

Tecnologias digitais na pós-graduação: Leitura, escrita e discussões *online*

Bárbara Burgardt Casaletti¹

Carla Spagnolo²

Shirley Sheila Cardoso³

RESUMO – O presente artigo, por meio de uma revisão bibliográfica, busca ampliar a discussão em torno do tema das tecnologias digitais na pós-graduação. Parte de uma breve fundamentação acerca da importância da leitura na educação básica, uma vez que essa é responsável pelo desenvolvimento das habilidades cognitivas leitoras, bem como pelo gosto pelo hábito de ler. A temática é discutida à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e encontra apoio teórico em Palloff e Pratt (2013), Kearsley (2012), Faria (2009), Grillo e Gessinger (2008), Kenski (2000). O trabalho apresenta, ainda, proposições do uso das ferramentas digitais como potencializadoras de estudo e propulsoras de novas habilidades de ler e escrever no ambiente virtual. Esclarece que as tecnologias digitais e as ferramentas *online* podem auxiliar nos processos de ensino e de aprendizagem na pós-graduação, tendo em vista que professores e alunos da contemporaneidade estão conectados em rede. Além disso, anuncia que essas tecnologias podem interferir, positivamente, potencializando a leitura, a comunicação e a interação, por intermédio das trocas feitas por meio de mensagens eletrônicas, pelos ambientes virtuais de aprendizagem e, também, pelas redes sociais.

Palavras-chave: Educação tecnológica. Tecnologias digitais. Leitura. Escrita. Ambiente virtual.

Digital technologies in graduate: reading, writing and discussions online

ABSTRACT – This article intends to broaden the discussion around the topic related to digital technologies in graduate school through a literature review. It starts with a brief justification on how important the basic education is in reading, since it is responsible for the development of reading cognitive abilities, as well as the development of the reading habit. The topic is discussed in the light of the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB) and finds theoretical support in Palloff and Pratt (2013), Kearsley (2012), Faria (2009), Grillo and Gessinger (2008), Kenski (2000) and presents propositions of the use of digital tools as an enhancer of studying and propelling new skills to read and write in the virtual environment. Clarifies that digital technologies and online tools can assist in the processes of teaching and learning in post-graduate, in order that teachers and students of contemporaneity are networked. Furthermore, announces that these technologies can interfere positively enhancing reading, communication and interaction, through the exchanges made through electronic messages, the virtual learning environments, and also through social networks.

¹ Doutoranda em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. E-mail: barbara.casaletti@gmail.com

² Doutoranda em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Email: caispa@hotmail.com

³ Mestranda em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Email: shirleysheila@hotmail.com

Key words: Technological education, digital technologies, reading, writing, virtual environment.

Introdução

A linguagem apresenta um leque de possibilidades para que os seres humanos se relacionem com o meio social. Atualmente vivemos numa sociedade farta de significados e essa sociedade não comporta unicamente a leitura de signos verbais. Sobre esse olhar, a amplitude de possibilidades de leitura e produção textual resulta no desenvolvimento de leitores e autores com múltiplas formas de expressão.

Quando nos referimos aos ambientes educacionais, destacamos que a escola é o espaço por excelência da linguagem, da leitura e da escrita, conforme destaca Kenski (2000). A autora defende o papel da escola como formadora de leitores por diversos caminhos e linguagens. Nesse sentido, o papel do professor amplia-se para mediador do desenvolvimento da prática leitora dos alunos, fazendo-os interagir de maneira proficiente na vida em sociedade, diante de diferentes linguagens, incluindo os recursos tecnológicos como subsídio.

Nesse contexto de construção de leitores, os avanços tecnológicos reorientam a leitura para outros textos e

imagens. Assim, em tempos de vertiginosas mudanças, as tecnologias digitais precisam ser vistas como geradoras de oportunidades, não somente pelo uso dos recursos, mas pelas inúmeras oportunidades de comunicação e interação entre professores e alunos, os quais podem exercer papéis ativos e colaborativos nas propostas pedagógicas (KENSKI, 2000).

Primo (2005) complementa as ideias de Kenski (2000) ao esclarecer que no contexto da cibercultura há um excesso de referências à interação e que, entretanto, pouco se questiona o que tal conceito significa e a que ele se refere. Para ele, interação pode ser considerada uma ação entre atores envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem, com o foco voltado para a relação estabelecida entre os sujeitos.

Camara (2010) defende que as instituições de ensino devem levar em conta ao mesmo tempo a preservação e a renovação de suas práticas. Certamente, cabe aos ambientes educacionais, independentemente do nível e da modalidade, apropriarem-se dos gêneros virtuais, e aqui citamos como exemplo os

e-mails, os *chats*, as redes sociais, e ao mesmo tempo sensibilizar os aprendentes a manusear livros, cartas e outras formas de leitura impressa.

É inegável que o ciberespaço está sendo um dos promotores da leitura e da escrita. Viana (2012) observa que muitas das interações realizadas por escrito na virtualidade, como, por exemplo, em *messengers*, *chats* e no *facebook*, resultam em textos que se caracterizam essencialmente por um tipo de linguagem informal onde há, predominantemente, o uso de abreviaturas para representar palavras ou expressões inteiras.

Faz-se necessário repensar como vem sendo a disseminação da escrita principalmente nas redes sociais, refletindo que:

[...] com as interatividades, a linguagem escrita vem sendo delineada pela informalidade, através do uso de imagens, abreviações e formas compactadas do léxico. Contudo, os usuários utilizadores das ferramentas de comunicações online compreendem normalmente essas condições de escrita (VIANA, 2012, p. 13).

Partindo desse pressuposto, nossas preocupações iniciais como pesquisadoras e construtoras de dissertações de mestrado e teses de doutorado apontam para questões como:

- As tecnologias digitais e as ferramentas *online* podem auxiliar nos processos de ensino e de aprendizagem na pós-graduação?

- Como essas tecnologias podem interferir, positivamente, potencializando a leitura, a comunicação e a interação?

Leitura: princípio fundamental para ampliar horizontes

Faremos uma análise inicial de como a leitura e a escrita estão situadas na escola básica, pois consideramos que é nessa etapa que se inicia a prática da construção leitora, para posteriormente chegarmos ao tema no universo da pós-graduação.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 32, com a redação dada pela Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, assim estabelece:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

[...].

Previsto em lei, a escola tem como uma de suas responsabilidades que seus alunos desenvolvam o pleno

domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Assim, desde criança somos incentivados a ler na escola e em muitas oportunidades e realidades esse incentivo se entende a família. Porém, nem sempre as leituras obrigatórias oferecidas no ambiente escolar despertam o interesse dos alunos.

Independentemente das leituras realizadas para a escola, uma menina do 6º ano do ensino fundamental, e suas colegas, choram ao ler as coleções de Paula Pimenta, *Minha vida fora de série* e *Fazendo meu filme*. A primeira dela com dois volumes e a segunda com quatro. Ampliam seus horizontes, viajando com personagens por lugares diferentes e imaginando todas as situações narradas pela autora.

Barbosa (2009) explica que a leitura é uma habilidade que permite acompanhar a renovação contínua do conhecimento, em um contexto contemporâneo que se caracteriza pela velocidade da mudança e pelo largo acesso à informação. De acordo com a autora, “a atividade reflexiva propiciada pela leitura é também uma forma de aprender a lidar com o excesso de informação e transformar o acesso a ela em conhecimento” (BARBOSA, 2009, p. 1). Ela destaca, ainda, que

De um lado, a escola e seus agentes de leitura argumentam que a obrigatoriedade da leitura é o que tem garantido o contato com os clássicos e mesmo a possibilidade de, mediante boas práticas, promover uma aproximação positiva desse tipo de leitura. De outro, os jovens indicam que ler por obrigação é fator desmotivador e que os livros indicados são difíceis e desinteressantes (p. 11).

Explica, também, que

Não cabe aqui, portanto, discutir a relevância da leitura dos clássicos na escola: ela é inquestionável. Parece-nos, no entanto, que a escola deve repensar suas escolhas— e, para tanto, é importante ouvir o que dizem os alunos sobre os livros que lêem por desejo ou por obrigação. A informação de que os jovens buscam hoje, espontaneamente, uma literatura de entretenimento deve ser bem recebida pela escola, já que sinaliza a existência de leitores entre essa fatia da população brasileira, leitores interessados em livros, em histórias, e que poderão vir a compor o grupo dos leitores “desejados” por nós, professores e escola, leitores mais “verticais”, menos apressados, mais reflexivos (p. 12).

Nesse sentido, acreditamos que os professores - dos anos iniciais e dos demais níveis de escolaridade - podem e devem motivar e incentivar o hábito de leitura nos seus alunos, incentivando não só a leitura dos clássicos, como também daqueles livros escolhidos espontaneamente pelos aprendentes, de forma que esse hábito possa ter continuidade fora dos limites da escola.

Tecnologias digitais a serviço da educação

Casaletti (2012), em sua dissertação de Mestrado, apresenta o conhecimento dos recursos tecnológicos como uma das características desejáveis do docente *online* na contemporaneidade.

Além da capacitação em tecnologia e no ambiente virtual de aprendizagem, outro aspecto relevante apresentado pela pesquisadora é a habilidade para escrever e ler no meio digital. A respeito disso, Prandini (2009) esclarece que, além da operação dos recursos tecnológicos, o docente *online* deve desenvolver habilidades relacionadas ao ler e escrever no ambiente virtual de aprendizagem, bem como que “competências como ler e escrever são usadas para comunicar informações que, nas situações presenciais, são fornecidas pelo ver/falar” (PRANDINI, 2009, p. 71).

Um dos sujeitos da pesquisa de Mestrado antes referida confirma esse entendimento ao destacar que teve uma professora peruana em uma disciplina virtual. De acordo com esse sujeito, como na educação a distância muitas das atividades são realizadas por escrito e a professora tinha um domínio muito insipiente do português, apareceu uma

dificuldade de comunicação pela linguagem.

Essa situação é trazida nos atuais estudos de Palloff e Pratt, que, ao apresentarem as características dos professores *online* excelentes, baseadas nos estudos propostos pela *National Education Association*, afirmam que tais professores “comunicam-se por escrito de forma eficaz” (PALLOFF; PRATT, 2013, p. 110).

Kearsley (2012) destaca que o papel mais importante do professor *online* é assegurar alto grau de interatividade e participação, o que significa elaborar e conduzir atividades que resultem em envolvimento com a disciplina e com os colegas, devendo, esse professor, também, ser um bom moderador e facilitador, o que se torna difícil de se concretizar se o docente não domina a língua dos alunos.

Faria (2009) afirma que o professor *online* é um permanente aprendiz e precisa de uma formação tecnológica juntamente com uma formação continuada na área do conhecimento na qual atua. Nesse sentido, ela esclarece que “a sociedade e a educação estão em franca transformação e precisam de um novo perfil docente, atualizado não só nos seus

conteúdos (a educação continuada não é novidade), mas também atualizado tecnicamente” (FARIA, 2009, p. 112).

Complementando os ensinamentos de Faria, é interessante trazer Nóvoa (1995) que, ao discutir a profissão docente, apresenta o triângulo do conhecimento, formado por três grandes tipos de saberes: o saber da experiência (professores); o saber da pedagogia (especialistas em educação); e o saber das disciplinas (especialistas dos diferentes domínios do conhecimento).

Grillo e Gessinger (2008) aproximam o seu entendimento ao de Nóvoa (1995) ao afirmarem que o professor é aquele cuja docência se constrói equilibradamente sobre os saberes da experiência, da pedagogia e do conhecimento específico. Porém, as autoras vão além ao anunciar o surgimento de um novo eixo, além dos eixos citados anteriormente:

Cada vez mais os avanços da informática e das novas e dinâmicas tecnologias de informação e comunicação se instalarão em espaços onde existam cidadãos competentes para utilizá-las. Portanto, a capacitação de professores nessa área é uma exigência que se impõe, mesmo que tais conhecimentos ainda não sejam especificados na literatura pedagógica como mais um eixo do conhecimento profissional docente. (GRILLO; GESSINGER, 2008, p. 39)

Diante disso, Casaletti (2012) percebe que um novo eixo profissional docente se torna fundamental nos dias atuais, que poderia ser chamado de *eixo tecnológico*. Esse novo eixo teria um enfoque nos saberes voltados aos recursos tecnológicos utilizados hoje em dia e que são necessários para a prática do professor do século XXI. De acordo com a pesquisadora, esse eixo é anunciado na dissertação de Mestrado de Rodrigues (2009) e foi por ela chamado de saberes tecnológicos, em função dos sujeitos de sua pesquisa terem dado relevância ao domínio tecnológico na prática pedagógica *online*. Ademais, a tecnologia também é apontada por Palloff e Pratt (2013) como uma das necessidades de treinamento para os docentes *online*.

Esse aspecto também é reforçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que, em seu artigo 62, permite que a formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério possam utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

Ferramentas *online* de aprendizagem

Em uma era onde a necessidade de informações é latente, e na qual busca-se a todo momento novos saberes, a

educação não pode ficar alheia a esta revolução. É preciso que as instituições de ensino atentem para os mais variados meios tecnológicos existentes a fim de potencializar os processos de ensino e de aprendizagem. A *internet* torna-se fundamental pelos inúmeros recursos que pode disponibilizar. Dentre tantos, destacamos a aproximação e conhecimento entre distintas realidades, por meio da interatividade e da multimídia, que podem tornar a aprendizagem mais consistente e significativa.

A educação por via das ferramentas *online* engloba possibilidades de utilização de recursos disponíveis na rede, tanto de forma presencial, com a distância, podendo, ainda, haver a combinação entre ambas. Para Coutinho (2012), o uso das ferramentas *online* oferece um leque de recursos para os professores, que conseqüentemente reflete na metodologia e nas relações entre professor e aluno, aluno e aluno e aluno e professor. Segundo o autor, permite uma maior aproximação, rompendo com as barreiras físicas da sala de aula. Aquém disso, utilizar os recursos digitais enriquece as práticas pedagógicas e aumenta as fontes de informações, as quais podem permitir aos alunos acesso a

um vasto conjunto de materiais multimídia (som, texto, imagem, vídeo...).

Isso nos faz refletir sobre a relação das inúmeras possibilidades tecnológicas e o processo de aprendizagem, na medida em que, a mediação desse processo está vinculada a utilização das ferramentas e aparatos digitais que perpassam espaços e tempos. Nesse contexto, a aprendizagem ocorre a todo momento e em todo lugar, ao longo da vida. Ainda conforme Coutinho (2012), as tecnologias da informação e comunicação e a *internet* são ferramentas tanto cognitivas como sociais que modificam a nossa forma de comunicar, de interagir, de aprender e de investigar.

Assim, cada vez mais as tecnologias digitais têm influenciado no cotidiano das pessoas e nas instituições de ensino. Dessa nova cultura emergem novas formas de comunicação e informação e a necessidade de domínio de diferentes práticas de leitura e escrita.

Com o uso das tecnologias o aluno é motivado a conhecer o novo, deixando-se conduzir pela curiosidade, o prazer de inventar, reinventar, buscar novidades e novos meios e formas de aprender. Lisbôa e Coutinho (2012) em seus estudos traçam alguns conceitos que

vão ao encontro das discussões que abarcam as ferramentas *online* e a aprendizagem e da territorialidade ilimitada. Esses conceitos são percebidos na perspectiva sistêmico-relacional, em que a interatividade tem papel fundamental, pelos princípios da instantaneidade. Nesse modelo, a interação ultrapassa o conceito de mera transmissão e preconiza o contexto de uma sociedade em rede, geradora de múltiplos processos relacionais e de integração social.

Outro fator importante para os estudos e leituras, principalmente para alunos de pós-graduação, é trazido pelos mesmos autores (LISBÔA; COUTINHO, 2012) como o modelo de comunicação *todos-todos*. Esse modelo tem como característica a autonomia exercida pelas pessoas no que concerne a produção e distribuição de conteúdos que tem na internet e nas ferramentas para a interação e difusão das mensagens. Além disso, o modelo de comunicação *todos-todos* traz uma realidade diferenciada porque oferece a oportunidade de participar, permeando por plataformas com aplicativos e ferramentas que permitem a interação e autoria, compartilhando com outros integrantes, de interesses em comum.

Para complementar, abordamos também, os conhecimentos de Lévy (1993) sobre as perspectivas do hipertexto, as quais ampliam as construções coletivas e desprezam a linearidade e o modo sequencial, deixando o estudante escolher o melhor caminho a trilhar. De fato, no nível de mestrado e doutorado, há de se fazer muitas desconstruções e a priori constituir múltiplos caminhos para a posteriori focar nas especificidades. Assim, a imersão num universo de possibilidades de navegação (de site em site, de link em link), assumindo ricas e diferenciadas pesquisas e construções, ampliam conceitos e ao mesmo tempo descentralizam e facilitam diferentes percursos de leitura e mobilidades de conhecimentos.

Na prática, podemos citar os estudos de Nogueira e Uezu (2012) que afirmam que as ferramentas *online* auxiliam no processo de aprendizagem dos alunos. As ferramentas utilizadas podem ser síncronas (conexões simultâneas), ou assíncronas (os participantes não precisam estar conectados ao mesmo tempo). Na interação síncrona, os autores citam os *chats* como exemplo, já como ferramentas assíncronas, os *blogs*, *wikis*,

podcasts e fóruns, compõem possibilidades distintas. Torna-se visível, diante das opções, que em relação às finalidades educacionais, o desafio dessas ferramentas é motivar atividades questionadoras, permitir a produção, criatividade e autonomia de aprendizagem, ampliar os canais de comunicação, bem como, o trabalho colaborativo e cooperativo.

Enfim, tudo isso nos impulsiona a pensar em novos modos de fazer educação e novos modelos comunicacionais que atendam a um novo contexto constituído por rede de pessoas e comunicações. Trata-se de abolir dicotomias, para dar lugar a uma abordagem mais complexa, em que a colaboração e partilha de conhecimentos assumam crescente relevância. Assim, faz-se necessário a utilização das ferramentas *online* para facilitar e qualificar as leituras e escritas dos estudantes universitários, transcendendo os espaços e permitindo uma aprendizagem contínua.

Desafios dos estudantes de pós-graduação

Talvez um dos maiores desafios dos estudantes de pós-graduação seja desmistificar e quebrar os paradigmas de uma aprendizagem cartesiana que aponta

apenas um modo de aprender. A imagem e a crença conservadora de um espaço físico limitado ainda perduram, registrando que somente num lugar silencioso, isolado e organizado é que se pode aprender.

Porém, podemos perceber atualmente que o uso efetivo das tecnologias digitais e de ferramentas que propiciam ações *online*, são fundamentais para reestruturar o ensino da Educação Superior. De acordo com Sloczinski e Chiaramonte (2010), o espaço de aprendizagem vai se ampliando, alargando horizontes, e a sala de aula passa a ter outras dimensões – sem paredes – um lugar em que cada sujeito pode construir ou idealizar de forma particular sua aprendizagem, dependendo da vontade de aprender, de pesquisar, de buscar, enfim de querer participar da própria formação.

Ao lançarmos olhares sobre esse novo contexto é possível vislumbrar novas posturas e novas estratégias de aprendizagem que aliem o uso das tecnologias para a construção de um conhecimento mais dinâmico, rápido, sistêmico. Essas condutas podem permitir maior interação e a otimização do tempo, tendo em vista as inúmeras tarefas decorrentes do trabalho e atribuições

requeridas para os estudantes de mestrado e doutorado.

Lemos e Lévy (2010) esclarecem que a “ciberdemocracia se configura como uma arte do diálogo” e que a internet nos civiliza a partir do momento em que “o *outro* se aproxima de nós no nó da linguagem” (LEMOS; LÉVY, 2010, p. 232-233).

Destacam, ainda, que

Nossos corpos de linguagem estão entrelaçados e redistribuídos pelas trocas de correio, de *links* intertextuais e de máquinas de busca dando respostas a milhares de questões. [...] A Web 2.0 ampliou a conversação mundial e está ampliando-a cada dia mais. A ética da inteligência coletiva é uma ética do diálogo, uma espécie de etiqueta suprema (LEMOS; LÉVY, 2010. p. 233).

Dessa forma, percebemos a importância da interação no mundo virtual como desafio, tanto para professores como para alunos, pois os objetivos se voltam para o desenvolvimento de um sujeito ativo, dinâmico, autônomo, crítico e criativo (SLOCZINSKI; CHIARAMONTE, 2010). Cabe destacar, no entanto, que ainda estamos passando por um processo de transição, em que não somente os professores, mas os alunos precisam adaptar-se ao paradigma construtivista,

dotado de uma nova postura, em que a autonomia é fundamental na busca do aprender a aprender, com o uso de novas ferramentas digitais.

O impulso a uma mudança de paradigma pode ser facilitado pelo uso das ferramentas de comunicação. Porém é necessário considerar que o aluno, para aprender de forma *online* (HARASIN, 1996) precisa ampliar algumas características como: iniciativa de acesso à rede; atitude; motivação; autodisciplina para participar regularmente do curso e adoção de métodos sistemáticos de retenção; organização e revisão de textos.

Não se trata de características exclusivas do estudante online, mas para esse aprendente elas são fundamentais, pois utilizar o potencial das tecnologias no meio acadêmico incentiva formas diferentes de pensar e aprender.

Contudo é preciso atentar para o fato de que mudanças significativas ocorreram nesses últimos anos, não somente com relação às invenções tecnológicas, mas também quanto ao perfil do usuário dessas tecnologias. Há uma nova geração de aprendizes, cujas características de comportamento e cognição são foco de pesquisa ainda em fase inicial (TEIXEIRA, 2013, p. 31). De qualquer maneira, mesmo que ainda

existam pesquisas em andamento, percebe-se que a advento das tecnologias digitais, proporcionou e proporciona diferentes oportunidades, que ampliam as possibilidades de trabalho dos estudantes. É possível, em quase todos os espaços, comunicar-se, pesquisar e estudar sobre distintos tempos, assuntos e propostas.

Até porque, como bem esclarecem Veen e Vrakking (2009), a “Geração Homo Zappiens” cresceu usando “múltiplos recursos tecnológicos desde a infância”, como o mouse do computador, o controle remoto da televisão e o telefone celular, e, possivelmente, já ingressa em cursos de pós-graduação bem adaptada a essa nova realidade virtual que está presente nessa segunda década do século XXI. Dessa forma, ler e escrever virtualmente já faz parte da vida diária desses aprendizes.

Consideramos, assim, que o desafio é dosar o excesso de informação, refletir sobre a maneira como está se usando os aparatos para comunicar-se, respeitando horários e limites do sistema humano e computacional. Acreditamos que as tecnologias não devem existir para sobrecarregar e comandar a vida das pessoas, muito pelo contrário, precisam estar disponíveis para que a humanidade

aproveite todas as benesses para melhorar o mundo.

Considerações finais (sempre provisórias)

A partir do momento em que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional anuncia em seu texto a necessidade de pensarmos a educação na perspectiva de um ensino de qualidade e para todos, encontramos na lei as premissas também da educação *online*, onde o acesso tem universalizado o saber.

Entendemos ser relevante, na contemporaneidade, refletir sobre a importância da leitura e da escrita nesse novo contexto de aprendizagem, onde, como já mencionamos anteriormente, passamos do “escutar e falar” do ensino presencial, para o “ler e escrever” no ensino virtual.

Diante desse cenário, percebemos que as tecnologias digitais e as ferramentas *online* podem auxiliar nos processos de ensino e de aprendizagem na pós-graduação, tendo em vista que professores e alunos estão conectados em rede. Além disso, acreditamos que essas tecnologias podem interferir, positivamente, potencializando a leitura, a comunicação e a interação, por intermédio das trocas feitas por meio de mensagens eletrônicas, pelos ambientes

virtuais de aprendizagem e, também, pelas redes sociais.

De acordo com Palfrey e Gasser (2011), não podemos esquecer que os Nativos Digitais têm os principais aspectos de suas vidas – interações sociais, amizades e atividades cívicas – mediados pelas tecnologias digitais e que essa geração já está presente nos cursos de pós-graduação.

Ademais, os autores descrevem muito bem o mais rápido período de transformação tecnológica que ocorreu na história da humanidade e esclarecem que, apesar das tecnologias digitais estarem presentes em muitas culturas, nenhuma geração ainda viveu toda uma vida na era digital. Por isso, percebemos que temos um grande desafio pela frente, que é enfrentar e descobrir o novo.

Assim, concluímos esse artigo, sem finalizar as reflexões sobre os temas debatidos, entendendo que, mesmo com a mais avançada tecnologia, ainda precisamos investir nos nossos professores e nos nossos alunos, para que haja um diálogo virtual que possibilite uma consistente construção do conhecimento que, muitas vezes, concretiza-se por meio da leitura e da escrita mediada pelas tecnologias digitais.

Referências

BARBOSA, Begma Tavares Barbosa. **Letramento literário: escolhas de jovens leitores.**

In: REUNIÃO DA ANPED, 32, 2009. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT10-5527--Int.pdf>>. Acesso em 12.10.2013.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 12.10.2013

CASALETTI, Bárbara Burgardt. **A Constituição do Docente Online em um Contexto de Educação Corporativa.** Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4522>. Acesso em 21.4.2013.

COUTINHO, Clara Pereira. Investigar *on-line*: desafios e oportunidades. In: JUNIOR, João Batista Bottentuit Junior; COUTINHO, Clara Pereira. **Educação On-line: conceitos, metodologias, ferramentas e aplicações.** Curitiba, PR: Editora CRV, 2012.

FARIA, Elaine Turk. **Docência e tecnologia na educação: um enfoque inovador na metodologia de ensino.** In: ENRICONE, Délcia (org.). Professor como aprendiz: saberes docentes. Porto Alegre: ediPUCRS, 2009, p. 93-115.

GRILLO, Marlene Corroero; GESSINGER, Rosana Maria. **Constituição da identidade profissional, saberes docentes e prática**

reflexiva. In: GRILLO, Marlene Corroero et al. A gestão da aula universitária na PUCRS. Porto Alegre: ediPUCRS, 2008, p. 35-42.

HARASIM, L. **Learning networks:** a fieldguide to teaching and learning online. Cambridge: MIT Press, 1996.

KEARSLEY, Greg. **Educação online:** aprendendo e ensinando. São Paulo: Cengage Learning Edições Ltda., 2012.

KENSKI, Vani Moreira. Múltiplas linguagens na escola. In: CANDAU, Vera Maria. **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet:** em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. 2. ed. Rio de Janeiro: 34, 1993.

LISBÔA, Eliana Santana; COUTINHO, Clara Pereira. O processo da comunicação na sociedade da informação: em busca de um referencial teórico. In: JUNIOR, João Batista Bottentuit Junior; COUTINHO, Clara Pereira. **Educação On-line:** conceitos, metodologias, ferramentas e aplicações. Curitiba, PR: Editora CRV, 2012.

NOGUEIRA, Daniel Ramos; UEZU, Rudney. Ferramentas Online de aprendizagem. IN: CURY, Lucilene. **Tecnologias digitais nas interfaces da comunicação/educação:** desafios e perspectivas. Curitiba, PR: CRV, 2012.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital:** entendendo a

primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O instrutor online:** estratégias para a excelência profissional. Porto Alegre: Penso Editora, 2013.

PIMENTA, Paula. **Fazendo meu filme.** Volumes 1, 2, 3 e 4. São Paulo: Editora Gutenberg, 2009.

PIMENTA, Paula. **Minha vida fora de série.** 1ª e 2ª Temporada. São Paulo: Editora Gutenberg, 2013.

PRIMO, Alex. **Enfoques e desfoques no estudo da interação mediada por computador.** 2005. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/enfoques_desfoques.pdf>. Acesso em 23.9.2102.

PRANDINI, Regina Célia. **Formação do formador para a atuação docente mediada pelas tecnologias da informação e comunicação.** In: HESSEL, Ana; PESCE, Lucila; ALLEGRETTI, Sonia. Formação online de educadores: identidade em construção. São Paulo: RG Editores, 2009, p. 63-88.

RODRIGUES, Tatiana Claro dos Santos. **Saberes docentes na educação online:** a perspectiva da interatividade. Dissertação de Mestrado, Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.estacio.br/mestradoedoutorado/docs/dissertacao-mestrado/2009/Tatiana-Claro-completa.pdf>>. Acesso em: 13.10.2013.

SLOCZINSKI, Helena; CHIARAMONTE, Marilda Spindola. Aprender e desafiar a aprender em ambiente híbrido. In: VALENTINI, Carla Beatris, SOARES, Eliana Maria do Sacramento. **Aprendizagem em**

ambientes virtuais: compartilhando ideias e construindo cenários – Dados eletrônicos. – Caxias do Sul, RS: Educ, 2010.

TEIXEIRA. A.C. **Inclusão digital:** tecnologias e metodologias – Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo; Salvador: EDUFBA, 2013.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. Homo Zappiens: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VIANA, Neilane de Souza. **A linguagem escrita na era da tecnologia:** Investigando a informalidade nas comunicações online. In: Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – Nº 02 – Ano I – 10/2012. Disponível em: <<http://www.ufvjm.edu.br/site/revistamultidisciplinar/files/2011/09/A-LINGUAGEM-ESCRITA-NA-ERA-DA-TECNOLOGIA-neilane.pdf>>. Acesso em 09.11.2013.

Artigo recebido em novembro de 2013
Artigo aceito em dezembro de 2013