

UM ENSAIO SOBRE O USO NOVIDADESCO DA INOVAÇÃO: O SUJEITO, O USUÁRIO E O OUTRO

Carlos Alberto de OLIVEIRA

Universidade de Taubaté - UNITAU

Resumo: Vivemos imersos em um mundo de interfaces, sejam elas naturais ou artificiais, que nos permite perceber a realidade que nos cerca e na qual nos inserimos. A percepção da realidade que essas interfaces permitem, especialmente as que vigoram no universo digital, media e influencia o acesso às e o trato das informações. Concernente ao processo de ensino-aprendizagem, é necessária uma reflexão sobre os efeitos decorrentes do uso de interfaces digitais e os efeitos decorrentes desse (novo) fazer. Assim, neste trabalho, discutem-se as peculiaridades das interfaces digitais e a necessidade premente de um letramento digital adequado para professores (particularmente, de línguas) no seu processo de formação.

Palavras-chave: Formação de professores. Letramento digital. Interfaces digitais. Ensino de línguas.

AN ESSAY ON THE NEW INNOVATION USE: THE SUBJECT, THE USER AND THE OTHER

Abstract: We live immersed in a world of interfaces, whether natural or artificial, which allows us to be aware of the reality around us and in which we are inserted into. The perception of reality that these interfaces allow us to have, particularly the ones in the digital universe, mediates and influences the access to information and how it is handled. Concerning the teaching-learning process, it is necessary to reflect on the effects resulting from the use of digital interfaces and the effects resulting from the (new) know-how. Thus, in this work, the peculiarities of the digital interfaces are discussed, as well as the imperative need of a proper digital literacy for professors/teachers (particularly in the language teaching) in their training/education process.

Keywords: Teacher training. Digital literacy. Digital interfaces. Language teaching.

UN ENSAYO SOBRE EL USO NOVEDOSO DE LA INNOVACIÓN: EL SUJETO, EL USUARIO Y EL OTRO

Resumen: Vivimos inmersos en un mundo de interfaces, ya sean naturales o artificiales, que nos permiten percibir la realidad que nos rodea y en la cual nos incorporamos. La percepción de la

realidad que estas interfaces permiten, especialmente aquellas que rigen el universo digital, moderan e influyen en el acceso y tratamiento de la información. En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesaria una reflexión sobre los efectos derivados del uso de interfaces digitales y los efectos derivados de este (nuevo) hacer. Por tanto, en este trabajo, se discuten las peculiaridades de las interfaces digitales y la necesidad urgente de una instrucción digital adecuada (particularmente en idiomas) para los docentes en su proceso formativo.

Palabras clave: Formación de profesores. Instrucción digital. Interfaces digitales. Enseñanza de idiomas.

INTRODUÇÃO

Oliveira (2004) em 'A interação, a interface e o ensino de línguas a distância' nos diz que

[...] analisaram-se, embora precariamente, as duas pontas do processo de ensino de línguas a distância. Fica faltando, então, para um próximo artigo, o processo em si. (OLIVEIRA, 2004, p. 41).

Retoma-se aqui, pois, o artigo em pauta, atualizando, reconsiderando e ampliando seus questionamentos.

Assim, a partir da constatação de que, no universo digital, o usuário comum interage sempre por meio de interfaces, serão comentadas estas e suas peculiaridades. A seguir, abordar-se-á a diferença que deve ser observada no trato de um Usuário (aquele que reage) e de um Sujeito (aquele que age) com tais interfaces.

Em decorrência, discutir-se-á, então, nesse universo digital, o uso inadvertido de uma inovação como fosse apenas uma realidade sedutora (um 'modismo'), o que, no ensino, pode gerar efeitos colaterais (muitas vezes) perniciosos.

Por fim, abordar-se-á o status atual do processo de formação de professores, enfatizando a necessidade de um letramento digital e os possíveis 'desvios' que podem estar imersos nesse processo, no que tange à manipulação de elementos da mídia digital.

1. SOBRE INTERFACES

1.1. PRIMEIRAS PALAVRAS

*A interface mantém juntas as duas dimensões do devir:
o movimento e a metamorfose.
É a operadora da passagem. Levy (1998, p. 176)*

Se considerarmos interface, em princípio, com um dispositivo que traduz de uma linguagem para outra, nós, seres vivos, só tomamos conhecimento da realidade que nos cerca e na qual vivemos, por meio de interfaces sensoriais. Todos possuem órgãos especializados que ‘traduzem’ a linguagem das sensações externas para a linguagem bioeletroquímica do cérebro, para que possam compreender certa realidade. São, *grosso modo*, as nossas interfaces sensoriais.

Alguns seres vivos têm sentidos apuradíssimos e/ou superespecializados para detectar ‘realidades’ que outros não podem, tais como, a visão térmica dos ofídios, o olfato, a audição e o tato de felinos, a ecolocalização dos morcegos e cetáceos, a detecção de impulsos elétricos usada por certo tipo de tubarão, e, dentre outros mais, as formigas, cujos sentidos traduzem sensações químicas.



A partir disso, acrescenta-se também que, para todos os seres vivos que vivem em grupo, há também a necessidade de interfaces sociais, usadas como exigência para uma convivência adequada. Por exemplo: o odor – para demarcar território e comunicar disposição de acasalar -, o contato físico para estreitar relações sociais, os gestos de submissão e de dominação, dentre outros. Especialmente nós, seres humanos, sofisticamos bastante tais interfaces, e tomemos como exemplo, as regras de etiqueta¹, a moda, as religiões, e a escola², enfim, as ideologias as mais variadas.

¹ Por ela, por exemplo, sabe-se que uma pessoa é ‘educada’, por exemplo, se ela souber escolher adequadamente o vinho que deve acompanhar dada refeição.

² Esta como aquela que ensina o que a sociedade considera ‘correto e adequado’, conforme dado grupo social (geralmente, no poder) acredita.

Esses tipos de interfaces são uma espécie de ‘óculos’ que permite ver a ‘realidade’ por meio das ‘lentes’ desse instrumento ótico, fazendo com que seu usuário se insira nessa realidade, como se esta realmente existisse como ele a vê ou fosse ela a única e/ou a verdadeira.

Mas somente nós, seres humanos, quando dada interface sensorial não funciona a contento e/ou não se adequa à realidade que queremos perceber, conseguimos criar interface de interface. São as interfaces artificiais, como, por exemplo, os óculos, os aparelhos auditivos, o binóculo, o sonar, o radar, dentre outras. A interface digital (ID), uma classe específica de interface artificial, foi criada para que usuários pudessem entender e operar com mais facilidade a linguagem de máquina, oferecendo uma realidade visual e operacional mais palatável para neófitos.

1.2. SOBRE INTERFACE DIGITAL

Como um sucinto histórico das IDs, pode-se dizer que, inicialmente, para se operar algum sistema computacional³ somente engenheiros eletrônicos e/ou peritos na área o podiam fazer (analogicamente falando).

Em seguida, surgiram os cartões perfurados e as linguagens de programação, os quais permitiam que outros, que não só engenheiros eletrônicos e/ou peritos, pudessem programar e/ou operar tais máquinas. O passo seguinte foram as primeiras IDs de usuários (estes ainda especializados), dirigidas por uma linguagem de comandos e operacionalizadas por editores de linha.

Foram criadas mais tarde IDs para ‘facilitar a vida’ de usuários comuns e/ou neófitos. Estas são as que conhecemos, principal e atualmente, em computadores pessoais, smartphones e outros objetos tecnológicos digitais.

³ Chamados, naquela época, de ‘cérebros eletrônicos’. O processo operacional abrangia, grosso modo, abrir e fechar relês. Estes, uma bobina, que criava um campo magnético, o qual atraía um ou uma série de contatos fechando ou abrindo circuitos.

1.3. SOBRE ALGUMAS DAS CARACTERÍSTICAS DA ID.

Em brevíssimas palavras, são elas a hipertextualidade, a hipermodalidade, a usabilidade e a interatividade.

O hipertexto, segundo Lévy (1998, p. 34), “retoma e transforma antigas interfaces da escrita”. Pode-se ver o hipertexto como uma nova linguagem (recursiva, por excelência) e uma nova maneira de escrever e ler. A hipertextualidade é, pois, um fenômeno inerente do uso do hipertexto.

A hipermodalidade define-se, nas palavras de Gomes(2007), porque:

[...] o termo multimodalidade é amplo e pode referir-se tanto ao texto impresso quanto ao hipertexto ou à hipermídia; por isso, Lemke (2002, p.300) defende a utilização de um novo termo, hipermodalidade que, segundo ele, representa a fusão da multimodalidade com a hipertextualidade. É uma maneira de se nomear as novas interações entre os significados das palavras, imagens e sons na hipermídia, isto é, em artefatos semióticos nos quais significantes em diferentes escalas de organização sintagmática estão ligados em redes complexas. Para ele, a hipermodalidade é mais que a multimodalidade, da mesma forma que o hipertexto vai além do texto tradicional. (GOMES 2007, p.62)

A terceira é a usabilidade que, conforme Nielsen e Loranger (2007) e ABNT(2002),

[...] é um atributo de qualidade relacionado à facilidade de uso de algo. Mais especificamente, refere-se à rapidez com que os usuários podem aprender a usar alguma coisa, a eficiência deles ao usá-la, o quanto lembram daquilo, seu grau de propensão a erros e o quanto gostam de utilizá-lo.(NIELSEN e LORANGER, 2007, p. xvi)

O termo usabilidade é freqüentemente usado para se referir à capacidade de um produto ser facilmente usado. {...} Contudo, os atributos que um produto requer para a usabilidade dependem da natureza do usuário, da tarefa e do ambiente. Um produto não tem usabilidade intrínseca, somente capacidade de ser usado em um contexto particular. A usabilidade não pode ser avaliada estudando-se um produto isolado do seu contexto. (ABNT, 2002, p. 19)

É no conceito de interatividade que começam a surgir os limites do que sejam um Usuário (aquele que reage) e um Sujeito (aquele que age).

Tabela 1. Comparação entre a interatividade e a faixa de transição Usuário- Sujeito.

| Graus de interatividade | | | | |
|-------------------------|-------|---------|--------|---------|
| ínfimo | baixo | médio | alto | máximo |
| 0,1 - 1 | 1,1 | ←—————→ | | 8.9 |
| Faixa de transição | | | | |
| Usuário | | | —————→ | Sujeito |

Fonte: adaptado de Oliveira (2016, p. 241)

Isto porque, partindo-se do princípio de que interatividade como aquilo que possibilita o Sujeito da interação (ou seja, de alguém poder interferir no processo em si), ela pode ser ‘medida’ (em graus de uma escala, conforme Tabela 1).

Como o grau máximo de interatividade somente pode se dar na relação face-a-face, estipula-se aqui uma escala, na qual a interatividade (nos meios virtuais) nunca será menor ou igual a zero e nunca será maior ou igual a 10. Da mesma forma, a transição do que seja um Usuário para o que seja um Sujeito (ambos a serem abordados a seguir) pode situar-se paralelamente de conformidade com esses graus de interatividade.

2. O SUJEITO, O USUÁRIO E O OUTRO

Para determinar o que seja o uso adequado ou um uso novidadesco de um fenômeno inovador, são necessárias algumas palavras preliminares sobre o que sejam o Saber, o Conhecer, o Usuário, o Sujeito.

2.1. O USUÁRIO

Usuário, doravante, é aquele que usa interfaces sem saber que as está usando e/ou sem saber que elas são e/ou sem saber como elas funcionam. Esse Usuário apenas reage a um fato e foca apenas nos resultados a serem obtidos.

Isso posto, parte-se do princípio de que sempre que uma interface se interpõe entre usuários há um registro do ‘engano’⁴. Observe-se, por exemplo, o juízo de valor que uma

⁴ Esse ‘registro do engano’ está hoje também presente no fenômeno das fake news, as quais criam uma ‘sedutora’ realidade alternativa e que é, geralmente, disseminada sem qualquer critério de verificação de autenticidade. O, também recente, incidente relacionado ao uso indevido dos dados de usuários no Facebook evidencia o dito popular de que ‘não existe almoço grátis’. Usuários (por definição, desavisados

interface sociocultural nos obriga assumir diante do seguinte fato: se duas pessoas, alternadamente, se aproximam para pedir informação (uma delas bem vestida e bem apessoada e a outra exatamente ao contrário), de qual delas sentiremos ‘medo’ ou ‘desconforto’?

Nesses casos, normal e simplesmente reagimos ao fato sem nos perguntarmos o porquê desse ‘medo’ ou desconforto. Talvez porque vejamos neles um ‘espelho’ que reflete o Outro que achamos que somos (ou não) ou que gostaríamos (ou não) de ser. Da mesma forma,

[...] quando um usuário interroga uma máquina sobre determinado assunto, ele a julga primeiramente capaz de dar respostas às suas perguntas. (OLIVEIRA, 2007, p. 138)

sem perceber que a máquina não é um Outro que pode responder às suas inquietações. No caso das IDs, pode-se dizer que o próprio usuário é que se encarrega de buscar, por meio dos recursos digitais oferecidos, uma resposta, julgando, contudo, que é máquina quem o faz para ele.

Grosso modo, estabelece-se, assim, um vínculo ‘amoroso’ entre esse Usuário e máquina, esta, de certa forma, colocada como a falsa imagem de um Outro. Esse vínculo será, fatalmente, no futuro, objeto de frustração, pois, sendo a máquina um objeto (e não um Sujeito), jamais poderá retribuir essa confiança depositada nela.

Obviamente, o uso da máquina no e para o ensino, para ser efetivo, não poder ter (em uma ou nas duas pontas do processo) um usuário (isto é, alguém que não consiga estabelecer diferenças entre si e o computador), pois, esse usuário não permitirá, por si mesmo, que o seu saber se manifeste como conhecimento. (OLIVEIRA, 2007, p. 138)

Se, “Antes de tudo, um discurso não o é de um objeto, senão que em todo discurso fala uma mensagem sobre outra ou outras mensagens” (MASOTTA, 1988, p. 198) e se, nas palavras de Lacan (*apud* MASOTTA, 1988, p. 15), o inconsciente é o discurso do Outro, uma pessoa que ‘interage’ assim com a máquina é um não-sujeito, pois não há discurso entre ambos (usuário e máquina) ou, ainda, não há interação entre eles.

e desconhecedores do funcionamento de interfaces) agem como cúmplices de ações subliminares que utilizam seus próprios dados pessoais para objetivos não muito éticos. Dados esses ‘ingenuamente’ inseridos, por esses mesmos usuários, em uma interface digital ‘gratuita’.

2.2. O SUJEITO

Sujeito, conforme Rappaport *et al.* (1992, p. 82-83), é o sujeito do enunciado. Sujeito não é a pessoa, nem o indivíduo, pois, entre o que se afirma e o que se é, há sempre uma discordância. O sujeito é, pois, o efeito do discurso.

Segundo Giles(1979),

[...], a capacidade cognoscitiva se resume na intencionalidade, que é a consciência de algo, abertura fundamental que sempre se dirige em direção a alguma realidade. (GILES 1979, p. 121)

Pode-se inferir daí que o Conhecimento é um fenômeno do consciente e do intencional. Assim, por oposição, o não-intencional e o fora do domínio do consciente caracteriza o Saber. Nas palavras de Silvestre e Silvestre (1987),

O inconsciente é pois o lugar de um saber. Um saber que designa o conjunto das determinações que regem a vida de um sujeito – um saber porém que escapa ao sujeito. (SILVESTRE e SILVESTRE 1987, p. 95).

Projetando o anteriormente exposto, sobre o fenômeno da interação entre sujeitos Barros (2002) nos diz que

Para a semiótica, os sujeitos participam de dois tipos de relações: entre o sujeito e objeto, relação que simula a do homem com o mundo, sobre o qual age; entre sujeitos, relação que simula as de comunicação e interação entre os homens. (BARROS 2002, p. 17)

E Preti (2002), sobre o mesmo assunto, acrescenta que:

[...] o conceito de interação pode ser entendido em sociedade sob o ponto de vista da reciprocidade do comportamento das pessoas, quando em presença uma das outras, uma escala que vai da cooperação ao conflito. (PRETI 2002, p. 45)

E Marcuschi (1991) observa que:

A interação face a face não é condição necessária para que haja uma conversação, como no caso das conversações telefônicas. Mas a interação centrada (Goffman) é condição necessária, pois o simples

acompanhamento lingüístico de ações físicas não caracteriza uma conversação. (MARCUSCHI 1991, p. 16)

Sujeito, então, é aquele que sabe que está operando uma interface e conhece seu funcionamento, suas potencialidades e suas limitações. No caso das IDs, ele se apropria dessa tecnologia digital e acrescenta 'de si' os procedimentos necessários para uma atuação não-assujeitada, pois "[...] o sujeito vê no Espelho o Outro que não é ele, para, nos estágios posteriores, começar a estabelecer diferenças. ((OLIVEIRA, 2007, p. 138))".

Ele também sabe que somente clicar o mouse, o tocar uma tela ou dar uma resposta, não se configura como um grau alto de interatividade: é necessário que a 'voz' do sujeito se faça presente nessas ações digitais. E, no caso do uso de IDs, deve-se saber que a interatividade é uma via de mão dupla, pois há Sujeitos em ambos os polos terminais. Ou seja, não se está 'conversando' com uma interface, mas sim, com outro Sujeito.

3. SOBRE O USO NOVIDADESCO DA INOVAÇÃO

3.1. SOBRE A INOVAÇÃO

Sobre isso, Masseto (2004) nos diz que

Senge (1996) chama atenção para uma atitude fundamental em qualquer inovação: o compromisso entre os que estão envolvidos no projeto de mudança, pois inovação e mudança andam juntas, mas só acontecem de fato quando as pessoas nelas envolvidas se abrem para aprender, para mudar, para adquirir novos conhecimentos, para alterar conceitos e idéias trabalhadas, [...] (MASSETO 2004, p. 200-201)

Tironi (2006), discutindo trabalhos que utilizam as pesquisas de inovação (*innovation survey*), para a Europa, e a Pesquisa Industrial de Inovação Tecnológica (Pintec), para o Brasil afirma que isso

[...] é importante para a formulação de políticas, pois aponta para o interesse, a propriedade e a necessidade de levar-se em conta as características da inovação que a situam (a inovação) em algum ponto no espectro entre inovação incremental *vis a vis* inovação radical. (TIRONI, 2006, p. 333)

Por inovação incremental, Tironi (2006, p. 333) a coloca tomada como fosse a imitação e a adaptação. E, por inovação radical, a inovação propriamente dita. É de acordo como esta última colocação que a 'inovação' será considerada neste trabalho.

Complementando, Conceição (2000) nos diz que

[...], o tratamento teórico à questão da inovação tecnológica exige a formulação alternativa de um novo *approach*, capaz de incorporar mudança tecnológica e institucional à análise econômica, visando superar os limites da análise convencional, que a trata como fator residual ou exógeno (Freeman, 1988b, p. 1). A espinha dorsal desse novo *approach* alternativo deve levar em conta quatro fatores: eleger a mudança técnica como elemento central no processo de transformação da economia; explicitar os mecanismos de ajustamento dinâmico, que são de natureza radicalmente diferentes dos mecanismos alocativos postulados pela teoria tradicional; compreender que mudança tecnológica ocorre junto com a mudança institucional, uma vez que ambas formam o "processo de ajustamento dinâmico"; e reconhecer que a estrutura sócio-econômica sempre influencia, às vezes acelerando, outras retardando, o processo de mudança técnica e estrutural, sua coordenação e sua dinâmica de ajustamento. (CONCEIÇÃO, 2000, p. 64)

Infere-se do exposto que é preciso, pois, conhecer algo para se apropriar⁵ dele. E é preciso apropriar-se para inovar. E assim, conseqüentemente, poder tornar-se o Sujeito do processo. Isso posto, alguns comentários sobre o uso novidadesco do que seja uma inovação.

É inegável que o forno de micro-ondas é um objeto fruto de uma tecnologia inovadora. Certo? Mas, o que se faz cotidianamente em tal forno poderia ser feito no forno (ou fogão) convencional? Sim e praticamente tudo! Assim, o objeto em discussão é usado, digamos, apenas porque 'todos o estão usando' e/ou, porque 'se ele está aí, porque não usá-lo?'

Mais um exemplo, agora com um editor de textos, para explicitar o quanto não se conhece sobre IDs, seus recursos e suas possibilidades. O editor de texto melhor conhecido por usuários brasileiros apresenta uma série de facilidades que raramente são usadas por seus usuários. Alguns exemplos:

⁵ Atualmente, por exemplo, a gamificação para uso educacional é um esforço para se apropriar da robustez da tecnologia digital e de suas IDs para auxiliar na tarefa de ensinar, por meio de um técnica/metodologia inovadora.

- a) apesar da existência da folha de estilos (que permite formatar tipos de parágrafos, por exemplo) muitos fazem ainda a indentação de parágrafo um a um, usando a tabulação;
- b) para acompanhar autores citados e suas respectivas referência (principalmente em textos acadêmicos), há a opção ‘Localizar’, esta quase nunca ou muito pouco usada;
- c) é possível serem criados, automaticamente, índices da mais diversa ordem (usando a facilidade citada em [a]), tornando mais fácil e confiável a atualização de suas ordenações e *linkagem*.

São esses casos típicos do uso do que inovador como apenas uma ‘novidade’, relegando-se sua robustez tecnológica inovadora para um segundo plano. Sobre isso, Betzig (2016), ganhador do prêmio Nobel de Química de 2014, deixa entrever em sua entrevista que foi prematura sua premiação porque a ‘microscopia de super-resolução’ usada por ele em sua pesquisa científica, ainda, o foi como uma novidade e não como uma inovação. Ou seja, o que ele conseguiu com tal tecnologia poderia o ser por outros métodos já conhecidos. Quando essa ‘microscopia’ chegar a um resultado que só por ela pode ser alcançado, aí, então, terá sido usada como uma inovação (digna do prêmio concedido).

3.2. SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

*Mestre não é quem sempre ensina,
mas quem, de repente, aprende.
(João Guimarães Rosa)*

Até este ponto viu-se que, para entender as IDs, o professor deve saber e conhecer, no mínimo, sobre a usabilidade, sobre a hipertextualidade, sobre a hipermodalidade e sobre a interatividade, ou seja, características daquelas. E onde ele pode aprender sobre tudo isso?

Para responder essa questão, observem-se primeiramente as seguintes constatações:

1ª. – a imensa maioria das IES, no processo de formação de professores, sequer tange esse assunto;

Deornelas (2014) analisa, de maneira breve, quatro grades curriculares do Curso de Letras de IES distintas, sendo uma Universidade Federal, uma Estadual, uma Municipal e uma faculdade particular, com a função de apresentar o quanto as IES têm (ou não) voltado seu foco ao ensino das TIC durante a formação de professores. E conclui que

[...] o uso das TIC é pouco ou nada abordado dentro do contexto de formação de professores de línguas no Brasil. Tal situação faz com que os docentes não sejam capazes de utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação de forma eficaz, levando-as ao mero papel de ferramenta reprodutora de metodologias tradicionais que os docentes já utilizavam. (DEORNELAS, 2014, p. 66-67)

Em USP (2018), na rubrica 'Método', há disciplinas que fazem menção a 'aulas expositivas, estudo dirigido, preparação de leitura, exercícios em classe e para casa, o uso de recursos audiovisuais e da tecnologia da informação e comunicação'. Contudo, não há maiores explicações sobre que recursos últimos são esses, já que para os demais anteriores citados há muita informação sobre e muito conhecimento sobre como usá-los didática e pedagogicamente.

Em UNICAMP (2018) e em PUC SP (2018) sequer há essas menções.

2ª. – as IES que oferecem disciplinas que, ao menos, tangem o assunto em seu título, não privilegiam estudo sobre o tema (quanto mais com o aprofundamento, com o detalhamento e com a prática necessários).

Carvalho (2012), em pesquisa sobre a formação do professor de Língua Portuguesa, analisou as grades curriculares dos cursos de Letras de três IES do Estado de São Paulo, visando relacionar tais cursos com o ensino do uso das TIC, aponta que

Uma vez que não se encontrou essa disciplina específica, passou-se a cogitar a possibilidade de que umas das disciplinas presentes nas grades curriculares cuidasse de forma indireta do assunto, prevendo o uso das TIC e a conseqüente formação do futuro professor por meio de ações previstas em tal disciplina. Para isso analisaram-se as ementas de cada disciplina constante nas grades curriculares e constatou-se que nenhuma das disciplinas sequer relata em seu interior as palavras TIC ou tecnologias. Algumas disciplinas chamaram a atenção devido ao seu título e por isso, cogitou-se que estas poderiam abordar a questão da formação do professor *para* o uso das TIC. (CARVALHO, 2012, p.134)

E conclui que

[..] nenhuma disciplina constante na grade curricular da Universidade 1 aborda diretamente, e ao que parece, nem mesmo indiretamente, a formação do professor de Língua Portuguesa para o uso das TIC. Por isso, parece que, talvez na Universidade 1, este tipo de formação esteja a cargo de cada professor das disciplinas, mas de uma forma não sistematizada e não prevista claramente nas ementas das disciplinas e muito menos na grade curricular. (CARVALHO, 2012, p.135)

3ª. –mesmo que existam na grade curricular dessas IES disciplinas que tratem adequadamente do assunto, isso não é o bastante para que o professor em formação se aproprie da tecnologia digital para o ensino.

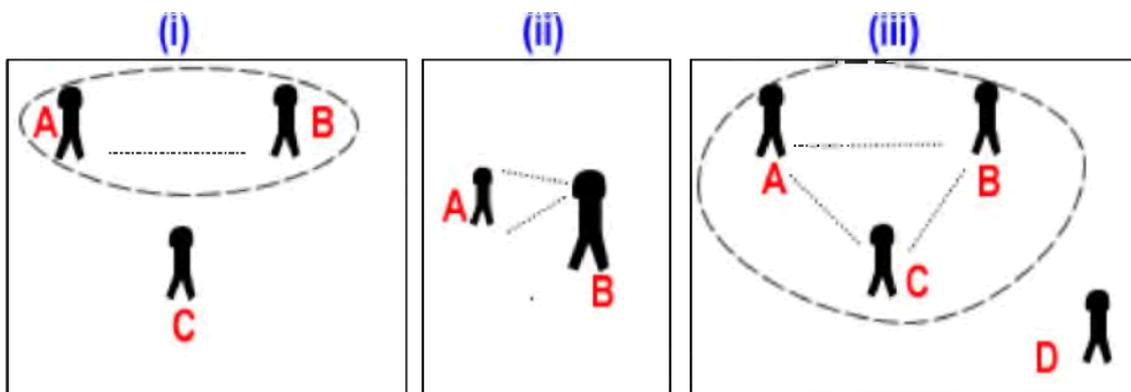
Assim como o ‘escrito/impresso’ permeia toda e qualquer disciplina das IES (livros, revistas, apostilas,....), a tecnologia digital deveria permear também toda e qualquer disciplina ministrada. Mas, percebe-se que, normalmente, a visão dos formadores no atual processo de formação de professores, ainda é a de um ensino estanque e limitador.⁶:

3.3. SOBRE O PARADOXO DO OBSERVADOR

Sobre esse paradoxo, é tácito que o observador e sua posição devem ser considerados na análise de qualquer fenômeno. Assim, no esquema visualizado na Figura 1, a seguir.

⁶ Algumas frases possíveis ouvidas em contexto pertinente ao discutido aqui: ‘Não sou professor de Matemática e sim de Português’ OU ‘Minha aula é de Geografia e não de História’ OU ‘Isso de escrever bonito é para a turma de Literatura. Eu sou professor de Física’ OU ‘As tecnologias são de área de Informática, não da minha’.

Figura 1. O observador



Fonte: Oliveira (2011, p. 127)

a) em (i), os elementos A e B, participantes de um fenômeno, se observam (considerando-se, ambos, pessoas adultas, de frente um para o outro, e a uma grande distância). Ambos se enxergarão como o mostrado em (ii), pelo efeito 'perspectiva', um menor que o outro. b) porém, o elemento C, na sua posição, um observador de ambos, os vê em tamanhos similares; c) em (iii) um terceiro observador D verá A, B e C em tamanhos 'diferentes', seguindo raciocínio análogo. (OLIVEIRA, 2011, p. 127)

É claro também que, sendo, nessa ilustração, as posições fixas, se mudarmos de observador (e logicamente, a sua posição), as mesmas explicações se aplicariam. Mas cabem aqui algumas outras observações (*grosso modo*):

a) o mundo real é dinâmico e nada fica parado, estático, esperando ser medido. Isto é bom para se medir a 'distância' entre dois pontos, na qual é necessário que esses dois pontos estejam fixos. Mas, para se medir 'velocidade', é preciso que, pelo menos, um dos pontos se desloque no espaço;

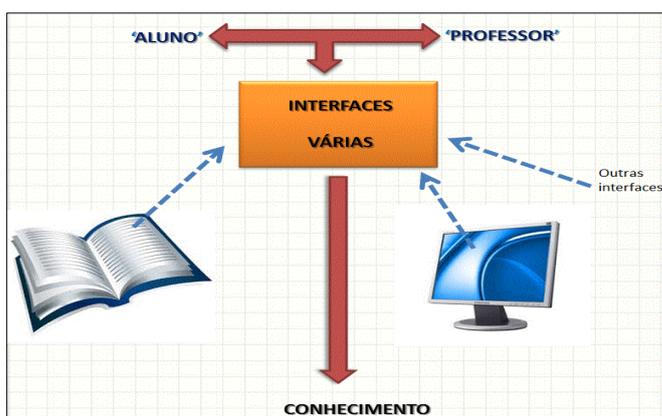
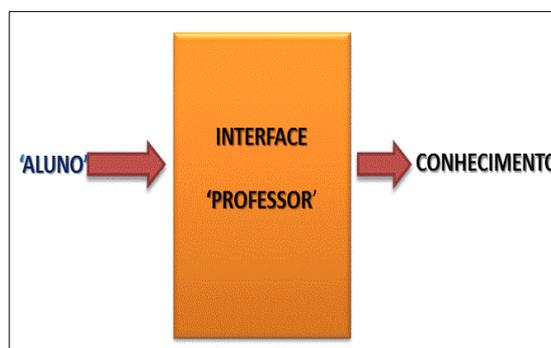
b) logo, só se pode medir com precisão 'uma coisa por vez': ou a distância que um veículo está em relação a um ponto, ou a velocidade com que ele se aproxima desse ponto. Nunca, com precisão, as duas medições ao mesmo tempo;

c) somente poderemos (no caso da ilustração anterior) medir o que os sensores usados podem captar do fenômeno (o que sempre 'fragilizará' a precisão da medida);

d) e que, ainda, pelo princípio da incerteza de Heisenberg, no caso de se efetuar medidas simultâneas de uma classe de pares de observáveis pode-se dizer que quanto mais precisamente se medir uma grandeza, forçosamente mais será imprecisa a medida da grandeza correspondente.

Está situado nesse contexto o paradoxo em discussão: para poder medir, o observador precisa inserir-se no processo que quer observar, mas, ao inserir-se, ele também se posta como elemento do processo (coisa observada), influenciando e, logicamente, tornando imprecisos os resultados da medida. (OLIVEIRA, 2011, p. 128-129)

Constata-se que o professor não deveria se postar como fosse ele o único caminho por onde o aluno irá trilhar para gerar o seu conhecimento. Ou seja, ele mesmo uma 'interface'.



A visão ideal para esse processo é do professor que, junto com o aluno, trilhe, desvendando as interfaces que mediam essa busca.

3.4. OS MULTILETRAMENTOS E O LETRAMENTO DIGITAL

Tomemos aqui multiletramento como a habilidade de interpretar a língua(gem) em suas diferentes representações. Nesse contexto, para Dionísio (2006), este incorpora outros tipos de letramentos ao letramento convencional, quais sejam, o científico, o visual, o midiático, o crítico, o digital entre outros que surgem como demandas para interpretar novos arranjos textuais.

Azzari e Lopes (2013) nos dizem que

A introdução da tecnologia e dos materiais didáticos digitais em sala de aula marca a inclusão definitiva e necessária da escola no contexto tecnológico intrínseco à sociedade contemporânea, na qual a informação se propaga de forma rápida, interativa e por meios de textos e designs multimodais. (AZZARI e LOPES, 2013, p. 193)

Mas, segundo Tanzi *et al.* (2013), parafraseando Cope e Kalantziz

[...] as instituições escolares continuam mantendo a tradição de assimilar de maneira incompleta aquilo que lhes poderia oferecer vantagens em termos pedagógicos. [...] os professores devem extrapolar essa restrição, tornando-se também produtores de conhecimento a partir dessas novas ferramentas de construção colaborativa [...] (TANZI *et al.*, 2013, p. 138)

Figura 2. 'Procurar na internet'

Língua Portuguesa – 3ª série, 1º bimestre

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 DESENVOLVENDO O OLHAR CRÍTICO: A RESENHA

Esta Situação de Aprendizagem tem por objetivo desenvolver a resenha crítica, gênero textual extremamente comum em jornais e revistas e de grande importância para os alunos que continuarão seus estudos no Ensino Superior. No final, propõe-se um mergulho em questões de Língua Portuguesa de vestibular.

Tempo previsto: 6 a 9 aulas.

Conteúdos e temas: resenha crítica; língua portuguesa e vestibular

Competências e habilidades: ler e escrever textos argumentativos; pesquisar em diferentes mídias visando a uma finalidade prática do uso da linguagem; relacionar título e texto; analisar, em um texto, os mecanismos linguísticos utilizados na construção da argumentação; desenvolver critérios de autocorreção de textos escritos argumentativos.

Estratégias: aula interativa, com a participação oral e escrita do aluno e a preparação e conhecimento de conteúdos e estratégias pelo professor; atitude de sensibilidade diante da realidade local e do aprendizado como uma elaboração processual e contínua.

Recursos: livro didático; dicionário de Língua Portuguesa; lousa; internet; tiras em quadrinhos de jornais e revistas.

Avaliação: elaboração de resenha crítica.



Fonte: São Paulo (2009, v. 3, p.10)

A partir dessas considerações, pode-se falar do (não) letramento digital no processo de formação de professores. Um exemplo que advém desse não letramento se vê na Figura 2 anterior.

Observe-se, nessa figura, que 'as tiras em quadrinhos', por exemplo, são bem especificadas e é tacitamente sabido onde e como encontrá-las, mas para a *internet* (uma rede) paira uma indagação.

Primeiramente, para se pesquisar na rede, necessariamente se faz uso de IDs que vigoram e atuam nessa rede. Em segundo lugar, pergunta-se: pesquisar como e onde? Em motores de busca de dados? Quais? De propósito geral ou específico? Ou pesquisar em sites outros (acadêmicos ou de propósito geral)? Pesquisar em repositório de vídeos, imagens,? Como configurar o algoritmo dessas pesquisas, já que em 'Competências e habilidades' lê-se 'pesquisar em diferentes mídias visando a uma finalidade prática do uso da linguagem' ?

E uma observação última: em USP (2018), o uso de recursos da mídia digital está na rubrica 'Método' e, na Figura 1, a internet é apresentada na rubrica 'Recursos' (didáticos, supõe-se).

CONCLUSÃO

*Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos.
É como sujeito e somente enquanto sujeito,
que o homem pode realmente conhecer.
(Paulo Freire)*

Rojo e Barbosa nos dizem que

Não é difícil reconhecer o quanto a escola ainda privilegia quase que exclusivamente a cultura dita "cultura", sem levar em conta os multi e novos letramentos, as práticas, procedimentos e gêneros em circulação nos ambientes da cultura de massa e digital e no mundo hipermoderno atual (ROJO e BARBOSA, 2015, p.135)

Diante do que nos diz Rojo e Barbosa (2015) e a partir da constatação de que, no universo digital, o usuário comum interage sempre por meio de interfaces, discutiu-se aqui a diferença que deve ser observada no trato de um Usuário (aquele que reage) e de um Sujeito (aquele que age) com as tais interfaces. Discutiu-se, no universo digital, o domínio das interfaces digitais, o uso inadvertido de uma inovação como fosse apenas um realidade sedutora (um 'modismo'), o que, no ensino, pode gerar efeitos colaterais (muitas vezes) perniciosos.

Abordando-se o *status* atual do processo de formação de professores, enfatizou-se a necessidade de um letramento digital adequado (e que, geralmente, não é oferecido), propiciando, bem provavelmente, a omissão desse fazer, um silencioso 'diálogo' de Usuários dentro da sala de aula.

REFERÊNCIAS

ABNT. Requisitos Ergonômicos para Trabalho de Escritórios com Computadores. Parte 11 – Orientações sobre Usabilidade. NBR ISO 9241-11, 08/2002. Disponível em http://www.academia.edu/5803921/NBR_9241-11_-_Requisitos_Ergonomicos_para_Trabalho_de_Escrit%C3%B3rios_com_Computadores_orienta%C3%A7%C3%B5es_sobre_usabilidade_. Acesso em 01 jan 2018

AZZARI, Eliane, F.; LOPES, Jezreel G. Interatividade e tecnologia. In: ROJO, Roxane (Org.), Escol@conectada: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p. 193-208

BARROS, Diana Luiz de. Interação em anúncios publicitários. In: PRETI, Dino (Org.) Interação na fala e na escrita. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002. p. 17-44

BETZIG, E. Foi prematura terem me dado um prêmio Nobel. Entrevista concedida a Débora Andrade. Folha de São Paulo, São Paulo, Ciência + Saúde, 01 de out. 2016.

CARVALHO, Maurílio de. Tecnologias da informação e comunicação (TIC) e ensino-aprendizagem da língua portuguesa - implicações na formação do professor. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2012

CONCEIÇÃO, Octavio A.C. A centralidade do conceito de inovação tecnológica no processo de mudança estrutural. Ensaio FEE, Porto Alegre, v,21,n.2, p.58-76, 2000

DEORNELAS, Leonardo Ventola. Problemas e desafios do professor diante das TIC. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2014

DIONÍSIO, Ângela P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, Acir M; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S.; (org). Gêneros textuais: reflexões e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

GILES, Thomas Ransom. Introdução à filosofia. 3ª ed. rev. ampl. São Paulo: EPU, 1979

GOMES, Luiz Fernando. Hipertextos multimodais: o percurso de apropriação de uma modalidade com fins pedagógicos. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007

LÉVY, Pierre. As tecnologias da inteligência. O futuro do pensamento da era da Informática. Trad. Carlos Irineu da Costa. 1a. ed., 5a. Reimpressão. Rio de Janeiro: Ed 34, 1998.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Análise da conversação. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1991

MASOTTA, Oscar. Introdução à leitura de Lacan. Campinas: Papyrus, 1988



MASSETO, M. Inovação na Educação Superior. Interface - Comunic., Saúde, Educ., v.8, n.14, p.197-202, set.2003-fev.2004

OLIVEIRA, Carlos Alberto de; ARAÚJO, Célia Maria de. Alguns critérios de avaliação para o uso de sites/jogos educacionais. Caminhos em Linguística Aplicada, v. 15, n. 2, 2016. p. 237-258. 17

OLIVEIRA, Carlos Alberto de; CARVALHO, Maurilio de; FREIRE, Keli Cristina; JARDIM, Regina Celli Santana; LEITE, Alessandra Abirached de Camargo; MACHADO, Regiane Cristina; NEVES, Luciene Pires; SILVA, Diana Mara da; VELOSO, Lauro Take Tomo. Algumas considerações sobre o paradoxo do observador e os ambientes virtuais de aprendizagem. Caminhos em Linguística Aplicada, v. 4, n. 1, 2011. p. 123-138

OLIVEIRA, Carlos Alberto de. Intertextualidade como fator de avaliação de aprendizagem em tempo real. Revista Brasileira de Linguística, v. 15, n. 1, 2007, p. 93 – 102

OLIVEIRA, Carlos Alberto de. A interação, a interface e o ensino de línguas a distância. In: OLIVEIRA, Carlos Alberto de (Org.). Estudos em Linguística Aplicada sobre o ensino da língua portuguesa. Taubaté: Cabral Editora Universitária. 2004. p. 31-44

PRETI, Dino. Alguns problemas interacionais da conversação. In: PRETI, Dino (Org.) Interação na fala e na escrita. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002. p. 45-66

PUC SP. PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM LÍNGUA PORTUGUESA. Disponível em <<https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/posgraduacao/programas/linguaportuguesa/ementas-1-2016.pdf>>. Acesso em 21 jul 2018

NIELSEN, Jakob; LORANGER, Hoa. Usabilidade na Web. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007

RAPPAPORT, Clara Regina; HASSAN, Sara Elena; MOLLOY, Carmem Savorani. Psicanálise: introdução à praxis Freud e Lacan. São Paulo: EPU, 1992.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo: Parábola, 2015

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Cadernos do Professor: Língua Portuguesa e Literatura. São Paulo: SEE, 2009. 4 volumes.

SILVESTRE, Michel; SILVESTRE, Daniëlle. A transferência é o amor que se dirige ao saber. In: MILLER, Gérard (Org.). Lacan. Rio de Janeiro: Zahar, 1987. p. 92-101

TAZZI NETO, A.; THADEI, Jordana; COSTA, Liliane P. da Silva; FERNANDES, Marly A.; BORGES, Rosângela R.; MELO, Rosineide de. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, Roxane (Org.), Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p. 135-158



TIRONI, Luis Fernando. Inovação e grau de novidade do principal produto e do principal processo. *Parcerias Estratégicas*, n. 23, Dezembro/2006

UNICAMP. IEL - Instituto de Estudos da Linguagem. Disponível em <<http://www.iel.unicamp.br/br/content/ementas>>. Acesso em 21 jul 2018

USP. Sistema Jupiter - Lista de Informações da Disciplina. Curso de Letras. Disponível em <<http://graduacao.fflch.usp.br/sites/graduacao.fflch.usp.br/files/ementas%20FLC.pdf>>. Acesso em 20 jul 2018

Carlos Alberto de OLIVEIRA

Possui graduação em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1976), mestrado em Linguística pela Universidade de Brasília (1983) e doutorado em Computação Aplicada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (1990). Atualmente é professor assistente doutor do Departamento de Ciências Sociais e Letras, e membro do Corpo Docente do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté. Tem experiência nas áreas de Computação e Linguística Aplicadas, com ênfase em Ensino de Línguas, atuando principalmente nos seguintes temas: processamento de linguagem natural, ensino a distância, interação homem-máquina, interfaces, ensino-aprendizagem da língua materna e inteligência artificial.

Recebido em 03/07/2020 - Aceito em 21/12/2020