

Formação do professor e novas tecnologias: uma revisão bibliográfica

Danuse Pereira Vieira¹

Resumo

Trabalhar com tecnologia em sala de aula significa lidar com um mecanismo vivo e rico em desdobramentos. Como os professores utilizam as novas tecnologias? Utilizam velhos paradigmas de ensino? Passam por formação continuada para aprender como usar esse “novo” recurso tecnológico e linguístico? Neste trabalho, compartilha-se uma reflexão que buscou abordar como as novas tecnologias permeiam as vidas dos docentes já formados e os ainda em formação. Aqui, problematizam-se as múltiplas possibilidades de (re)significação do fazer docente nos dias atuais. Para tal, norteiam-se as reflexões à luz de pares mais competentes, que nos trouxeram ponderações sobre o avanço tecnológico e suas possibilidades — uma revisão bibliográfica sobre o tema em foco neste artigo foi tecida.

Palavras-chave: Novas tecnologias; Prática docente; Linguística Aplicada.

Abstract

Working with technology in the classroom means dealing with a live, rich mechanism development. How teachers use new technologies? Do they use old teaching paradigms? Do they undergo continuing education to learn how to use this "new" technological and linguistic resource? In this work, we share a reflection that sought to address how new technologies permeate the lives of teachers already trained and still in training. Here, we problematize the multiple possibilities of (re)signification of teaching today. To this end, we reflect in the light of more competent peers, who brought considerations on technological advancement and its possibilities - a literature review on the subject in focus in this article has been made.

Keywords: Technologies; Teaching practice; Applied Linguistics.

¹ Doutoranda em Linguística Aplicada – UFRJ. E-mail: danusepereira@hotmail.com

Introdução

“(...) o resumo de tudo é uma chave.”

(ANDRADE, A chave [Corpo], 1985, p. 63)

Ao escolher um caminho para iniciar este trabalho, procurei uma forma que pudesse apresentar o que objetivo. Logo, cheguei à expressão “revisão bibliográfica”. Tenho receios ao realizar esta tarefa, pois a natureza de tais propostas impõe colocar em diálogo, através de minhas impressões e inferências, artigos e textos relevantes publicados que tiveram como foco a formação do professor e as novas tecnologias.

Ao ecoar a voz de alguns autores da área em questão, terei que mencionar como tal assunto foi abordado, como é analisado em estudos, apontar as variáveis do assunto em questão, discutir as tendências e linhas de investigação em curso. Para isto, distanciar-me-ei da revisão da literatura no formato de ficha de leitura, do simples resumo, e assim como o poeta, para minimizar meu desafio, apresento uma chave: buscarei os pontos de concordância e caminhos apontados pelos os autores destacados.

Como aponta Tavares (2007), o avanço acelerado da tecnologia e a possibilidade de democratizar e elevar o padrão da educação brasileira através das TICs e da educação a distância despertou interesse governamental. Logo, se há ação governamental no tocante ao uso da tecnologia no ambiente educacional, questões de letramentos na formação do professor, mais especificamente, de letramentos digitais, devem ser pensadas. Coloca-se em pauta a necessidade de problematizar as práticas sociais do uso da tecnologia, sobretudo na esfera docente, para que se possa gerar inteligibilidade sobre o uso das TICs. Principalmente, para ocorrer o distanciamento do uso da tecnologia como um instrumento meramente técnico, pois, segundo Buzato (2006), o conjunto de tecnologias é incorporado à prática social e ganha diferentes funções e significados. Como são usadas as novas tecnologias em sala de aula? Como as novas tecnologias estão presentes na formação do professor? A tecnologia está presente nos cursos de formação docente somente

como capacitação técnica? Como instrumento de aulas tradicionais, pouco dialógicas e focadas na exposição de conteúdos?

Creio que o escopo deste trabalho, certamente, não irá conseguir responder tais questões. Faço-as, não só como instrumento de retórica, mas na tentativa de organizar, de ter *chaves* que conduzam as discussões aqui colocadas.

TICS e a formação do professor

“Se o desejável é que os professores integrem computador-internet à prática profissional, transformando-a para melhor inseri-la no contexto de nossa 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.”

(FREITAS, 2010, p. 340).

Inicialmente, aponto que pensar nas TICs e na formação do professor significa entender que estamos diante de um momento *novo*, diante de uma *nova* forma de interação, de construção, é “(...) algo como uma sombra que começa a permear relações sociais e culturais, a influenciar na construção, distribuição, valorização e transformação do conhecimento” (BUZATO, 2006, p. 1). As novas tecnologias impõem um novo estado ou condição que adquire aquele que se apropria desse novo saber, desse novo letramento, que apresenta vigor de tornar as práticas docentes diferenciadas e as mediações pedagógicas mais pautadas na colaboração entre professor↔aluno.

Em geral, nota-se que na prática docente está presente o uso de computadores, da web, de aplicativos, mas será que, essa nova tecnologia representa a mudança da velha prática docente?

De acordo com a pesquisa de mestrado de Darci Zuffo (2011), que levantou e analisou os resultados das pesquisas acadêmicas defendidas no Brasil sobre a formação de professores para utilização dos recursos tecnológicos das tecnologias educacionais na Educação Básica, no período de 2003 a 2008, cerca de 37% dos trabalhos acadêmicos analisados explicitam que os professores encontram dificuldades, obstáculos no ambiente de trabalho para o uso das

novas tecnologias. A pesquisa aponta que os professores sentem, também, a necessidade de mudança na formação inicial e nas políticas pedagógicas. Diante de tal dado, infiro que esses professores reclamam não só por uma apropriação tecnologia do ponto de vista técnico, mas, talvez, percebiam a necessidade de mudar o paradigma comunicacional de sala de aula pautado num velho modo de atuação docente.

Segundo Nóvoa (1998), por muito tempo, pensou-se no mestre como arauto do progresso, como salvador. Sob este paradigma repousa uma concepção de construção de conhecimento baseada no singular, na ação do professor e não na pluralidade de sentidos que a relação entre mestre↔aluno↔meio pode gerar. Alguns autores defendem o conceito de que a interatividade, a troca, a colaboração é a chave básica da cultura digital. Diante dessa premissa, posso inferir que, talvez, a reprodução dos velhos modelos comunicacionais em sala de aula tenha se apresentado como um obstáculo para os professores focados na pesquisa de mestrado de Zuffo (2011). Isso porque:

Muitos educadores já perceberam que a educação autêntica não se faz sem a participação genuína do aluno, que a educação não se faz transmitindo conteúdos de A para B ou de A sobre B, mas na interação de A com B. No entanto, esta premissa ainda não mobilizou o professor diante da urgência de modificar o modelo comunicacional baseado no falar-ditar do mestre que se mantém inarredável na era digital. (SILVA, 2001, p. 3).

Silva (2001) acredita que a interatividade, característica da cultura digital, significa libertação da lógica da transmissão que predominou no século XX. Segundo o autor, os novos modos de comunicação vêm desafiando professores e gestores que centram suas práticas num paradigma de transmissão. No entanto, Tavares (2007, p. 3) destaca um outro argumento, ressalta Nunan (1999, p. 71) e indica que a rede pode facilitar a aprendizagem colaborativa para aqueles que adotam uma prática pautada numa visão construtivista.

Tal argumento promove um diálogo com o arcabouço teórico de Vygotsky (2001). De acordo com o autor, a aprendizagem, até mesmo aprender a pensar, começa com a interação. Vygotsky argumentou que o papel da escola é ajudar os alunos a desenvolverem seus processos de pensamento através da colaboração com os outros, i.e., a aprendizagem colaborativa foca a construção do conhecimento através da interação. Imbricada nesta envergadura teórica,

reflito: O que senão o diálogo, a troca para costurar os saberes do educando e do educador? O que senão uma relação dialógica para promover o entusiasmo de ambos? Os recursos tecnológicos não seriam, também, instrumentos mediadores na construção do diálogo entre os participantes do processo educacional?

Conforme aponta Zuffo (2011), as pesquisas na área do uso da tecnologia e formação de professores apontam que é imprescindível uma apropriação crítica e reflexiva no uso dos recursos tecnológicos. Tal indicação pode sinalizar que a presença e o uso dos recursos tecnológicos na prática docente deveriam ser acompanhados por uma mudança na relação da construção do saber, não mais centrados na distribuição do conhecimento.

Quanto a essa ideia de distribuição, vale indicar que pelas telas dos computadores, através do ambiente Windows, várias “janelas” podem ser abertas e, conseqüentemente, vários saberes distribuídos, transmitidos. Tal processo é similar aos contextos escolares nos quais o modelo educacional é norteado por um paradigma de transmissão. No entanto, convém ressaltar que os recursos tecnológicos possibilitam uma multiplicidade de vozes maior do que as que ocorrem em salas de aula pautadas na “interação” de A para B (SILVA, 2001). Ainda dialogando com os pressupostos teóricos apontados, aceno para ideia de que as novas tecnologias podem ser usadas como uma maneira de modificação das formas de construção de conhecimentos nas escolas, porém é preciso estar consciente de que:

(...) can also be used to support traditional, teacher-centered transmission-based programs and courses. In the end, it is the learning that matters, and the technology is simply a means to that end. This may seem a somewhat trite, even obvious, observation. However it is one that appears to be often overlooked in the excitement generated by the emergence of new ways of bringing together teachers and teaching, and learners and learning (NUNAN, 1999, p. 71).²

Corroborando com o apontado acima, remeto ao pensamento de Lévy que sublinha que não há mais espaço para o professor na posição de “difusor de

² Livre tradução: “Também pode ser usado como suporte tradicional, programas e cursos baseados na transmissão tradicional, centrados no professor. No fim das contas, é o aprendizado que importa, e que a tecnologia é apenas um meio para esse fim. Isto pode parecer um pouco banal, até mesmo óbvio, de observação. No entanto, é aquilo que parece ser muitas vezes esquecido na emoção gerada pelo surgimento de novas maneiras de reunir professores e o ensino, e os alunos e aprendizagem “. Friso que o autor foi também citado por Tavares (2007).

conhecimento”, pois a aprendizagem “(...) está centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc.” (LÉVY, 1999, p. 171).

A fim de instaurar um diálogo entre as pesquisas acadêmicas que estudam o uso da tecnologia nas escolas e as indicações teóricas apontadas aqui, trago os resultados da pesquisa de mestrado de Sousa (2007). A pesquisa investigou um curso para o letramento digital de professores de inglês, acrescido ao programa de formação continuada *English for All Pro*. Tal programa atendeu docentes da rede pública do interior de Minas Gerais. Partiu do pressuposto de que, após o curso para o letramento digital, as professoras participantes, uma vez expostas ao uso de ferramentas disponíveis via computador e internet, poderiam se apropriar com mais autonomia e mais competência das diversas ferramentas disponibilizadas pelo computador e pela internet. Conseqüentemente, munidas desse novo saber, usariam-no em seus percursos de formação profissional e em seus processos de preparação de aulas. De acordo com as observações do grupo focal, a pesquisadora indicou que o computador e a internet foram usados pelo grupo em questão de forma linear, a utilização seguiu a lógica dos livros didáticos. Os recursos tecnológicos, segundo Sousa (2007), foram usados para realizar as mesmas atividades que já eram feitas antes do seu uso. Logo, somente a instrumentalização não foi o suficiente para deixar as professoras participantes da pesquisa seguras para utilizarem de forma mais reflexiva e colaborativa as novas tecnologias.

Os dados e a reflexão gerados nessa pesquisa de mestrado vêm ao encontro do apontado por Paiva (2013): de fato há uma preocupação governamental na difusão das tecnologias na educação. Como primeira ação governamental no tocante à tecnologia, Paiva menciona o Plano Nacional de Educação (2001) - neste é previsto o uso das novas tecnologias integradas à prática do magistério. O mesmo documento prevê, também, assegurar as condições para a utilização das tecnologias, incentivar programas de educação a distância. Paiva, ainda, aponta a resolução de 2002 (diretrizes curriculares para educação básica), frisa que, no segundo inciso desse documento, foi previsto que cada instituição observaria o preparo para o uso das tecnologias da

informação, bem como estratégias e materiais de apoio. Os PCNs também, segundo a autora, ressaltam a importância da tecnologia.

Paiva (2013) destaca que há uma década o MEC, por meio de vários projetos, como o ProInfo Integrado, equipa as escolas e forma multiplicadores. Investe, também, em repositórios como: o Domínio Público, Banco Internacional de Objetos Educacionais. Neste ponto, tendo em vista os conceitos discutidos até aqui e o entrelaçamento das reflexões dos autores citados neste trabalho, retomo o refletido por Nunan (1999). A atividade colaborativa não é algo intrínseco às ferramentas tecnológicas, logo, como sublinhado por Paiva (2013), se faz necessário pensar na inserção das TICs na formação dos professores. Seria necessário transformar a aprendizagem por meio do uso inovador da tecnologia. Penso nas questões: Como as novas tecnologias estão presentes na formação de professores? São situadas como listas de recomendações para boa atuação do professor?

Ao refletir sobre a literatura que discorre sobre a atuação do professor on-line, Tavares (2007) sinaliza que grande parte dos estudos se preocupa em descrever, sistematizar, exemplificar e recomendar formas de atuação. Tal indicação feita pela autora ocasiona um esclarecimento às perguntas acima. Deduzo que, talvez, as formas de orientações quanto ao uso da TICs em muitos cursos de formação dos professores sigam o mesmo paradigma que os utilizados para formação do professor on-line. Convém refletir que:

Ainda que a enumeração de funções do professor on-line³ possa oferecer dicas para o seu trabalho e subsídios para a elaboração de projetos de capacitação docente, pensar que a formação do professor pode ser feita por listas de procedimentos é adotar uma visão reducionista e tecnicista desta formação. (TAVARES, 2007, p. 8).

Quanto aos projetos de formação de professores, Paiva (2013) aponta que estes ainda não adotam a tecnologia em suas práticas pedagógicas, o que há são ações isoladas; autores como Kay (2006), Kessler (2006), Hanson-Smith (2006), Henders (2009), Abrahão (2010) assinalam essa mesma questão como um fenômeno mundial⁴. As pesquisas desses autores revelam que muitos

³ Infiro que não só na formação do professor on-line, mas de toda ação docente on-line ou presencial.

⁴ Os autores forma citados por Paiva (2013).

futuros professores não têm sua formação tecnológica em cursos formais, mas através de situações informais: colegas, periódicos, páginas da web, congressos, listas de discussões etc. Segundo Hanson-Smith (2008),⁵ as "collaborations are taking place through a very wide variety of tools, and new additions are popping up almost daily". Nota-se, então, que, no contexto atual, as pessoas se procuram a partir de um interesse em comum e interação, colaboram para gerarem conhecimento sobre uma determinada questão. Não necessariamente aprenderam a utilizar os recursos tecnológicos e suas possibilidades por intermédio de cursos de formação de professores.

Algumas questões se colocam quando professores em formação se familiarizam e aprendem a utilizar as novas tecnologias a partir das redes de solidariedade, comunidades de práticas: Será que o aprender fazendo inclui o refletir sobre o que se está fazendo? Será que não ocorre somente o aprendizado técnico, referente à tecnologia? Será que professor está "(...) disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; (...) procura envolver-se com a curiosidade dos alunos" (FREIRE, 1997, p. 27).

Buzato (2006) indica que pensar num professor letrado digitalmente não é só pensar num professor que inclua a tecnologia em suas aulas, mas, sobretudo, deve-se refletir sobre o papel da integração dos recursos tecnológicos às aulas desse professor. É necessário que os professores "(...) saibam avaliar a credibilidade, determinar a aplicabilidade e a relevância dos conteúdos e das ferramentas digitais" (BUZATO, 2006, p. 9). Deseja-se que o professor tenha uma intervenção crítica diante da multiplicidade de finalidades e construção de sentidos que os recursos tecnológicos podem potencializar — tais asserções levam-nos ao Letramento digital na formação de professores.

⁵ Hanson-Smith, Elizabeth. *Trends in Digital Media 2007*. *TESL-EJ*, March 2008 Volume 11, Number 4, disponível em <http://www.cc.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej44/a2.html>, acesso em 16/08/2013. Livre tradução: *Colaborações estão ocorrendo através de uma grande variedade de ferramentas e novas adições estão surgindo quase que diariamente*

Letramento digital

“Os computadores não vão substituir os professores, mas os professores que usam computadores vão substituir os que não o fazem” (PAIVA, 2013).

Vivemos avassaladoras mudanças na vida contemporânea, mudanças de natureza social, cultural, econômica, tecnológica, entre outras, vivemos uma era de globalização intensa; as distâncias espaciais e temporais estão diminuindo, as fronteiras estão desaparecendo, ou seja, a vida econômica, cultural das pessoas no mundo nunca esteve tão interligada. Logo, diante deste quadro, o docente deve situar seu trabalho neste mundo contemporâneo e produzir conhecimento que gere inteligibilidade sobre as questões atuais, contemporâneas. Como se apartar dos recursos tecnológicos? Constantemente, encontra-se resistência ao uso da tecnologia em sala de aula. Paralelamente a essa oposição, há o receio de ser substituído por um computador, como a citação acima revela. Acreditar em tal receio significa crer que atividade docente está centrada na transmissão e não na construção do conhecimento. Vygotsky (2001) acreditava que, num futuro, o professor basearia seu trabalho na psicologia e na pedagogia científica; seria um professor pesquisador, que construiria seu trabalho não na educação, mas no conhecimento científico.

Ou seja, o mestre na visão vygotskyana deve estar em constante construção de conhecimento. Talvez, a possibilidade das muitas “janelas” que os recursos tecnológicos propiciam facilite o processo de constante pesquisa do professor. Em *A psicologia e o mestre*, o autor russo também traça o perfil do mestre da chamada “velha escola” como o de mero reproduzidor de livros, de dicionários, como aquele que só emite ecos dos manuais, aquele que não interage, que transforma sua voz em um fóssil, atuando como um “gramofone”. O que se percebe na literatura explorada até aqui é que não se pode fazer dos recursos digitais meros reproduzidores, “gramofone” de velhas práticas.

Quando esse velho fazer se aparta da prática docente, aparta-se, também, a ideia de ser substituído por computadores. Estes podem ser instrumentos mediadores entre o aluno↔professor↔conhecimento. Neste ponto, chega o

questionamento: Que habilidades são necessárias ao professor para que ele possa propiciar ao aluno situações reais de aprendizagem com o uso de recursos computacionais? Destaco, então, a tensão entre o “novo” letramento (digital) e a formação do professor.

De maneira breve, sublinho que, no Brasil, ao se discutir letramento, há sempre uma aproximação entre os dois conceitos: *alfabetização* e *letramento*. Constantemente, esses termos aparecem juntos nas discussões acadêmicas. Tal movimento gera o enfraquecimento de um estudo mais específico sobre os dois fenômenos. Rojo (2009) indica que a alfabetização seria uma típica prática de letramento escolar. Esse processo tem como foco conhecer o funcionamento da escrita alfabética.

Conforme Soares (2000), letramento está ligado às práticas sociais de uso de leitura e escrita, podemos associar o termo a qualquer evento no qual esteja incluído o par leitura↔escrita. Portanto, o termo letramento não abrange só leitura e escrita realizadas no ambiente escolar, mas alcança também as tarefas cotidianas, como: saber usar o caixa eletrônico, ler um gráfico, uma tabela, “ler” um quadro, tomar um ônibus, conversar pela internet, ler uma receita, preencher um formulário, escrever um bilhete, escrever uma dissertação etc. Logo, há, em diversas esferas de atividade, eventos de letramento – os “múltiplos letramentos”⁶, como classificam Rojo (2009), Street (2003) e Hamilton (2002).

No campo dos estudos sobre letramentos digitais, essas nomenclaturas, também, estão presentes. Buzzato (2006) assinala que muitos consideram letramento digital como alfabetização digital, pois interpretam a competência inicial no uso da tecnologia como um primeiro estágio do processo de apropriação das novas tecnologias. Porém, Buzzato nos indica que termos como “analfabeto digital” seriam inadequados, já que o ato de letrar-se em ambiente tecnológico envolve um conjunto de práticas sociais, que se apoiam e entrelaçam. Isto posto, o autor adota o termo Letramentos Digitais.

Vejo, então, um ponto de contato entre o que Rojo entende como letramentos e o que Buzzato interpreta como letramento digital, este seria mais

⁶ Destaco que a ideia de múltiplos letramentos também está intimamente ligada às novas linguagens digitais e as novas mídias.

uma prática social do indivíduo contemporâneo, mais um letramento, i.e., compreende as práticas sociais de leitura e escrita em ambiente digital. Nas palavras de Freitas, letramento digital é:

(...) como o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente. (FREITAS, 2010, p. 339-340)

Vale destacar que a compreensão das características que particularizam o texto em meios eletrônicos certamente demanda uma reflexão. Nos ambientes digitais, há diferentes modalidades de expressão, vários usos da linguagem, como por exemplo: situações de diálogo escrito em tempo real que exploram um novo tipo de texto, que expande os recursos expressivos desenvolvidos pela escrita. Há, também, a mesclagem de diferentes tipos de texto e linguagem — hipertextos. Estes podem ser distribuídos por sistema com o WWW (World Wide Web), o leitor pode acessar vários textos (dos mais diferentes gêneros) simultaneamente. Em alguns ambientes, há até a possibilidade do leitor adicionar links, textos etc. Tais práticas configuram um novo tipo de letramento, a leitura e escritura linear dão espaço para uma construção mais cooperativa, não linear, diminui o espaço entre autor e leitor. Estes passam a construir em conjunto. Infiro, então, que nas práticas digitais a singularidade abre espaço para a multiplicidade e há uma maior possibilidade de realização de trabalhos (práticas docentes) com um vigor mais colaborativo.

Então, até aqui, posso indicar que o letramento digital nos lança diante de mudanças sociais, cognitivas e discursivas. Isto porque as pessoas exercem práticas de leitura e de escrita diferentes das praticadas no papel, há um certo estado ou condição adquirido pelos que se apropriam da nova tecnologia digital (SOARES, 2002, p. 151). Segundo a autora, a tela traz novas formas de acesso à informação, novos processos cognitivos, novas maneiras de ler, escrever. No papel, a forma de aprendizagem obedece a uma organização hierárquica, há uma disciplina das ideias. No entanto, nosso esquema mental ocorre por associações, em rede, sem limites para imaginação. Tais características são

muito próximas ao que possibilitam as práticas digitais: mais opções de interpretações, intertextualidade (hipertexto), multiautoria.

Diante de tamanha mudança, imagina-se que as NTICs possam levar os docentes às novas práticas pedagógicas. Segundo Tavares (2007, p. 8), “Não há nada inerente ao meio [digital] que conduza a isso”. Isto porque, se as novas tecnologias forem utilizadas sem um letramento crítico-reflexivo, podem reproduzir em sala de aula a “velha” linearidade, e as novas tecnologias passam a ser apenas um novo instrumento pedagógico para velhas práticas docentes.

Considerações finais

Há uma espécie de constante entre os autores que pesquisam as novas tecnologias e a formação do professor; Tavares (2007) e Paiva (2013), por exemplo, apontam para um “uso inovador da tecnologia”. As pesquisadoras apontam para o uso da tecnologia a partir de uma reflexão crítica, que vise à transformação. Tal modificação ocorre quando a tensão gerada entre a teoria e a prática é refletida. Isto significa o docente assumir a posição de pensar sua prática, de refletir sobre sua ação.

O professor visando à transformação se pergunta: O que estou fazendo? A quem estou favorecendo? A quem/o que privilegio? Como faço? Tais questões são relevantes quando o docente deseja pensar sobre os contextos histórico-sociais que sustentam sua prática, sua interação com o aprendiz. A partir dos pesquisadores da área em foco, posso inferir que as novas tecnologias poderão fomentar novas formas de práticas docentes se estas foram tomadas de forma reflexiva e crítica.

Referências bibliográficas

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Corpo*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1985.

BUZATO, M. E. K. *Letramentos digitais e formação de professores*. São Paulo: Portal Educarede, 2006. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2009.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Editora Olho d'água, 1997.

FREITAS, Maria Teresa. *Letramento digital e formação de professores*. Educação em Revista | Belo Horizonte | v.26 | n.03 | p.335-352 | dez. 2010.
LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo, Ed. 34, 1999.

NOVOA, A. Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema In: SERBINO, R. V et al, (org.) *Formações de professores*. São paulo: UNESP. 1998P. 19- 39.

NUNAN, D. (1999). A foot in the world of ideas: graduate study through the Internet. *Language. Learning & Technology*, 3 (1), July 1999, pp.52-74.

PAIVA, V. L. M . O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K.. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Orgs) *A formação de professores de línguas: Novos Olhares - Volume 2*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. pg. 209-230.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

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

_____. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. *Rev. Bras. Educ.* n.25 Rio de Janeiro Jan./Apr. 2004. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php. Acesso em dezembro de 2009.

ROJO, Roxane. *Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOUZA, Valeska Virgínia Soares. *Letramento digital contextualizado: uma experiência na formação continuada de professores*. Dissertação de Mestrado Instituto de Letras e Linguística, Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007

TAVARES, K. A. *formação do professor on-line: de listas de recomendações à reflexão crítica*. Palestra ministrada no II Seminário de Estudos em Linguagem, Educação e Tecnologia, Faculdade de Letras, UFRJ, de 21 a 31 de maio de 2007.

VYGOTSKY, Lev S. *A psicologia e o mestre. Psicologia pedagógica*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2001 (cap. XIX)

ZUFFO, Darci. *A formação de professores para o uso das tecnologias digitais: o que apontam as teses e dissertações no Brasil no período de 2003 a 2008*. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade Católica do Paraná, 2011.