



**INTERNET E PRÁTICA PEDAGÓGICA: POSSIBILIDADES PARA A DOCÊNCIA
DA LÍNGUA INGLESA**

**INTERNET AND PEDAGOGICAL PRACTICE: POSSIBILITIES FOR ENGLISH
TEACHING**

MARSON, Isabel Cristina Vollet

Professora de Língua Inglesa
Av. Anita Garibaldi, 1771 casa 20 - Órfãs
Ponta Grossa – PR CEP 84015-050
Telefones: (42) 3028-1836 / 9102-2714
E-mail: isabel.marson@yahoo.com.br

SANTOS, Ademir Valdir dos

Professor e pesquisador
Universidade Tuiuti do Paraná
Rua Padre Anchieta, 2671 apto 703
Bigorriho – Curitiba – PR CEP 80 730-000
Telefones: (41) 3331 -7796 / 9911-6696
E-mail: adeati@yahoo.com.br; ademir.santos@utp.br



RESUMO

Discutem-se, neste artigo, possibilidades pedagógicas da utilização da Internet e de ambientes virtuais de aprendizagem na docência da Língua Inglesa. O estudo foi realizado numa instituição de ensino superior, envolvendo oito professores de Língua Inglesa. Dados foram coletados através de questionários e dos depoimentos dos professores, feitos num fórum de discussão durante um curso de formação continuada. Os recursos aplicados e avaliados foram os seguintes: *Podcast*, *Audacity*, *YouTube*, *Skypecast*, *Chat* e *Webquest*. Na análise e interpretação dos dados foi utilizada a análise de conteúdo (BARDIN, 1977), que forneceu categorias relacionadas à formação continuada dos docentes: objeto, novo, interação, comunicação, mudança, curso, atualização, Internet, resistência à mudança e melhora. Os resultados evidenciam que a utilização da Internet e de ambientes virtuais gera ganhos didáticos e pedagógicos desde que a prática do professor ultrapasse o uso técnico e instrumental das tecnologias e objetive beneficiar a aprendizagem discente.

Palavras-chave: Internet - Ambientes virtuais de aprendizagem – Docência - Língua Inglesa - Formação continuada.

ABSTRACT

The text argues about the pedagogical possibilities of the Internet and the virtual learning environment in English teaching. The study was done in a higher education institution, involving eight English teachers. The data collection was done by questionnaires and by the teachers' messages left in the forum section of the virtual learning environment during the teacher development course. The resources used and evaluated were: *Podcast*, *Audacity*, *YouTube*, *Skypecast*, *Chat* and *Webquest*. The Content Analysis Method (Bardin, 1977) was applied in analysis and interpretation of data that brought categories related to teacher development: object, interaction, communication, change, course, updating, Internet, change resistance and improvement. The results showed that the use of Internet and virtual learning environment can bring didactic and pedagogical positive advantages to English teaching if the teacher surpasses their technical use and the instrumental rationality and focuses the use of them to bring benefits for students' learning.

Key-words: Internet - Virtual learning environment – Teaching - English Language - Teacher development.

1. INTRODUÇÃO

Cada vez mais a utilização da chamada tecnologia de informação e comunicação (TIC), particularmente da Internet, tem adentrado o campo educacional, modificando as atividades pedagógicas com base nas alterações das relações de espaço e tempo da docência e na criação de novas possibilidades comunicacionais, tudo isso interferindo nas possibilidades de atuação do professor e nos seus objetivos de gerar a aprendizagem. Tais mudanças oportunizam transformações nos espaços escolares e nas práticas educativas, conforme demonstram estudos que destacam as componentes formativas do uso das tecnologias de informação e comunicação e a positividade dessa inserção na docência (MARSON; SANTOS, 2008; BARRETO *et al.*, 2006; PORTO, 2006; PRETTO; PINTO, 2006). Também no que se refere às possibilidades de formação continuada e à inserção das tecnologias de informação e comunicação na prática educativa, a implementação de projetos como o Enlaces mostra benefícios para a aprendizagem com o uso de práticas pedagógicas inovadoras, embasadas pela incorporação de tecnologias educacionais (ACESSO, 2002). O Enlaces-Brasil é um programa de desenvolvimento profissional destinado a professores e alunos do ensino fundamental e médio. Seu objetivo é apoiar comunidades colaborativas que integram ambientes virtuais de aprendizagem e que propiciam a construção do conhecimento.

Percebe-se que algumas inovações tecnológicas estão cada vez mais frequentes no cotidiano das instituições educativas. Mas como incorporá-las de maneira racional e didática? Interrogações como essa nos fazem refletir e auxiliam a repensar os limites da formação didático-pedagógica escolar diante de um universo computacional em que as conexões em rede permitem que a informação e o conhecimento transitem muito rapidamente.

Neste trabalho apresentamos os resultados de nossa pesquisa sobre a formação continuada de professores de Língua Inglesa na Educação Superior mediante a utilização da Internet e de ambientes virtuais de aprendizagem como elementos didático-pedagógicos capazes de auxiliar a docência e propiciar a aprendizagem. Primeiramente apresentamos alguns aspectos relacionados à formação docente e ao uso da tecnologia de informação e comunicação. Na sequência, tratamos das estratégias metodológicas e, finalmente, apresentamos e discutimos os resultados da investigação.

2. A TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A DOCÊNCIA

Em recente estudo sobre as tecnologias da informação e comunicação na formação de professores, Barreto *et al.* (2006, p. 31) buscam caracterizar o “movimento de aproximação de educação e tecnologia”, anunciando, entre outros aspectos, o incremento dos estudos que abordam as tecnologias da informática no campo educacional. Embora no que se refira à docência tenham sido privilegiadas as discussões sobre a formação a distância, deu-se também o devido destaque às investigações sobre os usos das tecnologias nos espaços escolares de modo presencial:

[...] neste, a tendência aponta no sentido da incorporação das TIC para o redimensionamento do processo de ensino-aprendizagem, sugerindo superação da perspectiva tecnicista, centrada na concepção das TIC como ferramentas e instrumentos. [...] corresponde a incorporação das TIC para o redimensionamento do processo de ensino-aprendizagem, sugerindo, mais do que uma simples presença favorecedora da consecução dos mesmos objetivos, a possibilidade de que sua recontextualização instaure diferenças qualitativas no processo de formação globalmente considerado. (BARRETO *et al.*, 2006, p. 35).

Ou seja, as tecnologias de informação e comunicação influenciam a organização da vida escolar, colocando em questão tanto os papéis dos professores como os dos alunos. Por isso, em alguns aspectos há mostras de preocupação em acompanhar a utilização de recursos diferenciados na produção e socialização do conhecimento no âmbito educativo. Entende-se que novas concepções de organização do tempo, do espaço e das formas de conhecer surgiram com as tecnologias de informação e comunicação e sua constante evolução na contemporaneidade.

Como a profissão docente está em constante construção, observar o mundo a sua volta e perceber as mudanças vinculadas aos usos da informação e comunicação é tarefa do professor que reavalia sua prática. Pimenta e Anastasiou (2002, p. 26) destacam que há princípios fundamentais que devem ser levados em conta no exercício da docência: trabalhar o conhecimento de maneira crítica; saber mediar os saberes da docência em sintonia com o contexto histórico e social; e, finalmente, utilizar a pesquisa como um princípio de observação da realidade vigente.

O uso didático das tecnologias torna-se contributivo quando associado às costumeiras mudanças das posturas docentes e discentes, com alteração nos tradicionais papéis exercidos em sala de aula, que agora passam a se caracterizar por posturas interativas e de colaboração

entre os sujeitos, substituindo o antigo formato relacional hierarquizado que marcou a relação professor-aluno (KENSKI, 2006, p. 74).

Dentre as tecnologias de informação e comunicação destacamos a Internet, que é um exemplo de formação de rede entre computadores e que apresenta um conjunto de recursos a explorar, os quais são úteis para professores e alunos em suas relações pedagógicas. Segundo Harasim *et al.* (2005, p. 15), é viável lançar mão das tecnologias em rede para melhorar as formas de ensino e aprendizagem e ampliar os horizontes da comunicação e da interação. A Internet possibilita avanços no processo de ensino e aprendizagem, na medida em que proporciona relações entre sujeitos aprendentes que estão em lugares diferentes e em tempos também distintos. Com o computador e a Internet o professor pode, por exemplo, fazer uso de simulações virtuais, compartilhar e até mesmo gerar vídeos, jogos e páginas da rede mundial de computadores, vindo a auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, como destaca Moran (2004, p. 247).

Especificamente relacionadas ao objeto de que tratamos neste estudo, as pesquisas realizadas por Warschauer *et al.* (2003) e Paiva (2001) indicam que é possível o professor utilizar recursos computacionais como a Internet para ampliar as possibilidades de aprendizagem da Língua Inglesa. Porém, essa inserção não se resume apenas a equipar as salas de aulas com computadores, mas exige refletir sobre a formação docente e discente para a utilização de tais recursos.

Ou seja, buscamos ressaltar que no ensino da língua inglesa a Internet também tem um alcance didático-pedagógico importante, pois possibilita o desenvolvimento de formas de ensinar e concomitantes aprendizagens idiomáticas. Nessa direção, Harasim *et al.* (2005, p. 115) destacam que a Internet tem sido valiosa pela disponibilização do conhecimento e pelas possibilidades de comunicação linguística e intercultural. As tecnologias de informação e comunicação são úteis se estiverem relacionadas ao contexto, aos objetivos pedagógicos e às condições de acesso dos participantes à tecnologia, uma vez que o simples contato com um determinado meio tecnológico não garante a qualidade do processo educacional, como afirma Almeida (2006, p. 211).

3. O USO DA INTERNET E DE AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM NA DOCÊNCIA DA LÍNGUA INGLESA: ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Considerando as relações entre as tecnologias de informação e comunicação (em particular a Internet e os ambientes virtuais disponíveis) e a formação continuada de professores de Língua Inglesa que atuam no Ensino Superior, realizamos uma investigação sobre as possibilidades pedagógicas e didáticas de uso daqueles recursos tecnológicos para a docência. O impulso inicial para a pesquisa estava vinculado à percepção de uma eventual lacuna no ambiente da instituição de ensino superior quanto às possibilidades de utilização das TICs na prática pedagógica, especialmente no que se referia à atuação dos professores de Língua Inglesa, responsáveis pelo ensino desse idioma em vários cursos de graduação. Perguntávamos sobre os ganhos que a incorporação de recursos hoje disponibilizados pela Internet poderia trazer para o processo de ensino e aprendizagem. O passo seguinte foi obter a autorização da universidade para o planejamento e oferta de um curso de formação continuada com foco na utilização da Internet e de ambientes virtuais de aprendizagem para os professores da Língua Inglesa atuantes no quadro docente. Aprovada e autorizada a oferta, cujo cronograma teve abrangência de seis semanas, o formato previsto exigiu ainda a disponibilidade de um laboratório de informática com diversos recursos computacionais.

O curso foi realizado em 2007, com os seguintes objetivos: a) propor a experimentação didático-pedagógica de utilização da Internet e de ambientes virtuais de aprendizagem com a finalidade de ensino da Língua Inglesa; b) realizar um curso para docentes de Língua Inglesa focalizando a Internet e ambientes virtuais de aprendizagem como recursos didáticos; c) avaliar as possibilidades de uso dessas práticas pedagógicas por um grupo de docentes do Ensino Superior. O planejamento previu ações formativas híbridas, ou seja, tanto atividades presenciais como atividades a distância. Os encontros presenciais aconteceram aos sábados pela manhã, no laboratório de informática. Durante todos os encontros presenciais o idioma utilizado nas comunicações orais e escritas foi o inglês.

Compuseram o grupo oito professores. Quanto ao perfil dos docentes integrantes da amostra selecionada, apresentamos alguns elementos para sua caracterização. Eram três professores do sexo masculino e cinco do feminino; o mais jovem tinha, na época, 30 anos e o mais velho 53. Apenas um dos docentes não tinha formação na área de Letras, sendo graduado em Direito. Quanto ao tempo de ensino da Língua Inglesa, o professor que tinha menor experiência docente contava com 7 anos de serviço no magistério; outros dois

professores atuavam em sala de aula há 9 anos; um professor contava com 14 anos de experiência letiva e outro, com 15 anos; outros dois tinham 20 anos de docência; e o professor que apresentava maior tempo de exercício profissional somava 21 anos de experiência na área. Aspecto interessante a destacar é que todos os participantes da pesquisa não lecionavam apenas no ensino superior; trabalhavam também em outras escolas de Ensino Fundamental e Médio, ou em institutos de línguas. Quanto a conhecimentos prévios na área de informática, todos informaram que já haviam participado de algum curso básico; cinco deles já tinham feito um treinamento institucional denominado Campus Virtual.

Visando a estimular a questão da colaboração entre os sujeitos – uma das bases da proposta de formação – os exercícios pedagógicos propostos foram realizados sempre por duplas. A intervenção dos pesquisadores, com o intento de coordenar as atividades formativas, acontecia nos momentos de planejamento, execução, apresentação e avaliação. Após cada encontro presencial, os participantes da pesquisa recebiam tarefas para realização não-presencial, que deveriam ser concretizadas até o sábado seguinte. Essas tarefas implicavam a utilização de meios computacionais acessíveis aos docentes, uma vez que foram alojadas em ambiente virtual e pressupunham acesso à Internet.

Diante da previsão de experimentação e avaliação pelos docentes quanto à implementação de outras práticas pedagógicas para o ensino da Língua Inglesa, foram selecionadas experiências com áudio *Podcast* e *Audacity*, com vídeos no *You Tube*, com comunidades de aprendizagem *Skypecast* e com sessões de *Chat*. Além disso, propusemos aos professores a adoção ou criação de material didático disponibilizado pela Internet e o uso de uma metodologia de incentivo à pesquisa denominada *Webquest*. Os registros deixados pelos docentes participantes nos fóruns de discussão do ambiente virtual utilizado no curso serviram para a avaliação do processo formativo.

São denominados *Podcasts* os arquivos de áudio disponibilizados via Internet. No caso do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, essa ferramenta facilita o desenvolvimento da habilidade de escuta. Alguns *sites* (áreas da Internet onde informação sobre um determinado assunto pode ser encontrada e disponibilizada) possibilitam o acesso a *podcasts* de alta qualidade no que se refere à pronúncia, conteúdo e atualidade dos tópicos linguísticos. O usuário pode assinar gratuitamente canais disponibilizados pela Internet e receber os arquivos periodicamente. Outro recurso que contribui, efetivamente, para o aprendizado da Língua Inglesa é o editor de áudio chamado *Audacity*, que permite captar e editar sons. Esse *software* pode ser instalado nos computadores e permite a gravação e edição de material sonoro, sendo possível, por exemplo, reproduzir as vozes dos próprios professores ou dos alunos e inserir

músicas. Com ambas as ferramentas foram exploradas as possibilidades didáticas de audição e fala da língua estrangeira, fundamentais para a aprendizagem.

Nesse processo pedagógico a criatividade é importante aliada, o que foi demonstrado com o uso do *Audacity*. Uma das duplas docentes criou um áudio intitulado *A job interview*; outros dois professores elaboraram *An interview with a crazy star*; uma terceira dupla criou *A strange night*. Todos os áudios tinham duração de 12 minutos, aproximadamente.

Posteriormente, partimos da disponibilidade de vídeos acessíveis do *You Tube*. Este é um *site* que compartilha vídeos pela Internet. Nesse caso, cabe ao docente selecionar aqueles vídeos cujo conteúdo imagético e sonoro fornece alternativas didáticas compatíveis com seu planejamento didático e com o estágio da aprendizagem discente. Trata-se de material que serve à complementação de aulas presenciais, uma vez que o endereço eletrônico pode ser acessado em outros computadores que não os da escola, como as máquinas domésticas.

A seleção de vídeos com fins educativos deve ser criteriosa. Procuramos pela Internet fóruns de discussão de professores que compartilham vídeos didático-pedagógicos de apoio para suas aulas. Indicamos aos docentes participantes da pesquisa duas possibilidades de uso da Internet: a) o endereço <http://www.onlinetutoringworld.com/lessonplans/intermediate.htm> dispõe de planos de aula em três categorias distintas (*beginner*, *intermediate* e *advanced*) e nele são encontrados tópicos que oportunizam assistir a um vídeo (*watch the video*), ler textos e realizar atividades relacionadas ao tema do vídeo, como responder a um jogo de perguntas ou a exercícios de múltipla escolha; b) já o *site* <http://www.esl-galaxy.com/multimedia.htm> oferece sugestões de vídeos com conteúdo voltado para crianças (Figura 1).

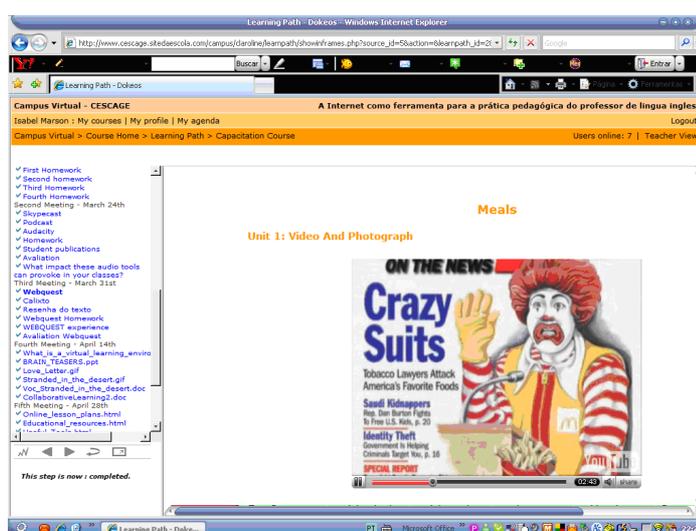


Figura 1 – Site que apresenta vídeos e textos para a aprendizagem da Língua Inglesa

Fonte: <http://www.esl-galaxy.com/multimedia.htm> (2007)

Quanto ao *Skypecast*, ou simplesmente *Skype*, é uma sala virtual em áudio que funciona em tempo real, possibilitando que várias pessoas se comuniquem ao mesmo tempo. Por definição, é um serviço de telefonia pela Internet que permite fazer ligações e videoconferências de qualquer parte do mundo, desde que o usuário execute a *download* do *software* gratuito para seu computador e tenha disponível uma conexão do tipo banda larga. Para viabilizar o uso do *Skypecast* pelos docentes foi necessário preencher um cadastro e criar uma sala virtual própria, para onde os participantes pudessem ser chamados. A seguir apresentamos o depoimento de um dos professores em relação ao uso da sala virtual on-line via *Skypecast*.

Eu gostei tanto da sala virtual que já pedi para os meus alunos particulares baixarem o programa *Skype* e eu estou planejando ter reuniões frequentes com todos eles. No princípio eles ficaram assustados, ‘Mas eu vou ter que falar com pessoas que não conheço?’; ‘Eles irão rir de mim e do meu Inglês?’ (palavras deles), mas eles disseram que vão participar. Será um pouco diferente porque nós falaremos e eles usarão suas habilidades, eles ficarão envergonhados, mas ao mesmo tempo será um desafio, um bom desafio. (prof. 4).

Do ponto de vista didático, o *Skype* permite explorar a habilidade oral. Evidencia, também, aspectos comunicacionais positivos para o relacionamento entre professor-aluno, assim como entre aluno-aluno (Figura 2).

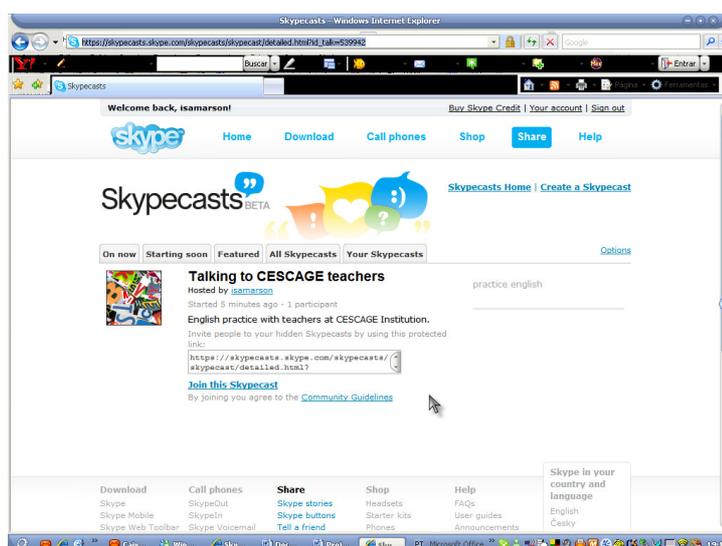


Figura 2 – Sala virtual online via Skypecast

Fonte: <http://skypecasts.skype.com> (2007)

Utilizamos também os *Chats* para possibilitar a conversação em tempo real pela rede mundial de computadores. Wang defende que o *chat* é espontâneo, acontece em tempo real e pode ser utilizado para promover discussões; ressalta que “é tarefa do professor descobrir lugares apropriados para os alunos desenvolverem suas tarefas conversacionais” (WANG, 2005, p. 8). Do mesmo modo, é possível ressaltar que o *chat* é um meio eficaz de comunicação entre os alunos, pois a tensão da participação diminui e o aluno sente-se motivado para utilizar a língua alvo. Pellettieri (2000, p. 63) destaca que “a prática de utilização dos *chats* leva ao desenvolvimento de competências sociolingüísticas e interativas”.

A Internet aloja locais onde podem ser encontrados materiais didáticos. Durante um dos encontros do curso foram apresentados materiais com potencial uso pedagógico. O objetivo era que os professores pudessem perceber que há muitas possibilidades para a docência da Língua Inglesa. Para iniciar, os cursistas entraram no *site* <http://claweb.cla.unipd.it/home/mcanapero/lectures.htm>, que permite o acesso a textos e exercícios de várias áreas (tecnológica, biológica, astronômica e ambiental). Em seguida, acessaram o tópico *English for Nursing* (Inglês para Enfermagem), que apresenta sugestões de exercícios (leitura, escrita, audição), jogos, fórum de discussão, sugestão de *links* (conexões) e *websites* interessantes, nesse caso relacionados à área da saúde (chamamos de *website* ao conjunto de páginas da Internet interconectadas que ficam localizadas num mesmo servidor).

Outros exemplos de *sites* que auxiliam a prática do professor na preparação das aulas de inglês para propósitos específicos foram apresentados. O endereço <<http://www.voanews.com/english/portal.cfm>>, por exemplo, possibilita que o professor tenha acesso a vídeos e *podcasts* (áudio) como *American life* (Vida Americana), *Health & Science* (Saúde e Ciência), *Entertainment* (Diversão) e reportagens atualizadas.

Os pesquisadores também apresentaram sugestões de criação de material didático através de recursos disponíveis na Internet, como, por exemplo, a ferramenta de construção de caça-palavras e cruzadinhas on-line, disponível em <http://puzzlemaker.school.discovery.com/> (Figura 3). Nesse endereço é possível criar exercícios.

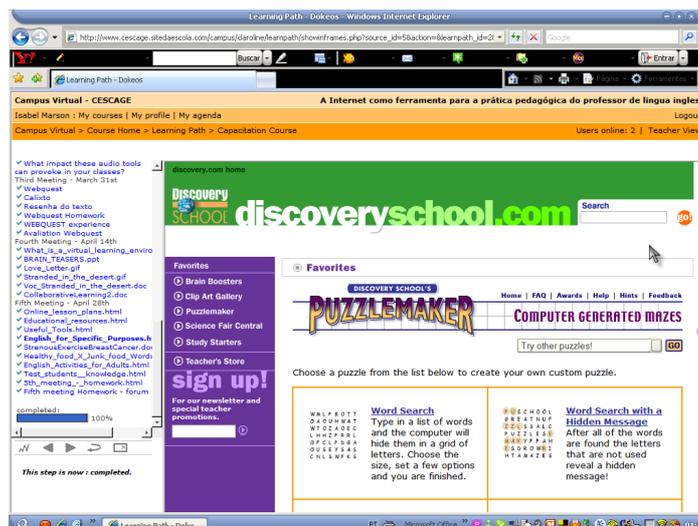


Figura 3 – Site que possibilita a criação de material didático

Fonte: <http://puzzlemaker.school.discovery.com> (2007)

Outra sugestão de material, vinculada à área de Administração, foi disponibilizada. O site <<http://www.cd1ponline.org/>> oferece atividades de aprendizagem da língua inglesa para adultos, que fazem parte de um projeto de aprendizagem a distância da Califórnia (Estados Unidos). O professor pode escolher um determinado tema, (*working, law and government, family, school, health and safety, housing, money, science and technology, services, going places and nature*), assistir ao vídeo, ler o texto e executar as atividades relacionadas ao tema. O aprendente pode praticar várias habilidades de uma só vez, num mesmo endereço eletrônico.

Todas essas atividades, além de estimular a aprendizagem da língua, podem auxiliar e complementar a aula presencial. Almeida (2003, p. 10) ressalta que “ambientes digitais e interativos de aprendizagem permitem romper com as distâncias espaço-temporais e viabilizam a recursividade, múltiplas interferências, conexões e trajetórias, não se restringindo à disseminação de informações e tarefas inteiramente definidas *a priori*”.

A última ferramenta proposta foi a metodologia de incentivo à pesquisa denominada *Webquest*, definida como uma pesquisa orientada na qual algumas ou todas as informações com as quais os aprendizes interagem são originadas de recursos disponíveis na Internet. A *Webquest* pode ser vista como uma metodologia de pesquisa baseada na aprendizagem colaborativa e na construção do saber. Engaja docentes e discentes no uso da rede mundial, estimulando a investigação e o pensamento crítico. Permite que o professor lance a pesquisa de um tema inicial, disponibilizando endereços eletrônicos selecionados acerca do assunto.

Entre outros aspectos, possibilita a interação entre professor e aluno por meio do uso da Internet, estimulando o diálogo sobre o ato de conhecer e os conteúdos.

A seguir, explicamos o processo de criação de uma *Webquest*. Inicialmente, é necessário que se faça um cadastro de usuário e senha no endereço eletrônico: <<http://www.escolabr.com/portal/modules/news/>>. Ali se acessa o tópico “*crie Webquest*”, para em seguida atender aos passos solicitados. Alguns modelos estão disponibilizados naquele *site* e é possível o usuário escolher o(s) de sua preferência e interesse. A edição do tipo de fonte do texto, as cores de fundo da apresentação, a inserção de *sites* e figuras presentes em cada etapa - Introdução, Tarefas, Processo, Avaliação e Conclusão – foram responsabilidades conferidas aos professores.

Na Introdução, há uma breve apresentação do assunto a ser tratado e um convite para a pesquisa, para se “aventurar na tarefa”. Na opção Tarefas, o aluno saberá qual é sua tarefa; ali é possível participar de debates acerca de um tema, criar de um produto (cartaz, propaganda), promover um evento ou organizar uma apresentação oral. Já no Processo, o aluno saberá os passos a seguir para desenvolver a tarefa e encontrará a sugestão de *links* para auxiliar a pesquisa. Na Avaliação, explicita-se como o aluno será avaliado. Na Conclusão, o assunto que foi exposto na introdução é retomado e o sujeito é estimulado a continuar pesquisando.

Essas estratégias didáticas apontam para o exercício da autonomia, em que o docente pode conciliar teoria e prática experimentando outras formas de ensinar que transcendem ao instrucionismo. Demo (2006, p. 116) ressalta que “[...] é importante mudar a cultura instrucionista, no professor e no aluno. No professor, para que assuma o papel de orientador, não de instrutor. No aluno, para que não espere do professor receitas, mas o incentivo para pesquisar e elaborar”. Calixto (2003) realizou pesquisa sobre a aplicabilidade da *Webquest* no processo educativo com professores de Minas Gerais, ressaltando aspectos da sua utilização como recurso de ensino e quanto ao papel do aluno como pesquisador e administrador da própria aprendizagem. Apresentamos, a seguir, um dos exemplos de *Webquest* criado (Figura 4).

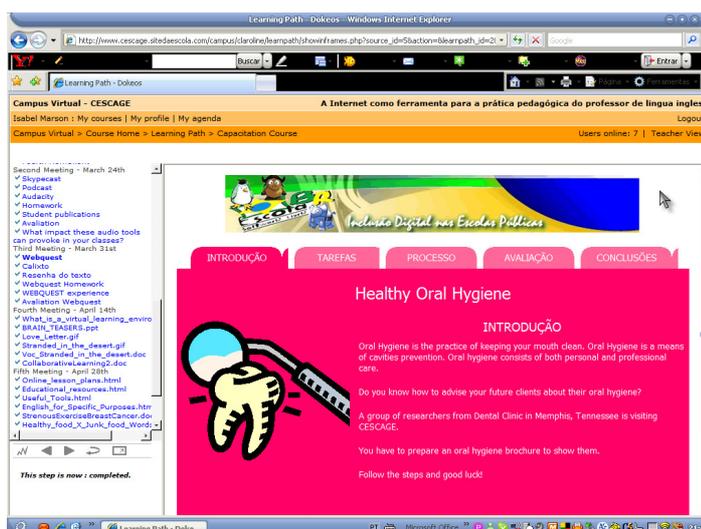


Figura 4 – Webquest referente à temática da Odontologia

Fonte: <http://www.cescage.sitedaescola.com> (2007)

Durante a construção das *Webquests*, um dos professores ressaltou que considera importante estimular os seus alunos à pesquisa:

Gostei muito desta metodologia de incentivo a pesquisa denominada *Webquest*, pois eu já queria fazer algo nesse sentido. Nas avaliações (Comissão Própria de Avaliação) que os alunos fazem da minha disciplina, eu sempre tinha uma pontuação baixa no quesito “pesquisa”. Essa é uma maneira dinâmica de fazê-los pesquisar em Língua Inglesa. (prof.3).

Esse tipo de atividade permite a descentralização do papel do professor no processo de ensino e aprendizagem e configura o aluno como co-autor do processo. Warschauer, Turbee e Roberts (1996) destacam que “[...] a natureza da comunicação mediada por computadores cria oportunidades de interação descentralizada”. Por sua vez, Warschauer, Shetzer e Meloni (2003, p. 3) ressaltam que “[...] quando os alunos trabalham juntos em projetos significativos, eles ganham experiência para desenvolver seus próprios objetivos de aprendizagem e utilizar a Internet para atingir esses objetivos”.

4. A INTERNET COMO POSSIBILIDADE DE RENOVAÇÃO DA PRÁTICA

Durante o processo de experimentação didática com todas as atividades propostas no curso de formação continuada foram registradas as avaliações dos docentes. Tal coleta de dados foi feita através de questionários e de depoimentos deixados no fórum de discussão do ambiente virtual. Com os questionários foram avaliadas as atividades de áudio *Podcast* e

Audacity, a metodologia *Webquest* e, ao final, o curso de formação continuada como um todo. Já o fórum de discussão foi preenchido pelos docentes com base nas suas considerações sobre as seguintes questões problematizadoras da prática pedagógica: 1) A professora Ana Paula Brás percebeu certo fascínio dos seus alunos pelas telas imagéticas e coloridas dos computadores e procurou inserir essa ferramenta na sua prática. E você já parou para refletir sobre a sua prática? 2) Nos textos da professora Ana Paula Brás e de Stephen Kanitz a mudança da prática exige uma mudança de postura, atitude. Você está disposto a isso? Compartilhe seu parecer com os outros participantes. 3) Que impactos as ferramentas de áudio apresentadas podem provocar nas suas aulas? 4) Essas atividades (*chats*, enigmas e quebra-cabeça) podem estimular a colaboração, o trabalho em grupo e a interação? Os professores podem melhorar suas práticas com essas ferramentas? Você já utilizou essas atividades nas suas aulas? 5) Como foi a sua experiência com o material didático? Você gostou dos *links* sugeridos? Você já os conhecia? Eles são úteis para as suas aulas? De que sugestão você gostou mais?

O questionário de avaliação final do curso apresentava 12 questões: 1) Este curso contribuiu para o meu desenvolvimento profissional e pedagógico? 2) Consegui realizar as atividades que me foram propostas? 3) Como foi minha participação neste curso? 4) É possível aplicar essas atividades nas minhas aulas? 5) Contribuí adequadamente para os trabalhos em grupo que me foram propostos? 6) A constituição de comunidades de aprendizagem (*Skypecast*, fórum, *chat*) foi uma experiência relevante para minha prática? 7) A escolha dos temas do curso (áudio, vídeo, *Webquest*, criação de material didático) foi relevante para a minha prática? 8) O professor/tutor foi atencioso comigo e com o restante do grupo? 9) O curso atingiu minhas expectativas? 10) Você recomendaria o curso para outro docente da área? 11) O cronograma de atividades e a carga horária do curso foram adequados? 12) Qual foi a relevância do conteúdo e das atividades desenvolvidas nos encontros presenciais?

A técnica escolhida para interpretação dos dados foi a análise de conteúdo proposta por Bardin. As respostas dos oito professores que participaram do curso aos instrumentos de avaliação anteriormente descritos configuraram o “corpus” documental a ser analisado (BARDIN, 1977, p.90). Da análise de dados emergiu um conjunto de categorias que, segundo os professores, está presente em processos formativos que envolvem o uso de ambientes virtuais de aprendizagem e a Internet na docência da Língua Inglesa. O procedimento analítico fez emergir onze categorias: objeto, novo, interação, comunicação, mudança, curso, atualização, Internet, resistência a mudanças, melhora, equipamento.

A categoria **objeto** está relacionada ao modo de os docentes perceberem as atividades como dependentes dos recursos didático-pedagógicos materiais. As respostas da maioria dos professores denotam a utilização de recursos tecnológicos – computador, multimídia, DVD, CD - como meio de corporificar uma prática. A maior parte dos respondentes enumerou os recursos didáticos como parte integrante da ação pedagógica. Porém, não destacou outras variáveis marcantes que configuram a prática pedagógica, tais como definir as atividades utilizadas no processo-ensino aprendizagem, as relações interativas dos agentes professor-aluno e aluno-aluno, e o contexto e as intenções educacionais implícitas na utilização de determinados recursos. Pudemos verificar que apenas metade do grupo citou as atividades relacionadas aos possíveis usos didático-pedagógicos com a utilização do recurso. A outra metade utiliza o artefato tecnológico para corporificar a atividade. Desse modo, o meio tecnológico é confundido com a finalidade pedagógica da prática docente.

A segunda categoria que emergiu da análise categorial foi **novo**. Para os professores respondentes, os recursos midiáticos são considerados inovadores. Chamamos de recursos midiáticos os instrumentos da mídia que possibilitam a comunicação (CRUZ, 2001). O computador, o multimídia, a Internet, o CD e o DVD são tidos como novidades, ou seja, a inovação na prática pedagógica estaria subordinada à utilização dos meios. Porém, isso é passível de crítica, pois a simples presença desses equipamentos tecnológicos não garante a melhoria da prática pedagógica e que se efetivem aprendizagens, como afirmam Brito e Purificação (2006) e Cortelazzo (2003). Sabemos que o “o desafio maior não está na tecnologia” (DEMO, 2006, p. 78). Por trás do meio está o professor que media o processo ensino-aprendizagem, que necessita interpretar e criticar o efeito dos recursos tecnológicos no meio escolar. Não utilizamos os meios tecnológicos porque simplesmente são “novos”, mas pelos benefícios que podem trazer para o processo ensino-aprendizagem, para a comunicação e interação, criando situações de colaboração entre professor-alunos e alunos-alunos. Defendemos que o professor tem um papel didático de estabelecer um diálogo consistente entre os alunos e o saber, independentemente do local ou do tipo de recurso tecnológico utilizado na elaboração de conhecimentos (KENSKI, 2000, p. 144). O uso das tecnologias vai além da eficiência e da inovação:

[...] o simples uso das tecnologias educacionais não implica a eficiência do processo ensino-aprendizagem nem uma “inovação” ou “renovação”, principalmente se a forma desse uso se limitar a tentativas de introdução da novidade, sem compromisso do professor que o utiliza e com inteligência de quem aprende. (BRITO e PURIFICAÇÃO, 2006, p. 32).

Seguindo a interpretação dos dados, notamos que a ideia da maioria dos docentes a respeito da constituição de comunidades de aprendizagem é positiva, gravitando em torno de categorias como **interação** e **comunicação**. Os depoimentos a seguir ratificam essa informação:

São grupos de pessoas que utilizam a Internet para comunicar-se. (prof. 2)
Meios de chegar a outras pessoas, [...] adquirir conteúdos ou novas informações. (prof. 4)
Grupos de pessoas que se utilizam da Internet para se comunicar. (prof. 5)

Na percepção de Menezes (*apud* RABAÇA e BARBOSA, 1995, p. 152), comunicação significa “estar em relação com”, pressupõe compartilhar idéias, sentimentos e atitudes. Para o autor, a comunicação está relacionada à interação. A comunicação é uma troca de experiências socialmente significativas que flui de acordo com a convergência de perspectivas.

Consideramos que no processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, a interação e a comunicação são essenciais para a docência. O professor que se propõe a ensinar uma língua estrangeira precisa levar em conta algumas dimensões essenciais: o planejamento das unidades, a produção e seleção de materiais, as experiências com e sobre a língua, e a avaliação. Essas quatro dimensões estão relacionadas a uma determinada abordagem definida através de objetivos que podem ser instrumentais (ler, ouvir, falar e escrever), educativos e culturais (ALMEIDA FILHO, 2002, p. 17; 46). Dessa forma, percebemos nos depoimentos de alguns professores que apesar de o ensino da Língua Inglesa priorizar as habilidades da leitura e escrita, a interação e a comunicação são também relevantes. Em seu depoimento, um dos professores destacou a finalidade interativa da comunidade virtual de aprendizagem: “[...] quanto à comunicação em língua estrangeira, quando converso com meus alunos a nossa comunicação é praticada na língua, vivenciando assim o uso real do aprendido” (prof. 4).

Acreditamos que a noção de comunidade se reconfigurou com o crescimento e a popularidade da Internet. Palloff e Pratt (2003, p. 49) afirmam que o avanço tecnológico influencia as formas de interação do processo de comunicação. No entanto, alguns professores relataram que a constituição de comunidades virtuais é mais praticada fora do espaço escolar e, desse modo, não incorpora a finalidade pedagógica formal. Apresentamos os depoimentos de três professores com relação à participação e à finalidade da comunidade virtual de aprendizagem:

Sim, MSN, Orkut, Skype. A finalidade é troca de experiências e informações (prof. 8)

Participo as vezes do Orkut. Não considero uma comunidade de aprendizagem. Uma comunidade de aprendizagem visa a interação de seus membros para troca de informações importantes ou relevantes para o conhecimento. (prof. 7)

MSN, Orkut e Campus Virtual. (prof. 5)

Em relação ao uso dos meios tecnológicos na vida cotidiana, percebemos que os recursos tecnológicos como o computador, o DVD, o celular, a *Web Cam* e o CD são mais utilizados em atividades do dia-a-dia e não incluídos no espaço escolar. Nas respostas referentes às possibilidades de uso das novas tecnologias na prática pedagógica, observamos que alguns professores ainda são resistentes:

A possibilidade existe, porém a necessidade de vencer o conteúdo na carga horária disponibilizada não permite o uso de novas tecnologias. (prof. 6)

Devido à grande carga horária semanal, não há tempo disponível para o uso dessas tecnologias e muitas vezes me preocupo mais em vencer o conteúdo. (prof. 8)

Tais respostas remetem à ideia de que o exercício da docência ainda está marcado por alguns aspectos do modelo tradicional de ensino, baseados na prescrição restrita de conteúdos e no professor visto como fonte principal de conhecimentos. Kenski (2000, p. 131) ressalta que apesar de vivermos numa sociedade rodeada de recursos tecnológicos, os professores com quem convivemos nas escolas ainda privilegiam a transmissão oral dos conhecimentos, copiados e reproduzidos pelos alunos. Santos (2006, p. 26) destaca que, apesar de as máquinas terem sido construídas com o objetivo de poupar esforço e trabalho aos homens, elas ainda são vistas como ameaças. Segundo o autor, as tecnologias de informação e comunicação têm se infiltrado num ritmo frenético no cotidiano das pessoas, mas os professores ainda se negam a incorporá-las na prática educativa escolar.

Acreditamos que a adoção de recursos tecnológicos na prática pedagógica implica mudanças físicas (estrutura), pessoais (professor-aluno) e organizacionais (administração-direção) que se configuram no meio escolar. Segundo Harasim *et al.* (2005, p. 297-298), há alguns fatores que geram resistência às mudanças tecnológicas. Por exemplo:

- Os educadores são extremamente sobrecarregados. A adoção de redes exige tempo adicional para aprender a tecnologia e para repensar e retrabalhar os métodos de ensino.

- Introduzir uma inovação educacional como as redes de aprendizagem pode ser difícil, especialmente no início. Os colegas podem exercer pressão contra aquele que deseja promover métodos mais inovadores.
- É muito difícil para as pessoas conceituar um meio de comunicação novo, que elas nunca experimentaram, e traduzir o que eles fazem para uma nova forma de comunicação completamente diferente.

Em relação aos usos que os professores faziam do ambiente virtual de aprendizagem (Campus Virtual), pudemos verificar que antes do curso a utilização do Campus Virtual estava focalizada na mera disponibilização de textos e como meio para obter atualização e treinamento. Notamos que os professores não tinham uma perspectiva mais ampla do que o ambiente poderia possibilitar em termos pedagógicos. A utilização de ambientes virtuais de aprendizagem para apenas disponibilizar material para os alunos e possibilitar treinamento está condicionada a uma visão reducionista. Mostramos que o ambiente pode ser utilizado para atividades em grupo e interacionais, com ferramentas tecnológicas síncronas (sala virtual *on-line* via *Skypecast* e os *chats*) e ferramentas assíncronas (fóruns de discussão e *e-mail*), que a Internet possibilita. Chamamos de síncronas as ferramentas que permitem a comunicação em tempo real; e assíncronas as ferramentas que dispensam a participação de usuários simultaneamente. Concordamos com a visão de Pimenta e Anastasiou (2002, p. 81), que destacam o objetivo da educação escolar no contexto contemporâneo: “a finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria”. Na análise das respostas relacionadas ao uso de atividades didático-pedagógicas na prática com tecnologias, notamos que para a maioria dos professores são necessários o treinamento, o conhecimento básico e a formação para a utilização de tecnologias.

Na interpretação das respostas inseridas no fórum de discussão do curso, relacionadas ao tipo de professor e à busca por atualização, percebemos uma bipolarização entre o professor conservador e aquele propenso à mudança. Dois professores não responderam essa questão e quatro confirmaram que a Internet é um meio útil para a atualização. Assim, as categorias **mudança** e **curso** foram evidenciadas. Lalante (1996, p. 711) conceitua mudança como “ato pelo qual um sujeito permanentemente se modifica ou é modificado em algumas ou alguma das suas características”. Referindo-se à formação continuada, os professores demonstraram que um dos meios de atualização da prática se

exprime na participação de cursos de natureza acadêmica. Os professores associam a renovação da prática com a participação em cursos, como mostram os enunciados abaixo:

Eu tenho tentado me especializar através de **cursos** (prof. 1)
[...] sinto uma inquietude quando não estou participando de um **curso** (prof. 5)
Eu tento me atualizar através dos diversos **cursos** de capacitação que as instituições para as quais eu trabalho me oferecem (prof. 7) (grifos nossos).

As mudanças do mundo contemporâneo alteraram a racionalidade de espaço e tempo que a educação formal configurava até então. O processo de ensino e aprendizagem não mais se estabelece num único espaço - a sala de aula - e o que o professor aprende durante o período de formação acadêmica precisa estar sempre em atualização devido às rápidas transformações do mundo de hoje. Nesse cenário, os cursos que auxiliam a inserção das tecnologias na prática são de valia para o professor. Porém, como defende Kenski (1998, p. 70), os cursos de formação apenas lhes garantem a competência de utilização das ferramentas tecnológicas. A capacidade de atuar como agente, produtor, operador e crítico das novas tecnologias é desvelada pela vontade do próprio educador em implementá-la na prática.

Nessa direção, o curso de formação continuada que foi executado não propiciou apenas a utilização de ferramentas úteis à prática pedagógica, mas gerou também a reflexão sobre elas. A possibilidade didática de incorporar os usos da Internet e os ambientes virtuais de aprendizagem no fazer docente fez com que os professores questionassem suas próprias práticas. Acreditamos que o curso de formação serviu de estímulo à modificação da docência e trouxe benefícios em relação às aprendizagens individuais e coletivas desenvolvidas com apoio da Internet. Ou seja, criaram-se condições efetivas de discussão sobre a prática pedagógica e apontaram-se possibilidades para a mudança, com ganhos reais de aprendizagem, potencializando assim o ensino da Língua Inglesa.

No que diz respeito à categoria **atualização** e à prática docente criativa, constatamos também que a Internet emergiu na leitura flutuante dos depoimentos registrados no fórum. Para a metade dos professores em formação a Internet foi considerada um meio eficiente de atualização e busca, de interação e de troca de experiências. Essa incorporação de ferramentas da Internet na docência, com potencial positivo para a aprendizagem da Língua Inglesa, é também confirmada nos estudos de Leffa (2006), Almeida (2003b), Warschauer *et al.* (2003), Paiva (2001) e Souza (1999). Os depoimentos dos professores evidenciaram essa positividade em relação à utilização da Internet enquanto meio de atualização e pesquisa.

Eu sempre compartilho informações na **Internet** como e-mail e sites relacionados a Língua Inglesa. (prof. 2)

Na **Internet** nós podemos ler, falar com as pessoas, escutar diferentes opiniões e aprender com os outros. (prof. 4)

A **Internet** tem sido uma grande ferramenta que utilizo para pesquisas e informações atualizadas. (prof. 5)

[...] eu tento procurar o que os alunos querem na **Internet** .(prof. 6) (grifos nossos).

Acreditamos que o docente que analisa e discute sua prática pode se unir a outros professores que também experienciaram usos da Internet nas aulas, vindo a conceber e propor outras possibilidades pedagógicas de atuação, que contribuam para a aprendizagem. A categoria mudança, que emergiu dos documentos registrados no fórum, reflete uma vontade de transformação da prática educativa diretamente relacionada à superação e vontade de vencer medos e dificuldades em relação ao uso de novos recursos tecnológicos.

Eu acho que a professora foi realmente corajosa **enfrentando todas as dificuldades e o preconceito...** e fez o seu melhor para atingir seu objetivo. (prof. 2)

O seu desejo de ver seus alunos aprendendo [...] fez com que ela **superasse seus medos** em relação a informática. (prof. 3) (grifos nossos).

Podemos verificar nas respostas de alguns dos professores que o contato com atividades didático-pedagógicas estranhas à sua prática docente até aquele momento causou algum medo. Unidades-tema como determinação, coragem e superação apareceram nos depoimentos. Entendemos que os professores precisam superar a visão tecnicista das tecnologias de informação e comunicação e enxergá-las sob outra perspectiva. Santos e Vechia (2007, p. 3) ressaltam que: “[...] múltiplas e diversas linguagens são envolvidas nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), colaborando na ampliação dos modos de aprender, para além daqueles previstos nas práticas pedagógicas tradicionais.”

Podemos inferir, com base nas falas dos docentes, que o “novo” sugere uma transformação da prática pedagógica geradora de desconforto, de incerteza. Gomes (2001) destaca que os professores muitas vezes se negam a incorporar as tecnologias de informação e comunicação por desconhecerem sua utilidade e aplicabilidade. Para outros, o medo do novo se estabelece pela falta de “alfabetização tecnológica”, entendida como a capacidade que o professor tem de lidar e interpretar a linguagem tecnológica, utilizá-la e compreendê-la criticamente no exercício da docência (SAMPAIO e LEITE, 2004, p. 75).

As falas a seguir confirmam que a mudança da prática está relacionada, inicialmente, ao domínio técnico e didático do professor com a máquina. Isso deve ser considerado, mas não constitui a integralidade das preocupações que devemos ter com a formação de professores para a utilização da Internet e outras tecnologias educacionais na docência:

Sei que a **mudança** em muitas situações se faz necessária e para que ela aconteça, precisamos sair do nosso comodismo, o que gera resistência pelo fato de já termos passado por frustrações. (prof. 3)

Eu acho que essa **mudança** é extremamente importante, mas confesso que eu resisto um pouco. Isso acontece porque na realidade eu tenho medo de mudanças, de lidar com coisas que eu nunca lidei antes, como algumas ferramentas da Internet. (prof. 6) (grifos nossos).

Observamos que os registros do fórum que se referem à prática com utilização da Internet convergiram para duas categorias relacionadas ao “novo”, que são a mudança e a atualização, contrapostas à categoria resistência à mudança. Os depoimentos abaixo denotam essas diferenças:

Quando eu sinto que minhas aulas estão se tornando chatas eu as **mudo**, procurando **novo** material, uso ferramentas para me ajudar. (prof. 4)

Eu não tenho utilizado muitas ferramentas tecnológicas, mas gostaria de **innovar** minhas aulas... (prof. 8)

Eu também tento fazer o mesmo, conversando com meus alunos e **atualizando** minhas aulas de acordo com o que eles precisam e procuram. (prof. 2)

As vezes que nós salvamos (os arquivos) desapareceu do computador e outros problemas também aconteceram, então nós perdemos a paciência e decidimos desistir. (prof. 6)

Eu tenho que confessar que eu tenho feito praticamente as mesmas coisas que fazia antes (não utiliza o computador). (prof. 7) (grifos nossos).

Na verdade, o cenário tecnológico da contemporaneidade exige dos profissionais de qualquer área novos hábitos, outras formas de gerir e administrar o conhecimento. Percebemos que quando surge uma oportunidade de implementação de recursos didático-pedagógicos na prática, como é o caso quando se utiliza a Internet e os ambientes virtuais, alguns professores se sentem motivados e abertos a mudanças. Mas outros ainda se mantêm céticos ou inseguros por não terem apoio político, administrativo e, sobretudo, apoio pedagógico.

Observamos nos registros relacionados à avaliação do uso de ferramentas de áudio e disponibilização de material didático pela Internet que os professores consideraram as atividades úteis e interessantes. Concordaram que as mesmas estimulam a colaboração, o trabalho em grupo e a interação. Percebemos que subordinam as possibilidades de

colaboração, trabalho em grupo e interação ao domínio do computador e da Internet. A categoria **equipamento** surgiu na reflexão de que para a utilização de ferramentas da Internet é imprescindível o domínio do equipamento, com o devido conhecimento técnico.

No nosso último encontro nós tivemos a oportunidade de entrar em contato com idéias interessantes de como utilizar essas ferramentas (computador, Internet) para inovar e animar as aulas, mas eu acho que é necessário mais treinamento e tempo para utilizar essas atividades. (prof. 5)

Nos documentos registrados no fórum, que trataram da reflexão da prática com utilização de recursos tecnológicos como a Internet, a leitura flutuante fez emergir as categorias mudança e melhora. Foram constituídas com base em respostas frequentes, como “mudanças que visem o melhor” (prof. 1), “estou com vontade de mudar, de melhorar” (prof. 2), “aprender novas práticas, melhorar minhas aulas” (prof. 5). Nos depoimentos docentes, o tema **fazer melhor** se une à categoria novo, numa perspectiva de confrontar a prática (antiga ou corrente) com as possibilidades de inovação. A maioria dos professores admite que a prática atual precisa ser repensada, renovada.

5. INDICATIVOS FINAIS

Acreditamos que embora as rápidas transformações da contemporaneidade tenham modificado a configuração de diversos espaços sociais, essa mudança cultural ainda não atingiu o cerne da estrutura pedagógica escolar. De fato, a penetração das tecnologias no campo educacional é um movimento com intensidade variada. Há instituições nas quais já se incorporam usos didáticos em diferentes gradações e outras em que a ação educativa está apoiada nas tecnologias tradicionais de sala de aula (como o quadro-negro e o giz, os manuais, livros e cadernos impressos, geralmente vinculados a práticas de exposição docente). Kenski (2006, p. 104) destaca que “no atual estágio da sociedade, o homem encontra-se diante de um modelo totalmente novo de organização social, baseado na combinação da tecnologia da informação e da comunicação, cuja matéria-prima é substância invisível: a informação”. Como vimos no decorrer deste texto, esse modelo diferenciado de organização social prevê a inclusão das TICs na vida cotidiana.

Constatamos, através das respostas dos docentes, que a perspectiva de implantação da Internet na prática pedagógica precisa estar relacionada às necessidades de formação continuada dos docentes. Demo (2006, p. 124) destaca que o perfil do profissional que reflete

sobre a docência com tecnologias educacionais é aquele que “além de formação original adequada, mantém-se em formação permanente como condição fatal de sua profissão”.

Igualmente, o aparecimento nas falas dos docentes de palavras-tema como “domínio da língua”, “atividades atraentes para os alunos”, “atividades que consomem tempo” e “dedicação” nos leva a propor uma discussão sobre a hipótese de que cursos planejados num curto espaço de tempo podem não causar efeitos duradouros na prática, embora possam ter aspectos estimuladores. Mesmo assim verificamos que, apesar do curso que propusemos aos professores ter sido realizado num curto espaço de tempo e não exigir mudanças imediatas na prática, serviu de estímulo à pesquisa e atualização. Os professores reafirmaram que a implantação de recursos tecnológicos na prática está ligada à superação de seus medos e à proposição de mudanças efetivas na docência e no seu relacionamento com os alunos e com os meios didáticos. Inserir, na prática docente, novas ferramentas como a Internet e os ambientes virtuais de aprendizagem, subentende pesquisa e uma vontade constante de aprender.

Sabemos que há limitações e possibilidades em quaisquer propostas de formação de professores. A proposição de utilização da Internet e de ambientes virtuais nos faz perceber que se trata de um processo ainda inicial pelo qual podem transitar algumas propostas de formação de professores para as escolas de hoje. Na nossa concepção, a proposta de formação docente com a utilização da Internet pode começar com atividades intencionais que mostrem as possibilidades da educação a distância, dos usos dos ambientes virtuais de aprendizagem e da constituição de comunidades de aprendizagem. Uma mudança da cultura escolar diante da adoção de novas formas de ensinar com o uso das tecnologias de informação e comunicação disponíveis, geradoras de aprendizagens efetivas, é uma tarefa que cabe aos educadores. Isto em nome de uma atualização da escola, em consonância com as necessidades formativas da sociedade contemporânea, onde as tecnologias estão presentes e podem servir à humanização e melhoria das condições de vida.

REFERÊNCIAS

ACESSO. **Desliguem seus monitores:** professores do projeto Enlaces contam suas experiências com tecnologia na sala de aula. São Paulo: Secretaria de Estado da Educação, n.16, out. 2002.

ALMEIDA, M.E.B. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, M. (org.) **Educação Online**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2006. p. 203-217.

_____. Tecnologia e educação a distância: abordagens e contribuições dos ambientes digitais e interativos de aprendizagem. In: **ANPED**, 26. Poços de Caldas, 2003. CD-ROM.

_____. Educação a distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.29, n.2, /dezembro 2003b, p.327-340.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 3.ed. Campinas: Pontes, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, R. G. *et al.* As tecnologias da informação e da comunicação na formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. v.11, n.31, p.31-42, 2006.

BRITO, G.S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um re-pensar**. Curitiba, IBPEX, 2006.

CALIXTO, A. C. **Nem tudo que cai na rede é peixe: saberes docentes e possibilidades educativas na/da Internet**. In: 26ª Reunião da ANPED – Associação Nacional de Pesquisa em Educação, Poços de Caldas, p.5-11, 2003.

CORTELAZZO, I.B.C. Redes de comunicação e educação: mudanças no paradigma. In: **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. 2003. Disponível em: <http://www.abed.org.br/publicar/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?UserActiveTemplate=1por&in_foid=723&sid=135> Acesso em: 10 março 2007.

CRUZ, D. M. **O professor midiático: a formação docente para a educação a distância no ambiente virtual da videoconferência**. 2001, 229p. Tese (Doutorado) – Curso de Pós-Graduação em Engenharia da Produção. Universidade Federal de Santa Catarina.

DEMO, P. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

GOMES, N. G. **Computadores na escola: novas tecnologias versus inovações educacionais**. 2001, 131p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina.

HARASIM, L; TELES, L; TUROFF, M; HILTZ, S. R. **Redes de Aprendizagem: um guia para o ensino e aprendizagem on-line**. São Paulo: SENAC, 2005.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2006. 157p.

_____. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, Ilma P. **Didática: o ensino e suas relações**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2000. p. 127-147.

_____. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. n. 8, p. 58-71, agosto 1998.

LALANTE, A. **Vocabulário técnico e crítico de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LEFFA, V. J. **O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional**. 2006. Disponível em: <www.leffa.pro.br> acesso em 02/07/06.

MARSON, I.C.V; SANTOS, A.V. Podcast, Audacity, Youtube, Skypecast, Chat e Webquest: Possibilidades didático-pedagógicas na Internet para o docente de língua Inglesa. In: **Educação, formação e tecnologias**. v.1, 2008. p. 40-49. Disponível em: <http://eft.educom.pt>.

MORAN, J. M. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. A. (Orgs.). **Conhecimento local e conhecimento universal: diversidade, mídias e tecnologias na educação**. Curitiba: Champagnat, 2004. p. 245-253.

_____. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. In: PAIVA, V. L. M. O. A www e o ensino de inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v.1, n.1, p. 93-116, 2001. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/www.htm>. Acesso em 10 de março 2007.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PELLETTIERI, J. Negotiation in cyberspace: the role of chatting in the development of grammatical competence. In: WARSCHAUER, M.; KERN, R. **Network-based language teaching: concepts and practice**. USA: Cambridge University Press, p.59-86, 2000.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002. 279p.

PORTO, T. M. E. As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis... relações construídas. **Revista Brasileira de Educação**. v.11, n.31, p.43-57, 2006.

PRETTO, N.; PINTO, C. C. Tecnologias e novas educações. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. v.11, n.31, p.19-30, 2006.

RABAÇA, C. A; BARBOSA, G. G. **Dicionário de comunicação**. São Paulo: Ática, 1995.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

SANTOS, A. V. **Tecnologias e docência: os professores têm medo da máquina? O Estado do Paraná**, Curitiba, v.16741, p.26, 24 setembro 2006.

SANTOS, A.V.; VECCHIA, A. **Educação, computadores e Internet: o êxito no uso de ambientes virtuais de aprendizagem no ensino superior**. In: IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Funchal: Universidade da Madeira, p.1-10, 2007.

SOUZA, S. A. F.. A Internet e o ensino de línguas estrangeiras. In: **Linguagem & Ensino**, v. 2, n. 1. p. 139-172. Pelotas: Editora da Universidade Católica de Pelotas, 1999.

WANG, W. The applicability of the Internet in EFL teaching in China. In: **Sino-US English Teaching**. USA. v.2, n.4, abril 2005. Disponível em: <http://www.linguist.org.cn/doc/su200504/su20050402.doc>. Acesso em: 16 de março de 2007.

WARSCHAUER, M.; SHETZER, H.; MELONI, C. Internet for english teaching. In: **Office of English Language Programs**, USA, 2003. Disponível em: <<http://exchanges.state.gov/education/engteaching/ifetconclusion.htm>> Acesso em: 16 de março de 2007.

WARSCHAUER, M.; TURBEE, L.; ROBERTS, B. Computer learning networks and student empowerment. **System**, v.14, n.1, 1996, p.1-14.

Breve currículo dos autores:

Isabel Cristina Vollet Marson, professora de Língua Inglesa, é mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. Publicou, recentemente, na revista Educação, formação e tecnologias, o artigo Podcast, Audacity, Youtube, Skypecast, Chat e Webquest: Possibilidades didático-pedagógicas na Internet para o docente de Língua Inglesa.

Ademir Valdir dos Santos é doutor em Educação pela UFSCar. Atua como docente e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

Artigo recebido em 22/9/2009

Aceito para publicação em 01/07/2010