

Rede São Paulo de

# Formação Docente

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

TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO: TICs APLICADAS À LE

d06



Rede São Paulo de

# Formação Docente

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

São Paulo  
2012

© 2012, BY 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](http://www.unesp.br)

SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO (SEESP)

Praça da República, 53 - Centro - CEP 01045-903 - São Paulo - SP - Brasil - pabx: (11)3218-2000

Rede São Paulo de

# Formação Docente

Cursos de Especialização para o quadro do Magistério da SEESP

Ensino Fundamental II e Ensino Médio



# Sumário

1. Tics: concepções no ensino/aprendizagem de línguas.....	8
1.1 - Alunos e professores: novas necessidades e novos papéis.....	9
1.2 - Letramento(s) digital(is).....	14
2. O computador como instrumento no ensino de línguas .....	20
2.1 - Breve histórico- computador e ensino de LE.....	20
2.2 - A autoaprendizagem e o ensino mediado pelo computador .....	29
3. Material didático-pedagógico da web para o ensino/ aprendizagem de língua inglesa.....	37
3.1 - Cursos e a rede.....	37
3.2 - Websites .....	40
3.3 - Blogs.....	45
3.4 - Wikis.....	52
Bibliografia .....	57



# Tecnologias de informação e comunicação – TICs aplicadas ao Ensino de LE



## Ementa

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

5

## Palavras-chave

Tecnologias, informação, comunicação, TICs, ensino/aprendizagem.

<b>Tecnologias de informação e comunicação: TICs aplicadas à LE</b>	<b>Tema 1</b> TICs: Concepções no ensino/aprendizagem de Línguas	1.1. Alunos e professores: novas necessidades e novos papéis
		1.2. Letramento(s) digital(is)
	<b>Tema 2</b> O computador como instrumento no ensino de línguas	2.1. Breve histórico: computador e LE
		2.2. Autoaprendizagem e o ensino mediado pelo computador
		2.3. Internet e ensino de línguas
	<b>Tema 3</b> 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

## Dra. 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. 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. Atuou no ensino de língua inglesa sob o enfoque instrumental de 1998 a 2011 em um instituto de ensino superior. 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.



## Prof. Dra. 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.



## Dra. 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.





# 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, à 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 domínio *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.” (s/p)

Ensino e aprendizagem se entrelaçam nesta caminhada de grande responsabilidade que é o educar. Para 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 ganham redefinições 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.”  
(s/p)

As inovações tecnológicas acentuaram a necessidade de novas posturas no processo de ensino e aprendizagem. O professor não deveria ser, simplesmente, visto como único detentor e transmissor do conhecimento e nem o aluno como receptor passivo. 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 bilateral de troca de saberes, intercâmbio de conhecimentos e desenvolvimento de práticas significativas. Concordamos com Moran (2001) quando afirma:

“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.” (s/p)

O ensino toma proporções singulares a partir da grande exposição às tecnologias, 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.

10

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 da cada aluno, das habilidades específicas de cada um” (s/p). 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 de 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.” (s/p)

Nós, educadores de LE, como 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) reconhecem 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.

Acreditamos que os computadores não vieram para excluir ou assumir o papel do professor mas, sim, para agregar valores e funções. Os alunos podem aprender, 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.

A partir das rápidas modernizações, os computadores não serão excluídos da educação e da vida dos educadores/educandos, mas trarão contribuições cada vez maiores e novas atribuições aos professores e aprendizes que estiverem 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 às 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.”

É necessário que os educadores se esforcem para: (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 das atividades propostas associando o uso do computador.

Segundo Cristóvão et al (2006, p. 73), “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 e professores (co) construam, reflitam e agreguem conhecimentos. Caso contrário, não haverá educação para a autonomia e, sim, falta de organização e planejamento. Moreira (2004, p. 132) identifica 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)

Segundo Moran (2004, p. 12), há 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 trazidas e demandam um novo planejamento. 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 será abandonada mas as aulas poderão ser complementadas pela autenticidade de acesso às informações e conhecimento.

Queremos enfatizar que os professores não saem de cena, apenas assumem novos papéis. A transmissão unilateral de conhecimento não é condizente 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, em prol da maximização da aprendizagem.

De acordo com Ware e Kramsch (2005), 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, assim, que o professor não é excluído, ele é uma parte importante no processo, um 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 ?

## 1.2 - Letramento(s) digital(is)

As 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 se almejava 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*<sup>1</sup>, 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).

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”.

15

1 Visite o site do projeto [www.teletandembrasil.org](http://www.teletandembrasil.org)



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, 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 porque, 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 conseqüências 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 sociedade<sup>2</sup>; 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 mesmo<sup>3</sup> (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 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).

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).



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.

19



# O computador como instrumento no ensino de línguas



## 2.1 - Breve histórico- computador e ensino de LE

No ensino de LE, o computador é visto como um recurso com grandes possibilidades de proporcionar situações de aprendizagem. Com objetivos bem definidos dentro do programa do curso, se bem empregado, o computador pode desempenhar um papel importante no processo de ensino/aprendizagem.

As tecnologias de informação e comunicação, como veremos, são recursos que oferecem opções valiosas de atividades.

O uso do computador, a princípio, apesar de ser um recurso moderno, estava apenas ligado à aprendizagem programada, num cenário igual ao dos laboratórios de línguas (audio-visuais) e a criação e aplicação dos programas refletiam a postura mecanicista e estruturalista da época.



Isso não representa uma crítica, pois sabemos que a reprodução de um modelo é sempre parte integrante e necessária dentro de um processo de ampliação de novos conhecimentos.

Na *instrução programada* os conteúdos a serem ensinados eram apresentados cuidadosamente organizados em ordem crescente de dificuldades, as unidades constando de vários exercícios que o aluno deveria fazer e repetir, caso errasse. A preocupação com as estruturas da língua e das regras era visível nessas tarefas orientadas para a formação de hábitos, através de atividades de estímulo-resposta.

Hoje, CALL (*Computer Assisted Language Learning*) ou Aprendizagem de Línguas Assistida por Computador - é o termo mais comum para descrever o uso do computador como parte do curso de línguas.

Segundo Christopher Jones e Fortescue (1987, p. 5), há duas visões distintas com respeito ao CALL: a visão tradicional apresentada inicialmente, onde os programas destinam-se a “apresentar, reforçar e testar” a língua enquanto estrutura formal e uma visão mais voltada para o uso da língua estrangeira numa situação comunicativa real. Segundo esses autores, a visão tradicional equivoca-se em uma série de aspectos importantes como:

“1. Usa o computador para apresentar regras, exemplificar, apresentar exercícios, testar e corrigir, pode implicar na substituição do professor pela máquina, ou seja, uso total da máquina para a “auto aprendizagem”.

2. Sugere que as lições do CALL sejam determinadas somente pela interação aluno/computador, e desta forma negligencia as considerações metodológicas nas quais o professor desempenha o papel principal.

3. Limita o papel do computador a um mero formulador de testes, ignora as outras funções igualmente válidas - funções que são muito relevantes no ensino comunicativo.

4. Sugere que exista apenas um “método computacional”, e está intrinsecamente ligado ao método audiolingual. A ênfase na correção formal fez com que muitos rejeitassem (erroneamente na nossa opinião) o papel do computador até como formulador de testes.



5. Implica também em uma relação unilateral entre o aprendiz e a máquina, a qual usualmente não é nem prática, nem desejável.

6. Implica ainda, que os computadores possam ser oniscientes, o que eles não são”.

Assim, do ponto de vista pedagógico, os programas (por exemplo, alguns coursewares em CD Rom) que enfatizam somente a estrutura da língua assumem o computador como máquinas de ensinar do tipo Skinneriano.

Os programas educacionais por computador - PEC / Computer-aided instruction (CAI), tinham, em seu início, uma série de lacunas pois eram elaborados por ‘experts’ em computação, sem conhecimentos de metodologia e de linguística. Enfim, o lado pedagógico era muito limitado. O CAI dentro dos métodos tradicionais proporciona: exercício e prática, tutoriais e demonstrações. Em outra fase, utilizando outros métodos menos tradicionais, o CAI passou a oferecer as simulações e jogos educacionais.

Não queremos dizer com isso que estudar as estruturas da língua não seja importante, queremos sim afirmar que só isso não é o suficiente para nos comunicarmos em uma língua estrangeira. Temos que usá-la dentro de um contexto real e o professor deve proporcionar, segundo Krashen (1988), um ‘insumo compreensível’ rico, tentando trazer o mundo para a sala de aula através de situações - problema em que o foco da atividade está na tarefa em si e não na linguagem usada para realizá-la, favorecendo, portanto, a aquisição da LE.

Não queremos dizer, também, que a utilização do computador a serviço do ensino tradicional não tenha sido importante, mas ao contrário, seu uso foi um salto muito valioso para novas etapas, tornando os exercícios que eram feitos nos livros didáticos de forma enfadonha, muito mais interessantes e motivadores. Foi uma forma de fazer algo familiar de forma não familiar, usufruindo da paciência do computador, além de um dado técnico importante; os programas de exercícios tipo múltipla escolha ou preenchimento de lacunas eram muito mais fáceis de serem elaborados.

Mesmo sendo pouco explorado (anos 80), o computador como recurso didático no ensino de LE era uma grande inovação que despertava grande interesse e motivação nos alunos, pelas



inúmeras possibilidades por ele oferecidas.

Essa fase inicial (abordagem tradicional), onde o computador era usado como tutor, isto é, o computador servia simplesmente para veicular informações aos estudantes, dominou o cenário até o início dos anos 1980, quando começou a ceder lugar às novas possibilidades.

Somos conscientes de que as mudanças tecnológicas são muito velozes e de que graças a elas, pesquisadores no ensino/aprendizagem de LE vêm buscando novas alternativas e desenvolvendo programas mais comunicativos, aprimorando o seu uso para melhor ensinar. Ou seja, o aperfeiçoamento das técnicas computacionais a cada dia permite também inovações nos recursos didáticos para o ensino.

A visão mais atual, com a qual concordamos e da qual compartilhamos, consiste em apresentar o computador como um recurso didático flexível, utilizado pelo professor e pelos alunos, dentro ou fora da sala de aula para vários propósitos. Deve ser usado como um “communicative partner” (parceiro comunicativo) ao invés de “taskmaster” (planejador de tarefas). As atividades devem ser variadas conforme seu objetivo que deve ser pré-fixado. Quanto mais integrado com o trabalho normal de sala de aula, mais relevante será e o próprio aluno descobre essa relevância.

No contexto de sala de aula, o uso do computador raramente deve envolver um único aluno, ou seja, as atividades devem ser planejadas sempre para grupos de alunos, pois os comentários entre alunos possibilitam maior interação entre alunos/professores/máquinas e maior aprendizagem.

Com a necessidade de repensar constantemente a forma de ensinar, visando à participação do aprendiz na construção de novos conhecimentos, o despertar de um saber crítico, consciente, estimulando sua curiosidade em conhecer o mundo, possibilitando oportunidades para que o aluno se desenvolva intelectualmente, culturalmente, afetivamente e socialmente, os programas educacionais passaram a ser elaborados buscando esses objetivos.

O ensino de LE também evoluiu e, baseada em teorias de aprendizagem e em teorias linguísticas, a abordagem comunicativa vem defender o uso da língua e não simplesmente a prática das formas dessa língua (*“the ‘use’ of language rather than ‘usage’*, Widdowson, 1978).



Almeida Filho (1989, sem página.) diz que a abordagem comunicativa “organiza as experiências de aprender em termos de atividades/tarefas de real interesse ou necessidades do aluno para que ele se capacite a usar a língua alvo para realizar ações de verdade na interação com outros falantes - usuários dessa língua”.

Nessa abordagem, o aluno aprende a ver o significado social das estruturas gramaticais e as tarefas são elaboradas e centradas na resolução de um problema comunicativo. A aprendizagem é voltada para o aluno, respeitando suas diferenças individuais (motivação, capacidades intelectuais e afetivas), sociais e econômicas. Com isso, o ensino deve partir do conhecimento já adquirido pelo aluno, suas experiências e vivências.

O uso das tecnologias de informação e comunicação pode colaborar no ensino de LE, seguindo essa abordagem comunicativa, pois têm possibilidade de oferecer situações reais, propor atividades interativas, simular contextos e trabalhar as quatro habilidades (compreensão, leitura, produção oral e escrita) de forma viva e autêntica.

Segundo Raschio (1986, p. 508), a

“aprendizagem de línguas assistida por computador fará com que o uso da língua alvo tão natural quanto possível, será feita de tal forma que quando os aprendizes participarem de atividades mais amplas, em situações reais, o aprendiz que faz uso de um programa, terá uma transferência mais fácil e pertinente para a tarefa comunicativa”.

Underwood (1984, p. 52-54) apresenta algumas premissas para o ensino comunicativo de LE através do computador. São elas:

1. “O objetivo do “CALL” comunicativo é a prática da aquisição ao invés da prática da aprendizagem. Isso quer dizer que o foco será centrado mais no uso das funções comunicativas do que na forma. Não haverá “drills”.
2. A gramática estará sempre implícita no texto. As explicações gramaticais podem acontecer. No entanto, não serão testadas pelo computador na forma tradicional.
3. O “CALL” deve exigir criatividade.



4. O “CALL” comunicativo não irá testar e avaliar o aluno o tempo todo.
5. Será evitado dizer a todo momento que o aluno está errado. Se ele errar, o programa deve ajudar o aluno a resolver a questão, dando exemplos e direcionando-o para a forma correta.
6. Não haverá no programa mensagens de congratulações tolas, os alunos se sentirão premiados no final quando conseguirem solucionar os problemas apresentados.
7. Usará exclusivamente a língua alvo.
8. Será flexível. Os programas não mais devem ser rígidos e mecânicos.
9. Possibilitará que o aluno explore o tópico. Deve proporcionar ao aluno um ambiente no qual ele possa ‘brincar’ com a linguagem e manipulá-la. Cita Paper que criou uma controvérsia ao dizer, em seu livro “*Mind-storms*” (1980), que a criança deve programar o computador e não vice versa. Diz ainda que ela deve ser seu próprio guia quando ‘navega’ no programa
10. Devem incentivar o uso da língua alvo. Os alunos em sala de aula não devem trabalhar sozinhos, mas em grupos, ou pares, para que possam trocar idéias, discutir na língua estrangeira, proporcionando mais oportunidades de interação e de prática da língua alvo.
11. O programa deve proporcionar muito mais que um livro.
12. E, acima de tudo, o ensino comunicativo intermediado pelo computador deve ser prazeroso e atraente. E finaliza dizendo que “nós precisamos deixar o estudante explorar, experimentar, aprender (e gostar de aprender), sem a preocupação obsessiva de avaliação constante que parece bloquear muito do que acontece na educação”<sup>1</sup>

Quanto às teorias de ensino/aprendizagem, é importante salientar que hoje, as propostas educacionais estão voltadas para o aluno e centradas no processo de aprendizagem. Isso ocorreu após a constatação da inadequação do papel centralizador do professor, inadequação da atenção ao produto percebendo a língua somente enquanto sistema formal e a inadequação da ênfase no ensino sem a preocupação com a aprendizagem.

1 Tradução da autora.



É imprescindível o envolvimento do aprendiz e seu papel deve ser ativo interpretando cognitivamente as novas experiências evoluindo seus esquemas e conhecimentos. Essa construção de conhecimentos deve ser realizada em um ambiente propício que contribua para o acionamento dos comportamentos e estruturas cognitivas e afetivas.

O ambiente de ensino caracteriza-se por ser um espaço de exploração, descoberta, colaboração e reflexão, no qual os problemas a serem trabalhados devem ser significativos aos alunos.

O papel do professor é complexo. Ele deve ser preparado para ser um facilitador da aprendizagem e não somente um repassador de conteúdos e informações. Vários outros aspectos são exigidos do professor, que deve ser agente transformador, mediador, colaborador, co-construtor e criador de um ambiente propício. Deve ainda, conhecer o conteúdo a ser ensinado e técnicas computacionais, desafiar, instigar a dúvida, compartilhar problemas e procurar soluções. Dessa forma, ele estará mudando sua postura filosófica, resgatando a verdadeira finalidade da Educação e proporcionando aos seus alunos condições para que eles lidem com o conhecimento em busca de autonomia, enquanto seres humanos.

Para o professor, esta mudança de mentalidade, na qual ele divide as responsabilidades com o aluno na construção da aprendizagem, depende de preparo e, muitas vezes, é uma fase conflitiva<sup>2</sup>. É uma mudança difícil tanto para o professor como para o aluno e esta dificuldade será maior ou menor dependendo do grau de conscientização e envolvimento de cada um.

Raschio (1986, p. 511) identifica seis papéis possíveis na prática do ensino de línguas, a saber:

1. “Facilitador: com o uso de computadores o professor pode subdividir a classe em grupos baseados nos diferentes interesses e habilidades, o professor pode tornar-se um facilitador de comunicação com os mais variados grupos de aprendizes. O professor pode participar mais no processo de desenvolvimento do uso da língua compartilhando as atividades dos alunos. O professor é capaz de passar do papel de participante e aprendiz para ser uma fonte de informação ou autoridade na objetividade ditada pelas necessidades específicas do grupo.

2 Ler o texto Educar o Educador <http://www.eca.usp.br/prof/moran/educar.htm> (MORAN, S.d. ).



2. O professor será um Avaliador do progresso e precisão dos tempos apropriados numa lição ou numa discussão (Raschio e Lange). Fornecerá ‘feedback’ de uma forma que levará o aprendiz a descobrir o uso apropriado através de exemplos e questões que contenham o uso correto da estrutura da língua.
3. Os professores precisam continuar sendo Diagnosticadores e encaminhar seus alunos a usarem o material apropriado para o desenvolvimento e ampliação da comunicação na língua alvo.
4. O professor deve manter a Motivação inicial do aluno fornecendo várias oportunidades para que os estudantes se interajam e também a um nível apropriado com o conteúdo do programa.
5. O professor pode precisar tornar-se um Técnico para que aprenda a otimizar as características do sistema do computador que está sendo usado promovendo a obtenção dos objetivos comunicativos.
6. Alguns professores tornam-se Elaboradores de programas, blogs, sites, com a finalidade de oferecerem à seus alunos material relevante e integrados ao curriculum para melhor satisfazer as necessidades dos estudantes “.

A mudança de atitude do professor “*implica uma mudança de paradigma educacional, do instrucionismo para o construcionismo*”. A expressão ‘construcionismo’ foi cunhada por Papert (1986), referindo-se a construção do conhecimento através do computador.

Segundo Valente (1993, p. 33),

“na noção de construcionismo de Papert existem duas idéias que contribuem para que esse tipo de construção do conhecimento seja diferente do construtivismo de Piaget. Primeiro, o aprendiz constrói alguma coisa ou seja, é o aprendizado através do fazer, *do colocar a mão na massa*. Segundo, o fato de o aprendiz estar construindo algo do seu interesse e para o qual ele está bastante motivado. O envolvimento afetivo torna a aprendizagem



mais significativa...Entretanto, o que contribui para a diferença entre essas duas maneiras de construir o conhecimento é a presença do computador”.

De acordo com esta filosofia de trabalho, o aluno, também, terá que romper com os velhos hábitos de estudo. Não mais esperar que o ‘conhecimento’ venha pelas mãos do professor, mas deverá auto-dirigir-se e responsabilizar-se pela própria aprendizagem. Dentro desta perspectiva,

“o indivíduo é entendido pela epistemologia genética de Piaget como: um sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia e trata de resolver as interrogações que o mundo provoca. Não é um sujeito que espera que alguém que possui um conhecimento transmita a ele, por um ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo, que constroi suas categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza seu mundo’ (FERREIRO; TEBEROSKY, p. 34).

Como decorrência de todas essas abordagens acima expostas, concordamos com Garret (1991, p. 75, tradução nossa) quando afirma que “o uso do computador não se constitui em um método”. Ao invés disso, “é um meio em que uma variedade de métodos, abordagens e filosofias pedagógicas podem ser implementadas”.

Apesar de fascinante, o uso do computador, bem como os outros recursos didáticos que utilizamos, deve ser planejado para que seja inserido nas atividades do curso. Como foi visto, trata-se de um instrumento moderno que cria ambientes propícios de aprendizagem. O professor deve, no entanto, ter em mente objetivos claros ao escolher os programas que serão utilizados dentro e fora da sala de aula.

Há inúmeras formas de se usar o computador no processo educativo. O professor poderá fazer com que os alunos trabalhem individualmente, em pares, em grupos ou em conjunto com a classe toda. Isso dependerá de quantos equipamentos estiverem disponíveis. Se houver apenas um computador, é aconselhável o trabalho com a classe toda. Esse computador pode ser conectado a uma tela ou ao “electronic blackboard”, que deve ser de tamanho adequado à classe. As condições físicas são importantes e o professor deve adequar seu uso de acordo com a capacidade de concentração que os alunos possam ter diante de uma lousa eletrônica.



Nesse caso, o professor será o principal controlador da máquina, mas os alunos, também, deverão se revezar em turnos para pressionar as teclas. A interação é muito exigida, pois, para a realização das tarefas, se faz necessária a ampla colaboração por parte dos alunos nas discussões sobre as tomadas de decisão para a resolução do problema, principalmente quando a atividade for um jogo (Ler o texto [Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias](#)).

## Vamos Refletir

A partir das leituras efetuadas até o momento, reflita sobre possíveis maneiras de promover a integração do uso do computador ao trabalho desenvolvido em sala de aula de modo que o processo de ensino/aprendizagem de Língua Inglesa se torne mais significativo.

## 2.2 - A autoaprendizagem e o ensino mediado pelo computador

Consciente da importância do trabalho extraclasse na formação de professores de línguas estrangeiras (LE) e pelo fato de acreditar que o ensino deve ser centrado no aluno, consideramos indispensável acrescentar a autoinstrução, utilizando-se dos recursos das TICs, no programa de ensino.

A fluência da língua, o letramento digital do docente e sua autoaprendizagem do inglês por meio do computador são essenciais para seu bom desempenho nas salas de aula em nossos dias.

Hoje, a tecnologia digital se encaixa nos novos paradigmas educacionais que se preocupam com o indivíduo enquanto um todo, capaz de resolver problemas e que possui diferente estilo de aprendizagem. Leva-se em consideração não só os fatores biológicos e mentais, mas também fatores físicos, sociais, econômicos e culturais do fenômeno educativo. Estudiosos vem defendendo seu uso, colocando-a como colaboradora de um ambiente propício à construção da aprendizagem, uma vez que serve como veículo de conteúdos significativos, culturais e dá suporte a aprendizagem individualizada e cooperativa, contribuindo, desta forma, para o ensino mais humanizado.



Segundo abordagens construtivistas, comunicativistas e humanísticas, aprende-se melhor quando a prática pedagógica desencadeia um processo reflexivo no aluno, quando ele vivencia experiências, sente e atua em contextos significativos e reais. A interação, o interesse, as necessidades, o prazer, as informações atualizadas e voltadas para áreas de projeto de vida dos alunos, são fatores que motivam a aprendizagem. Cabe ao professor proporcionar este ambiente favorável, para que o aluno construa seus conhecimentos.

Quando afirmamos que o ensino deve ser centrado no aprendiz, compartilhamos da ideia de que o sucesso da aprendizagem de línguas depende do desenvolvimento das suas capacidades mentais e intelectuais, bem como das habilidades de compreensão, reflexão e organização de conhecimentos, de materiais variados, de ambiente propício, de recursos que possibilitem que os alunos sejam vistos como pessoas singulares. Desta forma, o componente da autoinstrução torna-se necessário e é possível.

O ato de aprender é individual e o estudante ideal de línguas é aquele que é responsável pela sua aprendizagem, pela sua independência, pela sua capacidade de tomar decisões e assumir as responsabilidades tomadas. A autonomia é uma questão de grau ou de níveis. Nesse sentido, vários termos surgiram para denominar a autoinstrução: estudo com autonomia, aprendizagem independente, estudo reflexivo, aprendizagem auto-direcionada, aprendizagem auto-orientada, aprendizagem de autoacesso, instrução individualizada e muitos outros.

Dickinson (1987), em seu livro *Self Instruction in Language Learning*, esclarece e define os termos:

1. *Autoinstrução* : refere-se geralmente à situações nas quais o aprendiz trabalha sem o controle direto do professor.
2. *Auto - Direção*: esse termo descreve uma atitude particular frente a tarefa de aprendizagem, na qual o estudante aceita a responsabilidade de decidir sobre sua aprendizagem, mas não necessariamente se compromete à implementação destas decisões.
3. *Autonomia*: este termo descreve a situação na qual o aprendiz é totalmente responsável por todas as decisões com respeito à sua aprendizagem e à implementação destas decisões. Na autonomia completa não



- há envolvimento do professor ou de um instrutor. Ele é livre para escolher seu próprio material e trabalhá-lo.
4. *Semi-autonomia*: denomina convenientemente o estágio na qual os estudantes estão se preparando para autonomia.
  5. *Materiais para autoacesso*: são materiais preparados e disponíveis para auto-instrução.
  6. *Aprendizagem de autoacesso*: isto significa auto-instrução através do uso destes materiais. O termo é neutro em relação a auto-direção ou ao estudo monitorado pelo professor.
  7. *Instrução individualizada*: mais uma vez, o termo é neutro no que diz respeito à responsabilidade pela aprendizagem. Chaix e O’Neil (1978) apud Dickinson (1987) definem esse tipo de instrução como: “*um processo de aprendizagem que (com relação à objetivos, conteúdo, metodologia e ritmo) é adaptado a um indivíduo em particular, levando em consideração as características do mesmo*” (DICKINSON, 1987, p. 11).

Dickinson (op. cit) explica que

O termo auto-direção, é diferente dos outros da lista acima, no sentido que se refere à atitude mais do que à técnicas ou mesmo modelos de instrução. Aprendizagem de auto-acesso ou instrução individualizada, por exemplo, refere-se a modelos de aprendizagem e portanto são consideradas como atividades do aprendiz, o professor e sua interação. Aprendizagem auto-dirigida, em contraste, descreve uma atitude para aprender, na qual o aprendiz aceita a responsabilidade pela sua aprendizagem mas, não necessariamente cumpre todas as tarefas. Portanto, um aprendiz pode ser auto-direcionado e ainda pode participar de uma aula convencional conduzida pelo professor; ou seja, um aprendiz auto-direcionado pode seguir qualquer um dos possíveis modelos de auto-instrução. Nos últimos dez anos a auto-instrução tem aumentado e progredido tanto em teoria como na prática, devido à proliferação das facilidades que colaboram para isso.



Hoje muitas escolas oferecem centros para estudos individuais equipados com livros, gravadores, fones de ouvido, vídeos e computadores. No Brasil, por exemplo, o Conselho Britânico tem financiado junto às instituições públicas, espaços desse tipo (DICKINSON, 1987, p. 11- 12).

Jones (1995) coloca que a autoinstrução, talvez, possa ter se originado na afirmação radical de Ivan Illich quando afirmou que grande parte da aprendizagem significativa acontece fora da sala de aula. Neste ponto de vista, a abordagem comunicativa no ensino de LE colaborou com o conceito ao enfatizar a mudança de ensino que antes era centrado no professor para centrar-se no aluno. *O ensino centrado no aprendiz assume que nem tudo que um aluno precisa, pode ser ensinado na sala de aula* (NUNAN, 1988, p. 3).

A aprendizagem efetiva de LE depende da capacidade do aprendiz tomar para si a responsabilidade de aprender independentemente do professor. Os alunos devem reconhecer suas dificuldades e preencher suas necessidades. O modelo de Completa Autonomia exige que o aluno saiba decidir o que é melhor para ele. É desejável, também, que ele tome a iniciativa sobre o material didático e recursos mais apropriados. Para que se consiga este grau de autonomia, o aluno deve ser preparado para atingir esse estágio.

Miller, Rogerson e Revell (apud JONES, 1995), sugerem um “self-access supermarket”, ou seja, um centro organizado de forma que seus usuários possam obter com facilidade os materiais, que devem estar catalogados e arrumados em prateleiras acessíveis.

O sistema ideal de estudo individualizado é aquele que permite ao estudante ter o controle de seus estudos conforme seu próprio desejo e no qual o professor oferece orientação àqueles que precisam, dando liberdade total para aqueles que conseguem ter completa independência.

O estudo de autoacesso esbarra em alguns obstáculos, colocando-se em primeiro lugar dentre eles os problemas culturais. Em muitos países a independência do aluno vai contra as tradições e convenções da educação e nesse caso, torna-se conflitante.

No Brasil, principalmente no ensino básico, até pouco tempo atrás, o aluno era totalmente dependente do professor na grande maioria das escolas. As discussões eram pouco incentivadas e, muitas vezes, o aluno tinha receio de ousar. Ele ficava esperando as ordens do professor que transmitia as informações. Neste caso, os alunos devem ser preparados para uma mudança de



hábitos que pode ser difícil, necessitando um longo trabalho de conscientização e adaptação.

Em alguns países como, por exemplo, a Tailândia, pode ser também difícil impor uma mudança educacional como esta, por promover um comportamento conflitante com a cultura nacional.

Cada centro de estudo de autoacesso deve conhecer seus usuários, suas tradições culturais, seus antecedentes educacionais, sua tradição em estudo, para poder planejar as facilidades e serviços a serem proporcionados aos seus alunos.

A demanda pelo sistema de autoinstrução tem aumentado por diversas razões, destacando-se entre elas a falta de oportunidade dos alunos para frequentar cursos especializados de línguas e a não adequação do horário dos cursos e compromissos particulares. Contam muito ainda as diferenças individuais: atitudes, ritmo individual, diferentes estratégias e estilos cognitivos ou de aprendizagem, diferentes necessidades dos alunos, disponibilidade, além dos recursos tecnológicos que estão à disposição no momento.

## 2.3 - Internet e ensino de línguas

A educação *online* pode ser definida como uma abordagem de ensino e aprendizagem que utiliza a internet e seus aplicativos no contexto educacional. Isso significa fornecer suporte ao professor e ao aluno e propiciar um ambiente favorável tanto na sala de aula como extraclasses e no ensino à distância.<sup>3</sup>

A Internet vem despontando como uma nova forma de promover um ensino centrado em práticas comunicativas. Paiva (2001) declara que:

Usar a Internet no ensino de inglês é um desafio que demanda mudanças de atitude de alunos e professores. O aluno bem sucedido não é mais o que armazena informações, mas aquele que se torna um bom usuário da informação. O bom professor não é mais o que tudo sabe, mas aquele que sabe promover ambientes que promovem a autonomia do aprendiz e que

3 Vale a pena ler o texto “Como utilizar a internet na educação” <http://www.eca.usp.br/prof/moran/internet.htm> (MORAN, s.d.)



os desafia a aprender com o(s) outro(s) através de oportunidades de interação e de colaboração (PAIVA, 2001, p. 95).

Por que utilizar a internet no ensino? De que forma o computador como instrumento mediador pode colaborar nessa empreitada?

Em 1995, MacManus fez a seguinte observação:

A internet fornece acesso a vídeos, mas não com a rapidez de um videoteipe, de uma televisão ou de um Cd-rom. Proporciona uma interação pessoal em tempo real, mas não tão bem quanto o telefone ou videoconferência. Dispõe de textos e informações, mas não é tão fácil de manejar como um livro ou uma revista. Então, por que a internet deve ser usada? (MACMANUS, 1995).

A Internet tem duas grandes vantagens sobre todas as outras mídias. Ela combina vantagens das outras mídias de forma a transmitir imagens e sons que nenhum livro é capaz; é mais interativa que um videoteipe e, diferentemente do Cd-rom, pode ligar e contatar pessoas em qualquer lugar do mundo a um baixo custo. A segunda vantagem, que frequentemente é subestimada quando se discute a internet como um sistema de distribuição, é que ela também pode ser uma fornecedora de conteúdos (MACMANUS, 1995, p. 57). Salientamos que, tecnicamente, os recursos da internet têm evoluído a cada dia e, hoje, diferentemente de 1995, o número de aplicativos é maior e mais eficiente.

A internet é a maior e mais diversa fonte de informação no mundo de hoje. É possível incorporar a riqueza de informações disponíveis na rede a qualquer programa de curso.

Com todos esses recursos o computador como meio educacional provocou um questionamento das abordagens, dos métodos e das técnicas de ensino. Essa é a mais importante vantagem que vemos em seu uso. Sendo o computador um instrumento que proporciona sons, imagens, hipertextos, recursos para comunicação síncrona e assíncrona, propicia ao professor, o grande arquiteto das transformações do ensino, desenvolver o ensino qualitativamente e centrá-lo no aprendiz.

As potencialidades da combinação computador e internet se configuram em um amplo ter-

ritório para construir, destruir, aprender, ensinar, achar, perder, praticar. Todavia, da mesma forma que se visualizam potencialidades, é necessário, também, ter em mente que limitações e barreiras existem e que esta amplitude deve ser desfrutada de forma responsável e organizada.

A grande responsabilidade do uso da internet na educação está nas mãos do professor, que além da escolha da abordagem de ensino e aprendizagem, tem que saber selecionar as informações desejáveis entre as milhares disponíveis; deve ser crítico e julgar a pertinência e a procedência dos ‘sites’. O professor tem que ter em mente que, apenas, colocar à disposição do aluno toda essa informação não significa colaborar no seu processo de aprendizagem, pois a informação por si só não produz aprendizagem, não produz uma nova conduta e a ‘web’ não foi concebida somente para instruir, mas também para distrair, condicionar e seduzir (ver trabalhos sobre midiologia de Régis Debray).

O correio eletrônico ou e-mail tem sido grandemente utilizado como ferramenta preciosa no ensino da modalidade escrita da língua. De acordo com Paiva (2001), inúmeras pesquisas vêm indicando a relevância de atividades que se utilizam de chat e e-mail para promover a aquisição da língua alvo em oposição ao ensino formal de estruturas linguísticas.

Wang (1993, p. 33-34) identificou algumas vantagens para a escolha do e-mail enquanto canal para a troca dos diários dialogados<sup>4</sup>, a saber:

1. O e-mail é conveniente.

As barreiras de lugar e tempo podem ser facilmente superadas pelo e-mail. Alunos e professores não precisam estar fisicamente juntos para que a comunicação se estabeleça.

2. O e-mail possibilita comunicação autêntica e direta entre o aluno e o professor com um *feedback* rápido.

A comunicação através do e-mail é bastante ágil; assim sendo, existe fluência na comunicação entre os dois parceiros. Ao escrever, tanto o aluno quanto o professor aguardam, com ansiedade, a resposta de suas mensagens.

3. O e-mail pode expandir a audiência na comunicação.

A troca dos diários comumente é feita entre alunos e professor; entretanto, outros agrupamentos são possíveis como, por exemplo, entre alunos que aprendem a mesma LE e compartilham da língua materna.

4 Consultar Garcia (2003) para maiores informações sobre diários dialogados.



#### 4. O e-mail facilita o processo de escrita.

O computador oferece artifícios diversos para melhorar a qualidade e agilidade do contexto 'lápiz e papel'. Daiute (1985) citado por Wang (1993, p. 34) considera que escrever através do computador significa usar a máquina como lápis, borracha, máquina de escrever, impressora, tesouras, cola, cópia, arquivo, bloco de notas e correio.

Problemas com caligrafia e organização também são facilmente disseminados ao se utilizar o e-mail enquanto meio tecnológico da prática escrita. O e-mail ultrapassa as limitações, não somente físicas, mas também psicológicas que o meio 'lápiz e papel' impõe aos alunos, limitações causadas pela artificialidade das tarefas a serem desempenhadas.

O professor, utilizando-se da internet, deve propor tarefas que possibilitem aos aprendizes atividades mentais que estabeleçam novas relações para a construção de conhecimentos.

### Vamos Refletir

A partir de sua experiência, liste duas vantagens e duas desvantagens a respeito da utilização da internet no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.



# Material didático-pedagógico da web para o ensino/ aprendizagem de língua inglesa



## 3.1 - Cursos e a rede

É possível que se coloque um curso na rede de computadores, todavia, há alguns princípios a serem seguidos. É muito mais complexo do que transformar o conteúdo programático de um curso em linguagem HTML. O professor deve ficar atento para a parte técnica e seguir princípios pedagógicos que desenvolvam a aprendizagem dos alunos e que lhes deem prazer em estudar. O material a ser colocado na rede deve ser motivador e deve superar as possibilidades oferecidas pelo livro didático.



## PRINCÍPIOS TÉCNICOS

Creed e Plank (1998, p. 27) apresentam alguns pontos para serem seguidos. São eles:

1. Um bom curso na rede ‘carrega’ rapidamente, isto é, as páginas devem aparecer rapidamente, deve se evitar excesso de imagens e excesso de sons pois, nem todos os alunos usam computadores de ultima geração.
  2. Os bons cursos são facilmente navegáveis. A primeira tela deve conter explicações claras do conteúdo do arquivo e explicações de como fazer para acessar essas informações. As boas páginas oferecem bons instrumentos de navegação como mapas, teclas de retorno, barras que sinalizam e auxiliam o usuário na sua viagem.
  3. Um bom curso na rede contém informações sempre atualizadas não somente quanto ao conteúdo do curso, mas também informações práticas como por exemplo, mudanças na programação, atualizações de datas para provas e entrega de trabalhos extraclasse, anúncios de palestras e conferências, etc.
  4. Um bom curso na rede encoraja os alunos a um uso contínuo da página. As páginas devem prender a atenção e não podem ser cansativas. Algumas considerações técnicas devem ser levadas em conta como por exemplo na escolha das cores de fundo da tela, as cores fortes podem cansar o aluno, além do que, deve se cuidar para que o texto seja destacado, de fácil leitura e boa impressão. As animações, cores brilhantes e flashes devem ser usados moderadamente.
  5. Os bons cursos na rede são facilmente identificados. Os ‘sites’ são identificados pelos títulos dos endereços (URLs). Um título descritivo facilita os usuários.
  6. Os bons cursos na rede permitem que os estudantes controlem sua própria aprendizagem. Um conteúdo bem organizado e bem planejado leva os estudantes a aumentarem sua aprendizagem, dá liberdade de exploração e criação. Para isso, é necessário utilizar todas as vantagens do hipertexto, colocando ‘links’ a outros ‘sites’ que enriqueçam seu programa de ensino.
  7. Um bom curso na rede oferece uma boa impressão de suas páginas.
- O ponto principal é usufruir de todas as vantagens e capacidades que a rede pode oferecer.



## PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

Dick e Reiser (1998, p. 35) definem instrução como uma interação com objetivos de aumentar a aprendizagem dos alunos de uma forma específica e pré-determinada. Afirmam que, nesse contexto, publicar simplesmente uma página na internet e ligá-la à outras páginas ou outras fontes digitais, não constitui uma ‘instrução’ e para que haja aprendizagem devem-se incluir alguns elementos básicos, como:

Motivação - As páginas da rede devem conter conteúdos interessantes, devem ser claras e devem conter informações para sua navegação. Identificar os objetivos a serem atingidos - Deixar claro o que é para ser aprendido, especificar as metas a serem atingidas no final daquela atividade (a não ser que esteja utilizando a metodologia da aprendizagem por descoberta). A definição dos objetivos auxilia o aluno a focalizar sua atenção para os pontos salientados pelo professor, pois o aluno pode passar muito tempo na rede sem prestar muita atenção aos objetivos que queremos atingir.

Aproveitar e trabalhar com os conhecimentos anteriores - Psicólogos cognitivistas concordam que para uma informação nova ser retida, faz-se necessário que os aprendizes estabeleçam uma relação entre essa nova informação e uma outra já armazenada na sua memória longa. Neste caso, a internet oferece uma vantagem sobre os muitos métodos educacionais pela sua habilidade de associar ‘links’. A diversidade das páginas permite que os estudantes com diferentes formações e conhecimentos escolham os ‘links’ mais significativos para eles próprios. Podem associar as novas informações, identificar as semelhanças e diferenças com os seus conhecimentos adquiridos anteriormente.

Envolvimento ativo - É verdade que os usuários da rede tomam decisões para qual página ir, mas, geralmente não leem as informações com atenção e pulam para outra página. Para haver aprendizagem é necessário que esta seja um processo ativo e as novas informações sejam significativas para ele. Baseados nos trabalhos de Marzano (1992), Dodge Dick e Reiser (1995) sumarizam algumas estratégias que podem ampliar as possibilidades para que os aprendizes processem as informações ativamente. Estas estratégias exigem que os alunos comparem, classifiquem, induzam, deduzam, analisem os erros, construam conceitos, façam abstrações e avaliem perspectivas que eles encontram no percurso de suas viagens pela rede.



Fornecer um guia e providenciar um retorno para o aluno - O professor deve fornecer um roteiro com escolhas alternativas, perguntas a serem respondidas para orientar a navegação do aluno.

O professor não deve subestimar a complexidade da internet, é muito fácil de ser utilizada, mas há alguns critérios a serem seguidos para realmente beneficiar o ensino e aprendizagem. Seguindo os princípios pedagógicos que o recurso exige, as tecnologias computacionais sempre trarão contribuições para o professor e para o aluno, tanto na aula presencial como no ensino à distância.

### Vamos Refletir

Depois das leituras efetuadas e das reflexões feitas até aqui, pense na elaboração de um possível curso a ser colocado na rede:

- a) Que nome você colocaria no curso?
- b) Quais os conteúdos você contemplaria nesse curso?

## 3.2 - Websites

A partir das leituras efetuadas nesta disciplina, nota-se que a internet nos oferece um leque muito variado de oportunidades de acesso à língua inglesa. No entanto, é necessário que o professor examine e avalie as possibilidades de ensino/aprendizagem a partir de material localizado na internet. Lembre-se que as ações pedagógicas com os computadores devem ter propósitos bem definidos para que educadores e aprendizes possam desfrutar da autenticidade do acesso à língua estrangeira com vistas à co-construção do conhecimento.

Abaixo, trazemos uma listagem com dicas de *websites* referentes ao ensino/aprendizagem de língua inglesa. Esperamos que eles possam proporcionar bons momentos de contato com a língua estrangeira e contribuir com suas práticas pedagógicas.



## WRITING

<http://owl.english.purdue.edu/>

Online writing lab at Purdue university- handouts for writing improvement

<http://owl.english.purdue.edu/handouts/grammar/index.html>

Grammar, punctuation and spelling

<http://www.jprof.com/editing/gspdguide.html>

<http://www.superteacherworksheets.com/proofreading.html>

Writing in the workplace, student and teacher writing resources

<http://www.uefap.co.uk/writing/writfram.htm>

Using English for Academic Purposes

<http://www.plainlanguage.gov/howto/wordsuggestions/simplewords.cfm>

Simpler Words and Phrases (a list of words to avoid when writing)

<http://unlearning.uow.edu.au/academic/2e.html>

Rensselaer Writing Center Student Resource Pages

[http://go.hrw.com/ndNSAPI.nd/gohrw\\_rls1/pKeywordResults?SR9%20RUBRICS](http://go.hrw.com/ndNSAPI.nd/gohrw_rls1/pKeywordResults?SR9%20RUBRICS)

Holt Rinehart and Winston site with rubrics for different kinds of writing assignments, presentations, and more

<http://www.writing.com/?rfr=writingtree.com>

A site for writers

## GRAMMAR

<http://grammar.ccc.commnet.edu/grammar/>

<http://grammar.ccc.commnet.edu/grammar/gerunds.htm#possessive>

Gerunds and infinitives

<http://www.ucl.ac.uk/internet-grammar/>

The Internet Grammar (British)

<http://www.protrainco.com/info/grammar.htm>

Good Grammar, Good Style (tm) answers to grammar questions

<http://www.edufind.com/english/grammar/index.php>

<http://www.english-zone.com>



## DICTIONARIES

<http://www.cobuild.collins.co.uk/index.html>

<http://dictionary.reference.com/>

<http://onelook.com/index.html>

<http://dictionary.cambridge.org/>

<http://www.pseudodictionary.com/>

A good site for finding the meaning of slang and new words

<http://www.m-w.com/home.htm>

<http://www.visualthesaurus.com/index.jsp>

Animated word web with synonyms and definitions

Webster

<http://www.m-w.com/dictionary.htm>

## PRONUNCIATION

<http://pt.forvo.com/languages/en/>

<http://www.fonetiks.org/>

<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/grammar/pron/>

## LITERATURE

<http://www.bartleby.com/>

Reference, verse, fiction, nonfiction, biographies, quotations

<http://myhero.com/hero.asp?hero=mattieStepanek>

Poet heroes: biographies of various American poets and links to their work

<http://www.literature.org>

## NEWS

<http://www.npr.org>

News, articles and interviews (with audio files)

<http://edition.cnn.com/>

CNN student news--with links for exercises

<http://www.reuters.com/>

World News

## MISCELLANEOUS / ESL RESOURCES

<http://ccbit.cs.umass.edu/SchoolofEducation/Preservice/standardsconnector/about/evaluating.html>

Guide to evaluating a learning resource on the web

[http://www.eslgold.com/jsps/site.jsp?resource=pag\\_ex\\_home](http://www.eslgold.com/jsps/site.jsp?resource=pag_ex_home)

**ESL Gold** provides hundreds of pages of free English teaching and learning materials for both students and teachers. All resources are organized by skill and level for quick and easy access

<http://www.rong-chang.com/>

## GAMES, QUIZZES, GRAMMAR, SKILLS, ESL RESOURCES

<http://www.eslcafe.com/>

<http://www.webenglishteacher.com/>

A big site with exercises, explanations and more

<http://www.snopes2.com/>

Urban legends reference Page--a good place to check out all the warnings you receive by email (viruses, poisoned coke cans, kids dying of cancer, etc.) + a good place to get ideas for topics for exercises

[http://www.homestead.com/Fortress\\_of\\_infinity/Fi\\_index\\_Quotes.html](http://www.homestead.com/Fortress_of_infinity/Fi_index_Quotes.html)

Fi's favorite quotes--on a variety of topics; other cool stuff too (inventions)

<http://www.sk.com.br/sk.html#menu>

English Made in Brazil--educational site, grammar explanations, etc.

<http://home.about.com/newsletters1.htm>

About.com page to sign up for free newsletters--there's one available for ESL

<http://www.englishconsultor.com>

Site to sign up for free newsletter for students--the first 7 days they get tips on different learning strategies, then one newsletter a week, dealing with different topics. Students can contribute too.

<http://www.bbc.com>

(Acesso em: 12 abril 2012)

### Vamos Refletir

Você já teve acesso a um website de ensino de Língua Inglesa, antes do curso Redefor?

- Quando e como foi essa experiência?
- Se a resposta à pergunta é não e você somente teve acesso a esses ambientes no curso Redefor, reflita sobre as razões que o distanciaram desses ambientes e sobre a experiência de ter acesso a eles.

### 3.3 - Blogs

*Blogs* ou *Weblogs* são sites de fácil montagem e rápida atualização, nos quais além de mensagens textuais podem-se postar, por exemplo, vídeos, imagens em geral ou arquivos sonoros.

Além da possibilidade da constante (re) construção/ desconstrução, os *blogs* têm também grande potencial interativo, uma vez que aceitam comentários de seus leitores, podem ser seguidos, são ranqueados em pesquisas sobre popularidade<sup>1</sup>, podem ser premiados<sup>2</sup> e trazem em si as características do hipertexto, com seus links e sua não-linearidade, marcada, sobretudo, por suas diversas possibilidades de leitura.

Segundo o site *InfoEscola* os *blogs* surgiram como resposta aos anseios daqueles que almejavam um espaço na internet, mas que encaravam a falta de conhecimentos técnicos mais profundos como um obstáculo para conquistar seu lugar na rede.<sup>3</sup>

Versignassi, em 2001, publica pela *Folha Online* o artigo “*Weblogs reinventam o uso da Internet*”<sup>4</sup>, segundo esse autor a popularização dos blogs no Brasil faz com a rede “receba uma dose de ar fresco” e vivencie uma espécie de revolução, marcada por “uma nova forma de usar a Internet: manter diários *on line*, falando sobre o que vier à cabeça”.

Atualmente, os *blogs* não se restringem às produções pouco elaboradas ou “sobre o que vem à cabeça” em gênero tão intimista quanto os diários. Há muitos *blogs* nos quais podemos encontrar publicações jornalísticas e científicas de grande valor social e de prestígio no meio acadêmico. Temos como exemplo o [blog de Vera Menezes](#), cujas postagens trazem em si conteúdo de grande valor para os interessados em ensino/ aprendizagem de idiomas.

A revista *Época*, em julho de 2007, publicou em seu site uma sinopse da história dos blogs no Brasil, ou, conforme consta na reportagem, os “25 momentos da blogosfera” nacional. De acordo com as informações postadas pela revista em questão<sup>5</sup>, os primeiros *blogs* de autoria brasileira surgiram em 1998. Atualmente, não sabemos ao certo o número de *blogs* disponíveis na rede em língua portuguesa, mas a popularização dos mesmos em território nacional é inegável.

1 [Top 100 blogs brasileiros segundo o Technorati](#)

2 [Best Blogs Brazil](#)

3 [O que são blogs?](#)

4 [Weblogs reinventam o uso da internet](#) (VERSIGNASSI, 2001).

5 [25 momentos da blogosfera brasileira](#)

Conforme o *IDG Now*<sup>6</sup>, em postagem publicada em fevereiro de 2009, o Brasil já seria o segundo país em número de *blogs*, perdendo apenas para os Estados Unidos e, de acordo com pesquisa elaborada por Ibope/*Netratings*, citada pelo *IDG Now*, o número de brasileiros que acessaram *blogs* até 2008 havia crescido a uma taxa consideravelmente superior à taxa estimada para a expansão da internet na mesma época.

Os *blogs*, além de populares entre aqueles que desejavam conquistar seu espaço na *web*, também chamaram a atenção de professores de idiomas, graças ao seu potencial pedagógico. As autoras Motta–Roth, Reis, e Marshall (2007), citam estudos em que podemos constatar evidências da importância que os gêneros discursivos eletrônicos estão assumindo no cenário pedagógico, sobretudo, no que diz respeito à aprendizagem de línguas.

Segundo as autoras, os “cibergêneros” possuem uma dimensão motivadora, uma vez que têm potencial para incitar o despertar do interesse do aprendiz sobre seu próprio processo de aprendizagem, sobretudo acerca da aprendizagem dos mecanismos oferecidos pelo meio eletrônico “para a inserção do aluno no processo de produção textual” (MOTTA –ROTH; REIS; MARSHALL, 2007, p. 126).

As autoras argumentam ainda que o hipertexto, utilizado com enfoque para a aprendizagem, traz para o aprendiz a oportunidade de experimentar uma sensação de “descoberta”, pois proporciona ao aluno a experiência de ver sua produção textual exposta na rede, sendo lida e debatida por outros internautas, cujos textos também poderão ser lidos e comentados (idem, 2007, p. 127).

Para Sousa (2007) esse fenômeno equivale à noção de “ampliação da dialogicidade”, pois, segundo a autora, a internet possibilita uma interlocução que “se dá no sentido de todos para todos” (SOUSA, 2007, p. 198).

Sousa (2007), em uma publicação na qual discute os gêneros virtuais e suas implicações para o ensino de português/ língua materna, pontua, também, que a escrita em contexto digital, incluindo em *blogs*, pode assumir características específicas, ou um “hibridismo acentuado”, em que podemos encontrar uma maior proximidade da fala com a escrita.

Essa percepção acentua a necessidade de reflexão acerca do uso almejado de *blogs* com obje-

6 [Blog dos Blogs](#)



tivos pedagógicos em contextos de aprendizagem de línguas. Afinal, os *blogs* estão presentes tanto na vivência cotidiana de nossos alunos, quanto em experiência de sala de aula, conforme pontuamos nesta breve apresentação, e, em suas diversas manifestações, assumem distintas facetas, ora aproximando-se de um gênero mais formal ou acadêmico, ora aproximando-se de gêneros mais descontraídos.

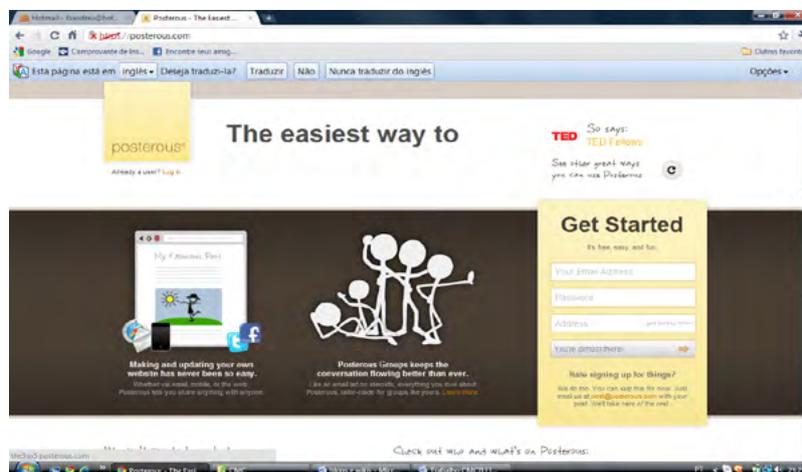
Em suma, a composição e a leitura de gêneros textuais virtuais (como os hipertextos) fazem parte da prática social de muitos brasileiros e fechar os olhos para esse fato, ignorando as possibilidades de experimentar essa vivência, é deixar de tecer uma opinião própria e fundamentada sobre essa prática social.

Por essa razão, apresentamos a seguir uma relação de cinco *weblogs* gratuitos, disponíveis atualmente na rede, seguidos de breves tutoriais para que os leitores se sintam motivados a vivenciar a experiência da leitura e da composição textual nesses espaços de escrita tão peculiares e tão sujeitos a constantes atualizações.

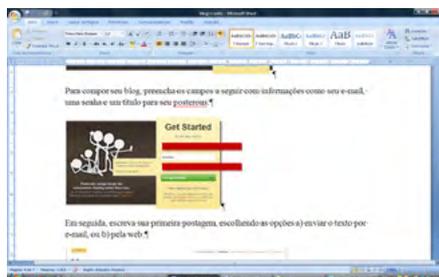
POSTEROUS	<a href="http://posterous.com/">http://posterous.com/</a>
GLOGSTER	<a href="http://www.glogster.com/">http://www.glogster.com/</a>
YOUBLISHER	<a href="http://www.youblisher.com">http://www.youblisher.com</a>
BLOGGER	<a href="http://www.blogspot.com">www.blogspot.com</a>
WEEBLY	<a href="http://www.weebly.com/">http://www.weebly.com/</a>

# Posterous

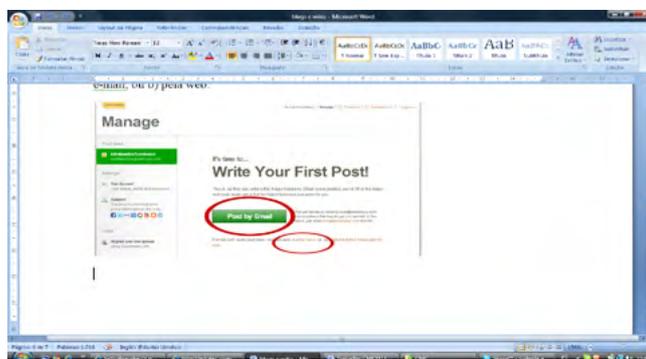
Ao acessar a página do Posterous, esta é a imagem que você encontrará:



Para compor seu *blog*, preencha os campos a seguir com informações como seu e-mail, uma senha e um título para seu posterous:

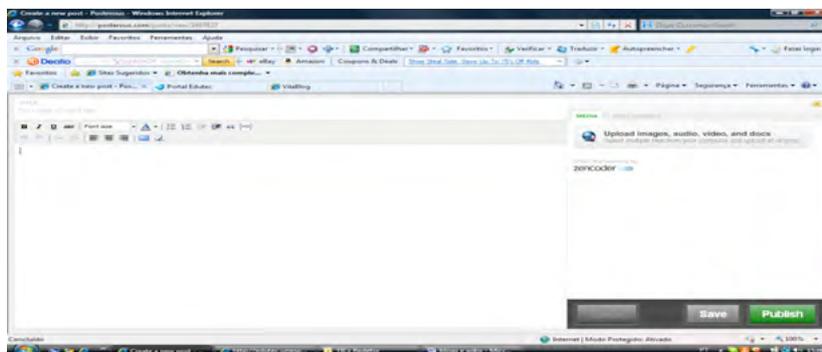


Em seguida, escreva sua primeira postagem, escolhendo as opções a) enviar o texto por e-mail, ou b) pela web:





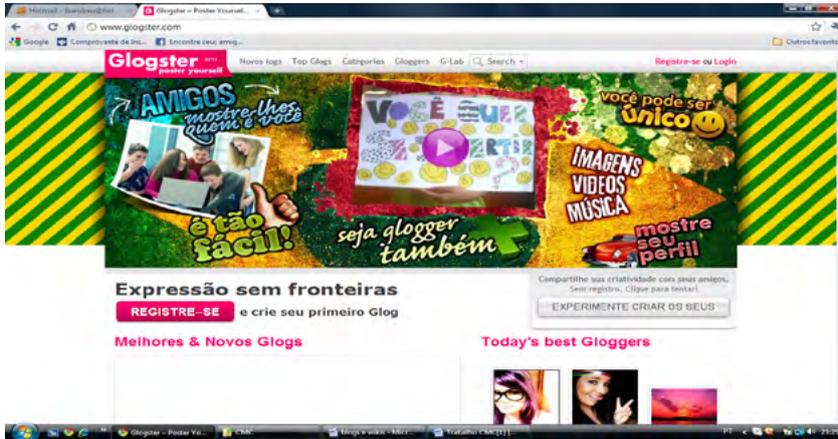
Caso você tenha selecionado a opção “post by web”, você irá se deparar com a seguinte imagem. Agora é só postar. Dica, tenha o texto pronto em documento do Word e, depois, apenas copie e cole no seu blog.



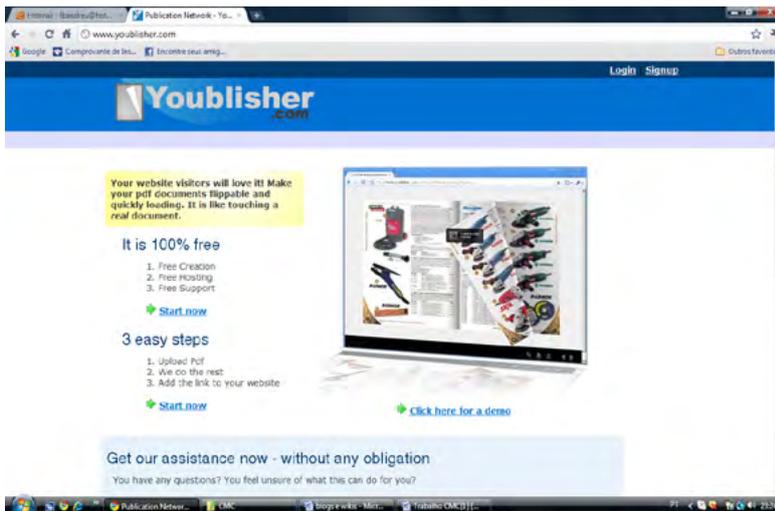
Os demais *blogs* seguem sistemas muito parecidos: a) você acessa o endereço eletrônico do *blog*, b) procura por um link onde esteja expressa a possibilidade de obter um registro (*sign up*; registre-se, iniciar, *get started*, são algumas das expressões que marcam esses links), c) opta se quer iniciar a composição de sua primeira postagem, o preenchimento do seu perfil, ou se quer escolher as configurações do seu *blog* (em alguns serviços de *blog* você pode encontrar estilos de planos de fundo, letras, etc. em outros as escolhas de *design* são mais restritas), e em seguida continua suas postagens associando seu *blog* a outros, ou não.



# GLOGSTER



# YOUBLISHER





# BLOGGER



# WEEBLY



## 3.4 - Wikis

Os Wikis são formados por uma espécie de *software* que permite, através de um navegador da *web*, a composição colaborativa de textos (hipertextos) segundo dinâmicas não-lineares<sup>7</sup> de escrita.

Para cada site de hospedagem de *wiki* (como o *Wikispace*, a *Wikipédia* ou *PBwikis*) há uma quantidade de recursos disponíveis para otimizar essa construção textual coletiva, tais como: a) editor de texto que permita, dentre outras coisas, o uso de cores diferenciadas para a postagem de cada um dos autores, b) mecanismos de identificação de todas as alterações elaboradas ao longo do processo redacional, c) habilitação para a participação de integrantes de um determinado grupo de usuários ou para qualquer pessoa que estiver interessada em colaborar para uma determinada redação, d) rastreamento<sup>8</sup> e bloqueio da identidade daqueles que exercerem mal o seu direito de contribuição textual, por exemplo.

Atualmente, enquanto uns discutem a credibilidade das produções textuais disponibilizadas em *wikis*, outros utilizam dados extraídos dessas composições colaborativas com a segurança de que, com a possibilidade de colaboração mútua, qualquer equívoco de postagem, assim que surja, será rapidamente identificado e alterado por outro colaborador.

Os *wikis* vêm ganhando espaço na sociedade, tanto como recurso explorado no meio acadêmico, por comunidades de prática, quanto no meio empresarial. É o que demonstram tanto o artigo de WARD<sup>9</sup> (2009), onde a autora cita a possibilidade de uso de *wikis* na produção acadêmica e a possível revolução que esta prática pode engendrar ao fazer científico; quanto a reportagem de FERRARI (2007) para o *PlantãoInfo*, segundo a qual empresas como *Hering*, *Le Postiche e Amil* já adotam, com saldo positivo, o uso de *wikis* em suas rotinas de trabalho.

7 Funo traz a seguinte definição de não-linearidade em seu blog:

A não-linearidade, conforme o autor, reporta a um modo de ser que engloba “relativa autonomia” e “profunda dependência” das relações que se estabelecem entre o todo e suas partes, não podendo ser reduzida a um emaranhado de coisas múltiplas e complicadas. A não-linearidade implica em mudanças além das ditas mudanças lineares, que respeitam a relação direta causa/ efeito, adjetivadas como “previsíveis”, “tranquilas” e “calmas” pelo autor, ou seja, a não-linearidade implica em mudanças “criativas, surpreendentes e arriscadas”.

8 O rastreamento é possível graças à identificação do IP (Internet Protocol), uma espécie de endereço que permite a localização de computadores conectados a redes públicas ou privadas de internet.

9 Tradução livre em: [MasterNewMedia](#) (2010).



Barbosa e Oeiras (2008) descrevem em artigo a experiência com uso de *wikis* para dar suporte para a realização de projetos pedagógicos em duas escolas distintas, envolvendo turmas de alunos de ensino fundamental.

Em uma das escolas, intitulada “A”, os pesquisadores em questão ajudaram no desenvolvimento de um projeto de jornal. Já na outra escola, intitulada “B”, o uso do *wiki* serviu aos propósitos de um projeto já em andamento, denominado *Família na Escola*.

Segundo os autores, com a prática redacional colaborativa possibilitada pelo uso do *wiki* em ambos os contextos escolares, os alunos desenvolveram uma “atitude de respeito” para com a produção dos colegas e perceberam que o ato de redigirem, ou seja, de terem que sistematizar o conhecimento com o qual entravam em contato ao longo ao longo das aulas, pesquisas, etc. para a produção textual no *wiki*, os ajudou a “aprender mais” (BARBOSA; OEIRAS, 2008, p. 368-369).

Os autores pontuam, também, que o êxito obtido pelos projetos pode ser que se deva, em parte, pela experiência do pesquisador no manejo das tecnologias requeridas para o desenvolvimento dos projetos em questão:

Acredita-se também que a falta de críticas negativas deva-se ao fato que o mediador da atividade no Laboratório de Informática tinha formação em Computação e por isso possuía conhecimentos técnicos para ajustar a ferramenta de Wiki para incluir o bate-papo, instalar a MediaWiki e outros softwares necessários para seu bom funcionamento no servidor da escola<sup>10</sup>, configurar a rede da escola; e dar o suporte adequado para professores e alunos no decorrer da atividade. Certamente, sem a ajuda desse profissional na primeira vez que a atividade é realizada com usuários que são inexperientes, dificilmente ela será bem sucedida (BARBOSA; OEIRAS, 2008, p. 369).

10 As escolas não dispunham de acesso à internet, por isso o uso de *wikis* foi possibilitado graças à estruturação de uma rede interna que unia os computadores disponíveis na escola e a utilização de um software chamado *Mediawiki*.



Com este relato, podemos inferir o quanto ainda é necessário que se desenvolvam ações políticas que visem promover o letramento e a emancipação digital de docentes em todo o território nacional<sup>11</sup>.

Além da contribuição com seus relatos de experiência acerca da implementação do uso de *wikis* em ambiente escolar, Barbosa e Oeiras (2008, p. 363) também trazem em seu artigo dicas para o uso de *wikis* na educação.

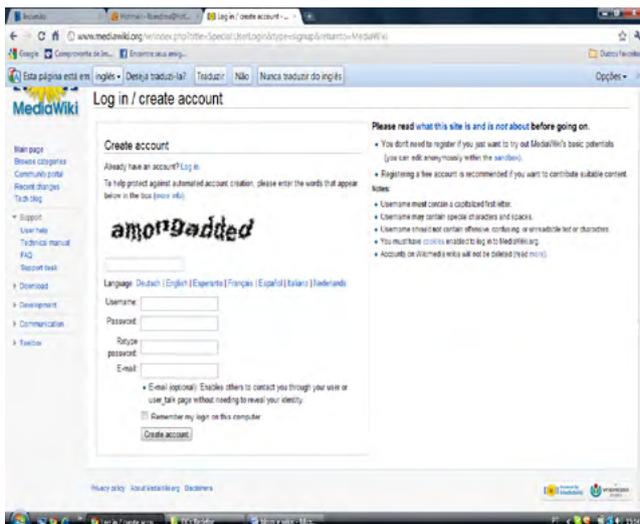
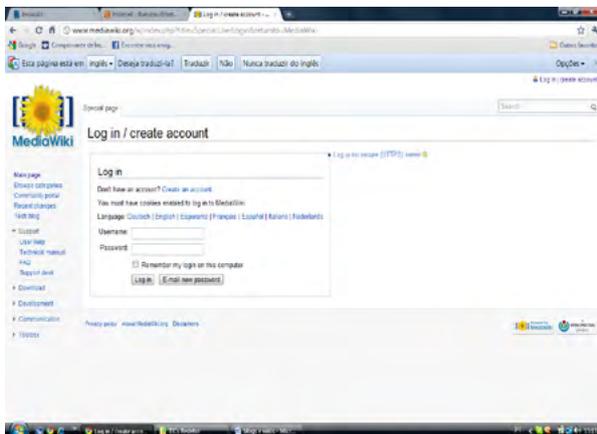
Segundo os autores, os *wikis* poderiam ser muito úteis aos professores como “espaço de organização de cursos”, aos alunos como “espaço de socialização” (ajudando na realização de dinâmicas de *brainstorming* ou de quebra-gelo), por exemplo. Os autores citam ainda as seguintes possibilidades:

facilitar a escrita colaborativa de resumos de livros, palestras que foram assistidas pelos alunos ou projetos que estão em desenvolvimento pelos alunos; escrita individual de contos, histórias e poesias criadas pelos alunos (<http://wikistorias.wikispaces.com/projeto>); produzir um jornal para a escola, mantido por estudantes e para postar matérias feitas por eles, distribuir notícias e outros acontecimentos na escola; anotações em grupo, feitas para reunir todas as anotações feitas individualmente por cada aluno durante uma aula em uma única anotação coletiva (BARBOSA; OEIRAS, 2008, p. 364)

Para concluir essa breve apresentação acerca do que são e de como podem ser úteis os *wikis*, apresentamos a seguir ferramentas que poderão ajudar vocês, caros cursistas, em suas incursões exploradoras em meio digital:

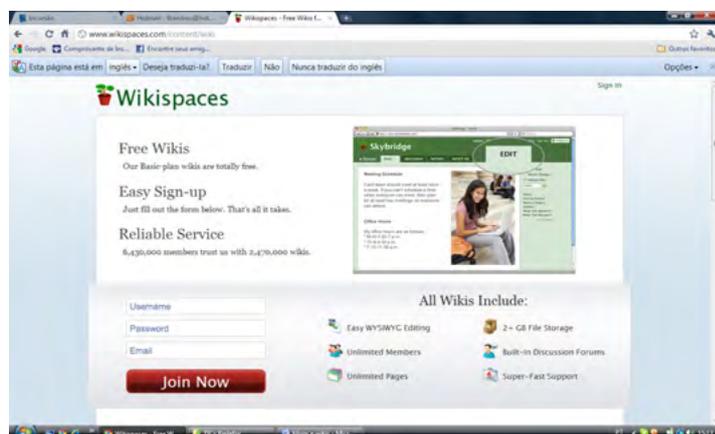
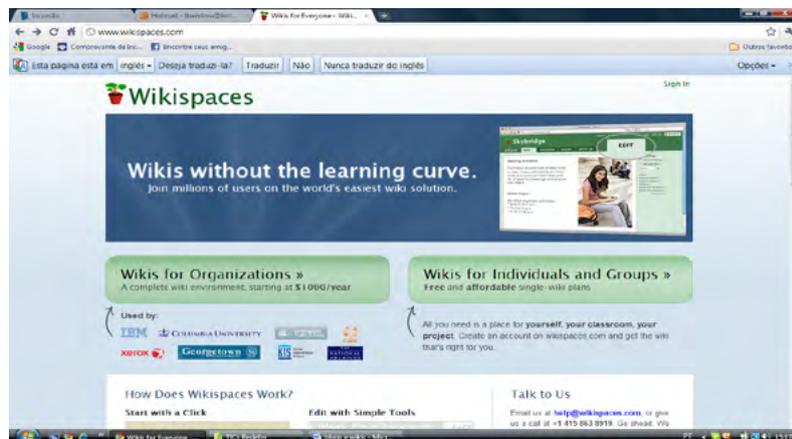
11 FUNO (2011, p. 103) aponta para o desejo e empenho das participantes de pesquisa, professoras que lecionam em contexto público de ensino de línguas (espanhol/LE), em emancipar-se digitalmente para ajudar na emancipação e letramento digital de seus alunos.

Mediawiki: <http://www.mediawiki.org/wiki/MediaWiki>





Wikispaces: <http://www.wikispaces.com/>



## Vamos Refletir

Você acha que a utilização de blogs/wikis promoveria a interação entre seus alunos e deles com a língua estrangeira? Você sente inquietação para propor essa experiência a alguma de suas turmas?

56

# Bibliografia

## 1.1 - TICs: concepções no ensino/aprendizagem de línguas

- 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: 05 abr. 2012.
- 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: 05 abr. 2012.
- 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: 05 abr. 2012.
- 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: 05 abr. 2012.
- 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](http://www.assis.UNESP.br/departamentos/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf)>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- 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: 05 abr. 2012.

## 1.2 - Letramento(s) digital(is)

- 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. Disponível em: <<http://www-yano.is.tokushima-u.ac.jp/ogata/pdf/ogata-IJAIED.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- 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. 2012.
- 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: 05 abr. 2012.
- 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](http://www.assis.UNESP.br/departamentos/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf)>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- THORNE, S. L.; PAYNE, J. S. Evolutionary trajectories, internet mediated expression, and language education. **Calico Journal**, San Marcos, Texas, v. 22, n. 23, p. 371-397, 2005. Disponível em: < <https://calico.org/a-137-Evolutionary%20Trajectories%20Internetmediated%20Expression%20and%20Language%20Education.html> >. Acesso em: 05 abr. 2012.
- 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.

## 2.1 - Breve histórico- computador e ensino de LE

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Alguns significados de ensino comunicativo de línguas. In: JORNADA DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA, 4., 1989, São Paulo. **Anais...** São Paulo: APLIESP/FE-USP, 1991.
- \_\_\_\_\_ . **Alguns significados de Ensino Comunicativo.** Texto preparado para acompanhar a sessão/oficina realizada na IV JELI, promovida pela APLIESP e FEUSP. (1989).
- \_\_\_\_\_ . **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas: Pontes, 1993.
- \_\_\_\_\_ . **Educação e informática: os computadores na escola.** São Paulo: Cortez, 1988.
- CULLEY, G. R.; MULFORD, G. W. **Foreign language teaching programs for microcomputers: a volume of reviews.** Washington, USA: NFAH, 1983.
- GARRETT, N. Technology in the service of language learning: trends and issues. **Modern Language Journal**, Monterey, USA, v. 75, n. 1, p. 74-101, 1991.
- HARRISON, R. The evolution of networked computing in the teaching of Japanese as a foreign language. **Computer Assisted Language Learning**, Japan, v. 11, n. 4, p. 437-452, 1998.
- JONES, C.; FORTESCUE, S. **Using computers in the language classroom.** New York: Longman, 1987.
- KRASHEN, S. **Principles and practice in second language acquisition.** New York: Pergamon, 1988.
- MORAN, J. M. **Educar o educador.** Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/educar.htm>>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- MORAN, J. M. **Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias.** 2001. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm>>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- NORTE, M. B. **Formatando o computador no ensino de línguas.** 1997. 291 f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual Paulista, Assis, 1997.
- NORTE, M. B. Estudo cooperativo e auto-aprendizagem de línguas estrangeiras por meio de tecnologias de informação e comunicação/internet in **Ambientes Virtuais de Aprendizagem**, BARBOSA, R.M. org., editora Artmed, 2005.
- PAPERT, S. **Mindstorms: children, computers and powerfull ideas.** New York: Basic Books, 1986.
- RASCHIO, R. A. Communicative uses of the computer: ideas and directions. **Foreign Language Annals**, Iowa, USA, v. 19, n. 6, p. 507-513, 1986.
- UNDERWOOD, J. **Linguistics, computers and the language teacher.** Massachusetts, USA: Newbury House, 1984.
- VALENTE, J.A. (Org.). **Computadores e conhecimento: repensando a educação,** Campinas: UNICAMP, 1993.
- WIDDOWSON, H. G. **Teaching language as communication.** Oxford: Oxford University, 1978.

## 2.3 - Internet e ensino de línguas

- DEBRAY, R. **Deus, um itinerário**: material para a história do eterno no ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- DICKINSON, L. **Self instruction in language learning**. Cambridge: Cambridge University, 1987.
- GARCIA, D. N. M. **O uso da escrita em língua estrangeira (inglês) por meio dos diários dialogados eletrônicos**. Dissertação. (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Assis, 2003.
- JONES, J. F. Self-access and culture: retreating from autonomy. **ELT Journal**, Oxford, v. 49, n. 3, 1995.
- MACMANUS, T. F. **Delivering instruction on the world wide web**. 1996. Disponível em: <<http://www.csuhayward.edu/ics/htmls/Inst.html>>. Acesso em: 05 abr. 2011.
- MACMANUS, T. F. Special considerations for designing Internet based education. In: **TECHNOLOGY AND TEACHER EDUCATION ANNUAL**, Charlottesville, USA, 1995. **Annals...** Charlottesville, USA: AACE, 1995.
- NORTE, M. B. **Formatando o computador no ensino de línguas**. 1997. 291 f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual Paulista, Assis, 1997.
- NORTE, M. B. Estudo cooperativo e auto-aprendizagem de línguas estrangeiras por meio de tecnologias de informação e comunicação/internet in **Ambientes Virtuais de Aprendizagem**, BARBOSA, R.M. org., editora Artmed, 2005.
- NUNAN, D. **The learner-centred curriculum**. Cambridge: Cambridge University, 1988.
- PAIVA, V. L. M. A WWW e o ensino de inglês. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**, v. 1, n.1, p. 93-113, 2001.
- WANG, Y. M. **E-mail dialogue journaling in an ESL reading and writing classroom. Unpublished doctoral dissertation**. Eugene, USA: University of Oregon, 1993.
- Tema 3 - Material didático-pedagógico da web para o ensino/ aprendizagem de língua inglesa
- CREED, T.; PLANK, K. Seven principles for good course web site design. In: **The National Teaching & Learning Forum**, Madison, USA, v. 7, n. 2, 1998.
- DICK, D.; REISER, R. **Web and education Newsletter**. [S.l.]: University of Pittsburgh, 1998.
- MARZANO. **Web and Education Newsletter**. [S.l.]: University of Pittsburgh, 1992.
- ARAÚJO, C. **O que são blogs?** Disponível em: <<http://www.infoescola.com/informatica/o-que-sao-blogs>>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- BARBOSA, L. P. F.; OEIRAS, J. Y. Y. Uso de wikis em projetos escolares: experiências colaborativas com alunos de ensino fundamental. CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, Porto Alegre, 2008. **Anais...** Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/996>>. Acesso em: 05 abr. 2012.

- FERRARI, B. Wikis ganham espaço na intranet das empresas. **Info Exame**, São Paulo, set. 2007. Disponível em: <<http://info.abril.com.br/aberto/infonews/092007/17092007-19.shl>>. Acesso em: 02 abr. 2012.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. São Paulo: Artmed, 1999.
- FOUNTAIN, R. **Wiki pedagogy**. Disponível em: <[http://www.profetic.org/dossiers/dossier\\_imprimer.php3?id\\_rubrique=110](http://www.profetic.org/dossiers/dossier_imprimer.php3?id_rubrique=110)>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- 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.
- INAGAKI, A. **25 momentos da blogosfera brasileira**. Época, 2006. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/1,,EDG74942-5856,00.html>>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- INTERNEY. **Top 100 blogs brasileiros segundo o Technorati**. Disponível em: <<http://www.interney.net/?p=9759413>>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- MANZONI JUNIOR, R. **Número de brasileiros que leem blogs cresce em 2008**. IDG Now, 2009. Disponível em: <[http://idgnow.uol.com.br/internet/blog\\_dos\\_blogs/archive/2009/02/04/nmero-de-brasileiros-que-leem-blogs-cresce-em-2008](http://idgnow.uol.com.br/internet/blog_dos_blogs/archive/2009/02/04/nmero-de-brasileiros-que-leem-blogs-cresce-em-2008)>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- MOTTA-ROTH, D.; REIS, C. S.; MARSHALL, D. O gênero página pessoal e o ensino de produção textual em inglês. In: ARAUJO, J. C. (Org.). **Internet e ensino**: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- SHEEHY, G. The wiki as knowledge repository: using a wiki in a community of practice to strengthen K-12 education. **TechTrends**, Boston, v. 52, n. 6, p. 55-60 Disponível em: <<http://ateacherswrites.wordpress.com/2009/02/02/the-wiki-as-knowledge-repository-using-a-wiki-in-a-community-of-practice-to-strengthen-k-12-education>>. Acesso: em 05 abr. 2012.
- SOUSA, S. C. T. As formas de interação na internet e suas implicações para o ensino de língua materna. In: ARAUJO, J. C. (Org.). **Internet e ensino**: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- VERSIGNASSI, A. Weblogs reinventam o uso da Internet. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 24 jan. 2001. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u3961.shtml>>. Acesso em: 05 abr. 2012.
- WARD, J. Social academia: the impact of web 2.0 on research practices. **The Broker**, v. 15, p. 11-18, 2009.



## Sites

<http://educationalwikis.wikispaces.com/Articles+and+Resources>

[www.blogspot.com](http://www.blogspot.com)

<http://posterous.com>

<http://vilablog.com>

<http://www.bestblogsbrasil.com>

<http://www.glogster.com>

<http://www.mediawiki.org/wiki/MediaWiki>

<http://www.weebly.com>

<http://www.wikispaces.com>

<http://www.youblisher.com>



GOVERNO DO ESTADO  
DE SÃO PAULO

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

**Governador**

Geraldo Alckmin

SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO DE  
SÃO PAULO (SEESP)

**Secretário**

Herman Jacobus Cornelis Voorwald



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

**Vice-Reitor no Exercício da Reitoria**

Julio Cezar Durigan

**Chefe de Gabinete**

Carlos Antonio Gamero

**Pró-Reitora de Graduação**

Sheila Zambello de Pinho

**Pró-Reitora de Pós-Graduação**

Marilza Vieira Cunha Rudge

**Pró-Reitora de Pesquisa**

Maria José Soares Mendes Giannini

**Pró-Reitora de Extensão Universitária**

Maria Amélia Máximo de Araújo

**Pró-Reitor de Administração**

Ricardo Samih Georges Abi Rached

**Secretária Geral**

Maria Dalva Silva Pagotto

FUNDUNESP

**Diretor Presidente**

Luiz Antonio Vane

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
Secretaria de Estado da Educação  
Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (SEESP)  
Praça da República, 53  
CEP 01045-903 – Centro – São Paulo – SP

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](http://www.unesp.br)

# REDEFOR

Rede São Paulo de Formação Docente

REDE SÃO PAULO DE FORMAÇÃO DOCENTE

**Pró-Reitora de Pós-graduação**

Marilza Vieira Cunha Rudge

**Coordenadora Acadêmica**

Elisa Tomoe Moriya Schlünzen

**Sub-coordenador**

Antônio Cezar Leal (FCT/Presidente Prudente)

**Equipe Coordenadora**

Ana Maria Martins da Costa Santos

Cláudio José de França e Silva

Rogério Luiz Buccelli

**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 M. de Faria Oliveira (IQ Araraquara)

**Secretaria/Administração**

Vera Reis

**Equipe Técnica - Sistema de Controle Acadêmico**

Ari Araldo Xavier de Camargo

Valentim Aparecido Paris

Rosemar Rosa de Carvalho Brena



## NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNESP

### **Coordenador Geral**

Klaus Schlünzen Junior

### **Secretaria/Administração**

Sueli Maiellaro Fernandes

Aline Gama Gomes

Jessica Papp

João Menezes Mussolini

Suellen Araújo

Sueli Maiellaro Fernandes

### **Tecnologia e Infraestrutura**

Pierre Archag Iskenderian

André Luís Rodrigues Ferreira

Ariel Tadami Siena Hirata

Guilherme de Andrade Lemeszenski

Marcos Roberto Greiner

Pedro Cássio Bissetti

Rodolfo Mac Kay Martinez Parente

### **Produção, veiculação e Gestão de material**

Cauê Guimarães

Elisandra André Maranhe

Erik Rafael Alves Ferreira

Fabiana Aparecida Rodrigues

Jéssica Miwa

João Castro Barbosa de Souza

Lia Tiemi Hiratomi

Lili Lungarezi de Oliveira

Luciano Nunes Malheiro

Márcia Debieux

Marcos Leonel de Souza

Pamela Bianca Gouveia Túlio

Rafael Canoletti Buciotti

Rodolfo Paganelli Jaquetto

Soraia Marino Salum