

Letramento digital na formação inicial de professores

Digital literacy in initial teacher education

Matheus dos Santos Nogueira

Otília Maria A. N. A. Dantas

Universidade de Brasília (UNB-PPGE-FE)

Brasília-Brasil

Monique Vieira Amorim Bandeira

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Brasília-Brasil

Resumo

O presente artigo tem como objetivo refletir acerca da implementação do letramento digital na formação inicial de professores. A cada dia fica mais evidente a carência do letramento digital nos cursos de licenciatura, demandando atualização curricular para adequação às demandas da educação na atualidade advindas da pandemia da COVID-19. Metodologicamente, o artigo constitui-se de um estudo bibliográfico sob a perspectiva qualitativa que busca contribuir para a reflexão sobre o assunto. As considerações que chegamos nos indicam uma premente necessidade de implementação do uso correto e consciente das tecnologias digitais, como o letramento digital e o letramento crítico que contribuem para uma atuação dos futuros docentes que extrapola a simples utilização das ferramentas tecnológicas.

Palavras-Chaves: Formação inicial de professores; Letramento digital; Letramento crítico.

Abstract

This article aims to reflect on the implementation of digital literacy in initial teacher education. Every day, the lack of digital literacy in undergraduate courses becomes more evident, demanding curricular updating to adapt to the current educational needs, especially in the COVID-19 pandemic background. Methodologically, the article is a bibliographic study from a qualitative perspective that seeks to contribute to the reflection on the subject. Throughout this study, we can indicate the relevance of correct and conscious use of these technologies. digital and critical literacy contribute to a performance of future teachers that goes beyond the simple use of technological tools.

Keywords: Initial teachers training; Digital and critical Literacy.

Introdução

A sociedade brasileira, assim como todo o mundo, sofreu grandes impactos estruturais com a pandemia da COVID-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), por conta do surgimento do novo Coronavírus ou o SARS-CoV-2. Dentre todos os aspectos sociais atingidos por este cenário, a educação foi um dos que mais precisou se reinventar, tendo como alicerce emergencial a adoção de aulas remotas nas escolas de Educação Básica e nas Instituições de Ensino Superior (IES), públicas e privadas.

O distanciamento social imposto pelos normativos legais nos anos de 2020 e 2021, decretados principalmente pelos governos estaduais e municipais, impôs as instituições educacionais o uso de Tecnologias Digitais de Informação e da Comunicação (TDICs) como meio para a retomada do processo de ensino e aprendizagem e, sobretudo, para manter minimamente o contato entre professores e estudantes, numa tentativa de mitigar os inevitáveis prejuízos pedagógicos e curriculares nesta nova conjuntura mundial.

Historicamente, muito antes da pandemia da COVID-19, os docentes e discentes das IES utilizam as TDICs como ferramentas pedagógicas para complementar as aulas e/ou para a elaboração/apresentação de trabalhos. Inclusive as IES que ofertam cursos à distância têm nas referidas tecnologias, o principal meio de sua efetivação.

No entanto, não é comum encontrar na organização dos cursos de graduação, em especial dos cursos de licenciatura, que é o escopo deste trabalho, disciplinas específicas para conhecer/aprender a manusear ferramentas tecnológicas e digitais para que o futuro docente consiga utilizá-las com segurança em suas aulas, seja no período do estágio ou na atuação profissional nas escolas.

Desde o início da pandemia da COVID-19 não foram raros os relatos de dificuldades durante o ensino remoto por falta de conhecimento e habilidade de professores que acarretaram, para além dos prejuízos curriculares, abalos à saúde emocional de discentes e docentes. Tais ocorrências ainda se somaram às dificuldades de conexão com a internet, limitação tecnológica dos aparelhos domésticos e ao desafio de reconfigurar metodologicamente a prática pedagógica.

Todos os profissionais da educação foram expostos a um novo formato de aulas e incitados a repensar os usos das tecnologias. A cada situação que surgia, novas questões que propunham a reflexão sobre importância do letramento digital irrompiam, inclusive para um cenário pós-pandêmico.

Em Rojo (2009) encontramos vários questionamentos sobre a atuação de alguns professores e como a falta de letramento digital e tecnológico pode ocasionar situações desagradáveis tanto referentes ao ensino, quanto na trajetória dos estudantes. No capítulo 6 do seu livro intitulado “Letramentos múltiplos, escola e inclusão social” de 2009, mais especificamente na atividade 13, a autora chama à atenção para o depoimento de uma professora, de uma região considerada de vulnerabilidade socioeconômica, que julgava inapropriada a utilização da linguagem empregada pelos estudantes no ambiente virtual, no ambiente físico da sala de aula “Não há condições de tolerar o desrespeito ao idioma, principalmente dentro da sala de aula. Uma coisa é usar gírias e internetês na informalidade e com os amigos. Outra é levar esses vícios para toda a comunicação.” (ROJO, 2009, p. 103).

À vista disso, propomos uma reflexão sobre como a falta de conhecimento sobre o uso das TDICs, ainda na formação inicial dos futuros professores, pode impactar em suas práticas docentes. Para tal, apresentamos uma pesquisa bibliográfica sob a ótica metodológica qualitativa, organizada em duas seções principais, assim intituladas - **Tecnologias no Ambiente de aprendizagem: da Universidade às escolas da Educação Básica e As Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação nas Licenciaturas: uma nova proposição curricular na formação docente**. Em seguida, indicamos nas considerações finais o nosso entendimento provisório sobre a temática abordada no artigo em tela.

Tecnologias no Ambiente de aprendizagem: da Universidade às escolas da Educação Básica

Geralmente, nos referimos aos dispositivos tecnológicos e eletrônicos como computador, *internet*, *tablet*, *smartfone* entre outros com o termo **Tecnologias da Informação e Comunicação** (TICs). Como este termo inclui recursos ou dispositivos mais antigos como a televisão, o jornal e o mimeógrafo, alguns estudiosos têm utilizado a expressão “Novas Tecnologias” para se referirem às **tecnologias digitais** (TD) (KENSKI, 1998) ou **tecnologias digitais da informação e comunicação** (TDICs) (BARANAUSKAS; VALENTE, 2013).

Partindo do conceito de **tecnologia**, encontramos em Martins e Moreira (2012, p. 1) que “Popularmente, tecnologia é sinônimo de máquinas, equipamentos de modo geral. Na educação, o termo ‘tecnologia’ pode ter dois sentidos”. Consoante com os autores, o primeiro sentido é o conhecimento embutido no artefato e em seu contexto de produção,

Letramento digital na formação inicial de professores

enquanto o segundo, seriam os artefatos tecnológicos, ou seja, as ferramentas pedagógicas que realizam a mediação entre o conhecimento e o estudante como, por exemplo o quadro branco, a forma pessoal do docente abordar os conteúdos específicos, as atividades trabalhadas em sala de aula dentre outras (BELLONI, 2003).

Considerando o sentido abrangente do termo tecnologia, torna-se importante que os futuros professores cursem disciplinas que lhes permitam conhecer os recursos tecnológicos disponíveis, que levem a desenvolver habilidades quanto ao seu uso e que ajudem na reflexão crítica sobre **o como** e **o quando** utilizá-las em suas aulas.

Nesta proposição, consideramos neste trabalho o letramento digital como a prática social dos meios tecnológicos na sociedade, sobretudo nos contextos próprios desta cultura. Rodríguez Illera (2010 apud COLL, 2010), conceitua letramento digital como aspectos referentes às expressões: digitalidade, interatividade, hipertextualidade, multimídia, virtualidade e conectividade, que são características próprias dos contextos digitais.

Por isso, ressaltamos que o letramento das mídias digitais deve considerar a leitura e a escrita, fomentando a produção criativa e a análise crítica das informações encontradas e as implicações do consumo e divulgação das opiniões, ideias e conceitos. Julgamos tais aspectos necessários aos currículos dos cursos de licenciatura para que os docentes consigam abordá-los na atuação profissional.

Refinando o termo letramento, nos apoiamos em Soares (2009) que o define como uma condição do sujeito que exerce as práticas sociais relacionadas à escrita. Logo, pode-se pensar em uma formação de professores que os ajude a compreender que o letramento digital vai muito além do simples uso de *slides* com muitos recursos visuais ou propor assistir um vídeo hospedado em plataformas na *internet*.

No ensino de Língua Estrangeira Moderna, por exemplo, algumas plataformas digitais vêm recebendo críticas por não aguçarem o senso crítico do usuário, e se pautarem em metodologias tradicionais de ensino limitando professores e estudantes a indicarem apenas quais opções estão certas ou erradas num determinado cenário sem a devida reflexão.

Martins e Moreira (2012) indicam uma tecnologia denominada *Computer-Assisted Language Learning* (CALL), ainda pouco conhecida pelos professores brasileiros de línguas, tendo em vista que não está presente nos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil. De acordo com os autores, a CALL se constitui na utilização de máquinas (computadores,

notebook, tablets, smartphones etc.) no contexto de ensino e aprendizagem de língua estrangeira ou uma segunda língua.

Reis (2010), defende a necessidade de incluir atividades de CALL e outras tecnologias no currículo de cursos de formação de professores de línguas, para que possam ser teorizadas e validadas oportunizando novas pesquisas e publicações sobre essa temática. A autora enfatiza que,

[...] a área de CALL precisa melhor delimitar a sua agenda de pesquisa, para que, a partir dessa delimitação, seus pesquisadores possam propor atividades de ensino e de pesquisas orientadas, a partir de princípios teórico-metodológicos bem delimitados e por concepções de linguagem condizentes com as práticas sociais e discursivas realizáveis no ciberespaço. (REIS, 2010, p.7).

Rojo (2012), assinala algumas questões muito relevantes sobre o uso de equipamentos tecnológicos e digitais pelos estudantes da Educação Básica sob supervisão/orientação do professor. A autora reforça que essa geração mais jovem já está acostumada com esses recursos em seu cotidiano e questiona “[...] se já lidam visivelmente, com muito mais fluência do que nós, migrados, com os novos dispositivos, tecnologias e ferramentas, por que incluir na escola algo que em muitos níveis as novas gerações já sabem?” (ROJO, 2012, p. 26).

Ao refletirmos sobre esta pergunta, entendemos que o docente não precisa ser especialista nas TDICs para inseri-las em sua prática pedagógica, pois, consideramos que a realidade que se impõe recorrentemente nas escolas o colocará em desvantagem frente aos seus estudantes. Em consonância com os autores que até o momento trouxemos neste trabalho, concordamos que ao invés de proibir o uso das tecnologias nas UEs, como é previsto em muitos regimentos das redes de ensino brasileiras, o mais razoável seria o professor adotar estratégias que possibilitem o seu uso correto e consciente, para que a cultura digital esteja à serviço da melhoria da qualidade do ensino. Desta forma, a educação formal tornará o processo de aprendizagem mais contextualizado e interessante para os estudantes.

Aludimos aqui um breve relato de uma estudante do curso de Letras Português da Universidade de Brasília (UnB), na disciplina de Didática Fundamental, sobre sua experiência com TDICs na sala de aula de Educação Básica. A discente trouxe, durante um debate a respeito das práticas utilizadas para envolver os alunos nas aulas, o seguinte ponto: a estudante, que denominada ficticiamente de ‘Roberta’, explicou que vem atuando numa

Letramento digital na formação inicial de professores

escola de reforço e de ensino de Língua Portuguesa para crianças e pré-adolescentes. Roberta vinha há dias tentando ‘chamar a atenção’ de uma aluna que ficava boa parte da aula utilizando seu *smartphone* e, por isso, não costumava participar ativamente dos encontros e nem realizava as tarefas propostas. Após algumas tentativas frustradas, Roberta solicitou que a estudante fizesse uma produção de texto a partir das conversas no aplicativo que ela usava para trocar mensagens com seu *crush* (Roberta informou que caso a discente não se sentisse bem em revelar o conteúdo das mensagens poderia escrever algo correlato sem entrar em detalhes). Em seu relato na disciplina de Didática Fundamental, Roberta se mostrou muito surpresa quando, no encontro seguinte, a aluna tinha feito a tarefa solicitada e, a partir de então, começou a participar mais das aulas. A professora ainda adotou a estratégia de fazer intervenções acerca das análises da Língua Portuguesa, tendo como suporte os textos produzidos pela estudante.

O relato de Roberta dividiu opiniões entre seus colegas de disciplina na UnB: alguns julgaram inadequada a inclusão do aparelho celular e do aplicativo de mensagens nas aulas de reforço e de Língua Portuguesa afirmando que a colega estava infringindo os normativos legais que proíbem o uso de equipamentos eletrônicos nas escolas do Distrito Federal, como a Lei de nº 4.131/2008 (DISTRITO FEDERAL, 2008, p. 1), sendo permitido apenas o uso durante os intervalos, recreios ou fora da sala de aula. Os mesmos colegas ainda ressaltaram que Roberta estaria reforçando um mau comportamento da aluna durante os encontros e incentivando os outros estudantes a fazerem o mesmo.

Já outros colegas da disciplina de Didática Fundamental, concordaram com a estratégia de Roberta e a parabenizaram pela iniciativa, salientando que o uso adequado das TDICs está em consonância com a Resolução Nº 2, de 20 de dezembro de 2019, do Conselho Nacional de Educação (CNE) que “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)” (BRASIL, 2019, p. 1). Em seu artigo 8º, inciso IV, a Resolução pontua que,

Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos [...] o emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo [...]. (BRASIL, 2019, p. 5).

Além da referida resolução, incluímos no rol de normativos legais sobre essa polêmica temática, o próprio Regimento das Escolas Públicas de Ensino do DF que, no Título VII, Capítulo I, Artigo 304, inciso IX, frisa “[...] É vedado ao professor [...] utilizar aparelho celular na sala de aula, no horário de aula, ressalvados os casos de utilização estrita para fins pedagógicos.” e no Capítulo II, Artigo 308, inciso VI que “[...] É Vedado ao estudante [...] utilizar aparelhos eletrônicos em sala de aula, salvo por orientação do professor e com o objetivo de desenvolver atividade pedagógica pertencente ao componente curricular.” (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 112; 118).

Retornando aos aspectos discorridos pelos autores já citados neste artigo e com base no relato apresentado, percebe-se que o uso do celular e de outros aparelhos tecnológicos em sala de aula ainda é um assunto bem sensível requerendo, no âmbito da formação inicial dos futuros docentes, discussões mais fundamentadas teoricamente com base em pesquisas científicas para diminuir o senso comum e as convicções pessoais nos debates entre os licenciandos.

Cabe ainda destacar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada pelo CNE por meio da Resolução N° 2, em 22 de dezembro de 2017, expressa a valorização da cultura digital e o seu uso como meio eficaz para contextualizar o ensino e compreender os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, além de “[...] continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (BRASIL, 2019, p. 4).

Por isso, concebemos que não há como desconsiderar a cultura digital na contemporaneidade, seja nos cursos de formação inicial de docentes ou no contexto das escolas que ofertam as etapas da Educação Básica. COSTA, DUQUEVIZ e PEDROZA (2015, p. 3), assinalam que as ferramentas digitais são fundamentais “[...] ao menos nas sociedades que introduziram, se apropriaram e se organizaram ao redor das tecnologias digitais para realizar suas atividades produtivas” Na próxima seção abordaremos aspectos voltados para a formação inicial do docente.

As Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação nas Licenciaturas: uma nova proposição curricular na formação docente

Conforme destacamos ao longo da seção anterior, é de suma importância que durante o processo de formação inicial os licenciandos tenham a oportunidade de refletir sobre a

Letramento digital na formação inicial de professores

futura prática confrontando os procedimentos pedagógicos tradicionais com as metodologias mais recentes.

Como já discutido neste artigo, o uso das tecnologias em sala de aula deve ir além do simples manuseio e avançar para a compreensão de sua necessidade para a melhoria da qualidade do ensino ofertado, bem como na conscientização dos estudantes do seu uso eficaz para o próprio aprendizado e para as práticas das boas maneiras no ambiente virtual. Silva (2012) expressa de forma contundente esse entendimento,

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 (...)”. (SILVA, 2012, p. 2).

Quando concordamos sobre a inclusão das tecnologias às práticas docentes dos futuros professores ou até mesmo para aquele docente que esteja em busca de uma formação continuada, é por entendermos que as metodologias tradicionais não estão dando mais conta do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da intitulada **Geração Z**. A Geração Z é composta por quem nasceu na primeira década do século XXI, no fim da década de 1990. Essa geração é considerada nato digital, ou seja, tem um grande nível de relação com a cultura digital, já que nasceu no momento de maior expansão tecnológica proporcionada pela popularização da internet (PORFÍRIO, 2022).

Na Resolução CNE/CP Nº 2 de 20/12/2019 (BRASIL, 2019), encontramos no capítulo sobre a organização curricular dos cursos superiores para a formação docente, em seu Artigo 8º, Inciso IV, o seguinte texto: “[...] Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos [...] emprego pedagógico das inovações e linguagens digitais como recurso para o desenvolvimento, pelos professores em formação, de competências sintonizadas com as previstas na BNCC e com o mundo contemporâneo [...]” e no artigo 12 do capítulo referente aos cursos de licenciatura, na alínea f, que deve ser oportunizada aos futuros docentes a “[...] compreensão básica dos fenômenos digitais e do pensamento computacional, bem como de suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem na contemporaneidade.” (BRASIL, 2019. p. 5-6).

Remetemo-nos então a terminologia **letramento crítico** que permite ao sujeito a leitura de mundo para a proposição de uma relação dialógica com as informações presentes na sociedade. Associado ao letramento digital, o letramento crítico prepara os novos

profissionais da educação para uma atuação voltada para a autonomia docente com vistas ao desenvolvimento do protagonismo discente, resgatando a função social da escola para evitar ao máximo dar conotação mercadológica ao conhecimento humano.

Um exemplo da propositura do letramento crítico é quando o professor elabora seu próprio material para que, fugindo dos materiais padronizados, possa atender as especificidades de seus estudantes. Leffa (2017), intitula essa ação pedagógica de ‘*design crítico*’ ao abordar a temática das ferramentas *Computer-Assisted Language Learning* (CALL) e *Mobile-Assisted Language Learning* (MALL) no ensino de línguas “Vejo o design crítico no ensino de línguas como uma ação planejada para atender ao objetivo principal de mostrar ao usuário a existência de três mundos (...).” (LEFFA, 2017, p. 253).

Para o autor, o **primeiro mundo** revelado são aquelas informações/*slogans* ou até mesmo enunciados de aplicativos, ou atividades que nos são apresentadas num primeiro olhar. Já o **mundo encoberto**, é aquele onde se encontram realmente as verdadeiras intenções desses aplicativos ou atividades que não estão explícitas para os usuários O **mundo possível** se configura quando um aplicativo ou uma atividade são construídos/elaborados para um público específico.

O que esses mundos têm a ver com o *design crítico*? Leffa (2017) se apoia na concepção do *design crítico* como uma ferramenta para ajudar na compreensão de como os artefatos tecnológicos impactam no ensino de línguas propondo uma avaliação com vistas ao melhoramento da relação na tríade aprendizagem – tecnologia – estudante. A pergunta a se fazer é “Esses aplicativos são responsivos aos interesses e às necessidades dos estudantes de línguas?”. O autor explicita que,

Minha hipótese é de que esses aplicativos respondem muito bem às características dos dispositivos em que são apresentados, mas não contemplam as necessidades e os interesses dos alunos. O *design crítico* será utilizado não apenas para descrever esses aplicativos, mas principalmente para questionar o alcance limitado das possibilidades oferecidas aos alunos, ignorando as complexidades da aprendizagem de línguas. (LEFFA, 2017, p.244).

Em sua atuação, o professor precisa refletir sobre a intencionalidade das atividades mediadas por tecnologia para avaliar se conseguirão atender aos objetivos de aprendizagem de seus alunos e se estão adequadas aos níveis de aprendizagem de cada um, e não estão servindo simplesmente como artefatos ou propostas complementares às metodologias

Letramento digital na formação inicial de professores
tradicionais de ensino. Acreditamos ser possível e necessário a abordagem reflexiva desses aspectos elencados nos cursos de licenciatura.

Mallat (2017), indica em seus estudos que a formação de docentes deve estar alinhada às novas demandas e a necessidade de aperfeiçoamento constante. A autora complementa reforçando a importância de se permanecer “[...] refletindo acerca de algumas situações formativas, especialmente as disciplinas pedagógicas e o que as tornam geradoras ou não de desenvolvimento profissional docente” (MALLAT, 2017, p. 16474).

Para Leite (2007, p. 1), é notável a preocupação em relação à má formação para o processo inicial da ação docente, afirmando que “os programas de ensino das diferentes disciplinas dos cursos de licenciatura estão, de um modo geral, sendo trabalhados de forma independente da prática e da realidade das escolas [...]”. Curado (2017, p. 129) afirma que:

[...] não é apenas conhecer os conteúdos e expô-los num determinado momento aos alunos, mas realizar a mediação pedagógica, o que exige do professor um amplo leque de conhecimentos: da história e das finalidades sociais e políticas da educação escolar; dos conteúdos escolares; dos processos psicológicos e de aprendizagem e dos métodos e técnicas didáticas adequadas.

A autora ressalta o quão relevante é permitir que o aluno possa vir a se desenvolver socialmente através das oportunidades que lhe são oferecidas “Além disso, ensinar tem como valores e objetivos finais: dar oportunidade para o outro apropriar-se do conhecimento produzido socialmente; desvelar as contradições da realidade e, então, fazer valer seus direitos e buscar a transformação social.” (CURADO, 2017, p. 8).

Cabe lembrar que trazer o letramento digital para dentro de sala de aula tem se mostrado cada vez mais necessário. A sociedade contemporânea está quase que totalmente interligada nos quatro cantos do mundo por meio da cultura digital, desde a mais simples até a mais complexa. Portanto, não faz sentido privar os estudantes das licenciaturas e conseqüentemente da Educação Básica, do uso pedagógico das ferramentas tecnológicas disponíveis em seus contextos, principalmente os alunos que residem em localidades consideradas de vulnerabilidade socioeconômica.

Para Limonta e Curado (2013), a formação em nível superior está associada à ideia da dicotomia entre teoria e prática, isto é, os estudos abordados na academia estão distantes da realidade do chão da escola. Irrompe dessa percepção a necessidade de se revisar os currículos dos cursos das licenciaturas para aproximar as instituições de ensino superior das unidades escolares da Educação Básica por meio da valorização da prática docente nos

estágios, nas pesquisas de campo e do *feedback* dos seus resultados aos sujeitos escolares, participantes das investigações. Infelizmente, tais estratégias de ensino têm sido cada vez menos valorizadas na formação inicial, ainda mais quando se trata de letramento digital.

Para Dantas (2007), a formação inicial é o ponto de apoio e de referência para as primeiras práticas docentes. A autora conceitua a formação inicial da seguinte maneira,

A formação inicial se propõe construir no sujeito que se forma (o professor), um conjunto de conhecimentos, saberes e competências próprias para a profissão. Esta formação possibilitará reelaborar, constantemente, sua profissão, embora no decorrer do tempo, entrelaçada à prática docente e a outros estudos, vá se transformando em formação contínua. (DANTAS, 2007, p. 42).

Sendo assim, os cursos de licenciatura precisam ter como um de seus pilares a avaliação constante de seus objetivos de aprendizagem e dos currículos, evitando a padronização e a adequação aos interesses mercadológicos da burguesia capitalista. A pretensão seria, portanto, atender as reais necessidades da atuação profissional, tendo como foco as complexidades das UEs da Educação Básica.

Desvincular a formação inicial dos docentes nas IES da coisificação do conhecimento, é um desafio histórico, sobretudo no Brasil. A cada mudança do cenário político, as instituições de ensino superior são surpreendidas com novas intencionalidades para a formação profissional dos futuros professores. Resistir às imposições que tentam cercear a autonomia dessas instituições é primar pela formação humana integral que intenta ser emancipatória.

Considerações Finais

Ao longo deste trabalho, buscamos trazer à tona aspectos que consideramos relevantes para a abordagem da temática em tela. As medidas restritivas impostas pela pandemia da COVID-19 compeliram os sistemas educacionais, seja da Educação Básica, da profissional e do Ensino Superior, a investirem no uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) para atenderem remotamente os estudantes. Não estamos falando da Educação à Distância (EaD), que se configura em uma modalidade consolidada e com metodologias bem definidas, regulamentadas pelo Estado.

O ensino remoto foi e ainda é, em muitas realidades brasileiras, uma ação emergencial que surgiu para o enfrentamento da suspensão das atividades pedagógicas presenciais. A

Letramento digital na formação inicial de professores

interação tão essencial para o desenvolvimento humano ficou em segundo plano, pois, a prioridade era/é manter-se vivo e saudável, condições tão basilares da sociedade.

No entanto, apesar das incontáveis dificuldades vivenciadas pela comunidade mundial, o uso das ferramentas tecnológicas expôs o que já sabia há muito tempo: é necessário implementar nos cursos de licenciaturas uma formação para se aprender a utilizar tais recursos como meios de produção do conhecimento, para o desenvolvimento da criatividade e do protagonismo, tanto dos professores quanto dos alunos.

A partir de uma formação inicial com a intencionalidade tecnológica debatida no presente artigo, entendemos que haverá uma mudança no uso das ferramentas digitais no cotidiano das unidades de ensino, principalmente nas etapas da Educação Básica e nas turmas do Ensino Fundamental. É muito comum a adoção de estratégias que estão muito aquém das possibilidades das TDICs como a elaboração de atividades impressas e sessão de filmes para preencher o tempo ou para iniciar um conteúdo do currículo.

Ainda encontramos certa recusa à inserção das Tecnologias Digitais no âmbito educacional por parte de alguns docentes, muito por conta das marcas culturais anteriores ao período da democratização da internet e dos ferramentais próprios do ambiente virtual. Outra recusa apontada se refere ao fato de que as tecnologias facilitariam em demasiado o processo escolar e, ao invés de proporcionar a melhoria da qualidade do ensino, poderia torná-lo incipiente e com lacunas curriculares.

Por isso, a reflexão que intentamos proporcionar neste artigo está relacionada à importância da inserção, no currículo acadêmico dos futuros professores, do letramento digital crítico, ou seja, do uso correto e consciente das TDICs como ferramentas para que as escolas brasileiras não continuem à margem das inovações pedagógicas. Tais inovações podem possibilitar a diversificação das estratégias metodológicas e atender às diferentes formas de aprender dos estudantes que, fora da escola, já estão imersos na cultura digital como uma destreza natural própria da geração nato digital.

Referências

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução N° 2 de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: [Chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fbasenacionalcomum.mec.gov.br%2Fimages](http://chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fbasenacionalcomum.mec.gov.br%2Fimages)

%2Fhistorico%2FRESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf&clen=202549&chunk=true e Acesso em: 1 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução N° 2 de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: <chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Fdocman%2Fdezembro-2019-pdf%2F135951-rcp00219%2Ffile&clen=265987> &chunk=true Acesso em: 1 fev. 2022.

COLL, César; RODRÍGUES ILLERA, José Luis. Alfabetização, Novas Alfabetizações e Alfabetização Digital: as TICs no currículo escolar. In: COLL, César; MONEREO, Carles. (Org.) **Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Trad. Naila Freitas. Rev. Milena da Rosa Silva. Porto Alegre: ARTMED, 2010. p. 289-310.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Barbara Cristina; PEDROZA, Regina Lúcia. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, Vol. 19, N. 3, p. 603-610, set./dez. 2015. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fj%2Fpee%2Fa%2FNwwLwRTRTdBDmXWW4Nq7ByS%2F%3Fformat%3Dpdf%26lang%3Dpt&clen=312084&chunk=true> Acesso em: 1 fev. 2022.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro. Epistemologia Da Práxis Na Formação De Professores. **Revista de Ciências Humanas - Educação**, vol. 18, n. 2, p. 121-135, set. dez. 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/mnqvi/Downloads/2468-1126-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/mnqvi/Downloads/2468-1126-1-PB%20(1).pdf) Acesso em: 2 fev. 2022.

DANTAS, Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto. **As relações entre os saberes pedagógicos do formador na formação docente**. 2007. 144f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

DISTRITO FEDERAL. Diário Oficial do DF. **Lei nº 4.131, de 02 de maio de 2008**. Proíbe o uso de aparelhos celulares, bem como de aparelhos eletrônicos capazes de armazenar e reproduzir arquivos de áudio do tipo MP3, CDs e jogos, pelos alunos das escolas públicas e privadas de Educação Básica do Distrito Federal e dá outras providências. Disponível em: <chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.sinprodf.org.br%2Fwp-content%2Fuploads%2F2011%2F03%2Flei-n%25C2%25BA-4.131-de-02-de-maio-de-2008.pdf&clen=67521&chunk=true> Acesso em: 1 fev. 2022.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Regimento das Escolas Públicas da Rede de Ensino do Distrito Federal**. SEEDF: Brasília, 2019.

LEFFA, Wilson J. Produção de Materiais para o Ensino de Línguas na Perspectiva do Design Crítico. In: TAKAKI, Nara Hiroko; MONTE MOR, Walkyria. (Org.). **Construções de sentido e**

Letramento digital crítico na área de línguas/ linguagens. Campinas: Pontes Editores, 2017, p. 243-265.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **A Formação de Professores nos cursos de licenciatura:** algumas diretrizes e práticas. In: XXIII Simpósio Brasileiro, V Congresso Luso-brasileiro e I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2007, Porto Alegre - RS. Cadernos ANPAE. Porto Alegre - RS: Biblioteca Anpae, 2007. v. 01. p. 1-18.

LIMONTA, Sandra Valéria; SILVA, CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro. Formação de professores, trabalho docente e qualidade do ensino. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria. (Org.). **Qualidade da escola pública:** políticas educacionais, didática e formação de professores. Goiânia: CEPED Publicações: América: Kelps, 2013.

MALLAT, Juliana Domit **Formação Inicial de Professores:** A Formação Pedagógica e a Materialização da Didática nos Cursos de Licenciatura da UNICENTRO. In: EDUCERE, 2017, Curitiba. EDUCERE, 2017. p. 16473- 16486. Disponível em: chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Feducere.bruc.com.br%2Farquiv%2Fpdf2017%2F25229_12107.pdf&clen=195511&chunk=true Acesso em: 1 fev. 2022.

MARTINS, Claudia Beatriz Monte Jorge Martins; MOREIRA, Herivelto. O campo CALL (Computer Assisted Language Learning): definições, escopo e abrangência. **Calidoscópico**, vol. 10, n. 3, p. 247-255, set-dez. 2012. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/3254/1280> Acesso em: 2 fev. 2022

PORFÍRIO, Francisco. Brasil Escola. **Geração Z.** Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/geracao-z.htm> Acesso em: 22 fev. 2022.

REIS, Suzana Cristina dos. **Do discurso à prática:** Textualização de pesquisas sobre o ensino de Inglês Mediado por Computador. 2010. 22f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 95-121.

ROJO, Roxane Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

SILVA, Solimar Patriota. Letramento digital e formação de professores na era da web 2.0: o que, como e por que ensinar? **Hipertextus Revista Digital**, n. 8, p. 1-13, jun. 2012. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Farquivohipertextus.epizy.com%2Fvolume8%2Fo1-Hipertextus-Vol8-Solimar-Patriota-Silva.pdf%3Fi%3D1&clen=949865&chunk=true Acesso em: 2 fev. 2022

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte, autêntica, 2009.

TAVARES, Kátia. **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.

Sobre os autores

Matheus dos Santos Nogueira

Graduado em Letras francês – Licenciatura, cursando segunda graduação em Letras Tradução - francês pela UnB e Mestre em Educação pelo PPGE-FE/UnB. Professor de francês no Centro Interescolar de Línguas - CIL Paranoá/DF. Participou do grupo de acolhimento de imigrantes e refugiados do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros - NEPPE. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Profissão Docente: Formação, Saberes e Práticas - GEPPEP. Extensionista do Projeto de Língua Estrangeira para criança PIJ/UnB. E-mail: xpc1996@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8732-0132>

Otília Maria A. N. A. Dantas

Professora Associada da FE/UnB. Graduada em Pedagogia, Mestre e Doutora em Educação pela UFRN e PHD em Educação pela UnB. Professora Permanente do PPGE da Faculdade de Educação/UnB. Desenvolve estudos sobre: formação de professores, Pedagogia, Didática, prática docente e saberes docentes. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia e Chefe do Departamento de Métodos e Técnicas da FE/UNB. Pesquisadora e líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Profissão Docentes: formação, saberes e práticas - GEPPEP. Membro do Comitê de Ética na Pesquisa - CEP/UnB. E-mail: otiliadantas@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5164-2543>

Monique Vieira Amorim Bandeira

Licenciada em Pedagogia pela UnB. Especialista em Psicopedagogia Institucional pela UCB/RJ e Mestra em Educação pelo PPGE – UnB. Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa, Profissão Docente: Formação, Saberes e Práticas - GEPPEP FE/UnB. Atualmente está na função de Pedagoga das Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem – EEAA, da Escola Classe 01 do Arapoanga – Planaltina/DF. E-mail: moniquevieira53@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8781-9657>

Recebido em: 28/02/2022

Aceito para publicação em: 23/03/2022