

Da alfabetização tradicional para a alfabetização midiática e informacional

Fábio Alexandre Ferreira Gusmão¹

Resumo

O presente artigo pretende analisar o período de convergência entre alfabetização tradicional e alfabetização midiática e informacional. As análises foram feitas, a partir de uma revisão bibliográfica, para alcançar o objetivo desta pesquisa. Apesar do objetivo deste estudo não seja realizar uma análise exaustiva das discussões que envolvem os termos modernidade e pós-modernidade, foi examinado o período no qual essas alfabetizações convergem. Além disso, foram feitas: análise da condição moderna ou pós-moderna da escola contemporânea, discussão de como a alfabetização tradicional pode contribuir com a alfabetização midiática e informacional e análise da convergência da escola para as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação).

Palavras-chave: Alfabetização tradicional. Alfabetização midiática e informacional. TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação).

Abstract

This paper aims to analyze the period of convergence between traditional literacy and informational and media literacies. Analyses were made from literature review, in order to achieve the objective of this research. Although the goal of this study is not to carry out an exhaustive analysis of the controversies, that are associated to the terms modernity and postmodernity, it was examined the period in which these literacies converge. Moreover, there were carried out: analysis of the modern or postmodern condition of contemporary school, discussion of how traditional literacy can contribute to media and information literacies and analysis of the convergence of the school towards ICTs (Information and Communication Technologies).

Keywords: Traditional Literacy. Media and information literacy. ICTs (Information and Communication Technologies).

¹ Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, SP, Brasil e especialista em Gestão Educacional e Inspeção Escolar pela Universidade Castelo Branco (UCB), RJ, Brasil. Professor do Centro Universitário AGES (UniAGES), Paripiranga, BA, Brasil. E-mail: fa_bio_gus@hotmail.com

1 Introdução

No Brasil, a partir do século XIX, com a proclamação da república e com os ideais republicanos, a educação escolar passa a ser institucionalizada e voltada para a formação das futuras gerações e para atender os ideais do Estado (MORTATTI, 2006). Logo, com a Constituição de 1891, em seu capítulo IV, artigo 35, o ensino aparece dentro das atribuições do Congresso. Logo, competia ao congresso “animar no país o desenvolvimento das letras, artes e ciências [...]” e “criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados”. Além disso, na seção II, artigo 72, parágrafo 6º, destaca que o ensino será leigo e ministrado em estabelecimentos públicos (BRASIL, 1891).

Segundo Saviani (2010), foi a partir da proclamação da república que o Estado brasileiro assumiu a tarefa de manter as escolas e difundir o ensino. A partir da reforma da instrução pública paulista, implementada entre 1892 e 1896, foram instituídos o Conselho Superior da Instrução Pública, a Inspeção Geral e os Inspectores de Distrito, abrangendo os ensinos primários, normal, secundários e superior. Logo, com a proclamação da república, a escola passa a ser a instituição responsável pelo processo de alfabetização, que em sua acepção específica significa “o processo de aquisição do código escrito e das habilidades de leitura e escrita” (SOARES, 1985, p. 20). Portanto, o método de alfabetização da soletração (alfabético), fônico (sons) e da silabação (emissão de sons), no qual se reúnem as letras com os sons em uma ordem crescente de dificuldade, para ler palavras isoladas ou frases, constitui o método de alfabetização tradicional (MORTATTI, 2006).

Para a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (2009), a alfabetização, no contexto atual, não se restringe mais só a ler e escrever. É um conceito que envolve padrões de comunicação e das demandas de trabalho. Não vai ser só a alfabetização que vai permitir a superação da pobreza, mas ela

vai possibilitar o acesso das pessoas às informações, a usar serviços aos quais têm direito, vai também contribuir por meio do conhecimento científico, para a redução da sua vulnerabilidade a doenças, pela aprendizagem de condutas que permitam hábitos saudáveis de nutrição, higiene e para manutenção de sua saúde; vai também contribuir para a redução da pobreza, por meio da formação de mão-de-obra qualificada, capaz de prover o seu sustento e de contribuir para o crescimento econômico de seu país.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura:

A alfabetização é a habilidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e assimilar, utilizando materiais impressos e escritos associados a diversos contextos. A alfabetização envolve um continuum de aprendizagem que permitem os indivíduos atingirem seus objetivos, desenvolvam seus conhecimentos e potencial e participem plenamente na sua comunidade geral. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2009, p. 18).

A partir do século XX, com o surgimento de uma nova estrutura social marcada pelo surgimento de um novo modelo de desenvolvimento, o informacionalismo, que é a “[...] capacidade de gerar, processar e aplicar de forma eficiente a informação, baseada em conhecimentos” (CASTELLS, 2009, p. 119). Desse modo, o que define o modo informacional de desenvolvimento é o trabalho criativo e a cultura da inovação como fontes de produtividade e valorização econômica. Além disso, esse século também é marcado pelo surgimento de um novo paradigma, o das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) que inclui todo o conjunto de tecnologias relacionadas com a microeletrônica, computação (*software e hardware*), telecomunicações/rádiodifusão, optoeletrônica, nanotecnologia, engenharia genética e suas aplicações e a biotecnologia.

Logo, nesse novo paradigma proposto por Castells (2009), as TICs são caracterizadas pela ação da tecnologia sobre a informação que vão

gerar dispositivos de processamento/comunicação e de seu uso e estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade. Ademais, esse novo paradigma está transformando a sociedade contemporânea em uma sociedade globalizada, centrada no uso e na aplicação da informação e do conhecimento, que acelera uma revolução tecnológica centrada nas TICs. Portanto, essas novas tecnologias agrupam empresas, organizações e instituições que vão formar a sociedade em rede.

Ademais, a informação produzida por essa nova tecnologia vai ser parte integrante de toda atividade humana, sendo a imprevisibilidade e a flexibilidade consequências de uma complexa rede de relações produzidas pelas TICs que estarão em convergência com tecnologias específicas para a construção de um sistema complexo, na qual todas as tecnologias estarão integradas nos sistemas de informação e comunicação, formando uma sociedade em rede (CASTELLS, 2009).

Segundo Castells (2009, p. 113):

[...] o paradigma das TICs não evoluirá para seu fechamento como um sistema, mas rumo à abertura como uma rede de acessos múltiplos.

Nesse contexto, faz-se necessário uma educação de qualidade que possibilite que as pessoas tenham a capacidade de processar informações, resolver problemas do cotidiano, pensar criticamente, trabalhar colaborativamente e ter domínio efetivo da tecnologia disponível. Para que, dessa forma, possa conciliar o constante e contínuo avanço científico e tecnológico com as novas formas de aprendizagem disponíveis, na sociedade em rede.

De acordo com Coll (2005), o que está acontecendo com o novo paradigma das TICs é igual ao que já aconteceu com outras revoluções científicas e tecnológicas na história da humanidade. As TICs estão vinculadas ao surgimento de uma nova organização social, política, cultural, econômica e educacional. Por isso, uma base sólida em educação escolar vai fortalecer muito as habilidades e competências que as pessoas

usam todos os dias, tais como: a capacidade de unir seu conhecimento ao de outros numa empreitada coletiva; capacidade de compartilhar e comparar sistemas de valores, por meio da avaliação de dramas éticos; capacidade de formar conexões entre pedaços espalhados de informação; capacidade de expressar suas interpretações e sentimentos em relação a ficções populares, por meio de sua própria cultura tradicional; capacidade de circular suas criações por meio da Internet, para que possam ser compartilhadas com outros e a capacidade de explorar um mundo ficcional e a competência de desenvolver uma compreensão mais rica de si mesmo e da cultura à sua volta (JENKINS, 2009).

Segundo Jenkins (2009, p. 30), a sociedade informacional é marcada pela cultura participativa, participação ativa, criatividade alternativa e pela economia efetiva. Portanto, nessa sociedade em rede marcada por transformações comunicacionais, tecnológicas, mercadológicas, culturais, educacionais, econômicas e sociais e pela convergência dos meios de comunicação em que ocorre o fluxo de conteúdos, por meio de múltiplas plataformas de mídias, de modo que a convergência dos meios de comunicação:

[...] representa uma transformação cultural à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos de mídia dispersos [...] (JENKINS, 2009, p. 30)

E que fazem com que as pessoas busquem diversas experiências de aprendizagens na sociedade atual. Sendo assim, a sociedade informacional vai exigir dos indivíduos uma alfabetização midiática e informacional para que possam participar ativamente da comunidade global. Segundo Wilson:

A alfabetização midiática e informacional incorpora conhecimentos essenciais sobre (a) as funções da mídia, das bibliotecas, dos arquivos e de outros provedores de informação em sociedades democráticas; (b) as condições sob as quais as mídias de notícias e os provedores de informação podem cumprir efetivamente essas funções; e (c) como avaliar o desempenho dessas funções

pela avaliação dos conteúdos e dos serviços que são oferecidos. Esse conhecimento, por sua vez, deveria permitir que os usuários se engajassem junto às mídias e aos canais de informação de uma maneira significativa. As competências adquiridas pela alfabetização midiática e informacional podem equipar os cidadãos com habilidades de raciocínio crítico, permitindo que eles demandem serviços de alta qualidade das mídias e de outros provedores de informação. Conjuntamente os cidadãos fomentam um ambiente propício em que as mídias e outros provedores de informação possam prestar serviços de qualidade. (WILSON, 2013, p.16).

Logo, a alfabetização midiática e informacional deve permitir que os indivíduos sejam capazes de ter acesso ao conteúdo produzido pelas mídias, mas também que os tornem competentes para avaliar a qualidade da informação oferecida pelas mídias e outros provedores de informação, para que, dessa maneira possam aprender de forma contínua/constante e permanente na sociedade informacional.

A partir de tais considerações, o presente artigo pretende analisar o período de convergência entre a alfabetização tradicional e a alfabetização midiática e informacional. Embora não seja pretensão desse estudo, uma análise detalhada sobre os conceitos e definições que envolvem a alfabetização, o que se pretende apresentar são algumas questões que envolvam tais termos, para que se possa analisar a modernidade e pós-modernidade como período de convergência entre a alfabetização tradicional e a alfabetização midiática e informacional. Portanto, as análises foram feitas, a partir de uma revisão bibliográfica, que contribuiu para alcançar o objetivo da pesquisa.

A partir dessa introdução, o trabalho está organizado em cinco seções. Na segunda, é feita uma discussão sobre a modernidade e a pós-modernidade. Na terceira, é feita uma análise sobre a condição moderna e pós-moderna da escola contemporânea. Na quarta, discute a contribuição da alfabetização tradicional para a alfabetização midiática e informacional. Na quinta, é feita uma análise da convergência da

escola com as TICs. A última seção, as considerações finais são reservadas para as conclusões correspondente ao objetivo do estudo.

2 Da modernidade a pós- modernidade

Segundo Thompson (2009, p. 47), a sociedade moderna foi o resultado de “um conjunto de transformações institucionais” ocorridas na Europa Ocidental no último período da Idade Média. Ainda, segundo o autor, o surgimento da sociedade moderna foi caracterizado pela transformação do feudalismo em capitalismo, pelo surgimento dos estados nações com poder militar, mas ainda com o desenvolvimento de organizações de mídia, a partir da segunda metade do século XV, que transformaram a cultura de forma sistemática e definitiva, por meio de uma série de inovações tecnológicas e comunicativas que causaram grandes transformações no domínio cultural, que levaram ao desenvolvimento de organizações de mídias, que passaram a mediar a cultura e a modificar os modelos de comunicação e interação entre as pessoas na sociedade.

Além disso, nas sociedades modernas, o conhecimento científico passa a ser o contraponto do “argumento de autoridade para se constituir como autoridade exclusiva” (DEMO, 2010, p. 26). Isso acontece pelo grande desenvolvimento da teoria evolucionista e pelo aprimoramento da química, da física, da biologia molecular, da matemática avançada, da estatística; e também pelo surgimento da informática, da bioinformática e da cibernética. Foram conhecimentos que possibilitaram um estudo mais analítico da realidade, permitindo a passagem de uma visão de mundo metafísica para uma visão de mundo crítica, analítica ancorada no argumento científico, levantado, a partir do método científico (DEMO, 2010; FOUREZ, 1995; GATTI, 2005).

De acordo com Santaella (2010, p. 18), a sociedade contemporânea é:

[...] fruto da mistura inextricável de seis tipos de lógicas comunicacionais e culturais: a cultura oral, a escrita, a impressa, a cultura de massas, a cultura das mídias e a cibercultura.

Ainda, segundo a autora, nenhuma inovação tecnológica comunicativa elimina a anterior, logo, o que ela faz é criar “ambientes socioculturais novos” que permitem a criação de uma sociedade em rede marcada pela cultura participativa, participação ativa, pela criatividade alternativa.

Portanto, a sociedade contemporânea possui traços de diferentes lógicas culturais, comunicacionais, científicas, tecnológicas e educacionais de diferentes períodos históricos que se misturam e criam uma nova realidade, marcada pela imprevisibilidade e flexibilidade, que são consequências de uma complexa rede de relações, produzidas pelas TICs (Castells, 2009). Embora não se encontre um consenso se estaríamos na modernidade ou pós-modernidade, o atual momento histórico pretende subverter a ordem da racionalidade científica, em que a ciência parte da observação fiel da realidade, na qual se tiram as leis que serão submetidas a verificações experimentais que são postas à prova, para que possam ser testadas e inseridas em modelos teóricos que expliquem a realidade (DEMO, 2010; FOUREZ, 1995).

Uns dos primeiros autores a popularizar o termo pós-modernidade foi François Lyotard em seu livro “A condição pós-moderna”. Nesse livro, ele discute sobre uma série de transformações do sistema social e cultural, ocorrido na Europa Ocidental, a partir do século XVII. A principal hipótese do autor é de que o saber muda de estatuto, ao mesmo tempo, em que as sociedades entram na era pós-moderna, sendo o seu objeto de estudo o saber científico que é uma espécie de discurso. Lyotard considera a sociedade de informação, o mundo contemporâneo, a partir do desaparecimento das meta-narrativas que seriam o iluminismo, idealismo, marxismo, cientificismo (ou seja, ideologias e certezas) que norteavam a modernidade. Para o autor, os avanços mais importantes do século XX estão relacionados com as ciências e as técnicas que versam sobre a linguagem, destacando-se as teorias linguísticas, os problemas

de comunicação e a cibernética, as matemáticas modernas e a informática, os bancos de dados e a compatibilização das linguagens, a telemática e a instalação de terminais “inteligentes” (LYOTARD, 2009).

De acordo com Lyotard (2009), o termo pós-modernidade “designa o estado da cultura, após as transformações que afetaram as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes [...]. Para o autor, a pós-modernidade é marcada pela incredulidade na modernidade e por ser “essencialmente cibernético – informático e informacional”, na qual ocorre a expansão de estudos e pesquisas sobre a linguagem que possibilitam a compatibilidade entre linguagem e a máquina informática, estudos sobre a inteligência artificial, sobre o funcionamento cerebral e a decifração e análise do código genético. Para ele, a pós-modernidade é “o estado da cultura, após as transformações que afetaram as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes [...]”.

Gatti (2005, p. 600), destaca que a pós-modernidade surge por meio da invalidação histórica e cultural das grandes visões filosóficas, políticas e religiosas, pelas quais deveriam reger a coletividade, a ciência, o progresso; possibilitando uma visão integrada, explicativa dos eventos e dos fatos, a partir de uma visão objetiva da realidade. Segundo a autora, a condição pós-moderna valoriza os contextos locais com suas singularidades e particularidades “[...] como fontes de resistência a toda pretensão moderna e hegemônica de uma cultura universal (p.600)”. Observa-se o fim das utopias criadas, a partir de explicações científicas do real como alternativas para a solução dos problemas do cotidiano, da cultura e da sociedade em rede. Posturas que desqualificam as visões amplas e generalizadas, valorizando os contextos locais com suas singularidades e particularidades. Contexto que vai ser marcado, principalmente pela instabilidade dos sistemas, o uso do conceito de caos e pela grande presença das TICs.

Em contraposição à pós-modernidade, Lyotard (2009) destaca que a modernidade foi

marcada pela legitimação do saber científico e pela validação dos conceitos de razão, sujeito, totalidade, verdade e progresso e pela grande valorização da eficácia e da eficiência dos sistemas econômicos, financeiros e sociais e de gestão pública ou privada. De acordo com Gatti (2005), a modernidade é caracterizada por uma cultura, na qual se quebram os vínculos metafísicos que explicam o homem e o mundo, tornando-se a razão à fonte de produção do conhecimento que tem como suporte: a experimentação, a observação, a medição; contexto no qual se destaca o uso das técnicas e da tecnologia na busca do que é mais eficiente e eficaz.

Perante a discussão, se estaríamos na modernidade ou pós-modernidade, concordo com a posição de Gatti (2005), de que estaríamos passando por um período de transição em que não saímos totalmente da modernidade e nem entramos na pós-modernidade. Ou seja, este momento de transição traz à tona questões relacionadas ao acesso da educação para todos, preocupação com o bem-estar psicológico, substituindo o vínculo com o trabalho, movimentos pela igualdade dos direitos civis e, principalmente, a criação de comunidades inteligentes no ciberespaço capazes de se autogerir, que são alavancadas pela cultura participativa e colaborativa, participação ativa, criatividade alternativa e a economia afetiva.

3 Escola contemporânea: moderna ou pós-moderna?

A escola ocidental surge na Idade Média (entre os séculos XV e XVI), junto com a ascensão da burguesia, que buscava educar os seus filhos para assumir cargos na administração, políticos e de negócios, nas instituições sociais que começavam a surgir nos estados nacionais. Além disso, a idade média é marcada pela transição de uma “[...] educação mnemônica, repetitiva, baseada na escrita e transmitida autoritariamente de pai para filho” (MANACORDA, 2010, p. 24) para uma educação baseada na sistematização dos

ensinamentos e nos métodos didáticos que já caracterizavam a educação escolar.

Os sistemas de ensino que surgiram, a partir dos estados nacionais, foram baseados no princípio de que a educação escolar é um direito de todos e um dever do Estado. Isso, porque, a escola passa a ter a responsabilidade de formar as futuras gerações, a partir do conhecimento historicamente e socialmente aceito, que foi sistematizado a partir da pedagogia tradicional e por meio dos livros textos. Logo, a educação escolar desse período correspondia ao interesse da burguesia, que se consolidava no poder e buscava transformar súditos, do antigo regime, em cidadãos livres, esclarecidos e ilustrados (GÓMEZ, 2002; SAVIANI, 2010)

O surgimento das instituições escolares ocorreu, a partir da consolidação dos estados nacionais e dos processos intensos de industrialização, no qual houve a substituição do conhecimento tradicional e religioso pelo conhecimento científico. Pois, nesse contexto, a escola tinha como função principal difundir os conhecimentos, competências e habilidades necessárias, para que as pessoas pudessem se inserir no processo de modernização a partir da disseminação das instituições escolares que se originaram inicialmente nas igrejas e, posteriormente, ficaram sob a responsabilidade dos estados nacionais (SCHWARTZMAN, 2005).

A discussão sobre se a educação escolar contemporânea estaria alicerçada na modernidade ou na pós-modernidade leva ao questionamento e à desconstrução/reconstrução do conhecimento científico (DEMO, 1997) e, não apenas uma crítica à racionalidade científica ou ao desaparecimento das metanarrativas, pois a educação escolar contemporânea deve permitir que as mudanças provocadas pelas TICs sejam adquiridas pelos alunos nas escolas. As TICs vão permitir que os estudantes adquiram novas competências e habilidades, para que possam participar da cibercultura (LEVY, 2010) que será caracterizada pela cultura participativa, participação ativa e pela criatividade

alternativa; logo, na sociedade em rede, o conhecimento produzido vai ser caracterizado pela imprevisibilidade e flexibilidade.

A escola contemporânea possui um modelo de ensino formal contestado por outros modelos de ensino não formais e informais que tiveram origem, a partir das tecnologias digitais. Portanto, a aprendizagem centrada na sala de aula passa a ser desafiada pela aprendizagem oferecida pela aprendizagem móvel, na qual o uso de tecnologias móveis com outras TICs permitem o aprendizado em qualquer momento e local e pelos cursos *online* abertos massivos (MOOCs – *Massive Open Online Course*) que são cursos *online* de educação superior que leva conhecimento, de forma gratuita e massiva, para um grande número de pessoas. Portanto, a escola contemporânea precisa construir um modelo de educação mais fluido que incorpore as diferentes formas de aprendizagem, provenientes das tecnologias digitais (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 2016).

Segundo Barbeiro (1996), a educação escolar atual é extemporânea, porque ainda busca resolver problemas oriundos da modernidade, como: busca da universalização da conclusão da educação básica, combate o fracasso e a desigualdade escolar, a desmoralização crescente dos professores, a deterioração salarial, o desinteresse pela docência pelos jovens e o aumento da quantidade de alunos em detrimento de qualidade. Além disso, a escola atual foi projetada, a partir da ciência moderna, que substituiu o mundo qualitativo das percepções sensíveis pela quantificação e abstração lógico matemática e também implantou um regime de comunicação pelo texto impresso que implantou um mundo de separação, territorialização de identidades, gradação/ segregação de aprendizagens, fragmentação dos conhecimentos, dispositivos de controle da informação e que estabeleceu uma linearidade entre o texto escrito e desenvolvimento escolar

Ademais, a escola precisa ir além do texto impresso, ela precisa ser capaz de ensinar a ler

hipertextos, filmes, fotos, programas de TV, mapas, videogames, etc. Portanto, ela precisa fazer com as pessoas participem ativamente da cultura da convergência, na qual as pessoas são incentivadas a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos de mídias dispersos (DEMO, 2006; JENKINS, 2009).

Enquanto a escola contemporânea ainda busca resolver algumas questões oriundas da modernidade, a sociedade atual exige novas formas de aprendizagens que estão associadas às tecnologias digitais e a transformações sociais, culturais, econômicas e políticas, provocadas pelo paradigma das TICs. Pois em uma sociedade em rede não bastará só a alfabetização tradicional, mas também será preciso que se tenha uma alfabetização midiática e informacional, para que as pessoas adquiram as habilidades e competências necessárias, para que se saiba ler os textos eletrônicos, ser competente nas tecnologias digitais, nas linguagens audiovisuais, na análise e interpretação de grandes quantidades de informação disponibilizadas pela Internet e ter domínios de conceitos essenciais da ciência e das TICs.

4 A contribuição da alfabetização tradicional para a alfabetização midiática e informacional

O Instituto Paulo Montenegro (2011), publicou as análises da pesquisa do Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional (INAF). É relevante salientar que o termo analfabetismo funcional foi proposto pela Unesco, em 1978, e significa a capacidade que as pessoas possuem de se inserir adequadamente em seu meio, por meio de sua capacidade de desempenhar tarefas, em que a leitura, a escrita e o cálculo são necessários para o seu desenvolvimento individual e para o desenvolvimento da comunidade (RIBEIRO, 1997).

Para a INAF, o analfabetismo funcional é resultado de uma investigação que avaliou a situação da população, quanto à capacidade de acessar e processar informações escritas, por meio

das habilidades de leitura e escrita exigidas na vida cotidiana. De acordo com os resultados dessa edição do INAF (tabela 1), somente vinte e seis por cento (26%) da população tem domínio pleno daquelas habilidades, o que significa que conseguem ler textos mais longos, localizar e relacionar mais de uma palavra, informação, comparar vários textos, identificar fontes. Esse

grupo é formado por vinte e cinco por cento (25%) de mulheres e somente vinte e seis por cento (26%) de homens, sendo que, trinta e um (31%) só têm até trinta e quatro (34) anos e cinquenta e dois (52%) possuem uma renda familiar mensal de mais de cinco (5) salários mínimos. Desse grupo, sessenta e dois (62%) têm pelo menos o ensino superior.

Tabela 1 - Percentual do nível de alfabetismo, segundo o sexo, a idade, a renda familiar e a escolaridade da população de quinze (15) a sessenta e quatro (64 anos), Brasil -2011.

Níveis Características	Analfabeto ¹	Alfabetismo ² rudimentar	Alfabetismo ³ básico	Alfabetismo ⁴ pleno
Sexo				
Masculino	6	21	48	25
Feminino	6	21	46	26
Idade (anos)				
15 – 24	0	11	53	36
25 – 34	2	16	51	31
35 – 49	6	24	46	24
50 – 64	17	35	38	10
Renda familiar (salários-mínimos)				
Até 1	17	31	45	8
Mais de 1 a 2	6	30	49	15
Mais de 2 a 5	3	14	50	33
Mais de 5	1	6	41	52
Escolaridade				
Nenhuma	54	41	6	0
Ensino Fundamental I	8	45	43	5
Ensino Fundamental II	1	25	59	15
Ensino médio	0	8	57	35
Ensino Superior	0	4	34	62

Fonte: Instituto Paulo Montenegro, 2011.

Notas: (1) condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases; (2) capacidade de localizar uma informação em textos curtos e familiares, ler e escrever números usuais e realizar operações matemáticas simples; (3) condição dos que já compreendem textos de média extensão, resolvem problemas, envolvendo uma sequência simples de operações que envolvem proporcionalidade e relações; (4) capacidade de compreender e interpretar textos mais longos, analisando e relacionando suas partes, bem como, resolver problemas envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, interpretam tabelas, gráficos e mapas.

De acordo com o resultado do INAF de 2011 (tabela 1), oito (8%) da população são formados por analfabetos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem decodificações de palavras e frases. Esse grupo é formado por seis (6%) do sexo masculino e feminino, dezessete (17%) têm de cinquenta (50) a sessenta e quatro (64) anos, sendo que dezessete (17%) possuem uma renda familiar de até um (1) salário mínimo. Esse conjunto de resultados reflete a desigualdade educacional brasileira, com predomínio da escolarização da população mais jovem, o que já é um reflexo do processo de universalização do ensino fundamental que propiciou a todas as crianças e adolescentes, em idade escolar, o acesso ao ensino fundamental. O mais importante demonstrado pela pesquisa é que o grau de escolaridade é um fator que controla todas as demais variáveis como o perfil socioeconômico, tornando evidente que grupos de pessoas mais escolarizadas têm uma maior possibilidade de emprego e renda.

De acordo com os resultados apresentados pelo Instituto Paulo Montenegro (2011), podemos observar que, apesar de todos os avanços das TICs, na sociedade atual, uma grande parcela da população que teve acesso a uma educação escolar, ainda não desenvolveu as competências e habilidades mínimas necessárias para utilizar a grande quantidade de informação disponível no ciberespaço como oportunidade formativa, questionadora, que permita compreender o intenso fluxo de conteúdos por meio de múltiplas plataformas de mídias.

Segundo Soares,

[...] o processo de alfabetização deve levar à aprendizagem, não de uma mera tradução do oral para o escrito, e desse para aquele, mas à aprendizagem de um peculiar e, muitas vezes, idiossincrática relação fonemas-grafemas, de um outro código, que tem, em relação ao código oral, especificidade morfológica e sintática, autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/ compreensão. (SOARES, 2015, p. 17).

O processo de alfabetização não pode ser

considerado apenas como um processo autônomo/individual, voltado para o material impresso, mas é fundamental que se considere a sua interação com outras mídias. Porque os processos de alfabetização precisam permitir novas formas de participação ativa e colaboração em um espaço social de comunicação que possa desenvolver comunidades inteligentes, capazes de se autogerir e que possam criar grupos que se formam por meio de preferências individuais, dando origem a territórios imaterializados. Portanto, em uma sociedade em rede, marcada pela grande presença das TICs, se faz necessário uma alfabetização midiática e informacional, que incorpore conhecimentos essenciais sobre as funções da mídia, das bibliotecas, dos arquivos e de outros provedores de informação, para que os estudantes participem de forma ativa em uma sociedade marcada pela grande presença das TICs (JENKINS, 2009; WILSON, 2013).

A sociedade em rede vai exigir uma alfabetização midiática e informacional que esteja associada às tecnologias digitais e a transformações sociais, culturais, econômicas e políticas provocadas pelo paradigma das TICs. Em uma sociedade em rede, não bastará apenas possuir a alfabetização tradicional, mas também será preciso que se saiba ler os textos eletrônicos, ser competente nas tecnologias digitais, nas linguagens audiovisuais, na análise e interpretação de grandes quantidades de informação disponibilizadas pela Internet e ter domínios de conceitos essenciais da ciência e das TICs.

5 A convergência da escola com as TICs

O Brasil chega ao século XXI praticamente com a universalização do acesso ao ensino fundamental da população de faixa etária dos 7 aos 14 anos. Sem dúvida, um século que se inicia com grandes avanços na área econômica, social, científica, na participação política da população e na consolidação da democracia, mas que ainda apresenta indicadores educacionais sofríveis, como o índice de analfabetismo da população

com mais de vinte e cinco (25) anos. Junto com esses recentes fenômenos, observa-se também, um aumento do uso das TICs pela população e nas escolas públicas e particulares

O Comitê Gestor da Internet no Brasil (2014) realizou uma pesquisa para identificar o uso e as apropriações das TICs, nas escolas brasileiras, por meio da prática pedagógica e da gestão escolar. A pesquisa ressalta um aumento contínuo da penetração das TICs nas escolas, mas também aponta problemas para o uso das TICs nas escolas públicas, tais como: qualidade da infraestrutura de acesso, limitações quanto à conectividade, números de equipamentos em funcionamento e a necessidade do desenvolvimento de programas oficiais que estimulem e capacitem o uso de recursos pedagógicos, obtidos pela Internet.

Os resultados encontrados pela pesquisa, em relação à infraestrutura caracterizada pela presença de computadores, acesso à Internet e à disseminação de dispositivos móveis (*tablets, notebooks*) demonstram que:

1. Cerca de noventa e nove por cento (99%) das escolas públicas brasileiras possuem computadores, entretanto a quantidade de computadores ainda é um aspecto que limita o uso mais intenso das TICs no cotidiano da escola, pois o número de computadores ainda dificulta contato personalizado dos estudantes;
2. Em relação ao uso da Internet nas escolas, observa-se que noventa e cinco (95%) das escolas públicas possuem computador com algum tipo de acesso. Entretanto, a disponibilidade de conexão sem fio, incluindo as redes Wi-Fi, não contribuem para o efetivo acesso à rede, já que a praticidade veio associada a problemas típicos da tecnologia usada, como a instabilidade de sinal e a perda de velocidade;
3. A pesquisa também demonstra a maior disseminação de dispositivos móveis, o que vem transformando substancialmente o ambiente de ensino e as formas

de uso pedagógico das TICs. Além disso, observa-se um novo cenário, em que uma grande proporção de professores leva seus notebooks para escola e os utiliza para fins pedagógicos.

A partir da análise desses resultados, podemos observar que aconteceu a incorporação de uma série recursos tecnológicos à escola, porém não houve uma mudança no processo pedagógico. O que, de acordo com Gómez (2002), significa a racionalidade da eficiência, em que ocorre a modernização dos recursos tecnológicos, sem a mudança no processo pedagógico. Além disso, o autor destaca a racionalidade da relevância em que o processo pedagógico precisa adequar os recursos tecnológicos, de forma que permita a adequada interação como códigos técnicos linguísticos que estimulem a aprendizagem e não somente a diversão. Conforme se observa na pesquisa (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2014), os estudantes brasileiros não utilizam as TICs para promover a aprendizagem escolar, mas sim para entretenimento e passar o tempo com atividades que não se relacionam com a educação formal.

Os resultados encontrados pela pesquisa, em relação à formação dos professores, indicam que as escolas e as redes de ensino públicas oferecem poucos projetos ou programas de capacitação para o uso de computadores e Internet para fins pedagógicos. Entretanto, a pesquisa destaca a postura proativa dos professores que buscam formas de capacitação e formação continuada por conta própria. Além disso, observa-se que os professores apresentam relativa autonomia frente aos recursos digitais, tendo em vista que é maior a proporção de docentes que combinam conteúdos isolados, tais como: imagens e textos.

Os resultados ainda apontam que as TICs estão muito presentes no cotidiano da grande parte dos alunos das escolas públicas, o que ressalta que os jovens são a parcela da população que mais utiliza a Internet, porém, apesar da grande presença das TICs, observa-se que muitos ainda apresentam dificuldades na realização

de atividades pedagógicas, utilizando computador e a Internet.

A partir da análise dos resultados da pesquisa, para identificar o uso e as apropriações das TICs, nas escolas brasileiras (COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL, 2014), observa-se a necessidade da convergência da escola com as TICs, a partir do desenvolvimento de uma pedagogia midiática, caracterizada por um conjunto de técnicas, princípios, métodos e estratégias de ensino e aprendizagem que permitam a participação ativa das pessoas em um espaço social de comunicação, que possibilite o desenvolvimento de comunidades inteligentes capazes de se autogerir em que grupos se formam, por meio de preferências individuais, dando origem a territórios imaterializados.

Ademais, a pedagogia midiática precisa ter como princípios pedagógicos: a confiança, a relevância, o talento, a imersão, a paixão, o auto direcionamento, para que os alunos participem ativamente e colaborativamente dos processos de aprendizagens informais, pois fazem com que se aprenda fazendo e não apenas pela educação formal, a fim de que o aprendizado ocorra, a partir de sua participação e integração na sociedade em rede (BUCKINGHAM, 2010; CASTELLS, 2009; JENKINS, 2009; VEEN; VRAKING, 2009).

6 Considerações finais

A escola contemporânea, independente da sua condição moderna ou pós-moderna, se depara com problemas que são originários na modernidade como: a busca da universalização da conclusão da educação básica, o combate ao fracasso e a desigualdade escolar, a baixa atratividade da carreira docente pelos jovens, a desmoralização crescente dos professores, a deterioração salarial, o aumento do acesso à escola, em detrimento da qualidade do ensino. Além disso, ela se depara com a necessidade de oferecer uma alfabetização que vá além da alfabetização tradicional, ela precisa ser capaz de oferecer

uma alfabetização midiática e informacional, para que as atuais e futuras gerações sejam capazes de decifrar e compreender os códigos próprios que envolvem as TICs.

A escola contemporânea encontra-se em período de transição entre a modernidade e pós-modernidade, pois ela precisa transformar a pedagogia tradicional em uma pedagogia midiática, para que possa expandir as habilidades e competências, a fim de que possa utilizar as mídias para transformar os estudantes em produtores e participantes culturais, em uma sociedade marcada pela grande presença das TICs, por meio da cultura participativa, pela participação ativa e pela criatividade alternativa. Portanto, a escola, nesse novo contexto, vai criar um ambiente favorável a diversas formas de aprendizagens, a partir da criação de novos tipos de conhecimentos que surgem no ciberespaço. Portanto, na sociedade em rede, a escola precisa assumir a sua função pública, política e histórica de educar e formar, mas também precisa estimular e provocar diversas aprendizagens que ocorrem, a partir da alfabetização midiática e informacional.

Referências

BARBEIRO, J. M. Heredando el futuro: pensar la educación desde la comunicación. *Nómadas*, Bogotá, n. 5, p. 1-13, 1996.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. 1891. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 27 jun. 2015.

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

COLL, C. Lectura y alfabetismo en la sociedad la informacion. *UOC Papers*, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2010.

- COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras**: TIC Educação 2013. São Paulo, 2014.
- DEMO, P. **Conhecimento moderno**: sobre ética e intervenção do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. **Educação e alfabetização científica**. São Paulo: Papirus, 2010.
- _____. **Leitores para sempre**. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- FOUREZ, G. **A construção das ciências**: introdução à filosofia e à ética da ciência. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1995.
- GATTI, B. A. Pesquisa, educação e pós-modernidade: confrontos e dilemas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 595-608, set./dez. 2005.
- GÓMEZ, G. O. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 23, p. 57-70, jan./abr. 2002.
- INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Brasil 2011**: principais resultados. São Paulo: IBOPE, Ação Educativa, 2011.
- JENKINS, H. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: 34, 2010.
- LYOTARD, J. F. **A condição pós-moderna**. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
- MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **O desafio da alfabetização global**: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da década das nações unidas para a alfabetização 2003 – 2012. Brasília, 2009.
- _____. **Repensar a educação**: rumo a um bem mundial? Brasília, 2016.
- RIBEIRO, V. M. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.18, n. 60, p. 144-158, dez., 1997.
- SANTAELLA, L. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 17-22, out. 2010.
- SAVIANI, D. O estado e a promiscuidade entre o público e o privado na história da educação brasileira: In: SAVIANI, D. (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória: EDUFES, 2010. p. 15-44.
- SCHWARTZMAN, S. Os desafios da educação no Brasil. In: SCHWARTZMAN, S.; BROCK, C. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 9-51.
- SOARES, M. B. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- _____. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 52, p. 19-24, 1985.
- THOMPSON, J. B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- VEEN, W.; VRAKKING, B. **Homo Zapiens**: educação na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- WILSON, C. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.