

# NOVAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA: desafios e possibilidades

Sandro Luis Silva

(Universidade Federal de São Paulo)

<https://orcid.org/0000-0001-9495-0995>

Juliana Marian Diniz Lima

(Universidade Federal de São Paulo)

<https://orcid.org/0000-0003-2636-3208>

## RESUMO

Desde sempre as tecnologias fazem parte da vida cotidiana das pessoas em suas diferentes interações, dentre essas, podemos pensar aquelas em que ocorrem no cotidiano escolar. Nos últimos anos, temos vivenciado a inserção das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem na escola básica, mas mesmo contando com laboratório de informática, recursos multimídias ou equipamentos com altas tecnologias, os resultados no processo educacional não têm sido satisfatórios, como na leitura e produção de textos nos mais variados gêneros discursivos. Este artigo se propõe a evidenciar alguns desafios que os sujeitos envolvidos na realidade escolar ainda encontram para tornar as novas tecnologias um meio pelo qual seja possível uma Educação de qualidade, que se torne significativa para alunos e professores. Procuramos refletir, sobretudo a partir dos estudos de Maingueneau (2011, 2015), Chartier (2009), Pinheiro (2013), Silva (2012), sobre as possibilidades de uso consciente e planejado de ferramentas tecnológicas nas aulas de Língua Portuguesa na Educação básica, a fim de gerar maior e melhor aprendizagem do aluno. O uso adequado dessas ferramentas fazem com a escola seja um lugar de transformações significativas para todos aqueles nela estão envolvidos, promovendo a constituição de um sujeito discursivo ativo e coerente com a sociedade escolar e para além dela.

**PALAVRAS-CHAVE:** Novas tecnologias. Ensino. Língua Portuguesa. Desafios. Possibilidades.

## NEW TECHNOLOGIES IN THE PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING-LEARNING PROCESS: challenges and possibilities

### ABSTRACT:

Technologies have always been part of the daily life of the people in their different interactions, among these, we can highlight those which are used in the school routine. In recent years, we have experienced the insertion of new technologies in the teaching-learning process in elementary school, but even with a computer lab, multimedia resources or equipment with high technologies, the results in the educational process have not been satisfactory, as in reading and production of texts in the most varied discursive genres. This article proposes to highlight some challenges that the subjects involved in the school reality still find to make the new technologies a means by which it is possible a quality Education that becomes significant for students and teachers. We have tried to reflect, especially from the studies of Maingueneau (2011, 2015), Chartier (2009), Pinheiro (2013), Silva (2012), on the possibilities of conscious and planned use of technological tools in Portuguese Language classes in Basic Education, in order to generate more and better learning. The proper use of these tools makes the school a place of significant transformation for all those involved in it, promoting the constitution of an active and coherent discursive subject with the school society and beyond.

KEY-WORDS: New technologies. Teaching. Portuguese language. Challenges. Possibilities.

### Palavras Iniciais...

É sempre pertinente trazer para discussão e reflexão assuntos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem e, neste artigo mais especificamente, aquela voltada para as interfaces entre ensino, novas tecnologias e discurso. Embora estejamos em pleno século XXI, que nos permite

pressupor uma abertura maior para correlacionar esses elementos, falar deles ainda é um desafio por uma série de fatores.

Nosso interesse em navegar pelos mares das interfaces entre novas tecnologias, discurso e ensino de língua portuguesa é proveniente de nossa experiência como docentes, tanto da escola básica quanto na formação inicial e continuada de professores. Há alguns anos temos procurado desenvolver atividades que utilizem as novas tecnologias para a prática pedagógica em sala de aula, numa tentativa de tornar o ensino mais significativo e próximo da realidade do aluno e de atingir os objetivos específicos propostos na unidade curricular, os quais são congruos em um objetivo geral: o desenvolvimento da competência discursiva dos sujeitos.

Para refletir sobre essas vertente, é preciso partir da escola e lembrar que, inquestionavelmente, novos olhares, novas éticas, novas formas de ser e de ver o outro se fazem presentes no dia a dia do ser humano. E, nessa nova realidade, linguagens diversas aparecem numa simbiose constante, exigindo-se uma atenção especial do homem para tudo e para todos, sobretudo se ele visa à interação com seus pares.

A interdependência entre os domínios da(s) linguagem(ns) e do processo de ensino-aprendizagem se cruzam cada vez mais, já que são exigidas competências, como já afirma(ra)m os PCNs (BRASIL, 1998), assim como práticas de compreensão e produção para significar o discurso dos gêneros discursivos que circulam dentro e fora do espaço escolar.

As novas tecnologias possuem um papel educativo no mundo contemporâneo e funcionam como instâncias de valores, padrões, normas de comportamento e, servem, ainda, como referência identitária. No entanto, elas devem ser vistas como um meio facilitador no processo de ensino-aprendizagem e não o fim em si mesmas; precisam ser uma forma de contribuição para que haja interatividade na prática pedagógica. O professor de língua portuguesa, por exemplo, deve-se valer das novas tecnologias para o desenvolvimento da competência discursiva de seu aluno. Ensina-se por meio das diferentes ferramentas trazidas pelas novas tecnologias; porém, não se ensinam novas tecnologias durante as aulas de língua portuguesa.

Falar da inserção das novas tecnologias na escola, é voltar o olhar para os (multi)letramentos e para a interatividade. Compartilhamos com as ideias trazidas pelos estudiosos de *The New London Group*, ao afirmarem que uma pedagogia dos multiletramentos é fundamental quando se pensa a escola e suas práticas pedagógicas, visto que os sujeitos con-

temporâneos que frequentam os ambientes escolares são outros; suas vivências são cada vez mais globais, possibilitando lidar com uma imensa diversidade linguística e cultural. Pactuamos, também, com as ideias de Silva (2012), ao afirmar que, na prática pedagógica, a interatividade leva os sujeitos a se tornarem atores-autores, capazes de criar seus discursos.

Os sujeitos têm, cotidianamente, contato com diferentes culturas, várias ferramentas de acesso à comunicação, à informação e de agência social, que implicam a multiplicidade e a variedade das práticas de leitura e produção textual. Há um novo letramento, ou melhor, vários letramentos ou multiletramentos, que, de acordo com Rojo (2012, p. 3), são “a multiplicidade cultural das populações e multiplicidade semiótica de constituição de textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”. Para a autora, é preciso um ensino que veja o aluno como um sujeito inserido em práticas sociais, dentro e fora do ambiente escolar, e que, portanto, possibilite-lhe participar de diferentes práticas de multiletramentos, visto que as práticas de letramento tradicionais parecem não ser mais suficientes para dar conta de preparar o aluno para a produção e recepção de textos que se apresentam cada vez mais multifacetados na contemporaneidade.

De acordo com Shirley Brice Heath (1982), os eventos de letramentos podem ser definidos como “toda ocasião em que um fragmento de texto é parte integrante da natureza das interações e dos processos interpretativos dos participantes” (HEATH, 1982, p. 50). Ou seja, o essencial nos eventos de letramento(s) é a interatividade na escrita e na fala.

As mudanças sociais e tecnológicas ampliam-se e diversificam tanto em relação aos suportes *midium*, segundo Maingueneau (2013) quanto na forma de ler e de se produzir gêneros discursivos, os quais requerem novas formas de produção e de leitura; exige-se uma nova postura do leitor/produzidor face às diferentes linguagens que envolvem a comunicação. E a escola, tendo em vista seu compromisso social e político, não pode se eximir dessa nova realidade.

Procuramos trazer, então, neste artigo, reflexões sobre os possíveis caminhos que as novas tecnologias permitem aos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem – professores e alunos – percorrer de forma a contribuir positivamente na construção do conhecimento, tornando-o não só mais significativo, como também possibilitando a construção de vozes discursivas na realidade em que ele está inserido. As reflexões recaem, ainda, nas questões relativas à interatividade em sala de aula.

Faz-se necessário pensar a representação dos fenômenos surgidos nesse novo contexto das práticas de linguagem, tendo em vista a influência que as novas tecnologias têm sobre os sujeitos. Elas - as novas tecnologias - foram criadas para atender a demandas sócio-interacionais, mas, por vezes, criam novas demandas. E não há como conceber o processo de ensino-aprendizagem sem considerar essas demandas exigidas socialmente.

O artigo está dividido em duas grandes partes: na primeira, trazemos à baila algumas reflexões sobre a interatividade e os multiletramentos face ao processo de ensino-aprendizagem; na segunda, apresentamos algumas ferramentas que possibilitam a interatividade na prática pedagógica do ensino de língua portuguesa e uma experiência que retrata a importância da construção do conhecimento de forma colaborativa. E, para encerrar, trazemos as palavras finais, seguidas das referências.

## 1. Conversando com a teoria

Quando pensamos a escola, um dos argumentos mais utilizados para se referir ao processo de ensino-aprendizagem em sala de aula é a necessidade de “interatividade” (WOLTON, 2004; SILVA, 2012). Mas o que é sala de aula? Em que se constitui uma sala de aula interativa? Essas são questões que nos motivam a (re)pensar a importância que os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem assumem na construção de conhecimento em sala de aula, que deixa de ser o espaço de informação, apenas. A sala de aula constitui-se em um lugar em que os sujeitos passam, colaborativamente, a construir conhecimento; eles passam a ter voz que contribui decisivamente para seu posicionamento, considerando, sempre, o lugar de onde se fala. E esse processo colaborativo pode ser explorado com o uso das tecnologias, em especial, as digitais, como veremos no decorrer deste texto.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) potencializam o processo de ensino-aprendizagem; elas passam a ser geradoras de ambientes ricos e promotores de experiências. Levando este fato em consideração, o professor, que está inserido na cibercultura (Lévy, 1999), precisa conhecer e se aproximar das práticas e ferramentas de ensino-aprendizagem que envolvem essa realidade, bem como compreender e refletir criticamente sobre o papel das tecnologias no âmbito social e educacional, a fim de tornar a sala de aula um espaço interativo.

De acordo com Almeida (2003, p. 330), “*O estar junto virtual*, tam-

bém denominado aprendizagem assistida por computador (AAC), explora a potencialidade interativa das TIC propiciada pela comunicação multidimensional, que aproxima aprendizagem e colaboração.”

Nessa perspectiva, envolver as tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem favorece uma visão multidimensional da realidade, assim como o trabalho colaborativo, que defendemos neste artigo. Podemos retomar Lévy (1999), quando este autor afirma que existe a inteligência coletiva, que não se trata apenas de um conceito cognitivos, mas sim de uma inteligência que “deve ser compreendida” (...) como na expressão *trabalhar em comum acordo* (LÉVY, 1999, p. 26). A inteligência coletiva pressupõe o saber, que é construído coletivamente, na relação com o outro. O outro é a possibilidade de enriquecimento de um sujeito sobre seus próprios saberes e vice-versa. E, quanto maiores as diferenças entre o eu e o outro, maior é o potencial de construção do saber, uma vez que podem associar competências e reconhecer o outro como possibilidade de conhecimento.

Segundo Silva (2012, p. 12), “a emergência da interatividade é um fenômeno da sociedade da informação e manifesta-se nas esferas tecnológica, mercadológica e social”. Portanto, não se trata de um modismo que foi levado para a sala de aula. Há uma nova configuração das relações que a escola precisa refletir e com elas trabalhar. As novas tecnologias renovam a relação do usuário com a imagem, com o texto, com o conhecimento, enfim, com a multimodalidade, que coloca a linguagem em um constante movimento.

A sala de aula é um espaço conquistado e construído historicamente e socialmente. Nela se desenvolve a relação entre os sujeitos - professor-aluno, aluno-aluno - fazendo com que um encontre sua identificação com o outro. É o espaço em que os sujeitos, estão, agem, são e vivem. Trata-se de um espaço cuja alternativa por estar funda-se na escolha para estar e dela participar. De acordo com Novelli (1997, p. 44),

A sala de aula partilha a categoria da espacialidade com outros espaços, mas a forma de sua ocupação cria a sua especificidade. Portanto, não basta a existência possível da sala de aula para que esta se torne sala de aula. Tal como um cenário, ela não basta para que um enredo todo se desenrole.

É nela que acontece a interatividade; pensar a sala de aula interativa é pensar no espaço em que se rompe com o modelo da sala de aula tradicional, permitindo a participação dos sujeitos nas práticas pedagógicas,

de forma de eles possam trocar ações, controlar sobre acontecimentos e modificação de conteúdos. A interatividade pressupõe a condição de sujeito operativo.

Diante das premissas apresentadas perguntamos: interatividade é abrir e clicar? Interatividade é poder alterar o estado de um objeto ou o meu estado? Se eu clico, os personagens se movem. Se eu não clico, quer dizer que não me movo também? Valer-se das novas tecnologias, em especial as digitais, em sala de aula, por meio da interatividade, também implica interagir, mas não simplesmente com a possibilidade de clicar (com a mediação de um mouse, caneta, teclado ou diretamente com os dedos), arrastar, soltar, recortar, colar, manipular virtualmente etc. Interagir é transformar-se e transformar o outro; esse interagir é possibilitar a construção de conhecimento; é navegar por mares virtuais (in)imagináveis. É abrir perspectivas de sair da sala de aula mesmo estando dentro dela. Por meio dessas tecnologias digitais, é possível desenvolver a competência discursiva, seja por meio da produção textual, seja por meio da leitura de textos nos mais variados gêneros discursivos.

Primo (2000) propõe a existência do que ele chama de “interação mútua” e “interação reativa”. No primeiro caso, uma interação de mão dupla, com alterações de parte a parte. No segundo, o simples reagir a uma provocação ou a uma ação. Clicar para virar a página é reativo. No entanto, esse tipo de proposta leva em consideração apenas os produtos ou objetos com os quais um leitor/escritor quer interagir, de acordo com a conformação do objeto. Leitores/Escritores de fato clicam porque há diante deles objetos projetados para serem clicáveis, certamente, no entanto, leitores clicam porque querem ler o que há adiante e escrever ideias que surgem. E se não for algo de interesse, suficientemente bom, mesmo que haja belos botões e telas de tecnologia *touch screen*, o leitor/escritor não mais clicará e, assim, abandonará o dispositivo.

Qualquer leitor aprende ao ler, lendo ao mesmo tempo que opera o objeto de ler, acionando habilidades de leitura que tenha desenvolvido ou que passe a desenvolver, a depender da complexidade da tarefa. Leitores inferem, deduzem, completam, vão e voltam, “levantam a cabeça” (como bem disse Roland Barthes), rabiscam (mesmo clandestinamente), subvocalizam, aumentam ou diminuem o ritmo, retomam inícios de narrativas e nada disso é possível sem o texto.

Vivendo uma pluralidade de existências, o texto eletrônico é uma delas. De acordo com Chartier (2009, p. 152),

A indestrutibilidade do texto, supondo que seja atingida, não significa que devam ser destruídos os suportes particulares, historicamente sucessivos, através dos quais os textos chegaram até nós, porque - e creio que o conjunto desta conversa o demonstrou - a relação da leitura com um texto depende, é claro, do texto lido, mas depende também do leitor, de suas competências e práticas, e da forma na qual ele encontra o leito lido ou ouvido.

Para ler, é preciso levar em consideração o meio pelo qual o texto circula, uma vez que o mídiu interfere na produção de sentido. Cada leitor constrói sua estratégia de leitura, mas é preciso considerar o contexto em que ele a pratica, ou seja, toda a cena enunciativa (MAINGUENEAU, 2013) em que se realiza o ato de ler.

O virtual constitui-se em um espaço híbrido, em que é possível perceber a multiplicidade e heterogeneidade, possibilitando a coexistência de ambientes informacionais, jornalísticos, educacionais, de lazer, de serviços, comerciais dentre outros; ele se mostra como um espaço em que os sujeitos se relacionam e desenvolvem, por exemplo, projetos, sugeridos ou voluntários. Nesse sentido, podemos pensar também a escrita, a qual traz implicações que precisam ser consideradas, igualmente, na prática pedagógica que se vale dos recursos das novas tecnologias. A habilidade escritora também aciona uma série de procedimentos cognitivos que precisam ser acionados para que o sujeito construa um texto com sentido.

Várias são as perspectivas para pensar a escrita, no entanto, nos limites deste artigo, vamos nos ater àquela em que o foco está na interação. O escritor precisa acionar sua competência discursiva, seu conhecimento de mundo e mobilizar várias estratégias para que possa produzir o texto. As plataformas presentes no mundo das tecnologias auxiliam muito o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que possibilitam aos sujeitos a oportunidade, por exemplo, de construir textos coletivamente, a partir do diálogo com outros textos e com a troca das experiências, ou sejam, com seus (multi)letramentos.

E para esse exercício de leitura e escrita existem várias ferramentas disponibilizadas no mundo digital, as quais podem levar o aluno a ler e a produzir o texto de forma interativa e colaborativa. É preciso que o professor as conheça para trabalhar com elas em sala de aula. São ferramentas que não irão “salvar”, evidentemente, a educação, mas podem tornar o processo mais agradável, prazeroso e próximo da realidade em que está inserido o aluno. Portanto, mais significativo.



Essas ferramentas digitais auxiliam – professor e aluno – na pesquisa, na colaboração, na criação e no doar/compartilhar. Para este artigo, vamos nos valer de alguns exemplos, para mostrar como é possível trabalhar língua portuguesa por meio das ferramentas digitais, tornando possível superar alguns dos desafios por que passa a escola contemporânea. São ferramentas que dão ao aluno a oportunidade de produzir e ler textos em seus diferentes gêneros discursivos, de forma interativa e colaborativa. Com elas, o aluno será sujeito de um discurso e não meramente reprodutor do discurso do outro.

## 2. Novas Tecnologias Digitais e Ensino: questões na prática

Múltiplas são as ferramentas disponíveis para trabalhar as tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. Elas promovem não só a facilidade do aluno pesquisar, mas também de criar, socializar, compartilhar, construir em conjunto o conhecimento, ideia que estamos defendendo neste artigo.

Como aponta Pinheiro (2013, p. 45),

A internet (particularmente a Web 2.0) tem se tornado, (...), um elemento cada vez mais marcante na vida de milhões e milhares de pessoas, não apenas porque estas passaram a ter mais acesso à informação, mas, sobretudo, porque a Web 2.0 trouxe uma perspectiva para o processo de multiautoria e de colaboração (escrita) na rede nunca antes vivenciada.

Há diversos recursos que favorecem o estabelecimento do diálogo entre o ensino e o uso das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. A apropriação e a utilização dos sistemas interativos na práticas pedagógicas ocorrem em função da própria demanda dos sujeitos, que se valem das diferentes plataformas e aplicativos em seu dia a dia.

A interatividade digital em sala de aula proporciona aos sujeitos que dela participam uma superação de barreiras existentes entre eles, assim como entre homens e máquinas, levando a uma interação maior com as informações, as quais podem ser transformadas em comunicação.

Segundo Kenski (2014, p. 27),

As tecnologias digitais introduzem uma nova dinâmica na compreensão das relações com o tempo e o espaço. A velocidade das alterações, que ocorrem em todas as instâncias do conhecimento e que se apre-

sentam com o permanente oferecimento de inovações, desequilibra a previsibilidade do tempo do relógio e da produção em série. O mundo se acelera, o avanço frenético de novas formas de vida, permeadas pelas tecnologias.

E a escola precisa estar conectada nesta nova realidade; faz-se necessário que sejam levadas as tecnologias digitais para o processo de ensino-aprendizagem, a fim de que os alunos consigam estabelecer, também, as relações necessárias entre escola e realidade.

Dentre as ferramentas destinadas a pesquisar, encontramos o Webcorp (<http://www.webcorp.org.uk>), basicamente constituído por um conjunto de ferramentas que permite o acesso a World Wide Web como um corpus voltado à busca de informação linguística, muito utilizado para a tradução, mas que pode ser usado pelo professor na escola básica, tendo em vista que ela oferece conhecimento linguístico e extralinguístico, além de componentes psicofisiológicos relacionados à atenção, memória, curiosidade intelectual, capacidade de síntese, dentre outros. Pode ser usado tanto pelo professor de língua materna quanto o de estrangeira. Essa ferramenta oferece dois tipos de busca: simples e avançada.

O mais interessante é observar que ela possibilita o aluno a ver o contexto em que a palavra é buscada. Por meio dela é possível identificar termos sintagmáticos, identificar a sigla do termo, obter informações sobre a palavra e reconhecer formas típicas de uma área do conhecimento.

Numa aula de leitura e de produção textual sobre um assunto específico, o professor pode se valer dessa ferramenta para que o aluno amplie o repertório linguístico e extralinguístico. É ideal, por exemplo, para os cursos de língua portuguesa (português) para fins específicos.

Ainda dentro do mundo da *World Wide Web* existem sites que possibilitam a amplificação do vocabulário dos alunos. Dentro da mesma aula supracitada, trabalhamos a possibilidade de transformar um texto produzido pelo próprio aluno através do Dicionário de Sinônimos. Em 2014, em uma sala do ensino médio de um colégio particular com 23 alunos em sala, solicitamos aos alunos que produzissem uma redação argumentativa em duas aulas com a temática: “Drogas lícitas e ilícitas: diferenças e similaridades”.

Nessa produção os alunos esforçam-se para atender às solicitações feitas pela professora, explicar o que são as drogas de maneira precisa e concisa; delinear um problema para esse tema; construir um argumento sustentável e propor uma solução para o problema referido. Para a aula

seguinte, solicitou-se aos alunos que encontrassem a professora no laboratório de informática da escola. Então, naquela aula, é pedido a eles que abram um documento *em um programa de edição de texto*. A solicitação é simples: “Abram o site [www.sinonimos.com.br](http://www.sinonimos.com.br); nele temos um campo de busca. Vocês vão colocar cada palavra do texto de vocês nesse dicionário e se não tivermos modificação de sentido e encontrarmos uma palavra nova, vamos substituir reescrevendo o texto”.

Obviamente que a resistência dos alunos é notória, a priori, afinal uma dissertação tem mais de 25 linhas e o que mais se ouviu foi “mas vai dar trabalho”. Por meio de uma participação da professora e com o auxílio dela, os alunos engajaram-se e, ao término da atividade, estavam orgulhosos dos textos que reescreveram e das novas palavras que sabiam.

Nessa experiência percebemos que os alunos não apenas aprenderam a utilizar uma ferramenta da internet, como também aprenderam a aplicabilidade e a funcionalidade dos sinônimos de maneira real e cheia de significados para cada um deles, a partir do uso de uma ferramenta disponível pelas tecnologias digitais. Os textos que eram feitos sob a consulta da internet sempre retornavam com palavras mais rebuscadas e os professores de outras matérias perceberam a diferença na escrita dos alunos.

Os alunos não apenas aprenderam a importância da variante lexical, como também perceberam que o próprio discurso por eles produzido não é estático; nessa atividade, auxiliamos os alunos a tornarem-se sujeitos de discurso naquele momento enunciativo e não meros reprodutores discursivos.

Existem as ferramentas que favorecem o “colaborar” na construção de conhecimento; ou seja, atividades pedagógicas que visam a um trabalho colaborativo. Como aponta Pinheiro (2013, p. 80),

Com efeito, quando se imagina a escola, e todas as suas atividades tradicionais que, em geral, estão longe de promover um trabalho colaborativo entre os discentes, penso que o produto final, aquilo que se busca alcançar por meio de um trabalho colaborativo de escrita, precisa ser parte integrante - e, sobretudo, estimulante - do processo, já que a ‘escrita pela escrita em si’ talvez não os motive a escrever. Nesse sentido, é possível apontar múltiplas experiências de escrita que proliferam cada vez mais em ambientes da Web 2.0, como blogs e redes sociais da internet”.

Nesse sentido, as novas tecnologias nos oferecem um recurso bastante interessante, o qual favorece o trabalho colaborativos entre

os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem: Padlet (<https://pt-br.padlet.com/>).

O *Padlet* é um aplicativo de Internet - portanto, vale-se da linguagem *online* (Barton e Lee, 2015), o qual permite as pessoas expressarem seus pensamentos sobre um tema comum, facilmente. Ele funciona como uma folha de papel *on-line*, na qual as pessoas podem colocar qualquer conteúdo (por exemplo, imagens, vídeos, documentos de texto) em qualquer lugar da página, com qualquer outro, de qualquer dispositivo. Trata-se de uma ferramenta que permite a colaboração com outros usuários, fornecendo textos, fotos, links e outros conteúdos. Cada espaço colaborativo é chamado de mural, podendo ser usado como um quadro de avisos particular. Professores utilizam o *Padlet* para encorajar conversas criativas multimídia e *brainstorming*. Portanto, favorece a produção de um texto multimodal, uma vez que há toda uma simbiose de linguagem, contribuindo com a comunicação entre os sujeitos.

É um aplicativo gratuito, em português e que permite não só a produção como também a leitura dos textos produzidos ou escolhidos pelos próprios sujeitos - aluno e professor - a fim de promover a interação.

Há outros aplicativos que podem ser utilizados no processo de ensino-aprendizagem que estão relacionados à doação. Esses aplicativos referem-se à preservação cultural, como temas de interesse coletivos, como exemplifica o *Openzine* (<http://www.ownzee.com/openzine/>), que é uma ferramenta para criar uma revista. É interessante observar que ela possibilita a inserção de diferentes gêneros discursivos, de forma colaborativa, promovendo a interação entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem e entre eles e o mundo, uma vez que as tarefas de redator, revisor, editor, dentre outras, levam à divisão das diferentes etapas de escrita de uma revista. É possível que os alunos trabalhem com uma variedade de temas e gêneros discursivos, de acordo com o objetivo estabelecido para a execução da atividade. Além disso, o professor há de orientar os alunos em relação à necessidade do planejamento e do conteúdo a ser colocado nos diferentes gêneros que constituirão a revista.

Além das ferramentas conhecidas como “de colaboração, há outra possibilidade do uso das tecnologias digitais na prática pedagógica diz respeito à criação. A palavra criar remete à ideia que leva à característica do próprio ser humano, ou seja, envolve ação, imaginação, sensibilidade; ela traduz, ainda, a estética e, mais uma vez, caminhamos pela trilha da multimodalidade. E considera, ainda, o meio, ou, na concepção de

Maingueneau (2011, 2015), no *midium*, envolvendo uma série de recursos capazes de dar funcionalidade ao que é criado. Nesse sentido, a criação está, também, ligada às tecnologias digitais.

A migração do livro impresso para o digital constitui-se em uma das reinvenções do mercado editorial desde os tempos de Gutenberg. A internet transformou não só o modo como se consome cultura, como também a maneira como esta é produzida. Mais do que um novo suporte de leitura, o livro eletrônico vem impactando o processo de criação, editoração, distribuição e consumo de textos. Como diz Chartier (2009), passamos do leitor ao navegador, uma vez que o leitor é capaz de “navegar por vários mares digitais”.

De acordo com Teixeira (2015, p. 33),

A invenção do livro digital, adquirido diretamente da internet e armazenado em computadores ainda sofre influências da tradição da impressão, mas, segundo El Far (2006), a tela do computador oferece uma nova dinâmica de leitura e disposição do conteúdo por meio de interatividade, navegação não-linear, sistemas de busca por palavra-chave etc

Com o livro digital, é possível dizer que houve uma maior democratização do livro, que chegar com maior facilidade a vários leitores por meio da web. Ele possibilita uma série de maneiras de realizar a leitura, promovendo uma maior interatividade entre leitor, autor e texto. Ele é projetado em um novo *midium*<sup>1</sup>, possibilitando novos efeitos de sentido para a leitura.

Myebook (<http://www.myebook.com/index.php>), por exemplo, constitui-se em uma ferramenta que favorece a criação de um livro virtual,

---

<sup>1</sup> A noção de *midium* passa a comportar, na produção da leitura, o funcionamento das instituições no tocante à produção discursiva de sujeitos e comunidades.. O *midium* não opera apenas na circulação e disseminação dos textos, ou age, meramente, como uma linha de transmissão de mensagens estabilizadas. Cada *midium*, segundo Maingueneau (2011), impõe restrições e coerções sobre seus conteúdos, afetando a produção da leitura: a notícia veiculada em portais noticiosos na *internet* é, notadamente, mais editada e concisa, do ponto de vista da organização textual, do que mesma notícia veiculada no jornal impresso. Portanto, existem distinções - no que tange à criação e produção de efeitos de sentido - em ler no espaço digital e fora dele. As condições sócio-históricas e culturais de uma dada sociedade ocasiona uma re[invenção] dos *midiums*, resultando em mudanças importantes no ato de ler os diferentes gêneros de discurso.

com imagens, inclusive. Para professores de língua estrangeira, também é um aplicativo muito proveitoso. Muitas outras ferramentas existem para auxiliar o professor na sala de aula, favorecendo o ensino-aprendizagem interativo e compartilhado. Enfim, favorecer o ensino-aprendizagem é o que nos propomos ao nos tornarmos professores e, se há a possibilidade de fazê-los mediante aos grandes *mídiuns*, é porque não nos dedicamos e pesquisarmos cada dia um pouco mais, não somente nas aulas da materna, como também de outras disciplinas.

## Palavras Finais

Caminhando para a finalização deste artigo, acreditamos que essas ferramentas podem fazer com que a sala de aula se torne, efetivamente, um espaço dialógico, interativo, em que ocorra a construção de conhecimento de forma colaborativa. A instituição escolar se encontra na necessidade de repensar sua funcionalidade, reavaliar suas estratégias e (re)inventar suas práticas, com o objetivo de responder às exigências multifacetadas dessa nova era digital, que se reorganiza de forma cada vez mais dinâmica e redefine novos papéis institucionais cada vez mais inter-relacionados com o uso das Novas Tecnologias que emergem no cenário atual do mundo globalizado. Esse é o grande desafio da escola. Reinventar-se. A começar por uma política pública que valorize mais a figura do professor, para que ao termos uma escola conectada, não tenhamos professores despreparados, mas sim aptos para lidar com as transformações que permeiam a sociedade. Mas, a formação de professor é tema para outra conversa, para acontecer em outro momento de reflexão.

A partir do que fora exposto o uso dessas ferramentas no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa potencializa a interação entre os sujeitos envolvidos na prática pedagógica e o conhecimento a ser construído. Além disso, apura a possibilidade da construção do conhecimento de forma colaborativa e é nesse sentido que a aprendizagem de língua portuguesa potencializa-se, na medida em que diferentes ferramentas, as quais se voltam para um trabalho contextualizado e interativo, são utilizadas. Há de se considerar, ainda, que essas ferramentas facilitam a elaboração e execução de diferentes atividades, que se tornam dinâmicas e motivadoras para as aulas de língua, afinal o que o professor de língua portuguesa mais ouve é: “mas pra que estudar português se a gente já sabe falar?”. Ao mostrar a importância de sermos sujeitos de discurso, conseguimos construir com e no aluno a competência discursiva neces-

sária para interagir na vida escolar e extra escolar, no cotidiano do aluno, fazendo-o dialogar ativamente com ela.

Um grande desafio é colocado para as escolas, visto que a cultura interativa demanda uma nova forma de apreensão do conhecimento, o que na nossa educação bancária (Freire, 2005) e antiquada não é muito bem visto. Nossos alunos, hoje, desejam dialogar, participar, intervir. Tais processos podem acontecer com a mediação do computador ou de outras ferramentas tecnológicas, e cabe à escola, portanto, facilitar a interatividade, para que tenhamos alunos capazes de intervir de forma significativa em várias situações. Deve-se abrir a possibilidade de o aluno navegar, explorar, selecionar, problematizar e, sobretudo, participar ativamente da construção do seu próprio conhecimento.

Ficam nossas reflexões ou, se quiserem, contribuições, para que possamos repensar o aluno como sujeito-autor de seu discurso, não meramente um reprodutor de discurso que atendam a uma determinada formação discursiva. As novas tecnologias podem contribuir para que o aluno desenvolva suas habilidades de leitura e de escrita de forma interativa e reflexiva, promovendo, assim, uma constituição do sujeito discursivo que é tão propagado pelos PCNs (BRASIL, 1998), o sujeito ativo na sociedade democrática em que vivemos.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Educação, ambientes virtuais e Interatividade. In: Marco Silva. (Org.). **EaD online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003
- BARTON, David e LEE, Carmen. **Linguagem online** – textos e práticas digitais. São Paulo: Parábola, 2015.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998
- FREIRE, Paulo Freire. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro** - do leitor ao navegador. São Paulo: Editora da Unesp, 2009.

HEATH, Shirley B. Protean shapes in Literacy events: Ever-Shiffting Oral e Literate Traditions in TAINEN, Deborah (org.). **Spoken and written language: exploring orality and literacy**. Norwood: Ablex, 1982.

KENSKI, Vany M. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papirus, 2014.

LÉVY, Pierre. **Cybercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MAINGUENEAU, Dominique. **Doze conceitos em análise do discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

\_\_\_\_\_. **Discurso e Análise do discurso**. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editora, 2015.

\_\_\_\_\_. **Análise de textos de comunicação**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

NOVELI, Pedro G. A sala de aula como espaço de comunicação: reflexões em torno do tema. **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997.

PINHEIRO, Petrilson. **Práticas colaborativas de escrita via internet**. Londrina: EDUEL, 2013.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. Interação mútua e reativa: uma proposta de estudo. **Revista da Famecos**, Porto Alegre: PUCRS, n. 12, p. 81-92, jun./2000.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2012.

SILVA, Marcos. **Sala de aula interativa**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

TEIXEIRA, Deglaucy Jorge. **A interatividade e a narrativa no livro digital infantil**: proposição de uma matriz de análise. Orientadora: Berenice Santos Gonçalves. Dissertação de Mestrado UFSC. Florianópolis, 2015.

WOLTON, Dominique. **Pensar a comunicação**. Tradução Zélia Leal Adghirni. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

Recebido em: 23/12/2018

Aceito em: 06/07/2019