige também novo perfil de professor. Cabe ao professor estar atento a essa nova fonte de informações para transformá-las, junto com os alunos, em conhecimento. Essa é uma das características do letramento digital: associar informações, ter uma perspectiva crítica diante delas, transformando-as em conhecimento.

Como se percebe, o professor não é apenas parte do processo educacional. É também ator e agente mediador e também problematizador das ações cognitivas. Sua relação com os estudantes precisa transcorrer numa postura dialógica (FREIRE, 1997) e horizontal, além de aprendiz, assim como seus alunos. Portanto, a humildade é um aspecto inerente a esse novo professor, e em sua prática não tem espaço para nenhum tipo de arrogância ou prepotência.

3.1 O Professor como Agente Mediador nos Eventos de Letramento

Não é possível pensar o letramento digital desvinculado das práticas sociais e do cotidiano de professores e alunos. Estudos como os de Guczak (2010) apontam para o letramento digital na perspectiva cultural, no pensar, agir, ler e escrever de uma comunidade ou grupo de indivíduos e suas interações com a linguagem.

Heath (1982) analisa em seus estudos os eventos de letramento, situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido, tanto na interação e interpretação dos participantes. Segundo a autora, a escola, modelo de orientação letrada, deve ser a continuidade do desenvolvimento lingüístico das crianças que foram motivadas, mas pode representar uma ruptura nas práticas de letramento para aquelas que não foram motivadas, e dessa forma o modelo que define as práticas escolares é o autônomo do letramento. (escrita = processo neutro).

Ademais, as práticas de letramento podem ocorrer simultaneamente com atividades orais, a fala rodeia os eventos escritos, assim eventos de letramento tornam-se eventos sobre a escrita e sendo assim, Heath (1983) afirma que:

[...] Categorizar as crianças e suas famílias com base na classe socioeconômica ou raça e depois de lincar essas categorias para as diferenças da língua foi ignorar as realidades dos padrões de comunicação da região³ (HEATH, 1983, p. 3). (TRADUÇÃO NOSSA).

Ainda de acordo com Heath (1983, p. 11):

[...] O lugar da linguagem na vida cultural de cada grupo social é interdependente com os hábitos e valores compartilhados entre os membros desse grupo. [...] Cada comunidade tem regras sociais para interagir e compartilhar conhecimentos em eventos de letramento⁴ (HEATH, 1983, p.11).

Por sua vez, Street (2003) desenvolveu uma distinção entre "eventos de letramento" e "práticas de letramento", e cita Barton (1994) observando que o termo eventos de letramento é derivado da ideia de sociolinguística e ligado aos eventos da fala, e que foi usado

3 To categorize children and their families on basis of either socioeconomic class or race and then to link these categories to discrete language differences was to ignore the realities of the communicative patterns of the region.

4 The place of language in the cultural life of each social group is interdependent with the habits and values of behaving shared among members of that group...because their communities had different social legacies and ways oh behaving and face- to-face interactions.

pela primeira vez em relação à alfabetização por A. B. Anderson et. al. (1980), que o definiu como uma ocasião durante a qual uma pessoa tenta compreender sinais gráficos.

Nesse sentido, Heath (1983, p. 93), caracteriza "evento de letramento" como "qualquer ocasião em que uma parte de escrita é parte integrante da natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos". Todavia, Street, (1984, p. 1) *apud* Street (2003, p. 78) emprega a frase "práticas de letramento"⁵ como um meio de se concentrar sobre "práticas sociais e concepções de leitura e escrita"⁶, embora mais tarde elaborado o termo de levar em conta tanto "eventos" no sentido de Heath (1982) e dos modelos sociais de letramento que participantes põem à disposição os eventos e que dão sentido a eles (STREET, 1988) *apud* (STREET, 2003).

3.1.1 O professor: Agente e Mediador

A escola é uma agência de letramento e o professor assume o papel não somente de agente (KLEIMAN, 2008) *apud* (DOLABELLA, 2010), mas também de mediador da aquisição de conhecimentos visando, especificamente, ao letramento escolar (SOARES, 2004), a partir de determinadas competências e habilidades contempladas no conteúdo programático em questão, como: condução de debates; a "educação para o olhar"; a "educação para a curiosidade"; (DOLABELLA, 2010, p. 7), relançando questionamentos sobre o mundo a partir de novos conhecimentos construídos, a cada etapa de escolaridade, conduzindo a aprendizagem da oralidade pela verbalização de impressões, e também das habilidades de descrição e análise de textos verbais e/ou imagéticos na fase escolar observada.

A autora recorre à Kleiman (2006, p. 82) afirmando que o "lugar", que assume esse professor, nessa perspectiva, é o de "agente de letramento", isto é, o professor como agente social, responsável pela inserção dos alunos nas práticas de letramento escolar. Sendo assim, para o exercício desse papel de "agente social", ao qual se refere a autora, acredita-se que "[...] a familiaridade com múltiplas práticas de letramento é ainda essencial, mas tão importante quanto

5 "literacy practices".

6 "social practices and conceptions of reading and writing".

isso é a capacidade de mobilização da comunidade de leitores (em formação) com vistas a um objetivo em comum" (KLEIMAN, 2008) *apud* (DOLABELLA, 2010, p. 7).

De acordo com Kleiman (2007), é certo que o papel do professor muda na perspectiva do letramento na perspectiva da prática social, e sendo assim, um enfoque socialmente contextualizado pode conceder ao professor autonomia no planejamento das unidades de ensino e na escolha de materiais didáticos. Para ela,

[...]O professor pode decidir sobre a inclusão daquilo que pode e deve fazer parte do cotidiano da escola, porque legítimo e/ou imediatamente necessário, e, por outro lado, sobre a exclusão daqueles conteúdos desnecessários e irrelevantes para a inserção do aluno nas práticas letradas que, parece-nos, persistem por inércia e tradição e, por último, decide também sobre a negociação daquilo que pode não interessar momentaneamente ao aluno, mas precisa ser ensinado pela sua real relevância em nossa sociedade (KLEIMAN, 2007 p. 17).

Nesse cenário, destacamos a Educação a Distância que, conforme veremos a seguir, se apresenta como um novo modelo educativo capaz de atuar na concepção, consecução e emergência dessa nova sociedade.

4 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM NOVO PARADIGMA EDUCACIONAL?

A educação no Brasil, assim como em diferentes países, situa-se na perspectiva da complexidade, impondo desafios para os sistemas de ensino que buscam formas de atender às necessidades, aos anseios e às expectativas de uma sociedade marcada pela emergência das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTCs). Nesse contexto, está a Educação a Distância, uma modalidade de ensino que se apresenta como um novo Paradigma Educacional.

Dessa forma, consideramos providencial conceituar paradigma, e para tanto recorreremos a Khun (1983) que afirma que paradigma é um modelo, ou mesmo padrões compartilhados que

permitem a explicação de certos aspectos da realidade. Entretanto, é mais do que uma teoria, implicando uma estrutura que gera novas teorias.

Uma constatação importante realizada por Moraes (2004), é o fato de a escola atual continuar influenciada por esse velho paradigma, uma vez que se encontra submetida a um sistema paternalista, hierárquico, autoritário e dogmático, não percebendo as mudanças ao seu redor e, não obstante, resistindo a elas, pois continuamos dividindo e hierarquizando o conhecimento em assuntos, especialidades, subespecialidades.

É nesse contexto de complexidade e na emergência de novas formas de entender as transformações do mundo contemporâneo que identificamos aspectos convergentes entre a EaD e o Paradigma Emergente. De acordo com Peters (1973), a Educação a Distância é um método de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através do uso extensivo de meios de comunicação, numa interação entre os agentes, sendo os aspectos cognitivos e afetivos elementos constitutivos dessa forma de ensino e de aprendizagem.

Em conformidade com Moraes (2004), o Paradigma Emergente reconhece o indivíduo como um aprendiz que constrói conhecimento usando as sensações, as emoções, a razão e a intuição, contemplando a dualidade cérebro-espírito, a conexão da razão com a emoção, a integração de todo o ser, sua reintegração à sociedade e ao mundo da natureza do qual é parte. Assim sendo, e segundo Egreja, Machado & Silva (2009), a Educação a Distância (EaD) apresenta-se como uma modalidade renovadora, capaz de contribuir para a constituição de um novo Paradigma Educacional, permitindo a ampliação das relações interativas por meio das Tecnologias da Informação e da Comunicação e a criação de condições de aprendizagem para uma educação colaborativa e cooperativa.

Segundo Pinho & Almeida (2011), a proposta da EaD vai além de uma mudança no processo de ensino e representa um avanço na democratização da educação para as camadas sociais menos favorecidas. Para as autoras, esse modelo de educação é uma alternativa promissora para o Brasil, e não obstante, uma realidade efetiva, pois vem ganhando espaço e oportunizando pessoas impossibilitadas de frequentar uma sala de estudo presencial, muitas das vezes em função da distância dos grandes centros urbanos.

Nesse sentido, Martelli (2003, p. 22) afirma que de acordo com a UNESCO:

[...] a educação a distância facilita o cumprimento do princípio de igualdade de oportunidade. Leva a educação a grupos sociais com poucas possibilidades de acesso ao ensino: populações dispersas e alijadas geograficamente, com escassos recursos financeiros e grupos em condições desvantajosas, bem como explora as possibilidades das novas tecnologias da informação e da comunicação.

Contudo, Martelli (2003, p. 13) entende que isso não concebe necessariamente a EaD como a solução dos problemas educacionais do mundo contemporâneo, mas sim, reconhece o potencial que esta modalidade educacional pode oferecer aos sistemas de ensino superior que, na intenção de diversificar e flexibilizar oportunidades, poderão organizar-se em sistemas mistos ou integrados, isto é, com atividades presenciais e a distância. Dentre as características da EaD, Martelli (2003, p. 47) destaca:

- *abertura*: uma diversidade e amplitude de oferta de cursos, com a eliminação do maior número de barreiras e requisitos de acesso, atendendo a uma população numerosa e dispersa, com níveis e estilos de aprendizagem diferenciados, para atender à complexidade da sociedade moderna; - *flexibilidade*: de espaço, de assistência e tempo, de ritmos de aprendizagem, com distintos itinerários formativos que permitam diferentes entradas e saídas e a combinação trabalho/estudo/família, favorecendo, assim a permanência em seu entorno familiar e laboral; - *adaptação*: atendendo às características psico-pedagógicas de alunos que são adultos; - *eficácia*: O estudante, estimulado a se tornar sujeito de sua aprendizagem, a aplicar o que está aprendendo e a se auto-avaliar, recebe um suporte pedagógico, administrativo, cognitivo e afetivo, através da integração dos meios e uma comunicação bidirecional; - *formação permanente*: há uma grande demanda, no campo profissional e pessoal, para dar continuidade à formação recebida “formalmente”

e adquirir novas atitudes, valores, interesses, etc. - *economia*: evita o deslocamento, o abandono do local de trabalho, a formação de pequenas turmas e permite uma economia de escala. (Grifos nossos).

Partindo dessas premissas, refletiremos, a seguir, sobre a Formação do Professores na EaD e suas conexões com o Paradigma Educacional Emergente. Além disso, apresentaremos, brevemente, a Inter e a Transdisciplinaridade, identificando relação entre estas, a EaD e o Paradigma Emergente.

4.1 A EaD E O PARADIGMA EDUCACIONAL EMERGENTE: APRENDER A APRENDER

Estudos como os de Dellors (1998) destacam que não basta que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimento de que possa abastecer-se indefinidamente. Antes, torna-se necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança. É, dessa forma, necessário aprender a aprender.

Nesse sentido, Peixoto (2010) colabora afirmando que a aprender a aprender diz respeito à atitude do aprendiz de apreender os procedimentos necessários para a assimilação de qualquer conteúdo e sendo assim, aprender a aprender é uma *atitude*, isto é, uma predisposição, uma postura ativa do aprendiz que tem como objetivo apropriar-se de um *conteúdo*, ou seja, saber fazer algo, conhecer um assunto, aproximar-se ou dominar uma área do conhecimento.

Também aqui identificamos aspectos comuns entre a EaD e o Paradigma Emergente no que tange às formas de aprender a aprender. Vejamos o que diz Moraes:

[...] Todos esses aspectos têm implicações importantes nas práticas administrativas da escola. Pretende-se abandonar as escolas burocráticas, hierárquicas, organizadas por especialidades, constituídas de sistemas rígidos de controle, escolas dissociadas do contexto e da realidade, para se construir uma escola aberta, com mecanismos de participação e descentralização

mais flexíveis, com regras de controle discutidas com a comunidade e decisões tomadas por grupos interdisciplinares mais próximos dos alunos. [...] É um novo modelo de escola que derruba as suas paredes, que salta além de seus muros, revelando um aprendizado sem fronteiras, sem limites de idade e pré-requisitos burocráticos; um novo modelo que traduz uma nova relação de abertura com a comunidade e reconhece a existência de novos espaços do conhecimento. Na realidade, é uma escola sem paredes, uma “escola expandida” que cria novos espaços de convivência e de aprendizagem (MORAES, 2004, p. 20).

Nesse sentido, a educação que emerge dessa escola assume características Interdisciplinares (FAZENDA, 2003) e Transdisciplinares (NICOLESCU, 2001) uma vez que sua efetivação perpassa o campo disciplinar, produzindo modos de compartilhar saberes, reconhecendo os diferentes níveis de uma realidade em constante transformação. Realidade essa que ultrapassa as fronteiras da ciência, instituindo, na concepção de Japiassu (1979), Morin (2000; 2001; 2002), Sommerman (2006), Damas (2009) e Magalhães (2009), espaços de diálogos multirreferenciais com as diversas culturas, com a vida de cada grupo humano e de cada um individualmente, abrindo possibilidades de visões plurais a respeito de um fenômeno ou conceito, e a respeito da complexidade da própria vida.

5 BREVES CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, apresentamos as bases teóricas que sustentam nosso trabalho sobre letramento digital e formação de professores no contexto da Educação a Distância. Igualmente, foram discutidas as funções do professor enquanto agente e mediador das situações que permitem a ocorrência do letramento, bem como os conceitos de letramento e letramento digital.

Além dessas abordagens, refletimos sobre a Sociedade da Informação e Conhecimento em Rede, considerando a importância que assumem as Novas Tecnologias de Comunicação e Informação, nomeadamente o Computador e as ferramentas utilizadas no uso e manuseio desse equipamento. Destaque é dado à rede mundial

de computadores WEB e à Internet, desde que sua utilização tem se expandido de forma extraordinária, cabendo às Escolas e, conseqüentemente aos Professores, a formação adequada para que tenhamos profissionais letrados também digitalmente.

A Educação a Distância e o Paradigma Educacional Emergente também estão no cerne da discussão. Sendo assim, constatamos que a Educação a Distância é uma modalidade de ensino e de aprendizagem que estabelece conexões expressivas com o Paradigma Educacional Emergente e se apresenta como possibilidade viável para a formação de professores numa sociedade marcada pela incidência, influência e refinamento das Novas Tecnologias de Comunicação e Informação, mas precisa de alguns pré-requisitos para que ocorra de forma adequada, como, por exemplo, habilidades no uso e manuseio do computador e suas ferramentas.

Nesse sentido, escola, professores e alunos, constroem juntos uma educação interativa e dialógica, promotora de sujeitos autônomos capazes de enfrentar as vicissitudes da vida numa sociedade marcada pela virtualidade. Uma educação que faz frente à forma tradicional de ensinar e aprender e que reúne, em suas características, elementos do Paradigma Educacional Emergente.

Ademais, e de acordo com os teórico consultados, a EaD também mantém aspectos da Inter e da Transdisciplinaridade, uma vez que para que ocorra a aprendizagem, professores e alunos não precisam de espaço nem de tempo previamente determinados. Além disso, cada um terá que eleger suas prioridades, e a hierarquização das disciplinas cede lugar à flexibilidade de conteúdos, e a relação entre mestre e aprendizes se materializa nas subjetividades.

Finalizamos afirmando que a Educação a Distância no Brasil está sendo vista como uma forma de enfrentar a problemática acerca do exercício da docência, por professores leigos nas disciplinas que ministram. E que nesse processo de formação, novas teorias se perpassam, sendo que o Paradigma Emergente a Inter e a Transdisciplinaridade elementos constitutivos dessa nova forma de ensino e de aprendizagem e promotores de uma sociedade letrada.

ABSTRACT

This article, part of an ongoing research aims to reflect on Digital Literacy and Teacher Education, identifying their faces and interfaces from researchers

and theorists argue that dealing with the study of the subject. Also, and from a literature, we discuss the distance education, identifying it as an educational model that has features of "Emerging Educational Paradigm." Thus, we performed a literature search, this is theoretical. For studies of Literacy and Digital Literacy consult Smith (1998, 2002), Kleiman (2007), Leffa (2005), Xavier (2004) and Heath (1983). About Distance Education and Teacher Training Pine (2007, 2011), Cantarelli, Wippel & Cardoso (2007), Kleiman (2006, 2007). About Emerging Educational Paradigm Candido Maria Moraes (2004). The study reveals that the Digital Literacy is a reality that needs to be effective teachers with an initial and continuing training within NTCLs. That DL is a powerful ally for this to occur, because, by its transcendent character of space and time, acts favorably to that education professionals can not, do not want or have no opportunity to attend an undergraduate and / or expertise in face study mode. I also noticed that DL is in the context of the Emerging Educational Paradigm, presenting himself as a way of teaching and learning that breaks with traditional forms of education, where students and teachers are agents of a process that passes without any predetermined location or time by promoting learner autonomy. Furthermore, DL is presented as an alternative to democratize education in a country of continental dimensions like Brazil and may contribute to the emergence of literate society.

Key words: distance education, teacher education, educational emerging paradigm.

REFERÊNCIAS

ALAVA, S. *Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?* Porto Alegre: Artmed, 2002.

ANDERSON, A. B., TEALE, W.H. and ESTRADA, E 'Low-income children's preschool literacy experiences: some naturalistic observations' in Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition 2, 59-65. 1980.

AOKI, Jane Maria Nóbrega. As Tecnologias De Informação E Comunicação Na Formação Continuada Dos Professores. *EDUCERE - Revista da Educação*, p. 43-54, vol. 4, n.1, jan./jun., 2004. Acesso 09-jan-2012.

ARAÚJO, Peterson Martins Alves. *Letramento Digital: Um Estudo De Caso Em Uma Escola Municipal De João Pessoa*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de Estudos Culturais e Tecnologias de Informação e Comunicação da Universidade Federal da Paraíba. 2006. Disponível: www.ce.ufpb.br/ppge/

BARTON (1994) *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Blackwell: Oxford.

Letramento digital... - Denyse M. da S. Ataíde e Maria José Pinho

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARRETO, Nelma Vilaça Paes, Os desafios da educação: a cibercultura na educação e a docência online. *VÉRTICES*, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 12, n. 3, p. 149-164, set./dez. 2010. Disponível: www.essentiaeditora.iff.edu.br/. Acesso 09-jan-2012.

DAMAS, Luiz Antonio. Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade: O jeito de educar na complexidade. In: SANTOS, Jocyléia Santana (Org.) *Competências Interdisciplinares*. São Paulo, Xamã, 2009.

DELORS, Jacques. *Educação um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 1998.

DOLABELLA, Ana Rosa Vidigal. *Educação Para As Mídias Nas Práticas Escolares De Educação Infantil: UMA EXPERIÊNCIA FRANCESA*. 2010. Disponível: <http://alb.com.br/>. Acesso: 10-jan-2012.

EGREJA, Júlio José Cardoso; MACHADO, Michelle Jordão; SILVA, Vânia de Aquino. A educação a distância na perspectiva transdisciplinar: a contribuição das disciplinas de Laboratório de Pesquisa no curso de Pedagogia. *CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação*. V. 7 N° 3, dezembro, 2009. Disponível: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/13575/8552>. Acesso 13-jan-2012.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus, 2003.

FREITAS, Maria Teresa Freitas. LETRAMENTO DIGITAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES. *Educação em Revista* | Belo Horizonte | v.26 | n.03 | p.335-352 | dez. 2010. Acesso. 09-jan-2010.

FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflitos. In: FRIGOTTO, G. (Org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 25-54.

GATTI, B. A. *Formação de Professores e Carreira: problemas e movimentos de renovação*. 2a. ed. Campinas, Autores Associados, 2000.

GUIMARÃES JR., Mário José Lopes. *A Cibercultura e o Surgimento de Novas Formas de Sociabilidade*. Trabalho apresentado no GT "Nuevos mapas culturales: Cyber espacio y tecnologia de lavirtualidad", na II Reunión de Antropologia delMercosur, Piriápolis, Uruguai, de 11 a 14 de novembro de 1997. Disponível: <http://www.cfh.ufsc.br/~guima>. Acesso 10-jan-2012.

GUCZAK, Laercio Rodolfo. O LETRAMENTO DIGITAL A PARTIR DE UM CONTEXTO LOCAL. *Anais do IX Encontro do CELSUL* Palhoça, SC, out. 2010 Universidade do Sul de Santa Catarina. Disponível: www.celsul.org.br/Encontros/09/. Acesso 10-jan-2012.

HEATH, S.B. *Ways With Words*. Cambridge: University Press. 1983.

Kuhn, T. S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1983.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola". In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1995. 294 p. p. 15-61.

_____. Processos identitários na formação profissional. O professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (Org.). *Ensino de língua: representação e letramento*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006, p.75-91.

_____. Letramento E Suas Implicações Para O Ensino De Língua Materna. *Signo*. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível: <http://online.unisc.br/>. Acesso 12-jan-2012.

LEVY, Pierre. *As tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento na era da informática*. São Paulo, editora 34, 1995.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MAGALHÃES, Solange M. O. Transdisciplinaridade e seus reflexos na formação de professores. In: GUIMARÃES, Valter Soares (Org.). *Formação e Profissionalização Docente*. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2009.

MARTELLI, Ivana. *EAD: Uma Alternativa de Políticas Educacionais para a Formação de Professores*. Tese de Doutorado. 2003. Disponível: www.athena.biblioteca.unesp.br. Acesso 12-jan-2012.

MARTINS, Herbert Gomes; GALDINO, Mary N. D. *Ensino a distância: entre a institucionalidade e a formação de uma nova cultura*. Disponível: www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/... Acesso 11-jan-2012.

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. 10. ed. São Paulo: Papirus, 2004.

_____. *O paradigma educacional emergente*. 2004. 22 p. Disponível: http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf. Acesso 10-jan-2012.

MORIN, E. *Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro*. Tradução Catarina Eleonora F. da Silva; Jeanne Sawaya, 2a. ed. S. Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

_____. Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade In: *Inovação e interdisciplinaridade na universidade*. Porto Alegre, EDIPURS, 2001

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. 5 ed. Rio de Janeiro: Instituto Piaget, 2002.

NICOLESCU, Basarab. *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom, 2001.

Letramento digital... - Denyse M. da S. Ataíde e Maria José Pinho

PAES DE BARROS, Cláudia Graziano. Letramento Digital – Considerações Sobre A Leitura E A Escrita Na Internet. *Polifonia Cuiabá* Edufimt V. 12 N. 1 p. 133-156 2006 ISSN 0104-687X. Acesso 12-jan-2012.

PEREIRA, Gabriela Imbernom. *Letramento Digital e Professores de LE : formação para o uso das novas tecnologias em sala de aula / Gabriela Imbernom Pereira*. -- São Carlos: UFSCar, 2009. 234 f. Disponível: www.ppgl.ufscar.br/ f. Acesso -5-jan-2012.

PEIXOTO, Maurício A. P. O que “é” aprender “a” aprender? Nossos fundamentos. 2010. Disponível: <http://officinadamente.com.br/blog/?p=2090>. Acesso 15-jan-2012

PETERS, O. *A Estrutura Didática da Educação a Distância*. São Paulo: Olho d Água, 1973.

PINHO, Maria José de. *Políticas de formação de professores: intenção e realidade*. 1 ed. Goiânia: Cânone Editorial, 2007.

PINHO, Maria José de.; ALMEIDA, Severina Alves de. Estágio Supervisionado em Educação à Distância: Um Estudo da Plataforma Moodle. *Revista Querubim* – revista eletrônica de trabalhos científicos nas áreas de Letras, Ciências Humanas e Ciências Sociais – Ano 07 N° 15 vol. 2 – 2011 ISSN 1809-3264 Página 38 de 183.

RIBEIRO, Ana Elisa. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. *Revista da ABRALIN*, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009. Acesso. 12-jan-2012.

SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. *Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Cibercultura. Educação e Sociedade: Campinas*, vol. 23, n 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOARES, M.B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*. n.25. São Paulo, 2004, p.5-17.

STREET, Brian. *What’s “new” in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice*. 2003. Disponível: <http://www.tc.columbia.edu/cice/Issues/05.../5....> Acesso: 11-jan.-2011.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. *Letramento digital e ensino*. 2005. Disponível: www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf

Recebido em: fevereiro de 2012

Publicado em: março de 2012