

Tecnologias digitais de informação e comunicação e educação a distância na formação docente: qual inovação?

Digital information and communication technologies and distance education in teacher education: what innovation?

Technologies numériques de l'information et de la communication et éducation à distance dans la formation des enseignants: quelle innovation?

Ketiuce Ferreira Silva¹
Universidade do Estado de Minas Gerais

Martha Maria Prata-Linhares²
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Resumo: O artigo traz o cenário da Educação a distância no Brasil, apresentando sua expansão em ofertas de cursos e números de ingressantes. Aponta que, no centro dessa expansão, estão os cursos de licenciatura e a necessidade da superação do uso exclusivamente instrumental dos recursos digitais, rumo à literacia midiática. O objetivo é discutir influências e relações das tecnologias digitais de informação e comunicação e da Educação a Distância na formação de professores. De que maneira esses fatores podem contribuir com a inovação pedagógica, fundamentada em uma perspectiva emancipadora de educação? A partir de referencial teórico, alicerçado na necessidade do uso crítico e criativo das tecnologias digitais de informação e comunicação, as autoras dialogam com a inovação pedagógica e a literacia midiática para a promoção de um cenário promissor para a educação a distância.

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Inovação pedagógica. Educação a Distância. Formação de professores. Literacia midiática.

Abstract: The article brings the scenario of Distance Education in Brazil, presenting its expansion in offerings of courses and numbers of students enrolled. It points out that, at the center of this expansion are undergraduate courses and the need to overcome the exclusively instrumental use of digital resources, towards media literacy. The objective of the article is to discuss the influences and relationships of digital information and communication technologies and Distance Education in teacher education. How can these factors contribute to pedagogical innovation, based on a humanizing perspective of education? With a theoretical framework built on authors who are based on the need for critical and creative use of digital information and communication technologies, the authors dialogue with pedagogical innovation and media literacy to promote a promising scenario for distance education.

Keywords: Digital technologies. Pedagogical innovation. Distance Education. Teacher education. Media literacy.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG, unidade Poços de Caldas). E-mail: ketiuce@yahoo.com.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4583646940301706>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9198-8859>.

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). E-mail: martha.prata@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2261656066135090>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0114-3532>.

Résumé: L'article présente le scénario de l'enseignement à distance au Brésil, présentant son expansion dans l'offre de cours et le nombre de nouveaux étudiants. Il souligne que, au centre de cette expansion, se trouvent les cursus diplômants et la nécessité de surmonter l'utilisation exclusivement instrumentale des ressources numériques, vers l'éducation aux médias. L'objectif est de discuter des influences et des relations des technologies numériques de l'information et de la communication et de l'enseignement à distance dans la formation des enseignants. Comment ces facteurs peuvent-ils contribuer à l'innovation pédagogique, basée sur une perspective émancipatrice de l'éducation? Sur la base d'un cadre théorique, basé sur la nécessité d'une utilisation critique et créative des technologies de l'information et de la communication numériques, les auteurs dialoguent avec l'innovation pédagogique et l'éducation aux médias pour promouvoir un scénario prometteur pour l'enseignement à distance.

Mots-clés: Technologies numériques. Innovation pédagogique. L'enseignement à distance. Formation des enseignants. Éducation aux médias.

Recebido em: 05 de março de 2020

Aceito em: 03 de abril de 2020

1. Introdução

A educação sempre foi marcada por fatores de caráter político, econômico, tecnológico, científico, cultural e pedagógico de seu respectivo momento histórico. Atualmente, vivemos um tempo em que a palavra inovação está em grande evidência, juntamente com outros temas. Uma demanda que reflete necessidades de cunho verdadeiramente pedagógico e oportunismo mercadológico. Estudos comprometidos com a qualidade da formação de professores e dos processos de ensino-aprendizagem precisam se comprometer com essas diferentes nuances, visto que ambas acarretam influências diretas e indiretas no cenário educacional.

Diante disso, este artigo consiste em um ensaio, de abordagem qualitativa, que, à luz de referencial teórico, tem o objetivo de discutir influências das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) e da Educação a Distância (EaD) na formação de professores. A questão norteadora é: em que medida os processos de ensino-aprendizagem a distância, apoiados pelo uso dos recursos digitais, representam inovação pedagógica na formação de professores? Para tanto, perpassamos por algumas considerações sobre a EaD brasileira nos dias de hoje, sobre a inovação acerca do uso das TDICs na educação e sobre a literacia midiática.

Pesquisas apontam para um expressivo crescimento da oferta de cursos e seus ingressantes na modalidade a distância, em especial, de licenciatura. Considerados os moldes atuais da EaD no Brasil, os recursos digitais aparecem como influenciadores e potencializadores de mudanças que superam a fluência operacional desses meios. Nesse

sentido, contribuições teórico-práticas sobre literacia midiática se apresentam como possibilidade de caminhar rumo a uma educação emancipadora.

2. Algumas considerações sobre o atual cenário da EaD no Brasil

Autores como Nunes (2009) e Alves (2009) esclarecem que a EaD, ao contrário do que muitos ainda acreditam, é uma modalidade educacional veterana. Em nível mundial, registros mostram que experiências de ensino-aprendizagem a distância já ocorriam em 1728, por meio de cursos por correspondência. No Brasil, por volta dos anos 1900 na cidade do Rio de Janeiro, também há notícias de anúncios em jornais os quais ofereciam cursos profissionalizantes por correspondência. Ao longo da história, as experiências foram se expandindo em termos geográficos, teórico-metodológicos e legais. Isso fez com que, nos dias atuais, a EaD, possa ser reconhecida enquanto modalidade já consolidada. O que não significa que ela esteja isenta de críticas, assim como não está a educação presencial.

A ascensão da EaD no Brasil foi impulsionada pelo Decreto nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamentado pelo artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Em seu artigo primeiro, este decreto caracteriza a EaD como:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005).

Esse reconhecimento culmina na criação do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio do Decreto 5.800, de 08 de junho de 2006, com o objetivo de:

- I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
- V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e
- VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2006).

Nota-se a especial atenção à EaD e ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) enquanto estratégias para minimizar carências na formação de professores da educação básica. Outro elemento relevante neste cenário de fortalecimento legal da EaD são os Referenciais de Qualidade (2007) que definem princípios, diretrizes e critérios para o oferecimento de cursos a distância.

No ano de 2017, em meio ao conturbado cenário político brasileiro³, Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005 foi substituído pelo Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017. Com isso o texto passa a ser:

[...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, **com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros**, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, grifo nosso).

A introdução do trecho em destaque pode soar como iniciativa de fortalecimento da EaD. Contudo, é preciso considerar que esta mudança vem acompanhada de outras⁴ as quais abrem brechas para uma expansão fragilizada no sentido pedagógico, visto que pode ser apropriada pela iniciativa privada a qual, muitas vezes, privilegia o aumento do número de vagas, porém com qualidade questionável. Para Gatti e Barreto (2009), a iniciativa privada demonstra aproveitar do crescimento da EaD na medida em que ocupa grande fatia do percentual, especialmente quanto aos cursos de formação docente. Contudo, considerados os interesses predominantemente mercadológicos das instituições privadas:

A grande inquietação da comunidade de educadores diante desse quadro é que a inserção, nos moldes propostos, de uma modalidade de formação docente que é oferecida ainda de maneira mais precária que a dos cursos presenciais, em vez de contribuir para a solução da crise de formação de professores, poderá tornar mais frágeis os processos de formação docente e desestabilizar uma larga experiência acumulada de formação que, a despeito das críticas que lhe são devidas, requer alternativas que contribuam para fortalecê-la e consolidá-la. (GATTI, BARRETO, 2009, p. 116).

Outro feito recente é a Portaria 1.428, de 28 de dezembro de 2018, que autoriza que 40% das disciplinas dos cursos de graduação presencial sejam ofertadas na modalidade a

³ Impeachment da Presidente Dilma Rousseff e posse do vice-presidente Michel Temer.

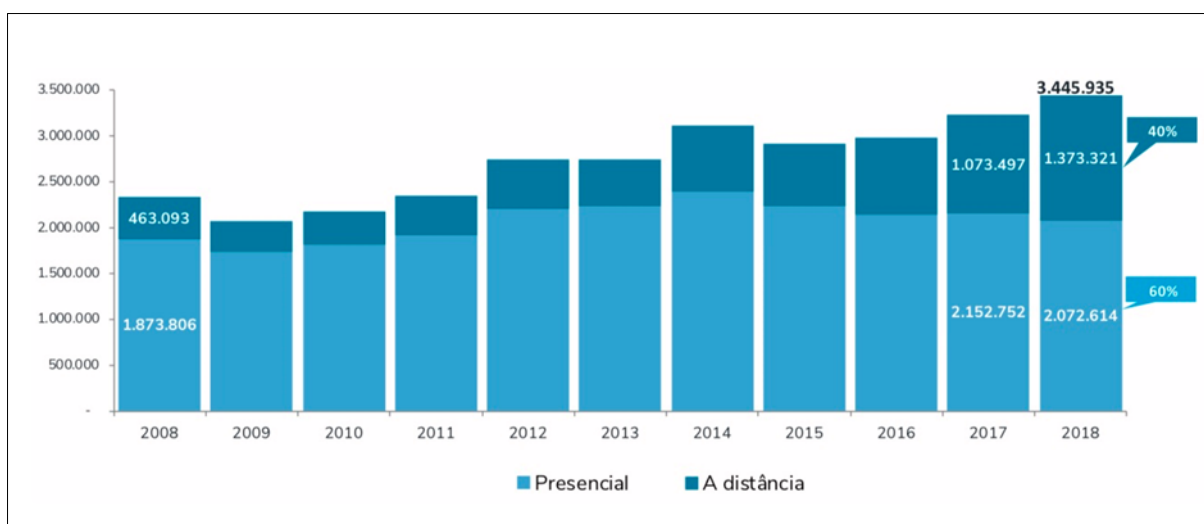
⁴ Ver em "Atualizada legislação que regulamenta Educação a Distância no país", de MEC, 26 de maio de 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/49321-mec-atualiza-legislacao-que-regulamenta-educacao-a-distancia-no-pais>. Acesso em: 13 fev 2020.

distância. O que, antes, eram 20%⁵. O cenário político, enquanto pano de fundo em que estas e outras mudanças ocorrem, é um elemento que não pode ser descartado, consideradas as ideologias de caráter mercadológico e hegemônico em evidência no atual contexto.

Conforme as estatísticas divulgadas no Censo da Educação Superior (BRASIL, 2019), do ano de 2008 em diante, houve aumento significativo na oferta de cursos, no número de alunos matriculados, ingressantes e concluintes na modalidade a distância. Somado a isso, há uma realidade em que o número de vagas oferecidas no ano de 2018 para cursos na modalidade a distância superou o número de 2017 e que o crescimento de cursos e alunos da EaD na rede privada é maior do que na rede pública (BRASIL, 2019). Os números apontam para o aumento da participação de ingressantes em cursos de graduação a distância de 19,8% em 2008 para quase 40% em 2018. Ou seja, um aumento de praticamente 102%.

Outro dado que chama atenção é que também houve aumento no total do número de ingressantes nos cursos de graduação. Porém, esse aumento se deve ao crescimento significativo dos cursos de graduação a distância, que compensou a queda registrada nos cursos presenciais, conforme visualizamos no gráfico 1.

Gráfico 1: Número de ingressos em cursos de graduação, por modalidade de ensino – Brasil – 2008/2018



Fonte: INEP, 2019

Ainda ressaltamos para o fato de que, conforme a pesquisa, o aluno típico da EaD é o dos cursos de licenciatura e que continua crescendo o número de matrículas nessa modalidade, atingindo mais de 2 milhões em 2018. Se focarmos nos cursos de graduação de licenciaturas,

⁵ Ver em: BRASIL. Portaria n.º. 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Trata da oferta de 20% da carga horária total de cursos de graduação na modalidade a distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf. Acesso em: 13 fev 2020.

visualizaremos uma realidade em que, pela primeira vez, mais alunos (50,2%) ingressaram nos cursos na modalidade a distância do que na modalidade presencial (49,8%). (BRASIL, 2019).

Tais dados se apresentam enquanto um elemento a mais nas discussões sobre os caminhos trilhados pela formação de professores no Brasil. Em pesquisa divulgada por Gatti e Barreto (2009), antes mesmo do atual cenário político se apontar, a proliferação dos cursos de licenciatura a distância já era motivo de preocupação no que se refere aos processos avaliativos voltados para essas iniciativas.

Para Mill e Pimentel (2010), a qualidade na EaD, sob a perspectiva contra hegemônica, é necessária e possível e isso envolve aspectos como política institucional, mudança de mentalidade em relação aos papéis de ensinar e aprender, enfrentar resistências, analisar as possibilidades e dificuldades relacionadas à integração das TDICs, compromisso com a concepção de uma educação comprometida com as peculiaridades de seu tempo, sem perder a essência da emancipação humana, muitas vezes, aniquilada pelo oportunismo capitalista.

Estudos como o de Gatti e Barreto (2009) mostram que a precarização na formação de professores não é exclusividade e fruto da EaD. Mas vale o alerta de que, em mãos erradas, aquilo que tem potencial para ser instrumento de inovação educacional e democratização do acesso à educação superior, pode ser utilizado como estratégia maquiada de intensificação do sucateamento que reforça desigualdades, escondidas atrás do discurso da modernidade.

3. TDICs para a inovação pedagógica na formação docente

Basta um pouco de atenção à publicidade presente na televisão e na internet, a campanhas políticas e demais abordagens de mercado para perceber que a palavra inovação virou estratégia de marketing. E a educação não fica fora desse bombardeio. Mas, afinal, a inovação é ou não necessária aos processos de ensino-aprendizagem? Qual inovação? Como? O que a formação dos professores tem a ver com isso?

Sim, a inovação pedagógica é necessária e defendida por muitos estudiosos da educação. Contudo, é preciso salientar que esta não é a inovação em evidência nas propagandas em destaque por aí. A concepção defendida aqui perpassa pela resistência e pela transgressão. Resistência diante das iniciativas de sucateamento e precarização, transvestidas de mudanças cosméticas. E transgressão pela insistência em buscar alternativas que superem as estruturas tradicionalistas, baseadas na lógica da transmissão e de relações que anulam a criatividade, comunicação, interação, colaboração, autonomia, protagonismo.

Autores como Schlemmer (2010), Mill (2010), Valente (2013) e Costa (2013) corroboram a ideia de inovação educacional que, com ou sem o apoio das TDICs esteja

comprometida com princípios que não se reduzem ao caráter meramente técnico ou modernista. Defende-se processos de construção do conhecimento que, sem ignorar a necessidade de apropriação dos avanços tecnológicos de seu tempo, estejam focados na expansão da potencialidade humana de comunicar, interagir, criar, problematizar, usar com consciência sem meramente consumir; no desenvolvimento integral dos sujeitos.

Dessa forma, ao professor da sociedade do século XXI, cabe, mesmo em meio a um cenário de contradições e desafios, encontrar subsídios teórico-práticos que lhe dê condições pedagógicas para esta potencialização. Esta busca carece de responsabilização coletiva, assumida pelas escolas, instituições de ensino superior e poder público que, juntos, possam, dentre outras iniciativas, investir na formação de professores (inicial e continuada). A EaD e as TDICs podem ser aliadas nessa missão, desde que superada a ideia de neutralidade desses recursos, a qual dissemina o deslumbramento tecnicista que humaniza as coisas e coisifica as pessoas.

Dados da última pesquisa, realizada no ano de 2018, sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nas escolas brasileiras (NIC.br/CETIC.br, 2019), mostram o quanto ainda é preciso avançar em termos de acesso e finalidade pedagógica no uso das TDICs. Esse recado vale para as iniciativas voltadas para a formação docente, sejam a distância ou presencial. Para Costa (2013) a incorporação emancipadora das TDICs na formação de professores perpassa por, de forma concomitante, explorá-las enquanto fontes de informação, objetos de estudo e instrumentos de criação, autoria e protagonismo. Conforme Mill (2010), nem aversão e nem deslumbramento diante dos recursos digitais. A melhor tecnologia é a que o aluno tem acesso, bem como é a que está a serviço da construção do conhecimento. E, de acordo com Freire (1995, p. 98), essa tecnologia “Depende de quem usa, a favor de quê e de quem e para quê.”.

4. Literacia midiática como necessidade para os novos cenários de ensino-aprendizagem

Ao refletir sobre as palavras de Freire (1995), a respeito de quem usa as tecnologias e a favor de que/quem, professores e estudantes em contextos de educação são referências fortes, tanto para o uso das TDICs como para a promoção (ou não) da inclusão social. Nesse sentido, é papel desses sujeitos, atuarem juntos rumo a processos de ensino-aprendizagem mais inovadores no que se refere a concepções a práticas pautadas em aspectos como criatividade, autonomia, protagonismo e criticidade. A literacia midiática está de acordo com essa perspectiva.

A literacia midiática é definida como habilidade para acessar, analisar e avaliar o poder das mensagens produzidas com o uso de imagens, sons e outras linguagens que fazem

parte do dia a dia das pessoas, assim como comunicar de forma adequada, por meio das mídias disponíveis. Para Alton et al (2016), a literacia midiática:

[...] abrange a capacidade de compreensão, de interpretação e de produção de textos e imagens, e entender como as mídias podem influenciar a liberdade de expressão, o desenvolvimento, a democracia, a boa governança e a percepção dos eventos que afetam seus cotidianos”. (ALTON et al., 2016).

A literacia midiática tem potencial para empoderar indivíduos (PIMENTA; PRATALINHARES; MELO, 2019). A respeito do objetivo da literacia midiática, Borges e Silva (2019) salientam que:

O objetivo da literacia midiática é aumentar o conhecimento sobre as diversas formas de mensagens midiáticas presentes na vida contemporânea e ajudar os cidadãos a compreenderem a forma como as mídias filtram percepções e crenças, formatam a cultura popular e influenciam as escolhas individuais. (BORGES, SILVA, 2019, p.15).

Assim, o cidadão educado para a literacia midiática terá habilidades para o pensamento crítico e a resolução criativa de problemas, tendo condições para superar a ideia citada anteriormente sobre a neutralidade das TDICs.

Em pesquisa realizada pela rede Alfamed Brasil⁶, os pesquisadores da rede analisaram como alunos e professores de diferentes níveis de ensino tem usado a internet (Borges; Silva, 2018). A ideia foi pensar na perspectiva do que Ferrés e Piscitelli (2015) chamaram de “competência midiática”, ou seja, nas habilidades que potencializam a excelência pessoal e que contribuam para o “desenvolvimento da autonomia pessoal de cidadãos e cidadãs, bem como o seu compromisso social e cultural“. Ao pensar nessas habilidades, Ferrés e Piscitelli (2015) chegaram a seis dimensões: tecnológica, de linguagem, processos de interação, produção e difusão, ideologia e valores, e a dimensão estética, conforme quadro 1. Essas seis dimensões, juntas e articuladas, têm potencial para promover a literacia midiática.

⁶ Ver detalhes sobre a Rede ALFAMED em: <http://observatoriodoaudiovisual.com.br/novo/rede-alfamed/>.

Quadro 1: dimensões relacionadas às competências midiáticas

Tecnológica	Conhecimentos que a pessoa tem a respeito dos meios tecnológicos para chegar a um determinado fim ou efeito. Está relacionada a capacidade de manejo dos recursos midiáticos para a elaboração de mensagens.
Linguagem	Capacidade de interpretar e avaliar diversos códigos de representação, ou seja, analisar e saber utilizar os elementos da linguagem midiática para construir suas mensagens.
Processos de interação	Dimensão relacionada a interação com outras pessoas por meio da mídia, a capacidade de apreciar mensagens provenientes de outras culturas, trabalhar colaborativamente mediante a conectividade, assim como o conhecimento e utilização de medidas de proteção e formas de denunciar abusos cometidos contra si ou contra outras pessoas.
Produção e difusão	Conhecimentos sobre os sistemas de produção, das técnicas de programação e dos mecanismos de difusão e sobre o respeito aos direitos autorais.
Ideologia e valores	Identificação da ideologia e valores presentes nas mensagens midiáticas, discriminando tanto o que se omite quanto o que se expressa com essa finalidade e, ao mesmo tempo, ser “capaz de expressar valores sociais e democráticos que promovam a humanização” (SILVA; BORGES, 2019).
Estética	Dimensão relacionada tanto à identificação como a expressão própria de padrões estéticos, sensibilidade para reconhecer uma produção midiática que não se adequa a exigências mínimas de qualidade estética.

Fonte: Elaborado a partir de Ferrés e Piscitelli (2015), em Pimenta, Prata-Linhares e Melo (2019, p. 119).

Um dos resultados da pesquisa da Rede ALFAMED Brasil apontou para a falta de protagonismo das instituições de educação em relação ao aprendizado com as mídias. Isso foi percebido tanto nos alunos da Educação Básica como nos professores da Educação Superior (BORGES e FANTIN, 2019; SILVA, FERREIRA e SOUZA, 2019; PIMENTA, PRATA-LINHARES e MELO, 2019).

Em relação aos alunos da educação básica, 78,16% dos 499 jovens alunos investigados, entre 14 e 16 anos, disseram ter formação para a produção de conteúdos audiovisuais, mas somente 7,01% disse que essa formação foi com a ajuda de professores, sendo que 18,44% disseram que foi com ajuda de colegas, 18,24% com ajuda de familiares e 39,28% afirmaram que aprenderam sozinhos (Borges e Fantin, 2019). Os 626 alunos universitários, quando foram indagados sobre a forma como aprenderam a lidar com as mídias, 61% assinalaram que aprenderam com ajuda de companheiros ou amigos e 64,7% disseram ser autodidatas. Porém, 43,2% também apontaram como fonte de informação o fato de estarem na universidade (SILVA; FERREIRA; SOUZA, 2019). Dos 149 professores universitários participantes da pesquisa, ao serem perguntados se haviam recebido formação sobre literacia midiática, apenas 18,12% declararam ter obtido esse conhecimento em cursos específicos e 20,81% em estudos universitários anteriores. A maior parte

disse nunca ter tido informação sobre isso (34,90%) e ainda 26,17% se disseram autodidatas (PIMENTA, PRATA-LINHARES e MELO, 2019).

Diante dessas informações, trazer para o interior das instituições de ensino a educação para o uso das TDICs, de maneira crítica e criativa, é um passo importante para a promoção da inovação pedagógica. A escola precisa ocupar seu espaço nessa questão. Pimenta e Prata-Linhares (2013, p. 808) também ressaltam essa necessidade, ao abordarem os desafios para a educação enfrentados pelas instituições de ensino na era da cultura midiática e reforçam que “A escola continua sendo uma das instituições privilegiadas, onde é possível construir um referencial crítico com os alunos.”.

Um das maneiras de levar essas discussões para o interior das instituições de ensino e educação é pelas políticas de fomento à literacia midiática. Isso já foi realizado em vários países da União Europeia (BORGES; SILVA, 2019). Contudo, no Brasil, esse processo ainda está iniciando. Um avanço a ser citado é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aborda a educação midiática em vários trechos e enfatiza a necessidade da educação para “uma participação mais consciente na cultura digital” (BRASIL, p. 61, 2018) chamando atenção para o fato que a promoção da interação no “universo da cultura midiática e digital”, fortalece o potencial da escola como espaço formador e orientador para a cidadania consciente, crítica e participativa.” (BRASIL, p. 62, 2018).

Refletir sobre os conceitos de literacia e competências midiáticas indica que as mudanças e inovações nos processos de ensino e aprendizagem ultrapassam o uso meramente instrumental das TDICs. Porém, essa discussão ainda parece ser incipiente nas instituições de educação superior e nos espaços destinados à formação de professores.

5. Considerações finais

À primeira vista e com um olhar ingênuo, a expansão da EaD no Brasil, acompanhada da intensificação do uso das TDICs no contexto educacional, pode ser entendida como inovadora. Porém, a partir de uma perspectiva que tem como princípio a inovação educacional para a promoção do desenvolvimento humano, é preciso cautela diante dos discursos mercadológicos que se apropriam desses aspectos para atender a interesses predominantemente privados.

Concepções e práticas de formação docente e, conseqüentemente, de processos de ensino-aprendizagem tecnicistas, mascaradas de inovadoras, se amparam e escodem atrás desse cenário. A inovação pedagógica, embora seja favorecida pela apropriação dos avanços tecnológicos, não é garantida por eles. São necessárias mudanças mais amplas em nível estrutural, curricular, administrativo, político, pedagógico e cultural.

No que se refere, especificamente, à formação de professores, a EaD e as TDICs podem participar de uma revolução desde que utilizadas como meios (e não fins) em prol de processos de ensino-aprendizagem que privilegiam aspectos como autoria, protagonismo, autonomia, criatividade, trabalho coletivo, resolução de problemas reais, uso seletivo de diferentes mídias. Os estudos sobre literacia midiática contribuem para este entendimento.

A EaD se apresenta enquanto estratégia importante nas políticas públicas de formação docente, conforme observado em seu reconhecimento legal e, conseqüente crescimento dos números de cursos de licenciatura e seus respectivos alunos. Todavia, sem desmerecer os avanços desse cenário, estudos também chamam a atenção para o cuidado diante dos oportunismos mercadológicos que se apropriam desse movimento para adquirir vantagens predominantemente econômicas e, com isso, intensificam precariedades estruturais e curriculares já existentes.

Aprender e ensinar em tempos e espaços diferentes, com o apoio das TDICs, é uma inovação quando contribui para democratizar o acesso à educação e melhorar a sua qualidade, no sentido de promover mudanças profundas nos currículos escolares e de formação docente, nas políticas públicas e nos papéis de professores, alunos e gestores educacionais. Qualidade aqui compreendida como, conforme Imbernón (2011), superação da racionalidade técnica e compromisso com a emancipação, baseada no compromisso ético para com a multiplicidade e sistematicidade das necessidades humanas e sociais.

6. Referências

ALTON, Grizzle; MOORE, Penny; DEZZUANNI, Michael; ASTHANA, Sanjay; WILSON, Carolyn; BANDA, Fackson ; ONUMAH, Chido. **Alfabetização midiática e informacional:** diretrizes para a formulação de políticas e estratégias. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016, 204 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246421>. Acesso em: 3 mar. 2020.

ALVES, João Roberto Moreira. In: _____. LITTO, Fredrich Michael. FORMIGA, Manoel Marcos Maciel (Orgs.). **Educação a Distância:** o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. Cap. 2, p. 9-13.

BORGES, Gabriela; FANTIN, Monica. Competências midiáticas e a produção audiovisual entre jovens: experiências investigativas e formativas. In: _____. BORGES, Gabriela; SILVA, Márcia Barbosa da (orgs.). **Competências midiáticas em cenários brasileiros.** Interfaces entre comunicação, educação e artes. Juiz de Fora: Ed. da UFJF, 2019. Cap. 3, p. 57-83. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ppgcom/2020/03/05/selo-editorial-pesquisa-em-comunicacao-e-sociedade-lanca-sua-primeira-obra-2/>. Acesso em 2 marc. 2020.

BORGES, Gabriela; SILVA, Márcia Barbosa da (orgs.). **Competências midiáticas em cenários brasileiros.** Interfaces entre comunicação, educação e artes. Juiz de Fora: Ed. da UFJF, 2019. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ppgcom/2020/03/05/selo-editorial-pesquisa-em-comunicacao-e-sociedade-lanca-sua-primeira-obra-2/>. Acesso em 2 marc. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018**: notas estatísticas. Brasília, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 3 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 27 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 5.800, de 08 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2006/decreto-5800-8-junho-2006-543167-publicacaooriginal-53181-pe.html>. Acesso em: 13 fev 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 9.057 de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018**: notas estatísticas. Brasília, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº. 1.428, de 28 de dezembro de 2018**. Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº. 4.059, de 10 de dezembro de 2004**. Trata da oferta de 20% da carga horária total de cursos de graduação na modalidade a distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf. Acesso em: 13 fev.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de Qualidade para a Educação Superior**. Brasília, DF, agosto de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020

COSTA, Fernando Albuquerque. O potencial transformador das TIC e a formação de professores e educadores. In: _____. SILVA, Bento Duarte da; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; DIAS, Paulo. **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. São Paulo: Edições Loyola, 2013, p. 47-74.

FERRÉS, Joan; PISCITELLI, Alejandro. Competência midiática: proposta articulada de dimensões e indicadores. **Lumina**, v. 9, n. 1, jun., 2015, p. 1-16, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/21183/11521>. Acesso em: 1 mar. 2020.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo, 1995, 144 p.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009, 294 p.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Tradução de Silvana Cabucci Leite. São Paulo: Cortez, 2011, 127 p. Tradução de: Formase para el cambio y la incertidumbre.

MILL, Daniel. Das inovações tecnológicas às inovações pedagógicas: considerações sobre o uso de tecnologias na Educação a Distância. In: _____. MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria (Orgs.). **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Paulo: EdUFSCar, 2010. Cap. 3, p. 43-57.

MILL, Daniel; PIMENTEL, Nara Maria. Institucionalização e políticas públicas em Educação a Distância: desafios contemporâneos dos processos educacionais. In: _____. MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria (Orgs.). **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Paulo: EdUFSCar, 2010. Cap. 15, p. 235-243.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Atualizada legislação que regulamenta Educação a Distância no país**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/49321-mec-atualiza-legislacao-que-regulamenta-educacao-a-distancia-no-pais>. Acesso em: 13 fev. 2020.

NIC.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC educação 2018**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019, 410 p. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic_edu_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 12 fev. 2020.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EaD no mundo. In: _____. LITTO, Fredrich Michael. FORMIGA, Manoel Marcos Maciel (Orgs.). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. Cap. 1, p. 2-8.

PIMENTA, Maria Alzira; PRATA-LINHARES, Martha Maria. Conhecimento e consumo: desafios para a educação na era da cultura midiática. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, n.11, v.03, set./dez. 2013, p. 794-912. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/11452/13293>. Acesso em: 28 fev. 2020.

PIMENTA, Maria Alzira; PRATA-LINHARES, Martha Maria; MELO, Tágides Renata de. Professores universitários, competência midiática e autoscopia. In: _____. BORGES, Gabriela. SILVA, Márcia Barbosa da (Orgs.). **Competências midiáticas em cenários brasileiros**. Interfaces entre comunicação, educação e artes. Juiz de Fora: Ed. da UFJF, 2019. Cap. 5, p. 109- 136.

SCHLEMMER, Eliane. Inovações? Tecnológicas? na educação. In: _____. MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria. **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. Cap 5, p. 69-88.

SILVA, Márcia Barbosa da; FERREIRA, Soraya Vieira; SOUZA, Marcus Vinicius Branco de. A competência midiática na formação de universitários. In: _____. BORGES, Gabriela; SILVA, Márcia Barbosa da (orgs.). **Competências midiáticas em cenários brasileiros**. Interfaces entre comunicação, educação e artes. Juiz de Fora: Ed. da UFJF, 2019. Cap. 4, p. 84-108.

VALENTE, José Armando. As tecnologias e as verdadeiras inovações na educação. In: _____. SILVA, Bento Duarte da; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; DIAS, Paulo. **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. São Paulo: Edições Loyola, 2013, p. 35-46.