



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

LETRAMENTO DIGITAL E AS PRÁTICAS NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA)

Glaucia da Silva Brito

Doutora em Linguística
Professora na Universidade Federal do Paraná
gal.brito@gmail.com

Mayara Quadros de Andrade

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná
mayaraqa@gmail.com



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo argumentar sobre o letramento alfabético e o letramento digital, influenciando novas características da comunicação e formação de professores. Apresentaremos um estudo de um caso com análise de conteúdo de Bardin (2016) sobre a prática e uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no ensino presencial. Enquanto resultados, verificamos sobre a vontade que os professores têm de serem inseridos digitalmente na ferramenta AVA e da necessidade de cursos de formação com foco na prática de sala de aula do ensino presencial da educação básica. A originalidade da presente proposta encontra-se pautada na escassez de pesquisas sobre a formação continuada do professor da educação básica para o uso do AVA na rede pública de educação.

Palavras-chave: ambiente virtual de aprendizagem. letramento digital. formação docente.



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

DIGITAL LITERACY AND THE PARTICES IN THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT (VLE)

ABSTRACT

This paper intends to argue about alphabetical literacy and digital literacy, which influences new communication and teachers training characteristics. It is shown a study of a case with Badin (2016) content analysis about the practice and use of Virtual Learning Environment (VLE). As results it is noticed the will that teachers have about being digitally included in the VLE tool and the necessity of training courses that focus on the practice in the classroom teaching in basic education. The originality of the paper is based on the lack of research about continuous teacher training for the use of VLE in public education.

Keywords: *virtual learning environment. digital literacy. teacher training.*



1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é realizar uma reflexão acerca de letramento digital a ser desenvolvido pelo professor para a utilização do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) como recurso na qualificação do processo de ensino aprendizagem, com foco na necessidade de formação de professores para uso da ferramenta no ensino presencial. O intuito desta pesquisa é verificar quais as necessidades de formação em AVA de professores da rede básica de ensino presencial.

Conforme Xavier (2005), a internet proporciona ambientes plásticos e maleáveis a todo instante, porém é pertinente entender como funcionam esses processos. É necessário, para o autor, siar da “ignorância digital”, porém isso ocorre quando saímos da zona de conforto e utilizamos os caminhos virtuais que estão à nossa espera para serem transformados em conhecimento.

Ao interagir com gêneros textuais relativamente estáveis, como o livro didático impresso, nas escolas, o letramento alfabético nos auxilia a compreender e internalizar essa dinâmica “relativamente estável”. Tendo em mente que os gêneros são objetos de criação social que se modificam a cada necessidade sociocomunicativa, significa dizer que, hoje, com o crescimento das mídias e as interações comunicativas, a expansão, adaptação e transmutação de gêneros que já utilizávamos estão sendo adaptados para funções mais abrangentes em outros tipos de veículos de modo muito rápido.

De acordo com Marcuschi (2005), os gêneros textuais não são inovação absolutas, visto que há a assimilação de um gênero por outro. As novas tecnologias, portanto, favorecem ao surgimento de outras formas, mas não formas inovadoras. O que ocorre nessa influência das novas tecnologias é que esses “novos” gêneros, possibilitam maior interação entre os signos verbais, imagens, sons e tantas outras possibilidades cada vez mais sensoriais e imagéticas que vivenciamos com o avanço tecnológico, são os gêneros digitais.

A fim de vivenciar e absorver todas as condições e maravilhas da internet, e dos gêneros digitais, deve-se também ser letrado nessa prática. Anteriormente foi tratado de letramento alfabético, que é a condição que possibilita entender e compreender os recursos da cultura da escrita. Com o surgimento de novas práticas e dinâmicas da linguagem, que está em



constante movimento e adaptação, surgem novas necessidades de competências e habilidades, assim como do letramento digital.

2 DESENVOLVIMENTO

O novo tipo de letramento, o digital, exige, por meio dos gêneros digitais, outras competências e demandam gêneros próprios a serem sistematizados, a fim de melhorar sua compreensão e interação. A utilização da internet modifica não somente a forma de comunicação, mas também como se dá essa comunicação. Com o uso frequente de textos virtuais no dia a dia, fora do ambiente escolar, nada mais justo que o ensino e o sistema escolar estejam de olhos abertos para essa latente realidade.

É importante que a instituição escola, em conjunto com seus professores, utilizem estratégias de leituras e práticas que possibilitem que seus alunos tomem conhecimento e dominem as competências que os capacite para a utilização tanto do texto impresso, quanto do texto digital, visto que ambos fazem parte de nossa realidade, e não exigem, como visto anteriormente, as mesmas implicações, como letramento, competências e habilidades.

De acordo com Levy (1999), qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas da educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea de relação com o saber. Trabalhar na cibercultura, para o autor, quer dizer, cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos.

Para Levy (1999), o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas, como a memória, percepção e raciocínio. É sugerido, portanto, que devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos, apropriando-se de um novo estilo de pedagogia que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede.

Dessa forma, ressalta-se como uma das ferramentas que podem proporcionar e aliar a flexibilização da aprendizagem personalizada e coletiva em rede, o ambiente virtual de aprendizagem (AVA). O ambiente virtual de aprendizagem, AVA, é um elemento muito recorrente na EAD, visto como uma das principais ferramentas para atingir o usuário/aluno. Porém, verifica-se que também é um forte aliado do ensino presencial, constituindo-se em uma das variadas ferramentas que podem servir de auxílio no ensino presencial.



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

Behar (2009) define o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), “como um espaço na internet formado pelos sujeitos e suas interações e formas de comunicação que se estabelecem por meio de uma plataforma, tendo como foco principal a aprendizagem”. (BEHAR, 2009, p. 29). O termo “plataforma” também é esclarecido pela autora como “uma infraestrutura tecnológica composta pelas funcionalidades e interface gráfica que compõe o AVA”. (BEHAR, 2009, p. 29).

Os AVAs, hoje, são amplamente utilizados, seja em empresas e instituições governamentais para diversos propósitos, ou estabelecimentos de ensino, voltados para a EAD ou mesmo presencial. “AVA é um termo usado para definir uma plataforma de software multiusuário disponível via web que dá suporte a cursos presenciais e a distância, que integra ferramentas que possibilitam a interação entre os usuários, o compartilhamento de arquivos e gerenciamento de turmas”. (BEHAR, 2009, p 115).

Com isso em mente, o professor seria, nesse contexto, incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos. De acordo com Levy (1999), se a escola e a universidade perdem progressivamente o monopólio da criação e transmissão do conhecimento, os sistemas públicos poderiam ao menos tomar para si a nova missão de orientar os novos percursos individuais no saber e de contribuir para o reconhecimento dos conjuntos de saberes que pertencem às pessoas, incluídos aí, os saberes não acadêmicos.

As ferramentas do ciberespaço para Levy (1999), permitem pensar vastos sistemas de testes automatizados acessíveis a qualquer momento e em redes de transações de oferta e procura de competência. Com esse novo suporte de informação e comunicação, o ciberespaço, Levy (1999) afirma que emergem, então, gêneros de conhecimento inusitados, critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, novos atores na produção e tratamento dos conhecimentos.

Ao pensar sobre competência comunicativa no contexto digital, leva-se em consideração alguns fatores, como utilizar a linguagem adequada para o ambiente, características específicas dos textos que ali aparecem, etc. Os gêneros digitais podem ser valiosas ferramentas educacionais, pois ocorrem de fato onde a língua é empregada e a interação



acontece. Pensando em textos na internet, também são lembrados os hipertextos, importantes itens da era da cibercultura.

O texto no ambiente virtual não se utiliza somente de palavras e imagens, mas também de som, e inúmeros outros recursos que surgem a cada clique. Há um inesgotável conjunto multisemiótico que atua na construção do sentido. O hipertexto permite escolher o que olhar, ler, e que caminho seguir, uma vez que é possível selecionar aquilo que mais interessa. O caminho percorrido por um leitor, não necessariamente será igual a de outro que esteja em busca dos mesmo textos e/ou informação.

O hipertexto possibilita ao leitor maior autonomia e consciência para delinear seu caminho na Web. A falta de linearidade do hipertexto exige maior consciência, coerência e conseqüentemente, atenção, visto que o leitor poderá se dispersar e corre o risco de não saber o que fazer com a grande número de informação que lhe é disponibilizada. Segundo Levy (1999) as páginas da Web exprimem ideias, desejos, saberes, e a multiplicidade nas relações.

A melhor forma de aprender, de acordo com Moran (2015), seria a combinação equilibrada de atividades, desafios e informação contextualizada. As metodologias, portanto, precisam acompanhar os objetivos pretendidos. É necessário, para o estudioso, adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, e que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes.

O que ocorre, no entanto, de acordo com Moran (2015), é que muitos docentes e tutores não se sentem confortáveis nos ambientes virtuais e não têm a disciplina necessária para gerenciar fóruns, prazos, atividades. O mesmo acontece com parte dos alunos, que são pouco autônomos e com deficiências na formação básica. Para muitos desses alunos, como atesta Moran (2015), falta disciplina e gestão do tempo, perdendo-se nos prazos e na capacidade de entender e acompanhar cada etapa prevista, demorando para adaptar-se aos ambientes virtuais cheios de materiais, atividades, informações.

Na visão de Moran (2015), para esses alunos em especial, falta o contato físico da turma quando o curso é todo pela WEB. Assim, o ambiente digital para quem não está acostumado é confuso, distante, pouco intuitivo e agradável. O estudioso ressalta que as



instituições que atuam na educação formal terão relevância quando apresentarem modelos mais eficientes, atraentes e adaptados aos alunos de hoje.

2.1 SEÇÃO SECUNDÁRIA

O presente estudo foi desenvolvido mediante uma pesquisa exploratória, com procedimento de estudo de um caso, de abordagem qualitativa com o objetivo de verificar como era a prática dos docentes no AVA, assim como as dificuldades que encontravam para o uso da ferramenta no ensino presencial, de uma escola pública federal do município de Curitiba no Estado do Paraná. A coleta de dados utilizada foi através do instrumento questionário, com questões mistas envolvendo “Sim”, “Não”, e “Outros” que possibilitava aos voluntários justificarem suas respostas. O questionário é um instrumento de coleta de dados que objetiva “levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”. (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 69).

A técnica de análise dos dados utilizada foi a análise de conteúdo de Bardin (2016). Acerca do conceito do que seria a análise de conteúdo atualmente, Bardin (2016) explica ser um conjunto de instrumentos metodológicos que, em constante aperfeiçoamento, se aplicam a discursos diversificados. Há uma hermenêutica controlada e baseada na dedução, que seria a inferência. Portanto, o maior interesse deste instrumento, na visão da autora, reside no “constrangimento por ela imposto de alongar o tempo de latência entre as instituições ou hipóteses de partidas e as interpretações definitivas”. (Bardin, 2016, p 3). Os processos de análise de conteúdo obrigam à observação de um intervalo de tempo entre o estímulo-mensagem e a reação interpretativa, assim, conforme Bardin (2016), se o intervalo de tempo das análises é rico e fértil, há que recorrer à análise de conteúdo. Destaca-se para este estudo a análise de conteúdo temática, que trabalha com a noção de tema, “o qual está ligado a uma afirmação a respeito de determinado assunto; comporta um feixe de relações e pode ser graficamente representada por meio de uma palavra, frase ou resumo”. (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 84).

O questionário base entregue aos voluntários do estudo exploratório, cinco (5) voluntários de disciplinas diversas, lecionando no ensino fundamental e médio do ensino

regular, continha questões mistas, que versavam sobre a experiência dos professores no AVA cuja plataforma é o Moodle. As perguntas são representadas no quadro a seguir.

Quadro 1 – Questionário Base

<p>1) Você utiliza o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) que é disponibilizado pela Instituição de Ensino?</p> <p>2) Acredita que domina as ferramentas do AVA?</p> <p>3) Acredita que domina as possibilidades pedagógicas do AVA?</p> <p>4) Quais são as limitações e /ou dificuldades que você encontra na utilização do AVA?</p>

Fonte: Autor (2017).

2.1.1 SEÇÃO TERCIÁRIA

A fim de categorizar as respostas por temáticas, foram extraídas as falas dos professores e as inserimos no universo correspondente ao tipo de pergunta. O item 1) do questionário tornou-se a categoria “utilização”, os itens 2) e 3) são a categoria “domínio instrumental e pedagógico” e o item 4) corresponde à categoria “dificuldades”, como exemplificado no quadro a seguir, denominado “Dizeres dos Professores”.

Quadro 2 – Dizeres dos Professores

UTILIZAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Sim. Pois disponibilizo os slides, lista de exercícios e, por trimestre, faço um questionário que é uma prova. - Sim. Creio ser uma boa forma de complementar o ensino presencial. - Sim. Facilita algumas atividades. - Sim. Porque é uma ferramenta importante para o aluno e para o professor, já que facilita a interação além da sala de aula. - Sim. Para facilitação do aprendizado dos alunos, uma vez que os materiais ficam disponíveis e permite a interação do aluno, mesmo em casa.
DOMÍNIO INSTRUMENTAL E PEDAGÓGICO	<ul style="list-style-type: none"> -Outros. Não totalmente, apenas os recursos que eu mais utilizo. / Não. Utilizo apenas para atividades complementares de exercícios. - Não. / Não. - Não. / Não. - Outros. Acredito que não domino todas. / Outros. Ainda há muito a aprender para que eu domine todas as possibilidades oferecidas. - Outros. Parcialmente, pois faço porcentagens apenas das notas e algumas interações com os alunos. / Outros. Parcialmente.
DIFICULDADES	<ul style="list-style-type: none"> - Outros. Ele é muito lento e tem vários passos para inserir uma atividade.



	<ul style="list-style-type: none">- Outros. Demanda um conhecimento maior em como configurar a página e organizar o conteúdo. Apesar de ser intuitivo, nem sempre há tempo hábil para garimpar todas as ferramentas e possibilidades.- Outros. Dificuldades na utilização das ferramentas.- Outros. Acredito que se eu pudesse utilizar mais frequentemente, teria menos limitações. Minhas dificuldades hoje são relacionadas a não dominar totalmente as ferramentas.- Outros. Muitas vezes o tempo para utilizar essa ferramenta é a maior limitação.
--	---

Fonte: Autor (2017).

A partir da distinção dos dizeres em categorias, passou-se para a etapa de análise, utilizando Bardin (2016). Na categoria “utilização”, todos os integrantes utilizam o AVA em sua prática. Alguns dos professores associam o termo “utilizar” como disponibilizar listas, exercícios e demais materiais no AVA. Também é perceptível na fala de alguns professores a visão de que o AVA proporciona maior interação entre professor e aluno, podendo facilitar o aprendizado, além de complementar o direcionamento que é realizado em sala.

Na categoria “domínio instrumental e pedagógico”, verifica-se, que, apesar de todos os voluntários utilizarem a ferramenta, como demonstrado na categoria anterior, dois voluntários assinalaram não sentir ter domínio algum, nem instrumental nem pedagógico, optando por não justificarem suas respostas. Os demais docentes assinalaram possuir domínio parcial, tanto na parte operacional quanto pedagógica.

Na categoria “dificuldades”, alguns professores assinalaram que a plataforma utilizada pela instituição, Moodle, por ser lenta ou apresentar muitas etapas para alcançar o propósito final, impede a melhor utilização. O tempo disponibilizado para a ação de utilização e a frequência de uso na prática pedagógica também foram fatores apontados como dificuldades que os professores enfrentam.

A partir das análises realizadas, verifica-se que todos os voluntários utilizam ou se propõe a utilizar o AVA na prática do ensino presencial, buscando formas de incluí-lo, mesmo sem ter o domínio adequado ou desejado. As práticas que os voluntários elencaram ao utilizar o AVA envolve disponibilizar listas e materiais, transpondo, de certa forma, o método e o currículo tradicional para o ambiente virtual, utilizando a plataforma como uma espécie de “repositório”. Levando em consideração os fatores que limitam o uso do professor, acredita-se que também pode ser em decorrência do currículo institucional e da própria visão do professor



com relação à ferramenta que têm a sua disponibilidade, já que questões como tempo e a frequência de uso na prática apareceram na fala dos voluntários.

Verificou-se, portanto, a necessidade de um curso de formação continuada, visto que há interesse por parte dos docentes analisados, de incluir de fato a ferramenta em sua prática. Como apontado anteriormente, espera-se que os docentes sejam letrados digitalmente, porém, precisamos garantir que haja possibilidade de que isso ocorra. Nossos alunos somente poderão se adaptar às novas necessidades de ressignificação de ensino e aprendizagem se professor que caminha em conjunto com ele também possa se apropriar dessa visão de mundo e do ensino.

Segundo Bacich, Neto e Trevisani (2017) apud Valente (1993), “o estudo de como integrar as tecnologias com o currículo foi iniciado nos anos 1990, com acentuado crescimento na pesquisa na primeira década do século XXI, quando elas chegaram efetivamente no universo escolar”. (BACICH, NETO e TREVISANI. 2017. p. 90). Por mais que tenhamos a tecnologia presente no universo escolar não significa que ela de fato faça parte de nossa realidade no sentido de contribuir para a prática escolar. Muitas vezes seu uso forçado e descontextualizado gera embates, desmotivando gestores e professores, que não sabem o que fazer e nem como agregar a prática aos aparelhos digitais que surgem em suas escolas.

Acredita-se que o uso dos recursos tecnológicos é válido quando otimiza, incrementa e possibilita ao professor que sua prática seja articulada com as necessidades de seus alunos. “As mudanças ocorrem de tal maneira que precisamos de pessoas dispostas a aprender e a se reinventar a cada dia. Essa capacidade é o que faz a diferença. Porém isso demanda tempo, dinheiro e energia”. (BACICH, NETO e TREVISANI. 2017. p. 179).

Dentre os elementos, tempo, dinheiro e energia, subentende-se “formação e capacitação”. Não é justo somente cobrar e apontar lacunas sem possibilitar a nós mesmos as ferramentas necessárias para que seja possível colocar em prática todo o potencial que as tecnologias na educação podem proporcionar. “Se há algo que precisa ser dito é que os professores devem investir na sua formação e ampliar os seus horizontes”. (BACICH, NETO e TREVISANI. 2017. p. 91).

Para tanto, são propostos cursos de formação pedagógica para o uso dessas ferramentas que auxiliem os professores, de modo que possam contextualizar sua prática e não serem



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

prejudicados com elementos a mais para dar conta. “Todos devemos (re) aprender a conhecer, comunicar, ensinar; assim como integrar o humano e o tecnológico; integrando o individual, o grupal e o social”. (BRITO e PURIFICAÇÃO, 2015, p 24).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se que mesmo com inúmeros recursos tecnológicos, com o uso de ambiente virtuais de aprendizagem, e demais ferramentas que auxiliam na propagação e facilitação de produção e estímulo de conhecimento, a ênfase ainda se encontra no professor. Salienta-se a importância da formação inicial e continuada, assim como o real reconhecimento de sua capacidade enquanto profissional não centralizador, mas de “apontador” dos inúmeros caminhos que surgem ao longo da trajetória acadêmica de seus alunos.

O professor é o maestro que irá auxiliar seus alunos, e para isso, precisa de recursos e ferramentas que não o atrapalhem, e sim, auxiliem e facilitem a interação e não a segregação de diálogo e conhecimento. Isso significa dizer que quando realizamos tarefas em conjunto, podemos obter respostas além das expectativas, e soluções para problemas de maneiras muito mais rápidas e eficazes.

Quando lidamos com o uso de ambientes virtuais de aprendizagem também nos é exigido seu real entendimento, que deve ser pautado na interatividade do aluno versus professor e aluno versus aluno. O aluno de hoje, que já nasce cercado de novas tecnologias digitais pertencentes e presentes em seu dia a dia, exige que elas também estejam presentes no local que mais passa seu tempo, na escola.



Seminário Universidades Corporativas e Escolas de Governo

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEHAR, Patricia Alejandra. **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Penso, 2009.

BRITO, Glaucia da Silva, PURIFICAÇÃO, Ivonélia da Silva. **Educação e Novas Tecnologias: um (re)pensar**. 2º Ed. Curitiba. InterSaber, 2015.

GERHARDT, Tatiana E; SILVEIRA, Denise T. **Métodos de Pesquisa**. Rio Grande do Sul: Editora UFRGS, 2009.

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

MORAN, J. Manuel. **Educação Inovadora na sociedade da informação**. Disponível em: <http://files.oficinacriarsites.webnode.com.br/200000030-b85a2b9541/moran.PDF>. Acesso em: 26 ago. 2017.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento Digital e Ensino**. In: Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. (Org.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.