



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO**

**GOOGLE SITES: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA O LETRAMENTO DIGITAL NA
PRÁTICA DOCENTE**

**Alexsandro Duarte Alves Pontes
Prof. Orientador: Alisson Vasconcelos de Brito
Prof. Coorientador: João Wandemberg Gonçalves Maciel**

JOÃO PESSOA – PB

2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIENCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO
JOAO PESSOA - PARAÍBA**

**GOOGLE SITES: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA O LETRAMENTO DIGITAL NA
PRÁTICA DOCENTE**

Alexsandro Duarte Alves Pontes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino, sob a orientação do Prof. Dr. Alisson Vasconcelos de Brito e a Coorientação do Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel

**JOÃO PESSOA – PB
2015**

P814g Pontes, Alexsandro Duarte Alves.
Google Sites: uma contribuição para o letramento digital na
prática docente / Alexsandro Duarte Alves Pontes.- João
Pessoa, 2015.
81f. : il.

Orientador: Alisson Vasconcelos de Brito
Coorientador: João Wandemberg Gonçalves Maciel
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA
1. Linguística. 2. Linguística e ensino. 3. Letramento digital.
4. Prática docente. 5. Tecnologia. 6. Ensino.

UFPB/BC

CDU: 801(043)

ALEXSANDRO DUARTE ALVES PONTES

**GOOGLE SITES: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA O LETRAMENTO DIGITAL NA
PRÁTICA DOCENTE**

EM: ____ / ____ / 2015.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dr^a. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
UFPB

Profa. Dr^a. Danielle Rousy Dias da Silva
UFPB

Prof. Dr. Alisson Vasconcelos de Brito (Orientador)
UFPB

Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel (Coorientador)
UFPB

DEDICATÓRIA

A Deus pai criador do universo por ter me permitido vivenciar essa experiência acadêmica e me dado forças para concluir-la. A minha mãe, a minha esposa e a minha filha que sempre acreditaram, apoiaram-me e me impulsionaram a finalizar esta tarefa tão cheia de percalços.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, à minha mãe, à minha esposa e à minha filha pelo apoio, incentivo, paciência e carinho nos momentos que precisei. Aos professores do Programa de Mestrado em Linguística e Ensino (MPLE) pelas contribuições através dos conhecimentos vivenciados durante as aulas, em especial à professora Juliene Lopes pela amizade, atenção e paciência, à secretaria Vera Lúcia, por todo carinho e atenção. Ao orientador Alisson Vasconcelos de Brito pela dedicação, ao professor e coorientador João Wandemberg Gonçalves Maciel pelo apoio, ao professor, amigo, companheiro de sala e de pesquisa, Valdemir Melo de Souza, por todo apoio dado nos momentos de dificuldades. Aos professores e alunos envolvidos, pela contribuição para a realização da pesquisa. Aos colegas de trabalhos e alunos que sempre apoiaram e acreditaram na realização desse trabalho e aos familiares e amigos pelo apoio envolvido.

RESUMO

O presente trabalho tem como principal tema o letramento digital na perspectiva da prática docente com objetivo de apresentar um guia para a criação e o uso de sites a partir do *Google Sites* como contribuição para esse letramento. Para isso, o trabalho apresenta as concepções de letramento, letramento digital como conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam por meios de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (BUZATO, 2006) e conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço, como sendo um novo meio de comunicação da intercomunicação mundial dos computadores (LÉVY, 1999). Numa perspectiva etnográfica e colaborativa, o trabalho foi desenvolvido com professores e alunos do ensino médio da Escola Técnica José Alencar Gomes da Silva, localizada em Paulista – PE. Para isso, foi aplicado, com os professores, um questionário sobre ferramentas tecnológicas e em seguida uma observação das aulas desses docentes. As respostas foram inseridas em tabelas para serem analisadas e discutidas. Em outro momento, foi realizada uma formação continuada com esses professores para a criação de um site a partir do *Google sites*. Concomitante, um *site* já vinha sendo utilizado com alunos dessa escola como interação através de envios de matérias, slides e vídeos sobre as aulas vivenciadas, criação de grupos para debates, envio de trabalhos, pesquisas etc. Após o teste, os alunos também responderam um questionário sobre a ferramenta trabalhada para avaliar seu uso. Finalmente, as considerações e reflexões sobre a importância do letramento digital na prática docente na atualidade. Os resultados dessa pesquisa mostram a grande relevância do uso das tecnologias digitais contemporâneas no processo de ensino e aprendizagem. Assim, espera-se que, nessa era da internet, o professor possa fazer de sua sala de aula um espaço de construções coletivas, de aprendizagens compartilhadas e despertar um olhar crítico diante do que a tecnologia digital oferece.

Palavras – chave: Letramento digital. Docente. Tecnologia. Ensino.

ABSTRACT

This work has as main theme the digital literacy from the perspective of teaching practice in order to provide a guide for the creation and use of websites from Google Sites as a contribution to this literacy. For this, the paper presents the concepts of literacy, digital literacy as a set of literacies (social practices) that are supported by digital devices means for specific purposes, both in socio-cultural contexts geographically and temporally limited, as those built by the interaction mediated electronically (BUZATO, 2006) and set of material and intellectual techniques, practices, attitudes, modes of thought and values that develop along with the growth of cyberspace, as a new medium of global intercommunication of computers (LEVY, 1999). An ethnographic and collaborative perspective, the work was developed with teachers and high school students of the Technical School José Alencar Gomes da Silva, located in Paulista - PE. For it was applied, with teachers, a questionnaire on technological tools and then a note of these lessons teachers. The answers were included in tables to be analyzed and discussed. At another point, continued training with these teachers to create a website from Google sites was carried out. Concomitantly, a site was already being used with students of that school as interaction through shipping materials, slides and videos about the experienced classes, create a group for discussions, job submission, research etc. After the test, the students also answered a questionnaire about the crafted tool to assess their use. Finally, considerations and reflections on the importance of digital literacy in teaching practice today. The results of this research show the great importance of the use of contemporary digital technologies in teaching and learning process .. Thus, it is expected that in this age of the Internet, the teacher can make your classroom a place of collective buildings, shared learning and awakening a critical look at what digital technology offers.

Key - words: Digital literacy. Teaching. Technology. Education.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	12
2.	LETRAMENTO: DEFINIÇÕES, CONCEPÇÕES	16
2.1	Letramento	16
2.2	Letramento digital	20
2.3	Alfabetização tecnológica e letramento digital	23
2.4	Tecnologia e inclusão social	26
3.	LETRAMENTO DIGITAL NA PRÁTICA DOCENTE.....	29
4.	FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS DE APRENDIZAGEM	32
4.1	Google sites.....	34
5.	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	36
5.1	Descrição do campo de estudo e sujeito da pesquisa.....	36
5.2	Etapas da pesquisa	37
6.	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS	45
6.1	Resultados da etapa 1: levantamento do perfil dos professores	45
6.2	Resultados da etapa 2: observação da prática docente	53
6.3	Resultados da etapa 3: uso da ferramenta pelos alunos.....	54
7.	UM GUIA PARA A CRIAÇÃO DE SITE	59
8.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
	REFERÊNCIAS	73
	APÊNDICES	75

LISTA DE FIGURAS

FIGURA1 - Apresentação do site na formação dos professores	42
FIGURA 2 – Apresentação do site na formação dos professores	43
FIGURA 3 - Interface da página inicial do <i>Google Sites</i>	43
FIGURA 4 –. Interface da página inicial do <i>Google Sites</i>	44
FIGURA 5 - Criação do site <i>etejags</i>	44
FIGURA 6 – Criação do site <i>etejags</i>	45
FIGURA 7 – Criação do site <i>etejags</i>	45
FIGURA 8 – Interface de um <i>site</i>	61
FIGURA 9 - Interface da edição do <i>site</i>	62
FIGURA 10 – Interface de edição do site do Menu inserir	63
FIGURA 11 – Interface do Menu inserir	63
FIGURA 12 – Interface do Menu inserir imagem	64
FIGURA 13 – Interface do Menu inserir Link	65

LISTA DE TABELAS E QUADROS

TABELA 1- Utilização de ferramentas em sala de aula	48
TABELA 2 – Utilização de ferramentas virtuais	49
TABELA 3 – Utilização de objetos digitais de aprendizagem	50
TABELA 4 - Definição de hipertexto	51
TABELA 5 – O que são gêneros textuais digitais	52
TABELA 6 – Professores que participaram de formação	53
TABELA 7 – Professores que têm interesse em formação	54
TABELA 8 – Uso do site em pelo professor	57
TABELA 9 – Uso do site por outros professores	58
QUADRO 1 – Resumo dos procedimentos metodológicos	46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA - Ambiente virtual de aprendizagem

TCIs – Tecnologia de informação e comunicação

EAD – Ensino a distância

ETEJAGS – Escola Técnica Estadual José Alencar Gomes da Silva

1. INTRODUÇÃO

O grande avanço tecnológico proporcionou a oportunidade de ampliar os horizontes do ensino tradicional para além do espaço físico da sala de aula. Diante desse panorama, tornou-se necessário organizar novas experiências educacionais em que se introduzam tecnologias que possam ser utilizadas em processos cooperativos de aprendizagem, tornando-a mais significativa na medida em que maior for o grau de interação e comunicação entre os participantes do processo. Quanto maior o contato com a tecnologia por parte dos professores, maior será a incorporação de novos ambientes e a utilização de ferramentas virtuais como forma de ampliar positivamente o processo de ensino e aprendizagem.

Com a aceleração do uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) e, principalmente, depois da chegada da internet, o conhecimento sistematizado, que tinha caráter estático, passou à condição de fluxo dinâmico e exigiu mudanças na postura dos sujeitos que lidam cotidianamente com ele. Entre esses sujeitos, está o professor. Diante dessa nova configuração, em que o acesso ao conhecimento é cada vez mais democratizado, o professor necessita assumir novos papéis.

Dessa forma, a ação docente requer compreensão da lógica que permeia essas tecnologias e as mudanças promovidas na forma de ensinar e aprender os saberes necessários. Aos docentes cabem não apenas o conhecimento técnico básico para a manipulação das ferramentas, mas também a reflexão sobre as mudanças que elas trazem ao processo ensino-aprendizagem.

Diante do avanço tecnológico e o crescente uso das novas ferramentas tecnológicas (computador, Internet, caixa eletrônico, cartão magnético, etc.) na vida social, há uma necessidade de os cidadãos aprenderem a lidar como esses novos comportamentos e raciocínios específicos. Por essas razões, pesquisadores envolvidos com a temática tecnológica levam-nos a uma nova modalidade de paradigma, o chamado letramento digital (MACIEL,2008).

O tema do letramento digital pode ser tratado a partir de diferentes focos, entretanto o presente trabalho o abordará na perspectiva da formação de professores, buscando conhecer o letramento digital dos docentes. Nesse sentido,

repensamos as condições do nível de letramento digital dos docentes, abordando questões pertinentes ao conceito desse e o que ele suscita, especialmente quando se busca compreender a dimensão das novas tecnologias no âmbito do ensino. Assim, a temática da análise do nível de letramento digital de docentes será trabalhada a partir da observação e da avaliação das tecnologias digitais utilizadas pelos mesmos em sala de aula. Os professores conhecem, na prática, as tecnologias digitais? Será que eles as utilizam? Como eles as utilizam? Quais utilizam?

A pesquisa foi desenvolvida através de aplicação de um questionário, da observação das aulas e de uma formação continuada com a ferramenta virtual *Google sites* com um grupo de professores convidados das disciplinas: Português, Inglês, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia e Filosofia, que atuam no ensino médio integral integrado ao técnico, da Escola Técnica Estadual de Pernambuco, localizada no município de Paulista. Paralelo a isso, também participaram um grupo de dez alunos que cursam o terceiro ano do ensino médio integrado ao curso técnico de Administração. Com o grupo de alunos participantes, foi trabalhado pelo professor autor da pesquisa a criação de um *site*, pelo *Google sites*, por meio do qual o professor enviava conteúdos, exercícios, trabalhos, slides e vídeos, criação de agendas, planejamento da disciplina, horários, entre outros. Após o teste da ferramenta, foi aplicado um questionário ao qual eles responderam sobre o que acharam da ferramenta e se gostaria do uso contínuo da mesma pelos os professores da escola.

Após uma análise dos questionários, das aulas observadas dos professores e o teste da ferramenta com os alunos, apresentamos aos docentes envolvidos, por meio de uma formação continuada, um guia com orientações sobre como criar um *site* pelo *Google sites* como forma de contribuição, a fim de ser utilizada pelos docentes em sala de aula, estreitando a relação professor x aluno e o uso das tecnologias nas práticas pedagógicas para além do espaço físico da sala de aula.

Nesse aspecto, é possível pensar de forma ampla nas implicações das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para a formação de professores. As mudanças mais óbvias, e, talvez, por isso, as que têm sido mais debatidas e implementadas, são as que dizem respeito à necessidade de acesso do professor, em formação ou em serviço, às novas tecnologias (algo que tem sido feito não apenas pela implantação da infraestrutura na escola e nos locais de treinamento,

mas através de iniciativas de financiamento subsidiado para a compra de computadores por parte de professores, e outras) e a sua capacitação básica para o uso de computadores e Internet.

Mas, tendo em vista o que se espera do professor, isto é, que efetivamente integre o computador à sua prática profissional e a transforme para melhor inseri-la no contexto sócio-histórico presente, há, certamente, muito mais a fazer (BUZATO, 2006).

Ora, se os alunos gostam de *chats*, *e-mails*, *blogs*, *orkut*, etc, é a partir do trabalho com esses gêneros que poderemos levá-los à leitura, à compreensão e à produção de outros gêneros, virtuais ou não. Além disso, esses gêneros, com algumas adaptações, também servem aos outros gêneros não-virtuais que queremos que eles conheçam, que podem ser digitalizados mantendo características de gêneros antes impressos (MACIEL, 2008).

O educador é aquela pessoa que tem de estar sempre aberta ao novo, para investigá-lo e ver o que ele representa para o conhecimento e para a aprendizagem. Para formar futuros professores para o trabalho com nativos digitais, faz-se necessário enfrentar a responsabilidade de uma constante atualização, a defasagem entre o seu letramento digital e o do aluno, e manter o distanciamento possibilitador de um olhar crítico diante do que a tecnologia digital oferece. Assim, espera-se que, nessa era da internet, o professor possa fazer de sua sala de aula um espaço de construções coletivas, de aprendizagens compartilhadas (FREITAS, 2010).

O professor precisa desenvolver essa competência tecnológica e estender essa relação professor x conteúdo x aluno para além do espaço físico da sala de aula, para isso, o docente precisa aumentar seu nível de letramento digital, conhecendo ferramentas tecnológicas (virtuais), conhecendo os gêneros textuais digitais e utilizá-los, efetivamente, no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, interagir com os alunos por meio dessas ferramentas e gêneros digitais, dando significação a sua prática, uma vez que estes já fazem parte do universo dos nossos estudantes.

O presente trabalho teve como objetivo geral identificar o nível de letramento digital dos docentes e discentes, a partir do uso de tecnologias digitais, e apresentar o *Google sites* como proposta para o uso de tecnologias digitais na prática docente. Como objetivos específicos, foram propostos realizar um levantamento sobre o uso de tecnologias digitais por professores e alunos no tocante ao uso no processo de

ensino e aprendizagem, apresentar uma proposta para a criação de um *site*, por meio do *Google sites*, como apoio à prática docente, bem como a elaboração de um guia enfocando seu passo a passo, promover uma formação continuada para os professores da escola, visando a utilização dessa ferramenta virtual no contexto escolar.

No tocante à estrutura, o trabalho foi desenvolvido em oito capítulos. No capítulo I, apresentamos o contexto no qual o problema da pesquisa surgiu, sua justificativa e seus objetivos.

O capítulo II apresentará a fundamentação teórica sobre letramento e letramento digital, bem como as diferenças entre a alfabetização tecnológica e o letramento digital, finalizando como uma reflexão sobre tecnologia e inclusão social.

No capítulo III, apresentamos uma reflexão sobre o letramento digital e a prática docente, abordando questões sobre a formação tecnológica do professor e seu uso no processo de ensino e aprendizagem.

Em seguida, no capítulo IV, apresentamos o conceito de ferramentas tecnológicas de aprendizagem, bem como a apresentação de algumas e, dentre elas, o *Google sites*.

No capítulo V, esclarecemos qual metodologia de investigação foi utilizada para a realização da pesquisa, os procedimentos e os instrumentos para a coleta de dados, bem como a descrição do contexto e dos participantes da pesquisa. Em seguida, no capítulo VI, desenvolvemos a análise dos dados apresentados no capítulo anterior.

No capítulo VII, é apresentado um guia com o passo a passo para a criação de um *site* através do *Google sites* e seu uso na prática docente e, por fim, as considerações finais referentes ao estudo desenvolvido.

2. LETRAMENTO: DEFINIÇÕES, CONCEPÇÕES

2.1 Letramento

O termo letramento surge no cenário educacional brasileiro no final da década de 80 com trabalhos que procuravam compreender tanto o impacto social da escrita quanto à inserção dos sujeitos no universo da palavra escrita, considerando seu processo de socialização (KLEIMAN,1995).

Soares (2002, p. 144), usa de uma concepção de letramento como sendo não somente as próprias práticas de leitura e de escrita, ou eventos relacionados a estas, ou o impacto ou consequências da escrita nas sociedades, mas, além disso, define o letramento como um “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 as pessoas e do processo de interpretação dessa interação”. A autora afirma:

(...) indivíduos ou grupos sociais que dominam o uso da leitura e da escrita e, portanto, têm as habilidades e atitudes necessárias para uma participação ativa e competente e situações em que práticas de leitura e/ou de escrita têm uma função essencial, mantêm com os outros e com o mundo que os cerca de formas de interação, atitudes, competências discursivas e cognitivas que lhes conferem um determinado e diferenciado *estado ou condição* de inserção em uma sociedade letrada.(SOARES, 2002, P.145).

Ainda segundo Soares (2006), a denominação letramento é uma versão em português, da palavra inglesa “literacy”, que quer dizer pessoa educada, capaz de ler e escrever. Nessa concepção, o letramento está associado à ideia de que a escrita e a leitura podem trazer consequências de ordem social, cultural, política, econômica e linguística, quer para o grupo social, quer para o indivíduo que aprende a usá-los.

Kleiman (1995) e Soares (2006) ao discutirem a questão da origem do letramento, afirmam que o termo começou a ser discutido, no Brasil, por especialistas das áreas de educação e das ciências linguísticas, a partir da publicação da obra da professora Mary Kato (No mundo da escrita: uma perspectiva

sociolinguística, Ática, 1986) em que a autora levanta a asserção de que a língua falada culta é consequência do letramento.

Há duas dimensões apresentadas por Soares (2006) sobre letramento: a individual e a social. Aquela parte do pressuposto de que o letramento é um atributo pessoal, algo que está relacionado à simples posse individual das tecnologias mentais complementares de ler e escrever; esta parte do princípio de que a aquisição da escrita e da leitura por um indivíduo pode trazer consequências nos aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e linguísticos. Para Soares é impossível definir letramento sem fazer uma análise social e cultural desse fenômeno.

Muito se tem associado o método de Alfabetização à prática do Letramento, entretanto se diferem no seu processo. Entendemos que a palavra alfabetização relaciona-se com a técnica de aprender a ler e a escrever, aquisição do código da leitura e da escrita, ou seja, está relacionada exclusivamente à escolarização, ensino formal, aprendizado de habilidades específicas, enquanto que o letramento vai mais além do que isso, pois abrange o uso que as pessoas fazem da escrita e das leituras voltadas às práticas sociais, função e impacto da escrita e da oralidade.

Segundo Kleiman (1995) e Soares (2006), alfabetizado seria aquele sujeito que adquiriu a tecnologia da escrita. Porém, não basta ao indivíduo apenas dominar o sistema alfabético. Tal afirmação decorre da constatação de que existem indivíduos que chegam ao nível alfabético, mas que não se apropriam completamente das habilidades de leitura e de escrita, isto é, são indivíduos que, mesmo tendo passado pela escola, ainda leem com dificuldade, de modo muito superficial e escrevem com pouca frequência e, quando escrevem, produzem textos considerados simples (bilhetes, lista de compras etc). Diante do contexto, Lopes (2005) assevera:

Tornar-se letrado é um modo de construir quem você é ou está sendo nas práticas sociais ao mesmo tempo que o processo de construção de identidade social é parte do processo de se tornar letrado uma vez que nossas histórias sociais são intrínsecas aos processos de construção de significados nos quais no engajamos (LOPES, 2005).

Tfouni (1988, p. 16), em obra que foi uma das primeiras a não só utilizar, mas também a definir o termo letramento, conceitua-o em confronto com alfabetização, conceito que reafirma em obra posterior: “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (idem, 1995, p. 20). A autora reafirma essa diferença entre alfabetização e letramento insistindo no caráter individual daquela e social deste:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas. (Idem, 1988, p. 9, e 1995, p. 9-10).

Assim, para Tfouni, letramento são as consequências sociais e históricas da introdução da escrita em uma sociedade, “as mudanças sociais e discursivas que ocorrem em uma sociedade quando ela se torna letrada” (1995, p. 20).

Desta maneira, apreende-se uma concepção de letramento como sendo não as próprias *práticas* de leitura e escrita, e/ou os *eventos* relacionados com o uso e função dessas práticas, ou ainda o *impacto* ou as *consequências* da escrita sobre a sociedade, mas, para além de tudo isso, o *estado* ou *condição* de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação. os *eventos de letramento*, tal como definidos por Heath (1982, p. 93): “A literacy event is any occasion in which a piece of writing is integral to the nature of participant’s interactions and their interpretive processes.” (Um evento de letramento é qualquer situação em que um portador qualquer de escrita é parte integrante da natureza das interações entre os participantes e de seus processos de interpretação.)” (SOARES, 2002, p. 145)

Letramento é, nesta concepção, o contrário de *analfabetismo* (razão pela qual a palavra *alfabetismo* tem sido frequentemente usada em lugar de *letramento*, e seria mesmo mais vernácula que esta última). Se analfabetismo é, como habitualmente definido nos dicionários, o *estado de analfabeto* (cf. Michaelis, *Moderno dicionário da língua portuguesa*), o *estado ou condição de analfabeto* (cf. *Novo Aurélio Século XXI* e *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*), o contrário de analfabetismo – alfabetismo ou letramento – é o *estado ou condição de quem não é analfabeto*. Aliás, na própria formação da palavra *letramento* está presente a ideia de *estado*: a palavra traz o sufixo *-mento*, que forma substantivos de verbos, acrescentando a estes o sentido de “estado resultante de uma ação”, como ocorre, por exemplo, em acolhimento, ferimento, sofrimento, rompimento, lançamento; assim, de um verbo *letrar* (ainda não dicionarizado, mas necessário para designar a ação educativa de desenvolver o uso de práticas sociais de leitura e de escrita, para além do apenas ensinar a ler e a escrever, do alfabetizar), forma-se a palavra *letramento*: estado resultante da ação de *letrar* (SOARES, 2002).

Com relação à verificação do estágio de letramento em que o indivíduo ou um grupo social se encontra, tem-se algumas classificações e dentre elas a proposta por Ehlich (1983 *apud* ROJO, 1995, p.71-72) que comprehende e subdivide o letramento em três graus: Baixo Grau de Letramento (BGL); Médio Grau de Letramento (MGL) e o Alto Grau de Letramento (AGL).

O Baixo Grau de Letramento vai desde a condição mínima de não saber usar a língua em sua modalidade escrita (todavia consegue fazer associações simples, tal como pegar um ônibus, identificar rótulos de produtos no supermercado), até o seu uso em gêneros textuais curtos e simples em funções práticas do cotidiano que transmitem conhecimentos efêmeros (e.g. listas, anotações, rótulos, letreiros etc.). Nas funções homílicas, institucionais e de transmissão de conhecimentos coletivos acumulados são realizadas por indivíduos que se encontram nesse grau através da oralidade, tal como os “contadores de estória”.

No Médio Grau de Letramento incluiria a escrita dessas funções homílica (e.g. leitura de revistas, foto-novelas, quadrinhos etc.) e institucional, assim como a linguagem técnica adstrita a cada ramo profissional; por exemplo, se o indivíduo é um médico saberá prescrever remédios, redigir atestados, especificar cientificamente órgãos e funções do corpo humano etc.

Por fim, no Alto Grau de Letramento, os indivíduos categorizados nesse estágio seriam capazes de realizar na modalidade escrita todas as funções do discurso em seus diversos gêneros comunicativos, assim como em seus processos de produção e compreensão.

Barton (*apud* XAVIER,2007) afirma que, antes de construir um conjunto de habilidades intelectuais, o letramento é uma prática cultural, sócio e historicamente estabelecida, que permite ao indivíduo apoderar-se de suas vantagens e assim participar efetivamente e decidir, como cidadão do seu tempo, os destinos da comunidade à qual pertence e as tradições, hábitos e costumes com os quais se identifica. A capacidade de enxergar além dos limites do código, fazer relações com informações fora do texto falado ou escrito e vinculá-las à sua realidade histórica, social e política são características de um indivíduo plenamente letrado.

2.2 Letramento digital

A tecnologia vem mudando a rotina dos indivíduos na sociedade. O computador e as tecnologias móveis fazem parte efetivamente das ações comunicativas diárias das pessoas. São desenvolvidas habilidades de se comunicar através das telas dessas ferramentas, de aplicativos, através da internet, para as práticas sociais. Por meio dessas ferramentas, as pessoas praticam a leitura e a escrita, se comunicam e interagem, tornando-se sujeitos da informação.

A ciência e a tecnologia aliadas à qualidade e ao gerenciamento da informação se tornaram mais presentes na vida social, provocando novas formas de comunicação e estilos de vida. Isso implicou uma diversidade textual que perpassa a capacidade de apreensão dos leitores, implicando em novas maneiras de ler, escrever e publicar no meio eletrônico; e ainda provocando o surgimento de um novo tipo de letramento: *o letramento digital*.

Essas novas tecnologias trouxeram uma nova textualidade na qual a tela rompe a linearidade do livro, provocando não só mudanças materiais, mas nas relações “entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente falando, entre o ser humano e o conhecimento” (SOARES, 2002, p.151).

O Letramento digital é, então, a competência que tem o indivíduo de responder adequadamente as demandas sociais que envolvem o uso dos recursos tecnológicos e da escrita no meio digital proporcionando uma comunicação e interação com a sociedade.

Soares (2002) ressalta que o sintagma letramento digital é usado para referir-se à questão da prática de leitura e de escrita possibilitada pelo o computador e pela internet. Nessa linha, Soares (2002), apresenta uma nova visão do conceito de letramento, bem como a acareação de tecnologias digitais de leitura e de escrita com tecnologias tipográficas diferentes conceitos de letramento que cada um tem o seu espaço e um efeito na sociedade, resultando em diferentes conceitos de letramento, o que sugere que a palavra seja pluralizada: há letramentos e não letramento, isto é, diferentes espaços de escrita e diferentes recursos de produção, reprodução e difusão da escrita resultam em diferentes letramentos (SOARES, 2002).

Nesse sentido, a tela do computador se constitui como um suporte para a leitura digital. Segundo ela, a tela é considerada como um novo espaço de escrita e traz transformações significativas nas formas de interação entre o escritor e o leitor, entre o escritor e o texto, entre o leitor e o texto, enfim, até mesmo entre o ser humano e o conhecimento. Para Soares (2002), essas transformações têm desenvolvimentos sociais, cognitivos e discursivos, “configurando, assim, um letramento digital”.

Segundo Barton (1998 *apud* Xavier, 2007), como existem vários tipos de letramento, o letramento digital seria um tipo e não um novo letramento imposto à sociedade pelas novas tecnologias. Para eles os tipos de letramento mudam, porque são situados na história e acompanha a mudança de cada contexto tecnológico, social, político, econômico ou cultural numa sociedade. O que anda ocorrendo atualmente é uma aceitação do tipo de letramento alfabético para o digital. Como afirma Xavier (2007):

“O alfabético está servindo de apoio para a aprendizagem do letramento digital. A principal condição para a apropriação do letramento digital é o domínio do alfabético pelo indivíduo”. Isto quer dizer que um indivíduo só pode usar plenamente as vantagens da era digital a sua necessidade se tiver aprendido a escrever, a compreender o lido, se tiver dominado o sistema alfabético ao ponto de ter alcançado um elevado grau das convenções ortográficas que

orientam o funcionamento da modalidade escrita de uma língua". Xavier (2007, p.139).

Soares (2002, p.151) define o letramento digital como: "um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel".

A diferença nas práticas de leitura e de escrita reside, basicamente, no suporte, que é o computador, mas não se limita a ele. A tecnologia dos programas (em particular, a interface gráfica) também determina a maneira como realizamos nossos letramentos e como participamos de eventos de letramentos.

Para Lévy (1999), letramento digital é um conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço, como sendo um novo meio de comunicação que surge da intercomunicação mundial dos computadores. Nesse contexto, Buzato afirma:

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (Buzato, 2006, p.16).

O letramento digital implica realizar práticas de leitura e de escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e de escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital (XAVIER, 2007).

O que se espera do cidadão, do professor e do aluno, não é simplesmente que domine um conjunto de símbolos, regras e habilidades ligadas ao uso das TICs, mas que "pratique" as TICs socialmente, isto é, que domine os diferentes "gêneros digitais" que estão sendo construídos sócio-historicamente nas diversas esferas de atividade social em que as TICs são utilizadas para a comunicação.

Em outras palavras, espera-se que esses atores sociais estejam familiarizados com essa nova linguagem não apenas na sua dimensão de sistema de representação ou de tecnologia de comunicação, mas na sua dimensão de uso, aquela que a implica na construção e na manutenção de relações sociais (BUZATO, 2006).

O letramento, contudo, é a competência em compreender, assimilar, reelaborar e chegar a um conhecimento que permita uma ação consciente, o que encontra correspondente no letramento digital: saber utilizar as TICs, saber acessar informações por meio delas, compreendê-las, utilizá-las e com isso mudar o estoque cognitivo e a consciência crítica e agir de forma positiva na vida pessoal e coletiva (SILVA *et al.*, 2005, p.33).

2.3 Alfabetização tecnológica e letramento digital

Na distinção de alfabetização tecnológica para letramento digital, iremos partir da diferenciação básica entre o processo simples de alfabetização e de letramento. Inicialmente devemos nos conscientizar que “*aprender algo*” é diferente de se “*apropriar de algo*” (SOARES, 2003, p.39); assim levando para a realidade da aprendizagem da leitura e da escrita, aprender a ler e escrever significa que o indivíduo detém a técnica de codificar e decodificar a língua escrita, enquanto que na apropriação significa que foram completamente internalizados os processos de leitura e escrita passando a ser próprio, assumindo-a, desta forma, como objeto de propriedade do indivíduo. Com isso, o “*aprender a ler e escrever*” estaria para a alfabetização mais como um domínio de uma técnica; e na noção de “*apropriação da leitura e da escrita*” estaria correlacionada ao letramento como o seu uso social propriamente dito.

Assim, em uma correlação simples chega-se à constatação de que a alfabetização é responsável por inserir o indivíduo no mundo da escrita através da aquisição dessa tecnologia; enquanto que o letramento desenvolve as competências comunicativas necessárias ao uso efetivo dessa tecnologia nas práticas e usos sociais. Então, pode-se concluir que esses dois processos não se contrapõem, mas se complementam, interdependendo um do outro.

Simplificadamente, podemos dizer que alfabetização é o “processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e para

escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita” (SOARES, 2003, p.91); todavia o exercício definitivo e competente desse conjunto de técnicas é realizado através do letramento. É por meio dele que interagimos uns com os outros, informando-nos, ampliando nossos conhecimentos, persuadindo ou emocionando, produzimos diferentes tipos textuais nos mais diversos gêneros textuais.

Estes processos apresentam peculiaridades, visto que na alfabetização ocorre um processo contínuo de forma linear, com limites claros e pontos de progressão cumulativa com objetivos facilmente definidos; já o letramento é também um processo contínuo, porém não é linear, apresentando uma multidimensionalidade de proporções ilimitadas incluindo inúmeras práticas comunicativas relacionadas às múltiplas funções e objetivos adequados a vários contextos. Na alfabetização também se espera que a aprendizagem chegue a um ‘produto final’ reconhecido pela aquisição da leitura e da escrita, atestando ou não a eficiência do processo de escolarização; ao contrário disso é o letramento, pois nele não existe uma conclusão definitiva, na forma de “um produto final”, por isso é tão complicado verificar os graus de letramento. Na alfabetização depois que aprendeu a codificar e a decodificar a língua já se chegou ao produto final; enquanto que no letramento é percebido como um ‘processo’ permanente, pois através das várias situações comunicativas da sociedade requer que continuamente esteja aprendendo novos gêneros textuais etc (SOARES, 2003).

Outro ponto de distinção entre os processos é que a alfabetização está ligada a uma ideia de escolarização⁶⁴, enquanto que o letramento assume uma postura mais ampla podendo ocorrer fora do estabelecimento de ensino, pois se correlaciona aos aspectos sócio-históricos de apropriação da escrita de uma sociedade.

Outra importante distinção é que nem sempre o alfabetizado é um indivíduo que possui um alto grau de letramento; assim como nem toda pessoa que possui letramento é alfabetizada (SOARES, 2003). Isto é, o alfabetizado aqui se refere àquele que aprendeu a técnica da leitura e da escrita, mas que não domina toda a prática social comunicativa (ou o alto grau de letramento); ao passo que nem sempre uma pessoa que apresenta uma desenvoltura comunicativa detém o domínio da técnica e da leitura (isto é, sabe ler ou escrever). Isso ocorre principalmente em sociedades que deixaram à condição de oralidade primária, passando ao universo simbólico linguístico da escrita.

Por isso, Soares (2003), aponta que haveria dois tipos de letramento: o escolar e o social. O letramento escolar é aquele no qual as habilidades de leitura e escrita são desenvolvidas através da escola; enquanto que o social são aquelas aprendidas nas práticas e experiências do cotidiano dentro de situações comunicativas ocorridas, principalmente naquelas cidades de grande urbanização e desenvolvimento.

Na compreensão de alfabetização tecnológica e letramento digital, as mesmas características aplicadas aos processos de alfabetização e letramento podem ser aplicadas aos termos supracitados.

Por exemplo, muitas características da alfabetização podemos aplicar para a alfabetização tecnológica, pois ambas são processos contínuos, cumulativos; também se aplicam ao domínio de uma técnica.

Na alfabetização temos a técnica, no sentido de proporcionar o domínio do processo da leitura e da escrita dos signos linguísticos com atribuição de sentido ao texto. Já na vertente tecnológica, apesar de ocorrer o ensino da técnica, ela diferencia-se, pois, além de envolver o processo da leitura e da escrita, envolve o domínio da linguagem e manipulação técnica de um determinado meio tecnológico e de suas implicações comunicativas; significando, assim, tanto um domínio da técnica como das linguagens específicas de cada meio tecnológico (SAMPAIO & LEITE, 1999).

Sobre a alfabetização tecnológica do professor, Sampaio e Leite asseveraram:

O conceito que envolve o domínio contínuo e crescente das tecnologias que estão na escola e na sociedade, mediante o relacionamento crítico com elas. Este domínio se traduz em uma percepção global do papel das tecnologias na organização do mundo atual e na capacidade do professor em lidar com as diversas tecnologias, interpretando sua linguagem e criando novas formas de expressão, além de distinguir como, quando e por que são importantes e devem ser utilizadas no processo educativo (SAMPAIO & LEITE, 1999, P.75).

A concepção de letramento digital, como especificamos no início deste capítulo, tem uma correlação com o termo e as características do letramento, sendo um estado ou condição de quem se apropria de uma nova tecnologia, perpassando não apenas a condição técnica de domínio, mas no exercício e compreensão das práticas de leitura e escrita no hipertexto, como também no domínio de diversos

gêneros digitais que o permitam interagir nos mais diversos contextos comunicativos.

Todavia acreditamos que o termo “alfabetização tecnológica” seria a especificação mais adequada para se referir à compreensão da técnica que envolve o uso das novas tecnologias, enquanto que o letramento digital, seria o termo mais adequado para se referir a apropriação desta técnica através das práticas de leitura e escrita através dos diversos gêneros que permeiam os ambientes ou entornos virtuais do meio tecnológico.

Por isso entendemos que tanto a alfabetização tecnológica quanto o letramento digital são processos distintos, porém, interdependentes, pois para que realmente o indivíduo se aproprie da hipertextualidade digital, indiscutivelmente precisa passar pelos dois processos.

2.4 Tecnologia e inclusão social

A inclusão social pode ser entendida como a ação de proporcionar para populações que são social e economicamente excluídos, no sentido de terem acesso reduzido aos bens (materiais, educacionais, culturais, etc.) e terem recursos muito baixos da média de outros cidadãos. Em um sentido mais amplo, a inclusão social envolve também o estabelecimento de condições para que todos possam viver com adequada qualidade de vida e como cidadãos plenos, dotados de conhecimentos. Um dos aspectos da inclusão social é possibilitar que cada indivíduo tenha a oportunidade de adquirir conhecimento básico sobre a ciência e seu funcionamento que lhe dê condições de entender o seu retorno, de ampliar suas oportunidades e de atuar politicamente com conhecimento de causa onde tiver necessidade (Moreira, 2006).

Hoje muito se fala em inclusão social. Para podermos considerar um indivíduo incluído socialmente, ou seja, um cidadão com seus plenos direitos é necessário observarmos diversos aspectos. O conceito de cidadania envolve três itens básicos como: emprego, moradia e educação. Porém, em um mundo em que a tecnologia cada vez mais é utilizada para conectar pessoas, formar opiniões e agilizar a comunicação, é possível pensar em cidadania sem antes pensar em inclusão digital? (Moreira, 2006).

O acesso à tecnologia parecia algo secundário há pouco tempo, e isto tem mudado desde que passou a ser usado para mecanizar processos e agilizar a rotina diária, melhorando a qualidade de vida dos cidadãos. Portanto, é bom que se faça uma avaliação cautelosa do que de fato significa “Inclusão Digital”. A expressão já foi sinônima de saber usar o computador e ter um e-mail. Hoje, os recursos cresceram e receberam novas dimensões com o uso popularizado das redes sociais para os mais variados fins, inclusive profissionais, diz Harada (2011).

Inclusão digital é o nome dado ao processo de democratização do acesso às tecnologias da informação, de forma a permitir a inserção de todos na sociedade da informação. Sendo assim, uma pessoa incluída digitalmente não é aquela que usa exclusivamente a nova linguagem do mundo digital, mas desfruta deste instrumento para melhorar as suas condições de vida.

Silva (2003), diz que nos últimos anos, tem se propagado em todo o Brasil a necessidade de se fazer a inclusão digital para os indivíduos que não têm acesso às tecnologias de informação e comunicação, ou simplesmente TICs, como são comumente conhecidas. Há três pilares que são fundamentais para que a inclusão digital aconteça: TICs, renda e educação. Dificilmente acreditamos que sem qualquer um desses pilares, não importa qual a combinação seja feita, qualquer ação está sujeita ao insucesso. As TICs têm causado mudanças significativas na maioria da população brasileira, mesmo ainda existindo muitos excluídos do desfruto das tecnologias da era digital.

A inclusão digital deveria ser fruto de uma política pública com destinação orçamentária a fim de que ações promovam a inclusão e a igualdade de oportunidades a todos os cidadãos.

Um parceiro importante à inclusão digital é a educação. A inclusão digital deve ser parte do processo de ensino de forma a promover a educação continuada. Note que educação é um processo e a inclusão digital é elemento essencial deste processo.

O Brasil tem condições de superar esse atraso e as alternativas existentes. Porém para que isso ocorra, é preciso começar a incluir-se digitalmente hoje, ou melhor, ontem. Do contrário, as próximas gerações continuaram com o elevado índice de excluídos da era digital.

Silva (2003), considera que inclusão digital é necessária a fim de possibilitar a toda população, o usufruto dos mais variados serviços prestados via internet. Hoje

em dia, ter acesso a internet significa acesso amplo a um banco de informações e serviços. Este imenso repositório de conteúdo e serviços merece e deve ser utilizado por toda população brasileira. É preciso que o governo, como principal protagonista, assuma o papel de coordenador e atue em conjunto com a sociedade a fim de assegurar o tripé da inclusão digital.

Com a extensão das novas tecnologias da informação e comunicação, novas relações e produtos são gerados alcançando pessoas e mercados cada vez maiores e longínquos. Ao mesmo tempo em que essas inovações permitem a produção, aproximam pessoas e organizações com facilidade nunca vista, na mesma proporção é potencializada a exclusão.

Segundo Silveira (*apud* Fonseca, 2005), “essa revolução não apenas pode consolidar desigualdades sociais como também elevá-las, pois aprofunda o afastamento cognitivo entre aqueles que já convivem com ela e os que dela estão apartados”. A exclusão pode ser considerada uma dificuldade mais profunda do que a falta de acesso aos instrumentos físicos do mundo digital. O que se encontra é um despreparo para acessar e utilizar as informações contidas. Com isso, dá-se “um ciclo vicioso entre inclusão digital e social: sem acesso aos recursos econômicos e educacionais para utilizar-se dos benefícios do mundo digital, o indivíduo enfrenta dificuldades para inserir-se socialmente, e, sem a inserção social, ele se encontra à margem da sociedade digital” (Fonseca, 2005).

Para Silveira (*apud* Fonseca, 2005), comunicar na sociedade informal é interagir digitalmente e “a maioria da população ao ser privada do acesso de comunicação mediada por computador, está sendo simplesmente impedida de se comunicar pelo meio mais ágil, complexo e abrangente”. Ainda, segundo esse autor, o direito de acessar e participar da comunicação via computador, como condição do letramento digital, é essencial para garantir o uso pleno possibilitando a “cidadania eletrônica”. Deste modo, a inclusão digital exerce o papel de resgatar os excluídos digitais à sociedade.

Para se constituir uma sociedade incluída digitalmente e comprometida com a formação integral do cidadão com total acesso ao mundo da informação, capaz de exercer seus direitos e deveres é preciso letrar com competência.

3. LETRAMENTO DIGITAL NA PRÁTICA DOCENTE

Diante das mudanças que estão acontecendo na educação através das novas tecnologias, Levy (1999) propõe a realização de duas grandes reformas. A primeira delas está relacionada com a adaptação dos novos dispositivos de ensino ao cotidiano, assim como ao dia-a-dia da educação; e a segunda se refere ao reconhecimento das experiências adquiridas fora da escola. Com a perda do monopólio da escola e da universidade na transmissão do conhecimento, o sistema educacional se volta agora para a orientação dos indivíduos na busca dos saberes e competências necessárias para o seu êxito profissional, pessoal e social, contudo isso implica em um novo estilo de pedagogia que favoreça simultaneamente tanto as aprendizagens personalizadas quanto a aprendizagem desenvolvida coletivamente na rede.

Refletindo sobre o espaço escolar, percebemos que a tecnologia está presente no cotidiano de alunos e professores, principalmente a tecnologia móvel e suas ferramentas. A tecnologia é uma grande aliada do professor em suas aulas como ferramenta para o processo de ensino-aprendizagem. Há uma gama de dispositivos e de aplicativos com os quais o professor pode trabalhar: *data show, tablet, notebook, Power Point, Prezi, Google*, entre outros.

Vivemos a era dos nativos digitais. É importante destacar que esse letramento digital lhes concede um acesso mais amplo às informações. O aluno traz para a sala de aula o que descobriu no ciberespaço. Ele não vê mais o professor como um transmissor ou a principal fonte de conhecimento, mas espera que ele se apresente como um orientador das discussões travadas em sala de aula ou mesmo nos ambientes *on-line* integrados às atividades escolares.

A possibilidade de pesquisar, ler e conhecer sobre os mais variados assuntos navegando na internet confere ao aluno um novo perfil de estudante, que exige também novo perfil de professor. Cabe ao professor estar atento a essa nova fonte de informações para transformá-las, junto com os alunos, em conhecimento.

Essa é uma das características do letramento digital: associar informações, ter uma perspectiva crítica diante delas, transformando-as em conhecimento. O professor é parte inerente e necessária a todo esse processo, em seu lugar insubstituível de mediador e problematizador do conhecimento, um professor que também aprende com o aluno (FREITAS, 2010).

Freitas (2010) ainda afirma que, diante desse desafio, muitas vezes os docentes adotam uma posição defensiva e às vezes até negativa, no que se refere à mídia e às tecnologias digitais, como se pudesse deter seu impacto e afirmar o lugar da escola e o seu como detentores do saber.

É preciso que, perante essa nova ordem das coisas, a escola e seus profissionais não se afastem, mas busquem compreender o que se passa e se disponha a interagir com as novas possibilidades. É o que nos aponta Bakhtin, ao refletir sobre a necessidade de diálogo entre duas culturas.

A cultura do outro só se revela com plenitude e profundidade [...] aos olhos de outra cultura. Um sentido só revela as suas profundidades encontrando-se e contactando com outro, com o sentido do outro: entre eles começa uma espécie de diálogo que supera o fechamento e a unilateralidade desses sentidos, dessas culturas. Colocamos para a cultura do outro, novas questões que ela mesma não se colocava; nela procuramos respostas a essas questões, e a cultura do outro nos responde, revelando-nos seus novos aspectos, novas profundidades de sentido. Sem levantar nossas questões não podemos compreender nada do outro de modo criativo. [...] Neste encontro dialógico de duas culturas elas não se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integridade aberta, mas elas se enriquecem mutuamente. (BAKHTIN, 2003, p.366)

As novas tecnologias de comunicação e de informação, aliadas às práticas tradicionais dos métodos de ensino e de aprendizagem, permitem aos educadores um acréscimo significativo em suas práticas pedagógicas, que, mediadas pelo computador, são, ainda, de difícil aplicabilidade nos dias atuais, uma vez que nos deparamos com a falta de professores preparados para o uso das ferramentas tecnológicas e com a insuficiência de equipamentos e problemas de manutenção.

A escola atual deve assumir novas funções sociais e, para que isso aconteça, deve estar com seu espaço físico equipado e com investimento para a formação de seus professores e de todos aqueles ligados diretamente ao processo ensino/aprendizagem. Um dos desafios da escola atual, que deve compartilhar parte dos seus ensinamentos com o ciberespaço, é o de proporcionar aos aprendizes a vivência e a aprendizagem por meio das ferramentas tecnológicas e, para tal propósito, professores e alunos necessitam buscar os saberes (MACIEL, 2008).

Se o desejável é que os professores integrem computador-internet à prática profissional, transformando-a para melhor inseri-la no contexto da sociedade marcada pelo digital, é preciso ir muito além. Os professores precisam conhecer os gêneros discursivos e linguagens digitais que são usados pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva, ao cotidiano escolar.

Quando é dito integrar é porque o que se quer não é o abandono das práticas já existentes, que são produtivas e necessárias, mas que a elas se acrescente o novo. É preciso que professores e alunos sejam letrados digitais, isto é, professores e alunos que se apropriam crítica e criativamente da tecnologia, dando-lhe significados e funções, em vez de consumi-la passivamente. O esperado é que o letramento digital seja compreendido para além de um uso meramente instrumental (FREITAS, 2010)

4. FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS DE APRENDIZAGEM

As Tecnologias da Informação e Comunicação são poderosos instrumentos para os alunos e, neste sentido, é preciso reconhecer que a comunicação oral e a escrita convivem cada dia mais intensamente com a comunicação eletrônica, e que, por meio delas, informações podem ser compartilhadas para a ampliação do universo cultural e a inserção social.

Muitos trabalhos relacionados à tecnologia e ao campo pedagógico fornecem apenas um conhecimento elementar, não adequando este conhecimento à realidade. Desta forma, não basta conhecer, é preciso ter a consciência de que seu uso verdadeiramente contribuirá para a ascensão dos estudantes, ajudando-os em atividades que auxiliem o seu dia a dia em casa, na escola e no trabalho (PRADO, 2008).

Ainda segundo Prado (2008, p.166),

embora a tecnologia seja um elemento da cultura bastante expressivo, ela precisa ser devidamente compreendida em termos das implicações do seu uso no processo de ensino e aprendizagem. Ressaltamos a importância de a tecnologia ser incorporada à sala de aula, à escola, à vida e à sociedade, tendo em vista a construção de uma cidadania democrática, participativa e responsável.

As ferramentas tecnológicas de aprendizagem são definidas como sistemas de ensino e aprendizagem integrados e abrangentes que são capazes de promover o interesse do aluno. Substituem a interação em sala de aula, do professor e do aluno, em um ambiente virtual independente e flexível.

São softwares em que alunos e professores podem montar e participar de aulas e cursos *on-line*, criando discussões, enviando trabalhos, participando de conferências, interagir uns com os outros, mesmo estando distantes, em ambientes dinâmicos e específicos para cada tipo de trabalho. Geralmente, são usados como ferramentas por cursos de EAD (Educação a distância), complementando aulas presenciais, ficando disponíveis na internet para acesso dos participantes.

De certa forma, não queremos privilegiar apenas as ferramentas ditas de ensino e aprendizagem, como o *moodle*, por exemplo, que é um AVA (Ambiente

virtual de aprendizagem), contudo, valorizamos, também, aquelas ferramentas virtuais que embora não tenham sua gênese na lógica educativa, podem, de alguma maneira, contribuir para este fim.

De acordo com Medeiros e Anjos (2011, p. 20):

A internet é um espaço que abrange diversos tipos de interações, sejam estas para o lazer, para fins profissionais e/ou para a educação. [...] Vários tipos de mídias que foram criados, inicialmente, para o entretenimento, tem se revelado atualmente como importantes mecanismos de auxílio à educação. São exemplos de ferramentas utilizadas com finalidades educacionais, por exemplo, o *Youtube*, o *Orkut*, o *Blog*, para citar os mais bem-sucedidos [...].

As ferramentas utilizadas em ambientes virtuais são diversas, elas podem promover a comunicação de duas maneiras: síncrona e assíncrona. A comunicação síncrona consiste na comunicação que ocorre ao mesmo tempo, ou seja, simultânea. Nela, as mensagens emitidas por uma pessoa são imediatamente recebidas e respondidas por outras pessoas. São elas:

- *E-mail*: Correio eletrônico que possibilita a troca de mensagens com diversas pessoas.
- Grupos de discussão: Grupos virtuais cuja finalidade é discutir algum tema de comum interesse dos participantes ou buscar ajuda para resolverem alguma dúvida.
- FTP e *Download*: Transferência de arquivos entre um servidor e o computador o usuário.
- *World Wide Web (WWW)*: Integra quase todos os outros serviços através de uma interface gráfica amigável que combina páginas com hipertextos (palavras ligadas a outras páginas) com multimídia (hipermídia). Possibilita o acesso universal de um grande número de pessoas a um grande universo de documentos.
- Vídeo e áudio sob demanda: permite assistir a vídeos e a áudios gravados previamente e armazenados no servidor.

Já a comunicação assíncrona consiste na comunicação que não é realizada em tempo real. A mensagem emitida por uma pessoa é recebida e respondida mais tarde pelas outras. Tais como:

- *Chat* (bate-papo): Permite a conversação em tempo real de duas ou mais pessoas.
- Videoconferência: É uma discussão que permite o contato visual e sonoro entre pessoas que estão em lugares diferentes. Permite não só a comunicação entre um grupo, mas também a comunicação pessoa-a-pessoa.
- Áudio-conferência: Sistema de transmissão de áudio, recebido por um ou mais usuários simultaneamente.
- Teleconferência: conferência que envolve a transmissão e a recepção de diversos tipos de mídias.

4.1 Google sites

Ainda dentro da comunicação assíncrona, queremos dar destaque à ferramenta virtual *Google sites*, que é a proposta de nosso trabalho e funciona como um repositório de informações, fichas de exercícios, orientações para trabalhos e pesquisas, slides, vídeos etc.

O *Google sites* é uma ferramenta *on-line* que possibilita a criação de um site da *web*. Com ele é possível coletar rapidamente diversas informações em um só lugar, inclusive vídeos, agendas, apresentações, anexos e textos, e compartilhá-las com facilidade para a visualização, edição e *downloads*.

Consideramos como principais características da ferramenta:

- Personalizar a interface do seu site para que ele tenha as características de sua disciplina ou projeto;
- Criar subpáginas;
- Escolher um tipo de página em uma lista oferecida pelo *site*: página da *web*, página de anúncios, página de arquivos;
- Centralizar as informações compartilhadas: incorporar conteúdos através do *Google drive* como: *Google docs*, planilhas, apresentações e *Google fotos*;

- Gerenciar as configurações de permissões para manter seu site privado ou editável e visualizável.
- Pesquisar seu conteúdo do *Google sites* com tecnologia e pesquisa da Google.

Um ponto interessante desta ferramenta é que ela substitui um *e-mail*, assim, o professor não precisa enviar para vários *e-mails* as atividades de interesse das turmas. Na mesma plataforma, o professor cria as disciplinas e as turmas que vai trabalhar. O passo a passo para a criação e a utilização de um site do *Google sites* será apresentado e juntamente com um guia.

Destacamos que as ferramentas tecnológicas de aprendizagem não são suficientes para que os alunos construam um aprendizado de qualidade, fazem-se necessária uma formação e uma qualificação do professor, pois o acompanhamento dele é fundamental para o aluno. Por mais que as ferramentas sejam dinâmicas e interativas, o contato com o professor é o ponto chave para um aprendizado satisfatório.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho foi elaborado numa perspectiva etnográfica colaborativa. Segundo (BORTONI- RICARDO, 2008), o objetivo da pesquisa etnográfica de sala de aula é o desvelamento do que está dentro da “caixa preta”, na rotina dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se “invisíveis” aos atores que deles participam.

Valendo-se do processo etnográfico, necessariamente adjetivado como colaborativo, na medida em que o objeto da pesquisa é a ação/reflexão/ação dos sujeitos parceiros, o pesquisador tem como procedimento básico a observação participante.

Na pesquisa etnográfica colaborativa, o pesquisador não é um observador passivo que procura entender o outro, que também, por sua vez, não tem um papel passivo. Ambos são coparticipantes ativos no ato da construção e da transformação do conhecimento. Para tal, a agenda da pesquisa é negociada de modo a atender as necessidades do grupo que vai ser pesquisado (MAGALHÃES, 1994 *apud* BORTONI – RICARDO, 2008).

5.1 Descrição do campo de estudo e sujeito da pesquisa

Os principais fatores da escolha da Escola Técnica estadual José Alencar Gomes da Silva, localizada em Paulista, Pernambuco como local deste estudo, é porque a escola representa a única escola técnica da região metropolitana Norte do Recife, é uma escola de referência na localidade, que abrange os bairros de Pau Amarelo, Janga e adjacentes, tendo um público diversificado, além da localização e da facilidade de acesso a ela. O autor da pesquisa também é professor de Língua Portuguesa da referida escola.

A escola trabalha com três modalidades de ensino: educação integral integrada ao curso técnico, subsequente e educação a distância. Para os estudos do presente trabalho, recortamos a modalidade integral integrada ao curso técnico na qual trabalhamos com os professores da educação da base comum. Os professores envolvidos na pesquisa são professores graduados em licenciatura, possuem cursos de especialização, atuam nas disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia e Filosofia, lecionam há

mais de dez anos e possuem idade entre 35 a 52 anos. As alunos envolvidos na pesquisa cursam o terceiro ano do ensino médio do curso técnico de Administração.

5.2 Etapas da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida nas etapas descritas a seguir.

6.2.1. Etapa1: levantamento do perfil dos docentes

No primeiro momento foi aplicado um questionário aos docentes com os seguintes questionamentos: 1. Qual é a sua formação? 2. Qual é a disciplina que você leciona? 3. Qual é a sua idade? 4. Há quanto tempo você leciona? 5. Você utiliza alguma ferramenta tecnológica em sala de aula? 6. Você conhece e faz uso de algum software ou ferramenta virtual que possam ser utilizados como instrumentos para o processo de ensino e aprendizagem de sua disciplina? 7. Você sabe o que é objeto digital de aprendizagem? Se sim, qual utiliza como instrumento para o processo de ensino e aprendizagem? 8. Você sabe o que é hipertexto? Se sim, como definiria? 9. Você sabe o que são gêneros textuais/digitais? Se sim, quais? 10. Nos últimos cinco anos, você participou de alguma formação que abordasse novas tecnologias na educação? 11. Você se interessaria por algum tipo de formação específica em tecnologias voltadas à prática educacional?"

Na aplicação do questionário, os professores foram chamados individualmente para uma breve explicação sobre os questionamentos que tratavam do uso de tecnologias em sala de aula, assim como, também, pudessem ficar confortáveis para respondê-los de maneira imparcial, ou seja, sem se preocupar em apresentar respostas que privilegiassem os resultados da pesquisa.

Em seguida, as respostas foram organizadas, analisadas e inseridas em tabelas que serão apresentadas no capítulo seguinte, verificando-se quais ferramentas os docentes mais utilizam e quais eles utilizam menos ou desconhecem. Chama a atenção para a disparidade em algumas respostas apresentadas. Professores que responderam conhecer e trabalhar certas ferramentas virtuais em sala, desconhecem ou tiveram dificuldades para explicar termos como objeto digital de aprendizagem, hipertexto e gêneros textuais digitais, inclusive docentes da área de linguagem.

6.2.2. Etapa 2 : observação da prática docente

Na segunda etapa, foram observadas algumas aulas dos docentes para verificar de que maneira eles utilizam essas ferramentas em sala de aula. O que podemos observar nessa etapa foi a desproporcionalidade entre as respostas apresentadas no questionário, sobre o uso de tecnologias e ferramentas virtuais e a prática em sala de aula. Percebemos que o uso de *Datashow* e *notebook* como ferramentas e do *Power point* como uma substituição do quadro, seu uso apenas para exposição e leitura de conteúdos.

As respostas que evidenciavam um conhecimento de ferramentas virtuais, aplicativos que ampliassem a comunicação para além do espaço físico da sala de aula não foram observadas na prática. Entretanto, alguns professores evidenciaram no questionário fazer uso de determinadas ferramentas virtuais em sala de aula.

6.2.3. Etapa 3: criação de um site para trabalhar com os alunos

A terceira etapa, foi criação de um site como proposta para o uso de tecnologias digitais na prática docente, de forma a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. A ferramenta já vinha sendo utilizada pelo professor e autor da pesquisa em uma turma de terceiro ano do ensino médio do curso de técnico em administração com o objetivo de manter uma comunicação após as aulas através de envio de resumo, slides trabalhados nas aulas, vídeos para complementar os conteúdos trabalhados e ficha de exercícios, entre outros.

O objetivo de introduzir novas tecnologias na escola é para fazer coisas novas e pedagogicamente importantes que não se pode realizar de outras maneiras. O aprendiz, utilizando metodologias adequadas, poderá utilizar estas tecnologias na integração de matérias estanques. A escola passa a ser um lugar mais interessante que prepararia o aluno para o seu futuro. A aprendizagem centra-se nas diferenças individuais e na capacitação do aluno para torná-lo um usuário independente da informação, capaz de usar vários tipos de fontes de informação e meios de comunicação eletrônica.

O professor, na nova sociedade, precisa revê seu papel de parceiro, interlocutor, orientador do educando na busca de suas aprendizagens. Ele e o

aprendiz estudam, pesquisam, debatem, discutem, constroem e chegam a produzir conhecimento, desenvolver habilidades e atitudes. O espaço aula se torna um ambiente de aprendizagem, com trabalho coletivo a ser criado, trabalhando com os novos recursos que a tecnologia oferece, na organização, flexibilização dos conteúdos, na interação aluno-aluno e aluno-professor e na redefinição de seus objetivos. As informações que os jovens obtêm através da Internet não são apenas recebidas e guardadas. Elas representam um ponto de partida e não um fim em si mesmas. Quando um estudante encontra uma informação na Internet, ele a coloca no seu contexto, da sua realidade, busca mais informações a respeito, torna-a um elemento da sua própria formação, sabendo qual a importância daquilo que aprendeu (MERCADO, 1998).

Em um segundo momento, foram convidados, de maneira voluntária, dez alunos para responder a um questionário para avaliar o uso dessa ferramenta na prática docente como repositório de materiais como: envio de fichas, vídeos, conteúdos, *slides* etc. O questionário apresentava as seguintes perguntas: 1. Você achou interessante o uso dessa ferramenta como extensão do trabalho feito pelo professor em sala de aula? 2. Você gostaria que outros professores também utilizassem essa ferramenta? 3. O que mais você gostou da ferramenta? 4. O que você não gostou da ferramenta?

Os discentes foram chamados individualmente para uma breve explicação sobre o questionário e, também, para que pudessem respondê-lo de maneira imparcial.

6.2.4. Etapa 4: formação com os professores

A formação de professores sinaliza para uma organização curricular inovadora que, ao ultrapassar a forma tradicional de organização curricular, estabelece novas relações entre a teoria e a prática. Oferece condições para a emergência do trabalho coletivo e interdisciplinar e possibilite a aquisição de uma competência técnica que permita ao educador se situar criticamente no novo espaço tecnológico.

Freitas (2010) ainda afirma que, diante desse desafio, muitas vezes os docentes adotam uma posição defensiva e às vezes até negativa, no que se refere à mídia e às tecnologias digitais, como se pudesse deter seu impacto e afirmar o lugar da escola e o seu como detentores do saber.

Nesse momento da formação, queremos levar os professores a perceber a forte contribuição que as tecnologias digitais contemporâneas traz no processo de ensino e aprendizagem e que elas são grades aliadas no desenvolvimento da prática docente.

Ao professor cabe o papel de estar engajado no processo, consciente não só das reais capacidades da tecnologia, do seu potencial e de suas limitações para que possa selecionar qual é a melhor utilização a ser explorada num determinado conteúdo, contribuindo para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, por meio de uma renovação da prática pedagógica do professor e da transformação do aluno em sujeito ativo na construção do seu conhecimento, levando-os, através da apropriação desta nova linguagem a inserirem-se na contemporaneidade (MERCADO, 1998)

Nesse momento, os professores envolvidos na pesquisa participaram de uma oficina para conhecer o passo a passo da criação de um site através do *Google sites*. Antes de iniciar a criação, foi apresentado aos professores um modelo de site que o professor autor da pesquisa utiliza para a realização de atividades com os alunos, como mostram as figuras 1 e 2.



FIGURA1 – Interface do site.

Fonte: <https://sites.google.com/site/professoralexandruarte/home>



FIGURA 2 – Interface do site.

Fonte:<https://sites.google.com/site/professoralexandroduarte/home>

A próxima etapa foi criar coletivamente um site com os professores, como mostram as etapas a seguir.

Inicialmente foi aberta a página inicial do *Google* para criação de uma conta, como mostra a figura 3.

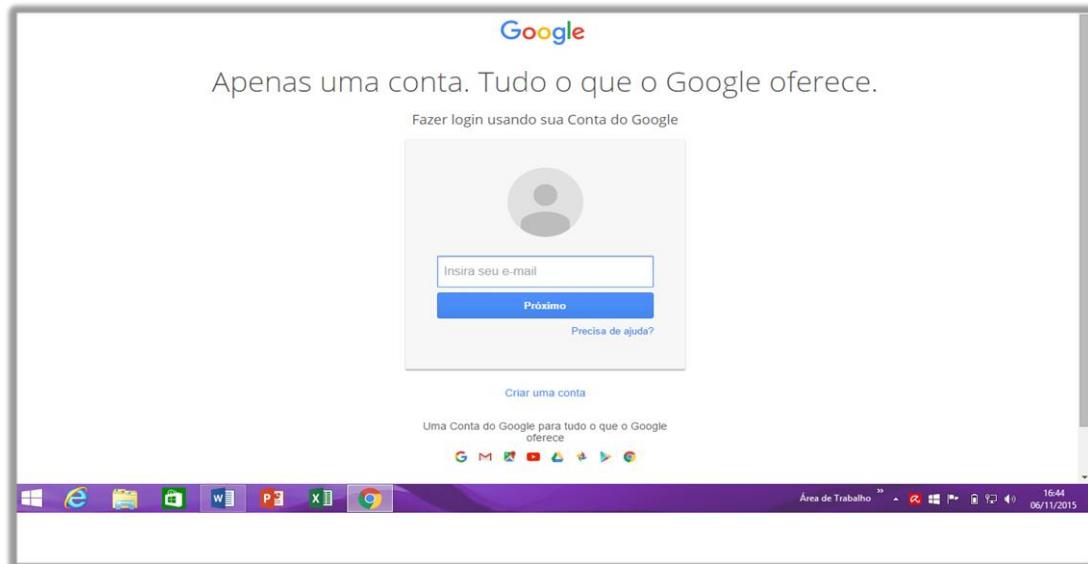


FIGURA 3 – Interface do Google sites

Fonte: <https://sites.google.com/site/>

Após a criação da conta no *Google*, foi aberta a página de criação de *sites* do *Google sites*. Clicando na opção “**criar**”, a página de criação do site foi direcionada

para a criação de um modelo de página e a atribuição de um nome e endereço na web para o site, como mostra a figura 4.

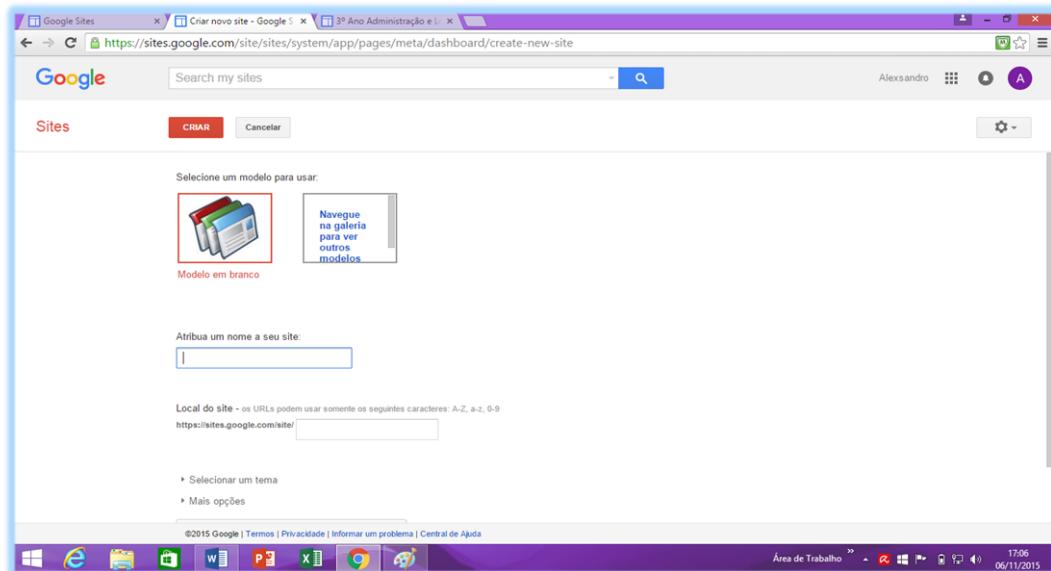


FIGURA 4 – Interface do Google sites
Fonte: <https://sites.google.com/site>

Em seguida, após a criação da página inicial, foi feita a edição dessa página para a escolha da fonte, formatação, alinhamento, *layout* e inserção do texto da tela inicial, como mostra a figura 5.

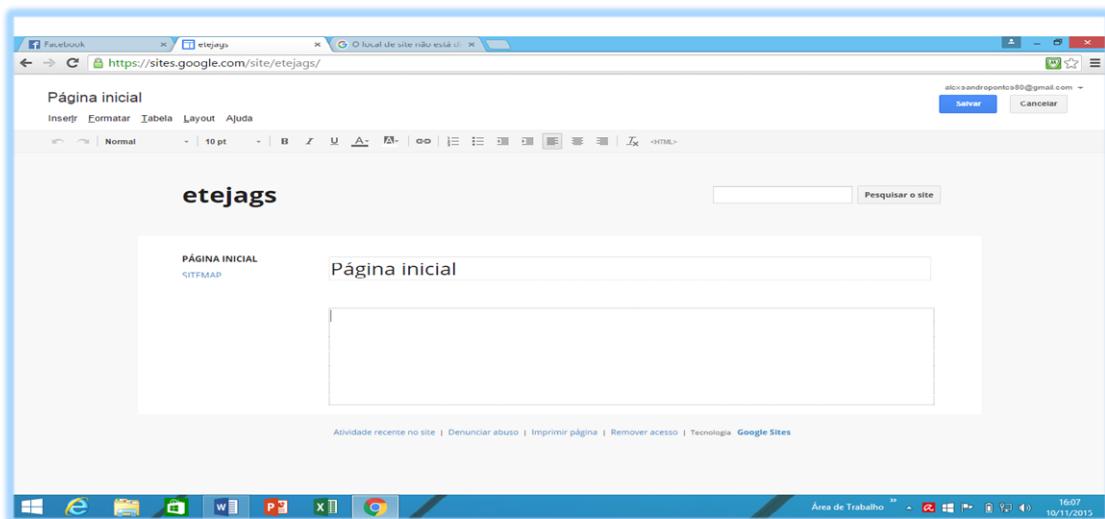


FIGURA 5 – Interface do site *etejags*
Fonte: <https://sites.google.com/site/etejags/>

O último passo da oficina foi a criação de uma subpágina à página inicial do site, como mostra a figura 6 e, a finalização da página inicial site, como mostra a figura 7.

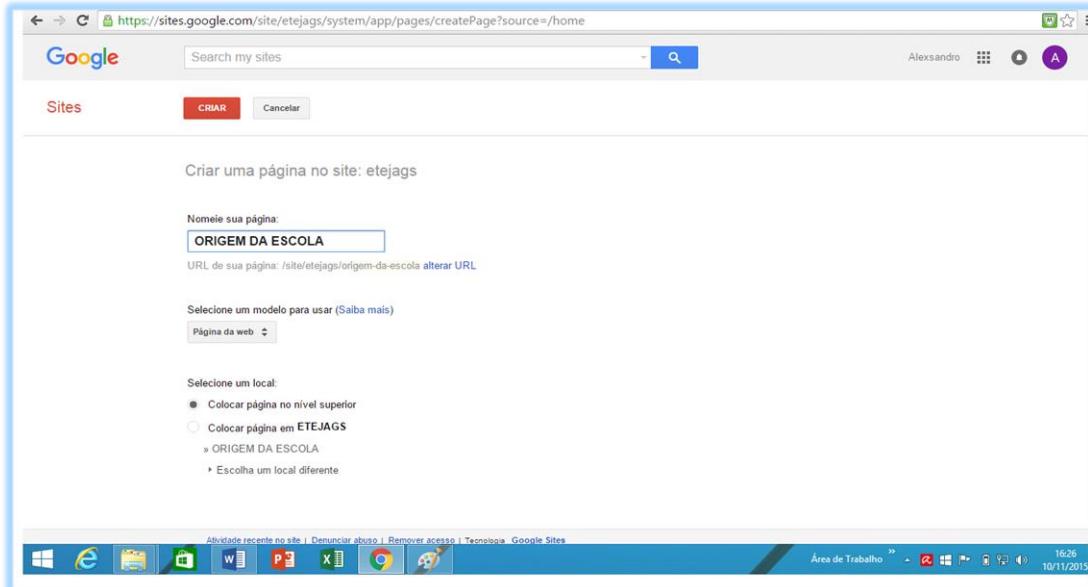


FIGURA 6 – Interface do site da etejags
Fonte: <https://sites.google.com/site/etejags/>

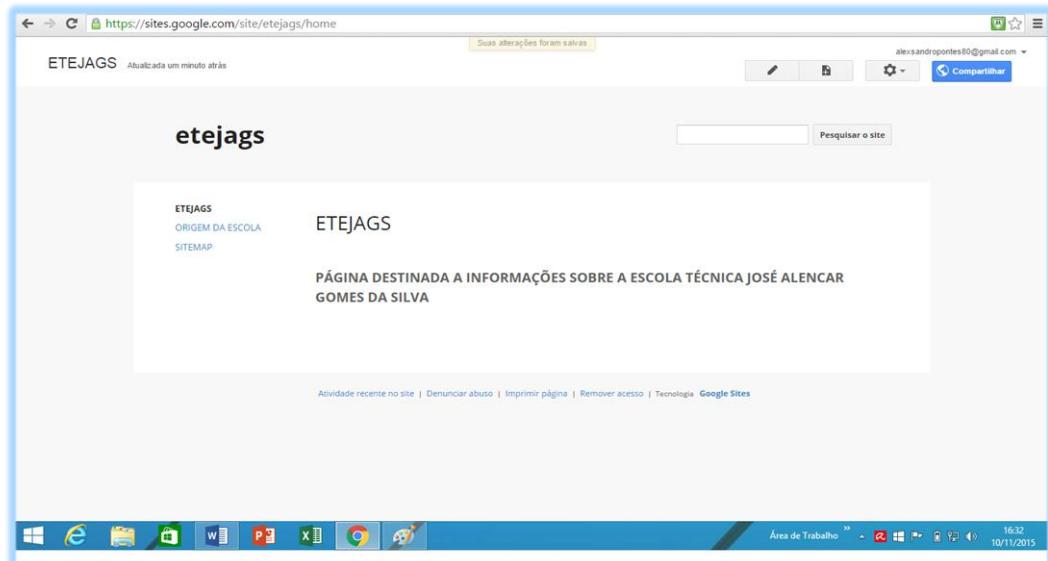


FIGURA 7 – Interface do site da etejags
Fonte: <https://sites.google.com/site/etejags/>

QUADRO 1
Resumo das etapas metodológicas

	ETAPA	FINALIDADE
1	Levantamento do perfil do professor através da aplicação do questionário.	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar o conhecimento sobre o letramento digital do professor.
2	Observação das aulas dos professores.	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar se as respostas dos professores ao questionário correspondem com suas práticas em sala de aula.
3	Uso do site com os alunos do 3º ano do curso técnico de Administração e aplicação do questionário.	<ul style="list-style-type: none"> • Criar situações de interação com os alunos através de ferramenta virtual do Google sites. • Coletar informações e observações registradas nos questionários sobre o uso da ferramenta virtual utilizada em sala de aula.
4	Oficina com os professores para a criação de um site a partir do Google sites.	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar os professores ao uso de sites em para desenvolver seus trabalhos na prática docente.

Fonte: Primária

6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

Este capítulo destina-se à discussão dos resultados, uma análise das respostas dos docentes e dos discentes participantes da pesquisa. Um aspecto fundamental nesta análise é o retorno ao marco teórico, pois são eles que dão sustentação aos dados obtidos nessa pesquisa bem como o sentido à interpretação.

Iniciaremos os comentários elencando as perguntas feitas no questionário que se referem à tecnologia e às respostas dos professores e dos alunos, respectivamente.

6.1 Resultados da etapa 1: levantamento do perfil dos professores

O questionário foi composto de onze questões. As quatro primeiras foram distribuídas da seguinte maneira: A primeira pergunta foi relacionada à formação do professor, a segunda relacionada à disciplina que leciona, a terceira relacionada à idade e a quarta pergunta relacionada ao tempo de docência. Todos os professores envolvidos na pesquisa são graduados em licenciatura, possuem especialização e lecionam há mais de dez anos.

As seis outras questões foram relacionadas ao uso de tecnologias e de ferramentas digitais que serão apresentadas e discutidas a seguir. A quinta pergunta foi se os professores utilizam alguma ferramenta tecnológica em sala de aula? Como pode ser visto na tabela 1, dos nove participantes, sete professores afirmaram utilizar *Datashow*, cinco afirmaram utilizar televisor e um afirmou utilizar *tablete*. Também apareceram as seguintes respostas: duas para microfones, uma para som e uma para mídia.

As respostas apresentadas evidenciam que os aparelhos tecnológicos fazem parte do cotidiano do professor e estão presentes no desenvolvimento de suas práticas em sala de aula.

TABELA 1

Utilização de ferramentas tecnológicas em sala de aula

Ferramentas tecnológicas	Utilização
datashow	7
televisor	5
Tablet	1
microfone	2
Som	1
Mídia	1

Fonte: Primária

Para a sexta pergunta, se o professor faz uso de algum *software* ou ferramenta virtual em sala de aula, como pode ser visto na tabela 2, quatro professores afirmaram utilizar *Power point* e dois *Excel* e *Word*. Houve uma resposta para: ferramentas encontradas na internet, Educandos, redes sociais e vídeos. Um docente relatou que poderia utilizar o *Google Earth* e o *Google Maps*, entretanto não os utiliza, pois a escola não oferece espaço para que isso aconteça.

TABELA 2

Utilização de ferramentas virtuais

Ferramenta virtual ou software	Utilização
Power point	4
Excel	4
Word	4
Redes sociais	1
Educandos	1
Vídeos	1
Ferramentas encontradas na internet	1

Fonte: Primária

Percebe-se o uso, pela maior parte dos professores, uso mais frequente do Power point, Word e Excel, possivelmente por serem ferramentas que estão presentes no cotidiano independente do uso da prática docente, mas pela prática que a sociedade digital exige.

O que nos chamou atenção foi a resposta do docente da disciplina de Geografia que afirma conhecer as ferramentas virtuais *Google Earth* e *Google Maps*, todavia não as utiliza porque a escola não oferece condições para isso.

Entendemos que o que quer dizer com a escola não oferece espaço, seja a falta de laboratório de informática adequado e internet na escola. Porém queremos trazer a seguinte reflexão: o trabalho com tecnologia se resume apenas ao espaço físico da escola? O letramento digital do professor permite-lhe explorar outros espaços?

A possibilidade de pesquisar, de ler e de conhecer sobre os mais variados assuntos navegando na internet exige também novo perfil de professor. Cabe ao professor estar atento à essa nova fonte de informações para transformá-las,

ampliá-las, junto com os alunos. O professor precisa desenvolver essa competência tecnológica e estender essa relação professor, conteúdo, aluno para além do espaço físico da sala de aula, para isso, o docente precisa aumentar seu nível de letramento digital.

Se o docente sabe o que é objeto digital de aprendizagem, foi o sétimo questionamento. O que também nos chamou a atenção foi desconhecimento sobre o objeto questionado. Como pode ser visto na tabela 3, oito professores responderam que não sabem o que são objetos digitais de aprendizagem e um respondeu que sim, nomeando os seguintes objetos: *Geogebra* e *Tuxmath*, específicos da área de exatas.

TABELA 3

Utilização de objetos digitais de aprendizagem

Objetos digitais de aprendizagem	Respostas
Geogebra e Tuxmath	1
Não sabem	8

Fonte: Primária

Mercado (1998) afirma que novas tecnologias e o aumento exponencial da informação levam a uma nova organização de trabalho, em que se faz necessário: a imprescindível especialização dos saberes; a colaboração transdisciplinar e interdisciplinar; o fácil acesso à informação e a consideração do conhecimento como um valor precioso, de utilidade na vida econômica. Diante disso, um novo paradigma está surgindo na educação e o papel do professor, frente às novas tecnologias, será diferente. Com as novas tecnologias pode-se desenvolver um conjunto de atividades com interesse didático-pedagógico, como: intercâmbios de dados científicos e culturais de diversa natureza; produção de texto em língua estrangeira; elaboração de jornais interescolas, permitindo desenvolvimento de ambientes de aprendizagem centrados na atividade dos alunos, na importância da interação social e no desenvolvimento de um espírito de colaboração e de autonomia nos alunos.

A oitava pergunta foi: Você sabe o que é hipertexto? Sete professores responderam que não. Como pode ser visto na tabela 4, dois professores responderam que conhecem, contudo tiveram dificuldade em defini-lo.

TABELA 4
Definição de hipertexto

O que é hipertexto?	Respostas
Sabem	2
Não sabem	7

Fonte: Primária

É importante que o professor perceba e conceba que a tecnologia digital tem trazido novas práticas de leitura e de escrita, antes apenas feitas por meio do papel. Entretanto, os ambientes virtuais possibilitam não apenas interação com textos escritos, esta nova linguagem digital inclui também a habilidade de construir sentido em textos multimodais, ou seja, que mesclam palavras, imagens e sons em um mesmo espaço.

De acordo com Marcuschi (2001, p.83), “um hipertexto consiste numa rede de múltiplos segmentos textuais conectados, mas não necessariamente por ligações lineares. Desta forma, cada leitor faz suas escolhas e os seus caminhos que não necessariamente serão iguais aos de outro leitor do mesmo hipertexto. Esta é justamente a principal diferença entre o hipertexto e os textos lineares encontrados em revistas e livros, por exemplo. O hipertexto, portanto, se caracteriza como um processo de escrita e leitura eletrônica indeterminado, multilinearizado e multiselencional”

Para Marcuschi (2001), mais do que um gênero textual, o hipertexto é um gênero de programas computacionais que possibilitam desenvolver sequências textuais, colaborando para o surgimento de uma série de novos gêneros textuais no contexto da tecnologia eletrônica.

Queremos destacar e acrescentar, ao que diz Marcuschi (2001), que a não linearidade do hipertexto acontece diante da leitura. Todo texto é linear e toda leitura é hipertextual, uma vez que o leitor resgata o conhecimento de mundo para o seu entendimento, por sua vez, consideramos os jornais, as revistas e os livros como exemplos de hipertextos.

Na pergunta sobre o conhecimento de gêneros textuais digitais, como pode ser visto na tabela 5, dois professores responderam sim. Um citou o *e-mail* e o *blog* como exemplos, o outro não soube exemplificar e sete professores relataram não saber o que é. O que chama a atenção para este questionamento é que um docente que respondeu ter conhecimento sobre hipertexto, não soube exemplificar os gêneros textuais digitais.

TABELA 5

O que são gêneros textuais digitais

O que são gêneros textuais digitais	Respostas	Exemplificaram
Sabem	2	1
Não sabem	7	X

Fonte: Primária

O avanço tecnológico tem permitido novas práticas textuais, antes apenas realizadas por meio do papel. Porém não há apenas interação com textos escritos, mas com o meio visual, auditivo e espacial. Esta nova linguagem digital inclui a habilidade de construir sentido em textos multimodais, que mesclam palavras, imagens e sons em um mesmo espaço. Contudo, exige da pessoa certa familiaridade com o uso de dispositivos eletrônicos e com ambientes virtuais.

Marcuschi (2004) aponta que no ambiente virtual há diversos gêneros emergentes, como *e-mail*, *chats*, entrevistas e *blogs*. Estes gêneros possuem estreita ligação com gêneros textuais já existentes em outros ambientes, porém

estão reconfigurados para o suporte eletrônico, apresentando características particulares e próprias da mediação presente nos ambientes virtuais.

Quando perguntados se participaram de alguma formação voltada para novas tecnologias na educação, conforme tabela 6, um docente relatou ter participado de um curso de Robótica educacional em 2012, outro participou de um curso de formação sobre Linux em 2013 e os demais afirmaram não ter participado de nenhum curso.

TABELA 6

Professores que participaram de alguma formação

Participaram de alguma formação	Respostas	Formação
Participaram	2	Robótica educacional 2012 / Linux 2013
Não participaram	7	X

Fonte: Primária

Percebemos uma grande lacuna entre a formação do docente e a apropriação de formação tecnológica voltada para educação. É preciso ampliar o universo tecnológico dos professores através de capacitações e de aperfeiçoamento continuados para que a interação entre professor e aluno se estenda de forma participativa e dinâmica na sala e para além da sala de aula.

Segundo Xavier (2008), um dos domínios profissionais mais afetados pelo célere desenvolvimento tecnológico é a educação. Ela é uma das áreas de atuação que mais podem se beneficiar de tanta inovação. Sendo assim, as instituições de ensino estão sendo levadas a repensar suas ações e seus projetos pedagógicos, bem como a reconstruir suas estruturas físicas e a renovarem suas ferramentas

educacionais e modalidades de ensino, incluindo o ensino a distância via Internet, em razão das pressões que vêm recebendo do mercado e principalmente de seus usuários mais assíduos, os jovens alunos.

Eles têm chegado aos espaços escolares ávidos por encontros mais dinâmicos, participativos e instigadores de sua inteligência em rápido desenvolvimento. Por isso, exigem direta ou indiretamente uma escola mais interativa e adequada tecnologicamente às novas necessidades sociais e cognitivas dos aprendizes.

A última pergunta do questionário indagava-os sobre o interesse de participarem de algum curso de formação específica em tecnologias voltadas às práticas educacionais. Como pode ser visto na tabela 7, oito professores afirmaram ter o interesse, todavia um professor, que nos causou surpresa, relatou não ter interesse em participar de alguma formação na área questionada.

TABELA 7

Professores que se interessam por formação

Participação em formação	Respostas
Tem interesse	8
Não tem interesse	1

Fonte: Primária

O docente que respondeu não ter interesse em participar de alguma formação em tecnologia digital voltada a prática educacional foi o que mais respondeu negativamente ao questionário, desconhecendo por completo os tópicos apresentados, bem como apresentou uma confusão entre ferramentas virtuais e ferramentas tecnológicas, apresentando como resposta, por exemplo, para ambas as perguntas, o *Datashow*.

Entendemos a necessidade, diante do avanço tecnológico, de que os professores não se afastem da tecnologia digital, mas busquem compreender o que se passa e se disponha a interagir com as novas possibilidades tecnológicas, fazendo desses recursos um aliado em suas aulas, pois trabalhamos com alunos frequentemente conectados. Vivemos a era dos nativos digitais.

A formação de professores sinaliza para uma organização curricular inovadora que, ao ultrapassar a forma tradicional de organização curricular, estabelece novas relações entre a teoria e a prática. Oferece condições para a emergência do trabalho coletivo e interdisciplinar e possibilite a aquisição de uma competência técnica e política que permita ao educador se situar criticamente no novo espaço tecnológico.

O processo de formação continuada permite condições para o professor construir conhecimento sobre as novas tecnologias, entender por que e como integrar estas na sua prática pedagógica e ser capaz de superar entraves administrativos e pedagógicos, possibilitando a transição de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora voltada para a resolução de problemas específicos do interesse de cada aluno (MERCADO, 1998).

Participar de formações na área de novas tecnologias digitais contemporâneas tem como objetivo, além da aquisição de metodologias de ensino, conhecer profundamente o processo de aprendizagem, como ele acontece e como intervir de maneira efetiva na relação aluno - computador, propiciando ao aluno condições favoráveis para a construção do conhecimento.

6.2 Resultados da etapa 2: observação da prática docente

Como falamos em outro capítulo, percebemos uma discrepância entre as respostas apresentadas ao questionário e a prática dos professores em sala de aula. Os conhecimentos apresentados sobre algumas ferramentas virtuais não foram identificados em sala de aula. Foi verificado o uso de ferramentas tecnológicas como *Datashow* e o uso do *Power point*, esse como uma substituição do quadro, ou seja, apenas para exposição de conteúdos, leitura e observação de imagens. Não que essa prática seja condenada, mas que o uso da tecnologia em sala de aula não se limite a isso, que se amplie, que se estenda à comunicação com os alunos por meio dos tecnológicos.

Algo nos intriga quando comparamos as respostas do questionário e as observações das aulas dos professores. Por que os professores responderam fazer uso de determinadas ferramentas tecnológicas virtuais na sua prática, mas quando observadas as aulas, essas práticas não foram constatadas? Quais motivos levaram os docentes a apresentar respostas inverossímeis às práticas vivenciadas?

Há uma lacuna entre conhecer uma ferramenta tecnológica e saber utilizar esta ferramenta, estudar uma ferramenta e aplicá-la no dia a dia, e isto pode ter contribuído para as afirmações apresentadas no questionário. Outro fator que acreditamos ter influenciado nas respostas ao questionário foi o fato de que o autor da pesquisa fazer parte do quadro de professores da escola, possivelmente os docentes não se sentiram confortáveis para responder ao questionário com total veracidade, uma vez que o colega de trabalho, autor da pesquisa, tomaria conhecimento da deficiência ou desconhecimento do tema abordado e, isso, de certa forma, faria sentirem-se desconfortáveis e incomodados, bem como a d

Queremos deixar evidente que se faz necessária, para o processo de ensino e aprendizagem, uma relação de contato continua entre professor, conteúdo e aluno. Essa relação de contato, comunicação, é possível mediante o uso de algumas ferramentas tecnológicas virtuais, que pode deixar o trabalho com os conteúdos e as práticas mais dinâmicas, tornando os alunos mais instigados, participativos e interativos no processo de aprendizagem.

Xavier (2008) afirma que a educação, que é um dos setores estratégicos da sociedade, deve refletir sobre como e em que proporção as mudanças sócio-técnicas vêm atingindo a prática pedagógica dos docentes. Em meio a essa reflexão, parece bastante pertinente questionar qual tem sido e qual deve ser a identidade do professor no atual contexto de avanços tecnológicos inegáveis e inevitáveis.

6.3 Resultados da etapa 3: uso da ferramenta pelos alunos

O professor e autor da pesquisa desenvolve atividades com um *site* criado a partir do *Google sites* com os alunos do terceiro ano do Ensino Médio do curso de Administração da escola envolvida na pesquisa. A ferramenta foi criada para enviar os *slides* das aulas ministradas, resumos de materiais, vídeos de apoio aos

conteúdos trabalhados, ficha de exercícios, envio de trabalhos, agenda e cronograma de atividades, entre outros.

Após esse trabalho de teste, dez alunos voluntários participaram da pesquisa respondendo a um questionário sobre o que eles acharam do uso da ferramenta como forma de envio de materiais e de comunicação entre eles e o professor.

Quando perguntados se acharam interessante o uso da ferramenta pelo professor, como pode ser visto na tabela 9, dez alunos responderam positivamente. Isso demonstra o interesse dos alunos pela tecnologia digital contemporânea para o compartilhamento de informações sobre os conteúdos vivenciados na aula.

TABELA 8

Uso do site

Respostas	Quantitativo
É interessante	10
Não é interessante	X

Fonte: primária

Quando perguntados se gostariam que outros professores utilizassem essa ferramenta, como pode ser visto na tabela 10, os dez alunos responderam de maneira afirmativa. Isso reforça a ideia de que se faz necessário que os professores entrem nesse universo, inevitável, da tecnologia digital como contribuição para o processo de ensino e aprendizagem.

TABELA 9

Uso de site por outros professores

Respostas	Quantitativos
Sim	10
Não	X

Fonte: Primária

As duas próximas perguntas correspondem às questões subjetivas sobre a ferramenta utilizada. Na penúltima pergunta, quando indagados sobre o que mais gostaram na ferramenta, os dez alunos responderam de maneira positiva apresentando grande aceitação do uso da ferramenta.

O que nos chama a atenção não é apenas o uso da ferramenta testada e aceita pelos alunos, mas a questão do conhecimento tecnológico do professor e a prática de inserir essa tecnologia no processo de ensino e aprendizagem.

Na última pergunta, quando indagados sobre o que não gostaram da ferramenta, dez alunos responderam que não identificaram algo que dificultasse o uso da ferramenta virtual em questão, apenas dois informaram que acharam o a página inicial do *site* “muito séria” e preferiam algo mais “despojado”. A respeito desse questionamento dos dois alunos, esclarecemos que quando se cria um site pelo *Google site*, a plataforma de criação permite a utilização de vários temas que podem ser modificados quando desejado pelo administrador, criando, assim, uma apresentação que se aproxime mais com o perfil do professor, ou da sua disciplina, ou da sua turma.

Segundo (FONSECA, 2000) o uso de ferramentas disponíveis na internet favorece ao aluno tanto na área tecnológica quanto na área pedagógica. O professor deixa de ser fonte exclusiva de informação, passa ser um orientador e um facilitador do saber que auxilia o aluno a desenvolver seu potencial, a torna-se um indivíduo com autonomia para pesquisar assuntos diversos e capacitá-los a construir o seu próprio conhecimento.

As mudanças que as tecnologias favorecem na postura do professor em aula ajudam os alunos a estabelecerem um elo entre os conhecimentos acadêmicos com os adquiridos e vivenciados, ocorrendo uma troca de ideia e experiências, em que o

professor, em muitos casos, se coloca na posição do aluno, aprendendo com a experiência deste. Durante as aulas os alunos são levados a pesquisar e estudar individualmente, bem como a buscar informações e dados novos para serem trazidos para estudo e debates em aula. Enfatiza-se uma aprendizagem ativa e um processo de descobertas dirigidas. Incentiva-se a aprendizagem interativa em pequenos grupos (MERCADO, 1998).

Após a análise do teste da ferramenta e análise das respostas dos alunos ao questionário percebemos que independentemente do tipo de ferramenta tecnológica digital que venha ser utilizada pelo professor em sala de aula, seja ela de interação em sala de aula ou que funcione como repositório para seu acesso posterior, o aluno tem o desejo de trabalhar os conteúdos escolares com a tecnologia digital, seja na escola, seja em outro espaço.

Os professores que participaram da oficina sobre a criação de *sites* por meio do *Google sites* sentiram-se bastante motivados e interessados em ampliar seus trabalhos com essa ferramenta, perceberam quão importante é o uso de tecnologias digitais contemporâneas no processo de ensino e aprendizagem. Também afirmaram desconhecer a ferramenta do *Google sites*, porém ficaram entusiasmados com essa ferramenta e se colocaram na disposição de conhecer outras possíveis ferramentas tecnológicas digitais para somar aos seus trabalhos desenvolvidos na escola. Como forma de contribuição maior da pesquisa, solicitaram que o guia apresentado no capítulo seguinte fosse impresso e distribuído entre eles para que efetivamente criassem seus *sites*.

Percebemos que os fazem pouco uso de tecnologias digitais em sala de aula, alguns usam ferramentas tecnológicas, softwares, mas não fazem disso uma prática no processo de ensino e aprendizagem. Mostraram desconhecimento sobre tópicos relacionados à tecnologia digital como: gêneros textuais digitais, objetos digitais de aprendizagem, tópicos que podem vir a contribuir na sua prática docente.

Quanto à sua formação continuada, acreditamos que ainda há pouco investimento nas escolas em tecnologia digital voltada à prática educacional, quando há, fica restrito a cursos de informática como *Linux*, como citado por um docente participante da pesquisa. Essa discussão é muito mais ampla, pois muitos cursos de graduação em licenciatura ainda não possuem, em seu currículo, disciplinas que abordem a tecnologia digital em sala de aula.

Paralelo a esses pontos discutidos acima, percebemos professores dispostos a participarem de formações que venham ampliar esse conhecimento sobre tecnologias digitais em sala de aula. Dos nove professores participantes, oito afirmaram ter interesse em fazer uma formação. Isso mostra, de certa forma, que os docentes têm um desejo de se inserir nesse universo das tecnologias digitais e se apropriarem de mais conhecimento visando a contribuir para sua prática docente.

Entendemos, dessa forma, que se faz necessária uma mudança não apenas nos métodos ou nos currículos escolares, mas no próprio paradigma educacional. Essa mudança, no entanto, não é um procedimento fácil, tal como o de uma pessoa que troca de vestimenta mecanicamente, mas implica na alteração individual de concepções, de valores, de ideias e, desta forma, através de atitudes efetivas que desconstruam a ideia anteriormente concebida (PRADO,2005).

Essas atitudes precisam estar apoiadas em processos reflexivos e de construção para que possam implicar em transformação desses paradigmas educacionais. Dentro desse novo cenário educacional da sociedade do século XXI, o paradigma escolar tradicional precisa mudar, pois estão surgindo novos modos de ensino-aprendizagem configurados em sistemas mistos e integrados, que oferecerão aos alunos atividades presenciais e a distância. Por isso, dentre os principais envolvidos no ato educativo, os professores precisam assumir essa nova responsabilidade frente ao domínio destas novas tecnologias.

7. UM GUIA PARA A CRIAÇÃO DE SITE

Neste capítulo, apresentaremos um guia informando o passo a passo para a criação e edição de site por meio do *Google sites*. Para utilizar esse serviço, deve-se ter uma conta no Google, pois é solicitado a autenticação com usuário e senha. Caso não se tenha é preciso criá-la. O acesso a esse serviço está no link: <http://sites.google.com>.

7.1 Registro inicial

Para criar um novo site, primeiro clique na caixa "**Criar novo site**" após ter feito *login* na sua conta.

Deve-se preencher um formulário com os dados do site, como exemplo:

1. Escrever o nome que será a denominação do *site*. Este nome aparecerá no quadro superior de toda *web* e poderá ser modificado sempre que desejar.

2. Clicar em "**Criar.**"

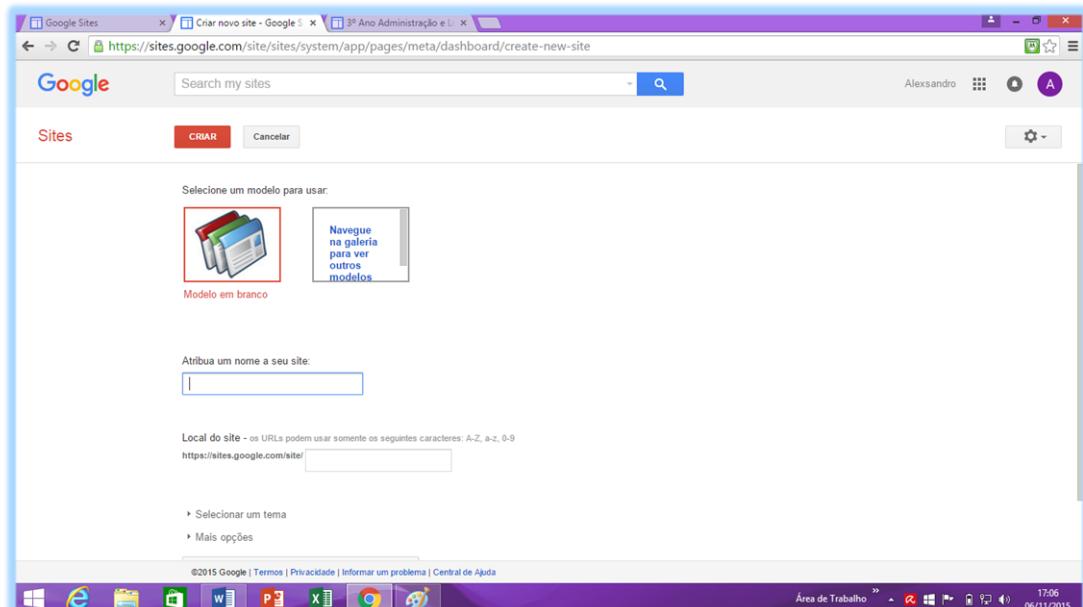


FIGURA 8 – Interface do Google sites
Fonte: <https://sites.google.com/site>

7.2 A página inicial

A página denominada “Início” porque é a primeira que aparecerá ao entrar na *web*, ou seja, o ponto de entrada de todo o *site*. Serão colocados

além das boas vindas ou apresentação, aqueles conteúdos que podem ser de maior utilidade ao visitante quando acessá-la. A estrutura que aparece nessa página é a seguinte:

- **Parte superior:** Nome do site;
- **Parte lateral esquerda:** Menu de navegação;
- **Parte central:** Página principal.



FIGURA 9 – Interface do site.

Fonte: <https://sites.google.com/site/professoralexandroduarte/home>

7.3 Editando a página do site

Na página inicial, clica-se no ícone “**editar página**”. Em seguida, aparecerá uma barra de edição rápida, com a qual podemos pôr: o tipo de letra e o tamanho, o formato e a cor da fonte, links, numeração, marcadores, recuos e justificações. Além de quatro menus superiores:

- **Menu Inserir:** Para inserir qualquer tipo de elemento;
- **Menu Formatar:** Muda tamanhos e põe alguns formatos especiais de texto;
- **Menu Tabela:** Para inserir tabelas;

- **Menu Layout:** Para escolher entre páginas com 1,2 ou 3 colunas e inserir barras laterais.

Após as edições, clica-se em “**salvar**”.



FIGURA 10 - Interface do site.

Fonte: <https://sites.google.com/site/professoralexsandroduarte/home>

7.4 Menu Inserir

É bastante completo devido a quantidade de elementos que o integra. Estes elementos estão agrupados para oferecer mais facilidades para a edição da página, como mostra a figura 11.

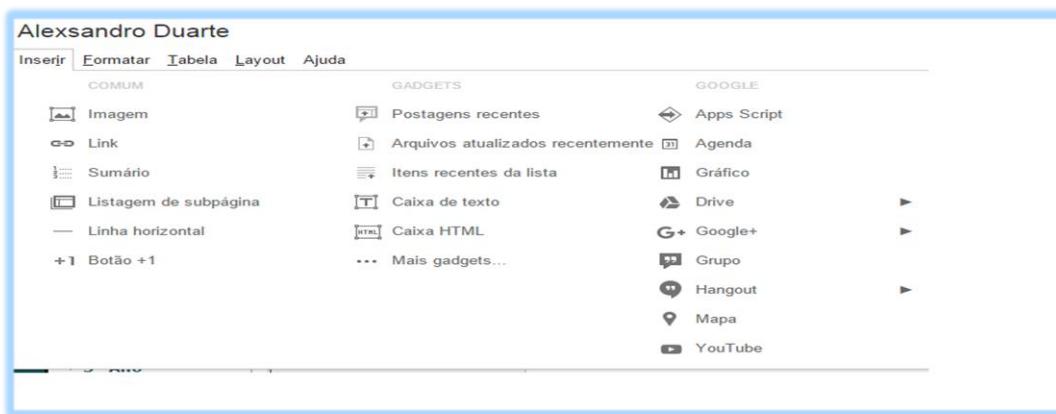


FIGURA 11 - Interface do site.

Fonte: <https://sites.google.com/site/professoralexsandroduarte/home>

No Menu Inserir, você pode desenvolver as seguintes ações no site:

- **Inserir uma imagem:** Se a imagem estiver no computador, clica em “fazer upload de imagem”, depois localizar e adicionar ou, se a imagem for da internet, clica em “endereço da web” e insere o endereço de origem da imagem a ser escolhida.

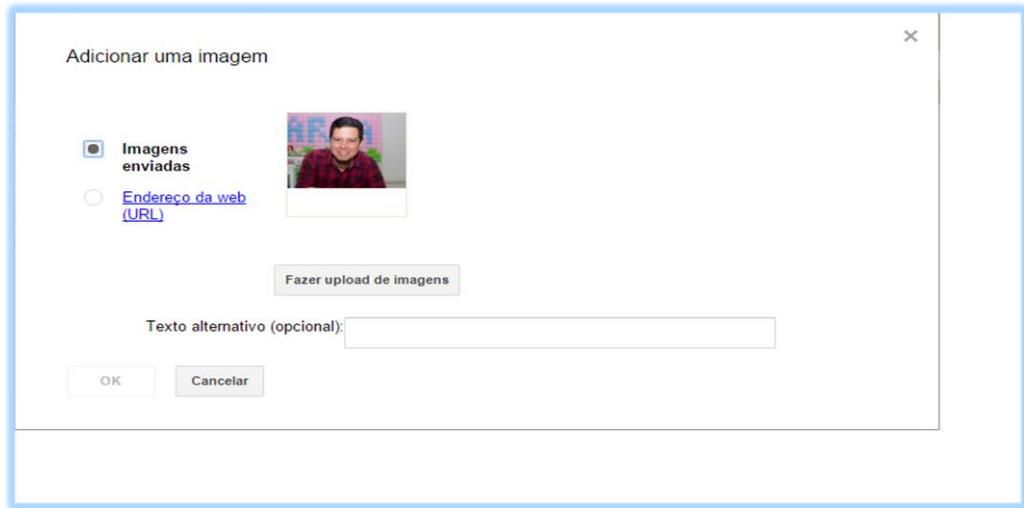


FIGURA 12 - Interface do site.

Fonte: <https://sites.google.com/site/professoralexandruarte/home>

- **Inserir Link:** clica-se onde vai colocar o link e, em seguida, **Inserir > Link**. janela que se abre, nos oferece 3 possibilidades:
 1. Unir com uma página que já tem no site (**Página existente**): Só tem que marcar a que interessa dentre as que tem (aparecem listadas abaixo);
 2. Unir com outra da web (**Endereço da Web**): Escreve-se o endereço da web;
 3. Criar uma nova página no site e vincular a ela (**Criar página nova**): Coloca-se o título e escolhe-se o tipo de página.

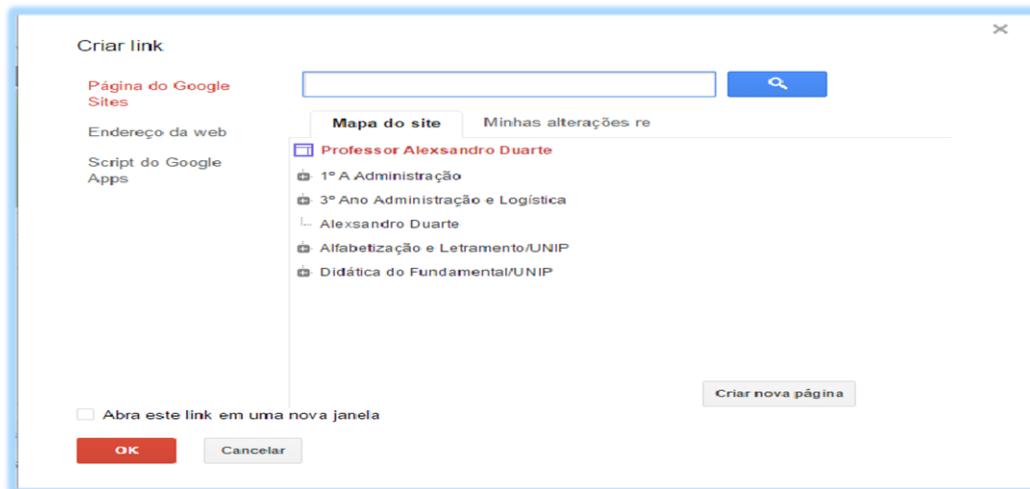


FIGURA 13 - Interface do site.
Fonte: <https://sites.google.com/site/professoralexandroduarte/home>

7.5 Inserindo outros elementos importantes

7.5.1. Sumário

Você pode criar um sumário em seus documentos para ajudar a organizar o conteúdo e facilitar a navegação pelo documento. Para inserir um sumário no seu documento, siga as instruções abaixo:

1. Adicione cabeçalhos aos documentos clicando no menu **Formatar** e selecionando **Cabeçalho**, **Subcabeçalho** e **Cabeçalho secundário**.

Obs: Se quiser editar/alterar o texto do sumário, edite os cabeçalhos do corpo do documento em vez da caixa do sumário, porque ao atualizar o sumário (clicando em "Atualizar" no menu que surge na parte superior direita do sumário), edições manuais feitas à caixa do sumário serão limpas.

2. Para inserir um sumário para esse documento, clique em **Sumário** no menu **Inserir**. Uma tela irá surgir para que você escolha o estilo do sumário. Observe que o estilo será impresso de maneira diferente (isto é, com números de página) do que é exibido na tela.

3. O sumário aparecerá em qualquer lugar em que o cursor estiver posicionado, portanto, certifique-se de posicionar o cursor onde quiser que o sumário apareça. Se precisar mover o sumário, clique na tabela e escolha **remover**; em seguida, insira-o novamente onde desejar.
4. Você pode continuar adicionando cabeçalhos ao documento ou alterar os cabeçalhos atuais. Contudo, se quiser que uma alteração se torne parte do sumário, será preciso clicar no sumário e escolher **Atualizar agora** no menu que surge à direita do sumário.
5. Se quiser alterar o estilo do sumário, clique no sumário e escolha **Propriedades** no menu que surge na parte superior direita do sumário.
6. Depois de ajustar o sumário, ele será vinculado às seções com título dos seus documentos que usam os estilos de cabeçalho (consulte o nº1 acima). Clique uma vez no link do sumário e clique novamente no link da caixa **Ir para o link**.

7.5.2. Gadgets

As *gadgets* são ferramentas ou serviços que podem ser agregados à página da web. No menu temos acesso a:

- **Postagens Recentes:** últimas postagens, anúncios ou entradas.
- **Arquivos atualizados recentemente:** últimos arquivos atualizados.
- **Itens recentes da Lista:** últimos listados.
- **Caixa de texto:** Caixa ou quadro de texto.

Para poder inserir qualquer dos três primeiros *gadgets*, o usuário tem de ter criado previamente as páginas correspondentes, quer dizer, estas páginas já deveriam existir no site e, além disso, conter informação ou arquivos.

7.5.3. Outras opções do Menu

- **Formatar:** Serve para estabelecer os detalhes da página (Alinhar: esquerda, direita), entre outros.
- **Tabela:** Permite inserir uma tabela diretamente ou de forma gráfica.

- **Layout:** Permite optar por colocar a página em colunas e inserir barras laterais.

7.5.4. Adicionando novas páginas

O site inicialmente consiste apenas em uma página inicial, mas seu site Google pode ser uma coleção de páginas individuais. Para criar novas páginas dentro do seu site, faça o seguinte passos:

- Na página inicial, clique em "Criar página" .
- Dê um nome à página. O Google Sites gera um URL (endereço da Web) com base no nome escolhido por você. Para alterá-lo, clique em **Alterar URL**.
- Escolha um modelo de página.
- Escolha onde você deseja colocar a página no site:
- **Colocar página no nível superior:** páginas de nível superior estão no mesmo nível que a página inicial. É fácil criar subpáginas delas. São ideais para as principais categorias do site.
- **Colocar página em {página atual}:** colocar a nova página um nível abaixo da página atual.
- **Escolher outro local:** colocar a nova página um nível abaixo de qualquer outra página do site.
- Clique em **Criar**.

7.5.5. Nomes e títulos de página

Sua página tem dois atributos separados: URL da página e título da página, também conhecido como nome da página. Os dois são diferentes e independentes do URL do site e do nome do site, que estão vinculados um ao outro.

Quando você criar uma página, será solicitado que dê um nome a ela, e esse nome será usado para criar o URL da página automaticamente. Entretanto, você pode alterar o URL da página ou alterar o nome da página, que são independentes um do outro, a qualquer momento.

O nome da página é o que aparece na parte do superior da guia do navegador, nos menus de navegação e em todo o lado administrativo de seu site, entre outros lugares. Para alterar o nome da página:

1. Navegue para a página cujo título deseja alterar e clique em " Editar página".
2. O título da página será exibido na caixa de texto na parte superior da área do conteúdo principal de sua página. Altere esse texto para o nome que deseja dar a sua página.
3. Clique em "Salvar".

7.5.6. Criar modelos de página

Quando você salva uma página como modelo, você cria uma cópia da página que você e outras pessoas podem usar para criar novas páginas personalizadas.

Basta clicar no botão **Mais ações**  e selecionar **Salvar como modelo de página**. Ao criar uma nova página, você verá todos os modelos salvos.

Lembre-se de que qualquer conteúdo em sua página (incluindo texto e anexos) será incluído por padrão no novo modelo. No entanto, se você remover o conteúdo do modelo após a criação de uma página, o conteúdo não será removido da página. Por exemplo, se você criar um modelo de página com um artigo sobre suas últimas férias e, em seguida, criar uma nova página, a história será incluída na nova página. Entretanto, se posteriormente você remover o texto do modelo, o artigo sobre as suas férias ainda aparecerá na página.

Para alterar o modelo de uma página, clique no botão **Mais ações > Alterar modelo de página** e selecione o novo modelo para a página. Para gerenciar seus modelos, clique no botão **Mais ações > Gerenciar site** e selecione **Modelos de página**.

Nessa página, você pode escolher entre exibir ou ocultar alguns ou todos os modelos. Simplesmente marque a caixa de seleção ao lado de cada modelo e clique no botão **Mostrar** ou **Ocultar**. Na próxima vez que criar uma nova página, você verá apenas os modelos selecionados para exibição.

7.5.7. Adicionar e editar a barra de navegação horizontal

Para adicionar uma barra de navegação horizontal ao seu site, é necessário ativar a barra e escolher quais páginas você deseja que sejam exibidas. Você pode transformar a barra de navegação horizontal em um menu suspenso adicionando páginas ao menu e aninhando algumas dessas páginas em outras páginas.

- **Ativar a barra de navegação**

1. Para começar a editar o layout do seu site, clique no botão **Mais** no canto superior direito da janela do navegador.
2. Selecione **Editar o layout do site**.
3. Clique no botão "Navegação horizontal" da barra de ferramentas para ativá-la ou desativá-la.
4. Todas as alterações são salvas instantaneamente.

- **Adicionar, alterar ou remover itens de navegação**

Você pode adicionar qualquer página de seu site à barra de navegação horizontal como um tópico de menu ou item de menu.

No modo "Editar o layout do site", clique na região que diz "Clique para editar a navegação horizontal". Isso abrirá uma caixa de diálogo para adicionar, alterar e remover itens da barra de navegação. Se você já tiver adicionado uma barra de navegação horizontal, clique em qualquer parte da barra para fazer mais edições.

- **Como adicionar itens de menu**

Para adicionar uma página do seu site como um item de menu na barra de navegação horizontal, clique em **Adicionar página**, localize a página na janela pop-up e clique em "OK". Para adicionar uma página de outro site ou um endereço de e-mail como um item de menu, clique em **Adicionar URL**. Na janela pop-up, digite o URL da página e o nome do item de menu que você deseja que seja exibido e clique em "OK".

- **Como excluir itens do Menu**

Para excluir uma página como um item de menu em sua barra de navegação horizontal, selecione a página na caixa **Selecionar páginas** para exibição e clique no ícone de remoção ícone de remoção.

- **Como organizar seus itens de Menu**

Para alterar a ordem em que os itens de menu são exibidos, selecione a página na caixa Selecionar **páginas para exibição** e clique no ícone de seta para cima ícone de seta para cima ou no ícone de seta para baixo ícone de seta para baixo. Os itens superior da caixa Selecionar **páginas para exibição** serão os itens mais à esquerda de menu horizontal. Essa estrutura organizacional também se aplica aos menus suspensos.

7.5.8. Alterar o layout, o tema, as cores ou as fontes do site

- **Layout do site**

1. Para começar a editar o layout do site, clique no ícone de **roda dentada** perto do canto superior direito da janela do navegador.
2. Selecione **Editar o layout do site**.
3. No topo do site, você verá agora uma barra de ferramentas que lista os elementos de seu site. Ao clicar em um dos botões da barra de ferramentas, o respectivo elemento será ativado e desativado.
4. É fácil fazer alterações em elementos individuais de seu site. Para ver o que você pode editar, passe o mouse sobre as partes de seu site e observe as que se destacarem em azul, que são as editáveis. Para alterar algum elemento, basta clicar nele. Os seguintes elementos podem ser alterados:
 1. **Cabeçalho:** altere a altura e o alinhamento do cabeçalho e adicione um logotipo.
 2. **Barra de navegação horizontal:** mude o estilo de sua barra de navegação e selecione quais páginas de seu site serão exibidas nela.

3. **Barra lateral:** escolha como sua barra lateral será chamada, como ela será organizada e os links que terá.
4. **Rodapé:** adicione e formate o texto do rodapé.
5. **Largura do site:** altere a largura do site.
5. Depois de clicar em um elemento e fazer os ajustes na caixa de diálogo exibida, clique no botão **OK** da caixa de diálogo para salvar as alterações.
6. Quando terminar todas as alterações desejadas, saia do editor de layout clicando no botão azul **Fstrar** no canto superior direito da janela de seu navegador.

- **Temas do site**

1. Selecione **Gerenciar site** no menu da **roda dentada**.
2. Selecione **Temas, cores e fontes** na barra lateral à esquerda.
3. Selecione o tema que gostaria de usar em seu site. As alterações serão refletidas na área **Visualização** dentro de instantes.
4. Clique em "Salvar alterações".

- **Cores e fontes do site**

1. Selecione **Gerenciar site** no menu da **roda dentada**.
2. Selecione **Temas, cores e fontes** na barra lateral à esquerda.
3. Na caixa de rolagem, escolha que aspecto do site deseja modificar. Para a maioria das opções, você pode escolher usar o padrão para o tema do site, desativar a opção ou escolher um valor personalizado. Para imagens, você pode escolher uma imagem personalizada. Para texto, você geralmente pode escolher entre um conjunto de cores ou inserir seu próprio código de cor com seis caracteres. As alterações serão refletidas na área **Visualização** dentro de instantes. Estas são algumas das áreas que podem ser personalizadas:
 - **Página inteira:** essas opções definirão o padrão de seu site, embora seja possível sobrescrever grande parte dessa formatação selecionando fontes, cores ou imagens específicas em outras seções ou definindo a formatação em uma página específica.

- **Cabeçalho do site:** se você não desativou o cabeçalho, essas opções controlarão o conteúdo da área que aparecer na parte superior de cada página.
 - **Área de conteúdo:** essas opções controlam a área da página principal, na qual estará a maior parte do conteúdo. Você pode sobreescriver esta formatação fazendo alterações em páginas individuais.
 - **Gadgets da área de conteúdo:** esses itens formatarão os gadgets que você colocar na área principal de suas páginas, como caixas de texto ou apresentações de slides.
 - **Gadgets da barra lateral:** caso não tenha desativado a barra lateral, estes itens formatarão os gadgets que você colocar nela.
 - **Navegação horizontal:** se você optou por incluir uma barra de navegação horizontal, essas opções formatarão os menus horizontais.
4. Clique em "Salvar alterações".

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como principal contribuição a reflexão sobre o letramento digital e o uso de tecnologias digitais na prática docente, bem como a apresentação de uma ferramenta virtual como proposta para apoio ao processo de ensino e aprendizagem.

O professor na contemporaneidade é um formador de uma nova geração de discentes, os nativos digitais. O educador é aquela pessoa que deve estar sempre aberta ao novo, para investigá-lo e ver o que ele representa para o conhecimento e para a aprendizagem.

Resgatando o que disse Maciel (2007), se os alunos gostam de *chats*, *e-mails*, *blogs*, *orkut*, etc, é a partir do trabalho com esses gêneros que poderemos levá-los à leitura, à compreensão e à produção de outros gêneros, virtuais ou não. Além disso, esses gêneros, com algumas adaptações, também servem aos outros gêneros não-virtuais que queremos que eles conheçam, que podem ser digitalizados mantendo características de gêneros antes impressos.

Os aprendizes do presente têm atuado como “pequenos espiões” que fuçam o computador *off-line* para descobrir como ele funciona e assim utilizar suas ferramentas de modo mais eficaz, bem como se conectam à Internet para mergulhar no oceano de dados lá disponível. Fascinados pelo novo e pelo imenso conteúdo e pela forma como ele se apresenta, os pequenos espiões bisbilhotam sem pudor as páginas alheias da *web* e criam espaços digitais próprios os quais oferecem informações e retroalimentam o sistema da rede mundial de computadores (XAVIER, 2008).

O docente precisa ser inovador e perceber a agitação pedagógica das tecnologias contemporâneas trabalhando em favor da aprendizagem de seus alunos. Enxergá-la como uma companheira nesse projeto de continuada formação intelectual e humana dos nossos alunos que trafegam por nossas salas de aula, contudo têm uma forte disposição a adquirir conhecimentos também em ambientes virtuais.

Em face disso, acreditamos que o uso de um *site* criado pelo professor seja uma importante contribuição para o letramento digital na prática docente, possibilitando uma ampla comunicação das atividades desenvolvidas em sala de

aula, bem como uma oportunidade de repensar o uso de tecnologias e partir em busca de outras tecnologias que também venha contribuir com essa prática no processo de ensino e aprendizagem, pois acreditamos na importância das implicações do seu uso nesse processo. Por isso, em plena caminhada da revolução digital, somos bombardeados pelas novas tecnologias, o que se faz necessário promover grandes mudanças com o propósito de ampliar o letramento digital na prática docente.

O educador é aquela pessoa que deve estar sempre aberta ao novo, para investigá-lo e ver o que ele representa para o conhecimento e para a aprendizagem. Para formar futuros professores para o trabalho com nativos digitais, faz-se necessário enfrentar a responsabilidade de uma constante atualização, frente a defasagem entre o seu letramento digital e o do aluno, e manter o distanciamento possibilitador de um olhar crítico diante do que a tecnologia digital oferece. Assim, espera- se que, nessa era da internet, o professor possa fazer de sua sala de aula um espaço de construções coletivas, de aprendizagens compartilhadas (FREITAS, 2010).

Não queremos aqui destacar uma ferramenta tecnológica virtual, mas que a partir dela o interesse e o despertar para o uso das tecnologias digitais contemporâneas façam parte da prática docente e tenham um significativo impacto sobre o papel dos professores, pela formação continuada constante recebida via rede, em termos de conteúdos, métodos e uso da tecnologia, apoiando um modelo geral de ensino que encara os estudantes como participantes ativos do processo de aprendizagem e não como receptores passivos de informações ou conhecimento, incentivando os professores a utilizar redes e começarem a reformular suas aulas e a encorajar seus alunos a participarem de novas experiências.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Os estudos literários hoje. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.
- BUZATO, M.E.K. **Letramentos digitais e formação de professores.** Disponível em:<http://www.educared.org/educa/img_conteudo/MarceloBuzato.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2015.
- FREITAS, M.T. **Letramento digital e formação dos professores.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, p.335-352, dez. 2010.
- FONSECA, Regina Célia Vieira. **Aquisição e aprendizagem de inglês como língua estrangeira no ensino médio, através da união do “project work” com o computador.** 2000. 99 f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
- KLEIMAN, A. B. (Org.) **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- LÉVY, P. **Cibercultura.** Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LOPES, Luiz Paulo da Moita. A construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera outro. In: **Investigações:** linguística e teoria literária. Recife: UFPE, v. 17, n. 2, 2005.
- MACIEL, João Wandemberg Gonçalves. **Uma proposta de letramento digital para os professores do ensino fundamental de João Pessoa – PB - Encontro Nacional de Letramento - UFPB- 2008.**
- MEDEIROS, H. e ANJOS, L. dos. Web: uma abordagem mais pedagógica. In. MATOS, D. **Linguagem da EAD:** utilização das ferramentas da Web como estratégia de ensino. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/1998/pdf/com_pos_dem/210M.pdf Acesso em 11 dez. 2015.
- MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. Formação docente e novas tecnologias. Universidade Federal de Alagoas –UFAL – IV Congresso RIBIE, Brasília, 1998.
- MOREIRA, Ildeu de Castro. **A inclusão social e a população da ciência e tecnologia no Brasil.** Revista ibct. br Vol. 1. Nº 2 (2006).
- HARADA, Ruth. **Tecnologia e Inclusão Social.** 2011.
Disponível em: <<http://ideiasustaisentavel.com.br/>> Acesso em: 08 ago. 2015.

HEATH, S. **Protean shapes in literacy events:** ever-shifting oral and literate traditions. In: TANNEN, D. (Ed.). *Spoken and written language: exploring orality and literacy*. Norwood, N.J.: Ablex, 1982.

PRADO, M. E. B. B. Articulações entre áreas de conhecimento e tecnologia. Articulando saberes e transformando a prática. In: AMARAL, A. L.; SALGADO, M. U. C. (Org.). **Tecnologias na educação:** ensinando e aprendendo com as TIC: guia do cursista. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância, 2008.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Concepções não-valorizadas de escrita: a escrita como “um outro modo de falar”. In: **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita./ Angela B. Kleiman (org.) Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995 (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

SAMPAIO, Marisa Narcizo & LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor.** 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SILVA, H. et al. **Inclusão digital e educação par a competência informacional:** uma questão de ética e cidadania. Ciência da Informação, Brasília, DF, v.34, n.1, p.28-36, jan./abr.2005.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **Novas práticas de leitura e escrita:** letramento na cibercultura. Educação e Sociedade: Campinas, vol.23, n.81, p.143-160, dez. 2002.

_____. Letramento e escolarização. In: **Letramento no Brasil:** reflexões a partir do INAF 2001 / Organização Vera Masagão Ribeiro. São Paulo: Global, 2003

_____. **Novas práticas de leitura e escrita:** letramento na cibercultura. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

TFOUNI, L.V. **Adultos não alfabetizados:** o avesso do avesso. Campinas: Pontes, 1988.

TFOUNI, L.V. **Letramento e alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1995.

XAVIER, Antônio C. dos Santos. **Letramento digital e ensino.** 2012. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/artigos/letramento>>. Acesso em: 18 Jul. 2015.

XAVIER, Antônio C. dos Santos **Identidade docente na era do letramento digital:** aspectos técnicos, éticos e estéticos. 2008. Disponível em: <http://www.ufpe.br/artigos/letramento>. Acesso em: 10 Set. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a)

Esta pesquisa está sendo desenvolvida por ALEXSANDRO DUARTE ALVES PONTES, aluno do MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUISTICA E ENSINO pela Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Prof. Dr. Alisson Vasconcelos de Brito a coorientação do Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel com os alunos do 3º ano do ensino médio do curso técnico de Administração da escola Técnica Estadual José Alencar Gomes da Silva, localizada em Paulista, Pernambuco.

O nosso objetivo é realizar um trabalho inovador a partir do uso de novas tecnologias digitais contemporâneas para a ampliação do letramento digital na prática docente. A compreensão é que, esse trabalho, pode ajudar os alunos, professores e a comunidade escolar em geral, a ampliar a capacidade de uso de novas tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem.

Solicitamos a sua colaboração no sentido de autorizar seu (sua) filho (a) a responder o questionário proposto para investigar e avaliar as experiências deles no tocante ao das novas tecnologias digitais em sala de aula. Por ocasião da publicação dos resultados da pesquisa o nome de seu(a) filho(a) será preservado(a).

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a sua saúde, pelo contrário, servirá de base para a melhoria da prática de ensino desenvolvida pelo pesquisador e contribuirá para o melhor desempenho dos alunos na sociedade.

Esclarecemos que esta participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado (a) a autorizar o fornecimento das informações e/ou colaboração com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não autorize a participação no estudo, ou resolver a qualquer momento desistir da autorização, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o pesquisador **Alisson Vasconcelos de Brito**, coordenador da pesquisa. Endereço (Setor de Trabalho): Universidade Federal da Paraíba - Campus IV (Departamento de Ciências Sociais) Telefones: (83) 88203048 e/ou (83) 3292-376

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para meu (minha) filho(a) participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Assinatura do responsável pelo aluno

TERMO DE ASSENTIMENTO
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Senhor(a)

Esta pesquisa está sendo desenvolvida por ALEXSANDRO DUARTE ALVES PONTES, aluno do MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUISTICA E ENSINO pela Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Prof. Dr. Alisson Vasconcelos de Brito e a coorientação do Prof. Dr. João Wandemberg Gonçalves Maciel com os professores da educação básica do curso técnico de Administração da escola Técnica Estadual José Alencar Gomes da Silva, localizada em Paulista, Pernambuco.

O nosso objetivo é realizar um trabalho inovador a partir do uso de novas tecnologias digitais contemporâneas para a ampliação do letramento digital na prática docente. A compreensão é que, esse trabalho, pode ajudar os alunos, professores e a comunidade escolar em geral, a ampliar a capacidade de uso de novas tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem.

Solicitamos a sua colaboração no sentido de responder ao questionário proposto para investigar e avaliar as experiências dos docentes no tocante ao uso das novas tecnologias digitais em sala de aula. Por ocasião da publicação dos resultados da pesquisa, o seu nome será preservado.

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a sua saúde, pelo contrário, servirá de base para a melhoria da prática de ensino desenvolvida pelo pesquisador e contribuirá para o melhor desempenho dos alunos na sociedade.

Esclarecemos que esta participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a autorizar o fornecimento das informações e/ou colaboração com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não autorize a participação no estudo, ou resolver a qualquer momento desistir da autorização, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

Os pesquisadores estarão à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o pesquisador **Alisson Vasconcelos de Brito**, coordenador da pesquisa. Endereço (Setor de Trabalho): Universidade Federal da Paraíba - Campus IV (Departamento de Ciências Sociais) Telefones: (83) 88203048 e/ou (83) 3292-376

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para meu (minha) filho(a) participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Assinaturas dos responsáveis pelo aluno

TERMO DE ASSENTIMENTO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)



APÊNDICE C

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO**

Questionário – Letramento Digital

1. Qual é a sua formação?
2. Qual é a disciplina que você leciona?
3. Qual é a sua idade?
4. Há quanto tempo você leciona?
5. Você utiliza alguma ferramenta tecnológica em sala de aula?
 Não ()
 Sim ()
 Quais?
6. Você conhece e faz uso de algum software ou ferramenta virtual que possam ser utilizados como instrumentos para o processo de ensino e aprendizagem de sua disciplina?
 Não ()
 Sim ()
 Quais?
7. Você sabe o que é objeto digital de aprendizagem? Se sim, qual utiliza como instrumento para o processo de ensino e aprendizagem?

Não ()

Sim ()

Quais?

8. Você sabe o que é hipertexto? Se sim, como definiria?

Não ()

Sim ()

Definição:

9. Você sabe o que são gêneros textuais/digitais? Se sim, quais?

Não ()

Sim ()

Quais?

10. Nos últimos cinco anos, você participou de alguma formação que abordasse novas tecnologias na educação?

Não ()

Sim ()

Tema:

Período:

11. Você se interessaria por algum tipo de formação específica em tecnologias voltadas à prática educacional?"

Não ()

Sim ()

APÊNDICE D



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO

QUESTIONÁRIO – FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS (ALUNO)

1. Você achou interessante o uso dessa ferramenta como extensão do trabalho feito pelo professor em sala de aula?

() Sim

() Não

2. Você gostaria que outros professores também utilizassem essa ferramenta?

() Sim

() Não

3. O que mais você gostou da ferramenta?

4. O que você não gostou da ferramenta?