



Rede São Paulo de

Formação Docente

Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP
Ensino Fundamental II e Ensino Médio

São Paulo
2011



UNESP – Universidade Estadual Paulista
Pró-Reitoria de Pós-Graduação
Rua Quirino de Andrade, 215
CEP 01049-010 – São Paulo – SP
Tel.: (11) 5627-0561
www.unesp.br



Governo do Estado de São Paulo
Secretaria de Estado da Educação
Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas
Gabinete da Coordenadora
Praça da República, 53
CEP 01045-903 – Centro – São Paulo – SP



**SECRETARIA
DA EDUCAÇÃO**



Recursos Midiáticos e Comunicação Oral



Ficha da Disciplina:

Recursos Midiáticos e Comunicação Oral



Daniela Nogueira de Moraes Garcia

Mariangela Braga Norte

Rozana Aparecida Lopes Messias



- **Rozana Aparecida Lopes Messias**

Mestre em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2003) e doutora em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências - Marília (2009). Atualmente é professora assistente-doutora de prática de ensino e estágio supervisionado de língua e literaturas espanholas I e II e prática de ensino e estágio supervisionado de língua e literatura francesa I e II na UNESP-Assis. Trabalhou como professora de Língua Portuguesa na Educação Básica de 1993 a 2005. Atuou em universidades privadas ministrando as disciplinas de Prática de Ensino de Língua Estrangeira e Língua Portuguesa, de 2002 a 2009. Também, na Educação Superior, ministrou as disciplinas de Língua Portuguesa, Linguística, Teoria da Comunicação, Didática, Informática aplicada à educação, Didática para o ensino à distância etc. Atuou, principalmente, nos seguintes temas: formação de professores, ensino de línguas, linguística aplicada, tecnologia e ensino de línguas.

- **Daniela Nogueira de Moraes Garcia**

Mestre em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2003)- UNESP-Assis e doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2010)- IBILCE/ UNESP - São José do Rio Preto. Atualmente é professora do Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis e ministra aulas de Língua Inglesa sob o enfoque instrumental. É professora assistente doutora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP- Assis e ministra aulas de Língua Inglesa e Prática de Laboratório de Língua Inglesa. Tem experiência na área de Linguística Aplicada, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, novas tecnologias, práticas telecolaborativas, ensino/ aprendizagem de línguas estrangeiras em tandem, formação de professores.

- **Mariângela Braga Norte**

Livre-docente em Língua Inglesa pela Universidade Estadual Paulista. Pós-doutorado em Leitura na University of Leeds, Inglaterra, 2007. Pós-doutorado em Ensino a Distância na University of Pittsburgh - EUA - 1998/1999 - bolsista da FAPESP. Doutorado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1997).), Mestrado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1992). Graduação em Turismo pela Faculdade do Turismo do Morumbi (1975), graduação - Licenciatura Plena - Português / Inglês - Faculdades Integradas de Marília (1984), graduação em Pedagogia Habilitação em Administração Escolar pelo Instituto Educacional de Assis (1988). Atualmente é professor adjunto da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus de Marília, no Departamento de Ciência da Informação e professora da disciplina TICs aplicadas ao ensino presencial e EAD, no curso de Pós-Graduação em Educação. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada, atuando principalmente nos seguintes temas: Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras, Tecnologias de Informação e Comunicação aplicadas a Educação, Formação de professores, Leitura e Educação a Distância.

Ementa da disciplina:

Aspectos técnicos necessários ao professor de línguas no desempenho das TICs, com ênfase em questões pedagógicas no ensino/aprendizagem de LI.

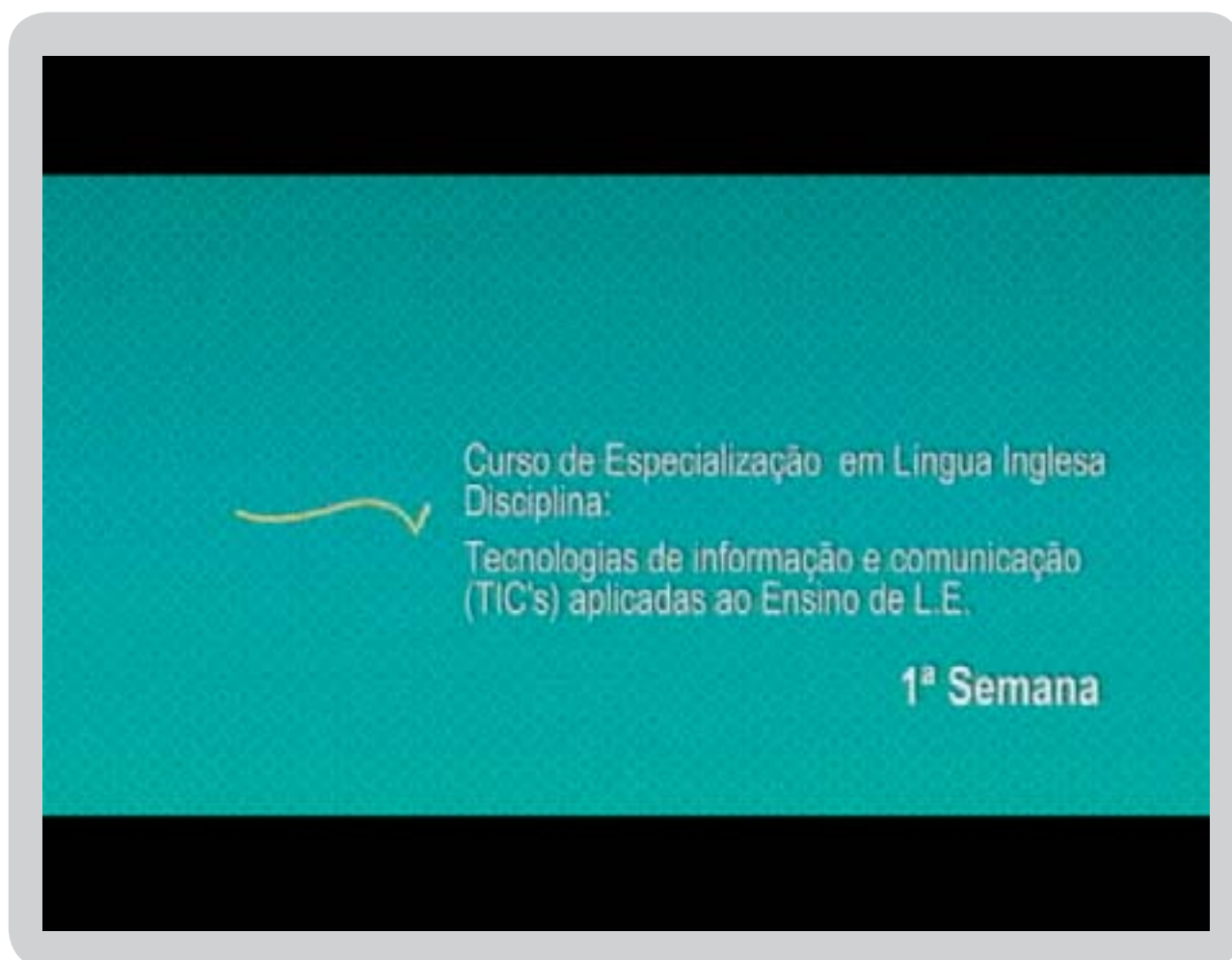
Estrutura da Disciplina

Disciplina	Temas	Tópicos
TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: TICs APLICADAS À LE	1 - TICS: CONCEPÇÕES NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS	1.1 - ALUNOS E PROFESSORES: NOVAS NECESSIDADES E NOVOS PAPÉIS
		1.2 - LETRAMENTO(S) DIGITAL (IS)
		Bibliografia
	2 - O COMPUTADOR COMO INSTRUMENTO NO ENSINO DE LÍNGUAS	2.1 - BREVE HISTÓRICO: COMPUTADOR E LE
		2.2 - AUTO- APRENDIZAGEM E O ENSINO MEDIADO PELO COMPUTADOR
		2.3 - INTERNET E ENSINO DE LÍNGUAS
		Bibliografia
	3 - MATERIAL DIDÁTICO- PEDAGÓGICO DA WEB PARA O ENSINO/ APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA	3.1 - CURSOS E A REDE
		3.2 - WEBSITES
		3.3 - BLOGS
		3.4 - WIKIS
		Bibliografia

Sumário

Vídeo da Semana	5
Tics: concepções no	5
ensino/aprendizagem de línguas	5
Vamos refletir	6
1.1 - Alunos e professores: novas necessidades e novos papéis	6
Vamos refletir	11
Referências:	11
1.2 - Letramento(s) digital(is)	13
Vamos refletir	18
Referências:	18

Vídeo da Semana



Tics: concepções no ensino/aprendizagem de línguas

Como vimos no módulo anterior, as práticas pedagógicas devem ser contextualizadas visando promover o crescimento intelectual do aluno por meio de experiências significativas e motivadoras de aprendizagem. Tais experiências devem levar em conta aspectos referentes à prática social, a vivência contextualizada, dos alunos.

Segundo relatório apresentado em novembro de 2010 pelo CGI (Comitê Gestor da Internet no Brasil), que tem como objetivo expor o mapeamento dos sites hospedados sob o domí-

nio br (tais como: .com.br; .org.br; .net.br; .gov.br) a web governamental brasileira possui mais de 11.800 sites, somando mais de 6 milhões de páginas HTML (HyperText Markup Language). Segundo esse mesmo relatório, o avanço do uso da internet pela população brasileira é flagrante, tendo aumentado de “37 milhões de usuários, em 2005”, para “aproximadamente 65 milhões, em 2009” (CGI, 2010, p. 14).

Com a constatação do advento da internet, do acesso dinâmico às informações e ao conhecimento em bancos de dados virtuais, da rápida propagação das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no mundo e, sobretudo, em nosso país, constatamos que a relevância das novas tecnologias em contextos educativos é inquestionável. Dessa forma, não podemos nos privar do dever de refletir sobre ações pedagógicas que almejem incluir nossos alunos em uma realidade social cujas práticas se tornam cada vez mais tecnologizadas.

Vamos refletir

Tendo em vista o cenário educacional, de que maneira as novas tecnologias podem contribuir para o processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa?

1.1 - Alunos e professores: novas necessidades e novos papéis

Desafios, descobertas e recompensas são elementos que permeiam a educação. Segundo Moran (2001):

Educar é colaborar para que professores e alunos – nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus aspectos pessoais, sociais e de trabalho e tornar-se cidadãos realizados e produtivos.

Ensino e aprendizagem se entrelaçam nesta caminhada de grande responsabilidade que é o educar. De acordo com Brown (1994), uma das coisas mais revigorantes do ensinar é que, ao fazê-lo, nunca se deixa de aprender.

A tecnologia se aproxima de nossa realidade e impera mudanças em todos os setores da sociedade moderna. Assim, noções de ensino e aprendizagem, tempo e espaço também passam a ser redefinidas à medida que conexões à internet possibilitam o acesso a outros países, culturas, línguas, conhecimentos e informações.

Sobre as tecnologias e as transformações que elas exercem em nossas vidas, Gimenez (2000) pontua: “Vivemos um período em que os avanços tecnológicos nos possibilitam formas de comunicação sem precedentes, e que modelos autoritários, centralizados, homogeneizantes vão sendo substituídos por formas descentralizadas, heterogeneizantes, plurais e democráticas de relacionamento”.

As inovações tecnológicas acentuaram a necessidade de novas posturas no processo de ensino e aprendizagem. O professor não pode mais ser visto como único detentor e transmissor do conhecimento. Ao aluno, da mesma forma, não cabe o papel de receber passivamente o que lhe é transmitido. O ensinar e o aprender começam a ser subsidiados (e não substituídos) pelo aparato tecnológico, que tem como uma de suas funções otimizar a construção de situações de aprendizagem significativas. Nesse novo contexto, a co-construção do conhecimento envolvendo o professor e o aluno adquire grande relevância em uma relação de troca de saberes, intercâmbio de conhecimentos e desenvolvimento de práticas significativas. Compartilhamos da afirmação de Moran (2001) que:

Na educação, escolar ou empresarial, precisamos de pessoas que sejam competentes em determinadas áreas de conhecimento, em comunicar esse conteúdo aos seus alunos, mas também que saibam interagir de forma mais rica, profunda, vivencial, facilitando a compreensão e a prática de formas autênticas de viver, de sentir, de aprender, de comunicar-se. Ao educar facilitamos, num clima de confiança, interações pessoais e grupais que ultrapassam o conteúdo para, através dele, ajudar a construir um referencial rico de conhecimento, de emoções e de práticas.

O ensino toma outras proporções a partir da grande exposição às tecnologias de forma nunca vista antes, conforme pudemos expor através dos relatórios do CGI já citados neste texto, acerca do aumento de uso da internet no Brasil e, por consequência, das tecnologias que subsidiam a prática social dos internautas brasileiros.

As práticas educacionais da sala de aula podem ser enriquecidas se considerarmos os anseios e necessidades trazidas pelos alunos. Pode-se pensar em uma complementação, englobando atividades do cotidiano vivenciadas pelos aprendizes, por exemplo, e inserindo propósitos educativos. É preciso expandir, ampliar os horizontes, questionar os modelos, ir além da informação para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem e, de fato, promover a formação e a reflexão.

Moran (2001) verifica a urgência em “... educar o educador para uma nova relação no processo de ensinar e aprender, mais aberta, participativa, respeitosa do ritmo de cada aluno, das habilidades específicas de cada um”. Vê-se, assim, a necessidade de um novo olhar para as práticas pedagógicas vigentes para buscar mudanças a partir do contexto promissor e facilitador das tecnologias e da internet.

Gostaríamos de apontar a relevância das palavras de Moran (2001) para a tarefa professores-facilitadores do processo ensino-aprendizagem.

É importante sermos professores-educadores com um amadurecimento intelectual, emocional e comunicacional que facilite todo o processo de organização da aprendizagem. Pessoas abertas, sensíveis, humanas, que valorizem mais a busca que o resultado pronto, o estímulo que a repreensão, o apoio que a crítica, capazes de estabelecer formas democráticas de pesquisa e de comunicação.

Nós, educadores de LE, na função de facilitadores do processo de ensino e aprendizagem, temos grande responsabilidade no caminho que capacita o aprendiz a interagir com competência, segurança e criatividade no mundo globalizado.

Almeida Filho e Barbirato (2000) defendem que, hoje, se buscam novos horizontes com experiências que possam ser inovadoras para a aula de línguas no sentido de oferecer ao aprendiz oportunidades de experiências mais diretas com e na língua-alvo, propiciando-lhe mais insumo e de melhor qualidade, portanto, insumo mais significativo para o aluno. Assim, essas experiências inovadoras despontam com a combinação do computador e LEs,

Entendemos que os computadores não vieram para excluir ou assumir o papel do professor mas, sim, para agregar valores e funções. É possível que os alunos aprendam, de forma prazerosa, utilizando a língua-alvo com propósitos reais, contatando falantes proficientes ou

nativos, resolvendo situações, negociando questões e significado, criando amizades a partir das tecnologias. Teoria e prática devem ser associadas para que os aprendizes possam vivenciar experiências significativas.

Os computadores, tendo em vista as rápidas modernizações, não serão excluídos da educação e nem da vida dos educadores/educandos, mas sim trarão contribuições cada vez maiores e novas atribuições aos professores e aprendizes que estiverem abertos e aptos.

É importante salientar que as tecnologias de comunicação e informação, com destaque para os computadores, configuram-se como um desafio para educadores e educandos devido à rapidez, infinitas possibilidades e oportunidades que oferecem dentro do contexto educacional, exigindo preparo e discernimento.

Para Buzato (2001, p. 18):

Professores que crêem, por exemplo, que seu papel no processo de ensino/aprendizagem é o de fornecer informação, e que concebem os computadores como máquinas de armazenar informação podem sentir-se extremamente ameaçados, pois, em sua visão, o computador seria um professor eletrônico capaz de tomar-lhes o emprego.

Julgamos ser necessário que os educadores busquem se engajar em algumas ações: (a) reconhecer as necessidades dos alunos; (b) proporcionar ferramentas aos aprendizes para que possam refletir sobre a aprendizagem e sobre suas práticas atuais e (c) ter a consciência de que o educando é um ser humano que traça constantemente novas buscas pelo saber.

Diante das infinitas possibilidades de aplicação, os educadores podem ouvir seus alunos, aceitar sugestões e ideias para selecionar e preparar as aulas no computador, oferecendo instruções de acordo com os objetivos que desejam alcançar. Espera-se uma contextualização e um direcionamento para as práticas com o computador.

Nesse sentido, Cristóvão et al (2006, p. 73) afirmam que “o ensino de linguagem em sala de aula pode e deve fazer o aluno-leitor questionar e produzir novos sentidos para os discursos que nos rodeiam”. Esse caráter de *questionamentos e produção* poderiam permear as práticas educacionais em geral, quer em sala de aula, quer em outros contextos de ensino e aprendizagem.

Telles (2006, p. 4) considera que “(...) o desenvolvimento de tecnologias de comunicação a distância tornou o mundo menor”. Assim, com essa grande difusão das tecnologias e consequente transposição de barreiras de tempo e distância, percebe-se que o computador e a internet podem ser grandes aliados no processo ensino/aprendizagem de línguas e na formação inicial e continuada dos professores.

As ações pedagógicas com computadores devem ter propósitos definidos para que os aprendizes, juntamente com o professor, (co) construam, reflitam e busquem agregar conhecimentos para consolidar o ensino e a aprendizagem. Caso contrário, isso não implica educação para a autonomia e, sim, falta de organização e planejamento. Moreira (2004, p. 132) caracteriza como “estéreis e desestimulantes” as escolhas de instituições no que diz respeito ao uso dos laboratórios de informática e seus computadores e admite que:

Iniciativas deste tipo, além de não produzirem as melhorias esperadas na aprendizagem, ainda acabam por minar a motivação de alunos e professores, entre outros motivos pela frustração resultante do emprego de métodos de ensino ultrapassados, ainda que desta vez revestidos por um novo (e atraente) instrumental tecnológico. (MOREIRA, 2004, p. 132)

Moran (2004, p. 12) apontam outros papéis para a educação: “(...) o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade”. O educador desempenha um papel de grandes proporções e recompensas, infelizmente, ainda não percebido por muitos.

Considerando-se o aprendiz do século XXI, é possível afirmar que somente as aulas frontais não mais atendem às necessidades e precisam ser repensadas e reestruturadas. As práticas de LEs podem transcender as paredes da sala de aula com vistas à globalização. Tecnologias e comunicação devem se constituir importantes vieses na aprendizagem de línguas, no contato com os povos e no intercâmbio cultural, com uma visão de língua como instrumento de comunicação para a transformação social. É óbvio que a sala de aula não precisa ser abandonada. No entanto, pode ser complementada pela autenticidade de acesso às informações e conhecimento.

Queremos enfatizar que os professores não saem de cena, apenas assumem novos papéis. A imposição de conteúdos, a transmissão unilateral de conhecimento não são ações pedagógicas apropriadas e condizentes com o cenário aqui descrito. O professor pode assumir funções de facilitador, incentivando o aluno a buscar e acessar o conhecimento, refletir e escolher, de forma responsável, o caminho que desejar. É ele quem pode auxiliar o aluno a maximizar a aprendizagem.

Ware e Kramsch (2005) sustentam que há uma visível necessidade de se repensar o papel dos professores de línguas, especificamente nos contextos da tecnologia e da aprendizagem de línguas, mais que em qualquer outro domínio.

Concluimos que o professor não é excluído, ele é uma parte importante no processo, não mais como protagonista, mas como co-participante no processo de aprendizagem, assim como os alunos.

Vamos refletir

A partir de suas experiências educacionais com as novas tecnologias, reflita: como os alunos agem nas aulas de LE quando há a utilização de ferramentas tecnológicas ?

Referências:

- ALMEIDA FILHO, J. C. P.; BARBIRATO, R. C. Ambientes comunicativos para aprender língua estrangeira. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 36, p. 23-42, 2000.
- BROWN, H. D. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.
- BUZATO, M. E. K. **O letramento eletrônico e o uso do computador no ensino de língua estrangeira**: contribuições para a formação de professores. 2001. 188 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. Disponível em: <<http://ead1.unicamp.br/e-lang/publicacoes/down/00/00.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

- CGI - COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Dimensões e características da web brasileira**: um estudo do .gov.br. São Paulo: CGI.Br, 2010. 93 p. Disponível em: <<http://www.cgi.br/publicacoes/pesquisas/govbr/cgibr-nicbr-censoweb-govbr-2010.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2011.
- CRISTÓVÃO, V. L. L.; DURÃO, A. B. A. B.; NASCIMENTO, E. L.; SANTOS, S. A. M. Cartas de pedido de conselho: da descrição de uma prática de linguagem a um objeto de ensino. **Linguagem & Ensino**, v.9, n. 1, p. 41-76, 2006.
- GIMENEZ, T. A formação de professores de inglês: desafios da próxima década. In: SOUTHERN EFL TEACHERS' ASSOCIATION CONFERENCE, 3. , 2000, Florianópolis.
- MORAN, J. M. Ensino e educação de qualidade. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 8. ed. São Paulo: Papirus, 2004. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/qual.htm>>. Acesso em: 10 abr. 2011.
- MORAN, J. M. Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias. [ca. 2001]. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm>>. Acesso em: 01 abr. 2011.
- MOREIRA, F. H. S. Yes, nós temos computador: ideologia e formação de professores na era da informação. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 43, n. 1, p. 127-137, 2004.
- TELLES, J. A. **Teletandem Brasil**: línguas estrangeiras para todos: ensinando e aprendendo línguas estrangeiras in-tandem via MSN Messenger. Universidade Estadual Paulista, Assis, 2006. Disponível em: <http://www.assis.UNESP.br/departamentos/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2011.
- WARE, P. D.; KRAMSCH, C. Toward an intercultural stance: teaching german and english through telecollaboration. **The Modern Language Journal**, v. 89, n. 2, p. 190- 205, 2005.
- WEININGER, M. J. O Uso da internet para fins educativos. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DO ENSINO, 8., 1996, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina-Núcleo de Pesquisa Interdisciplinar, 1997. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~uriel/internet.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

1.2 - Letramento(s) digital(is)

Práticas pedagógicas que visam promover a aprendizagem fazendo uso de tecnologias pertencem a uma realidade antiga. Os autores Thorne e Payne (2005), por exemplo, apontam o modelo desenvolvido por Freinet (1994 apud THORNE; PAYNE, 2005, p. 376) como um exemplo de proposta pedagógica para a aprendizagem de línguas mediada por tecnologia, no qual almejava-se desenvolver um trabalho cooperativo em grupos e centrado no interesse dos alunos através de atividades por correspondência.

Em 1997, Norte já citava, em sua tese de doutorado, o potencial promissor do uso de recursos tecnológicos em contextos de aprendizagem de idiomas. Segundo a autora seus estudos evidenciaram já naquela época que o uso do computador, enquanto “ferramenta que oferece opções de atividades” (NORTE, 1997, p. 61), poderia desempenhar um valoroso papel a favor da otimização do processo de ensino/aprendizagem de línguas.

O estudo de Norte (1997), também, já apresentava em seu bojo reflexões acerca do potencial da internet para o aprendizado de línguas:

A internet, além de interligar continentes nos dá a oportunidade de uma realidade comunicativa ímpar (...). Por meio dela, podemos nos comunicar constantemente com falantes nativos. O aluno brasileiro não mais está isolado das outras línguas, pois temos programas que permitem amenizar essa distância e proporcionar comunicação com qualquer parte do mundo (NORTE, 1997, p. 88).

É interessante notar que as percepções de Norte (1997) acerca do potencial da internet também fora percebido por Telles (2006), coordenador do projeto *Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos*¹, que cita o potencial das tecnologias de interação e comunicação e, sobretudo da prática de teletandem, de romper barreiras geográficas ou, nas palavras do próprio autor, de “tornar o mundo menor”, no sentido de estreitar/amenizar o papel que o distanciamento geográfico até então exercia de delimitador da interação entre os povos de diferentes culturas (TELLES, 2006, p. 4).

1. Visite o site do projeto www.teletandembrasil.org



Ogata e Yano (2000) descrevem experiências de aprendizagem mediadas por tecnologias leves como PDAs segundo as quais aprendizes interconectados pela internet (graças à comunicação via *wireless*) são colocados em contato uns com os outros e trocam conhecimentos sobre a/ na língua-alvo em tempo real (e/ou não).

A prática descrita por Ogata e Yano (2000) tem como uma de suas metas possibilitar que o aprendiz solicitante tenha acesso à informações, reflexões, debate, esclarecimento sobre o idioma/ cultura no momento em que essas informações lhe são necessárias para o desenvolvimento de alguma atividade, por exemplo.

Segundo Funo (2011, p. 33) “as possibilidades de unir aprendizes de forma colaborativa por meio da internet e das novas tecnologias engendram atualmente muitas realidades interacionais com novas potencialidades (ainda a serem exploradas e avaliadas) para a aprendizagem de idiomas”.

Funo pontua também que, a realidade social das novas gerações demonstra a necessidade de se refletir acerca de uma formação docente em que o letramento digital esteja incluído. Segundo a autora, estudos “apontam para a necessidade do letramento digital de docentes, a fim de que (a) não se acentue o distanciamento entre a realidade docente e discente frente às novas tecnologias de interação e comunicação e (b) se reflita sobre as vantagens que o uso desses recursos podem trazer para a aprendizagem significativa dessa geração mais acostumada ao uso das novas tecnologias em seu cotidiano” (FUNO, 2011, p. 28).

Funo (2011), ao abordar o letramento digital docente, afirma que a percepção desse desafio que se instaura demonstra a necessidade de se valorizar características locais das comunidades escolares frente às possibilidades potenciais enxergadas para a inserção tecnológica nas escolas.

Desta forma, segundo a autora, é preciso emancipar os docentes para uma prática social tecnologizada para que esses docentes, conhecedores dos desafios e das riquezas de suas comunidades escolares, possam investir em planejamentos de ações pedagógicas relevantes para a aprendizagem de seus alunos.

As práticas sociais subsidiadas pela internet e pelas tecnologias atuais engendram práticas escritoras e leitoras multimodais e híbridas.

Isso por que, além de abarcarem recursos modernos disponíveis pelas tecnologias de interação e comunicação (que têm potencial para emancipar o leitor, tornar a leitura mais participativa e a escrita uma prática compartilhada, colaborativa permitindo a articulação com recursos audiovisuais e interativos), são práticas que integram essas possibilidades inovadoras às características presentes na leitura e escrita convencional, mesclando-se ao tradicional e transformando-o muito além do acréscimo de “emoticons”.

A crescente popularização da internet trouxe consequências para a vivência social vinculada aos fenômenos comunicativos em geral. Segundo Buzato:

“as mudanças nos modos de interagir com e através da linguagem trazidas pela escrita cibernética implicam uma mudança no tipo de conhecimento que possibilita ao leitor/escritor cibernético a prática social da leitura e da escrita mediadas eletronicamente, ou seja, um novo tipo de letramento” (BUZATO, 2007, p. 83).

A esse “novo tipo de letramento” chamaremos doravante de “letramento digital” ou “letramento eletrônico”.

Segundo Vieira (2002, p. 252), letramento é um conceito complexo e de difícil apreensão por estar “sujeito a reconceptualizações constantes”. Para a autora, as frequentes mudanças que caracterizam a evolução tecnológica e as formas de uso das tecnologias na vivência social engendram uma dinâmica que leva a uma (re) definição constante de diferentes formas de letramento.

Soares (2002, p. 144) explica que essa “imprecisão” aparente que marca o conceito de letramento na literatura vigente é compreensível, pois trata também de “diferentes ênfases” atribuídas na tentativa de caracterização desse fenômeno.

Para Magda Soares (2002), o fenômeno do letramento pode ser definido da seguinte maneira:

como sendo não as próprias práticas de leitura e escrita, e/ou os eventos relacionados com o uso e função dessas práticas, ou ainda o impacto ou as consequências da escrita sobre a sociedade, mas, para além de tudo isso, o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação (SOARES, 2002, p. 145).

Essa sugestão de definição de letramento como “estado ou condição” daqueles que participam competentemente de eventos de letramento (SOARES, 2002, p. 145–146), nos ajuda a entender a ênfase que estamos atribuindo, neste texto, para o termo letramento digital, ou seja, um dentre vários outros letramentos que emergem das dinâmicas da práxis social e que se voltam *na* e *para a* vivência dessa práxis.

Outras características interessantes acerca do letramento digital são as apresentadas por Buzato, em sua tese de doutorado. Segundo esse autor, para que se desenvolva o letramento digital a) é necessário que o indivíduo tenha vivência prática com as tecnologias que permeiam a sociedade²; e, b) o letramento alfabético, ainda que *não seja a condição determinante* para o sucesso do letramento digital, é pré-requisito para o desenvolvimento do mesmo³ (BUZATO, 2007, p. 86).

Para uma melhor compreensão do que se entende, atualmente, por letramento digital, Soares propõe que reflitamos acerca da relação (opositiva e também complementar) entre “a cultura do papel” e “a cultura da tela” (SOARES, 2002, p. 143), enfatizando-se as características desses espaços de escrita e dos mecanismos de produção, reprodução e difusão dessa escrita.

De acordo com Soares (2002), a escrita exige um lugar onde possa existir e esse lugar é definido por uma determinada tecnologia de escrita. Assim, se o espaço de escrita for uma tábua de madeira, uma placa de argila ou um papel, para cada uma de suas possibilidades há de se usar um recurso tecnológico distinto que viabilize a sua existência (de modo que para a tábua existam formões e goivas que permitam o entalhe da mensagem, para a argila técnicas de cozimento e instrumentos como o cálamo que permitam a fixação dos signos, por exemplo).

Essa tecnologia, segundo a autora, assim como as características dos espaços de escrita, exerce influência sobre a prática da escrita, sobre as formas que a escrita assume e, por consequência, sobre a prática da leitura também.

Algo semelhante acontece com o texto na tela do computador, o hipertexto, que é dinâmico, assumindo dimensões que se moldam segundo as escolhas dos leitores, e tem a característica

2. “(...) podemos conjecturar que não seja a idade ou o nível de desenvolvimento intelectual, mas a vivência prática do sujeito o fator determinante da aquisição do letramento eletrônico” (BUZATO, 2007, p. 86).

3. “Assim, ainda que não seja condição suficiente para o domínio do agente mediador, o letramento alfabético é condição indispensável para o letramento eletrônico” (Ibidem).

da não-linearidade. O hipertexto transformou a relação escritor/ texto/ leitor, engendrando um novo “estado ou condição” de letramento “que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela” (SOARES, 2002, p. 151), o letramento digital.

Para Soares, há evidências de que a prática da leitura mediada pelo computador trouxe tanto novas possibilidades de acesso à informação, quanto favoreceu o desenvolvimento de novas maneiras de ler e de escrever, “novas formas de conhecimento” (SOARES, 2002, p. 152).

Com relação aos mecanismos de produção, reprodução e difusão dessa escrita, Soares destaca que as tecnologias de impressão e difusão dos textos a) possibilitaram a noção de autoria das obras escritas e da imagem de um autor distante dos leitores, e, b) criaram muitas “instâncias de controle” (SOARES, 2002, p. 153) sobre as produções (editores, ilustradores, diagramadores, etc.). Com relação à cultura da tela, algumas mudanças radicais aconteceram acerca do controle da obra, e essas transformações nos mecanismos de produção, reprodução e difusão dos textos contribuíram para a emergência do letramento digital:

na cultura da tela, altera-se radicalmente o controle da publicação: enquanto, na cultura impressa, editores, conselhos editoriais decidem o que vai ser impresso, determinam os critérios de qualidade, portanto, instituem autorias e definem o que é oferecido a leitores, o computador possibilita a publicação e distribuição na tela de textos que escapam à avaliação e ao controle de qualidade: qualquer um pode colocar na rede, e para o mundo inteiro, o que quiser; por exemplo, um artigo científico pode ser posto na rede sem o controle dos conselhos editoriais, dos referees, e ficar disponível para qualquer um ler e decidir individualmente sobre sua qualidade ou não. (SOARES, 2002, p. 155)

Soares conclui seu artigo afirmando que a palavra letramento deveria ser utilizada no plural, uma vez que diferentes “estados ou condições” de letramento emergem das práticas sociais, sendo possibilitadas pela evolução tanto dos espaços de escrita, quanto dos mecanismos de produção, reprodução e difusão dessa escrita.

Vamos refletir

Soares (2002) afirma que o computador favoreceu o desenvolvimento de 'novas formas de conhecimento'. Diante disso, reflita acerca de novas maneiras de ler e de escrever propiciadas pelos computadores que podem fazer parte de suas ações pedagógicas.

Referências:

- BUZATO, M. E. K. Letramentos multimodais críticos: contornos e possibilidades. **Revista CROP**, v. 12, p. 108-144, 2007
- FUNO, L. B. A. **Teletandem e formação contínua de professores vinculados à rede pública de ensino do interior paulista**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2011.
- OGATA, H. & YANO, Y. Combining knowledge awareness and information filtering in an open-ended collaborative learning environment. **International Journal of Artificial Intelligence in Education**, v. 11, p. 33-46, 2000. <http://www-yano.is.tokushima-u.ac.jp/ogata/pdf/ogata-IJAIED.pdf>
- OGATA, H; YANO, Y. Context-aware support for computer supported ubiquitous learning. In: INTERNATIONAL WORKSHOP ON WIRELESS AND MOBILE TECHNOLOGIES IN EDUCATION (WMTE), 2., Taiwan, Mar. 2004. Disponível em <<http://www-yano.is.tokushima-u.ac.jp/ogata/clue/WMTE-03-1-50.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2011.
- NORTE, M. B. **Formatando o computador no ensino de línguas**. 1997. 291 f. Tese (Doutorado)-Universidade Estadual Paulista, Assis, 1997.
- SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-17, 2004. Fonte: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: março de 2011.
- SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.
- TELLES, J. A. **Teletandem Brasil**: línguas estrangeiras para todos: ensinando e aprendendo línguas estrangeiras in-tandem via MSN Messenger. Universidade Estadual Paulista, Assis, 2006. Disponível em: <http://www.assis.UNESP.br/departamentos/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2011.

- THORNE, S. L.; PAYNE, J. S. Evolutionary trajectories, internetmediated expression, and language education. **Calico Journal**, San Marcos, Texas, v. 22, n. 23, p. 371-397, 2005. Disponível em: <http://language.la.psu.edu/~thorne/thorne_payne_calico2005.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2011.
- VIEIRA, I. L. Tecnologia eletrônica e letramento digital: um inventário da pesquisa nascente no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 4, n. 1, 2004.

Pró-Reitora de Pós-graduação

Marilza Vieira Cunha Rudge

Equipe Coordenadora

Cláudio José de França e Silva

Rogério Luiz Buccelli

Ana Maria da Costa Santos

Coordenadores dos Cursos

Arte: Rejane Galvão Coutinho (IA/Unesp)

Filosofia: Lúcio Lourenço Prado (FFC/Marília)

Geografia: Raul Borges Guimarães (FCT/Presidente Prudente)

Inglês: Mariangela Braga Norte (FFC/Marília)

Química: Olga Maria Mascarenhas de Faria Oliveira (IQ Araraquara)

Equipe Técnica - Sistema de Controle Acadêmico

Ari Araldo Xavier de Camargo

Valentim Aparecido Paris

Rosemar Rosa de Carvalho Brena

Secretaria

Márcio Antônio Teixeira de Carvalho

NEaD – Núcleo de Educação a Distância

(equipe Redefor)

Klaus Schlünzen Junior

Coordenador Geral

Tecnologia e Infraestrutura

Pierre Archag Iskenderian

Coordenador de Grupo

André Luís Rodrigues Ferreira

Guilherme de Andrade Lemeszenski

Marcos Roberto Greiner

Pedro Cássio Bisetti

Rodolfo Mac Kay Martinez Parente

Produção, veiculação e Gestão de material

Elisandra André Maranhe

João Castro Barbosa de Souza

Lia Tiemi Hiratomi

Liliam Lungarezi de Oliveira

Marcos Leonel de Souza

Pamela Gouveia

Rafael Canoletti

Valter Rodrigues da Silva