



TECNOLOGIAS E ENSINO PÚBLICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Sergio Flores Pedroso (UFMT)*

RESUMO: Neste artigo são tecidas considerações em torno da relação tecnologia-ensino público de línguas estrangeiras para tentar tornar operativos os conceitos de comunicação e de informação dentro do arcabouço teórico da Análise do Discurso de linha francesa. Passa-se depois a problematizar um modo de explicar efeitos identitários do universo digital referido como Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). Finalmente, é abordada a relação ensino de línguas estrangeiras-TIC, focando a necessidade da implementação de um novo tipo de letramento na formação de professores e na escola pública.

PALAVRAS-CHAVE: ensino de línguas estrangeiras, TIC, formação de professores

TECHNOLOGIES AND PUBLIC EDUCATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

ABSTRACT: This paper focuses on the relationship between technology and foreign language teaching on public education trying to make operational the concepts of communication and information within French Discourse Analysis theory. Next, ways of explaining identitarian effects of the digital universe known as Information and Communication Technologies (ICT) are discussed. Finally, it is discussed the relation between foreign language teaching and ICT focusing on the need to implement a new type of literacy in teacher education and in public school.

KEYWORDS: foreign language teaching, ICT, teacher education



Introdução

Na história do ensino de línguas estrangeiras (LE), o recurso aos meios tecnológicos existentes em cada época (HOWATT, 1994) tem participado da expansão das diversas metodologias e abordagens e contribuído para o seu sucesso. Isto, porque o que se apresenta como aspectos que as mudanças nas práticas de ensino propiciam de modo determinante são teorias explicativas da linguagem e do seu funcionamento (Saussure, Chomsky) e problematizações com reflexo imediato no pedagógico (Piaget, Widdowson), nem sempre entrelaçadas.

Essas teorias, dentre outras, dizem respeito ao modo como se processa o conhecimento no cérebro (Vigotski, Skinner), à relação entre a linguagem e a sociedade (Labov, Goffman) e a aspectos políticos e/ou ideológicos que imprimem sentido à linguagem na sua função socializadora e reconfiguradora da relação entre sujeitos e entre grupos sociais (Pêcheux, Fairclough).

Se a impressão mecânica de livros, a máquina de escrever, o mimeógrafo, o disco de vinil, o gravador de carretel, o *slide* e o seu aparelho reproduzidor, a fita cassete, a televisão, o *walkman*, o retroprojetor, o CD, o videocassete (betamax ou VHS) e o DVD já participaram – e alguns ainda participam – do ensino de LE como recurso tecnológico de grande novidade, os produtos eletrônicos que funcionam agora a partir das possibilidades que oferecem o microchip, a tecnologia da informática e a nanotecnologia permitem que, com um único dispositivo, o usuário possa ter a possibilidade de gravar e reproduzir áudio e/ou imagens e também mergulhar no universo da escrita dispensando lápis, caneta e papel.

Nos últimos 15 anos, alguns dos aparelhos referidos acima mais a CPU, o *notebook*, a telefonia celular, o *datashow*, os *tablets* e os hibridismos existentes e por vir, agrupados sob o nome de tecnologias da informação e da comunicação (TIC), têm representado, relativamente às tecnologias de décadas anteriores, uma mudança bem inusitada de possibilidades de recursos. Isso porque as referências que instauram e as bases tecnológicas a partir das quais têm surgido surpreendem e atraem.

A presença das TIC percebe-se numa parcela muito significativa das atividades humanas e na que aqui nos convoca, a educacional; o recurso a elas nutre expectativas que, dado o seu ganho de terreno a uma velocidade menor do que a esperada, cria ansiedade entre aqueles profissionais – professores e pesquisadores – mais conscientes do seu impacto acelerador no ambiente de ensino, beneficiando os professores no seu desempenho e objetivos e os estudantes na sua aprendizagem, o que eleva qualitativamente o processo educacional.

Para os profissionais da linguagem em ambiente escolar, as TIC representam o maior recurso existente para a circulação enunciativa tex-



tual oral, escrita e gráfica. Antes de abordar alguns aspectos da junção das TIC com ensino de LE, serão tecidas algumas considerações sobre como a AD as assume.

1. Comunicação? Informação? Discurso?

Da perspectiva teórica que sustenta este artigo – a da Análise do Discurso de linha francesa (AD) –, o componente vertebral mais relevante das TIC – a *internet* funcionando com a web 2.0 – é realçado na circulação discursiva por dois mitos que dizem respeito ao valor de verdade da linguagem escrita e à neutralidade da tecnologia. Isto torna possível que manipuladores se nutram com maior proveito da circulação discursiva que as TIC propiciam e que pessoas com concepções ingênuas do funcionamento da linguagem cheguem a se ver prejudicadas.

A observação acima se baseia no fato de que ainda, apesar da expansão na pós-modernidade de posturas dialógicas (BAKHTIN, 1992), antropológicas interpretativistas (GEERTZ, 1989), semióticas (BARTHES, 1987), materialista-históricas (PÊCHEUX, 1988; FAIRCLOUGH, 1989), argumentativas (DUCROT, 1992), desconstrutivistas (DERRIDA, 1973) e muitas outras que desmistificam a relação palavra-sentido-verdade, sente-se a falta, neste contexto, de uma redefinição e acolhimento dos conceitos de comunicação e de informação à luz da contemporaneidade. Deve-se isto a que as explicações para o funcionamento da linguagem mais coerentes com a relação entre condições de produção e produção enunciativa se baseiam numa perspectiva processual, pragmático-discursiva, a partir da qual toda produção verbal é dialógica (BAKHTIN, 1992), funciona produzindo efeitos nos interlocutores (PÊCHEUX, 1988) e cria e gerencia os efeitos de poder na prática social (FOUCAULT, 1988).

Assim, o trabalho com a linguagem envolve subjetividades, condições de produção, ideologia, referências e práticas sociais diversas. A comunicação não pode consistir na dispensa dos aspectos anteriores porque enunciar é um gesto político (ORLANDI, 1996a). Toda interação enunciativa efetiva, por isso, acontece em consequência de uma montagem formulativa e argumentativa a partir de imagens, de representações (PÊCHEUX, 1988) que o sujeito enunciadador constrói baseado na sua própria história e na história conhecida ou imaginada do(s) interlocutor(es). E isso oportuniza a opção de modificar, endossar ou rejeitar ideias e comportamentos.

Tradicionalmente explicadas a partir da concepção de sentido único de enunciados gramaticalmente concebidos e/ou contextualizados apenas por condições imediatas, a comunicação e a informação têm sido evitadas enquanto termos operacionais discursivos por causa do seu atrelamento a arcabouços teóricos que não assumem a linguagem em re-



lação dialética com as práticas sociais e não reconhecem que estas geram as ideologias que as sustentam através da atribuição de significados.

A comunicação, que se refere à interação enunciativa, e a informação, correspondente a um objeto do trabalho com a linguagem semioticamente estático e isento da influência ou da interpretação dos sujeitos, podem apenas ser explicadas a partir dos conceitos de dado e fato introduzidos na teoria por Orlandi (1996b), que sustenta que o “dado” remete a uma objetividade de “já aí”, que a AD rejeita porque não trabalha com produtos, mas com processos, com sentidos construídos e com a subjetividade:

[...] em análise de discurso não se trabalha com as evidências, mas com o processo de produção das evidências. O que, em última instância, significa dizer que a noção de dado é, ela própria, um efeito ideológico, do qual a análise de discurso procura desconstruir a evidência, explicitando seus modos de produção. (ORLANDI, 1996b, p. 216).

Isto é, no referencial teórico discursivo, o momento primário do dado só é acessível através do processo interpretativo, o que equivale a dizer que, considerando a concepção de linguagem com que a AD opera, o dado apenas existe epistemologicamente para reforçar a teoria de que só a interpretação justifica o funcionamento da linguagem.

A partir das considerações feitas, torna-se possível definir a comunicação e a informação como os processos de apresentação e circulação, respectivamente, de enunciados que visam a propiciar o endosso, a reprodução ou a rejeição/discussão de discursos através de tecnologias informatizadas cujo veículo principal é a internet. Parte significativa desses discursos é construída para ser apresentada como dada, o que lhe atribui o caráter do inquestionável. É esse um dos riscos atribuídos ao trabalho com a linguagem no contexto das TIC sem o resguardo de uma postura crítica.

Por serem novas e empolgantes, as TIC produzem efeitos que, através de uma dialética equivocada, são transformados em causas. Referidas a princípio talvez por seu funcionamento surpreendente, as TIC são apresentadas, de modo apriorístico, alheias ao ser humano, como unidas do poder de transformar ou adequar subjetividades e comportamentos a esse seu funcionamento, quando, na verdade, foram criadas para acelerar processos, satisfazer necessidades e efetivar, a partir das vantagens que apresentam, novidades preconcebidas parcialmente e que poderiam ou não ter um bom acolhimento no mercado. O resto das inovações resulta de necessidades que os usuários perceberam ou poderiam perceber como possíveis, o que não envolve efeitos imprevistos:



Las TIC, en efecto, **modifican** la estructura del espacio-tiempo en el que nos interrelacionamos los seres humanos, hasta el punto de que cabe afirmar la *hipótesis de los tres entornos*, a saber: la naturaleza (campo, *Physis*), la ciudad (*Polis*) y el espacio electrónico, que puede ser pensado como una *Telépolis*

[...] Este nuevo espacio social se superpone a los dos primeros entornos (naturaleza y ciudad), no sólo a nivel mundial (globalización), sino también desde el punto de vista regional, local, doméstico e incluso corporal. Precisamente por ello la emergencia del tercer entorno implica una profunda transformación de la estructura de las sociedades, **porque las TIC no sólo transforman el espacio-tiempo global, sino también los ámbitos locales y domésticos**. La globalización electrónica modifica mucho más profundamente la vida social y personal que las globalizaciones anteriores, debido a que no sólo irrumpe a nivel planetario, sino también en los ámbitos regionales, locales y privados. **En ello radica su fuerza**, pero también las posibilidades de acción cívica en el espacio electrónico. En lugar de pensar que estamos determinados por la globalización telemática, lo que importa es cómo construimos y nos adaptamos al tercer entorno en los diversos escenarios sociales en los que actuamos (económicos, lingüísticos, cívicos, sociales, educativos, etc.) (ECHEVERRÍA, 2001, p. 23) [Grifos meus].

Reformular a ordem que justifica a descrição das mudanças que vêm se produzindo na prática social atualmente e a predição das futuras a partir dos indícios que elas fornecem não significa a negação da racionalidade das conclusões, mas a reorganização da explicação das causas das mesmas. No sentido do comentário acima, Coracini assinala que:

Mas como nenhuma máquina existe por si só nem age sozinha, sabemos que, escondidas, invisíveis, estão sempre a mão e a inteligência do homem a construí-la e instruí-la: as chamadas novas tecnologias constituem a extensão de nossos membros limitados no tempo e no espaço, provocando em nós a sensação de que nos tornamos mais completos, inteiros, mais poderosos (CORACINI, 2006, p. 136).

Argumentos como o de Echeverría (*op.cit*) e outros com níveis de complexidade semelhantes na direção da subjetividade (BAUMAN, 1999; SANTOS, 2003; CORACINI, 2006), dada a ruptura tecnológica que as TIC instauraram, expressam admiração e também receios baseados na previsualização de eventuais efeitos negativos, coincidindo com críticas e alertas que pesquisadores como Dorfman e Mattelart (1972) fizeram na década de setenta do século passado, no auge das referências da



cultura de massas e de padrões ideológicos veiculados pela televisão e pelas mídias então existentes.

É fácil constatar que, nas abordagens sendo feitas por um número significativo de estudiosos da contemporaneidade, prevalece a atribuição às TIC de funcionamentos e efeitos alheios aos interesses dos sujeitos. Trata-se de afirmações que pertencem ao conjunto de interpretações de maior circulação das TIC que apenas podem se ancorar no imaginário – no “fazer de conta” – que evolui para o patamar do simbólico. Construídas tão assertivamente, essas interpretações chegam a produzir o efeito de realidade em funcionamento, quando não lidas introduzindo uma condicionante – “como se”:

As principais alterações que a nova tecnologia traz para a formação de identidades decorrem da mudança do que tradicionalmente entendemos por tempo e espaço. A compressão espaço-temporal **permite** ao sujeito estar simultaneamente em espaços diferentes, a chamada bilocação (KLEIMAN e VIEIRA, 2006, p. 121). (Grifo meu).

O que sustenta o raciocínio que vem sendo processado até aqui consiste no fato de que o efeito desse modo de enunciar atribui às TIC o que é próprio da agência humana, da prática social. Pode-se constatar isto em Santos, que é taxativo ao sustentar que “quando a técnica muda, estamos diante de um novo mundo” (SANTOS *apud* MOITA LOPES, 2010, p.34) ao invés de visualizar a transformação tecnológica como reflexo de um movimento modificador das práticas da sociedade a partir dela mesma.

Os participantes diretos da criação de novas ferramentas tecnológicas – antigamente denominados inventores – refletem rumos e concepções atomizadas nas práticas da sociedade e assim se tornam responsáveis pela expansão e explicitação de necessidades que essas práticas instauram. Outros cientistas e tecnólogos irão aperfeiçoar as tecnologias já em uso e, nesse movimento de aprimoramento constante, evidenciam-se e condensam-se necessidades ao mesmo tempo em que se caminha para a plurivalência dos dispositivos por meio dos quais as tecnologias se materializam: um caso concreto são os aparelhos de telefonia celular.

A função das novidades tecnológicas é de facilitadora, aceleradora, mas não propositalmente de transformadora de algo que apenas é patrimônio dos sujeitos e do conjunto deles, que obedece e decorre das práticas, e se processa numa aparente invisibilidade, apresentada pelas empresas produtoras através de artefatos cujo consumo é imposto através das redes de divulgação de que se vale o comércio a partir do momento do seu lançamento. Essas empresas começam a percorrer o caminho que passa da novidade do dispositivo à invenção da necessidade dele. Um exemplo atual: os *tablets*.



Não se trata, portanto, como poderia parecer, de que a tecnologia “produza” sujeitos que, como por acaso, imprimem valor às descobertas ou inovações. Dentro dos extremamente lubrificadas mecanismos de produção e propiciação do consumo de bens materiais e culturais, a tecnologia resulta do intuito de suprir necessidades em estado de dispersão que aos poucos vão sendo detectadas e transferidas para o patamar do consciente de um indivíduo ou de uma coletividade de criação. O uso de uma tecnologia e as vantagens que o mesmo imprime produz efeitos que inevitavelmente afetam a subjetividade e têm múltiplas e imprevisíveis decorrências que podem chegar ao extremo de produzir mudanças sociais significativas.

Antigas, novas e nem tanto assim, as tecnologias respondem à busca da aceleração da interação humana, da produção de riqueza e do acesso a níveis de bem-estar que se materializam/traduzem em consumo – de bens materiais e culturais. Elas também favorecem a produção existente de conhecimento, a divulgação do mesmo e a solução de situações do dia-a-dia. Tudo, a partir de uma base ideológica que não prevê resultados prejudiciais para os mecanismos de funcionamento do contexto socio-histórico em que o acontecimento tecnológico se produz.

É por isso que Braga explica, quanto às tecnologias, que:

[...] sua criação ou adoção por comunidades específicas é guiada por interpretações sobre o potencial que elas têm para satisfazer necessidades sociais específicas. Em outras palavras, a direção do desenvolvimento tecnológico e das mudanças sociais dele advindas está sempre ligada a valores e ideologias culturais pré-existentes que podem também mudar em novas direções quando a adoção dessa tecnologia transforma a própria natureza das práticas sociais pré-existentes (BRAGA, 2007c, p. 80).

2. Ensino público e TIC

O ensino público de línguas estrangeiras reflete a lógica que vem sendo descrita aqui. Há apenas uma ressalva a ser feita, ela obedece a um traço distintivo da instituição escolar: curiosamente, ainda se produzem discussões sobre se a escola e a educação pela qual é responsável ocupam um lugar na vanguarda ou numa retaguarda da prática social. Talvez essa incerteza esteja participando do modo de valorização das TIC em ambiente escolar porque há dificuldade em reconhecer que há precedência da sociedade nos recursos tecnológicos de que a escola vem finalmente a se utilizar.

A escola não é pioneira em práticas existentes na sociedade, mas trabalha com o seu público através de recortes avaliativamente selecionados do conjunto dessas práticas em função do robustecimento e re-



produção das mesmas por encargo dos grupos sociais de maior prestígio na formação social em que está inserida. Fica assegurada assim o prolongamento dos valores, noções, referências e comportamentos que embasam as identidades local e nacional consideradas mais adequadas.

As tecnologias, que continuam explicitando a (r)evolução de costumes e práticas da sociedade urbana mundial, chegam à escola depois que a outros lugares. A escola, aos poucos, mas cada vez mais celeremente, vai incorporando – não sem dificuldades – as novidades tecnológicas e adequando-as ao processo de ensinar e aprender. Isso acontece não sem resistências da parte dos dois atores principais da instituição escolar: professores e estudantes, definidos como sujeitos. Esses sujeitos, enquanto construto com características genéricas do que é percebido pelo comum das pessoas, a que Ducrot (1992) chamou de objeto do conhecimento, sempre sofrem adequações segundo as condições históricas e sociais.

Na atualidade mais adequações são necessárias. Elas começam pela redefinição dos dois principais atores da instituição escolar – o sujeito professor e o sujeito aluno –, continuam com a discussão curricular (ainda infelizmente sem explicitar objetivos) e, finalmente, são produzidos documentos oficiais que propõem e/ou endossam as novas referências teóricas que pressupõem mudanças de objetivos para o processo de ensino-aprendizagem. Porém, nem sempre a ordem aqui descrita responde à sequência como acontece na prática.

A respeito do que é sustentado acima, torna-se necessário esclarecer que qualquer reformulação de sujeitos é consequência de uma mudança nos sentidos, o que conduz a uma camada mais profunda das mudanças. Trata-se das novas condições em que as práticas da sociedade começam a acontecer. Isto revela a relação dialética entre as condições histórico-sociais, a adequação dos sentidos a elas – se necessário, a sua transformação – e a necessidade de conceber e trabalhar com outras referências de sujeito para agir dentro de tais práticas e também para explicá-las. É esse processo que vem acontecendo na contemporaneidade. Orlandi (1998) conseguiu resumi-lo a partir da relação sujeito-sentido dizendo que “os mecanismos de produção dos sentidos são também os mecanismos de produção dos sujeitos” (ORLANDI, 1998, p. 205).

No caso do ensino de línguas estrangeiras em ambiente escolar público, que envolve determinadas faixas etárias, trata-se de recorrer ao que essas tecnologias oferecem para dinamizar, acelerar e aprimorar o processo – e todos sabemos como as condições organizacionais, sociais e profissionais não favorecem a realização das expectativas nesse sentido.

No que diz respeito ao ensino de LE, as TIC instauram desafios para o professor no que tange ao seu nível de proficiência na LE – oral e escrita –, a conhecimentos gerais sobre os países onde a LE é natural ou língua de escolarização e à capacidade de se servir das próprias TIC em



função de se utilizar delas com suas funções básicas e com finalidade didática, todas elas debitáveis à qualidade dos cursos de formação.

Para o processo de ensino em sala de aula e no domicílio do estudante, as TIC representam uma porta aberta para, a partir da saturação de informações de tudo quanto é tipo sobre a LE e os países que a utilizam, estudantes e professores tenham maiores possibilidades de construir conhecimento e interagir oralmente e por escrito com falantes naturais. Essas possibilidades são maiores que se permanecessem fisicamente em qualquer um desses países.

Além das possibilidades referidas, existem utilitários como os dicionários, buscadores, localizadores globais como os que gratuitamente oferta o *Google*, *sites* para atividades lúdicas e até cursos de língua inglesa e espanhola gratuitos com os quais o estudante interessado pode se iniciar na disciplina ou aperfeiçoar as capacidades que já possui em melhores condições de tempo, recursos e professores do que na escola pública. Isto, porém, é desafio, vantagem e dificuldade para ambos os sujeitos.

A principal dificuldade consiste em que o professor não desenvolveu na sua formação e os estudantes menos ainda a capacidade de fazer as escolhas certas, diante de um acúmulo enorme de informações. Isso, porque a necessidade de desenvolvimento dessa capacidade advém do funcionamento da *internet*, principalmente com a web 2.0. Contudo, muitos dos estudantes têm grandes habilidades formais de manuseio do computador por causa dos jogos eletrônicos e dos *downloads* de músicas principalmente.

Quanto aos professores, por razões geracionais, pela formação recebida como já referido ou porque não se sentem estimulados para explorar possibilidades diferentes das de seu hábito de ensinar, não possuem conhecimentos sequer para seu desempenho formal com um computador em função da sua profissão. Assim é reconhecido pelas Orientações Curriculares para o ensino Médio do Estado de Mato Grosso, que, sob o subtítulo “Do recurso à técnica”, explicam:

Embora o dinamismo que imprime maior produtividade à didática deva ser considerado, está longe de ser avaliada como instigante e fluida uma aula em que datashow, som e recursos explorados através do computador não façam parte dos meios de que professor e alunos se sirvam para facilitar e/ou potencializar o processo de ensino-aprendizagem na língua estrangeira. Vale ressaltar que, mesmo sendo gritante a diferença de resultados quando o professor recorre a diferentes técnicas e métodos de ensino, há, no entanto, resistência ao uso desses recursos por um número significativo de docentes (MATO GROSSO, 2010, p. 52).



A resistência e/ou o pobre recurso a tecnologias informatizadas e eletrônicas –no texto citado, as tecnologias mencionadas são hoje bem básicas – responde a um fato *sui generis*, na instituição escolar: alunos dominam e se utilizam mais que os professores dessas tecnologias devido a que se servem delas com maior ou constante frequência no seu cotidiano.

Dada tal inversão da ordem natural das capacidades, impõe-se implementar sessões de treinamento no uso desses recursos tecnológicos em função da sua exploração didática e não apenas como é comumente concebida a familiarização com a informática, que desconsidera o que está além da digitação e do conhecimento de programas e funções da máquina e o recurso aos mesmos que, afinal é o aspecto mais relevante na formação do sujeito – o desenvolvimento de capacidades interpretativas e avaliativas em ambiente de uso das TIC. Tudo, visando a propiciar a exploração das funções/serviços que elas oferecem para satisfazer necessidades profissionais, individuais e coletivas de modo apropriado.

O tipo de letramento que está sendo posto é paralelo aos letramentos formal e ideológico em funcionamento na escola e na prática social. Trata-se de que, com as novas condições de exacerbação de disponibilidade de referências informativas através das TIC, torna-se necessário desenvolver capacidades de seleção para, de posse delas, não realizar o exercício que a instituição escolar tem naturalizado como base para a aprendizagem através de séculos: a memorização metálica (ORLANDI, 1998), isto é, a sedimentação informativa sem ser contextualizada nem cruzada com outras para atribuir relevância ou não às informações do seu interesse, já que, a princípio, toda construção de conhecimento é relevante.

Esse letramento que, sustenta-se aqui, seria implementado no conjunto dos docentes e em ambientes de formação de professores, regularizada a ordem natural das coisas, teria o seu lugar de implantação na massa estudantil como atividade transversal. O efeito disso seria a elevação da capacidade crítica de professores e estudantes.

Dentro da sua “Hipótese dos três espaços”, Echeverría refere-se a esse tipo de letramento ao comentar:

En el nuevo espacio social todavía no hay escenarios específicamente diseñados para la educación, o son muy pocos. Es una de las tareas que debe hacerse, aunque no la única. Además de crear los escenarios telemáticos educativos (aulas virtuales, escuelas y universidades electrónicas, Intranets para la educación, programas televisivos específicos, videojuegos homologados y adecuados a las edades, etc.), hay una enorme labor de formación de agentes educativos por llevar a cabo. No hay que olvidar que la gran mayoría de los maestros y profesores son (somos) analfabe-



tos funcionales en el nuevo espacio social, ni que la didáctica del tercer entorno todavía no ha dado sus primeros pasos. Otro tanto cabe decir de la organización de centros educativos en E3, de la creación de redes educativas, de la evaluación de resultados, medios docentes, profesores e instituciones, etc. Las tareas que hay que llevar a cabo son muchas y el orden en que se hagan es muy relevante. Pero todavía más importante es dilucidar quién va a ser el agente social para esa política educativa en el tercer entorno (ECHEVERRÍA, 2000, p.5).

As considerações anteriores induzem ao reconhecimento de que está faltando a implementação da vertente diferente de letramento, embora próxima da ideológica (STREET, 1984; KLEIMAN, 1995) a respeito das TIC em cursos de formação de professores e na escola pública. Apesar da passagem do tempo, o universo digital continua se apresentando com efeitos próprios do novo devido à relativa volatilidade da permanência dos dispositivos comercializados. Isso faz com que ainda prevaleça maior atenção aos aspectos formais do funcionamento das TIC do que à substância argumentativa que circula através delas, o que, como fica patente neste trabalho, há algum tempo vêm atraindo a atenção de pesquisadores.

Considerações finais

Neste trabalho foi abordada a relação da tecnologia com o ensino público de LE no intuito de frisar que os recursos mecânicos, elétricos, eletrônicos e informatizados têm se desempenhado como auxiliares e facilitadores do trabalho docente aprimorando os seus resultados. Mudanças metodológicas e de enfoque têm resultado principalmente de mudanças de paradigmas teóricos produzidas no desenvolvimento da psicologia, da sociologia, da antropologia, da filosofia e, em geral, mudanças no modo de explicar o funcionamento da linguagem.

Na contemporaneidade, a informática, a nanotecnologia e a eletrônica têm demonstrado muita eficácia na facilitação de atividades especializadas. Ao mesmo tempo, vários fatores têm possibilitado que, num curto espaço temporal, tenham passado a fazer parte do cotidiano de um maior número de pessoas. Eles são os seguintes: a concepção de novos dispositivos pensando no seu uso na vida quotidiana, a presença maciça dessas tecnologias como referência nos processos de criatividade humana que sempre acha novas aplicações para elas com bons resultados, a característica de cada vez mais apelar para a intuição do usuário no seu manejo, e, muito importante, são cada vez mais acessíveis do ponto de vista econômico.



Por outro lado, continuamente são lançadas atualizações, combinações e inclusões de vários desses dispositivos, tornando descartáveis produtos que não chegam a envelhecer. Propiciam-se, assim, comportamentos que representam mudanças na dinâmica da prática individual e social como comenta Bauman:

O nosso mundo lembra cada vez mais a “cidade invisível” de *Leônia*, descrita por Ítalo Calvino (1990), onde “mais do que as coisas que a cada dia são fabricadas, vendidas e compradas, a opulência de Leônia se mede pelas coisas que a cada dia são jogadas fora para dar lugar às novas”. A alegria de livrar-se das coisas, de descartar e eliminar é a verdadeira paixão de nosso mundo.

A capacidade de durar bastante não é mais uma qualidade a favor das coisas. Presume-se que as coisas e as relações são úteis apenas por um “tempo fixo” e são reduzidas a farrapos ou eliminadas uma vez que se tornam inúteis. Portanto é necessário evitar ter bens, sobretudo aqueles duráveis dos quais é difícil se desprender. O consumismo de hoje não visa ao acúmulo de coisas, mas à sua máxima utilização. Por qual motivo, então, “a bagagem de conhecimentos” construída nos bancos da escola, na universidade, deveria ser excluída dessa lei universal? Este é o primeiro desafio que a pedagogia deve enfrentar, ou seja, um tipo de conhecimento pronto para utilização imediata e, sucessivamente, para sua imediata eliminação, como aquele oferecido pelos programas de *software* (atualizados cada vez mais rapidamente e, portanto, substituídos), que se mostra muito mais atraente do que aquele proposto por uma educação sólida e estruturada (BAUMAN, 1999, p. 22).

Do ponto de vista discursivo, todo contato com o exterior do sujeito, com o heterogêneo, gera processos identificatórios. Assim, as TIC são responsáveis por produzir efeitos na subjetividade que se tornam visíveis na prática social. Tanto é assim que a constante renovação das possibilidades desses novos recursos tecnológicos faz com que frequentemente haja novos lançamentos no mercado. Isso está na origem de que sejam enunciados de tal maneira que o efeito é de que a eles é atribuída capacidade de agência. Trata-se, é claro, de estratégias enunciativas que o inconsciente introduz na argumentação, mas que sem serem comentadas, atraindo atenções para esse fato, pode-se chegar a naturalizar um modo incorreto de explicar a ordem dos aspectos que participam dessa mudança enorme nas práticas individuais e sociais que representam as TIC. Principalmente quando abordadas com ferramentas que operam, ressaltando o lado social do fazer com a linguagem.



Atentando a esse fazer e à coerência epistemológica, foi ressaltada a necessidade de, a partir de pressupostos discursivos, definir as concepções de comunicação e informação que se inscrevem em explicações do mundo que, na pós-modernidade, não são consensuais. Porém, o termo TIC é explicado e problematizado por inscrições teóricas às vezes com pontos de divergência insuperáveis, mas como se a base teórica a que remete a sigla assim o fosse. Isto parece ter ficado patente nesse segmento do trabalho.

Finalmente foi feita uma rápida descrição do estado da arte na relação entre as TIC e o ensino de LE em função da contribuição principal dos recursos dessa especialidade para justificar a necessidade de um tipo de letramento diferente dos dois letramentos que a teoria tem discutido desde o final do século passado – o letramento formal e o letramento ideológico. Este novo letramento contribuiria para aquilo a que os documentos oficiais vêm chamando a atenção dos profissionais da educação: a construção de posturas críticas para aprimorar qualitativamente a educação no Brasil.

Referências

BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARTHES, R. **O rumor da língua**. Lisboa: Edições 70, 1987.

BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

BRAGA, D. B. Social interpretations and the uses of technology: A Gramscian explanation of the ideological differences that inform programmers positions. **Critical Literacy in Global Citizenship Education**, v. 1, p. 80-89, 2007c.

CORACINI, M. J. F. Identidades múltiplas e sociedade do espetáculo: impacto das novas tecnologias de comunicação. In: MAGALHÃES, I., CORACINI, M.J.F e GRIGOLETTO, M. (Org.) **Práticas identitárias: língua e discurso**. São Carlos: Claraluz, 2006. p.133-156.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

DORFMAN, A. e MATTELART, A. **Para leer al Pato Donald (comunicación de masa y colonialismo)**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1972.

DUCROT, O. Nota sobre a pressuposição e o sentido literal. In: HENRY, P. (1992) **A Ferramenta imperfeita: língua, sujeito e discurso**. Trad. bras. Campinas, SP: Unicamp, 1992. p. 203-241.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.



ECHEVERRIA, J. **Impacto Cultural, Social y Lingüístico de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).**

Organización de Estados Iberoamericanos: I Coloquio Tres espacios lingüísticos. Paris, março/2001. Disponível em: <http://www.campusoei.org/tres_espacios/icoloquio8.htm>. Acesso em: 27 mar. 2012

_____. Educação y tecnologías telemáticas. *In: Revista Iberoamericana de Educación.* Organização de Estados Iberoamericanos, nº 24, Set.-Dez., 2000. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie24a01.htm>>. Acesso em: 27 mar. 2012.

FAIRCLOUGH, n. Language and power. London: Longman, 1989.

HOWATT, A.P.R. **A history of English language teaching.** Oxford: Oxford University Press, 1994.

KLEIMAN, A. e VIEIRA, J. A. O impacto identitário das novas tecnologias da informação e comunicação (internet). *In: MAGALHÃES, I.; CORACINI, M.J.F.; GRIGOLETTO, M. (Org.). Práticas identitárias: língua e discurso.* São Carlos: Claraluz, 2006. p. 119-132.

KLEIMAN, A. O que é letramento? *In: KLEIMAN, A. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 7-64.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro, RJ: Edições Guanabara Koogan, 1989.

MATO GROSSO. **Orientações curriculares para o ensino fundamental do Estado de Mato Grosso.** Cuiabá: Secretaria de Estado da Educação, 2010.

MOITA LOPES, L. P. Os novos letramentos digitais como lugares de construção de ativismo político sobre sexualidade e gênero. *In: Trabalhos de linguística aplicada.* Campinas, vol. 49, no.2 jul-dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0103-181320100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 mar. 2012

ORLANDI, E. Identidade linguística escolar. *In: Signorini, I. (Org.) Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado.* Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. p.203-212.

_____. Discurso: fato, dado, exterioridade. *In: CASTRO, M. F. P. (Org.). O método e o dado no estudo da linguagem.* Campinas: Editora da Unicamp, 1996b. p. 209-218.



_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** Petrópolis: Vozes, 1996a.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso.** Trad. Eni Pulcinelli Orlandi et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

SANTOS, L. G. **Politizar as novas tecnologias - o impacto sociotécnico da informação digital e genética.** São Paulo: Editora 34, 2003.

SANTOS, M. (2000). **Por uma outra globalização.** Rio de Janeiro: Record, 2000.

STREET, B. **Literacy in theory and practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

Recebido em 27 de março de 2012.

Aprovado em 21 de junho de 2012.

***Sergio Flores Pedroso**

Possui doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (2003). Atualmente é professor do Curso de Graduação em Letras e do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem, Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso.

E-mail: seflope2010@hotmail.com