
O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DA UTILIZAÇÃO DE MÍDIAS INTERATIVAS EM AMBIENTES VIRTUAIS DE ENSINO

Leila Pessoa Da Costa

UEM - Universidade Estadual de Maringá

lpcosta@uem.br

RESUMO

O trabalho tem como pressuposto o homem como um ser de relações, que busca na atividade social, nas circunstâncias concretas de vida e nas relações humanas, as possibilidades de mudanças que ocorrem e se consolidam na relação que estabelece com os outros, mediatizados pelo trabalho. Considera ainda, que a construção do conhecimento se faz de forma coletiva e não individual e é essa construção a força motriz capaz de operar mudanças na prática pedagógica. Pressupõe ainda que mudanças históricas na sociedade e na vida material produzem mudanças na consciência e no comportamento humano. As novas tecnologias utilizadas na formação docente aprimoram e exigem novas habilidades que reestruturam os conceitos e a forma como concebemos o processo de ensino e de aprendizagem, para tanto se faz necessário distinguir informação de conhecimento e a importância da reflexão nesse processo de articulação, pois a apropriação do conhecimento pressupõe trabalho e estudo, que só se concretiza com disciplina e na reflexão por processos mediatizados. Assim considerado, o trabalho apresenta algumas reflexões acerca da utilização de mídias interativas em ambientes virtuais utilizados para a formação docente em cursos a distância. Considera acerca da utilização de algumas ferramentas, apontando para a importância da sua apropriação de forma crítica e da mediação nesse processo para a promoção do desenvolvimento humano.

Palavras-Chave: formação docente, mídias e educação, mediação.

1. INTRODUÇÃO

A evolução das novas tecnologias da informação e da comunicação tem estado presente em diferentes setores da sociedade e, entre eles, o da educação. Fortemente amparados por meio do uso da metodologia da educação à distância, há hoje vários projetos e iniciativas que ofertam para diferentes camadas da população o acesso à formação universitária e também a cursos de especialização e aperfeiçoamento, entre outros. Nesse contexto, proliferam-se os cursos de formação docente nessa modalidade e sem dúvida essa nova modalidade de ensino e de aprendizagem constitui um desafio no processo de estabelecer uma metodologia capaz de atender a diversidade cultural daqueles que procuram essa modalidade de curso, com vistas a garantir a qualidade da formação ofertada. Seja na modalidade presencial ou a distância, confere-se à escola o papel de socialização do saber.

Se considerarmos o que nos aponta Marx (apud NISKIER, 2001; p. 179) acerca do processo de modificação da natureza, “o homem – ser social – modifica-se a si próprio, através da práxis, que é a relação dialética entre o homem, o trabalho e a natureza”, isso nos leva a crer que por ser um sujeito de relações, as mudanças ocorrem e se consolidam na relação que estabelece com os outros, mediatizados pelo trabalho. Assim posto, compreendemos que a produção do conhecimento se faz de forma coletiva e não individual e é essa construção a força motriz capaz de operar mudanças na prática pedagógica.

É na atividade social, nas circunstâncias concretas de vida e nas relações humanas enquanto processo da atividade humana que a produção do conhecimento ocorre, pois o que os homens são coincide com sua produção, tanto com o que produzem, como com o modo como produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção (LEONTIEV, 2004).

Jovchelovitch (2008, p. 276) ao investigar a relação entre saber e contexto através de uma nova análise dos processos de representação aponta que o espaço potencial da possibilidade da representação simbólica é espaço de produção de sentido e de significação, ou ainda, é “a estrutura mediadora pertencendo ao **entre**” na tríade sujeito – mundo e objeto de conhecimento. Considera ainda que o processo de formação do conhecimento depende das condições sociais concretas e também dão forma a sua estrutura interna, ou seja, “informam as coerções e obrigações cotidianas que organizam as práticas de um grupo”.

A ação humana, no contexto histórico da produção coletiva, é mediada por instrumentos que têm um significado social porque são elaborados socialmente para suprir necessidades coletivas. Esses instrumentos, providos de sentido para o indivíduo e para o grupo, são responsáveis pelo desenvolvimento material e psicológico do homem e são classificados em instrumentos externos, aqueles capazes de mediar a ação do homem na natureza no sentido de transformá-la e de instrumentos psicológicos (signos) que auxiliam o desenvolvimento das funções psíquicas superiores como memória e atenção voluntárias e, principalmente, do pensamento e da linguagem (OLIVEIRA, 1993).

O processo de apropriação da cultura está relacionado à aprendizagem e, por meio dela, o homem desenvolve processos internos criando possibilidades para novos aprendizados. Para Vygotsky esse processo é explicado com base no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Entende que o indivíduo, ao realizar uma atividade sem a interferência de um mediador, está no “nível de desenvolvimento real” (NDR). Porém aquelas tarefas que consegue fazer, desde que tenha auxílio para isso, Vygotsky denomina de “nível de desenvolvimento potencial” (NDP). Esses dois níveis, real e potencial, definem para Vygotsky a ZDP, que nada mais é do que a distância entre eles, ou seja, o caminho entre o que se aprendeu e se realiza independentemente e o que irá ser aprendido com a orientação de outro.

De acordo com Feurstein (1994), não é apenas a exposição ou a experiência física que proporciona ao sujeito alcançar níveis mais elevados de conhecimento:

(...) uma interação qualitativa entre o organismo e seu meio ambiente. Esta qualidade é assegurada pela interposição intencional de um ser humano que medeia os estímulos capazes de afetar o organismo. Este modo de interação é paralelo e qualitativamente diferente das modalidades de interação generalizadas e difusas entre o mundo e o organismo, conhecido como contato direto com o estímulo (p. 7).

Nessa perspectiva, cabe ao professor enquanto mediador da atividade de ensino, estabelecer objetivos frente ao que deseja ensinar, considerando os conteúdos do sujeito (seu NDR) e os conteúdos escolares. Sob a lógica vygotskiana, é possível inferir que o aluno deve alcançar formas cada vez mais complexas de compreensão de mundo. O professor “avança” para outros conteúdos ao considerar as possibilidades do aluno ou o que Vygotsky chama “nível de desenvolvimento potencial”.

Contudo, para que ocorra o desenvolvimento das estruturas mentais superiores, não são quaisquer atividades que devem ser proporcionadas, mas situações com conteúdos significativos que serão mediadores no desenvolvimento da aprendizagem. Considerando que a atividade de ensino é intencional e precisa ser preparada e orga-

nizada, a análise elaborada por Luria dos experimentos de escrita, chama a atenção para o papel do adulto, do conteúdo da tarefa e da motivação na construção do conhecimento.

Considerando que um dos objetivos da escola é o de preparar os alunos para a utilização de ferramentas essenciais do aprender com vistas a sua autonomia intelectual e sabendo que o domínio dessas ferramentas não ocorre naturalmente, o trabalho do professor é o de mediador no processo de aprendizagem, ou seja, se colocando frente ao sujeito como investigador “do que ele compreende” e “o que ele precisa compreender” e desta forma propor atividades e instrumentos para que esse desenvolvimento ocorra.

De acordo com Kleiman (2007):

A diferença entre ensinar uma prática e ensinar para que o aluno desenvolva uma competência ou habilidade não é mera questão terminológica. Na escola, onde predomina a concepção da leitura e da escrita como competências, concebe-se a atividade de ler e escrever como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas até se chegar a uma competência leitora e escritora ideal: a do usuário proficiente da língua escrita. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. (p. 2)

Considerando a velocidade do desenvolvimento tecnológico e as novas ferramentas utilizadas na educação a distância, somos desafiados a uma reflexão na busca de novas abordagens nesse processo.

2. A LEITURA COMO INSTRUMENTO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A leitura tem sido compreendida ao longo do tempo sob três perspectivas: processo de decodificação, processo interativo, processo discursivo. No processo de decodificação, considera-se leitor quando o aluno é capaz de decodificar as palavras. Nessa perspectiva, ler se limita a uma decodificação do sistema linguístico, da letra para a palavra, sentença e significado.

O processo interativo baseia-se nos estudos da psicologia cognitiva, e de acordo com Abreu (2009) nessa perspectiva compreende-se o texto:

como conjunto de pegadas a serem utilizadas para resgatar as estratégias do autor e, assim, chegar aos seus objetivos. Nesta concepção, portanto, o bom leitor é aquele capaz de localizar as marcas deixadas pelo autor para, assim, chegar às intenções deste. Estratégias cognitivas e metacognitivas de leitura são postas em destaque, enfatizando a importância do ativamente do conhecimento prévio, armazenado em forma de esquemas e scripts.(p. 5)

O processo discursivo, de acordo com Orlandi (2004), aponta que:

A noção de discurso é uma noção fundadora e a questão do sentido, fundamental para esta perspectiva, é uma questão aberta. Para tratá-la é preciso considerar a ordem da língua, sua materialidade na relação (que, nesse caso, não é mera extensão) com a materialidade da história, já que, para que haja sentido, é preciso que a língua se inscreva na história. A discursividade é justamente definida por esse fato, por essa inscrição. (p. 18)

Considerando as duas últimas abordagens, para ler se faz necessário que o leitor mobilize diferentes tipos de conhecimento, se posicione no contexto sócio-histórico e seja capaz de reformular o texto desde um novo posicionamento ideológico e uma nova conjuntura sócio-histórica (ORLANDI, 2007), o que faz da leitura uma atividade complexa, na qual vários aspectos estão envolvidos.

3. O USO DE TECNOLOGIA E A LEITURA

O uso de tecnologia no processo de ensino e de aprendizagem possibilita o acesso a diferentes formas de captar e trabalhar com o objeto, seja através de textos, de imagens, de som, de animação etc. Segundo Lévy (1993):

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação e aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada. (p. 7)

Assim considerado, a utilização de mídias interativas em ambientes virtuais utilizados para a formação docente em cursos a distância pressupõe a apropriação de diferentes linguagens como ferramentas essenciais na aquisição e produção de conhecimento e essa apropriação é um processo de alfabetização, ou seja, concientizar-se de todas as linguagens e suportes utilizados na modalidade de ensino à distância.

O desafio pedagógico é ajudar o aluno a organizar um universo muito mais intensivo em conhecimentos desarticulados e a tarefa pedagógica na sala de aula se altera – de uma função de transmissão de informações para uma função em que o professor passa a ordenar uma sobrecarga de informações dispersas, buscando desenvolver estruturas de pensamento cada vez mais complexas e imprescindíveis à sociedade contemporânea, pelo uso de tecnologias virtuais de informação, comunicação e colaboração.

De acordo com Magno Júnior (2007):

A internet, surgiu a princípio como apenas mais uma mídia, porém sua evolução e a forma como vem expandindo-se de maneira tão importante que alguns estudiosos considerem que ela funda uma nova ordem discursiva, o discurso da internet, o que não a isenta de constantes críticas por parte de estudiosos e da própria mídia tradicional. Não podemos negar a eficiência de uma ferramenta global de aquisição de co-

nhecimento e indexação de conteúdo. No entanto, o nível de heterogeneidade que permeia este discurso é tão alto que esta é uma das razões que nos permite abordá-lo como uma nova forma discursiva, na qual se produz uma re-significação de textos deslocados de seu acontecimento original. (p. 11)

Desta forma, a metodologia da educação à distância deve desenvolver a autonomia do aluno na gestão do conhecimento, ampliando desta forma as possibilidades para o exercício da cidadania através de uma postura crítica frente ao desenvolvimento tecnológico e dos meios de comunicação que definem padrões de comportamento, de valores e atitudes, vocabulário e uma nova racionalidade na gestão do tempo.

Soares (2002) aponta que:

Embora os estudos e pesquisas sobre os processos cognitivos envolvidos na escrita e na leitura de hipertextos sejam ainda poucos (ver, por exemplo, além das já citadas obras de Lévy, também Rouet, Levonen, Dillon e Spiro, 1996), a hipótese é de que essas mudanças tenham conseqüências sociais, cognitivas e discursivas, e estejam, assim, configurando um *letramento digital*, isto é, um certo *estado* ou *condição* que adquiram os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do *estado* ou *condição* - do letramento - dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel. (p. 151)

Os textos virtuais misturam formas e processos da leitura e da escrita com características próprias, que provocam modificações no processo de ler e escrever, novos generos de escrita e novas estratégias de leitura e tem o computador como mediador. De acordo com Xavier (2010):

a vida social tem exigido dos cidadãos a aprendizagem de comportamentos e raciocínios específicos. [...] surgimento de um novo tipo, paradigma ou modalidade de letramento, que têm chamado de letramento digital. [...] considera a necessidade de indivíduos dominarem um conjunto de informações e habilidades mentais. (p. 1)

Para saber ler e escrever utilizando as diversas linguagens da multimídia, na prática significa ensinar a ler e escrever utilizando sons, imagens, estrutura ... que alguns autores chamam de multimodalidade e nesse processo incluem-se os hipertextos.

Chartier apud Soares (2002), aponta a mudança que os hipertextos provocam na maneira de ler e conseqüentemente nos processos cognitivos:

Se abrem possibilidades novas e imensas, a representação eletrônica dos textos modifica totalmente a sua condição: ela substitui a materialidade do livro pela imaterialidade de textos sem lugar específico; às relações de contigüidade estabelecidas no objeto impresso ela opõe a livre composição de fragmentos indefinidamente manipuláveis; à captura imediata da totalidade da obra, tornada visível pelo objeto que a contém, ela faz suceder a navegação de longo curso entre arquipélagos textuais sem margens nem limites. Essas mutações comandam, inevitavelmente, imperativamente, novas maneiras de ler, novas relações com a escrita, novas técnicas intelectuais. (p. 152)

Os hipertextos apresentam inúmeras possibilidades de leituras, gama de links que fica a critério do leitor a construção do seu percurso como leitor. Enquanto o texto tradicional propõe ao leitor um percurso fixo de leitura, o hipertexto dá a opção

de construir progressivamente um conjunto de elementos textuais, conforme o interesse pessoal do leitor, numa imensidão de possibilidades.

Para Lévy (1993) o hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões (fig. 1). Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos serem hipertexto. Os itens de formação não ligados linearmente, como em uma corda como nó, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular.

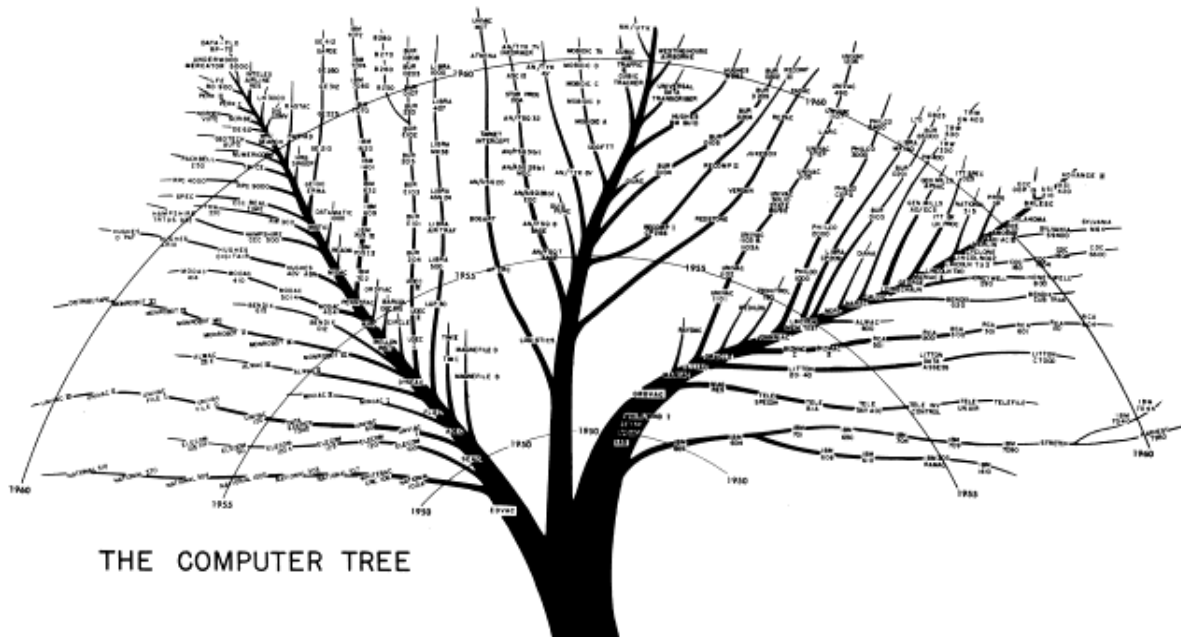


Figura 1. Nós do conhecimento.

Os usuários de hipertexto, participam ativamente de um processo de busca e construção do conhecimento, forma de aprendizagem considerada como mais duradoura e transferível do que aquela direta e explícita.

O trabalho com hipertextos se transforma num espaço adequado ao atendimento de diferenças individuais, quanto ao grau de dificuldades, ritmo de trabalho e interesse. Para os professores, hipertextos se constituem como recursos importantes para coleta de material de diferentes áreas disciplinares, mas principalmente para recompor colaborações preciosas entre diferentes turmas de alunos.

Outra ferramenta normalmente utilizada é a ferramenta de busca - uma ferramenta que permite a seleção de uma ou mais palavras ou de expressões previamente definidas, encontrar sites ou páginas de sites com artigos, entrevistas e/ou qualquer outro material que esteja hospedado na WEB (World Wide Web, que em português significa "Rede de alcance mundial") e que envolve diferentes habilidades, entre elas:

estabelecer objetivos de leitura, selecionar e organizar informações, fazer comparações, análise e síntese das informações etc.

Com relação as buscas, temos que considerar como essas bases se organizam, pois se pautam em critérios técnicos e tecnológicos que alteram substancialmente os resultados.

Ao utilizarmos a ferramenta de busca, é importante ressaltar, conforme nos aponta Magno Júnior (2002):

O critério mais comum do recorte tem sido o de recorrência ou seja, quanto mais requisitado um dado mais disponível ele fica, sendo que por muitas vezes o internauta assume este, como o conteúdo de mais prestígio e importância para sua pesquisa. Esta ocorrência associada a ferramentas de busca que não contemplam as formas acadêmicas de indexação científica, formam um conjunto de publicações baseadas em recortes desconexos e interpretações individualizadas que hoje são, em razão da repetição e republicação, assumidas como pertinentes, e no pior dos casos, como a própria obra original. (p. 12)

Podemos ainda citar outras ferramentas, entre elas a conferência acadêmica, os chats, os fóruns, os e-mails, os blogs, entre outros que fazem parte das que são utilizadas no processo de educação a distância. Sabemos que ter a informação é imprescindível, pois ela é fundamental para que possamos refletir, comparar, posicionarmo-nos e tomarmos decisões a partir das informações que dispomos mas para isso, precisamos analisar, estabelecer relações, aplicar ou sintetizar em níveis cada vez maior de complexidade, mas apesar do acesso à informação ser hoje uma das facilidades que os recursos tecnológicos impõe aos usuários, a forma como esse processamento se dá tem privilegiado a informação em detrimento da formação, ou seja, desarticulando os dados do processo de reflexão. Dialogicamente é impossível conceber o conhecimento sem um processo de reflexão “largo e profundo”, pois a apropriação do conhecimento pressupõe trabalho e estudo, que só se concretiza com disciplina e na reflexão por processos mediatizados.

4. O PAPEL DO PROFESSOR

A perspectiva sócio histórica tem destacado o conceito de mediação no contexto das interações sociais. Segundo Vygotsky (1989b) o desenvolvimento dos processos mentais superiores não ocorrem de forma individual mas sim de forma interativa, nas relações sociais que o indivíduo estabelece – relações interpessoais que no percurso do seu desenvolvimento são internalizadas – processos interpsicológicos. A mediação

ocorre tanto pelo outro, como pelos signos, dentre eles a linguagem, tal como nos aponta Vygotsky (apud MARTINS, 2001):

Em Vygotsky, o conceito de internalização vem associado à sua concepção acerca das relações entre a linguagem e as formas superiores das funções mentais, particularmente o pensamento. Ao defender a idéia de que o signo lingüístico opera como uma mediação no processo que vai do inter-subjetivo ao intra-subjetivo, Vygotsky identifica o papel instrumental que a linguagem ocupa na reconstrução de recursos internos, dos quais os indivíduos lançam mão na resolução de problemas. (p. 172)

Para que ocorra o desenvolvimento das estruturas mentais superiores, não são quaisquer atividades que devem ser proporcionadas, mas situações com conteúdos significativos que serão mediadores no desenvolvimento da aprendizagem. Considerando que a atividade de ensino é intencional, ela precisa ser preparada e organizada, conforme a análise elaborada por Luria dos experimentos de escrita nos chama a atenção para o papel do adulto, do conteúdo da tarefa e da motivação na construção do conhecimento.

Libâneo e Freitas (2004), acerca do conteúdo da tarefa e da motivação, apontam que:

No período de 1930-40 Leontiev pesquisou os vínculos entre os processos internos da mente e a atividade humana concreta. Explicou que na relação ativa do sujeito com o objeto, a atividade se concretiza por meio de ações, operações e tarefas, suscitadas por necessidades e motivos. Preocupou-se especialmente com o conceito de internalização e com o papel da cultura no desenvolvimento das capacidades humanas. Para ele, uma atividade distingue-se de outra pelo seu objeto e se realiza nas ações dirigidas a este objeto (LEONTIEV, 1983). Deste modo, a atividade humana não pode existir a não ser em forma de ações ou grupos de ações que lhes são correspondentes. A atividade laboral se manifesta em ações laborais, a atividade didática em ações de aprendizagem, a atividade de comunicação em ações de comunicação e assim por diante. (p. 4)

Assim, a escola - seja na modalidade presencial ou a distância - é o local de apropriação desse saber fundamental para o desenvolvimento dos processos internos a partir da interação com esses objetos de conhecimento, mediatizados por processos pedagógicos - intencionais e deliberados - na construção desse conhecimento e em especial na formação docente.

Contudo, é preciso considerar o que nos alerta Buzato (2006) acerca do uso das metodologias:

Precisamos de metodologias que não funcionem à base de prescrições de percursos, mas que também não caiam na tentação do "tudo é lindo no mundo maravilhoso das redes virtuais". Precisamos de formadores que saibam o que dizem, mas que sejam mediadores, construtores de comunidades de prática nas quais os professores possam ir se integrando de forma natural e significativa, tendo em mente seu próprio contexto de trabalho e suas necessidades de formação. Precisamos, sobretudo, aprender a colaborar, em um mundo em que a competição e a exclusão parecem ser cada vez mais a chave do "sucesso" profissional e acadêmico. (p. 9)

Ao pensarmos nessa mudança paradigmática, que inclui a formação do professor em tempo e espaços diferenciados, este mesmo autor considera que:

essa "nova" formação do professor guarda homologias com a emergência dos novos letramentos (digitais) que ele precisa dominar, isto é, que não deva ser vista como uma cisão entre velho e novo, real e virtual, impresso e digital, mas como um processo de entrelaçamentos, apropriações e transformações entre o que tínhamos e sabíamos fazer e o que queremos ter e precisamos aprender a fazer. O que torna a formação do professor um desafio fantástico não é a idéia ingênua de que podemos/devemos recomeçar do zero, mas justamente a necessidade de integrar o novo com o que já temos/sabemos, a partir do que já temos/sabemos, transformando esse conjunto de práticas, habilidades e significados da mesma forma como novos letramentos transformam os seus precursores. Não creio que professores sejam mais ou menos bem intencionados do que quaisquer outros atores. Mas creio que, em sendo a escola ainda o grande canal de inclusão de que dispomos, não podemos prescindir de professores e alunos que sejam letrados digitais no sentido que aqui estou propondo, isto é, de professores e alunos que se apropriam crítica e criativamente da tecnologia e lhe dão significado e função em lugar de consumi-las passivamente ou, p que seria pior, em lugar de serem "consumidos" por ela. Penso que só assim faremos a boa rima entre educação, Internet e oportunidades. (BUZATO, 2006, p. 10)

De acordo com Andrade (2004), uma pesquisa nacional realizada em 2002 acerca do "Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam", envolvendo 5000 docentes da 27 unidades da Federação – apontou que 60% dos professores nunca usaram um correio eletrônico, 60% nunca navegaram pela Internet, 90% nunca participaram de uma lista de discussão através do correio eletrônico. Esses dados nos revelam o descompasso entre as práticas educacionais propostas, o conhecimento do professor e dos alunos acerca dos usos das tecnologias disponíveis e em especial as que podem contribuir no processo de ensino e de aprendizagem, algumas delas já em uso em cursos de Educação à distância e/ou em ambientes virtuais de formação pedagógica.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerarmos a importância de refletirmos acerca do uso das ferramentas em ambientes virtuais de ensino e em especial aqueles utilizados nos cursos que se destinam a formação de professores, precisamos considerar que não basta ser aluno de um curso que as utilize para garantirmos a apropriação crítica dessas ferramentas. O uso da tecnologia, quer seja nas escolas ou em ambientes virtuais de ensino, deve auxiliar no domínio de ferramentas de forma a instrumentalizar os sujeitos para a compreensão e a reflexão acerca da sociedade que nos cerca. Toda sociedade é, em última instância, uma sociedade de conhecimento e os homens são produtos e produtores de cultura e portanto elaboram, criam e modificam conhecimento e a forma como se produz esse co-

nhecimento, ou em função de quem, para quem e para que esse conhecimento é produzido, reflete o habitus dessa sociedade.

O processo de produção de conhecimento se dá pela mediação, ou seja, no espaço da relação “entre” o eu, o outro e o mundo, ou ainda na relação dialógica entre o eu e o outro mediatizados pelo mundo. O que caracteriza a produção de conhecimento do ponto de vista formal é o trabalho desenvolvido sistemática e intencionalmente o qual tem a escola como locus privilegiado. Assim concebido, atribuímos à escola o importante papel na formação humana, enquanto espaço de possibilidades de desenvolvimento das estruturas mentais superiores, mas principalmente na formação de conceitos como nos aponta Vygotsky.

Pensar a educação e a formação humana, é fazer da escola um espaço que seja capaz de produzir conhecimento e desta forma analisar criticamente os instrumentos e ferramentas por ela utilizados. Como diria Paulo Freire (2000), se a escola sozinha não é capaz de mudar a sociedade, sem ela, restringimos o espaço capaz de pensá-la.

REFERÊNCIAS

- ABREU, A. S. C. Leitura e escrita enquanto práticas discursivas: construindo filiações. In: Revista Iberoamericana de Educación, n.º 48/2, jan/2009. Pp. 01-07. Disponível em < <http://www.rioei.org/2429.htm> >. Acessado em 03 set. 2010.
- ANDRADE, E.R. et al. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam.** São Paulo: Moderna, 2004.
- BUZATO, M.. Letramentos Digitais e formação de professores. São Paulo: Portal Educare. 2006. Disponível em: http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf>. Pp. 1-11. Acesso em: 02 set. 2010.
- FEUERSTEIN, R.; KLEIN, P. S.; TANNENBAUM, A. J. **Mediated learning experience (MLE): Theoretical, Psychosocial And Learning Implications.** London: Freund, 1994.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.
- JOVCHELOVITCH, S. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- KLEIMAN, A. B. O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização. In: Projeto Temático Letramento do Professor. Cefiel (Centro de Formação de Professores do IEL). UNICAMP, 2007. Pp. 1-10. Disponível em <http://www.letramento.iel.unicamp.br/portal/?p=211>. Acesso em 9 set. 2010.
- LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo.** São Paulo: Moraes, 2004.
- LÉVY, P.. **As tecnologias da inteligência. O futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1993

- LIBÂNEO, J. C. Vygotsky, Leontiev, Davydov – três aportes teóricos para a teoria histórico-cultural e suas contribuições para a didática. *Revista Brasileira de Educação*, n.27, Set /Out /Nov /Dez. 2004. Pp. 5-24. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01.pdf>. Acessado em 09 set. 2010.
- MAGNO JR., M. G. M. **Instrumentos de busca da web e memória discursiva**. 2007. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Santa Catarina, 2007. 100p.
- MARTINS, L. C.; BRANCO, A. U. Desenvolvimento moral: considerações teóricas a partir de uma abordagem sociocultural construtivista. In: *Psic.: Teor. e Pesq.* [online]. 2001, v. 17, n. 2, pp. 169-176.
- NISKIER, A.. Marxismo e Educação. In: **Filosofia da educação: uma visão crítica**. São Paulo: Loyola, 2001. (Cap. XI, p.175-186).
- OLIVEIRA, M. K.. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio - histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.
- ORLANDI, Eni P. **Cidade dos Sentidos**. Campinas, SP: Pontes, 2004.
- _____. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 7.ed. Campinas: Pontes, 2007.
- RIBEIRO, V. M.. Analfabetismo e alfabetismo funcional no Brasil. *Boletim INAF*. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro, jul.-ago. 2006. Pp. 5-8.
- SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, pp. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br/revista/rev/rev81.htm>. Acesso em 9 set. 2010.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes: 1989b.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989a.
- XAVIER, A. C. S. Letramento digital e ensino. 2002. Pp. 1-9. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>> Acesso em: 03 set. 2010.