

Ontem, hoje e amanhã: sobre a *web* e as ferramentas colaborativas emergentes para o professor de língua estrangeira
Yesterday, today and tomorrow: about the web and the emerging collaborative tools for foreign language teachers

Alan Ricardo Costa^{*}
Vanessa Ribas Fialho^{**}

RESUMO: Considerando que “[...] só é possível prever o futuro quando se olha para o passado” (LEFFA, 2012, p. 404), se faz necessário investigar o passado e o presente da *web*, das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e das tecnologias educacionais para o ensino e a aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE), para especular sobre o futuro, por mais incerto que este seja. Assim, o objetivo deste trabalho é apresentar e discutir as mudanças nas TIC e ferramentas educacionais, do passado para o presente, para apontar perspectivas emergentes ao alcance do professor de LE. Os resultados - que partem de observações sobre alguns recursos e ferramentas digitais disponíveis no *Repositório Acción E/LE* (Espanhol como Língua Estrangeira) - indicam que: (1) recursos online e TIC em geral não tendem a negar o antigo, mas sim incorporá-lo ao novo, fazendo com que tais recursos estejam em contínua evolução; (2) esta evolução, conseqüentemente, acontece de forma gradual e complexa: nem todas as TIC e tecnologias educacionais mudam ao mesmo tempo ou na mesma medida; (3) a tendência mais visível e emergente é, possivelmente, a colaboração em massa subjacente às ferramentas e seus usos, o que explica o surgimento dos Recursos Educacionais Abertos (REA), por exemplo.

PALAVRAS-CHAVE: Retrospectiva. E/LE. *Web* 2.0. Colaboração. Recursos Educacionais Abertos.

ABSTRACT: Considering that “[...] it is only possible to foresee the future when looking to the past” (LEFFA, 2012, p. 404), it is necessary to investigate the past and the present of the *web*, the Information and Communication Technologies (ICT) and the educational technologies for the teaching and learning of Foreign Languages (FL) to speculate about the future, regardless its uncertainties. Therefore, the aim of this work is to present and discuss the changes in ICT and educational tools, from the past to the present, to point emerging perspectives to the FL teacher’s reach. The results – which come from observations about some digital tools and resources available in the *Repositório Acción E/LE* (Spanish as a Foreign Language) – indicate that: (1) online resources and ICT in general do not usually deny the past, but yet include it in the new, making such resources to be in continuous evolution; (2) this evolution, consequently, happens in a gradual and complex way: not all the ICT and educational technologies change at the same time and same extent; (3) possibly, the most visible and emerging tendency is the mass collaboration implied to tools and its uses, which explains the emerging of the Open Educational Resources (OER), for instance.

KEYWORDS: Retrospective. S/FL. *Web* 2.0. Collaboration. Open Educational Resources.

^{*} Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Graduado em Letras – Espanhol e literaturas de língua espanhola, pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

^{**} Professora Adjunta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (DLEM) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Letras pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel), atualmente realizando pós-doutorado pela mesma instituição.

1. Introdução

Se listássemos os variados conceitos de *tempo* em grupos aproximados por semelhanças entre si e dispuséssemos tais definições em ordem, como em uma linha, nas extremidades possivelmente estariam dois conceitos antagônicos. Estas duas acepções opostas podem ser resumidas e ilustradas com versos clássicos da Música Popular Brasileira (MPB). De um lado, teríamos a noção de tempo representada pelo verso “Ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais”, da canção *Como nossos pais*, escrita por Belquior e popularizada na voz de Elis Regina. Do outro lado, teríamos a noção de tempo representada pelo verso “Nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia”, da canção *Como uma onda no mar (Zen-Surfismo)*, composta e interpretada por Lulu Santos. A primeira noção parte da premissa de que o tempo passa e voltamos ao que éramos antes, em movimentos circulares (ou pendulares); a segunda, atribuída ao filósofo grego Heráclito de Éfeso, parte da premissa que jamais voltamos ao que éramos, e a cada segundo que passa mudamos.

Longe de optar por este ou aquele conceito, no presente trabalho, que tem como base a área da Linguística Aplicada e o Ensino de Línguas Mediado por Computador (doravante ELMC), será adotada a noção de tempo como “transformação” e “evolução”, em oposição à ideia de tempo como “repetição” (LEFFA, 2003). Tal perspectiva será defendida principalmente porque interessa aqui debater as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)¹ e as tecnologias educacionais popularizadas com o advento da Internet aplicadas ao ensino de línguas. Nesse sentido, é mais profícuo discutir o processo de assimilação destas TIC e tecnologias educacionais pela sociedade. Entende-se que as muitas tecnologias relacionadas à Educação, de forma geral, e ao ensino de Línguas Estrangeiras (LE), em específico, de acordo com Paiva (2010), não se tornam velhas mídias e morrem. Pelo contrário: elas evoluem e se reconfiguram com as tecnologias digitais e, por isso, estão cada vez mais “presentes no computador e, de forma especial, no celular, devido à mobilidade e a portabilidade desse equipamento” (PAIVA, 2010, p.2).

O objetivo maior deste trabalho é evidenciar os recursos tecnológicos, direta ou indiretamente educacionais, em sua evolução com a passagem do tempo. A considerar o escopo da discussão, isto é, as tecnologias contemporâneas que podem ser usadas pelos professores de língua, o foco recai sobre as ferramentas de uma nova Era da Internet, mais colaborativa, em

¹ Ou Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) ou, ainda, Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

contraste com uma Era anterior, com uma rede menos participativa no que tange aos usuários. O objetivo específico é discutir de que forma esses “novos” recursos – emergentes e em constante renovação – surgem como alternativa para professores de LE na sala de aula, seja ela a típica sala de aula presencial, o laboratório de informática das nossas escolas ou um Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) na Educação a Distância (EaD).

A justificativa para a discussão proposta é a necessidade de compreender de forma crítica o dinamismo e a emergência destas ferramentas tecnológicas e seu papel na mediação da aprendizagem de LE por parte dos professores. Nesse viés, não nos soa clichê reafirmar a importância de se estudar o passado para compreender o presente e especular sobre o futuro, por mais imprevisível que o mesmo seja. Por mais complexa que aparente ser a tarefa, já “não é possível viver sem tentar prever o futuro” (LEFFA, 2003). Uma postura de passividade frente às atualizações das TIC e tecnologias educacionais, ou certo fatalismo por parte do docente que sequer se propõe a uma olhada mais crítica do seu entorno e da *cibercultura* que o cerca – do presente para o futuro –, nada mais significa que um contínuo atraso do professor frente às demandas de ELMC no século XXI.

Estruturamos o presente artigo da seguinte maneira. Primeiramente, propomos uma breve retrospectiva histórica da Internet e algumas de suas transformações recentes, tendo como base a revisão de literatura da área (PAIVA, 2010, 2012 e 2015). Posteriormente, relembramos o projeto de pesquisa “Mapeando os recursos didáticos da Internet para o ensino de ELE – construindo um repositório²” (FIALHO, 2010), ativo entre os anos de 2010 e 2012. É a partir deste projeto que discutimos com maior propriedade as mudanças visíveis, mesmo em um curto período de tempo, nas ferramentas disponíveis na Internet aplicáveis ao ensino de LE. Após tais discussões, defendemos que as ferramentas na *web* não mudam de forma instantânea ou linear, mas sim se transformam aos poucos, de forma processual e em conexão com ferramentas distintas, o que nos permite pensar no futuro de algumas ferramentas que tendem a adotar características de outras. Finalmente, discutimos as tendências das ferramentas atuais na Internet para o professor de LE: a considerar que o presente aparenta ser caracterizado pela emergência de uma perspectiva colaborativa, o futuro, por conseguinte, tende a ser marcado por epistemologias em rede, colaborações em massa e práticas abertas, tendo como exemplo os Recursos Educacionais Abertos (REA), a serem apresentados nas linhas que seguem.

² Projeto de pesquisa desenvolvido na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e fomentado por meio do Programa Especial de Incentivo à Pesquisa para o Servidor Mestre (PEIPSM) nos anos de 2010 e 2011.

2. Breve retrospectiva da *web*

Segundo Paiva (2015, p. 1), “o homem está irremediavelmente preso às ferramentas tecnológicas em uma relação dialética entre a adesão e a crítica ao novo”. Para a autora, as variadas tecnologias – do livro ao computador – são incorporadas à Educação e ao ensino de línguas em movimentos recorrentes de três etapas: (1) desconfiança, tensões, rejeição e/ou censura, (2) incorporação gradual por parte da escola em decorrência de atividades sociais, e (3) aceitação, normalização e incorporação às práticas pedagógicas (PAIVA, 2010, 2012, 2015). O exemplo que nos é mais pertinente, atualmente, é o das TIC e das ferramentas digitais, mas este processo, historicamente, já se deu até mesmo com o papiro, o códex e o livro. Cada um deles incorporando elementos da tecnologia anterior e sendo implementada na sociedade de maneira gradual, sem deixar de considerar aspectos culturais, econômicos, políticos etc.

Na história do ensino de línguas, com as tecnologias de escrita (*volumen*, códex, livros, gramáticas), áudio (fonógrafo, gramofone, gravador, disco, fita) e vídeo (projektor, televisão), não foi muito diferente: a implementação se dava de modo a contemplar, e não de excluir, as potencialidades anteriores. As tecnologias eram inseridas no âmbito educacional em uma tentativa de melhorar a mediação entre o aprendiz e a língua (PAIVA, 2015). Era necessário, portanto, perceber que a aprendizagem de LE estava atrelada ao oferecimento de *input* menos artificial e, conseqüentemente, à conciliação de ferramentas diversificadas. A evolução do material impresso, sonoro e visual, portanto, consideravam sempre somar os recursos prévios ao invés de descartá-los.

O surgimento do computador em contexto de Guerra Fria, a partir de interesses do governo norte-americano, assim como o surgimento do projeto PLATO (*Programmed Logic for Automatic Teaching Operations*)³, em 1960, e a popularização dos computadores pessoais (*Personal Computers*, ou apenas PC), conforme menciona Paiva (2010), culminaram no advento da Internet. O fenômeno da agregação, contrário a um desmantelamento, se manteve: computador e internet, juntos, somavam as potencialidades de tecnologias de outrora, como máquina de escrever, gravador, calculadora, projetor de slides, rádio, televisão, telefone, fax e

³ Projeto desenvolvido na Universidade de Illinois. O projeto PLATO, grosso modo, usava uma ferramenta de autoria (*softwares* para criação de atividades) conhecida como “tutor”, que permitia desenvolver exercícios de gramática e vocabulário com *feedback* automático. Conforme menciona Paiva (2010), o projeto oferecia instrução mediada por computador para várias línguas.

muitas outras (PAIVA, 2015, p. 9). Novamente fazendo uso das palavras de Paiva (2010), as tecnologias convergiram para o computador e para o telefone celular, permitindo ao usuário o acesso rápido às inúmeras informações, de qualquer lugar e em qualquer horário. Tais mudanças são tão notórias, e influenciam a sociedade e a Educação de maneira ímpar, não somente no que concerne a recursos novos. Influenciam também em um novo universal, nas novas formas de agir, comunicar, ensinar e aprender. É o que o filósofo francês Pierre Lévy (2010a) caracteriza como *cibercultura*.

Especificamente sobre as TIC e tecnologias educacionais, é preciso considerar que sua adesão social não acontece de forma instantânea, mas sim gradual. Logo, as mudanças de concepção de Educação e epistemologias relacionadas não são diretas, ou se dão da mesma maneira, com as mesmas características. Prova disso é que podemos ter fases da *web* concomitantes (PAIVA; BOHN, 2012). Estamos falando de duas Eras, com ideologias distintas, na qual estão diferentes tecnologias e recursos. A dita *Web 1.0*, a primeira Era, que alguns autores estabelecem como ocorrida de 1994 a 2004, e a segunda, intitulada *Web 2.0*. Uma vez que a história não é linear, e depende da conexão e do equipamento, ainda existem muitas pessoas que só podem usar os primeiros recursos da *Web 1.0* (PAIVA; BOHN, 2012). Estas duas⁴ etapas da *web* serão apresentadas a seguir.

2.1 *Web 1.0*

Os conceitos de *Web 1.0* e *2.0* são atribuídos a Tim O'Reilly (2007), que, para reforçar a tendência da colaboração e da troca de informações entre os internautas em um segundo momento da Internet, em contraste a um primeiro, cunhou no ano de 2004 os termos supracitados. De acordo com Coutinho e Bottentuit Junior (2007, p. 199), a *Web 1.0* era bastante onerosa para os seus utilizadores: “a grande maioria dos serviços eram pagos e controlados através de licenças, os sistemas eram restritos a quem detinha poder de compra para custear as transações online e adquirir o software para criação e manutenção de sites”.

Enfocando o papel desta Era da *web* no âmbito educacional, Paiva e Bohn (2012) apontam que, com a *Web 1.0*,

⁴ Alguns autores ainda apontam a existência de uma terceira fase, 3.0, “um estágio futuro, mas cuja previsão é a ampliação da inteligência artificial, avanços na computação gráfica e em aplicações na *web*” (PAIVA e BOHN, 2012, p.3). Como o escopo aqui é a emergência da colaboração em massa, vamos nos deter especificamente na transição da *Web 1.0* para a *Web 2.0*.

surgiram as páginas ou homepages, ainda bastante estáticas e sem recursos interativos. Nessa fase, professores e alunos puderam ter acesso a páginas com conteúdos didáticos específicos para as diversas línguas. O material aparece pronto e, com um click duplo, o usuário da rede poderia e ainda pode ter acesso a uma série de conteúdos, tais como enciclopédias, jornais, revistas e outros sites que oferecem atividades para a aprendizagem de línguas (PAIVA; BOHN, 2012, p. 3).

Assim, temos novamente evolução. Ainda que muito fechada, pouco (ou quase nada) interativa e com custos altos em termos socioeconômicos, para professores em geral e professores de línguas, a *web* se mostrou como um avanço. Tendo em vista o desconhecimento, na época, de uma outra fase da *Web*, *a posteriori*, o que se tinha com a *Web* 1.0 já era vantajoso ao docente.

A considerar que a história não é marcada por eventos definitivos, e que uma fase ou período histórico não começa oficialmente meia-noite de determinado dia de dado mês e ano, cabe resgatar as discussões sobre a transição - por vezes inconsciente - da *Web* 1.0 para a *Web* 2.0. Segundo Coutinho e Bottentuit Junior (2007), a *Web* 1.0 trouxe notórios avanços no que concerne ao acesso à informação e ao conhecimento, porém a filosofia que estava por detrás do conceito de rede global foi sempre a de um espaço aberto a todos, ou seja, sem um “dono” ou indivíduo que controlasse o acesso ou o conteúdo publicado (COUTINHO; BOTTENTUIT JUNIOR, 2007, p. 199). Ainda segundo os autores, houve constante preocupação por tornar este meio cada vez mais democrático, e “a evolução tecnológica permitiu o aumento do acesso de utilizadores possível pela largura de banda das conexões, pela possibilidade de se publicarem informações na *web*, de forma fácil, rápida e independente de software específico, linguagem de programação ou custos adicionais” (*idem, ibidem*). Assim, a *Web* 1.0, ainda que não epistemologicamente aberta, horizontal e efetivamente colaborativa, não deixava de possibilitar uma colaboração menor. Afinal, conforme comentam Paiva e Bohn (2012, p. 16), “a *web* é o reino da colaboração, e existir na *web* já é uma forma de colaborar”. A *Web* 1.0 não negava, pois, a colaboração e a participação ativa do usuário, apenas não a possibilitava por fatores de ordem técnica, tecnológica, cultural, financeira, etc. Aos poucos, a evolução de alguns destes recursos, seguida pela evolução gradual de outro, mudou este paradigma na chamada *Web* 2.0.

2.2. *Web* 2.0

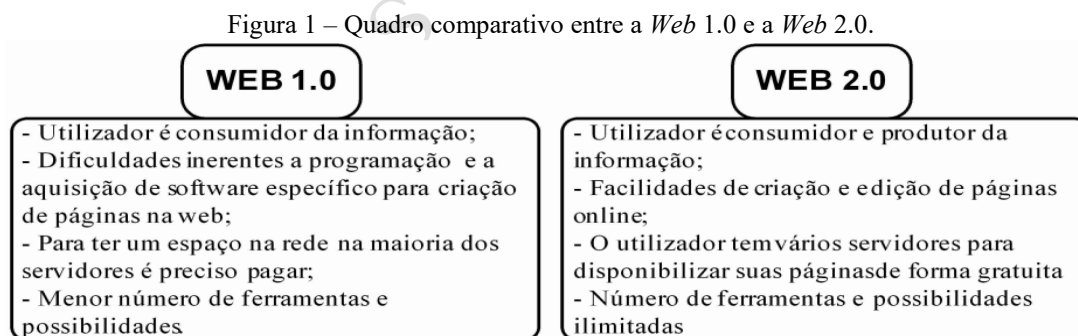
Quando Leffa (2003, p. 7) menciona que a “Internet se caracteriza não só por facilitar ainda mais o acesso à informação, mas também por transformar as pessoas de meros

espectadores em participantes do processo comunicativo” e que “Qualquer pessoa plugada na rede tem a oportunidade não só de receber, mas também de produzir informação”, ele está possivelmente discutindo a segunda geração da *web*, conhecida por *Web 2.0*.

Paiva e Bohn (2012, p. 6), citando O’Reilly, resumem que a *Web 2.0* é “a mudança para uma internet como plataforma, e um entendimento das regras para obter sucesso nesta nova plataforma”. Segundo as autoras, entre outras, a regra mais importante é desenvolver aplicativos que aproveitem os efeitos de rede para se tornarem melhores quanto mais são usados pelas pessoas. Com base na leitura de O’Reilly (2007), a ideia principal é transformar a *web* em uma grande plataforma, onde os softwares estarão disponíveis para os internautas de forma gratuita e sem a necessidade de instalá-los nos computadores (PAIVA; BOHN, p. 6).

A filosofia da *Web 2.0* prima pela facilidade na publicação e rapidez no armazenamento de textos e ficheiros, ou seja, tem como principal objectivo tornar a *web* um ambiente social e acessível a todos os utilizadores, um espaço onde cada um selecciona e controla a informação de acordo com as suas necessidades e interesses (COUTINHO; BOTTENTUIT JUNIOR, 2007, p. 200).

Coutinho e Bottentuit Junior (2007) sistematizam as distinções de características entre a *Web 1.0* e a *Web 2.0* no seguinte quadro:



Fonte: Coutinho e Bottentuit Junior (2007).

Citando novamente Paiva e Bohn (2012), vale frisar que as ferramentas da *Web 2.0*, como *blogs*, *wikis*, *podcasting*, *RSS*, entre outros, não foram construídos para fins educacionais. Entretanto, devido às suas características de cunho colaborativo, os professores estão aproveitando esse potencial da *Web 2.0* para utilizarem esses recursos como ferramentas adicionais no ensino de LE. Daí a importância de destacar, por exemplo, que há (a) as TIC e (b) as tecnologias educacionais, distintas no que concerne ao propósito (comunicacional ou

educacional) de sua produção. A distinção entre elas pode ser elemento chave na evolução de cada recurso, pois a demanda por um ou outro pode acelerar (assim como a negação ou censura pode retardar) as atualizações da ferramenta por parte de professores.

3. O Repositório Acción E/LE e a internet entre 2010 e 2012

O projeto “Mapeando os recursos didáticos da Internet para o ensino de ELE – construindo um repositório”, já mencionado em linhas prévias, iniciado em março de 2010, contava com o objetivo principal de mapear recursos didáticos disponíveis gratuitamente na Internet para professores de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE), propondo a construção de um repositório comentado em forma de *website* (COSTA; FIALHO, 2010). O público principal ao qual o repositório – nomeado *Repositório Acción E/LE*⁵ em 2011 – se destinava eram os professores e futuros professores da área, como os acadêmicos do curso de Licenciatura em Letras – Espanhol e literaturas de língua espanhola da UFSM. Ainda assim, o site contava com livre acesso aos demais interessados, como estudantes de E/LE em geral.

Figura 2 – Home do site do Repositório Acción E/LE.



Fonte: Imagens extraídas do *Repositório Acción E/LE*⁶.

Para dar conta da imensa quantidade e variedade de materiais digitais mapeados, o *Repositório Acción E/LE* foi sistematizado através de taxonomias próprias, ou seja, classificações de recursos que auxiliam professores e aprendizes de E/LE (COSTA; FIALHO, 2014). Estas taxonomias consideravam tanto a forma quanto a função do recurso em questão. Por exemplo, um blog que mantém características inerentes a um “gênero blog” (conjunto de

⁵ Disponível em: <www.ufsm.br/accionele>.

⁶ Disponível em <www.ufsm.br/accionele>.

posts/notas pessoais organizados em um site de forma cronológica, semelhante a um diário digital) foi listado na taxonomia *Blogs*. No entanto, se tal blog foi empregado para suportar algum outro gênero e, essencialmente, foi desenvolvido com outra função (como servir de repositório de materiais), este mesmo blog aparece listado na taxonomia *Otros repositórios*⁷.

Dentre as 33 taxonomias listadas no repositório há recursos que são notoriamente didático-educacionais, como *Actividades impresas* (atividades impressas), *Actividades online* (atividades online) e *Diccionarios y conjugadores* (dicionários e conjugadores). No entanto, também listamos recursos que não são didáticos *per se*, mas podem receber um tratamento didático e irem à sala de aula como um recurso. É caso de taxonomias como *Chats*, *Videos* e *Herramientas de webconferencia* (ferramentas de web conferência), entre outras (COSTA; FIALHO, 2014).

Figura 3 – Taxonomias do *Repositório Acción ELE*.

Recursos Didáticos

A



[Actividades Impresas](#)



[Actividades Online](#)



[Asociaciones de Profesores](#)

B



[Bibliotecas y E-books](#)



[Blogs](#)



[Buscadores](#)

Fonte: Costa e Fialho (2014).

Cabe aqui exemplificar que a passagem do tempo é realmente complexa e gradual, pois em um mesmo “ponto” na linha temporal coexistiram tecnologias que poderiam ser interpretadas como pertencentes à *Web* 1.0, enquanto outras apresentavam características inerentes à *Web* 2.0. Peguemos o exemplo do ano de 2011, onde tínhamos as 33 taxonomias já bem definidas na lista de materiais disponíveis no *Repositório Acción E/LE*. Conforme a tabela

⁷ As taxonomias do *Repositório Acción E/LE* são apresentadas, no site, em espanhol.

a seguir, alguns recursos são muito mais colaborativos, com sujeitos mais ativos, enquanto outros são mais individuais, com sujeitos mais passivos.

Quadro 1 – Algumas taxonomias do *Repositório Acción ELE* com relação à *Web 1.0* e à *Web 2.0*.

<i>Web 1.0</i>	<i>Web 2.0</i>
<i>Diccionarios y Conjugadores</i>	<i>Blogs</i>
<i>Gramáticas</i>	<i>Herramientas de webconferencia</i>
<i>Historietas humorísticas</i>	<i>Podcasts</i>
<i>Literaturas</i>	<i>Redes sociales</i>
<i>Periódicos y Revistas</i>	<i>Sitios para compartición de archivos</i>
<i>Rádios y TVs online</i>	<i>Sitios para creación de blogs</i>

Fonte: elaboração dos autores.

Outrossim, ainda é possível ir além: dentro de uma mesma taxonomia é possível vislumbrar recursos que se assemelham ao perfil de ferramentas da *Web 1.0* e outras da *Web 2.0*. É o caso da taxonomia *Recursos wiki para la clase*, que tem conteúdo diferenciado da taxonomia *Wikis*. Nesta última, temos uma lista de wikis já prontas, enquanto que na primeira temos uma lista de sites e softwares que permitem a criação de novas wikis. A considerar que na taxonomia *Wikis* temos basicamente um repositório de wikis já iniciadas, mas nem todas abertas à inclusão de novos conteúdos, o que não condiz com a segunda fase da *web*, podemos categorizá-la como composta por recursos tanto pertencentes à *Web 1.0* quanto de recursos da *Web 2.0*.

Também deve constar na discussão que um recurso que apresente características da *Web 2.0* será empregado mediante uma postura ativa e colaborativa do usuário. É o caso de alguns sites de redes sociais estudados por Aguiar e Silva (2010), cujos usuários não aproveitavam determinados potenciais de interagir, participar e atuar de forma ativa na rede social estabelecida. Importa, portanto, o uso que se faz da tecnologia.

Como já mencionamos anteriormente, as pesquisas e investigações desenvolvidas a partir do *Repositório Acción E/LE* nos dão insumo para discutir com maior propriedade as mudanças rápidas, às vezes de um ano para outro, nas ferramentas ao alcance do professor de LE. Isto porque, atualmente, os arquivos do *Acción E/LE*, entre 2010 e 2012 (ano em que houve

uma última atualização definitiva em seu conteúdo), podem servir como um humilde material de museu: um museu de recursos digitais mapeados que pode ser acessado.

Resumiremos nossas discussões a partir de uma viagem ao passado do *Repositório Acción E/LE* a três pontos principais, a saber:

(i) “Tudo o que se vê não é igual ao que a gente viu a um segundo”. Lançando mão novamente do verso da canção de Lulu Santos, apontamos que chamou a atenção, logo nos primeiros meses do *Repositório Acción E/LE* no ar, a constante necessidade de revisão das taxonomias e de seus conteúdos. De uma semana para outra, às vezes de um minuto para outro, conteúdos disponíveis na *web* eram apagados, editados ou alocados em novos sites. Pelo menos duas mudanças se faziam constante em algumas taxonomias: (1) as mudanças de endereço eletrônico, para as quais era necessária constante manutenção dos links em funcionamento, e (2) as mudanças de teor, que repercutiam na necessidade de contínua avaliação do conteúdo de cada site de modo a mantê-lo sempre na taxonomia mais condizente com sua forma e função atual.

Evidentemente, as taxonomias modificavam-se de forma não harmônica e assíncrona. A taxonomia *Periódicos académicos online*, que contém revistas acadêmicas especializadas na publicação de artigos cuja temática se relacione com TIC e tecnologias aplicadas à educação, por exemplo, sofreu pouquíssimas alterações em seu conteúdo. O mesmo se passou com a taxonomia *Buscadores*, que lista sites de busca, como o Google. Em contrapartida, *Blogs*, *Juegos educativos* (jogos educativos) e *Podcasts* estavam entre as taxonomias que mais necessitavam revisão e atualização.

(ii) As mudanças tendem a ser partilhadas entre recursos até então díspares, que se tornam mais assemelhados entre si. A taxonomia *Redes sociales* – composta por sites de redes sociais, que possuem uma longa tradição de popularização no Brasil (AGUIAR; SILVA, 2010) – exemplifica de forma profícua a assimilação de recursos efetivos em um site e que, por seu sucesso, passam a ser incorporados por outros. Aqueles que chegaram a vislumbrar o *design* mais antigo da página inicial do site *Orkut*, o site de rede social mais popular do país já em 2007, lembra-se que a página continha muitas informações estáticas, com poucos recursos de interatividade com outros usuários, razão pela qual talvez as comunidades e seus fóruns fossem tão frequentados pelos internautas. Posteriormente, isso foi modificado, com a ascensão do *Twitter*, e com a popularidade do *Facebook* em outros países, o *Orkut* passou a ter um design

mais assemelhado ao da atual *timeline*, onde maior número de informação e opções de interação era ofertado⁸.

Também exemplifica a assimilação de recursos entre sites as características ferramentas de “curtir”, “favoritar” ou, de algum modo, sinalizar sua opinião ou preferência por determinado material ou conteúdo. Este tipo de ferramenta, já presente no extinto *Orkut*, também se fazia presente em outros sites de redes sociais, e assim se mantém, não da mesma maneira, mas em constante aprimoramento e refinamento. O site *TechTudo*, por exemplo, em novembro de 2013, divulgou a notícia *Twitter imita o Facebook e usa botão ‘curtir’ no lugar de ‘favoritar’*, referindo-se ao botão "Favoritar", que deu lugar ao “Curtir” tanto na versão em inglês (*like*), como no site em português.

Figura 4 – Recursos variados de “curtir”, “comentar”, “compartilhar” etc., das redes sociais *Orkut* e *Facebook*, respectivamente.



Fonte: montagem com imagens extraídas do *Orkut*⁹ e do *Facebook*¹⁰.

Ainda segundo o mesmo site, entre

as redes sociais, a "inspiração" em outros sites a fim de simular uma linguagem universal é comum. Do Twitter, o Facebook adotou as hashtags e a opção “seguir”; já o Instagram faz o uso de @ antes de nomes de usuário. Por outro lado, o Twitter adotou filtros em fotos que foram popularizados pelo Instagram e, agora, o microblog faz novos testes na carona do Facebook (TECHTUDO, 2013).

⁸ Outro exemplo pertinente foi, em 2008, o acréscimo da ferramenta de comunicação instantânea, na forma de uma janela de chat, muito semelhante ao utilizado pelo Facebook. Para maiores informações, leia a notícia em: <<http://g1.globo.com/Noticias/Tecnologia/0,MUL867951-6174,00-GOOGLE+INTEGRA+COMUNICADOR+INSTANTANEO+AO+ORKUT.html>>.

⁹ Disponível em <<http://colmeia.biz/wp-content/uploads/2014/07/orkut6.jpg>>. A rede social Orkut, atualmente, está desativada.

¹⁰ Disponível em <www.facebook.com.br>. Durante o período de escrita deste artigo e edição da versão final, o Facebook atualizou seu recurso de curtir, possibilitando atribuir novas “reactions”. Dentre as opções de reações, além do “curti”, estão: “amei”, “haha” (“achei engraçado”), “uau”, “triste” e “Grr” (“fiquei irritado”). Para saber mais, ver: <<http://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/noticia/2016/02/grr-uau-haha-entenda-significados-dos-botoes-do-facebook-reactions.html>>.

A importância destas assimilações de recursos entre um ou outro site de rede social justifica-se pelo enriquecimento dos modos de interação. A cada nova atualização que permite expressão de opiniões, compartilhamento instantâneo ou interação síncrona e online, o usuário passa a ser mais ativo, tornando-se muito mais internauta da *Web 2.0* que da *Web 1.0*.

iii) Com as mudanças do conteúdo listado no repositório, por que não modificar o próprio repositório também? A taxonomia *Portales educacionales*, composta por portais educacionais com conteúdo voltado ao ensino de espanhol e E/LE, foi uma das muitas analisadas sob procedimentos metodológicos diversos. Com o estudo dos referidos recursos, notamos que um portal educacional apresenta um maior arsenal de ferramentas – como: agendas de eventos, ferramenta de buscas, FAQ (*Frequent Asked Questions*), fórum de discussão, entrevistas com professores, contador de visitas, etc. – aparentando assim ser uma evolução de um repositório digital educacional. Na esteira destas discussões, pareceu-nos pertinente averiguar as possibilidades de acréscimo de tais recursos no próprio *Repositório Acción E/LE*, de modo a torná-lo um portal educacional (COSTA; FIALHO, 2014). A evolução do *Repositório Acción E/LE* a um portal educacional parece ser mais uma forma de as TIC e tecnologias educacionais seguirem o percurso da *Web 1.0* à *2.0*, no sentido de as ferramentas de um portal possibilitarem maior participação e colaboração entre os internautas usuários.

4. Para além do movimento pendular

Antes de avançarmos para as discussões sobre a colaboração em massa nos recursos atuais disponíveis na internet (SUROWIECKI, 2006; FIALHO, 2011), discorreremos sobre a progressão dos mesmos.

Reiteramos uma vez mais que a incorporação das novas tecnologias nem sempre é universal (PAIVA, 2010) e que a história da tecnologia no ensino de línguas não poderia ser linear em um país como o nosso, em que as diferenças sociais impedem que tecnologias como o papel, o livro, e até a eletricidade esteja ao alcance de todos (PAIVA, 2015). Considerando a complexidade destas questões, são necessárias ressalvas à ilustração da passagem do tempo para as TIC e tecnologias educacionais por meio da metáfora do pêndulo, que tem sido muitas vezes usada para descrever o movimento tanto da história como do ensino de línguas (LEFFA, 2003, p. 6).

A metáfora do pêndulo supõe o fluxo e refluxo da história; o mecanismo básico de expansão e contração que caracteriza o próprio universo. Se o universo está agora, segundo os astrônomos, numa fase de expansão, um dia entrará numa fase de retração, seguida de uma outra fase de expansão e, assim, sucessivamente pela eternidade; o universo, como tudo que nele está contido, se repetirá sempre, renascendo, crescendo e morrendo. A metáfora do pêndulo, com seu movimento oscilatório de um extremo a outro, parece incorporar não só misticismo e ciência, mas também, por extensão, o padrão recursivo de que tudo acaba voltando ao ponto de partida para iniciar um novo ciclo (LEFFA, 2003, p. 3).

A metáfora do pêndulo, a partir de Leffa (2003), pode ilustrar alguns tópicos inerentes à transição de metodologias e abordagens no ensino de LE, pois se vê entre eles a oposição e o antagonismo, seja na concepção de língua, seja no papel do professor ou do aluno. É o caso, por exemplo, da Abordagem Direta e da Abordagem Audiolingual, algumas das que tem o professor como ator principal. Com o passar do tempo, em contrapartida, o aluno foi ganhando maior notoriedade, como na popular Abordagem Comunicativa, tão em voga desde os anos 1980 (e.g. LEFFA, 1988). Ainda assim, para a compreensão da evolução das TIC e tecnologias educacionais, não recorreremos a tal metáfora. Fazê-lo significaria talvez tomar partido da noção de repetição, na qual se nós ainda “não somos os mesmos e vivemos como os nossos pais”, logo o seremos e o faremos. À vista disso, é preciso incorporar nessa ideia discutível dos ciclos que se repetem a ideia

de evolução, transformando o movimento oscilatório do pêndulo em espiral, onde o retorno não se dá exatamente ao ponto de partida mas a um ponto que vai gradativamente se afastando do ponto inicial. O que era retorno transforma-se em evolução. A busca mais simples de um padrão recorrente é substituída pela busca de um padrão em evolução, em constante processo de mudança, que, se, por um lado, é bem mais difícil de ser identificado, por outro, pode mostrar-se depois bem mais proveitoso (LEFFA, 2003, p. 8).

O movimento pendular que vem e vai, trilhando um curto caminho bem demarcado, é demasiado dicotômico, e negamos tal visão da história, que “vê erroneamente a evolução como um processo de substituição” de uma coisa por outra (LEFFA, 2003, p. 9). Em contraponto, concordamos com a visão de Leffa (*ibidem*) sobre a visão de “evolução”, entendida como transformação: “o novo não substitui o antigo, mas é incorporado a ele”. Não vemos aqui as tecnologias retrocedendo, dando passos para trás, mas sim trilhando caminhos novos, justamente por incorporar o antigo ao invés de deletá-lo. Cada uma das taxonomias do *Repositório Acción E/LE* poderia protagonizar uma história pautada na evolução de

potencialidades e usos inovadores, mostrando que o ponto de partida do pêndulo fica cada vez mais distante, para trás.

5. Ferramentas emergentes e tendência à colaboração

Até o presente momento, o que podemos ver emergir no uso das TIC e tecnologias educacionais no ensino de LE é a tendência cada vez mais visível à colaboração em massa, subsidiada por um crescente espaço de participação ativa dos usuários da internet.

Ao falarmos em colaboração, é importante especificarmos o que entendemos desse conceito. Muitos são os termos que podem ser usados para relacionar o conhecimento de um grupo de pessoas que formam um coletivo inteligente, a modo de exemplificação, como ocorre nas redes sociais ou comunidades virtuais. Surowiecki (2006) defende que temos uma “Sabedoria das multidões”; Tapscott e Williams (2007) argumentam a existência de uma “colaboração em massa”; e Lévy (2010b) apresenta o termo “Inteligência coletiva”. Tentaremos, de forma bastante resumida, abordar esses três conceitos.

Surowiecki (2006) revela a história do cientista britânico Francis Galton, que realizou uma experiência improvisada sobre a estimativa do público sobre o peso de determinado animal. Para o autor (SUROWIECKI, 2006), os apostadores (oitocentas pessoas) formaram um grupo bastante heterogêneo em profissão, idade, conhecimento (ou desconhecimento) sobre gado. Após as apostas, Galton começou a fazer testes estatísticos com as estimativas sobre o peso do animal e um deles foi o de somar todas as estimativas com relação ao peso e dividir pelo número de pessoas. Esse cálculo chegou à média que representava a sabedoria coletiva das pessoas que participaram da experiência e que errou o peso do gado em apenas meio quilo para menos do que o animal realmente pesava. Surowiecki (2006), assim, afirma que “sob as circunstâncias corretas, grupos são impressionantemente inteligentes, e frequentemente são mais inteligentes que a pessoa mais inteligente em seu interior” (SUROWIECKI, 2006, p. 12).

Situando o exemplo para o nosso campo de discussão, um dos mais famosos, dado por Surowiecki (2006), é o mecanismo de busca do *Google*, bem conhecido e bastante eficaz, e que é baseado e organizado na perspectiva da sabedoria das multidões. Quanto mais usado, mais inteligente ele se torna para os usuários.

A perspectiva de Surowiecki (2006), que pode ser vista também em Fialho (2011), relaciona-se com a proposta de Tapscott e Williams (2007) sobre a colaboração em massa, e

que passaremos a resumir. Podemos destacar as ideias dos autores com relação à internet, pois eles afirmam que,

[...] mudanças profundas na natureza da tecnologia, da demografia e da economia global estão fazendo emergir novos e poderosos modelos de produção baseados em comunidade, colaboração e auto-organização, e não em hierarquia e controle (TAPSCOTT; WILLIAMS, 2007, p. 9).

A capacidade de reunir o conhecimento “de milhões (se não bilhões) de usuários de maneira auto-organizável demonstra como a colaboração em massa está transformando a nova *web* em algo que não difere muito de um cérebro global” (TAPSCOTT; WILLIAMS, 2007, p. 57). Exemplos reais e atuais de colaboração em massa destacados pelos autores são *YouTube*, *Linux* e Wikipédia. Nas palavras dos autores,

o simples fato de participar de uma comunidade online é uma contribuição para os espaços digitais públicos – seja fazendo negócio com a Amazon, produzindo um vídeo para o YouTube, criando uma comunidade em torno da sua coleção de fotos no flickr ou editando o verbete sobre astronomia na Wikipédia (TAPSCOTT; WILLIAMS, 2007, p. 30).

A visão de Lévy (2010b) sobre a “Inteligência coletiva” relaciona-se à sabedoria das multidões e à colaboração em massa que acabamos de resenhar. Lévy (2010b, p. 11) comenta que a conexão entre as pessoas através da internet culmina em “um ciberespaço mundial no qual todo elemento de informação encontra-se em contato virtual com todos e com cada um”, sendo o ciberespaço um “meio heterogêneo e transfronteiriço” (LÉVY, 2010b, p. 12).

Essa rede de conexões assegura o desenvolvimento de grupos que partilham informações muito variadas por meio de diversas práticas da internet e “constroem juntos mundos virtuais puramente lúdicos – ou mais sérios –, constituem uns para os outros uma imensa enciclopédia viva, desenvolvem projetos políticos, amizades, cooperações..., mas dedicam-se também ao ódio e à enganação” (LÉVY, 2010, p. 12).

Se, inicialmente, a colaboração em massa se via em não muitos recursos, dentre os quais talvez o maior exemplo fossem as wikis, hoje já a temos de forma bem mais popular em variados recursos. *Blogs*, *Google Docs*, *YouTube*, *Hangout*, entre vários outros recursos da *Web 2.0*, são ferramentas colaborativas e a colaboração que proporcionam é benéfica na mediação da aprendizagem por parte do professor de LE. Esses exemplos, bem como várias outras ferramentas colaborativas, são favoráveis por possibilitar:

- Interagir e colaborar de forma dinâmica com os alunos em diferentes atividades;
- Avaliar a interação e a evolução dos alunos através de registros e históricos de modificações;
- Trocar ideias, criar aplicações, propor linhas de trabalho para certos objetivos;
- (Re)fazer glossários, dicionários, livros, manuais, repositórios de aula, etc.;
- Criar comunidades de aprendizagem através de estruturas de conhecimento compartilhado.
- A participação mais efetiva, assim como a colaboração, contudo, não se dá apenas nas relações professor-aluno; também pode dar-se na interação entre docentes, no sentido de:
- Criar grupos de pesquisa com professores e investigadores de diferentes instituições;
- Trocar experiências de atividades e projetos;
- Compartilhar materiais didáticos digitais (com especial ênfase nos REA, que possuem licença aberta) para uso em aulas;
- Desenvolver materiais coletivos, feitos por inúmeros autores simultaneamente.

Cada um destes tópicos, bem como os recursos que podem possibilitá-los tecnologicamente, pode gerar discussões e debates específicos por parte de professores e pesquisadores. Enquanto Coutinho e Bottentuit Junior (2007) optaram por discutir de forma mais detalhada blogs e wikis, neste trabalho nos deteremos mais especificamente nas Ferramentas de Autoria para o Professor (FAP) e nos REA.

5.1. Ferramentas de Autoria para o Professor

A *Web 1.0* se caracterizou também pelas ferramentas de autoria, ou seja, softwares amigáveis que permitem ao leigo desenvolver material sem ser um programador (PAIVA; BOHN, 2012). Leffa (2006) opta por nomear de FAP, para enfatizar a contribuição desta ferramenta no trabalho do Professor (o P da sigla), o equivalente a “*Teacher Authoring Tool*” em inglês.

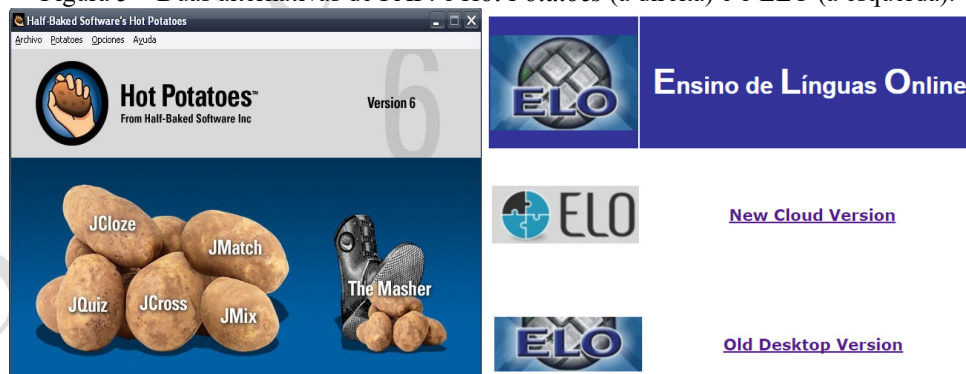
O domínio de uma FAP permite ao professor completar o que é apresentado em aula. Ele pode, por exemplo, preparar um conjunto de atividades relacionadas a sua disciplina e disponibilizá-las no laboratório da escola, na Intranet de sua instituição ou mesmo num servidor da Internet. (...) Não se trata de substituir o professor, mas de ampliar sua ação através da máquina. O professor torna-se mais presente mesmo estando distante do aluno (LEFFA, 2006, p.192-193).

Dentre os muitos recursos disponíveis, vale a pena mencionar o *Hot Potatoes*¹¹ que é gratuito e com possibilidade de “ser instalado no computador do usuário para produção de tipos diferentes de exercícios: múltipla escolha; palavras cruzadas; criação de frases a partir de palavras embaralhadas; combinar colunas; e preenchimento de lacunas” (PAIVA; BOHN, 2012, p. 3-4). As atividades produzidas por meio do *Hot Potatoes*¹² podem ser inseridas em *websites*, ou podem ser executadas no computador onde o software foi instalado.

Outro exemplo, mais pertinente, por ser específico para o ensino de línguas, é a ferramenta Ensino de Línguas Online (ELO), que produz atividades em diferentes módulos: (1) recuperação de texto, (2) reordenação, (3) *cloze*, (4) jogo da memória, (5) múltipla escolha e (6) atividade dialógica (LEFFA, 2006). Leffa (2012) destaca que o ELO,

Diferentemente do Hot Potatoes, apresenta o jogo da memória e uma atividade chamada Eclipse, de recuperação textual. Na leitura de textos, permite também acoplar um dicionário. A principal diferença, no entanto, está na análise feita da resposta do aluno, com base em palavras-chave, com maior tolerância para variações sintáticas e morfológicas. A combinação de dois tipos de feedback, um situado na resposta do aluno, correta ou não, e outro de caráter estratégico, com sugestões de pistas para a compreensão de um texto, é também um diferencial (LEFFA, 2012, p. 5).

Figura 5 – Duas alternativas de FAP: o *Hot Potatoes* (à direita) e o ELO (à esquerda).



Fonte: montagem com imagens extraídas do *Hot Potatoes* e do ELO¹³.

A escolha pelo ELO se dá por sua evolução recente. Anteriormente, tínhamos o ELO naquela que atualmente é conhecida como sua forma “*Old Desktop Version*”, versão software

¹¹ Disponível em: <<https://hotpot.uvic.ca/>>.

¹² Ver mais em: <<http://michel.barbot.pagesperso-orange.fr/hotpot/exercises.htm>>. Lembrando que, segundo Leffa (2012), o *Hot Potatoes*, da Universidade de Victoria, Canadá, teve as atualizações encerradas em junho de 2009, mas continua a disposição dos professores e é provavelmente o sistema de autoria mais popular da internet.

¹³ Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/>>.

para download e instalação no PC. Atualmente, lançada em 2011, temos a “New Cloud Version”, que é a versão ELO em Nuvem, totalmente online, gratuita e disponível na *web*. Esta versão atual não necessita instalação, e os usuários criam suas atividades diretamente na Nuvem, o que facilita o reuso e a adaptação dos materiais didáticos elaborados por professores.

Figura 6 – Página inicial do ELO em Nuvem.



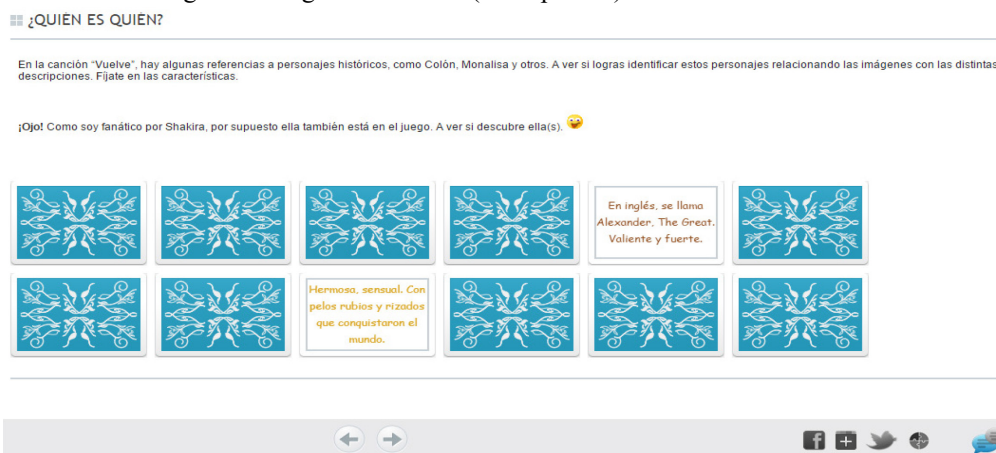
Fonte: Imagem do site ELO em Nuvem¹⁴.

A evolução do ELO anterior para o ELO em Nuvem é típica da evolução de muitos dos recursos tecnológicos já mencionados anteriormente que seguem esta tendência à colaboração em massa e maior postura ativa do usuário. No caso do ELO em Nuvem isso fica bastante evidente principalmente por suas características de adaptabilidade.

Para Leffa (2012), no conceito maior de adaptabilidade está subsumida a ideia de que um objeto ou material digital pode ser modificado de uma situação para outra, encaixando-se melhor em outros objetos e materiais. Logo, o ELO possibilita que docentes façam ajustes e modificações em atividades já prontas, feitas por outros professores, de outros lugares. A adaptabilidade, então, para fins de adequação a um contexto educacional, facilita de forma notável o trabalho docente. É o caso hipotético de um professor de alemão que produz um jogo da memória em que a relação entre os pares de cartas é, de um lado, a imagem de uma peça de vestuário e, do outro, as palavras em alemão que descrevem a referida peça. Uma professora de E/LE que queira fazer uso da mesma atividade, mas para o espanhol, não precisará recomençar o trabalho do zero um novo jogo da memória: basta buscar e adaptar a atividade já pronta, criando uma nova, onde será substituído o léxico em alemão pelo léxico em espanhol. Tanto a primeira atividade, em alemão, quanto a segunda, em espanhol, estarão disponíveis no ELO para futuras modificações e (re)criações.

¹⁴ Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>.

Figura 7 – Jogo da Memória (em espanhol) no ELO em Nuvem.



Fonte: imagem do módulo *¿Quién es quién?*¹⁵, no ELO em Nuvem.

Quanto mais fácil for (re)criar e (re)usar materiais no ELO em Nuvem, mais autores e colaboradores serão seus usuários. Os inúmeros materiais educacionais digitais dispostos ali, no que seria um repositório online acoplado à FAP, são resultados de participação e colaboração entre os professores e estudantes de LE.

5.2. Recursos Educacionais Abertos

Além das FAP, vale mencionar também os REA, sigla para Recursos Educacionais abertos, ou *Open Educational Resources*, em inglês. Estes, formalmente conceitualizados em congresso internacional da UNESCO, em Paris, França, no ano de 2002, se caracterizam pela promoção e divulgação de materiais educacionais divulgados sob licença aberta, pautados em perspectivas de acesso, uso, adaptação e redistribuição.

Tendo como referência teórica Amiel (2012), compreendemos que os REA se encontram inseridos dentro de um movimento por uma Educação Aberta, que se caracteriza por

Fomentar (ou ter a disposição) por meio de práticas, recursos e ambientes abertos, variadas configurações de ensino e aprendizagem, mesmo quando essas aparentam redundância, reconhecendo a pluralidade de contextos e as possibilidades educacionais para o aprendizado ao longo da vida (AMIEL, 2012, p. 19).

¹⁵ Disponível em: <<http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=273&etapa=3>>.

O movimento para uma Educação Aberta abarca inúmeras tentativas de rupturas de barreiras (socioeconômicas, geográficas, entre outras) diversas na educação, impossibilitando que ela seja, de fato, para todos, como se assegura na Declaração Universal dos Direitos Humanos, por exemplo, e na Constituição Brasileira.

Ainda que os REA possam ser considerados o estopim formal para o movimento para uma Educação Aberta, este não se define ou se restringe apenas a tais recursos. Com base em Amiel (2012), podemos pensar que além da abertura dos REA, a Educação Aberta se sustentam também, entre outros pilares, por práticas abertas.

No que tange à abertura dos REA, vale citar que limitações relacionadas ao modelo de compra e gestão da propriedade intelectual fazem com que o governo acabe tendo acesso somente às unidades impressas de materiais didáticos, e ainda tenha custos notórios de armazenamento e distribuição destes materiais, de acordo com Amiel (2012). O conteúdo destes recursos, por sua vez, geralmente é fechado sob o selo de “todos os direitos reservados”, não permitindo “seu real aproveitamento e adaptação às necessidades rotineiras de sala de aula” (AMIEL, 2012, p. 25). A oposição a estes materiais fechados se dá na forma das licenças abertas, que caracterizam de forma oficial os REA.

As licenças abertas, ou licenças livres, são aquelas que garantem ao usuário de uma obra protegida por direito autoral ou não a liberdade de utilizá-lo e gozar de benefícios de uso, cópia, distribuição, modificação etc. A forma mais popularizada de legalização destas aberturas é através das licenças *Creative Commons* (ou apenas CC), sendo a CC uma organização dedicada ao oferecimento de licenças oficiais menos restritivas que “*todos os direitos reservados*” para obras culturais, educacionais, artísticas etc.

A modo de exemplificação, atualmente, os materiais didáticos digitais voltados ao ensino de línguas e de LE listados no ELO em Nuvem podem ser disponibilizados acompanhados de algum selo CC. É possível acoplar no referido material (em cada módulo da atividade) um selo que garanta aos navegadores da FAP e aos usuários do material o entendimento da licença em questão e, por conseguinte, os limites de (re)uso daquele mesmo recurso. A seguir, alguns exemplos de selos CC, possíveis de serem empregados:

Figura 8 – Tipos de licença *Creative Commons*.

Fonte: *Creative Commons*¹⁶.

No que tange às práticas abertas, é preciso destacar que, na opinião de Amiel (2012), devemos buscar oportunidade para práticas abertas, isto é, práticas norteadas pelo objetivo de “fomentar uma cultura de compartilhamento e transparência, como parte de um ciclo produtivo e não de uma atividade isolada” (AMIEL, 2012, p. 26). Segundo tal autor, o ciclo de produção de REA é uma porta de entrada e um convite para essas atividades, e servirá de exemplo para outras.

Imaginemos um cenário onde um professor ou um tutor está planejando um momento de ensino-aprendizagem. Primeiro, há uma busca por recursos. Em um segundo momento, relacionam-se os recursos encontrados com outros recursos existentes – talvez materiais, práticas didáticas dos quais já fazemos uso. O processo relacional é, em si, um processo de criação, porém, ao fazê-lo, certamente são adicionados elementos originais. Portanto, é criado ou produzido um novo recurso. Esse processo descreve de maneira simples as atividades diárias de professores ao prepararem seus materiais didáticos ou ao planejarem um momento de ensino-aprendizagem. O último passo, compartilhar, é o menos comum. Somente com o compartilhamento desses recursos é que conseguimos fechar o círculo virtuoso da criação (AMIEL, 2012, p. 26-27).

¹⁶ Disponível em: <<https://br.creativecommons.org/>>.

Os REA e as práticas abertas que os permeiam são os elementos entendidos aqui como compostos mediante ideologias e perspectivas de colaboração em massa, no sentido de que os REA e as práticas abertas que os acompanham são, em sua essência, pensados, de forma crítica e consciente, não para o individual, mas para o coletivo. O professor de LE que vê nos recursos do ELO em Nuvem um REA, por exemplo, precisa compreender que aquele material é um REA não somente por contar com um selo CC, mas sim para, além disso, entendê-lo como um recurso que pode (e deve) ser reusado, readaptado, reutilizado, remixado, traduzido, sintetizado, ampliado, entre outras inúmeras possibilidades de apropriação daquele material para fins educacionais diversos na perspectiva atual de ELMC.

É assim que os REA, não apenas o material em si, mas as práticas abertas subjacentes e inerentes a eles, estão em sinergia com a *Web 2.0*. e com a colaboração em massa: são materiais que, quanto mais abertos, mais colaborativos se tornam. Consequentemente, mais potencial para contribuir e enriquecer o trabalho pedagógico do professor de LE tais REA podem apresentar.

6. Considerações finais

Leffa (2003) advoga que o futuro está se tornando cada vez mais imprevisível, e uma das razões para essa imprevisibilidade é a convicção de que as mudanças atualmente estão acontecendo de modo muito mais rápido do que acontecia antes. Concordamos com o pesquisador, sobretudo ao considerar as mudanças vislumbradas por meio da evolução dos recursos mapeados e linkados no *Repositório Acción ELE* no relativamente curto espaço de tempo de 2 anos, de 2010 à 2012.

Outro dos motivos para a imprevisibilidade é a ideia de que o futuro é apenas uma projeção do presente. Ainda que mera projeção, esta se faz necessária, tendo em vista o papel do professor frente às tecnologias que medeiam o processo de ensino e de aprendizagem. Concordamos com Leffa (2003) também, portanto, sobre a necessidade de pensar o futuro. Daí a proposição deste artigo, que buscou contribuir com as discussões sobre o dinamismo e a complexidade das transformações referentes às ferramentas tecnológicas e educacionais a partir de um breve apanhado histórico da evolução da Internet e das duas fases da *web*: 1.0 e 2.0.

Sintetizamos aqui as três ideias principais, que repercutem uma na outra, e que defendemos ao longo do artigo:

(1) No que concerne às reflexões filosóficas sobre o *tempo*, não temos algo totalmente novo e diferente, nem temos o mesmo que já tínhamos antes. É preciso interpretar a passagem do tempo e a evolução das TIC e tecnologias educacionais em um meio termo entre estas duas concepções: as TIC e tecnologias educacionais evoluem de modo a não negar os recursos e potencialidades anteriores, mas sim a agregá-los. E, ao combiná-los, há uma expansão complexa de seu potencial pedagógico. Esta evolução não acontece de forma linear, imediata e igual entre todas as ferramentas, evidentemente.

(2) Sobre a evolução das TIC e tecnologias educacionais e as mudanças na sociedade causadas por tais adesões, podemos pensar na palavra “mais” como a palavra-chave para o entendimento da questão. Se antes tínhamos apenas a escrita, logo passamos a ter mais o áudio. Se antes tínhamos o computador, passamos a ter mais a Internet. Constantemente somamos e, por conseguinte, nesta equação de soma, temos resultados diferentes. Mas a palavra “mais” não serve somente para a ilustração da tecnologia em si; serve também para a filosofia imanente de seu uso. Se antes eu usava a *web* “sozinho”, em condição de solidão digital, agora já sei que encontro-me em uma rede mais colaborativa, onde posso somar-me ao outro. Um indivíduo soma-se aos demais, fazendo com que tenhamos uma epistemologia em rede, onde o “mais” significa a constante soma de mais um indivíduo apto a colaborar.

(3) Tendo em vista a *Web 2.0*, mais colaborativa e com maior participação, podemos pensar do passado para o presente e, a partir deste, fazer uma projeção para o futuro. Se no passado tínhamos uma *Web 1.0*, que ainda que não negasse a colaboração, não a permitia facilmente, esse paradigma logo foi derrubado na *Web 2.0*, para que pudéssemos participar, comunicar, interagir, compartilhar e colaborar mais e melhor. Nosso futuro, portanto, não é tão imprevisível assim, pelo menos no que diz respeito à forma de participação: participaremos cada vez mais. Seremos sujeitos ainda mais ativos. E este futuro tende a ser marcado por todas as evoluções necessárias para alcançar tal colaboração em massa: seja na forma de ir para a nuvem aquilo que ainda está operando no nível do software instalado e off-line, como é o caso das FAP e do ELO em Nuvem, seja na forma de abrir os recursos - em diferentes graus de abertura - como é o caso dos REA.

Como consideração final, neste artigo, partimos daquilo que “era”, do passado, para o que “é”, no presente. A *web era* menos receptiva, menos popular, com formas menos ricas de o professor interagir e colaborar. Hoje ela é muito mais popular, presente na sociedade de forma ubíqua: na comunicação, no ensino, na aprendizagem, na sociedade, no mundo de forma geral.

Ainda que nem em todos os lugares a Internet esteja totalmente presente, ela já é bem mais aberta e colaborativa em sua presença. No futuro, possivelmente ela *será* ainda mais aberta, com maiores oportunidades de colaborar e com formas mais ricas de colaboração em massa, não apenas para o ensino e a aprendizagem de línguas e de LE, mas na Educação de forma ampla, a partir da conexão e das aberturas estabelecidas em redes cada vez mais fortes que conectarão professores e estudantes no mundo inteiro.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, G. A.; SILVA, J. F. M. As bibliotecas universitárias nas redes sociais: Facebook, Orkut, MySpace e Ning. In: XVI Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias SNBU/II Seminário Internacional de Bibliotecas Digitais (SIBDB). 2010. **Anais...** Rio de Janeiro - RJ: UFRJ/SiBI. 2010.

AMIEL, T. Educação aberta: configurando ambientes, práticas e recursos educacionais. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. L. (Org.). **Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas**. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012. p. 17-33.

COSTA, A. R.; FIALHO, V. R. Construindo um repositório para professores de E/LE - O passo a passo. In: XVIII Jornadas de jóvenes investigadores AUGM, 2010. **Anais...** Santa Fe, Argentina. 2010.

_____. *O Repositório Acción E/LE a partir de um estudo sobre Portais Educacionais*. **Revista Encontros de Vista**, Recife, v. 13, p. 1-16, 2014.

COUTINHO, C. M. P.; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. Blog e Wiki: os futuros professores e as ferramentas da Web 2.0. In: IX Simpósio Internacional de Informática Educativa (SIIE). 2007. **Anais...** Porto - Portugal: Instituto Politécnico do Porto, 2007. p. 199-204.

FIALHO, V. R. **Comunidades virtuais na formação de professores de espanhol língua estrangeira a distância na perspectiva da complexidade**. 204f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas. Rio Grande do Sul, 2011.

_____. **Mapeando os recursos didáticos da Internet para o ensino de ELE** – Construindo um repositório. Projeto Programa Especial de Incentivo à Pesquisa para o Servidor Mestre (PEIPSM). Nº de registro no GAP/CAL: 026218 PEIPSM, abril de 2010.

LEFFA, V. J. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 20, n. 2, p. 389-411, jul./dez. 2012. <https://doi.org/10.17851/2237-2083.20.2.389-411>

_____. O ensino do inglês no futuro: da dicotomia para a convergência. In: STEVENS, C. M. T.; CUNHA, M. J. C. (Org.). **Caminhos e colheita: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília, 2003, v. 1, p. 225-250.

_____. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

_____. Sistemas de autoria para a produção de objetos de aprendizagem. In: BRAGA, J. **Integrando tecnologias no ensino de Inglês nos anos finais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012, p. 174-191.

_____. Uma ferramenta de autoria para o professor: o que é e o que faz. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 41, n. 144, p. 189-214, 2006.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Ireneu da Costa. 3. ed. São Paulo: Ed. 34, 2010a.

_____. **A inteligência coletiva**. Por uma antropologia do ciberespaço. Trad. Luiz Paulo Rouanet. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola; 2010b.

O'REILLY, T. What is Web 2.0? Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. **Communications & Strategies**, n° 65, 2007. Disponível em: <http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1008839>. Acesso em: 24 set. 2015.

PAIVA, V. M. O. A tecnologia na docência em línguas estrangeiras: convergências e tensões. In: SANTOS, L. L. C. P. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 595-613.

_____. Inovações tecnológicas: o livro e o computador. In: VETROMILLE-CASTRO, R.; HEEMANN, C.; FIALHO, V. R. (Org.). **Aprendizagem de línguas: CALL, atividade e complexidade. Uma homenagem aos 70 anos do Prof. Dr. Vilson José Leffa**. Pelotas: Educat, 2012, p. 13-29.

_____. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica. In: JESUS, D. M. de; MACIEL, R. F. (Org.). **Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente**. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. 44. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015, p. 21-34.

PAIVA, V. M. O.; BOHN, V. C. R. O uso de tecnologias em aulas de LE: dos recursos off-line à web 2.0. In: BRAGA, J. C. F. (Org.). **Integrando tecnologias no ensino de inglês nos anos finais do ensino fundamental**. São Paulo: SM, 2012, p. 57-84.

SUROWIECKI, J. **A Sabedoria das Multidões - Por que muitos são mais inteligentes que alguns e como a inteligência coletiva pode transformar os negócios, a economia e a sociedade**. São Paulo: Editora Record. 2006.

TAPSCOTT, D.; WILLIAMS, A. **Wikinomics**. Como a Colaboração em Massa Pode Mudar o Seu Negócio. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

TECHTUDO. Twitter imita o Facebook e usa botão 'curtir' no lugar de 'favoritar'. 2013. Disponível em: <<http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2013/11/twitter-imita-o-facebook-e-usa-botao-curtir-no-lugar-de-favoritar.html>>. Acesso em: 29 out. 2015.

Artigo recebido em: 22.08.2016

Artigo aprovado em: 15.11.2016

Domínios de Lingu@gem