



FORMAÇÃO REFLEXIVA EM LINGUAGEM DIGITAL PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Fernanda Câmpera Clímaco

fernanda.climaco@gmail.com

Cláudio Márcio Magalhães

claudiomagalhaes@uol.com.br

Centro Universitário UNA

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo discutir a formação continuada em linguagem digital para professores da Educação Infantil, como um importante espaço para oportunizar posturas reflexivas e participativas dos docentes no contexto escolar e local. A partir dos dados obtidos numa investigação qualitativa de cunho exploratório, por meio de pesquisa de campo realizada com professores em duas Unidades Municipais de Educação Infantil, as UMEI de Belo Horizonte/MG, foi elaborada uma proposta de intervenção para a Formação em Linguagem Digital para Docentes da Infância. A proposta é apresentada como produto final da dissertação de mestrado realizada no Programa de Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA. Está organizada a partir de oficinas, como estratégia de fortalecimento e construção de novas posturas educativas, na perspectiva de uma pedagogia investigativa e reflexiva, a fim de gerar novas ações e saberes docentes contextualizados com a era digital.

PALAVRAS-CHAVE: formação docente, linguagem digital, educação infantil.

REFLEXIVE TRAINING FOR TEACHERS IN DIGITAL LANGUAGE FOR CHILDREN'S EDUCATION

ABSTRACT: This paper aims to discuss continuous training in digital language to teachers of Children's Education, as an important space to give means of reflexive and participative postures of teachers in the school and local context. From data obtained in a qualitative investigation with exploratory intent by means of a field research realized with teachers in two Municipal Unities of Children's Education of Belo Horizonte/MG, it was elaborated a proposal of intervention to the Formation in Digital Language to Children's Teachers. The proposal is presented as a final product of a master's dissertation realized in the Program of Social Management, Education and Local Development of the University Centre UNA. The proposal is organized from workshops as a strategy of strengthening and construction of new educational postures, with an outlook of an investigative and reflexive pedagogy, in order to generate new actions and knowledge if teachers, adjusted to context of digital era.

KEYWORDS: educational formation, digital language, children's education.

1. Introdução

No município de Belo Horizonte, o documento *Proposições Curriculares para a Educação Infantil*, proposto pela SMED/PBH, a fim de contribuir na construção curricular das instituições de ensino dedicadas às crianças de zero aos 5 anos de idade, inclui a Linguagem digital em seu espectro. Essa inclusão exige que o professor de Educação Infantil contemple tal linguagem de maneira crítica e reflexiva, articulada com outros saberes.

Percebe-se que a inserção das tecnologias na educação decorre de mudanças que acontecem na sociedade na era digital. Nesse sentido, se a sociedade está mudando, as escolas estão mudando, as crianças estão mudando, é claro que se espera essa mudança também no professor.

Diante desse cenário, faz-se necessário um professor que assuma posturas diferenciadas e contextualizadas com as atuais demandas sociais e educativas. Entende-se que esse novo professor precisa construir, nessa formação, novas atitudes que possibilitem integrar a linguagem digital em suas práticas pedagógicas de uma forma crítica, participativa e significativa para e com as crianças.

Numa pesquisa de campo¹ realizada nas Unidades de Educação Infantil (UMEI) de Belo Horizonte/MG, que teve por objetivo discutir como as UMEI estavam utilizando as mídias digitais no diálogo com a construção dos saberes na infância, constatou-se a necessidade de formação reflexiva em Linguagem Digital para os professores que atuam na Educação Infantil.

O objetivo desse artigo é discutir a formação continuada como uma proposta de intervenção viável para oportunizar a reflexão sobre a prática das professoras na Educação Infantil acerca das mídias digitais.

Assim, inicialmente, é feita uma discussão sobre formação reflexiva e metodologias participativas, abordando-se mais especificamente a metodologia das oficinas, com enfoque na sua potencialidade de problematização para um processo de formação reflexiva. Em seguida, há uma descrição das principais conclusões da pesquisa

¹ A pesquisa integra a dissertação de Mestrado Profissional em gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, disponível em: <http://www.mestradoemgsedl.com.br/?page_id=61>. Acesso em 26 nov. 2016.

de campo, com enfoque na demanda de formação em Letramento Digital. Apresenta-se também a formação reflexiva em letramento digital para os professores de educação infantil proposta na cartilha de linguagem digital². E, finalmente, são tecidas as considerações finais.

2. Métodos

O presente artigo foi construído a partir de uma pesquisa bibliográfica sobre os conceitos de formação reflexiva, metodologias participativas e oficinas que subsidiaram a elaboração de uma proposta de formação em linguagem digital para professores da Educação Infantil.

Para elaboração da proposta de formação, consideraram-se os resultados da pesquisa de campo realizada com 13 professores da Educação Infantil de duas Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI) da Prefeitura de Belo Horizonte/MG. Tais resultados revelaram a formação em Letramento Digital como uma demanda dos entrevistados.

A Proposta de Formação Continuada em Linguagem Digital para Professores de Educação Infantil teve seu foco na elevação do conhecimento técnico e na aquisição de competências necessárias para a inclusão da utilização das tecnologias digitais em suas práticas educativas. Para subsidiar a formação, foi elaborada uma cartilha³ denominada *Linguagem Digital*, composta por quatro módulos desenvolvidos em formato de oficinas.

3. Desenvolvimento

3.1 Formação reflexiva

Em se tratando de Educação Infantil, o trabalho de formação docente em Linguagem Digital deve ser subsidiado por aportes teóricos capazes de permitir e promover o engajamento dos professores e os trabalhos com as mídias.

Cannito (2010) alerta que definir um objeto de mídia digital parece ser tarefa fácil: uma foto digital, um filme, um jogo, websites, tudo que porventura tenha passado por

² Trata-se de um produto técnico que integra a dissertação no mestrado profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, tal como previsto no Art.4º, Portaria Normativa Nº 17, de 28 de dezembro de 2009, que dispõe sobre Mestrado Profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

³ A cartilha, visando ao processo de formação docente para educação infantil em Letramento Digital pode ser obtida, por meio de acesso livre e gratuito, no site <www.fernandaclimaco.com.br>. Acesso em 26 nov. 2016.

uma codificação de linguagem binária. Porém, o referido autor traz à tona a questão dos objetos digitalizados e questiona: como um texto escrito à mão e editado no computador, por exemplo, é objeto digital? Se for assim, essa questão se multiplicaria de tal forma que todos os objetos culturais do mundo contemporâneo, os quais passam por um processo de codificação/decodificação em um processo de linguagem binário de um computador, seriam considerados objetos digitais. Portanto, para não cair na tentação do determinismo, num possível *tudo é digital*, é preciso estabelecer alguns princípios.

Referenciando-se ao pesquisador Nicholas Negroponte, fundador do *Media Lab* do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), três princípios são fundamentais: o digital proporciona a comunicação recíproca dos seus objetos (uma foto com um vídeo, uma câmera fotográfica com um texto), o digital oportuniza alterações mútuas entre esses objetos e, por fim, o digital “possibilita constante contaminação recíproca entre todas as mídias” (CANNITO, 2010, p. 74).

Especificamente sobre a *mídia digital*, Cannito (2010) defende que há novos princípios, a partir dos estudos de Manovich (2001, apud CANNITO, 2010):

[...] a representação numérica que significa que não há ruídos nem perda, ao contrário, por exemplo, da cópia reprográfica, e, portanto, aquele objeto representa a si mesmo, ou o que ele se propõe; a modularidade que indica que há módulos autônomos capazes de ser assistidos de maneiras diversas, isoladas ou em conjunto, em ordens diversas e, portanto, desafiando a linearidade, isso sem o objeto perder sua configuração; automação, que pressupõe processos automáticos possibilitando que o computador faça alterações com programas que podem chegar ao limite da inteligência artificial, retirando a ação humana; variabilidade onde pode existir em infinitas versões e aberta a parcial ou total variação, e a programabilidade onde o próprio usuário pode se tornar um programador e mudar o comportamento da mídia, pode-se prevenir alterações de antemão, como por exemplo, programar uma atividade acadêmica e receber o seu resultado na rua, em seu celular.

Entende-se que a diferença que o autor nos relata é a necessidade de se pensar a aprendizagem e a formação docente, levando-se em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho como uma modalidade de formação. Segundo Tardiff (2002, p. 23),

há uma expressa vontade de encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas.

Conforme o autor, até pouco tempo as propostas de formação estiveram dominadas, sobretudo, pelos saberes disciplinares produzidos sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo, em seguida, serem aplicadas na prática. Tardiff (2002)

afirma, ainda, que essa visão disciplinar não tem mais sentido atualmente, especialmente no campo do ensino e aprendizagem.

O conhecimento do trabalho dos professores, considerando-se os seus saberes cotidianos, permite renovar as concepções a respeito da sua formação profissional, bem como de suas identidades, contribuições sociais e acadêmicas e reverberação nas posturas e ações educativas docentes.

Nesse sentido, torna-se importante comentar a respeito da formação inicial e contínua do docente. Por formação inicial, entende-se a habilitação do aluno – um futuro professor – à prática profissional que compete à profissão docente e a fazer dele um professor prático-reflexivo.

Para Tardiff (2002, p. 302), o professor reflexivo é o professor experiente, cuja ação não se limita à escolha dos meios e a resolução de problemas, mas envolve a reflexão de sua ação educativa e, a partir disso, a construção da atividade profissional em contexto.

Segundo o autor, a formação continuada ou contínua concentra-se nas necessidades vivenciadas pelos professores prático-reflexivos. E é importante notar que a multiplicação das novas tecnologias da informação e comunicação permite idealizar novos modelos de formação continuada.

Diante disso, Zeichner (1993) corrobora com Tardiff (2002), no sentido de que há uma necessidade de se criar um espaço na formação docente para a reflexão, a investigação e a prática. Zeichner defende um espaço mais conceitual do que físico, que envolva mudança de mentalidade para superar a insistente separação entre investigação e ação, teoria e prática que menospreza a sabedoria da experiência.

Contribuindo para o rompimento desse paradigma na formação docente, Freire (1997) traz sentido à formação do professor na contemporaneidade de seu discurso:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (FREIRE, 1997, p.32).

Espera-se que a formação docente em linguagem digital na educação infantil ajude os professores se formar como pesquisadores da própria prática, para identificar, regular

e promover suas intenções e ações educativas. E, dessa maneira, contribuir para as aprendizagens das crianças.

Em se tratando das UMEI pesquisadas, foi constatado nas conversas informais com as professoras participantes da pesquisa e anotado no Diário de Bordo, que essa formação inicial tem acontecido, na maior parte, de maneira virtual, por meio de modelos de Educação à Distância (EAD). A maioria das entrevistadas também opta pela pós-graduação em EAD. Nesse sentido, a formação contínua com foco participativo pode ajudar na construção de novas posturas educativas necessárias para o trabalho com as mídias, na infância.

Para fins deste estudo, entende-se que o conceito de letramento digital (*digital literacy*) tem sido bastante discutido no mundo e no Brasil, por pesquisadores do tema. Conforme afirmação de Buzato (2006), compreende-se *letramento digital* como o conjunto de competências e habilidades necessárias para que o sujeito compreenda e utilize a informação de maneira crítica e construtiva, de variadas formas, vinda de variadas fontes e apresentada por diferentes meios digitais.

Souza (2007) enfatiza que ser letrado digital inclui, além do saber funcional sobre o uso da tecnologia, o saber crítico desse uso. Assim, para o professor se tornar digitalmente letrado, ele deve desenvolver novas habilidades, aprender novos tipos de discursos e pensamento crítico. Trata-se de um grande desafio à formação de professores.

O letramento digital pode fazer parte de uma proposta de formação continuada nas escolas de Educação Infantil (E.I.), como uma linguagem presente em práticas interdisciplinares que dialogam com os saberes construídos em outras linguagens.

Os programas de formação de professores em Letramento Digital devem criar, de forma ativa e contínua, cenários e projetos educativos inovadores, nos quais os docentes tenham a oportunidade de experimentar tecnicamente os instrumentos, refletir e pesquisar a própria prática educativa, suas concepções, descobrir pontos fortes e fracos para o desenvolvimento de novas habilidades, como enfatiza Gómez (2015). Segundo o autor, na formação docente, a reflexão da prática deve abrir possibilidades para experimentar o fazer no ensino e não só trazer informações no ensino, deve *praticar aprender*.

3.2 Metodologia participativa: oficina

Em diferentes programas formativos, a discussão sobre as mídias e tecnologias na educação se confunde insensivelmente com a formação contínua, reflexiva e participativa desejável para todos os professores que desejam inserir-se no contexto educativo atual. Nesse sentido, propõe-se a utilização da metodologia participativa como estratégia principal a ser trabalhada na proposta de Formação Docente em Linguagem Digital apresentada nesse artigo.

Para Kummer (2007, p. 67), “quando se usa o termo ‘metodologia participativa’, fala-se de um conjunto de métodos com características semelhantes usados para atingir o mesmo objetivo, baseado no princípio fundamental da participação.”

Na metodologia participativa se juntam vários métodos (aqueles participativos), usando diversos instrumentos específicos, e constitui-se num convite à ação e ao aprendizado conjunto, possibilitando maior acesso ao poder decisório (empoderamento das pessoas envolvidas e da organização) (KUMMER, 2007, p. 68).

Uma das formas de estimular a participação ativa dos indivíduos, segundo a autora, é o trabalho com o enfoque participativo, porque o desenvolvimento de processos de transformação de mudança atinge o aspecto comportamental dos indivíduos e, em consequência, o das suas instituições.

Nessa linha, Cordioli (2001) justifica a importância de um processo participativo com professores de educação infantil mais competentes, realizando e aprendendo coisas em conjunto. E também pelo aspecto afetivo, uma vez que estimulados pelo coletivo, os professores podem sentir-se mais confiantes.

Participar também se pratica e se aprende e pode ser um caminho para os processos de mudança e de cidadania, em suas mais diversas possibilidades. Conforme o referido autor, em um processo participativo pode-se prever o respeito às diferentes ideias e pontos de vista, sendo que as contribuições de todos devem ser estimuladas e valorizadas, bem como o envolvimento individual dos professores.

As possíveis mudanças de comportamento que se esperam acontecer durante a formação de professores em linguagem digital devem guiar também o processo de reflexão sobre novas posturas e práticas docentes. Neste contexto, acredita-se que o modelo de oficina tem um potencial para reflexão. Para Afonso (2006, p. 6), a oficina é

um trabalho estruturado com grupos, independentemente do número de encontros, sendo focalizado em torno de uma questão central que o grupo se propõe a elaborar, dentro ou fora de um contexto institucional. A elaboração que se busca na Oficina não se restringe a uma reflexão racional mas envolve os sujeitos de maneira integral, suas formas de pensar, sentir e agir.

Opta-se, aqui, pela estrutura de oficina em três tempos:

Sensibilização: acolhimento dos professores participantes, relaxamento ou aquecimento do grupo, organização e preparação do grupo para o trabalho, sensibilização para o tema e incentivo à construção de condições de diálogo;

Problematização: momento para conhecimento do que o grupo pensa, para introdução de elementos novos, conceitos, aportes teóricos, proposição de atividades variadas que envolvem a reflexão, a investigação e a elaboração do tema trabalhado.

Sistematização e avaliação: é um momento dedicado à sistematização dos conhecimentos e à legitimação da produção do grupo, podendo ser propostas através do registro significativo, com apenas uma palavra ou uma frase.

3.3 Proposta de intervenção

Neste item, apresenta-se a proposta de intervenção que visa responder às necessidades percebidas na pesquisa de campo realizada junto a professores das Unidades de Educação Infantil de Belo Horizonte. As necessidades referem-se à falta de conhecimentos técnicos, teóricos e práticos acerca do letramento digital.

Para tanto, inicialmente, serão discutidas as principais conclusões da pesquisa de campo e, em seguida, a descrição da proposta de formação reflexiva em linguagem digital para professores da Educação Infantil.

3.3.1 Principais conclusões da pesquisa

A pesquisa de campo envolveu a aplicação de questionários abertos aos docentes das escolas de E.I., constituindo-se no principal evento para o levantamento de informações sobre as práticas pedagógicas que utilizam as mídias digitais. O questionário foi respondido por todas as 13 professoras consultadas.

O cenário da pesquisa foram duas UMEIS, uma localizada na zona Leste e outra na Nordeste de Belo Horizonte. As escolas atendem juntas mais de 500 crianças, cujos responsáveis trabalham e/ou moram na região. De modo geral, as representações

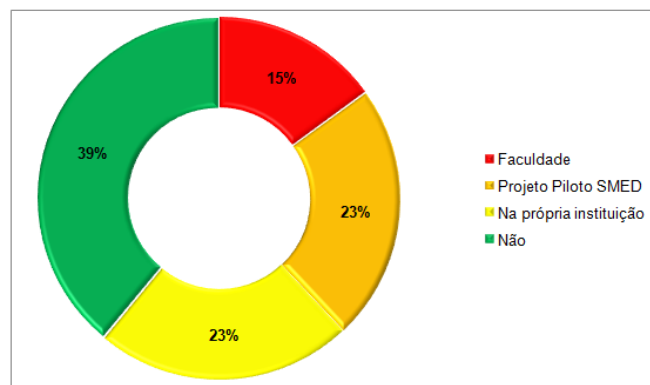
coletadas revelam posicionamentos bastante positivos acerca da utilização das mídias no segmento da Educação Infantil.

As professoras reconhecem o potencial dos recursos como meio de ensino e aprendizagem. Mas, de acordo com os questionários realizados e nas falas anotadas em um Diário de Bordo, existe a necessidade de formação docente contínua com foco nas linguagens digitais, como estratégia para superar os desafios na utilização das mídias, em suas práticas educativas.

O mapeamento de dados acerca da participação em formação docente sobre o tema também aponta que mais da metade das participantes da pesquisa já passaram por formação em alguma modalidade de proposta.

A maioria das professoras já teve a oportunidade de refletir sobre o tema em questão, ao participarem de capacitação sobre tecnologia. No entanto, é preocupante quando se descobre que quase 40% atua sem nenhuma formação sobre a utilização das tecnologias (Gráfico 1).

Gráfico 1: Participação em formação continuada sobre tecnologias



Fonte: Elaborado pelos autores.

As verbalizações revelam amplo leque, que vai desde posicionamentos mais emergenciais, como sugere a fala desesperada de uma das professoras “*Preciso de formação nessa área urgente!*”, até o depoimento mais reflexivo de outra docente: “*Penso que existe uma enorme discrepância entre o que está nos documentos norteadores do trabalho e a realidade. A prefeitura não nos capacita adequadamente para estas mídias.*” Uma terceira educadora afirmou que “*As mídias digitais, elas são uma realidade no tempo em que vivemos. Então cabe a nós enfrentá-la, aprendê-la e se possível reivindicá-la em nossas escolas*”.

Ficou evidente que as professoras participantes da pesquisa foram unânimes em destacar a necessidade de formação continuada, “já que as mídias digitais, enquanto linguagem que está nas PCEI, devem estar presentes na sala de aula, nos projetos”, conforme afirma uma docente.

Nesse sentido, foi apontada a necessidade de uma continuidade nas iniciativas de formação docente sobre Letramento digital, que auxiliem o professor a vivenciar essas mudanças de maneira autônoma, crítica e criativa, minimizando o distanciamento e fomentando a reflexão e o diálogo entre o discurso e a prática.

3.3.2 Formação reflexiva em linguagem digital

As Proposições Curriculares para a Educação Infantil preconizam começar os trabalhos pedagógicos com crianças de zero a cinco anos em suas instituições de educação infantil, as UMEIS, escolas e creches conveniadas.

Dessa maneira, “a função docente obviamente terá de experimentar uma transformação tão radical quanto o resto dos componentes do sistema educacional” (GOMÉZ, 2015, p.141).

Evidentemente, segundo o autor, esse novo docente necessita construir competências profissionais mais complexas e distintas das tradicionalmente exigidas para poder enfrentar as demandas tecnológicas em suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, a linguagem digital é tomada como o fio condutor das aprendizagens docentes na proposta de formação na educação infantil aqui apresentada.

Tabela 1: Estrutura da Cartilha

Objetivos da formação	Apresentaram-se os objetivos da Formação Reflexiva em Linguagem Digital para Professores da Educação Infantil.
Estrutura da formação	Apresentaram-se como a formação se estrutura.
Descrição dos módulos de estudo	Foi descrita a composição de cada módulo: tema, objetivo, conceitos básicos e bibliografia.
Descrição das oficinas	Descreveu-se o passo a passo de cada oficina atendendo às etapas de sensibilização, problematização e sistematização.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A *Formação de Professores em Linguagem Digital* foi organizada em quatro módulos (em formato de oficinas) compostos por: tema, objetivos, conceitos básicos,

bibliografia básica, bibliografia complementar e descrição da oficina. Para subsidiar a formação, foi elaborada uma cartilha denominada “linguagem digital e formação docente”, com orientações para a realização das oficinas (tabela 1).

Segue uma síntese dos módulos da *Formação Reflexiva em Linguagem Digital para Professores da Educação Infantil* (tabela 2), ressaltando-se que a *Cartilha* traz o detalhamento das oficinas de cada módulo.

Tabela 2: Módulos e objetivos do processo de Formação Reflexiva em Linguagem Digital

Módulos	Objetivos
Módulo 1: Onde, quando, como e para que utilizar as mídias digitais na E.I.	CONCEITUALIZAÇÃO: compreender os conceitos de mídias digitais e educação que orientam o diálogo entre tecnologias e educação infantil, experimentar instrumentos tecnológicos, pesquisar usos na educação infantil.
Módulo 2: Um olhar para as práticas pedagógicas no contexto digital da E.I.	PROBLEMATIZAÇÃO: refletir sobre as práticas já exercidas a partir de registros e levantar problemas para investigação, desenvolver hipóteses e estratégias de resolução, estimular aprendizagens técnicas.
Módulo 3: Construindo projetos digitais na E.I.	INVESTIGAÇÃO E CRIAÇÃO: estimular as aprendizagens técnicas, incentivar a criatividade e possibilitar a criação de projetos a partir das ideias discutidas.
Modulo 4: Revelando novos saberes	SOCIALIZAÇÃO: identificar avanços, falhas e êxitos, socializar as práticas construídas e incentivar a argumentação crítica do processo vivenciado.

Fonte: Elaborado pelos autores

Na abertura da Formação é necessário que o professor tenha uma ideia do percurso. Neste sentido, o sumário procura apontar os aspectos que serão tratados na cartilha. Após o sumário apresenta-se os objetivos da formação (figura 1), no intuito de deixar claro o que a formação pretende alcançar.

Figura 1: Sumário da cartilha e objetivos da formação

SUMÁRIO	OBJETIVOS DA FORMAÇÃO
OBJETIVOS DA FORMAÇÃO	5
ESTRUTURA DA FORMAÇÃO	7
DESCRIÇÃO DAS OFICINAS	9
Módulo 1: de onde viemos, para onde vamos...	9
Módulo 2: um olhar para as práticas pedagógicas no contexto digital da E.J.	12
Módulo 3: onde, quando, como, para que e por quê: construindo projetos digitais na E.J.	15
Módulo 4: revisando novos saberes	17
CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO	19
REFERÊNCIAS	21
	3
	5

Fonte: Elaborada pelos autores.

A cartilha traz a estrutura da formação (figura 2), no intuito de comunicar a forma que cada módulo foi organizado, explanando as partes da oficina: sensibilização, problematização e sistematização, com enfoque na metodologia participativa.

Figura 2: Estrutura da Formação



Fonte : Elaborada pelos autores.

No tópico *descrição das oficinas* (figura 3), discorre-se sobre cada módulo, apontando o objetivo, os conceitos trabalhados, as estratégias propostas para sensibilização, problematização, sistematização e avaliação. Esta descrição apresentada refere-se ao módulo 1.

Figura 3: Descrição das Oficinas Módulo 1

DESCRIÇÃO DAS OFICINAS

MÓDULO 1: DE ONDE VIEMOS, PARA ONDE VAMOS...

OBJETIVO DO MÓDULO
Compreender conceitos básicos que orientam o diálogo entre tecnologia e educação infantil, especialmente no contexto da formação reflexiva, visando uma prática pedagógica inovadora.

CONCEITOS TRABALHADOS NO MÓDULO
Os eixos temáticos orientam a formação infantil acerca de mídias, objetos, práticas e áreas tecnológicas e linguagens digitais.

INTERMEDIÇÃO
O foco da primeira atividade de formação é facilitar ao professor uma reflexão de conceitos gerais:
• compreender a história das participações;
• avaliar os papéis dos participantes sociais da linguagem digital;
• apresentar uma prática educativa em que ocorra o diálogo da linguagem digital.
Para isso, apresentamos para iniciar o conteúdo com o grupo a seguinte sequência e problematização de tema discutido.

PROBLEMÁTICA
Após a leitura de comentários e facilitador inicia uma discussão técnica sobre conceitos históricos sociais e suas representações no cotidiano e escola, enfocando as discussões que serão desenvolvidas, resgatando os aspectos utilizados pelas participações no texto de comentários com o facilitador de modo a discutir para que o facilitador possa apresentar para os participantes as problemáticas tecnológicas presentes na discussão sobre o significado social da tecnologia e as mídias, para a compreensão dos grupos sobre tecnologia no contexto educacional, considerando as possibilidades interacionais e participativas.
A partir das problemáticas levantadas pelo facilitador, propor a organização de pesquisas grupais para a construção de pontos cruciais das discussões no eixo, sempre, do professor e das práticas educativas e grupo das questões:
a. Qual é a tecnologia presente e vive na sociedade e na escola? "de aprendizagem" e "de educação"?
b. Como se avalia o ensino?
c. Como está se relacionando com o espaço educacional?
d. Como percebemos as práticas educacionais?
e. Como percebemos as práticas educacionais?

REFLEXÃO
Este momento pretende apresentar, a partir de textos produzidos pelos participantes, grupos, que reflitam sobre o momento social em que estamos vivendo, as práticas educativas e a utilização da linguagem digital no ensino de educação infantil.
Cada grupo, após a construção coletiva de ideias, deverá apresentar suas construções para os participantes, destacando o que consideram como possibilidades e como desafios no trabalho educativo a partir da utilização das mídias digitais.
Por meio da apresentação, o facilitador deverá propor para o grupo que produza alguma prática pedagógica realizada pelo professor em formação ou por algum educador em serviço, que, além do mesmo em regime presencial do docente, essa prática pedagógica seja com a utilização de tecnologia digital.
Assim, que o grupo registre de práticas educativas para posterior socialização.

REFLEXÃO
A oficina será avaliada a partir da auto-avaliação por escrito. Bem como, pela observação do facilitador a partir do escrito e escrito dos grupos, sociais, e isso será o tema em sala de comentários.

SOCIEDADE	AMIGAREM	ATAQUEM
ESCOLA		
CRIANÇA		
PROFESSOR		
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS		

8 Formação em Linguagem Digital 9 10 Formação em Linguagem Digital

Fonte: Elaborada pelos autores

A figura 4 traz a descrição do módulo 2, em que oportunizam-se momentos de reflexão sobre as práticas pedagógicas já exercidas pelos professores e relatos de pesquisa levantados no módulo 1.

A partir dos registros realizados pelos grupos, a proposta será levantar problemas para investigação, desenvolver hipóteses e estratégias de resolução e estimular aprendizagens técnicas.

Figura 4: Descrição do Módulo 2

DESCRIÇÃO DAS OFICINAS

MÓDULO 2: UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DIGITAL DA EI.

OBJETIVO DO MÓDULO
Refletir sobre as práticas de educação a partir de registros e relatos produzidos para investigação, desenvolver hipóteses e estratégias de resolução, estimular aprendizagens técnicas.

CONCEITOS TRABALHADOS NO MÓDULO
Tecnologia no ensino: Linguagem, Pedagogia da Pesquisa, Registro de Práticas.

INTERMEDIÇÃO
O objetivo dessa atividade é levar o grupo a refletir sobre suas concepções pedagógicas através de:
• análise de conceitos para orientar os conceitos apresentados no módulo 1 como ponto de partida para organização do trabalho;
• experimentação de equipamentos tecnológicos disponíveis (computador, celular, tablet, etc.);
• construção de relatórios de trabalho de reflexão mútua.

PROBLEMÁTICA
A partir da observação e análise crítica da apresentação das práticas pedagógicas de ensino, o facilitador propõe o tema e faz os pontos cruciais das discussões, visando a ressignificação do conhecimento tecnológico utilizado no ensino.
Dessa maneira, propõe-se realizar experimentos e histórias e registrar essas práticas com equipamentos que favoreçam a aprendizagem interacional e participativa.
Após a reflexão, em subgrupos organizados livremente, a partir de algo que esteja acontecendo em sala de aula e como esse cenário se desenvolve, propor para o grupo discutir o ponto de partida de uma prática de pesquisa aplicada nas linguagens digitais.
Devem fazer as seguintes perguntas:
a. O que estamos trabalhando com os alunos em sala de aula?
b. Qual prática pedagógica está sendo utilizada no trabalho em sala de aula?
c. Como percebemos as práticas educacionais?
d. Como percebemos as práticas educacionais?
e. Como percebemos as práticas educacionais?
f. Como percebemos as práticas educacionais?
g. Como percebemos as práticas educacionais?
h. Como percebemos as práticas educacionais?
i. Como percebemos as práticas educacionais?
j. Como percebemos as práticas educacionais?
k. Como percebemos as práticas educacionais?
l. Como percebemos as práticas educacionais?
m. Como percebemos as práticas educacionais?
n. Como percebemos as práticas educacionais?
o. Como percebemos as práticas educacionais?
p. Como percebemos as práticas educacionais?
q. Como percebemos as práticas educacionais?
r. Como percebemos as práticas educacionais?
s. Como percebemos as práticas educacionais?
t. Como percebemos as práticas educacionais?
u. Como percebemos as práticas educacionais?
v. Como percebemos as práticas educacionais?
w. Como percebemos as práticas educacionais?
x. Como percebemos as práticas educacionais?
y. Como percebemos as práticas educacionais?
z. Como percebemos as práticas educacionais?

REFLEXÃO
Refletir a partir dos registros e utilização da linguagem digital no contexto educativo para investigar, tendo em vista a construção de hipóteses nas práticas educativas e no processo de aprendizagem de instrumentos.
Discutido e apresentado os registros de práticas pedagógicas produzidas pelos participantes, visando a linguagem digital para serem utilizadas no trabalho educativo.
Este registro deverá ser produzido em uma prática de ensino para o sistema educacional.

REFLEXÃO
Auto-avaliação por escrito.
Neste momento, avaliar o processo de aprendizagem realizado em uma prática pedagógica realizada no trabalho educativo.

SOCIEDADE	AMIGAREM	ATAQUEM
ESCOLA		
CRIANÇA		
PROFESSOR		
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS		

11 Formação em Linguagem Digital 12 Formação em Linguagem Digital 13 Formação em Linguagem Digital

Fonte: Elaborada pelos autores

A descrição do módulo 3 foi apresentada na figura 5. A proposta é estimular as aprendizagens técnicas, incentivar a criatividade e possibilitar a criação de projetos a partir das ideias discutidas.

Figura 5: Descrição do Módulo 3



Fonte: Elaborada pelos autores.

O módulo 4 é o último módulo apresentado na cartilha (figura 6) e propõe dar visibilidade ao trabalho executado pelos docentes, identificar avanços, falhas e êxitos nos projetos apresentados, socializar as práticas construídas e incentivar a argumentação crítica do processo vivenciado.

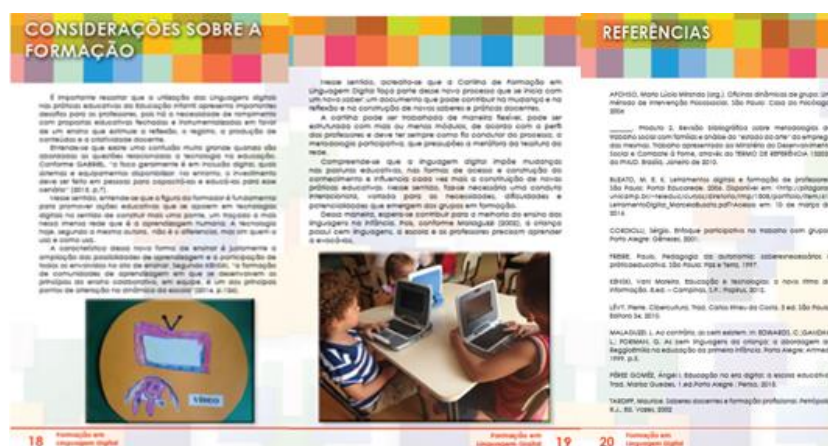
Figura 6: Descrição do Módulo 4



Fonte: Elaborada pelos autores

No item *Considerações sobre a formação* (figura 7) conclui-se a metodologia proposta nos 4 módulos descritos, tecendo ideias sobre a formação docente em linguagem digital, a inserção das mídias digitais nas práticas educativas e as possibilidades de novas aprendizagens pelas crianças e pelos professores da educação infantil. É sugerida uma bibliografia, a fim de contribuir para a continuidade e aprofundamento dos estudos. E, por fim, foram apresentadas as referências utilizadas nos módulos e na elaboração da cartilha.

Figura 7: Considerações sobre a formação e referências



Fonte: Elaborada pelos autores

Os módulos poderão ser discutidos em sequência ou separadamente, de acordo com a demanda do grupo. Ao final da Formação, espera-se que o professor sinta-se motivado a experimentar em sua sala de aula as aprendizagens geradas nos módulos. E, dessa maneira promover mudanças nas suas práticas educativas, a partir da inserção das Linguagens Digitais, de forma reflexiva e construtiva.

4. Considerações Finais

Entende-se que uma nova sociedade está se constituindo a partir das tecnologias digitais e esse cenário requer novas posturas, tanto das instituições de ensino, quanto dos professores. O professor da era digital necessita de uma nova gestão do conhecimento, da autonomia e criatividade, bem como refletir, analisar e fazer inferências sobre suas práticas educativas. Certamente, para que esse docente tenha essas necessidades atendidas e possa intervir, é preciso investimentos de todos os atores (escolas, professores, políticas públicas, infraestrutura), no sentido de uma mudança de postura diante do ensino e da linguagem digital, mas com destaque para a formação deste profissional.

Nesse sentido, a formação do professor da educação infantil em Linguagem Digital é importante, pois na prática sempre despontam novos elementos desafiadores. Elementos esses que vão para além da falta de estrutura física nas escolas e salas de aulas e da ausência de equipamentos técnicos adequados. Podemos apontar a falta de tempo, motivação, acomodação, resistências, bloqueios, falta de conhecimento, incentivo e estímulos, por parte dos docentes. De maneira reflexiva, contextualizada e autônoma, a formação do professor será sempre um desafio, porque as possibilidades nunca se esgotam. O professor estará sempre inacabado e nunca dominará completamente os seus percursos. A formação coloca-nos, em confronto com nós mesmos, com o possível profissional e humano existente em nós. A sociedade e o mundo, em constantes mudanças, convocam a escola a partilhar esses movimentos.

Ao se refletir sobre uma ação docente, deve-se ter claro que essa análise é realizada à luz de um referencial teórico. Portanto, evidencia-se a necessidade de formação teórica do professor, aliada ao resgate de sua prática pedagógica.

Que seja capaz de construir sua identidade profissional, como bem disse Freire, buscando superar a suposta “neutralidade”, que tenha disponibilidade para o novo, ousando alternativas tecnológicas comprometidas com a aprendizagem das crianças, que seja menos consumidor de políticas oficiais de forma acrítica, para ser mais produtor de conhecimento, que eduque no presente para a cidadania, fundado no futuro, tendo a criança como projeto principal do seu ato educativo.

Se, por um lado, num esforço em acompanhar o desenvolvimento das sociedades, as escolas de infância incorporam em suas propostas político pedagógicas e currículos a utilização da Linguagem Digital, por outro, professores sentem-se impotentes para lidar com essa mudança. Instituições responsáveis por essa etapa de ensino se veem diante de mais uma provocação, que é o da formação docente crítica, com foco na utilização não somente das tecnologias, mas também das mídias digitais. Nesse sentido, o professor deve ser entendido como o principal agente no processo de (re)elaboração e implementação de práticas pedagógicas que utilizam as mídias digitais, para que estas sejam de fato postas em prática dentro dos contextos sociais em que se encontram e deixem de ser ações isoladas. Contribuindo, assim, com o desenvolvimento local nas comunidades.

A inovação tecnológica na sociedade e na escola requer grandes investimentos em equipamentos e, principalmente, na capacitação contínua e reflexiva de professores em

todos os segmentos da educação. A proposta de formação para docentes, aqui apresentada, pode e deve contribuir sobremaneira na formação reflexiva desse sujeito, professor da infância - cidadão do mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, M. L. M. (Org.). **Oficinas dinâmicas de grupo: Um método de intervenção Psicossocial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006

BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores**. São Paulo: Portal Educarede. 2006. Disponível em: <http://pitagoras.unicamp.br/~teleduc/cursos/diretorio/tmp/1808/portfolio/item/61/Letra_mentoDigital_MarceloBusato.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2016.

CANNITO, N. G. **A televisão na era digital: interatividade, convergência e novos modelos de negócios**. São Paulo: Summus, 2010.

CORDIOLLI, S. **Enfoque participativo no trabalho com grupos**. Porto Alegre: Gêneses, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

KUMMER, L. **Metodologia participativa no meio rural: uma visão interdisciplinar**. Conceitos, ferramentas e vivências. - Salvador: GTZ, 2007. 155p.

GOMÉZ, Á. P. I. **Educação na era digital: a escola educativa**. Trad. Marisa Guedes. 1.ed.Porto Alegre: Penso, 2015.

SOUZA, V. S. **Letramento digital e formação de professores**. *Revista Língua Escrita*, n. 2, dez. 2007. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/revista%20lingua%20escrita/LinguaEscrita_2.pdf>. Acesso em 14 fev. 2016.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, R.J., Ed. Vozes, 2002.

ZEICHNER, K.M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993.

Recebido em: 31/05/2016

Aprovado em: 03/10/2016