O SCRATCH E SUAS POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PELA ABORDAGEM DOS GÊNEROS DO DISCURSO

SCRATCH AND ITS PEDAGOGICAL POSSIBILITIES IN A GENRE BASED ENGLISH LANGUAGE TEACHING APPROACH

José Mauro Souza Uchôa
Universidade Federal do Acre, UFAC
Cruzeiro do Sul, AC, Brasil
maurouchoa@ufac.com

Aline Kieling Juliano Honorato Santos
Universidade Federal do Acre, UFAC
Cruzeiro do Sul, AC, Brasil
alinekjuliano@gmail.com

Resumo. A linguagem permeia todo os campos da atividade humana. Seu uso pode ser observado nas mais antigas manifestações simbólicas. Com a ascensão das tecnologias de informação e comunicação novas práticas de linguagem são experimentadas. Elas são tipos de enunciados organizadas pelos gêneros do discurso que possuem configurações conforme os suportes e os diferentes campos da atividade humana. A partir de uma concepção de linguagem como prática social e da noção de gênero do discurso do círculo de Bakhtin, esse artigo tem por objetivo apresentar os elementos multimodais que constituem o *Scratch*, uma ferramenta digital empregada na programação de narrativas, jogos e animações multimídias, evidenciando suas possibilidades pedagógicas no campo das didáticas de línguas. Para isso, dialoga com pressupostos teórico-metodológicos que orientam a modelização didática a partir de gêneros do discurso como instrumentos de ensino, capaz de promover o desenvolvimento das capacidades de ação e linguístico-discursiva. A adoção da plataforma digital do *Scratch* como recurso pedagógico motiva a autoria de conteúdo nas ambiências digitais e oportuniza o desenvolvimento do letramento digital através de práticas de linguagem em contextos digitais.

Palavras chave: *Scratch*; gênero do discurso; ensino de línguas.

Abstract. Language permeates all fields of human activity. Its use can be observed in the most ancient symbolic manifestations. With the rise of information and communication technologies, new language practices are experienced. They are types of statements organized by genres of discourse that have configurations according to the supports and the different fields of human activity. From a conception of language such as social practice and the notion of genre of Bakhtin's circle, this article aims to present the multimodal elements that constitute Scratch, a digital tool used in the programming of narratives, games and multimedia animations, evidencing their pedagogical possibilities in the field of language teaching. For this, it dialogues with theoretical and methodological assumptions that guide the didactic modeling from genres as instruments of teaching, able to promote the development of action and linguistic-discursive capacities. The adoption of Scratch as a pedagogical resource motivates the authorship of content in digital environments and allows the development of digital literacy through language in practices.

Keywords: Scratch; discourse genre; teaching of language.

INTRODUÇÃO

A Web 2.0 nasceu no vale do Silício em 2004, no seio da empresa americana O'Reilly Media. Caracterizada pela produção compartilhada e pelo software de código aberto, a Web 2.0 revolucionou a Internet com a ampliação dos ambientes digitais multimídias e de interação efetiva entre internautas (UCHÔA, 2010, 2011). A nova rede mundial de computadores modificou completamente as práticas de linguagens ao proporcionar, através das novas tecnologias de armazenamento em nuvem, o aumento do tráfego de dados. Ela possibilitou, ainda, a colaboração remota na criação de conteúdo digital entre os internautas. Nos mais diversos campos da atividade humana, a incorporação das novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas ações de trabalho e entretenimento passou a ressignificar a maioria das interações sociais, fazendo emergir novos produtos, novos comportamentos e serviços em rede (CASTELLS, 2011). Consequentemente, ao passo que as TICs avançam, as práticas de linguagem também se modificam e são ressignificadas. Uma determinada prática de linguagem é organizada em gêneros do discurso oral ou escrito que, por sua vez, se materializam textualmente em suportes como uma folha de papel, uma placa de sinalização, no rádio, na TV e na Internet (MARCUSCHI, 2008).

A medida que a sociedade progride nas invenções tecnológicas, novos suportes emergem. Eles estão cada vez mais multimodais (DIONISIO, 2011). Como resultado do processo evolutivo das TICs e dos suportes, os textos tendem a ser materializados em múltiplas linguagens. A multimodalidade está relacionada as mais distintas formas e modos de representação utilizados na construção linguística de uma dada mensagem, ela abrange todas as manifestações de linguagem visual (escritas, pinturas, ícones etc.) e sonora (áudios, padrões de entonação etc.). Dessa forma, as interações no ambiente digital estão, cada vez mais, constituídas de complexos sistemas semióticos. A multimodalidade é uma característica evidente nas

redes sociais, nos aplicativos de dispositivos móveis, enfim, em todas as plataformas do ambiente digital que emergiram nessa Internet mais dinâmica.

Uma dessas plataformas é o *Scratch*, uma ferramenta de programação digital a partir de blocos de comando. Essa linguagem de programação possibilita a escrita de narrativas de jogos, histórias em quadrinhos (HQs), histórias interativas, enfim, tudo que for possível imaginar em um ambiente digital. Trata-se de uma plataforma que opera como suporte para diversos gêneros do discurso e possibilita a reelaboração de gêneros estandardizados. Esse ambiente digital também pode promover a emergência de novos gêneros (ARAÚJO, 2016).

Nesse processo de reelaboração e criação, o *Scratch* pode ser uma produtiva plataforma pedagógica no campo das didáticas de línguas. Sendo assim, esse artigo tem por objetivo apresentar as características composicionais do *Scratch*, evidenciando as possibilidades pedagógicas dessa ferramenta para a autoria de material didático e para a promoção do letramento digital. Como pressuposto teórico-metodológico recorremos à Linguística Aplicada (LA), ciência implicada com as questões de ensino de línguas a partir das práticas de linguagem em uso (CELANI, 2010; ORLANDO, 2011). Estamos norteados pela concepção de gêneros do discurso como tipos de enunciados relativamente estáveis (BAKHTIN, [1959]2006), socialmente convencionados que tornam o reconhecimento, a apropriação e as interações sociais de maneira mais igualitárias (BAZERMAN, 2006). Ao ser empregados como instrumentos de ensino nos contextos escolares, os gêneros do discurso podem ampliar as capacidades de compreensão e interação nas práticas de linguagens (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004; SZUNDY; CRISTOVAO, 2008; SZUNDY, 2010).

METODOLOGIA E OBJETO DE ESTUDO

Este estudo se inscreve no campo das pesquisas qualitativas e segue a abordagem descritiva adotada na LA. Nessa perspectiva, apresentamos o objeto de estudo, em seguida a abordagem teórica a respeito da noção de gênero do discurso para depois apresentar as inferências quanto às proposições pedagógicas da Plataforma *Scratch*.

A plataforma *Scratch*

A plataforma *Scratch* foi desenvolvido em 2003 e divulgado em 2007 pela equipe Lifelong Kindergarten Group da Media Lab MIT, liderada por Mitchel Resnick, com a proposta de ajudar as crianças a aprender a desenvolver o pensamento criativo, o pensamento lógico e a trabalhar de forma colaborativa — habilidades essenciais do século XXI. (SCRATCH, 2016). O *Scratch* está baseado em uma linguagem de programação visual (VPL), isto é, permite aos usuários escreverem uma programação pela manipulação de diversos componentes semióticos, nesse caso elementos gráficos em forma de blocos, semelhantes as peças de Lego ou de um puzzle (LOPES et. al, 2009 apud MARTINELLI, 2014). Cada bloco contém um comando, ou seja, um significado, e pode ser combinado com outros conforme as necessidades do usuário. Esses comandos servem para orientar os *sprites* (imagem bidimensional ou animação que está integrado em uma cena maior), ou seja, objetos que geralmente representam os personagens de um jogo ou animação (MARTINELLI, 2014). Cada *sprite* pode ser modificado. O usuário pode dar-lhe uma nova aparência por meio de outros signos, provenientes do editor do programa e/ou importados de fontes externas, inclusive de webcams.

O nome *Scratch* provém do termo *scrathing* ("arranhar"), técnica utilizada pelos *disc-jockeys* do hip-hop, que giram os discos de vinil com as suas mãos para frente e para trás para criar efeitos sonoros a partir de outras músicas (*remix*), (MARTINS, 2012). Essa característica *remix* é fundamental no *Scratch* e nos demais programas de software livre. Ela possibilita a apropriação e a reelaboração de outros projetos desenvolvidos pela comunidade usuária. Assim, o locutor pode enunciar seu conteúdo temático com seu estilo e com a forma composicional que julgar necessária para atingir sua intenção comunicativa.

O programa está disponível para download gratuito e em execução direta em nuvem pelo site[1] (MARTINELLI, 2014). O usuário pode compartilhar seus projetos novos e/ou remixados pela comunidade mundial *Scratch* ou em qualquer página da web como o *Myspace* ou *Facebook*.

O *Scratch* tem sido utilizado como ferramenta pedagógica em 150 países, em diversas áreas do conhecimento e está disponível em quarenta idiomas, inclusive o português. É fornecido gratuitamente para

[1] https://scratch.mit.edu/

todos os sistemas operacionais (Linux, Mac, Windows). De acordo com a comunidade *Scratch* Brasil (2017), há oito mil professores ao redor do mundo aplicando atividades em sala de aula com essa ferramenta da Web 2.0. A plataforma já conta com uma comunidade de aprendizagem criativa com cerca de 25.355.663 projetos compartilhados online. (SCRATCH BRASIL, 2017).

As configurações composicionais do *Scratch*

O programa de linguagem visual *Scratch* se constitui como uma plataforma que permite a criação e reelaboração de enunciados de forma relativamente estável. Essas reelaborações discursivas são possíveis no *Scratch* devido a sua arquitetura de programação que possibilita levar para o ambiente digital, práticas de linguagem tradicionalmente perceptíveis no contexto da cultura analógica.

No *Scratch* é possível criar/recriar um conjunto de ações a partir de pequenas instruções, composto de diversos elementos semióticos que são os blocos, cada um com uma função comunicativa dentro da plataforma. Por meio da sua arquitetura de programação, o *Scratch* possibilita a programação de histórias interativas, jogos, arte interativa, um cartão de aniversário animado para um amigo ou um relatório de escola interativo.

Nessa perspectiva, diferentes gêneros discursivos podem ser reelaborados com novas configurações (ARAÚJO, 2016). Assim, essa plataforma permite a criação e recriação de diversos gêneros do discurso e uma aproximação amigável com uma linguagem de programação de fácil operacionalização.

Para deixar o leitor familiarizado com essa plataforma, explanamos sobre as configurações composicionais que constituem o *Scratch*. Inicialmente apresentamos a Figura 1 com a tela inicial da plataforma, visualizada a partir do navegador de Internet. Nela se observa a Área de Palco, a Paleta de Blocos de Programação, a Área de Scripts, a Lista de Atores e a Mochila. Esses são os ambientes de visualização e programação da plataforma.

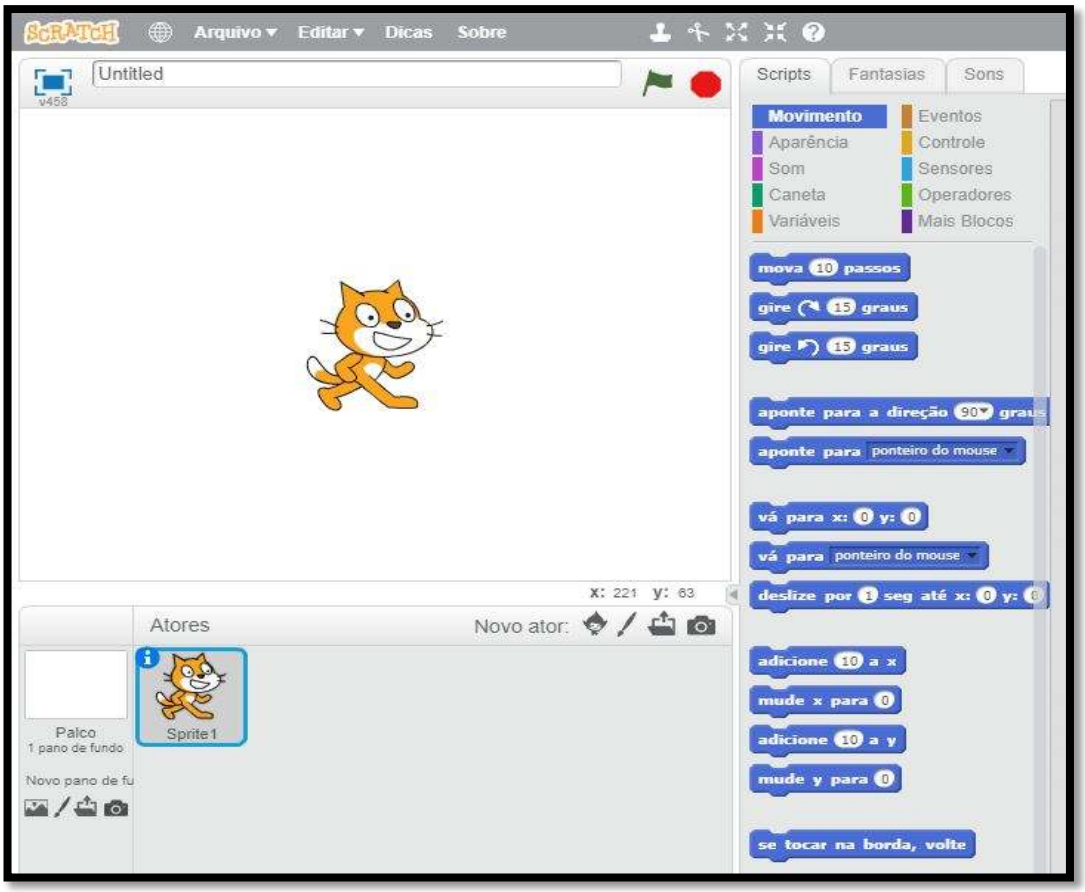

Figura 1. Tela inicial da Plataforma Scratch. **Fonte:** site do Scratch.

Pode-se notar que a arquitetura do programa é lúdica, organizada e de fácil interpretação, pois é dividida basicamente em áreas. A Área de Palco, lugar onde aparece a representação genérica de tudo que está sendo escrito pelo programador. Nessa parte, o usuário acessa o menu inicial da plataforma nomeador como:

Arquivo, Editar, Dicas e Sobre. Observa-se ainda a Paleta de Blocos e a Área de Script. Logo do lado esquerdo da (Fig. 1), há as abas de Scripts, Fantasias e Movimento. Na aba Scripts tem-se os blocos que representam a escrita da programação. Eles aparecem com cores distintas conforme a categorias e função. Os blocos se apresentam no formato de encaixe para cada grupo de bloco, facilitando para o usuário a escrita sem erros de sintaxe. É nesse ambiente que o ocorre a montagem dos blocos. Eles estão nomeados como: Movimento, Aparência, Som, Caneta, Variáveis, Eventos, Controle, Sensores, Operadores e Mais blocos. Na aba denominada Fantasia é possível modificar o cenário, adicionando elementos decorativos ao ambiente de criação. Já aba Som possibilita a gravação e inserção e de recursos de áudio. Todos esses recursos, quando empregados no processo de criação, são visualizados na Área de Scripts. E nesse ambiente que ocorre a junção dos blocos, em substituição as complexas linguagens de programação. O botão Compartilhar existe para o usuário publicar o projeto.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nessa seção, iniciamos discutindo a plataforma *Scratch* a partir de uma concepção de linguagem como prática social. Em seguida, abordamos os gêneros do discurso como práticas de linguagem, situando a abordagem teórica que sustenta esse estudo. Logo após, abordamos o conceito de suporte em relação como os gêneros do discurso. Depois, apresentamos os gêneros do discurso como instrumento de ensino para, finalmente, inferir sobre as possibilidades pedagógicas da Plataforma *Scratch*.

Concepção de linguagem

As ideologias de um determinado grupo social se expressam através de uma linguagem. Por sua vez, as práticas de linguagem corporificam ideologias e, consequentemente, imbricam relações de poder. Esse posicionamento ajuda a entender o motivo da existência de diferentes concepções de ensino de línguas e, até mesmo, da existência de diferentes concepções de linguagem (NEVES, 2010). Uma determinada concepção que não leva as práticas de linguagem em uso tende a conceber o ensino de uma língua apenas pelo prisma da gramática estruturalista, dos recursos gramaticais e fraseológicos. Concepções ortodoxas de linguagem impera a visão de que a gramática constitui um conjunto de esquemas isolado e autônomo, cujo sistema tem que ser simplesmente apresentado aos aprendizes, para irrefletidamente se entregar à sua organização morfossintática.

Para que a vida humana em sociedade se estabeleça de maneira mais igualitária é necessário que a linguagem funcione como um elo que une pessoas. Para isso, os recursos semióticos precisam ser socialmente convencionados, compartilhados e organizados sistematicamente para fazer funcionar as interações entre os sujeitos. Uma concepção de linguagem que prima pela compreensão das relações sociais e procura compreender e descrever os padrões de uso dessa linguagem em um determinado contexto social, tende a compreender o ensino de língua como uma prática social.

Nesse sentido, no campo das didáticas de línguas é relevante tomar os diversos tipos de enunciados como instrumentalização pedagógica para oportunizar o desenvolvimento de capacidades de interação de maneira mais igualitária entre os aprendizes. Uma proposição dessa natureza, recai sobre a concepção de gêneros do discurso como instrumento de ensino.

Gênero: definição e embasamento teórico

Diante da diversidade de termos e filiações teóricas sobre os gêneros, Rojo (2005), em um estudo sobre a teoria de gêneros (discursivo e textual) discute que a teoria dos gêneros do discurso está centrada na descrição das situações de produção dos enunciados e em seus aspectos sócio-histórico, com base teórica atrelada ao conceito de gênero do círculo de Bakhtin. Já a teoria dos gêneros de textos volta-se mais para a análise da materialidade linguística dos textos, com base teórica na Linguística Textual. Considerando as intenções de compreender as configurações linguísticas e sócio discursivas dos gêneros possíveis de serem reelaborados na plataforma *Scratch*, optamos pelo termo Gênero do Discurso.

Para Bakhtin ([1959]2006), o conjunto que envolve as manifestações simbólicas elaboradas por meio das diversas formas da linguagem estão inerentemente relacionadas ao ato enunciativo e são determinadas pelo contexto da comunicação. Os enunciados organizados em gêneros do discurso "refletem as condições específicas e as finalidades" das práticas de linguagem de um determinado campo da atividade humana (BAKHTIN, [1959]2006, p. 261). O teórico russo enfatiza que cada campo de utilização de uma determinada língua organiza parâmetros de enunciados "relativamente estáveis" (p.262), denominados por gêneros do discurso. São eles que organizam as diferentes práticas de linguagem nas quais nos inserimos

diariamente. Bakhtin classifica os gêneros do discurso em primários e secundários. Os primeiros surgem no campo do cotidiano e se desenvolvem nas relações imediatas e concretas. Já os segundos transmutam da corporificação e reelaboração de diversos gêneros primários. Assim sendo, a elaboração dos gêneros secundários ocorre pela apropriação dos enunciados do cotidiano.

Bakhtin define três elementos que constitui a configuração dos gêneros do discurso, são eles: tema, construção composicional e estilo. Rojo (2005) a partir da perspectiva bakhtiniana, elucida-nos sobre cada um desses três elementos: a) tema: conteúdos ideologicamente conformados, os quais vão além do assunto e do sentido, pois incluem o campo da linguagem, bem como, a intenção do falante determinada pela mesma; b) construção composicional: a organização dos elementos, das estruturas comunicativas e semióticas; c) estilo ou marcas linguísticas: seleção dos recursos lexicais, gramaticais, ou seja, a forma de apresentar a formalidade da língua.

Bazerman (2006), a partir de uma perspectiva teórica que dialoga com os pressupostos teóricos de Bakhtin, elucida que os gêneros do discurso são frames, ou seja, são moldes para a ação social. Segundo o autor americano, eles organizam nossas práticas sociais, ou seja, os usos das linguagens. Para o pesquisador, os gêneros são meios familiares mutáveis, aos quais recorremos para criar ações comunicativas inteligíveis. São também modelos que nos apropriamos, por meio de nossas experiências para explorar o desconhecido. Nessa perspectiva, os gêneros não são apenas formas, eles estão imersos no processo sócio histórico-cultural e são passiveis de adequação conforme os contextos de produção e circulação.

Os suportes digitais e o processo de reelaboração de gêneros

Ao passo que as TICs vão evoluindo novos suportes também são experimentados e novas manifestações de linguagem surgem. De tal modo, os gêneros do discurso podem ser materializados através de diferentes suportes (MARCUSCHI, 2008). Em outras palavras, uma determinada prática discursiva pode se apresentar em diferentes manifestações de linguagens. Por exemplo, se uma turma de alunos produz uma paródia no papel e depois encena como peça teatral, tem-se o envolvimento dos aprendizes em duas manifestações de linguagem com recursos semióticos diversificados, apresentadas em gêneros e suportes diferentes. Se as duas produções forem postadas em uma determinada rede social, os enunciados pertenceriam ao campo daquela narrativa escolar inicial, porém o suporte seria outro. Os suportes evoluem a medida que novas tecnologias são incorporadas em uma determinada prática de linguagem. Assim, quando se muda o suporte, algum elemento da construção composicional do gênero do discurso também se modifica. Por serem plásticos e em constante processo de construção, tantos os gêneros quantos os suportes sofrem mutações. Há sempre uma relação dialógica entre ambos. Não há gênero sem suporte e todo suporte emana da existência dos gêneros. Assim, ao utilizar as plataformas digitais os gêneros do discurso acabam-se reelaborando.

De certo, com o advento das TICs muitos gêneros do discurso adaptaram-se às novas configurações dos suportes. Em Uchôa (2010), havia a ideia dos gêneros digitais em virtude do recente advento dos suportes oriundos das ambiências virtuais. Naquele momento, havia o seguinte entendimento:

> A respeito dos gêneros que emergiram com as práticas discursivas online, Xavier (2004, 2005) menciona que a existência de bate-papos por escrito, em tempo real, fóruns eletrônicos de discussão, comunidades virtuais, e-mails, simultaneidade de textos, sons e imagens dividindo um mesmo espaço de interpretação são usos de configurações textuais denominados de gêneros digitais. Dentre os gêneros digitais mais empregados no espaço digital podemos citar: o chat, e-mail, fórum e blog (Crystal, [2001]2007). De acordo com Marcuschi ([2004], 2005), todos esses gêneros transmutam e reinterpretam gêneros orais de variados campos da atividade humana, ao mesmo tempo em que se tornam distintos entre si graças à teia de propósitos comunicativos que oferecem (UCHÔA, 2010, p.14-15).

Araújo (2016) nos faz revisitar o conceito de gênero do discurso ao afirmar que "não existem gêneros digitais", porque "a web não é uma instância de discurso digital que engendre os supostos gêneros digitais" (p.51). O pesquisador brasileiro nos ensina que há que se considerar o continuum existente entre a estandardização dos gêneros tradicionalmente convencionados em uma determinada prática discursivas para a emergência de gêneros, a partir de um processo de reelaboração criativa.

De certo, as TICs agregam diversos gêneros discursivos que organizam as práticas interativas que ocorrem nas ambiências digitais. Mas eles não são necessariamente uma exclusividade da Internet. Os diversos campos da atividade humana reelaboram os gêneros discursivos nas ambiências digitais de maneira

criadora ou inovadora, muitas vezes, surgem gêneros emergentes a partir dos gêneros estandardizados (ARAUJO, 2016). Nesse sentido, considerando o princípio da transmutação dos gêneros primários em secundários, o ambiente digital também promove a emergência de outros gêneros a partir daqueles estandardizados, ou seja, que já circulam nos suportes diferentes daqueles das ambiências digitais.

Ao dispor de tecnologias inovadoras, professores e alunos acessam novas plataformas ou suporte que possibilitam a inserção em diferentes práticas discursivas específicas de determinado campo da atividade humana, conquistando novos espaços de mobilização social e expressão de ideias. No contexto da sala de aula o ambiente digital amplia as possibilidades para manifestação das práticas discursivas porque aumenta as condições de acessibilidade, pois o ambiente digital é uma escola sem paredes, sem horário estabelecido.

Gêneros do discurso como instrumento de ensino

Ao serem tomados como instrumentos de ensino na sala de aula, os gêneros do discurso oportunizam aos aprendizes o contato direto com a materialidade linguística dos enunciados, o que potencializa o conhecimento das estruturas linguísticas, bem como potencializa o desenvolvimento das capacidades de linguagem.

Quando empregados pedagogicamente nos contextos escolares, os gêneros do discurso oportunizam o desenvolvimento das capacidades de linguagem São elas: capacidades de ação, capacidades discursivas, e capacidades linguístico-discursivas (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Elas operam de maneira articulada, fazendo com que os sujeitos reconheçam os padrões de uma determinada prática de linguagem. Ao apresentar uma proposta de modelização didática para a construção da compreensão escrita em língua inglesa, Mattar (2010) oferece a seguinte compreensão das capacidades de linguagem:

> As capacidades de ação são aquelas que mobilizamos para tomarmos consciência do gênero em questão, por meio da situação de comunicação na qual o texto foi produzido. A capacidade discursiva é mobilizada quanto à organização geral do texto, em relação à forma, como o conteúdo está organizado. A capacidade linguístico-discursiva refere-se às estruturas linguísticas mobilizadas para o contexto de produção em questão. (MATTAR, 2010, p. 39).

Para haver o desenvolvimento dessas capacidades de linguagem, propõe-se a noção de ensino baseada em sequências didáticas, a saber, "um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004. p. 97). Ao propor o ensino norteado por gênero, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresentam um procedimento com etapa inicial de contextualização, atividade de produção inicial, interferências com tarefas em módulos sequenciais e por fim, uma nova produção final.

Para a proposição de uma sequência didática, faz-se necessário eleger um determinado gênero do discurso. Em seguida, deve-se obter exemplares desse mesmo gênero em diferentes fontes reais de práticas de linguagem. Para ampliar o repertório de gêneros e a percepção das capacidades de linguagem dos aprendizes e recomendável instrumentalizar a sequência didática em torno de, no mínimo, três exemplares do mesmo gênero do discurso. O uso de diferentes textos do mesmo gênero como instrumento de ensino implica oportunizar aos aprendizes a compreender os padrões da configuração contextual, possibilitando o reconhecimento dos elementos intrínsecos ao gênero apropriado para cada situação de comunicação.

A modelização de gênero materializadas em sequências didáticas, instrumentaliza os aprendizes potencializando o desenvolvimento das capacidades de linguagem. (SZUNDY; CRISTOVAO, 2008; SZUNDY, 2010). Há outras proposições de modelização. Uchoa (2014) utiliza o termo didatização de gêneros do discurso para produzir tarefas de ensino que promovem o desenvolvimento das habilidades de compreensão e produção oral a partir do modelo esquemático apresentado por Field (2008). Essa proposta, consiste no planejamento de acordo com o contexto e às necessidades dos aprendizes. As tarefas são organizadas em estágios e focam nas seguintes fases da habilidade de compreensão auditiva: pré-compreensão, compreensão extensiva, compreensão intensiva e pós-compreensão.

O processo de reelaboração e criação do *Scratch* pode ser uma estratégia produtiva no campo das didáticas de línguas desde que faça parte de um planejamento didático pedagógico significativo. Ou seja, é preciso que haja um planejamento das práticas de linguagem que precisam ser desenvolvidas com os aprendizes. A seguir, apresentamos a plataforma em questão e suas configurações composicionais para, em seguida, sugerirmos futuras aplicações em sala de aula.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme o site oficial do programa, no Brasil há centenas de educadores membros da comunidade internacional *ScratchED*, que está integrada ao site internacional do programa. Esta comunidade é formada por profissionais de diversas áreas (letras, ciências da computação, engenharia, matemática, música, ciências, ciências sociais, pedagogia, artes visuais, entre outros) e dos diferentes níveis de ensino, onde trocam suas experiências, materiais e conteúdos sobre o *Scratch* como ferramenta de ensino.

No portal *Scratch* Brasil também há diversos jogos e animações produzidos por docentes e discentes sobre diversas temáticas com finalidade educativa. Há jogos em áreas da matemática, educação ambiental, biologia, física, língua inglesa, ciência da computação, dentre outros. O professor pode baixar, utilizar ou remixar projetos prontos das comunidades *ScracthED* de acordo com a sua área de atuação e aplicá-los em sala de aula como ferramentas que possibilitam a interpretação e a aprendizagem dos diversos gêneros do discurso no ambiente digital. Ou, ainda, tem a possibilidade de promover a criação ou remixação de outros gêneros, pelos próprios alunos.

Ao se juntarem, os blocos dão vida à personagens, modificam cenários, possibilitam a criação de inúmeras sequencias de ações. Assim, narrativas são escritas e reescritas. Jogos de computador são pensados e ressignificados, elementos químicos abstratos e invisíveis se materializam (NASCIMENTO; COSTA, 2017). Enfim, um mundo de possibilidade surge diante do aprendiz. Nesse sentido, o *Scratch* está inserido na cultura do software livre e se apresenta como um ambiente propício a cultura remix em que os sujeitos têm à liberdade de criar, adaptar e aprimorar no processo de reelaborar e inovar gêneros discursivos pela produção de textos híbridos "(...) que acontecem por meio das atividades de recortar/copiar e colar, próprias da tecnologia digital" (ARAÚJO 2016, p. 58).

Ao adaptar os projetos criados por outros usuários os professores e alunos tem a oportunidade de promover releituras criativas de um texto fonte a fim de desenvolver novas construções de sentido (NAVAS apud ARAÚJO, 2016). Desse modo, verifica-se que o *Scratch* possibilita a utilização livre da linguagem nas ambiências digitais, o que permite aos professores e alunos o desenvolvimento da prática criativa do uso da linguagem conforme seus contextos, necessidades e assentos valorativos no processo de ensino e aprendizagem.

No próprio site do sistema já inúmeros projetos que pode ser reelaborado e adaptado às necessidades dos aprendizes. O projeto 3D Solar system v 1.6, disponível na plataforma do *Scratch*, é uma representação interativa do sistema solar em 3D. Esse projeto permite explorar objetos celestes, bem como a distância entre eles em escala matematicamente precisa. Tal projeto se caracteriza pelo emprego do gênero infográfico, utilizado como um recurso didático do campo da Astrofísica. Já o projeto Spread The Love é a reelaboração do gênero cartão de namorados em uma versão animada. Dessa maneira, se pode constatar que arquitetura do *Scratch* permite a criação e recriação das mais diversas formas de enunciar.

Dessa maneira, ampliam-se as possibilidades de uso da plataforma. A diferença do campo comunicativo e sobretudo da apreciação valorativa dos locutores expressos nos dois projetos. Essa diversidade de usos, permite ao docente promover trabalhos "que não apenas identifique o gênero solicitado, mas que também propiciem ao aluno um ambiente de fala, um lugar para investirem sua energia e interesse", (BAZERMAN, 2006, p. 31). Nessa investida, os alunos podem enunciar suas ideias, conhecimentos, sentimentos, utilizando uma plataforma de criação e reelaboração de diversos gêneros tomados como instrumentos de ensino, das mais diversas capacidades de linguagem, em sala de aula, através de variados signos que podem ser manifestados pelas mídias de áudio, vídeo, webcam, imagens, escrita. Com o Scratch é possível envolver os aprendizes com estratégias de programação envolvendo inúmeras tarefas multimodais. Ao trazer para o ambiente escolar a multimodalidade que faz parte dos aprendizes, promove-se o desenvolvimento das diferentes habilidades linguísticas. A seguir, apresentamos o exemplo de uma criação em que envolve o ensino-aprendizagem das classes de palavras. Esse projeto é aplicável no ensino da língua inglesa.

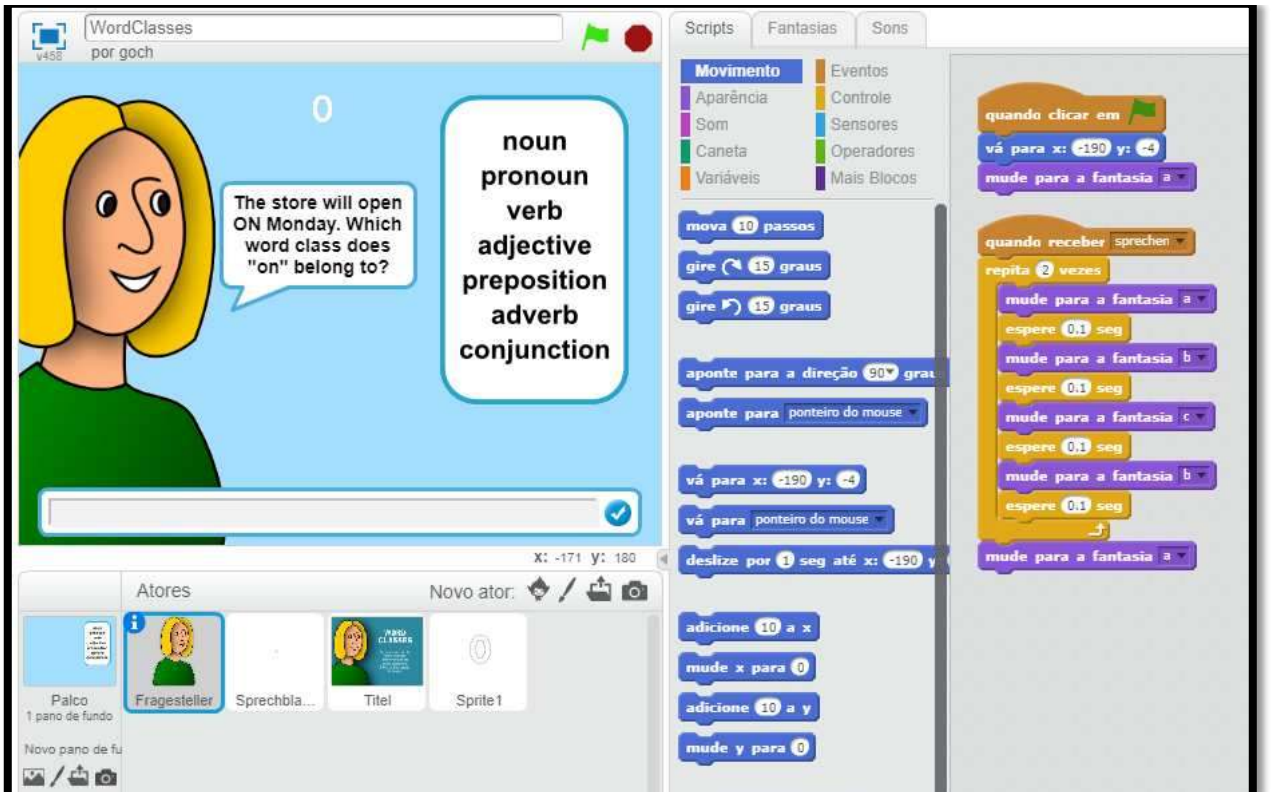

Figura 2. Projeto em processo de programação. **Fonte:** site do Scratch.

A tela (Figura 2) mostra o processo de programação de um projeto voltado para o ensino de línguas. Nesse projeto é possível verificar que, nesse empreendimento são necessários não apenas conhecimentos de ajustes dos blocos de programação, mas sim conhecimentos linguísticos e discursivos. Os aprendizes da língua inglesa, por exemplo, podem aprender de maneira mais lúdica e significativa, ao passo que criam conteúdo digital na Web 2.0.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo apresentou a plataforma do *Scratch* ressaltando as suas configurações composicionais, bem como sugeriu seu emprego no campo das didáticas de línguas por possibilitar a reelaboração de gêneros do discurso dos mais diferentes campos da atividade humana. Porém, a adoção dessa ferramenta como recursos didático-pedagógico demanda e oportuniza, por parte dos professores e alunos, o desenvolvimento do letramento digital. Infelizmente, as práticas de letramentos múltiplos no ambiente escolar ainda são muito incipientes. Nossos alunos, nativos digitais, chegam na escola e muitos dos laboratórios de informática estão fechados, ou quando abertos não oportuniza a conexão rápida que as plataformas de produção e execução multimídia demandam. Mas se tomando como instrumento de ensino-aprendizagem, o *Scratch* pode tornar-se um ambiente familiar de produção e compartilhamento, sendo mais uma alternativa enunciativa das ambiências digitais.

A partir de iniciativas similares aos dois exemplos apresentadas é possível ir além do ato de interpretar os diversos enunciados provenientes dos gêneros do discurso na sala de aula. Assim, os lugares de aprendizagem se diversificam. A sala de aula fica sem paredes. Vivenciar o processo de criação e compartilhamento na Internet do agora, tirando os alunos de meros consumidores de material e levando-os para o universo da criação, pode ser uma atitude motivadora. Inserir os aprendizes na posição de protagonistas para além do ambiente da sala de aula é um desafio para os educadores da contemporaneidade, em tempo de exigências como desenvolvimento da autonomia e construção de estratégias de aprendizagens coerentes com as demandas da sociedade da informação e comunicação. Assim sendo, faz-se imperativo aprender a aprender para instaurar práticas de enunciação a partir das já existentes, contribuindo para a criação e reelaboração de novas práticas interativas nos ambientes digitais e multimodais.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. *Reelaboração de gêneros em redes sociais*. In ARAÚJO, J; LEFFA, V.(Orgs.) Redes sociais e ensino de línguas: o que temos que aprender. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, pp. 49-63.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal***.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAZERMAN, C. *Gênero, Agência e escrita*. São Paulo: Cortez, 2006.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

CELANI, M. A. A. *Concepções de Linguagem de Professores de Inglês e suas práticas em sala de aula*. In: CELANI. Maria Antonieta Alba (Org.) Reflexões e Ações (Trans) Formadoras no ensino-aprendizagem de Inglês. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

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.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARTINELLI, S. R. *O Projeto Scratch Brasil: uma iniciativa em prol da Informática Educativa*.142 f. TCC (Graduação em Ciência da Computação) - Instituto Itapetiningano de Ensino Superior. 2014.

MARTINS, A. R. Q. *Usando o Scratch para potencializar o pensamento criativo em crianças do Ensino Fundamental*. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo. 2012.

MATTAR, M. F. *A Construção do processo de leitura do gênero tiras em quadrinhos em língua inglesa no 7º ano do ensino fundamental*. 190 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Acre, 2010.

NASCIMENTO, F. G. M do N; COSTA, T. do R. C. *O Uso do Scratch no Ensino de Química: uma Possibilidade para o ensino de nomenclatura de hidrocarbonetos*. South American Journal of Basic Education, Technical and Technological, V 4, Suplemento IV, 2017.

NEVES, M. H. M. *Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto*. São Paulo: Contexto, 2010.

PRENSKY, M. *Digital Natives, Digital Immigrants*. On the Horizon, MCB University Press, vol. 9, nº. 5, 2001.

ROJO, R. *Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas*. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée. (Orgs.). Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SCRACTH BRASIL. *Você conhece o Scracth*? Disponível em: http://www.scratchbrasil.net.br/index.php/sobre-o-scratch.html Acesso em: 27 jan. 2017.

SZUNDY, P. T.C. *Modelização didática de gêneros e a formação do futuro professor de língua inglesa: implicações no processo de construção do conhecimento*. Letras, Santa Maria, v. 20, n. 40, p. 217-237, jan./jun. 2010.

SZUNDY, P. T.C.; CRISTOVÃO, V. L. L. Projetos de formação pré-serviço do professor de língua inglesa: sequências didáticas como instrumento no ensino-aprendizagem. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 8, n. 1, p. 115-137, 2008.

UCHÔA, J. M. S. *O gênero podcast educacional no ensino de compreensão oral de inglês como língua estrangeira*. In: V ECLAE, 2011, Natal. Anais do V Encontro das Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino: ECLAE: 12 a 15 de outubro de 2011. Natal: RN/BSE-CCHLA, 2011. v. 01.

UCHÔA, J. M. S. *O gênero Podcast educacional: descrição do conteúdo temático, estilo e construção composicional.* 2010. 111 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2010.

VIAN JR., O. *A educação linguística do professor de inglês*. In: SZUNDY, Paula Tatiane C.; ARAÚJO, Júlio César; NICOLAIDES, Christine S.; SILVA, Kleber Aparecido (Orgs.). Linguística aplicada e sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro. Campinas: Pontes, 2011, p. 61-75.

MINIBIOGRAFIA



José Mauro Souza Uchôa (maurouchoa@ufac.com)
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3011-7184

Possui doutorado em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2014). Atualmente é professor da Universidade Federal do Acre. Atua na área da Linguística Aplicada, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de língua, gêneros do discurso e letramento digital. Ministra aulas no curso de Licenciatura em Letras Inglês e no Mestrado em Letras: Linguagem e Identidade.

Link para currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/7111722446126406



Aline Kieling Juliano Honorato Santos (alinekjuliano@gmail.com)
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5993-5834

Possui graduação em Letras Inglês pela Universidade Federal do Acre (2016) e graduação em Administração pelo Instituto de Educação, Ciências e Tecnologia do Vale do Juruá (2014). Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Acre. Aluna do curso de mestrado em Letras: Linguagem e Identidade (UFAC). Bolsista Capes. Professora substituta do curso de Licenciatura em Letras Inglês da Universidade Federal do Acre, campus Floresta.

Link para o Lattes http://lattes.cnpq.br/8538704564185190