

## **As tic nos processos de leitura e escrita na escola: uma reconfiguração de práticas**

Sandra Maria Ferreira de Souza: Mestranda em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC-UNEB- Universidade do Estado da Bahia

Cristiane Silva Mendes Noqueira: Mestranda em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC-UNEB- Universidade do Estado da Bahia

Balbina Santos de Oliveira: Mestranda em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC-UNEB- Universidade do Estado da Bahia

### **Resumo**

É consenso que a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação –TIC- no contexto escolar demanda urgência, uma vez que tem espaço garantido na sociedade. Frente às inúmeras dificuldades no âmbito do ensino e das práticas escolares tradicionalistas, essa é uma condição *sine qua non*. O presente artigo tem por objetivo tecer reflexões acerca da virtualização do texto e atualização da leitura e da relevância e direcionamento das TIC para o contexto escolar, além de discutir possibilidades de utilização do blog, no desenvolvimento dos processos de leitura e produção textual em língua materna. Apresenta propositiva para práticas mais interessantes e motivadoras que ultrapassem limites da sala de aula.

Palavras – chave: Leitura e escrita, TIC, Blog

### **Abstract**

The consensus is that the inclusion of Information and Communication Technologies - TIC- in the school context demand urgency, since it has secured space in society. In the face of many difficulties in teaching and traditionalist school practices, this is a sine qua non. This article aims to weave reflections on the virtualization of the text and update of reading and relevance and direction of TIC to the school context, and to discuss possibilities of using the blog in the development of processes of reading and textual production in mother tongue. It presents purposeful for more interesting and motivating practices that exceed limits of the classroom.

Key - words: Reading and writing, ICT Blog

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no III Simpósio Internacional de Inovação em Educação 2015.

## 1 Introdução

Em constantes pesquisas divulgadas nas mídias faladas e escritas, o Brasil aparece sempre com baixo índice de leitores, diz-se que os brasileiros não têm hábito de ler. No entanto, é um dos países em que pessoas passam mais tempo navegando pelas redes sociais, o que nos deixa uma interrogação: como o brasileiro não ler se passa tanto tempo “navegando” pelas mais variadas redes sociais? Será que não temos outro tipo de leitor? Será que os grandes clássicos perderam de vez o seu espaço? Será que o conceito de leitor da atualidade já não é outro? E ainda mais uma interrogação: o que fazer para contornar essa situação? Esses questionamentos nos remetem ao pensamento de Tajra (2008) ao expor que “é preciso pensar este novo homem, visualizar sua nova situação social e o profissional da educação para não se tornar obsoleto frente ao novo mundo que se impõe”, precisa usar as TIC como aliadas em suas práticas.

Este artigo tem como objetivo refletir sobre conceitos de leitura e escrita numa esfera “virtualizante” e “potencializante”, “do devir”, sobre a utilização de TIC nos processos de leitura e escrita, enfatizando a necessidade da promoção e potencialização desses processos em espaços virtuais de aprendizagem, já que a sociedade da informação vem modificando e delineando os padrões de comportamento e os sistemas de ensino e aprendizagem. Na realidade a discursiva perpassa pela relação ensino aprendizagem de leitura, escrita e TIC, fazendo alusão ao universo hipertextual e a sua importância para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, imprescindíveis à cidadania. Nesse processo de inserção de novas mídias na escola, o blog pode se configurar importante, potencializar os processos de leitura e escrita e conseqüentemente o ensino e aprendizagem.

Como abordagem metodológica, adotou-se, neste trabalho, a pesquisa qualitativa bibliográfica para auxiliar o desenvolvimento e construção dos conceitos, ideias e premissas. De cunho bibliográfico, o estudo é desenvolvido com base em livros e artigos científicos (neste caso, da área da linguística, educação e educação tecnológica), com a finalidade de obter referencial teórico que contribua com agrupamento de ideias, dados e informações, a serem discutidas e analisadas de forma a responder ao objetivo proposto (GIL, 2002).

A fundamentação teórica do artigo pauta-se, principalmente, nos estudos de Bakhtin (2000) e Orlandi (2000), Kleiman (2007), Bordini (1989), Geraldi (1997), Freire

(2006) por abordarem os processos de leitura e escrita no contexto escolar, bem como sua relevância para práticas de interação social inventivas e singulares, que lidam com o problema do sentido, de suma importância para a compreensão da realidade. Baseia-se também nos estudos de Lévy (2009) por abordar virtualização do texto, a leitura como atualização e escrita enquanto virtualização da memória, Zuin (2010), Couto e Coelho (2013), Lévy (2003), para abordarem a importância das Tecnologias da Informação e Comunicação no contexto escolar; Gutierrez (2004), Primo (2005) por refletirem acerca do uso do Blog como potencializador do processo de leitura e escrita; nos processos formativos e educativos da sociedade contemporânea, dentre outros teóricos.

## **2 A importância da escola nos processos de leitura e escrita de texto**

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a escola precisa enfatizar atividades com leitura e escrita, pois o domínio dessas habilidades torna o usuário da Língua apto a adaptar e utilizar a linguagem, nas diversas situações cotidianas de comunicação espontânea não planejada ou em contextos mais formais de explanação de ideias, conforme seus interesses e necessidades. Quando o sujeito encontra-se nesse estágio, pode-se dizer que possui habilidade e competência para se desempenhar linguisticamente, de acordo com as exigências do momento comunicativo e com o ambiente.

Capacitar leitores/escritores que mobilizem com eficiência e eficácia a Língua nas práticas sociais é papel da escola. Entretanto, muitas são as dificuldades que a educação básica tem enfrentado ao cumprir a tarefa de ofertar e assegurar o domínio de habilidades e conhecimentos necessários à prática de uma leitura crítico- reflexiva e escrita segura. A tarefa de formação de leitores/escritores, para além da prática de letramento, não é fácil, demanda tempo, envolve as concepções e perspectivas da escola quanto aos conceitos de leitura e escrita, bem como as estratégias de ensino utilizadas pelo professor. Esse é um processo longo que implica em constantes reflexões de todos os envolvidos, no que tange às práticas e ações. Na realidade, é preciso partir da concepção de Língua/Linguagem que embasará a prática, pois “O letramento escolar é um processo complexo e dinâmico de ensino-aprendizagem, constituído de interações de diferentes tipos entre sujeito, linguagens e discursos” (SIGNORINI, 1997, p. 324).

Mediante o exposto, cabe então reflexionar acerca da atuação do professor de Língua Portuguesa no ensino de leitura e escrita. As inúmeras discussões e pesquisas

sobre práticas de ensino nas aulas de LP evidenciam que os alunos no ensino médio (público alvo desta discussão), última etapa da educação formal, apresentam grande lacuna quanto às competências de leitura e escrita, o que não deveria acontecer, considerando, principalmente, que:

A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2006, p. 11)

Assim, a compreensão acerca do que é “leitura” e “escrita” e suas dinamicidades para a constituição de um leitor autônomo e crítico precisa perpassar a formação do professor para que, na prática, seus esforços sejam direcionados para a “mediação” dos processos de tais atividades. As habilidades de leitura e escrita são de fundamental importância no mundo contemporâneo. Constituem-se práticas de interação social inventiva e singulares, que lidam com o problema do sentido, de suma importância para a compreensão da realidade.

A escola, no seu encargo de ensinar os alunos a ler e escrever aborda, de forma equivocada, os gêneros textuais, que são definidos não pelas necessidades dos discentes, mas por documentos oficiais que “balizam” uma proposta de progressão, série a série, de forma fixa, conhecida por qualquer professor da área de Linguagens, e as tipologias: Descrição-Narração-Dissertação, quando na verdade dever-se-ia ensinar o que não é sabido pelo alunos, a fim de suprir aquilo que representa uma falta, uma lacuna, pois antes, convém:

“[...] tomar a palavra do aluno como indicador dos caminhos que necessariamente deverão ser trilhados no aprofundamento quer da compreensão dos próprios fatos sobre os quais se fala quer dos modos (estratégias) pelos quais se fala ou seja “[...] a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida (e ponto de chegada) de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua.” . (GERALDI, 1997:65)

Na expectativa de Geraldi (1997), a premissa e condição para a produção de textos instauram-se sobre: ter o que dizer; ter uma razão para dizer; ter para quem dizer. Entretanto, o que se tem são textos produzidos “na escola” para “a escola”, que partem não de uma situação ou necessidade real, mas por solicitação da disciplina com

objetivos estritamente avaliativos, cujo único leitor costuma ser o próprio professor e este, por sua vez, analisa o texto na perspectiva apenas de “detetive de erros”, não valorizando, na maioria das vezes, as ideias e proposições do estudante. É necessário considerar que a escrita, desde as mais cotidianas e menos planejadas, como os gêneros primários que “se constituíram numa circunstância de comunicação verbal espontânea”, até os gêneros secundários que “aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais complexa e relativamente mais evoluída” (Bakhtin,1953/1979), estabelecem uma relação imediata com as situações nas quais é produzida.

Para alguns professores, o ensino de Língua Portuguesa se restringe ao ensino gramatical baseado nas classificações e nomenclaturas – a metalinguagem e a estrutura da língua - difundido pelos estruturalistas. Centralizando o trabalho com linguagem apenas nos conhecimentos gramaticais e nas atividades de ensino de leitura, a ênfase recai nas habilidades de decodificação da escrita. Promoção de uma leitura sem interesse, puramente escolar, desvinculada dos diferentes usos sociais, cuja interpretação se limita a recuperar os elementos literais e explícitos da superfície do texto. Enfim, a escola, conforme Antunes (2003, p.27-28), “sem tempo para a leitura”. Assim:

[...] a escola não permite a entrada no mundo dos livros de forma completa e sim cortando aos pedaços, como no livro didático. Ensina-se literatura para aprender gramática, para revisar a História, a Sociologia, a Psicologia e para redigir melhor. Tornando-se matéria para adornar outras ciências, o texto literário descaracteriza e afasta de si o leitor”. ( BORDINI; 1989, p. 9)

O que emerge desse contexto é que a leitura, que deveria ser entretenimento, é encarada pelos estudantes como atividade escolar, obrigatória e, por isso, é realizada desvinculada de prazer. Não há como negar que o tradicionalismo das aulas de LP centradas no ensino da Gramática Normativa, na memorização das características de estilos de época, na decodificação dos textos tem contribuído significativamente para uma leitura de extração de informações (implícitas e explícitas). Há preocupação com a forma e conteúdo mais do que para a interpretação, reflexão crítica. No que tange aos textos dissertativo-argumentativos produzidos nas aulas de “Redação” pelos discentes, que tomam por matéria questões sociais atualizadas e relevantes e objetivam a preparação para exames seletivos e avaliativos - produções apenas para a escola - têm sido, nas palavras do próprio Geraldí, (1994) “um martírio não só para os alunos, como

também para os professores”, pois fogem totalmente ao sentido de uso da língua concebida como produto das interações sociais e são totalmente desvinculados de uma relação de comunicação autêntica.

### **3 Leitura e texto: as teias de sentidos**

Antes de adentrar a discursiva “leitura/ texto”, convém fazer uma breve alusão à linguagem, por essa está relacionada a fenômenos comunicativos. No que diz respeito à compreensão de linguagem, vinculada nessa discursiva, é a de um sistema de sinais que se valem os indivíduos para se comunicarem, é uma atividade constitutiva, coletiva, social, histórica, plural e que conduz à hominização. Para ampliar, coloca Levy(2009), que “a partir da invenção da linguagem, nós humanos, passamos a habitar um espaço virtual, o fluxo temporal tomado como um todo que o imediato presente atualiza apenas parcialmente. Fugazmente. Nós existimos.” (LEVY, 2009, p. 71).

Nesse sentido, o homem se reconhece, compreende o mundo em que se movimenta e a linguagem se constitui uma atividade interativa que se estrutura na subjetividade e se insere no extralinguístico em virtude da produção de sentidos. (BAKHTIN, 2004). Assim, quando o homem se apropria da linguagem num processo interativo, esta é totalmente permeada por fatores e traços socioculturais que contribuem significativamente para sua heterogênesse.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2000, p. 123)

Quando Bakhtin faz referência à interação verbal, situa-a enquanto realidade fundamental da língua e nos remete à compreensão de que ao ler um texto, portanto, o sujeito/leitor coloca em ação sua compreensão histórica, suas bases culturais e psicológicas, todas as suas consciências de gosto e valores, seu conhecimento sobre o mundo e sobre a forma de portar-se nele; o atualiza.

Quanto à compreensão que se tinha antes sobre leitura era a de “um meio de receber uma mensagem”, como momento de decodificação passiva. Parecia não se perceber a teia de sentidos e experiências que nela se acoplam. Na contemporaneidade,

a leitura tem sido concebida, por muitos teóricos, enquanto um processo de constituição de sentidos em que o sujeito-leitor vai além da decodificação e assume uma posição responsiva, ativa (Baktin, 1992). Nesse processo de interação texto/leitor, da escuta, do olhar, “ler” pode finalmente ser um momento de reconstruir-se e o texto servir de “vetor, de suporte ou de pretexto à atualização de nosso próprio espaço mental” (LEVY, 2009, p. 37). Assim, a realidade fundamental da língua é o “instante interativo”, o momento da leitura que se consolida quando entram em ação o leitor e seu universo de expectativas.

Dentre as concepções de texto emergentes na sociedade contemporânea, convém situar aqui a que se apresenta com sentido mais generalizado: texto enquanto discurso elaborado ou propósito deliberado, com efeito de sentidos, que se constitui a partir de zonas eivadas de teias e conexões, formando um plano de fundo sobre o qual se lança. O texto se configura um componente que reflete a dinamicidade da vida, que não admite apenas referenciar. É importante ressaltar que a leitura “das entrelinhas” do discurso, do “não dito” permeia, além da informação, a formação do senso crítico, indispensável ao exercício da cidadania. Assim, ampliando essa perspectiva, “ler e escrever são, hoje, duas práticas sociais básicas em todas as sociedades letradas, independentemente do tempo médio com elas despendido e do contingente e pessoas que as praticam” (OLANDI, 2000, p.39).

Nesse âmbito dialógico, não há como deixar de fazer alusão às reflexões de Levy (2009) sobre o potencial de virtualização do texto, desde sua origem mesopotâmica: “o texto é um objeto virtual, abstrato, independente de um suporte específico”. Nessa visão, o texto é uma entidade que se atualiza em múltiplas e variadas versões, traduções, cópias e exemplares. Na realidade, quando o leitor adentra no processo de leitura, atribui-lhe sentido e, conseqüentemente, acaba por lhe impulsionar uma “cascata de atualizações” (LEVY, 2009, p. 35).

Na perspectiva de melhor situação da discursiva sobre escrita, vale aqui enfatizar o formato de linguagem mais expansivo e plástico da nossa “era” considerado por muitos teóricos como pós-moderno: o hipertexto, que se apresenta enquanto capaz de propiciar um imaginário híbrido, sustentáculo de uma relação flexível entre interesses sociais da oralidade e da escrita.

Na contemporaneidade, podemos observar que o deslocamento da escrita para o “novo formato”, o “hipertexto” tem-se constituído modo gerenciador do conhecimento que não se impõe a substituir ou suprimir outros formatos culturais, mas

que potencializa a informação para o centro de circulação, para a rede onde são ancoradas as significações discursivas. Nessa perspectiva, o hipertexto pode ser compreendido como um conjunto de nós, de significações interligadas por conexões entre palavras, páginas, imagens, gráficos, sequências sonoras, constituindo e/ou encadeando as narrativas digitais. E, é assim que, nesse emaranhado, se consolida uma rede comunicacional, tão potente que é capaz de superar as limitações da oralidade e da escrita, de direcionar e ampliar a teia de significados sem fragmentação de sentido, totalmente distante de isolamento. Sobre “texto contemporâneo”, contribui Levy:

Alimentando correspondências online e conferências eletrônicas, correndo em redes, fluido, desterritorializado, mergulhado no meio oceânico do ciberespaço, esse texto dinâmico reconstitui, mas de outro modo e numa escala infinitamente superior, a copresença da mensagem e seu contato vivo que caracteriza a comunicação oral. (LEVY, 2009).

Como se pode perceber, o processo do qual o hipertexto emerge é transversalizado pela teoria da recepção, que inverte a lógica da centralidade para o processo de significação, onde o sentido do texto se dá a partir do momento em que o leitor se apropria dele; atualiza seus significados. É nesse momento que há a virtualização do texto. Para uma maior compreensão da virtualização da escrita é preciso levar em consideração seu potencial de dessincronizar e deslocar, resultantes do potencial comunicacional de separar-se no tempo e no espaço da fonte emissora. Na realidade, o momento de recepção da mensagem dá-se distante, fora do contexto. Diante dessa conjuntura, é relevante saber que no processo de escrita, os sistemas de enunciação devem se constituir autossuficientes, sem dependência do contexto, mas também devem responder os critérios de universalidade científica, pois essa condição é de suma importância no processo de exteriorização, de desterritorialização e de virtualização da memória.

#### **4 As contribuições das Tic no processo de ensino e aprendizagem**

A partir da década de 90, com a explosão da computação pode-se dizer que a era digital conquistou de vez o seu espaço e passou a ser quase que obrigatória em todos os segmentos sociais. Nesse instante, muitas mudanças ocorreram e as Tecnologias da Informação e Comunicação-TIC- influenciaram em muito os aspectos



sociais, econômicas, políticas e culturais. Assim, “Eis ai a tese que vou tentar sustentar: a emergência do ciberespaço é fruto de um verdadeiro movimento social, com seu grupo líder (a juventude metropolitana escolarizada), suas palavras de ordem (interconexão, criação de comunidades virtuais, inteligência coletiva) e suas aspirações coerentes”. (LÉVY, 2008, p. 123).

Pode-se perceber que o ciberespaço, denominado por Lévy como resultante de movimento social em que prevalece interconexão, criação de comunidades virtuais, de inteligência coletiva, abarca uma gama enorme de possibilidades e de interfaces de construção de inteligência coletiva: o blog é uma delas.

Hoje é quase impossível viver sem elas, pois já fazem parte do cotidiano, da maioria das pessoas e ditam as regras no modo como vivem, aprendem, pesquisam, se comunicam e se relacionam. Com apenas um comando, é possível pagar contas, marcar consultas, realizar compras, cruzar fronteiras, conhecer pessoas, estabelecer redes sociais, enfim, é possível realizar inúmeras tarefas. Ao discorrer sobre esta questão, Manuel Castells (1999), em sua obra *Sociedade em Redes*, afirma que “um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais a mesma língua universal digital está movendo a integração global da produção e distribuição de palavras” (CASTELLS, 1999, p. 40)

Em fase de superação da ideia de “novas tecnologias” enquanto inimigas do processo de ensino e aprendizagem, o docente tem procurado amenizar as dificuldades de manejo, de uso que alguns teóricos entendem como principal motivo da rejeição das TIC no contexto escolar e tem buscado inseri-las em seus planejamentos e sala de aula. Essa questão da formação do educador para saber utilizar esses aparatos, inclusive, tem sido alvo de preocupação e motivo de surgimento de políticas públicas que objetivem resolver a situação. “Surgem a partir da definição das necessidades sociais, as finalidades e objetivos que deverão ser alcançados pelo sistema educacional e fazem parte de um conjunto que enfatize a melhoria do ensino e da aprendizagem de alunos e professores” (COUTO E COELHO, 2013. P.02).

Além de contribuir para essa inclusão e a melhoria de ensino de aprendizagem, o uso das novas tecnologias no contexto escolar permite ainda uma série de possibilidades, como maior comunicação entre docentes e discentes, melhor acompanhamento dos discentes por parte dos docentes, desenvolvimento de práticas inovadoras e criativas. É importante salientar que é imperioso ensinar como utilizar as novas tecnologias, pois se sabe que não basta saber somente acessar. Ainda neste sentido, Zuin (2010, p. 977) entende que:

Numa sociedade em que a tecnologia ocupa posição decisiva, a ponto de ressignificar as configurações das relações humanas em todas as suas esferas, a discussão dos eixos direcionadores das futuras políticas públicas de educação não pode abster-se de uma análise mais apurada sobre o modo como as atuais relações de produção determinam transformações cada vez mais aceleradas na esfera da superestrutura e, portanto, nas instituições que as compõem, principalmente as escolares.

Se nossa sociedade é altamente tecnológica, a educação oferecida nas instituições de ensino necessita também ser para possibilitar, assim, a inclusão digital. Nessa perspectiva, Tajra (2008) diz que “é preciso pensar este novo homem, visualizar sua nova situação social e o profissional da educação não pode se tornar obsoleto frente ao novo mundo que se impõe”, porque pode trazer resquícios à sociedade. O cenário educativo deve se consolidar enquanto potencializador e virtualizador pois:

A aceleração é tão forte e tão generalizada que até mesmo os mais “ligados” encontram-se, em graus diversos, ultrapassados pela mudança, já que ninguém pode participar ativamente da criação das transformações do conjunto de especialidades técnicas, nem mesmo seguir essas transformações de perto. (LÉVY, 2003, p.28).

Não há como não aludir à “velocidade” enquanto fenômeno importante nas transformações tecnológicas. A velocidade das alterações na produção de informação e de conhecimento desencadeia a efêmera duração das mensagens e desobriga os sujeitos do exercício de retê-las, o que, na realidade, evidencia a necessidade de um permanente estado de aprendizagem e adaptação do novo, já que nesse novo espaço-temporal em que o conhecimento e a informação se apresentam são necessários tanto velocidade para aprender quanto para esquecer.

Na escola, as novas tecnologias, que vêm em ritmo acelerado modificando as formas de ensinar e aprender, já adentraram há muito tempo, principalmente, na vida dos discentes, que são nativos dessa era, dominam e cada vez mais são atraídos por elas. O quadro negro, o giz e o livro didático, outrora considerados satisfatórios para o processo de ensino e aprendizagem, continuam cumprindo o seu papel, mas já não são suficientes, uma vez que os docentes que anteriormente percebiam as novas tecnologias enquanto instrumento de dispersão dos discentes, passaram a vê-las enquanto fortes aliadas no cotidiano escolar. A solução, às vezes, pode estar muito próximo, mas não conseguimos enxergar.

## **5 O blog como potencializador do processo de leitura e escrita: novas perspectivas**

A sociedade encontra-se imersa em um universo de informações, que circulam cada dia mais rapidamente, onde o que aprendemos hoje se transforma rapidamente e se torna obsoleto. Nas instituições de ensino, espaços de mudanças, formação e informação, onde o aluno pode construir novos saberes a partir do trabalho coletivo, do “fazer junto”, buscando uma comunidade de troca e construção de saberes, o blog pode ser um espaço de construção coletiva.

Conforme Primo (2005), os weblogs criados inicialmente baseavam-se em dicas de links e websites, que não eram muito conhecidos, com comentários. Tinham modelos de uma publicação eletrônica de expressão pessoal; individual. Atualmente, apresenta estrutura que possibilita funcionamento abrangente e construção coletiva, onde se faz publicações de posts com comentários abertos, que permitem participação de qualquer pessoa que queira integrar-se nessa rede. Gutierrez (2004) coloca que os blogs, na realidade, sintetizam o espírito de cooperação e interação, quando utilizados em projetos educacionais, pois possibilitam exercitar e desenvolver nos participantes o exercício da expressão criadora crítica, artística e hipertextual, já que permitem relação dialógica entre autoria e coautoria e alteração da própria estrutura por ambos. Nesse espaço, é possível virtualizar a produção, fazer reflexão crítica e reinterpretção, reconstruindo conceitos e práticas.

Nessa perspectiva, professores poderiam considerá-lo como uma estratégia importante em ações de formação e construção coletiva de conhecimento, que requeiram as tecnologias digitais. Blogar é um processo contínuo, dinâmico, onde os envolvidos emergem na dialógica consigo mesmo e com o outro, reconfigurando o espaço de aprendizagem. Por ser um espaço interativo de produção, pode ser usado como um recurso útil na abordagem da escrita e da leitura.

Em ambientes assim, fica muito mais fácil trabalhar leitura e escrita, principalmente, se o educador deixar o educando escolher os textos que mais lhe agrada e partir daí propor atividades que possibilitem o desdobramento destes textos, como a releitura, por exemplo. Até mesmo os clássicos da literatura brasileira, alguns alunos relutam em ler, já que não se sentem atraídos e nem mesmo pertencidos à forma de rebuscada de escrita, que por vezes desanimam e tiram o interesse pela leitura.

Estudos demonstram que o blog apresenta-se como espaço incentivador para leitura e escrita quando devidamente operacionalizado pelo docente permite uma vasta gama de possibilidades de trabalho, que vai se delimitando e delineando conforme as necessidades específicas do grupo, numa perspectiva de sequências didáticas programadas a partir das dificuldades do grupo. Assim, essas atividades deixam de ser de cunho individual, para se tornarem atividades coletivas, espontâneas e voluntárias, muitas vezes compartilhadas em tempo real. As trajetórias de leitura, num ambiente tão interativo e democrático, são decididas e demarcadas a partir do grupo, no intuito de incentivar “leituras” e “escritas” dos mais variados gêneros e tipos textuais.

Numa proposta de construção colaborativa do saber, falando especificamente da escrita, o Blog permite a construção coletiva dos textos; cada ideia lançada e discutida suscita outras mais. Pensando, por exemplo, em textos discursivos, cada argumento apresentando, gera uma nova perspectiva do objeto em estudo. Neste espaço, diferente da sala, o discente tem seu próprio tempo de construção de ideias.

A participação do professor nesses processos é mais constante, sem limitação do tempo imposto pelo espaço das aulas, as orientações e correções são concomitantes aos posts e são compartilhadas; recebidas por todos. O professor se desloca da posição de “fornecedor de conhecimentos” para a posição de membro do grupo e apenas articulador e mediador das atividades, resultando num processo de ensino e aprendizagem mais contemporânea. O aluno passa de mero espectador para construtor do conhecimento. É importante e interessante que o profissional de educação propicie estímulos e motivações necessários para o desenvolvimento das proficiências de leitura e escrita dos educandos na interface Blog.

## **6 Considerações**

O ensino da Língua Portuguesa, na contemporaneidade, precisa direcionar mais o discurso e as práticas para a escrita, a leitura e a análise linguística, para as relações dialógicas e para os gêneros textuais, a fim de que o sujeito/aprendiz amplie seus horizontes discursivos e os aprimore. Também, faz-se urgente analisar os novos e variados suportes textuais, de finalidades distintas e variadas que podem promover leitura(s) multilinear(es) e multissequencial(ais) e desmistificar a arcaica concepção de educação, cuja aprendizagem está centrada na relação educador – educando e restrita ao

espaço físico escolar. Nesta perspectiva, as aulas de Língua Portuguesa precisam ser redirecionadas para novos espaços e o mais emergente é o espaço cibernético.

O Blog representa um relevante suporte para o processo de leitura e escrita e oferece várias possibilidades de trabalho, além de proporcionar uma aprendizagem mais significativa, lúdica, autônoma, despertadora de questionamentos e curiosidades. Nas instituições de ensino, os blogs podem servir a vários fins: o portal da escola, sua forma de se revelar para o mundo, o espaço de divulgação de ações ou projetos específicos, e até mesmo recurso ou estratégia no acompanhamento e gestão da escola. O blog, enquanto interface educativa pode servir ainda como uma espécie de portfólio, mais precisamente de webfólio para registrar as atividades e as etapas do processo: criação, desenvolvimento, até a etapa final. Os professores em seus projetos podem levantar questões críticas para análise e reflexão e envolver os alunos na reflexão e busca de soluções para resolver problemas, conduzindo-os a conquista de autonomia, construindo, assim, uma teia interativa, onde conhecimentos se erguem a partir do cooperativismo, resultando em aprendizagem mútua.

Diante dessa situação, vale salientar que é de extrema necessidade que as instituições de ensino ampliem sua competência para lidar com as demandas sociais da atualidade. Essas devem se integrar à sociedade do conhecimento, superar os desafios tecnológicos e tirar o maior proveito possível das modernas tecnologias da informação e da comunicação para, assim, potencializar o aluno a pensar, refletir e tomar decisões precisas. Para atuar nesse novo cenário, é necessária uma escola aberta, com professores preparados para fazer bons usos das tecnologias da informação e da comunicação e desprovidos de receio do novo; capacitados a ser coautores de atividades abordadas pelos alunos ao mesmo tempo, na proporção em que vão criando domínio da interface “blog”. “A tecnologia reestruturou profundamente a consciência, a memória humana e a busca de soluções para grandes e pequenos problemas” (HETKOWSKI, 2004, p. 94).

Superada a ideia do professor como o detentor do saber, cada vez mais se tem procurado investir em uma educação na qual o aluno seja o autor da sua aprendizagem, o que representa ganhos para a educação e para a luta de educadores como Paulo Freire que, em suas obras, sempre trouxe à baila a educação enquanto processo emancipatório e libertador.

Segundo pesquisas divulgadas pelo Instituto Brasileiro de Estatística, os índices de analfabetos funcionais têm caído no país, mas ainda assusta. Embora não seja

objetivo desta pesquisa estudar o assunto, podemos relacionar essa redução ao aumento do uso das TIC, que acaba colocando esses sujeitos em contato com o mundo das palavras: leitura e escrita. No mundo virtual, conceituado por Lévy, os alunos se sentem livres para escrever e ler os assuntos que os interessam. Existe a leitura! Existe a escrita!

É preciso que as escolas revejam seus currículos e busquem, cada vez mais, inserir as TIC, principalmente o blog, e os professores precisam torná-las cotidianas no processo ensino aprendizagem.

### Referências

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. [Trad. Maria E. Galvão e revisão por Marina Appenzeller]. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BORDINI, Maria da Glória. **Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus. Centro de Pesquisas Literárias**. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede - a era da informação: economia, sociedade e cultura**, vol. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 48ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HETKOWSKI, Tânia Maria e ALVES, Lynn Rosalina. **Tecnologias Digitais e Educação: novas (re)configurações técnicas, sociais e espaciais**. Salvador: EDUNEB, 2011.

HETKOWSKI, Tânia Maria. **Políticas Públicas: Tecnologias da Informação e Comunicação e Novas Práticas Pedagógicas**. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2004.

KLEIMAN, Ângela B. & Marilda C. Cavalcanti (orgs.). 2007. **Linguística Aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 360 p.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 1. ed. Rio de Janeiro: Ed.34, 1994.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2008.

\_\_\_\_\_. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 2009.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura.** São Paulo: Cortez, 2000.

PRETTO, Nelson de Luca (org.). **Tecnologias e novas educações.** Salvador, BA: EDUFBA, 2005.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. **Interação mediada por computador:** comunicação, Cibercultura e cognição. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SIGNORINI, I. **Esclarecer o ignorante:** a concepção escolarizada do acesso ao mundo da escrita. ESP, 15 (1 & 2), 163 – 171, 1997)

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa.** Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

SILVA, Obdália Santana Ferraz. **Tessituras (hiper)textuais:** Leitura e escrita nos cenários digitais. Salvador, Quarteto, 2008.

LIMA JR, Arnaud Soares de. **A escola no contexto das tecnologias de comunicação e informação: do dialético ao virtual.** 1. ed. Salvador: ed. Eduneb. 2007. 117 p.

TAJRA, S. F. **Informática na educação:** novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade, São Paulo: Érica, 2008.

ZUIN, Antônio. A. S. **O Plano Nacional de Educação e As tecnologias da Informação e Comunicação. In: Revista de Ciência da Educação.** Caminhos na Construção do Plano Nacional da Educação: Questões Desafiadoras e Embates Emblemático. Nº 112 V.31(JUL/SET - 2010). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/16.pdf>. Acessado em: 23/09/2015.