

## AS INTERFACES ENTRE TECNOLOGIAS DIGITAIS E ENSINO DE PORTUGUÊS PARA FINS ESPECÍFICOS

INTERFACES BETWEEN DIGITAL TECHNOLOGIES AND PORTUGUESE TEACHING FOR  
SPECIFIC PRUPOSE

INTERFACES ENTRE TECNOLOGÍAS DIGITALES Y ENSEÑANZA PORTUGUESA PARA FINES  
ESPECÍFICOS

Sandro Luis da Silva<sup>1</sup>  
Uilson Nunes de Carvalho Júnior<sup>2</sup>

**Manuscrito recebido em:** 16 de março de 2023.

**Aprovado em:** 13 de junho de 2023.

**Publicado em:** 12 de agosto de 2023.

### Resumo

Este artigo traz reflexões sobre as interfaces entre ensino de português para fins específicos e tecnologias digitais, em cursos que não sejam de Letras, numa abordagem metodológica qualitativa. Pautamos nossos estudos na Análise do Discurso (MAINGUENEAU, 2011), além da concepção de letramento digital (FREITAS, 2010), e de multimodalidade (MAINGUENEAU, 2015; DIONÍSIO, 2011). Incluímos, também, possibilidades de trabalhar a disciplina português para fins específicos utilizando a ferramenta digital *WhatsApp* na leitura e na produção de texto. Denominamos a atividade como “Oficina Diário de Leitura”, por meio da qual os alunos podem interagir, construindo conhecimento seja por discussões orais seja por pesquisa e escrita de textos sobre o tema apresentado. As ponderações apresentadas neste texto indicam que uma proposta de utilização dessa ferramenta em cursos que possuem português para fins específicos podem tornar a aprendizagem mais significativa, relacionando-a à área do conhecimento, suas experiências e vivências, tornando o aluno sujeito de discurso, preparando-o para o mercado de trabalho. Ainda há necessidade de outros estudos que evidenciem a relevância dessa abordagem no ensino de português para fins específicos, como a formação de professores para esta finalidade, para proporcionar o aprimoramento da competência linguística e a digital e, conseqüentemente, a inclusão desses alunos no Ensino Superior e na vida profissional.

**Palavras-chave:** Português para fins específicos; Análise de Discurso; Tecnologias Digitais; *WhatsApp*.

### Abstract

This article presents reflections on the interfaces between teaching Portuguese for specific purposes and digital technologies, in courses other than Literature, in a qualitative methodological approach. We base our studies on Discourse Analysis (MAINGUENEAU, 2011), in addition to the conception of digital literacy (FREITAS, 2010), and multimodality (MAINGUENEAU, 2015; DIONÍSIO, 2011). We have also included possibilities to work on the Portuguese discipline for specific purposes

---

<sup>1</sup> Doutor em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9495-0995> Contato: [sandro.luis@unifesp.br](mailto:sandro.luis@unifesp.br)

<sup>2</sup> Mestre em Letras pela Universidade Federal de São Paulo. Professor na Rede Municipal de Educação de Santana de Parnaíba.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7204-9407> Contato: [uilson.carvalho@etec.sp.gov.br](mailto:uilson.carvalho@etec.sp.gov.br)

using the WhatsApp digital tool for reading and text production. We call the activity “Daily Reading Workshop”, through which students can interact, building knowledge either through oral discussions or through research and writing of texts on the subject presented. The considerations presented in this text indicate that a proposal to use this tool in courses that have Portuguese for specific purposes can make learning more meaningful, relating it to the area of knowledge, their experiences and experiences, making the student subject of discourse, preparing or for the labor market. There is still a need for other studies that demonstrate the relevance of this approach in teaching Portuguese for specific purposes, such as training teachers for this purpose, to provide improvement in linguistic and digital competence and, consequently, the inclusion of these students in Higher Education and in professional life.

**Keywords:** Portuguese for specific purposes; Speech analysis; Digital technologies; WhatsApp.

### Resumen

Este artículo presenta reflexiones sobre las interfaces entre la enseñanza del portugués para fines específicos y las tecnologías digitales, en asignaturas distintas a la de Literatura, en un abordaje metodológico cualitativo. Basamos nuestros estudios en el Análisis del Discurso (MAINGUENEAU, 2011), además de la concepción de alfabetización digital (FREITAS, 2010), y la multimodalidad (MAINGUENEAU, 2015; DIONÍSIO, 2011). También hemos incluido posibilidades de trabajar la disciplina portuguesa para fines específicos utilizando la herramienta digital WhatsApp para lectura y producción de texto. A la actividad la denominamos “Taller de Lectura Cotidiana”, a través de la cual los estudiantes pueden interactuar, construyendo conocimiento ya sea a través de discusiones orales o a través de la investigación y redacción de textos sobre el tema presentado. Las consideraciones presentadas en este texto indican que una propuesta de uso de esta herramienta en cursos que tienen portugués para fines específicos puede hacer que el aprendizaje sea más significativo, relacionándolo con el área de conocimiento, sus experiencias y experiencias, haciendo que el estudiante sujeto de discurso, preparación o para el mercado laboral. Todavía hay una necesidad de otros estudios que demuestren la relevancia de este enfoque en la enseñanza del portugués para fines específicos, como la formación de profesores para este fin, para proporcionar la mejora de la competencia lingüística y digital y, en consecuencia, la inclusión de estos estudiantes en la Educación Superior. y en la vida profesional.

**Palabras clave:** Portugués para fines específicos; Análisis del discurso; Tecnologías digitales; Whatsapp.

### Palavras iniciais

Um dos grandes desafios da disciplina cujo objetivo é trabalhar língua portuguesa e que recebe as mais diferentes denominações, como Português, Comunicação e Expressão, Língua Portuguesa, dentre outras, é adequar o ensino de língua à realidade do curso e dos alunos. Na maioria das vezes, os professores de língua portuguesa de cursos que não sejam de Letras encontram dificuldades para trabalhar atividades que motivem os alunos, as quais mostrem a língua em uso em situação de enunciação concreta, dentro dos objetivos da área de atuação do aluno.

Nos cursos, por exemplo, de administração, ciências contábeis, veterinária, engenharia etc., a finalidade do ensino de português é diferente. E essa vertente precisa ser levada na formação desses profissionais. Surgem, então, vários desafios para os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem: a formação do professor para atuar nessa disciplina, necessidade de domínio das diversas áreas do conhecimento, conhecer a língua para o uso naquela determinada área do saber, a fim de que o ensino de português se torne significativo para todos os sujeitos que participam do processo pedagógico.

É preciso pensar uma abordagem que atenda às reais necessidades dos alunos dentro do universo acadêmico, considerando a (futura) área de atuação profissional. Evidentemente, por exigência do próprio contexto universitário, faz-se necessário trabalhar com diferentes gêneros de discurso: resumo, resenha, relatório, seminário, enfim, aqueles produzidos na esfera acadêmica, os quais procuram evidenciar a difusão de conhecimentos em um campo do saber, ou, ainda, resultado da pesquisa, elaboração de relatórios que demonstrassem a compreensão de determinados fenômenos. Os diversos gêneros de discurso são organizados de acordo com orientações que sustentam a comunicação entre os membros da comunidade, no caso deste artigo, a acadêmica.

A preocupação com o ensino de português para fins específicos vem de longa data. Vários estudos foram realizados nessa área. A Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, por exemplo, já tem essa preocupação desde os anos 90 do século XX.

De acordo com Souza-e-Silva (1990, p. 111),

Em língua materna, a preocupação com o ensino e pesquisa de textos de especialidades é recente (SOUZA-E-SILVA, & CINTRA, 1987) e se deve, em parte, a uma dupla cobrança constante na universidade: de um lado, professores das várias disciplinas lembrando que os alunos, apesar de terem cursado tantos anos de língua portuguesa, apresentam baixo desempenho na compreensão e produção de textos acadêmicos; do outro lado, os estudantes insistindo em que o ensino de português, tal qual se dá, está profundamente desvinculado de suas necessidades e das condições nas quais a língua materna é praticada, isto é, como falantes nativos, tais estudantes não precisam do português como parte de sua educação geral, mas sim como instrumento para o desempenho adequado nas suas áreas de estudo e trabalho, portanto, para fins específicos.

Desenvolver no aluno a competência de leitura e escrita na esfera acadêmica implica a competência gramatical, o domínio da norma padrão, compreender os pressupostos e o contexto de produção, circulação e recepção desses textos. Todos esses elementos precisam ser levados em consideração quando se pensa na construção de gênero discursivo acadêmico.

A escrita constitui-se em uma prática social de natureza situada, que visa à interação entre os sujeitos, expressando valores, crenças, ideologias, pontos de vista. Ao escrever, o produtor do texto precisa fazer ecoar sua voz no texto, confirmando posições, ideologias, tendo em vista o momento da enunciação e o lugar de onde ele enuncia (MAINGUENEAU, 2011).

Ao chegar à Universidade, várias são as atividades exigidas dos e pelos discentes, seja em relação à leitura, seja quanto à produção textual - oral e escrita, valendo-se de gêneros de discurso que constituem o seu novo universo. E, no mundo em que se vive atualmente, as tecnologias digitais não podem ser excluídas das atividades que os alunos possam a vir desenvolver com o texto, seja dentro, seja fora do espaço universitário.

O objetivo deste artigo é refletir sobre as possibilidades de trabalhar com português para fins específicos em cursos de formação inicial, a partir do uso de ferramentas presentes no mundo digital, mais especificamente, com o *WhatsApp*. Procura-se mostrar as possíveis interfaces entre o ensino de português para fins específicos com os aparatos tecnológicos que fazem parte do universo dos alunos que chegam à universidade. Essas estratégias favorecem o desenvolvimento de sua competência discursiva para os alunos, sobretudo na leitura e na produção textual.

Para atingir esses objetivos, o artigo está dividido em duas grandes partes: na primeira são apresentados alguns conceitos teóricos que subsidiam a proposta de trabalhar o aplicativo *WhatsApp*: o conceito de gênero de discurso na perspectiva de Maingueneau (2011, 2015), além do conceito de letramento digital (FREITAS, 2010). Na segunda, a possibilidade de utilização do *WhatsApp* em aulas de português para fins específicos. Por fim, as palavras finais, seguidas das referências.

Não é apresentada neste artigo a aplicação de atividades com alunos e/ou professores de diferentes cursos, mas ressalte-se a intenção dos autores deste texto de ainda realizar atividades, posteriormente - por meio de oficinas - para professores e alunos - evidenciando essa possibilidade para o processo de ensino e aprendizagem de português para fins específicos, valendo-se dos recursos oferecidos pelas tecnologias digitais.

### Reflexões teóricas

Para refletir sobre a aplicação de um dispositivo digital no processo de ensino e aprendizagem de português para fins específicos, faz necessária a reflexão de alguns pontos teóricos e do próprio objetivo desta disciplina nos diferentes cursos de formação inicial, seja tecnológico, seja acadêmico. De acordo Souza-e-Silva (1990, p. 111),

uma das causas dos problemas de leitura e redação em língua materna decorre justamente de uma didática voltada para o ensino 'geral' da língua, muitas vezes ancorada na concepção de linguagem como estrutura, como um sistema descritivo e/ou normativo desvinculado das condições sócio-culturais em que é produzido.

É perceptível que, em muitos cursos de formação inicial das diferentes áreas do conhecimento (que não sejam a das Letras) e nos cursos de tecnologias, essa é a concepção com que se trabalha português para fins específicos, fazendo com que os alunos (re)vejam tudo o que fora estudado na escola básica, tornando a disciplina uma repetição de um conteúdo, na maioria das vezes, sem contexto. Diante desse cenário, a introdução da disciplina no curso perde seu sentido, ou seja, aprender português em situação real de uso, considerando a interação e as possíveis relações dialógicas e seus efeitos de sentido; conseqüentemente, como essa metodologia não é adotada, os alunos ficam desmotivados durante o processo, sem entender o porquê da disciplina no currículo daquele curso.

É pressuposto, neste texto, que a linguagem é uma construção social, em que dialogia e interação se constituem como seus elementos fundamentais. Considera-se, ainda, que a compreensão do domínio da própria autonomia discursiva também é construída na interação social que se realiza entre os interlocutores numa situação enunciativa.

Como afirmado anteriormente, o estudante universitário depara-se com uma série de gênero de discurso durante sua formação. Segundo Maingueneau (2011, p. 115), “toda atividade de linguagem pertence a um gênero de discurso”. Para o autor, os gêneros são dispositivos de comunicação e estão divididos em instituídos e conversacionais. Para o linguista francês, a caracterização de um gênero apoia-se em critérios heterogêneos, de acordo com a função que irá exercer numa determinada situação enunciativa.

A partir dessa perspectiva, é possível dizer que o sujeito produz conhecimento, o qual pressupõe, também, textos escritos – e nessa escrita o conhecimento se manifesta, revelando a compreensão da realidade, considerando -se os elementos constitutivos do universo de relações culturais, sociais e interpessoais vivenciadas. O sujeito manifesta-se, portanto, por meio de gêneros de discurso.

No novo contexto em que se encontra o aluno – vida acadêmica - há uma mudança de perspectiva em relação à escrita: deixa de ter uma visão extremamente estruturalista, inflexível para uma forma mais dinâmica, que precisa atender às necessidades de interação numa dada situação enunciativa. E nela também pode ser valer dos recursos oferecidos pelas tecnologias digitais.

A linguagem do mundo privilegia modalidades diferentes da escrita, valendo-se, inclusive, dos recursos das novas tecnologias, que vêm somando novidades ao processo interacional. Esses eventos devem ser vistos numa nova perspectiva que acaba por caracterizar mais um dos modos de representação cultural e contribuem decisivamente no processo comunicacional. Como afirma Maingueneau (2015, p. 159), com o advento das novas tecnologias da comunicação “fez aparecerem novas práticas, específicas do universo digital, mas também modificou profundamente as modalidades de exercício do discurso”.

Considera-se, também, que a compreensão do domínio da própria autonomia discursiva é construída na interação social que se realiza entre os interlocutores numa situação enunciativa. A construção dialógica pode ser construída por meio das tecnologias digitais, que possibilitam a intensificação do processo de ensino e aprendizagem. Elas permitem que haja um processo de interação com diferentes sujeitos e informações, socializando conhecimentos, administrando a forma como esse conhecimento é construído.

A universidade precisa, também, adaptar-se à era da tecnologia da informação, não só com recursos, mas também com propostas de atividades que levem os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem a aprender por meio de ferramentas que a Tecnologia da Informação oferece, inclusive de forma colaborativa. De acordo com Mantoan (2003, p. 53),

[...] a existência dos computadores na escola à ideia de co-criação do conhecimento, interdisciplinaridade, aprendizagem colaborativa, ampliação de comunicação e expressão entre aprendizes e professores, vivências intra e interescolares, que implicam a multiplicidade de pontos de vista e o intercâmbio de ideias diante de um mesmo tema ou a resolução de problemas pela troca de soluções possíveis e escolhas compartilhadas.

Nessa perspectiva, a universidade deve ser o espaço de construção do conhecimento, exigindo a articulação entre teoria e prática, entre sujeito e objeto apreendido. É preciso considerar as experiências que os sujeitos trazem para a sala de aula e, dentre elas, o uso das tecnologias digitais para as aulas de português para fins específicos que têm uma finalidade de cada curso. Se, por um lado, os alunos chegam à universidade sem conhecer determinados gêneros de discurso dessa esfera de atividade humana, por outro, trazem conhecimentos das tecnologias digitais; ou seja, são letrados digitalmente.

É preciso pensar o letramento digital como uma prática social, a qual é construída social e culturalmente. O sujeito letrado digitalmente inclui não só o uso das tecnologias digitais, mas o uso crítico delas. Em outras palavras, “tornar-se digitalmente letrado significa aprender um novo tipo de discurso e, por vezes, assemelha-se até a aprender outra língua”. (FREITAS, 2010, p. 333).

Nos limites deste artigo, considera-se o letramento digital como "uma complexa série de valores, práticas e habilidades situados social e culturalmente envolvidos em operar linguisticamente dentro de um contexto de ambientes eletrônicos, que incluem leitura, escrita e comunicação" (SELFE, 1999, p. 11 *apud* FREITAS, 2010, p. 334). Portanto, é possível afirmar que o ensino de português para fins específicos, dentro do contexto em que se encontram os sujeitos digitalmente, precisa se valer do letramento digital, que, como se afirmou anteriormente, envolve questões sociais, culturais e possibilita a aprendizagem colaborativa.

## Algumas estratégias digitais para o ensino de língua portuguesa para fins específicos

Para produzir um texto, o autor envolve três tipos de operação: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva. Atividades propostas a partir da expressão escrita, em curso de formação inicial, cujo ensino de língua tem uma função específica, no caso mediada pelas tecnologias digitais, precisa contemplar diferentes estratégias, guiando os sujeitos pelas operações realizadas por eles e pelas capacidades de linguagem que devem mobilizar. Por capacidades, Dolz e Schneuwly (2004) consideram:

- a) capacidades de ação: o reconhecimento do gênero e de sua relação com o contexto de produção e mobilização de conteúdos;
- b) capacidades discursivas: o reconhecimento do plano textual geral de cada gênero, os tipos de discurso e de sequência mobilizados;
- c) capacidades linguístico-discursivas: o reconhecimento e a utilização do valor das unidades linguístico-discursivas próprias a cada gênero para a construção do significado global do texto.

Segundo Kenski (2014),

As tecnologias ampliam a possibilidade de ensino para além do curto e delimitado espaço de presença física de professores e alunos na mesma sala de aula. A possibilidade de interação entre professores, alunos, objetos e informações que estejam envolvidos no processo de ensino redefine toda a dinâmica da aula e cria novos vínculos entre os participantes. (KENSKI, 2014, p. 88)

Há necessidade de se abordar o ensino de português para fins específicos em que sejam considerados vários fatores, dentre eles: estratégia escolhida pelo professor de modo a atender à demanda dos alunos, do curso e do próprio mercado de trabalho para o qual os estudantes estão sendo preparados. A inserção das tecnologias digitais nesse processo de ensino e aprendizagem pode trazer grandes benefícios para os sujeitos, tornando a aprendizagem colaborativa e mais significativa.

A estratégia a ser escolhida precisa levar em consideração, por meio de análise de necessidades, as dificuldades e facilidades dos alunos em relação à prática de escrita, para que seja pensado um curso que de fato seja significativo para os sujeitos nele envolvidos.



De acordo com Bordenave e Pereira (1998), “estratégias de ensino” constituem-se em caminho escolhido ou criado pelo professor para levar o aluno à construção do conhecimento. Os autores pensam a estratégia como a associação entre a teoria e a prática pedagógica, ou seja, há necessidade de se ter uma prática baseada em uma teoria.

Masetto (2003) amplia ainda mais o conceito de estratégia no processo de ensino e aprendizagem, considerando-a como os meios utilizados pelo professor para facilitar a prática pedagógica. Nesta concepção, entra a organização do espaço utilizado enquanto sala de aula, além dos materiais didáticos necessários, tais como os recursos audiovisuais, as visitas técnicas, os estudos de casos, as discussões em grupos, o uso da Internet e de programas educacionais para computadores, dentre vários outros.

Compreende-se, então, que as estratégias são recursos que, além de torna o processo de ensino e aprendizagem mais eficaz, agregam valores para a prática educativa, sempre ligadas aos objetivos pretendidos. Para Masetto (2003), há três pontos a serem considerados na prática educacional, a fim de que sejam alcançados os objetivos pretendidos:

1. utilizar estratégias adequadas para cada objetivo pretendido;
2. dispor de estratégias adequadas para cada grupo de alunos, ou para cada turma ou classe;
3. variá-las no decorrer do curso.

Essas estratégias promovem uma maior interação professor-aluno, que acaba por criar condições que possibilitem a construção de conhecimentos a partir atividades desenvolvidas em sala de aula e extraclasse, também. Inúmeras são as estratégias a serem utilizadas pelo professor a partir das ferramentas digitais, auxiliando os sujeitos no processo de ensino e aprendizagem de português para fins específicos. Como se apontou inicialmente, optou-se para este artigo o *WhatsApp*, a fim de exemplificar como as tecnologias digitais possibilitam uma nova perspectiva para o ensino de português para fins específicos.

### **WhatsApp em aulas de português para fins específicos: possibilidades**

Com o surgimento das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC), a sociedade passou a vivenciar maneiras e formas dinâmicas de interação, ocorrendo uma reconfiguração e recontextualização nas relações sociais – vive-se em uma sociedade em rede – conectada como uma espécie de *second life* (segunda vida) extremamente ativa em mundos digitais. Dentre os vários aplicativos oferecidos pelas tecnologias digitais, há o *WhatsApp*, atualmente, mais popular dentre eles, que permite criar grupos, enviar imagens, gifs, vídeos, mensagens de áudio, *emotions*, arquivos, realizar chamadas de voz e por videoconferência, tudo em real-time. O aplicativo *WhatsApp* perfaz inúmeras possibilidades de utilização na ambiência educacional no ensino de português para fins específicos.

Um dado relevante desta realidade das tecnologias digitais no ensino foi publicado no PNDA - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - (BRASIL, 2015)<sup>3</sup> cujo conteúdo referia-se à utilização da internet, dos *Smartphones* e aplicativos. Constatou-se que o acesso à internet no Brasil é feito pelo telefone celular, sendo que o percentual de pessoas que utilizaram a internet foi maior entre os estudantes (79,8%) do que entre os não estudantes; e essa mesma pesquisa ainda mostra que o contingente de pessoas de 10 anos ou mais de idade que tinham telefone móvel celular para uso pessoal era de 139,1 milhões, o que correspondia a 78,3% da população do país nessa faixa de idade.

Neste movimento, o aplicativo *WhatsApp* propicia uma comunicação mais rápida, objetiva entre os sujeitos e foi adotado como o meio de interação entre os estudantes. Ao pensar o contexto educacional, pode-se citar como exemplo o fato de que logo que se inicia um novo ciclo escolar, um novo grupo de *WhatsApp* é criado pelos sujeitos para facilitar a comunicação da sala – geralmente, é capitaneado pelo representante de sala – administrador do grupo. Nesses grupos educacionais, há avisos da coordenação, dos professores, calendários de avaliação, conteúdos de prova, *links* de livros, *sites*, vídeos e textos sobre os temas que são tratados em sala de aula; são organizados eventos, visitas técnicas, inclusive aviso sobre a realização ou não de aula em determinado dia.

---

<sup>3</sup> <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv99054.pdf>

Os grupos de *WhatsApp* podem ser utilizados para envio das unidades de ensino de Português para fins específicos adaptados para serem estudados no aplicativo, de forma muito concisa e objetiva, para ser trabalhado em sala de aula, semanalmente. Os posts podem ser arquivos em formato PDF, Imagens, *short films*, pequenos textos – conceituais – *links* de livros, de vídeos sobre temas específicos e de exercícios - atividades *on-line*. Essa ferramenta do mundo digital, principalmente, depois das aulas, pode se transformar em um verdadeiro fórum de discussão sobre os temas abordados, propiciando maior aprofundamento por meio da interação, seja por meio escrita, seja por meio do texto oral e, ainda, por meio da linguagem icônica (não) utilizada durante a aula. Outro ponto a ser destacado é o fato de que não há nenhuma restrição quanto ao horário para participar de discussões, podendo debater em qualquer lugar ou mesmo tempo o pós-aulas ou para despertar o conhecimento prévio em um novo tema a ser trabalhado; isto é possível por ocorrer no ciberespaço.

É importante salientar que o grupo pode ser constituído somente pelos alunos ou ainda pelo(s) professor(es), de forma que todos os sujeitos passam a interagir a partir de um ponto comum discutido e complementar o que foi levado para a aula. O aplicativo, nesse sentido, acaba por ser considerado uma extensão da aula, em que os sujeitos têm a oportunidade de uma interação pelo virtual. No *WhatsApp* constrói-se um território que pode ser explorado pelos alunos e, ainda, disponibilizar coautoria e múltiplas conexões, o que permite o aluno agir por si mesmo. Este deixa de ser um simples reprodutor e caracteriza-se como um sujeito de discurso, atuando como um ator situado em um jogo de preferências, de opções, de desejos, de amores, de ódios e de estratégias, interagindo com seus interlocutores.

Os enunciados constituídos no aplicativo *WhatsApp* ocorrem no ciberespaço e por assim dizer estão virtualizados. Pierre Lévy (1993) define virtual como “aquilo que não existe como realidade, mas como potência ou faculdade” - imagens, sons, vídeos e outras elementos podem ser, hoje, “virtualizados”, isto é, podem deixar a “realidade física” e passar a circular em outra instância: representada, codificada, digitalizada, projetada etc. Quando exposto de forma *on-line*, o texto ocupa outro lugar, não mais aquele físico, da tinta sobre a página impressa, mas um lugar não determinado. No mundo moderno, tudo

se virtualiza: a comunicação, as empresas, as transações bancárias, o comércio, o trabalho etc. Embora os textos e postagens no *WhatsApp* estejam no ciberespaço, há implicações diretas na vida real dos sujeitos discursivos, provocando inúmeros efeitos de sentido, de natureza complexa e imediata devido à “velocidade” de recepção deste discurso; o virtual dinamiza o diálogo entre os sujeitos, ressignificando a linguagem. Além disso, ele estabelece novas perspectivas discursivas, tornando o processo de ensino e aprendizagem de português para fins específicos extremamente significativo para os sujeitos que dele participam, sobretudo no que tange à interação, participação e construção do conhecimento de forma coletiva, colaborativa e multilateral. É preciso pensarmos que toda prática pedagógica é um ato político, pois, como ensina Geraldi (2006),

Antes de qualquer consideração específica sobre a atividade de sala de aula, é preciso que se tenha presente que toda e qualquer metodologia de ensino articula uma opção política – que envolve uma teoria da compreensão e interpretação da realidade – com os mecanismos utilizados em sala de aula. (GERALDI, 2006, p. 40)

Optar pela inserção do uso de ferramentas digitais no processo de ensino e aprendizagem é um ato político, que deve atender às necessidades de todos os sujeitos nele envolvidos, para que eles entendam a real utilização desse recurso na prática pedagógica e sua importância na formação desse sujeito.

É importante, ainda, considerar que o aprendizado de uma língua se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor; conforme Vygotsky (2007), esta interação que cada pessoa estabelece com determinado ambiente, modifica o homem bem como o próprio ambiente. Ou seja, as tecnologias digitais, especificamente o aplicativo *WhatsApp*, outorgam de forma crônica, uma interação sociolinguística que ultrapassa o tempo e o espaço propiciando um aprendizado dialético e desenvolvimento – como diz Paulo Freire (1987), uma Educação que muda pessoas – pessoas transformam o mundo. O *WhatsApp* tem sido este *mídiu*<sup>4</sup> de transformação social.

---

<sup>4</sup> Nos limites deste artigo, entende-se o *mídiu* na concepção de Maingueneau (2013), ou seja, o *mídiu* é postulado como o meio pelo qual o discurso circula, levando-se em consideração o advento das tecnologias da informação e da comunicação no espaço digital, nomeadamente no que concerne à mudança no conjunto das coordenadas dos gêneros de discurso. Ele passa a comportar, na produção da leitura, o funcionamento das instituições no tocante à produção discursiva de sujeitos e comunidades.

No entanto, é de suma importância a presença do professor como mediador nos grupos, não apenas como problematizador, mas que também conduza, dentro desta perspectiva globalizada e veloz, o percurso de ensino e aprendizagem; embora o ambiente seja virtual, o papel do professor continua ativo, sendo a referência o ponto de encontro do ensino. Os participantes do grupo no *WhatsApp* das salas de aula pulsam informações e necessidades de aprendizado que devem ser consideradas, lidas e entendidas pelo educador como oportunidades de ensino.

Os fatos sociais e os recursos (áudios, gifs, fotos, vídeos, *links*, dentre outros) usados no processo de ensino e aprendizagem devem ser aproveitados pelo professor no grupo formado no *WhatsApp* e na sala de aula – propiciando um ensino pragmático e significativo dentro da sua realidade languageira. O ensino de português para fins específicos não pode estar centrado apenas na atividade gramatical, mas no ambiente onde circula a língua; trabalhar estes ambientes e formas, no *WhatsApp*, ampliam as possibilidades de se potencializar todas as habilidades linguísticas destes indivíduos.

Há diversas possibilidades de utilização do *WhatsApp*, no ensino de português para fins específico. Podemos citar o levantamento dos conhecimentos prévios de um assunto que se pretende trabalhar com os alunos; envio de arquivos, *links* e vídeos para aprofundamento do assunto antes, durante e depois da aula, como ainda usar os grupos pós-aula para aprofundamento do conhecimento trabalhado em sala. Para este artigo, apresenta-se a possibilidade de criação de um Diário de Leitura, em que os sujeitos exercem suas práticas discursivas dotadas de efeitos de sentido, promovendo a interação entre eles a partir de algum conteúdo trabalhado em aula e considerado importante para o exercício acadêmico-profissional desses sujeitos. Como aponta Recuero (2011, p. 12), "as tecnologias digitais ocupam um papel central nas profundas mudanças experimentadas em todos os aspectos da vida social", fazendo, inclusive, com que o aluno universitário, por exemplo, poste comentário sobre um dado assunto, o qual apresenta, assim, traços de sua identidade, levando o interlocutor a construir o *ethos* discursivo<sup>5</sup> desse enunciador.

---

<sup>5</sup> De acordo com Amossy (2011), o ato de o sujeito tomar a palavra acarreta na construção da imagem de si. O entendimento da autora é que a construção da imagem de si não é algo que se pode controlar. Ou melhor, não se trata de uma técnica usada pelos interlocutores para se auto gerenciarem.

Por meio do *WhatsApp* é possível realizar uma oficina de leitura, com participação ativa e dinâmica dos sujeitos, utilizando das novas tecnologias como um recurso de aprendizagem e interação, o que pode promover a discussão de temas que interessam à área de atuação. Criado o grupo Diário de Leitura, designa-se um moderador - o professor ou um aluno - os participantes podem interagir e debater textos ligados à área de atuação profissional, como a jurídica, administrativa, contábeis, relações internacionais, dentre outras, em que haja a UC português para fins específicos. Ressalte-se que nem sempre esse texto precisa ser apresentado pelo professor. Um dos participantes pode postar o texto para que seja discutido com os colegas e, posteriormente, ser levado para a sala de aula, a fim de relatar suas experiências com o aplicativo *WhatsApp* e a leitura.

A leitura de um texto proposto abre, ainda, a possibilidade de diferentes pesquisas sobre o tema, o que viabiliza uma discussão mais aprofundada, baseada em dados científicos, estatísticos, enfim, dados que deem base para a leitura do aluno que necessitará de uma argumentação. Como aponta Charaudeau (2008 *apud* KOCH e ELIAS, 2016, p. 24), “argumentar é a atividade discursiva de influenciar o nosso interlocutor por meio de argumentos. A constituição desses argumentos demanda apresentação e organização de ideias, bem como estruturação do raciocínio que será orientado em defesa da tese ou do ponto de vista”. Assim, uma oficina de Diário de Leitura exige mais do que o ato de ler; exige um posicionamento do leitor diante do tema trabalhado, na tentativa de persuadi-lo a modificar seu comportamento.

Esta oficina é uma forma de inserção das mídias digitais no processo de ensino e aprendizagem de português para fins específicos, o que exige do participante uma nova postura de ser e de agir, de posicionar-se, de produzir um texto a partir da leitura realizada por ele do texto proposto. Essa atividade caracteriza-se como uma forma de solidarizar a carga de leitura, a competência discursiva e a leitora dos sujeitos, uma vez que há uma voz que enuncia, fazendo com que esse sujeito se torne discursivo. Promove-se, assim, a oportunidade de diálogo sobre diferentes temas, a partir do ato de ler, de textos para fins específicos.

O aplicativo *WhatsApp* oferece a possibilidade de inserir fotos, gifs, vídeos, textos escritos. Enfim, “esta disponibilidade contínua associada às diversas funcionalidades do aplicativo já corresponde a um ambiente propício para trocas, para interações entre estudantes e professores em grupo e comunicações afins.” (COUTO e SOUZA, 2017, p. 155). Na UC português para fins específicos no curso de Publicidade, por exemplo, é possível trabalhar com os textos publicitários, levando os sujeitos à discussão sobre a multimodalidade, pois

Cada vez mais os gêneros discursivos apresentam recursos semióticos, tanto linguísticos como não-linguísticos, os quais trabalham em conjunto para dar sentido ao texto. Indo mais adiante, considerando os gêneros como ações sociais, entendemos que são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros discursivos falados ou escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos empregando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. (DIONISIO, 2011, p. 34).

Em outras palavras, a UC de português para fins específicos não é destinada apenas ao ensino do português escrito, mas para as modalidades do português - oral e escrita - nas diferentes situações de enunciação, levando o aluno a desenvolver a competência de produção textual - oral e escrita, a partir da utilização das diferentes linguagens. E o *WhatsApp* pode ser um “mídium” que favoreça esse processo, tornado o processo de ensino e aprendizagem não só mais eficaz, mas também mais prazeroso.

### **Palavras finais**

Neste artigo, a motivação pela interface entre ensino de português para fins específicos e as tecnologias digitais procurou evidenciar que o centro do processo de ensino e aprendizagem deve ser aluno e suas necessidades, sobretudo aquelas exigidas pelo mundo contemporâneo, em que as tecnologias digitais passou a ser um modo de ser, de agir, de realizar-se. O ensino dessa UC deve ser contextualizado de acordo com a formação de cada turma, com as necessidades de cada curso de formação inicial, valendo-se da leitura e da produção textual a partir de situações concretas, significativas, promovendo interações entre os sujeitos.

O aplicativo *WhatsApp* é uma multiplataforma que permite a trocar de mensagens também pelo celular. Ele funciona pela internet e está disponível para equipamentos do tipo *smartphones*, *iPhone*, *BlackBerry*, *Windows Phone*, *Android* e *Nokia*. Este aplicativo permite trocas de mensagem em grupos, a partir das quais se abre a possibilidade de discussão, de posicionamentos, de produção de textos orais e escritos. O sistema também comporta o envio de áudios e de imagens, tanto fotos quanto vídeos. Como apontam Araújo e Leffa (2016, p.12),

As redes sociais (...) têm ampliado o conceito de cidade educadora e de aprendizagem não formal, em comunidade de práticas na sociedade-rede. (...) A escola necessita inventar formas eloquentes de construção das sociabilidades no contexto contemporâneo e que ela teria muito a ganhar se incluísse em seu cotidiano práticas pedagógicas que levassem os alunos a aprender com a comunidade e a se integra a ela: a saber, como criar redes e como mobilizar recursos de uma rede para outra. (...) A escola precisa aprender sobre o papel dos alunos na definição dos seus próprios problemas e interesses, com base em suas necessidades e em seus problemas sociais, auxiliando-os no enfrentamento desses problemas por meio da inquirição coletiva, da crítica e da ação com parte do processo educacional.

A aula de português para fins específicos pode preparar seus alunos para enfrentar o mundo acadêmico-profissional por meio da utilização de ferramentas digitais que desenvolvam as habilidades de escrita e de leitura de textos nos mais variados gêneros de discurso, atendendo às necessidades específicas de cada área do conhecimento.

Valer-se do aplicativo *WhatsApp* no processo de ensino e aprendizagem de português para fins específicos constitui-se em estratégia de leitura e produção para formar leitores e escritores autônomos, que se mostrem como verdadeiros sujeitos de discurso. As atividades planejadas podem mobilizar diferentes habilidades que serão utilizadas pelos sujeitos tanto no mundo acadêmico quanto no mundo profissional.

Nesse sentido, é importante que o professor de português para fins específicos torne-se um agente de letramento digital, também, para que possa não só implantar novas metodologias de ensino com a inserção das tecnologias, mas também possa mediar esse processo de construção de conhecimento. Mas este assunto - a formação do professor para fins específicos e as novas tecnologias - é assunto para outro artigo.



## Referências

- AMOSSY, R. Da noção retórica de ethos à análise do discurso. In: AMOSSY, R. (Org.) **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- ARAÚJO, J.; LEFFA, V. **Redes Sociais e ensino de línguas - o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola, 2016.
- BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino e aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- COUTO, E. S.; SOUZA, J. D. F. Whatsapp com função stories: ensinar e aprender na magia do instante. In: PORTO, C.; OLIVEIRA, K. E.; CHAGAS, A. (orgs.). **WhatsApp e educação - entre mensagens, imagens e sons**. Salvador/Ilhéus: EDUFBA/EDITUS, 2017. p.151-168
- DIONISIO, A. P. “Gêneros Textuais e Multimodalidade”. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gênero orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Revista Brasileira de Educação**, n.11, p.5-16, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professor. **Educação em Revista**, v.26, n.3, p.335-352, 2010.
- GERALDI, J. W. Da redação à produção de textos. In: CHIAPPINI, L. (org.). **Aprender e Ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, 2006. p.17-24. (Coleção Aprender e ensinar com textos, v.1).
- KENSKI, V. M. **Educação e tecnologia - o novo ritmo da informação**. 8 ed. Campinas: Papyrus, 2014.
- KOCH, I.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.
- LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência - o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 1993.
- MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. 6 ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2011.
- MAINGUENEAU, D. **Discurso e análise do discurso**. São Paulo: Parábola, 2015.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Ed. Moderna, 2003.
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

PETRASSO, C. **Português para fins específicos**: uma proposta para um curso de Nivelamento Acadêmico. 2014. 108 f. 2014. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2011

SILVA, R. M. N. **Pesquisa em Línguas para fins específicos**: descrição ensino e aprendizagem. Belo Horizonte: The Specialist, n. 10, 1994.

SOUZA-E-SILVA, M. C. P. Ensino de línguas para fins específicos: o texto acadêmico - língua materna. **Revista Trabalho Linguística Aplicada**, v.16, p.111-114, 1990.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.