

**IDENTIDADES E INVESTIMENTOS DIGITAIS  
DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS DA UFMS:  
REFLEXÕES SOBRE A LÍNGUA INGLESA**

Thaíssa Moreira Prado (UEMS)<sup>131</sup>

[thaissamprado@gmail.com](mailto:thaissamprado@gmail.com)

João Fábio Sanches Silva (UEMS)

[joaofabioss@yahoo.com.br](mailto:joaofabioss@yahoo.com.br)

**RESUMO**

Com o passar dos anos, com as mudanças na disseminação e armazenamento de informações e com os novos modos de organização social, uma mudança na maneira de se ensinar e aprender línguas também parece ter ocorrido. Para entender como estas mudanças podem ou não afetar os aprendizes de língua, os conceitos de identidade (BAUMAN, 2005; BLOCK, 2007; HALL, 2006; NORTON, 2000, 2005), investimento (NORTON, 2000, 2015) e comunidades imaginadas (KANNO & NORTON, 2003; LAVE & WENGER, 1991) são adotados neste trabalho. Busca-se então, entender as múltiplas relações imbricadas no ensino de língua estrangeira e analisar até que ponto o uso das tecnologias digitais favorece o desenvolvimento de identidades digitais dos alunos de língua inglesa do curso de graduação em letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Por pensar na língua, não como um sistema de signos, mas, sim, como um instrumento social dotado de poder e capaz de mudar as relações dos seus usuários na sociedade, este trabalho se encontra no campo pós-estrutural; sendo esta, uma pesquisa de cunho qualitativo. Os dados foram gerados pelo período de um semestre, por meio de entrevistas semiestruturadas, aplicação de questionários, gravação das aulas, bem como um diário de bordo executado pela professora pesquisadora. Os dados sugerem que o uso das tecnologias digitais no aprendizado de línguas contribui para o surgimento de novas identidades e comunidades imaginadas, fazendo com que os aprendizes invistam na língua alvo. Como este fato se dá pelo contato com as tecnologias digitais, estas identidades podem ser consideradas identidades digitais.

**Palavras-chave:** Identidade digital. Investimentos. Comunidades imaginadas.

**1. Considerações iniciais**

A questão da identidade dos aprendizes de língua inglesa tem sido expandida no cenário brasileiro (CARAZZAI, 2013; LONGARAY, 2009; RAJAGOPALAN, 1998; SILVA, 2013). Porém, devido a expan-

---

<sup>131</sup> Agradeço à Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES pela bolsa de estudos concedida durante a realização desta pesquisa.

são da internet e suas modificações no âmbito da informação e comunicação, e, conseqüentemente, no ensino de línguas, propomos aqui não somente uma abordagem de identidade e investimento de aprendizes de língua inglesa, mas também de identidades e investimentos digitais.

Pensando neste cenário de construção identitária, o presente artigo busca responder a seguinte pergunta de pesquisa: como os meios digitais podem afetar a construção identitária e os investimentos dos aprendizes de língua? Para entender as concepções de identidade e investimentos adotados neste trabalho, apresentamos a seguir uma breve revisão de literatura.

## **2. Considerações teóricas: a(s) identidade(s)**

Há mais ou menos duas décadas, a necessidade de entender o processo de aprendizagem do aluno de línguas surge na área de estudos de aquisição de segunda língua<sup>132</sup>. Para tanto, Norton Peirce (1995) buscava compreender de forma mais abrangente as identidades dos alunos de línguas, mas com vistas a uma teoria que integrasse os aprendizes de línguas e o contexto de aprendizagem. Até aquele momento, as teorias de aquisição de segunda língua apenas classificavam os aprendizes de forma binária, o que levava à compreensão de que bastava que o aluno estivesse motivado para que ele aprendesse uma língua. No entanto, neste mesmo artigo, Norton traz uma concepção de identidade que busca entender os aprendizes de forma mais completa.

Desta forma, Norton Peirce (1995) busca na sociologia o conceito de identidade e o ressignifica para o seu contexto de investigação. Para a autora, o construto de identidade refere-se “ao modo que o indivíduo entende a sua relação com o mundo, como essa relação é construída por meio do tempo e do espaço e também como o sujeito entende as possibilidades para o futuro” (NORTON, 2000, p. 5). Ou seja, a identidade é construída e ressignificada ao passo que os indivíduos estabelecem suas relações sociais, e à medida que seus desejos e anseios são construídos.

A identidade é entendida aqui não como algo fixo, mas sim como fragmentada e contestada pela sua própria natureza (BLOCK, 2007). Ao adentrar novos ambientes socioculturais, os indivíduos entram em um pe-

---

<sup>132</sup> Apesar de utilizar a aquisição de segunda língua, o contexto de pesquisa aqui apresentado é o de língua inglesa como língua estrangeira.

ríodo de desestabilidade e conflito para então encontrar um equilíbrio. Esse estágio é chamado de *negotiation of difference*, em que o presente e o passado se encontram e, assim, transformam um ao outro.

O resultado desse movimento são as fissuras, as lacunas e a contradição, ou seja, a ambivalência, que, segundo o autor, é primordial para discutir a identidade, já que se refere a “sentir-se parte e também à parte. É afirmação e negação simultâneas de tais sentimentos” (BLOCK, 2007, tradução nossa). Os movimentos, então, resultam em posições conflitantes. Daí Norton Peirce (1995) sugerir uma nova abordagem para entender a construção identitária dos aprendizes de línguas.

Outra autora que adota a perspectiva pós-estrutural para discutir identidade é Aneta Pavlenko (2002). Para ela, “*Identities* são vistas como construídas no e pelo discurso que fornece os termos em que identidades são expressas (performance identitária) e designa valores diferenciais a diferentes identidades ou posições subjetivas” (PAVLENKO, 2002, p. 284, tradução nossa). Além de explicitar que as identidades são construídas no discurso, a autora ainda afirma que as identidades designam “valores diferenciais”; isto é, fatores ligados ao fato de que nem todas as línguas têm o mesmo valor (BOURDIEU, 1995; PAVLENKO, 2002). Em outras palavras, as línguas têm os seus valores intercambiáveis nos diferentes contextos sociais em que são utilizadas.

Estes “valores diferenciais” são construídos pelos próprios participantes das sociedades, como proposto por Luiz Paulo da Moita Lopes (2002):

A percepção do discurso como construção social coloca as pessoas como participantes nos processos de construção dos significados na sociedade e, portanto, inclui a possibilidade de permitir posições de resistência em relação a discursos hegemônicos, isto é, o poder não é tomado como monolítico e as identidades sociais não são fixas. (MOITA LOPES, 2002, p. 55)

Assim, o discurso, as identidades e os valores diferenciais não são fixos nem mesmo pré-determinados nas comunidades. Todos são construídos e negociados pelos participantes da sociedade de acordo com suas posições subjetivas. É, então, no e pelo discurso que podemos resistir, mudar, contestar as identidades.

Além das línguas terem valores diferenciais, os falantes também o têm. Inspirada pelo trabalho de Pierre Bourdieu (1977), Norton (1995, 2000), entende que o valor da fala não pode ser atribuído separadamente de quem fala e a própria fala não pode ser considerada sem referência a

um mundo social de relações (NORTON, 2000). Assim, as falas que podem não ser legitimadas em determinadas situações sociais, podem ser valorizadas em outras instâncias comunicativas e vice-versa.

A este respeito, Woodward (2014) afirma que “os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir do qual podem falar” (WOODWARD, 2014, p. 18). Porém, Norton considera que nem todos têm o direito de falar, pois, para ela, nem toda fala tem valor, já que quem fala, fala de alguma posição social, e esta pode ser um lugar desprivilegiado.

Sendo assim, no momento do discurso ou da própria fala, os posicionamentos sociais e as identidades são assumidas. Pierre Bourdieu (1995) diz que nem todos têm direito ao discurso por não serem pessoas legitimadas, e, é então que Norton (2000) ressignifica este conceito, ampliando-o dizendo que nem todos têm o direito à fala, já que em seu estudo, muitas vezes, as participantes foram silenciadas por serem imigrantes.

Esse quadro de referência só pode ser entendido na relação identidade e poder simbólico. Para Norton (2000), as relações de poder não são invariáveis, mas sim mutáveis, e são renegociadas como recursos simbólicos e materiais à medida que a sociedade muda seu valor. Essas relações não funcionam apenas nas grandes instituições, mas sim no cotidiano, desde o sistema escolar até os encontros casuais (NORTON, 2000). Ou seja, em uma sala de aula, as microrrelações de poder podem ter seu espaço, seja pela competência linguística maior ou pelo capital simbólico. A este respeito, Kanavillil Rajagopalan (1998) complementa alegando que,

A identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela. Isso significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior ou fora da língua. Além disso, a construção da identidade de um indivíduo na língua e através dela depende do fato de a própria língua em si ser uma atividade em evolução e vice-versa. Em outras palavras, as identidades da língua e do indivíduo têm implicações mútuas. Isso por sua vez significa que as identidades estão sempre num estado de fluxo. (RAJAGOPALAN, 1998, p. 41-42)

Ou seja, assim como os indivíduos, as línguas também apresentam uma identidade que não é fixa e que está em constante estado de evolução. O fato de um indivíduo adquirir outra língua faz com que as identidades sejam reconstruídas, mantendo-se em um estado de fluxo. Neste sentido, parece ser por meio das línguas e dos discursos que os aprendizes podem ter acesso às identidades da língua, e, isto, implica em novas

identidades.

Por fim, entendemos que os aprendizes de línguas têm identidades múltiplas, multifacetadas, fluídas, conflitantes, em constante mudança, que sofrem alterações de acordo com as interações sociais obtidas e que são constituídas pelos acessos que temos ou não aos discursos e ideologias. Dentro do contexto desta pesquisa, o aprendizado de línguas é entendido como uma atividade política, que sofre influências das relações de (micro) poderes, que podem fazer com que os aprendizes se silenciem ou que resistam aos discursos de poder.

### **3. Identidades digitais**

Avanços tecnológicos mudaram o que é possível, ou não, de se imaginar (KANNO & NORTON, 2003). A chegada da Web 2.0 trouxe consigo uma abordagem colaborativa, e também o direito de fala daqueles que se encontram nos meios digitais. Assim, mudaram, além de tudo, o acesso à informação. Estas mudanças podem trazer também uma construção identitária relacionada aos meios digitais.

Para Cláudia Nandi Formentin e Maite Lemos (2011, p. 43), o uso das TICs – tecnologias da informação e comunicação – fazem parte da base de constituição de uma nova organização social pautada em auto-organização, colaboração e processos horizontais. Estes processos horizontais são, para Lúcia Santaella (2010), a quebra da estrutura de hierarquia. Ou seja, o uso da internet não fornece as informações de “cima para baixo”. Ela traz consigo uma ideia de autoria. Na Web 2.0 os indivíduos podem ter voz, comentar, compartilhar e dar sua opinião em sites, redes sociais, entre outros. Assim, há uma interação entre pessoas dos mais diversos lugares do mundo; daí dizer que a internet expandiu o que antes era inimaginável.

Para Arjun Appadurai (2005), mais do que nunca, as pessoas conseguem imaginar que eles mesmos ou seus filhos irão morar ou trabalhar em lugares diferentes do que a sua cidade natal. Para o autor, este fato só é possível, pois a mídia eletrônica tem afetado nosso poder de imaginação. Podemos dizer, então, que os meios digitais afetam o modo como entendemos nossas possibilidades para o futuro, ou seja, afetam nossas comunidades imaginadas.

Para os aprendizes de línguas, os meios digitais têm proporcionado oportunidades de envolvimento em atividades na língua alvo. Para

Steven L. Thorne *et al.* (2015), “os ambientes digitais têm aberto possibilidades para configurações de engenharia comunicativa para o aprendizado de segunda língua (L2) bem como para interação intensiva na língua em comunidades bi- e multilinguais preexistentes” (THORNE, 2015, p. 216, tradução nossa). O que antes era possível apenas em salas de aula, hoje é possível por meio de *netbooks*, *tablets*, *smartphones* (FORMENTIN & LEMOS, 2011). Por isto, o debate acerca das tecnologias digitais aplicadas ao ensino de línguas vem crescendo (COPE & KALANTZIS, 2000; SANTAELLA, 2010; FORMENTIN & LEMOS, 2011; GEE, 2000).

A este respeito, Roxane Rojo (2013) afirma que a emergência de novas mídias e de novas tecnologias permitem novos usos concomitantes de linguagens ou semioses diversas. Daí o crescente interesse da área de linguagens pelo uso das tecnologias digitais no ensino. Além disso, James Paul Gee (2000) argumenta que estamos vivendo em uma era de mudanças, de novas formas de aprender. Estas mudanças vêm criando novas relações entre as esferas da família, escola, negócios e ciências. E o maior propulsor destas mudanças é a tecnologia digital ou as redes sociais.

Por outro lado, Bonilla & Oliveira (2011) indicam que há uma luta para a inclusão digital dos indivíduos desprovidos de dinheiro. Ao mesmo tempo em que as tecnologias da informação e comunicação incluem parte da população no processo de compartilhamento e produção digital, há também um desfavorecimento daqueles que não têm acesso às tecnologias. Para os autores, a noção de inclusão digital focaliza a transformação pessoal e não somente o uso da tecnologia em si. Ou seja, o uso da tecnologia digital é capaz de transformar as vidas das pessoas, e é neste sentido que devemos entendê-las.

Apesar de existirem vários estudos envolvendo tecnologias digitais, muito pouco é visto sobre identidades digitais. Assim, a maioria das pesquisas envolvem letramentos digitais, multiletramentos, mas não abordam o tema identidade. O presente trabalho propõe discutir um conceito de identidade digital que integre as influências dos meios sociais nos digitais e vice-versa, bem como os reflexos nas comunidades imaginadas e nos investimentos dos aprendizes de língua.

Em um estudo sobre identidades digitais, Koosel (2013) define identidades digitais como sendo “quem falamos que somos quando estamos online” (KOOSSEL, 2013, p. 154, tradução nossa). Ou seja, a identi-

dade digital aqui é entendida como aquilo que falamos sobre nós mesmo nos meios digitais. Esta afirmação traz a ideia de que as identidades digitais são desconectadas de nós quando estamos *offline*. Assim, ao desconectar da internet, desconectamos também da nossa identidade digital.

Para Koosel (2013), “um indivíduo pode usar uma identidade online para agir como uma extensão de sua identidade *offline*, ou eles podem usar uma identidade online para mascarar, alterar suas identidades *offlines* e tornar-se alguém ou alguma outra coisa” (KOOSEL, 2013, p. 155, tradução nossa). Neste sentido, Koosel (2013) entende identidade digital como uma identidade aparte ou uma extensão da identidade *offline* dos indivíduos, sendo uma forma de os indivíduos tornarem-se outras pessoas.

Lúcia Santaella (2010) defende que a relação entre o eu e o(s) outro(s) fica rodeada de ambiguidades no ciberespaço, o que promove a construção múltipla dos eus e identidades nos espaços plurais que a internet propicia. Para a autora, a internet se configura como um mecanismo de subjetivação, pois por meio dela temos acesso a diferentes ideologias (SANTAELLA, 2010, p. 290). Desta forma, as identidades digitais não devem ser consideradas desconectadas das nossas identidades, pois ela também constitui nossa subjetividade, nosso senso de nós mesmos (WEEDON, 1997). Ou seja, a linha entre o eu online e o eu *offline* parece não existir, já que a internet é um meio de subjetivação e a subjetividade é o que constitui os indivíduos como seres sociais.

De acordo com Koosel (2013), os indivíduos criam uma identidade digital para que possam participar de uma comunidade online, por exemplo, em que podem usar suas informações reais, em outros contextos podem modificar seus interesses ou fazer de sua identidade uma ficção (KOOSEL, 2013, p. 157). Ou seja, o autor entende a identidade digital como o modo que as pessoas se apresentam nas redes sociais, podendo ser diferente em cada uma delas. Então, os indivíduos podem escolher publicar informações reais ou falsas sobre si mesmos.

Já para Jang Ho Lee (2014), os meios digitais têm tido um importante papel na geração de cultura e conhecimento, que acabam por estruturar o aprendizado e proporcionar identidades multifacetadas. Nas palavras do autor:

A fusão de redes e ferramentas de mídias digitais deu origem a *networked publics*, nos quais jovens têm um papel ativo em comunidades sociais para gerar e compartilhar cultura e conhecimento, que por sua vez irá ativar e estruturar seu aprendizado e identidade. Recentemente está emergindo um tipo de

público através do qual jovens podem expor suas redes de conexões para “públicos mais amplos” e também envolver-se em diferentes públicos simultaneamente (exemplo, escola local e contextos online), moldando uma identidade multifacetada. (LEE, 2014, p. 153, tradução nossa)

Assim, o contato com os meios digitais, não favorecem a emergência apenas de uma identidade, mas sim de várias, que, por vezes, poderão entrar em conflito (DARVIN & NORTON, 2015; NORTON, 2000; SANTAELLA, 2010). Além disso, ao envolver-se em diferentes públicos, os aprendizes podem ter suas comunidades imaginadas ampliadas, já que novas visões lhes são apresentadas.

Importante ressaltar que como as TICs compõem um espaço de comunicação dinâmico e em constante expansão, no qual fluem processos sociais, econômicos, políticos, culturais e subjetivos (FORMENTIN & LEMOS, 2011, p. 43), essas representam mais um lugar de veiculação de ideologias, que por sua vez interpelam os sujeitos e ajudam a construir as identidades dos mesmos. Daí dizer que o contato com os meios digitais pode fazer emergir identidades digitais.

Diante do exposto, entendemos que a identidade digital não é nem real nem imaginada. Ela se localiza em um entre-espaço da nossa subjetividade; compõe apenas uma das nossas inúmeras identidades. Não há um determinado momento do dia que as acessamos – por exemplo, quando estamos online – mas sim em todos os momentos, em todos os lugares. Buscamos, então, compreender como o meio digital influencia não somente nas práticas na internet, mas sim nas práticas reais de uso de línguas dos participantes da pesquisa. Além disso, a relação aqui não é entendida apenas como se o meio digital influenciasse as identidades digitais, mas sim as relações sociais de dentro e de fora da internet.

Em suma, entendemos identidade digital como as identidades que emergem por meio do contato com as tecnologias digitais. Tais identidades podem ampliar o que era até então imaginado, pois expande o horizonte de expectativas de seus usuários. Além disso, a internet e as tecnologias digitais propiciam também a construção da nossa subjetividade, já que veicula várias ideologias. Estas identidades ligam-se ao conceito de investimento à medida que com a expansão das comunidades imaginadas, os aprendizes de línguas, podem investir mais na língua alvo.

#### **4. Investimentos**

Pensando nos aprendizes de línguas como seres sociais, com múltiplos



tiplos desejos e identidades fragmentadas, Norton Peirce (1995) desenvolve o construto de investimento. Ao conduzir um estudo realizado com mulheres imigrantes no Canadá, a autora, observou que as teorias de aquisição de segunda língua não eram suficientes para entender as situações pelas quais as mulheres passavam, que influenciavam o aprendizado delas na língua alvo. Para Norton (2000) a teoria de motivação considera apenas os fatores psicológicos dos aprendizes, e não as relações de poder presentes nas relações sociais. Assim, “a noção de investimento concebe o aprendiz de línguas não como sem história e unidimensional, mas como tendo uma história social complexa e múltiplos desejos. (NORTON PEIRCE, 1995, p. 9, tradução nossa)

Kelleen Toohey (2000) argumenta que a noção de aprendizado de línguas como um processo de input e output não examina práticas, atividades e contextos sociais nos quais os aprendizes estão envolvidos. De acordo com a autora, as posições e identidades sociais dos aprendizes afetam as interações em conversas e o acesso que os aprendizes têm para participar em atividades na comunidade. Daí Norton (2000) desenvolver um conceito que considere o contexto social em que os aprendizes de línguas estão inseridos.

Além disso, o construto de investimento deve ser entendido em referência ao que Pierre Bourdieu (1977) chama *capital cultural*. O termo capital cultural é utilizado para referir-se a conhecimento, habilidades e outras aquisições culturais em determinadas sociedades. Pierre Bourdieu (1991) observa que as línguas possuem valores diferentes nas diversas sociedades e também representam formas de capital cultural. Por isto, Norton (2000) argumenta que ao investir em uma língua, o aprendiz acredita que irá adquirir maior capital cultural ou recursos materiais. Desta forma, quando os aprendizes de línguas investem em outras línguas, eles também estão investindo em outras identidades. Já que ao adquirir maior capital cultural, o aprendiz pode modificar as suas relações de poder e também suas identidades.

Devemos, então, entender o conceito de investimento, baseado em um quadro sociológico. Bonny Norton e Kelleen Toohey (2001) argumentam a favor de abordagens de aprendizagem de línguas que foquem não somente “nas características internas dos aprendizes, nas estratégias de aprendizagem ou produção linguística, mas também na recepção de suas ações em uma comunidade sociocultural particular” (NORTON & TOOHEY, 2001, p. 308, tradução nossa). Ou seja, o contexto social ou de aprendizagem deve(m) ser considerados como parte integrante do

processo de aquisição de línguas, já que não é desconectado do mundo real que os aprendizes adquirem outra língua.

Bonny Norton (2013) desenvolveu o construto de investimento “para complementar construtos de motivação no campo de ensino e aprendizagem de línguas” (NORTON, 2013, p. 6, tradução nossa), já que ela defende uma teoria de aquisição de línguas que considere os aprendizes em sua completude, fator que não é considerado na teoria de motivação. Assim, a autora não considera apenas os fatores psicológicos, mas, principalmente, os sociais.

Para Bonny Norton (2013), o construto de investimento “procura fazer uma conexão significativa entre os desejos dos aprendizes e o compromisso para aprender a língua, e suas identidades complexas e mutáveis” (NORTON, 2013, p. 6, tradução nossa). Ou seja, o conceito de investimento está mais ligado às ações que os aprendizes realizam para aprender uma língua, sem deixar de considerar as relações sociais complexas sob as quais vivem.

Para Ron Darvin & Bonny Norton (2015),

o construto de investimento procura romper com as dicotomias associadas com as concepções tradicionais sobre identidade de aprendiz [...] e reconhece que as condições de poder nos diferentes contextos de aprendizagem pode posicionar os aprendizes em múltiplas e, muitas vezes, condições desiguais, os levando a resultados da aprendizagem variáveis” (DARVIN & NORTON, 2015, p. 2)

Ao levar em consideração as identidades complexas e mutáveis dos aprendizes de línguas, Ron Darvin e Bonny Norton (2015) também consideram as relações sociais que os aprendizes vivenciam durante o processo de aprendizagem de línguas. Assim, um aprendiz pode querer aprender uma língua ou mesmo estar motivado para aprendê-la, mas pode não estar investido nas práticas “linguísticas de determinada comunidade ou sala de aula, que pode, por exemplo, ser racista, sexista, elitista ou homofóbica” (NORTON, 2013, p. 6, tradução nossa). Assim, estar motivado não significa, necessariamente, estar investido nas práticas da língua. Se pensássemos nesta mesma situação, mas com o referencial da motivação, poderíamos dizer que o aprendiz de língua em contexto de imigração que não faz esforços para se comunicar é um aprendiz fraco ou não é um bom aprendiz de línguas.

Ao pensar na motivação do modo como Gardner (1985) o faz, acabamos por não considerar os contextos sociais em que os alunos

aprendem línguas. Um aprendiz em um contexto de imigração, muitas vezes terá menos contato com a língua alvo por estar em uma situação menos privilegiada. Neste cenário, os falantes nativos irão deter mais poder sobre o imigrante, fazendo assim com que não tenham oportunidades favoráveis ao aprendizado de línguas.

Para Bonny Norton (2000), ao investir em uma língua, o aprendiz investe também em uma identidade, seja ela imaginada ou não. Ele somente investe por acreditar que irá adquirir um capital cultural ou recursos simbólicos/financeiros. Conforme explicado na seção anterior, as identidades são múltiplas e, muitas vezes, conflitantes entre si, portanto o grau de investimento dos aprendizes, podem variar de acordo com as identidades em que se investe e com o meio em que se aprende a língua.

Acredito que estar motivado não é garantia de aprendizado de línguas, visto que as relações de poder nos limitam e reprimem. Então, cabe ao aprendiz quebrar essas barreiras e não se silenciar. No aprendizado de línguas, nem sempre as condições sociais e/ou psicológicas serão favoráveis, já que não vivemos em um mundo perfeito. Assim, creio que a noção de investimento ascende a de motivação por tentar entender as identidades e múltiplos desejos dos aprendizes com base em situações reais de interação com a língua. Além disso, investir em uma língua pressupõe investir em sua(s) identidade(s) e comunidade(s) ainda imaginadas.

##### **5. Alexandre: identidades mutáveis e em conflitos**

A necessidade por entender essas identidades digitais emergiu durante a geração dos dados, realizada com Alexandre, um estudante do último semestre do curso de letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, no período em que um dos autores deste texto trabalhou na instituição como professora substituta de língua inglesa. Esta pesquisa, de base qualitativa e de cunho interpretativista, adotou a utilização de um questionário aberto e entrevistas semiestruturadas para gerar os dados.

Alexandre é um jovem de 21 anos de idade, do curso de letras da UFMS, que chamou a atenção pela sua paixão pela língua inglesa e também pela cordialidade com a pesquisadora. Ele parece apresentar as ‘identidades em ebulição’, como descritas por Kanavillil Rajagopalan (2002). Desde muito novo, Alexandre diz ter uma paixão pela língua inglesa, pois escutava sua mãe ouvindo flashbacks em casa e quando saía

com os amigos e o levava junto. Os primeiros contatos dele com a língua se deram por meio destas músicas, que ele adorava, e depois disso, por meio das aulas na escola.

De acordo com Alexandre, seu primeiro contato formal com a língua inglesa foi bem gramatical. Mas começou a melhorar na sexta série, quando ele entrou em um curso de inglês. Segundo ele,

A: Isso na quinta série. Aí na sexta série foi que começou a melhorar um pouquinho, porque eu já era louco por inglês desde quando era pequeno, antes mesmo de ter língua inglesa, eu já era louco aí eu falei: “Mãe me coloca no curso de inglês”, aí ela ponderou bastante, demorou, demorou, aí na sexta série me colocou que aí eu já tomei outro rumo, né, aí eu, literalmente, gostei, na particular. (Alexandre, entrevista, 2016)

Para Zygmunt Bauman (2005), as identidades são construídas por meio das relações sociais de seus sujeitos. Assim, a aparente “loucura” de Alexandre pela língua inglesa pode ter sido construída pela relação que este tem com sua mãe. A pesquisadora observou durante as aulas e em conversas informais com Alexandre que ele tem uma relação muito boa com sua mãe. Talvez o fato de ela gostar de flashbacks, cantados principalmente em inglês, tenha influenciado positivamente a construção identitária de Alexandre como aprendiz do idioma. Deste fato, surge a brincadeira de “cantar errado em inglês” e também a vontade de aprender a falar inglês.

Apesar de Alexandre dizer que apenas na sexta série ou no curso particular de línguas quando sua relação com a língua inglesa começou a melhorar, a sua ideia inicial ao cursar letras era para se tornar tradutor. Segundo Alexandre,

Na verdade, meu objetivo principal era bacharelado em Letras, devido a minha enorme vontade de ser tradutor e também por gostar muito de línguas estrangeiras, não somente o inglês. Entretanto, na UFMS só havia licenciatura, e como havia passado no ENEM, e nem louco iria pagar uma faculdade particular (até porque minha mãe não toparia) eu encarei. E confesso que gostei de ser professor. (Alexandre, questionário, 2016)

Apesar de ter como objetivo inicial trabalhar com tradução e ficar desesperado ao saber que vai dar aula, Alexandre se adapta às novas circunstâncias que lhe são oferecidas. De acordo com Kanavillil Rajagopalan (2003), as identidades estão a todo o momento sendo reconstruídas; estão em constante estado de ebulição e transformação. Ademais, elas são adaptadas e adequadas às novas circunstâncias que surgem.

Desta forma, as identidades de Alexandre se adaptam ao curso de

letras e à licenciatura, depois que ele entende que uma língua apresenta aspectos mais profundos do que meramente a gramática ou tradução. Ele ainda recorda que, “entrei aqui no curso de letras que me deu uma outra visão de língua, língua não é só a tradução a língua tem aspectos mais profundos, esses aspectos que eu gostaria de estudar nas línguas” (Alexandre, entrevista, 2016). Ou seja, o curso de letras parece apresentar um novo modo de pensar sobre as línguas, o que acaba por modificar as identidades de Alexandre. Agora, Alexandre transita entre os diferentes modos de aprender uma língua.

As mudanças parecem, contudo, não parar por aí. Em uma aula de prática de ensino, “o professor falou assim: “Vocês vão dar aula”, eu falei assim: “Ai meu deus” (Alexandre, entrevista, 2016). A ideia de ministra uma aula parecia assustar Alexandre em um primeiro momento, mas com o passar do tempo, ele assume tal identidade e afirma: “Já me tornei professor” (Alexandre, entrevista, 2016). Talvez esta tenha sido uma das identidades que Zygmunt Bauman (2005) diz ser lançadas pelas pessoas em nossa volta. O medo de Alexandre foi diminuído após um primeiro contato com uma sala de aula como professor. Este contato ocorreu em uma aula de substituição que ele fez a pedido de uma professora do curso de letras.

Além de uma identidade que mudou com o tempo, o trecho acima descrito denota também um conflito identitário. Tal conflito é demonstrado pelo fato de Alexandre se desesperar ao saber que iria dar aula, mesmo já estando em um curso de licenciatura. Até mesmo a escolha do curso foi conflituosa, já que primeiramente, Alexandre queria fazer engenharia mecânica e não letras. Ele afirma que a opção por Engenharia era de sua mãe, que acreditava que seria uma profissão que renderia mais dinheiro. Apesar disso, o participante também diz que queria fazer o curso para poder trabalhar com a área de computação, que é uma de suas áreas de interesse.

Norton Peirce (1995) defende que as identidades são constantemente uma área de conflitos. Por meio dos dados de Alexandre, percebemos que esse conflito é presente desde antes mesmo da escolha do curso, visto que a sua primeira opção não era letras. Segundo ele,

Ela [sua mãe] queria que eu entrasse numa faculdade que ia dar dinheiro, aí no terceiro ano do ensino médio que mudou bastante eu comecei a ficar mais interessado em língua portuguesa, de todas as matérias língua portuguesa era a que mais tinha interesse que as aulas eram diferentes. (Alexandre, entrevista, 2016)

Este interesse de Alexandre surge nas aulas de língua portuguesa, pois o professor de seu terceiro ano do ensino médio levava temas polêmicos para a sala de aula, tanto para que eles produzissem textos quanto para fazer a interpretação. Então, as pesquisas sobre a gramática e as aulas na escola fizeram com que Alexandre mudasse sua opção de curso. O conflito inicial é o de que o curso de engenharia proporcionaria mais capital, mas, ao mesmo tempo, não é algo pelo qual ele era tão interessado. Por outro lado, havia a língua portuguesa, inglesa e espanhola, pelas quais, Alexandre apresentava interesse.

Para Stuart Hall (2014), os sujeitos não apresentam uma identidade fixa, essencial ou permanente, mas assumem diferentes identidades em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Com o passar do tempo, as identidades de Alexandre vão se modificando. Elas passam por vários conflitos até que ele assume a identidade de professor. Estes diferentes momentos fazem com que Alexandre seja aprendiz de língua em determinados momentos, mas professor em outros.

Alexandre continua estudando línguas. Desta vez, ele tem investido no Alemão por meio de cursos na internet ou aplicativos. Alexandre passou a dar aula no IsF<sup>133</sup> e no Projele<sup>134</sup>, ambos da UFMS. O fato de ele gostar de língua inglesa desde muito cedo e seu contato com um bom professor de língua portuguesa parecem ter influenciado na sua decisão pelo curso de letras. Após isto, os conflitos identitários e a chance de estar em uma sala de aula e os conflitos fizeram com que novas identidades emergissem.

### **5.1. Identidades que emergem: uma abordagem sobre identidades digitais**

Arjun Appadurai (2005) argumenta que os meios digitais têm afetado o nosso poder de imaginação. Agora, é mais fácil para as pessoas imaginarem-se morando em outro país, pela forma como a mídia eletrônica afeta nossas comunidades imaginadas e também identidades. Por

---

<sup>133</sup> IsF é um programa de cursos de idiomas financiado pela CAPES para alunos que pretendem fazer intercâmbio pelo Ciências sem fronteiras.

<sup>134</sup> O Projele é um projeto de extensão da UFMS que oferece cursos de idiomas para a sociedade tanto acadêmica quanto externa.

meio do aprendizado de línguas pelo Duolingo, LiveMocha e jogos online, Alexandre tem as suas comunidades imaginadas expandidas. Para ele, as interações virtuais nos games ocorrem com frequência e tornaram-se um mecanismo de aprendizado de línguas. Ao ser questionado sobre o que o ajudava a aprender línguas, Alexandre respondeu que,

A: Principalmente jogos online, porque ele te força, porque ele tem um vocabulário específico, né, principalmente de magia, poderes, ataques, as armas, né, até o mesmo / o jogo que eu tô jogando os personagens, as falas dos personagens, tem um que o sotaque é texano puro, sabe? aquele caipira? Então isso força, isso também me ajuda bastante. (Alexandre, entrevista, 2016)

Além deste vocabulário específico do game, Alexandre também utiliza ferramentas para poder conversar com outros usuários da língua inglesa ao redor do mundo. Para isto, ele utiliza tanto o Skype como o Team Speaker. Desta forma, ao jogar online, Alexandre tem a oportunidade de utilizar a língua inglesa como um usuário dela. Este fato somente é possibilitado por causa do uso da internet, caso contrário, seu acesso e investimento na língua alvo seria muito menores.

Steven L. Thorne *et al.* (2015) pondera que “os ambientes digitais têm aberto possibilidades para configurações de engenharia comunicativa para o aprendizado de segunda língua (L2) bem como para interação intensiva na língua em comunidades bi- e multilinguais preexistentes” (THORNE, 2015, p. 216, tradução nossa). Esta interação com os games é também uma nova forma de interação intensiva na língua alvo para Alexandre. Elas configuram a oportunidade de conversar com nativos da língua e praticá-la ao mesmo tempo. Tudo isso é possibilitado por esta nova engenharia comunicativa.

Além do inglês, Alexandre ainda diz que é apaixonado por línguas e para aprendê-las ele utiliza alguns sites e aplicativos. No momento, ele busca aprender alemão. Para isto, ele parece utilizar a língua inglesa como base já que os aplicativos que ele acessa não apresentam a possibilidade de utilizar a língua portuguesa. O fato de ele utilizar a língua inglesa como base só é possível pois Alexandre parece ter assumido a identidade de usuário da língua desde muito novo, conforme exposto na seção anterior, com também os jogos online, que o ajudam a aprender cada vez mais a língua inglesa.

Na entrevista, ao ser questionado sobre os instrumentos que utiliza para aprender línguas, Alexandre cita duas fontes de aprendizagem, ambas plataformas online: “tem o Duolingo que eu tô aprendendo, tem o LiveMocha que é também um site parecido com o Duolingo, mas é tam-

bém a mesma visada introdutória, mas já trabalha com outros aspectos, trabalha com mais vocabulário que o Duolingo” (Alexandre, entrevista, 2016). Assim, os meios digitais parecem desenvolver as competências linguísticas de Alexandre em relação à língua.

Ao argumentarmos sobre uma identidade que emergia pelo contato com os meios digitais, Alexandre parece ter assumido uma identidade de aprendiz de línguas capaz de aprendê-las pois utiliza os meios digitais. Ou seja, os meios digitais parecem ter favorecido a emergência de uma nova identidade. Esta não representa uma identidade ou um perfil online, por exemplo, mas sim uma identidade que surge por causa dos meios digitais. Caso Alexandre não tivesse acesso ao Duolingo ou LiveMocha, esta identidade ainda que imaginada de usuário de língua talvez não tivesse emergido. Assim, acreditamos que estas identidades de Alexandre não seriam possíveis, senão pelo contato com os meios digitais.

Acreditamos que estas identidades emergem, dentre outros fatores, pelo contato com os ambientes digitais, não somente os de aprendizagem, mas sim por todos aqueles que estão disponíveis aos usuários da internet. Para Alexandre, os aplicativos que proporcionam o aprendizado de línguas representam o que James Paul Gee (2000) diz ser uma nova forma de se aprender línguas. A partir disto, emergem também novas comunidades imaginadas, como é o caso de Alexandre. Após começar a aprender alemão por meio de um aplicativo, ele projeta uma viagem para Alemanha como uma possibilidade futura.

## **6. Poliana: conflitos e desejos**

Poliana tem 24 anos, participou do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) do curso de letras da UFMS e, provavelmente, por isto, se interessa pela área de tecnologia na educação. A participante demonstrou-se participativa durante as aulas de língua inglesa VIII, mesmo após duas greves e alguns meses a mais para terminar a graduação. Assim, o curso de letras deveria ter terminado em dezembro de 2015, porém as aulas desta turma foram até o final de maio de 2016. Mesmo esses percalços, a turma participante desta pesquisa conseguiu terminar o curso de graduação.

Os dados de Poliana apresentados e analisados aqui compreendem o período de abril até setembro de 2016 com os seguintes instrumentos de coleta: questionário, entrevista semiestruturada, diário de bordo e gra-



vação das aulas. Todavia, antes de iniciar a análise em si, faço uma breve introdução sobre a participante.

Poliana é filha de professora, e, por isso, sempre teve acesso a diferentes tipos de livros didáticos, mesmo que não estivessem sendo utilizados na escola. Este contato com os livros e também a influência de uma professora do ensino fundamental fizeram com que Poliana tivesse interesse pela leitura, e, como ela diz, no questionário “sempre gostei dos estudos da linguagem” (Poliana, questionário, abril de 2016). Por isso, ela decidiu fazer o curso de letras.

As relações familiares, professores e contato com livros fizeram com que Poliana tivesse interesse pela área de letras. Porém, esta não era a sua primeira opção de curso. De acordo com Norton (2000), a identidade está em constante conflito, e um desses conflitos identitários apresentados por Poliana era o seguinte:

P: Na verdade (+) nunca quis fazer letras, na verdade. Minha mãe é formada em letras, né, só que aconteceu o seguinte, eu, eu gostava muito da área da linguagem só que eu achava que, tipo assim, não ia ganhar dinheiro com isso então eu acabei indo cursar física, aí eu fiz física um ano e meio [risadas] (Poliana, entrevista)

Ou seja, por mais que ela gostasse de linguagens, optou por fazer física por acreditar que letras não supriria suas necessidades financeiras. Além desse, ainda outro conflito foi apresentado: a escolha da língua estrangeira para habilitação. Poliana já era fluente em língua espanhola, com a qual se identificava, porém, ao decidir cursar letras, escolheu a habilitação em inglês mesmo não se identificando com a língua e nem mesmo com as músicas, como dito na entrevista.

A identidade de Poliana é formada então, pelas experiências com os livros didáticos e com uma professora, e também pelas suas relações no curso de física e de letras. O gosto pela leitura e o fato de comprar livros de literatura fizeram com que Poliana decidisse que o curso de física não era a sua melhor opção. Assim, o que antes era uma alternativa para ganhar dinheiro, acabou não funcionando, já que o interesse pela área da literatura e depois línguas cresceram com o passar do tempo. Como ela diz na entrevista:

P: Enquanto a galera tava indo buscar, sabe, livros relacionados com ficção científica e tudo mais; a galera já tava querendo se envolver com pesquisa e eu ainda ia na livraria e eu comprava literatura, eu comprava, sabe, outras coisas que não tinham nada a ver com a minha área. Eu falei assim: não, não vai rolar eu acho que eu vou ter que fazer (+) seguir pra área da linguagem

mesmo, eu vou fazer letras. (Poliana, entrevista, 2016)

Após ter decidido cursar letras, a participante da pesquisa pesquisou sobre o curso, conversou com amigos e percebeu que não era o que ela imaginava que seria. Após entrar no curso e iniciar as aulas, mais um conflito surgiu, pois, a área de literatura não satisfazia os padrões aprendidos por Poliana durante o curso de física. Já que, segundo ela, sua ideia de ciência era mais ligada ao positivismo. Por isto, a participante diz em entrevista que:

Mas, quando, assim, eu fui observar na literatura, pelas suas teorias, e (+) de (+) estudo mesmo eu não conseguia perceber aquilo como uma ciência mesmo e isso me frustrava bastante, então eu fiquei um ano, assim, muito chateada em relação a literatura e um pouco afastada dela principalmente por causa disso. Daí com o tempo, né? lendo mais, estudando mais a respeito da (+) assim, melhorando a minha abstração em relação a literatura mesmo, o estudo da literatura é que eu voltei a gostar, né, da literatura e do (inaudível) dentro do curso. Eu falei assim: ah esse é o curso que me realiza mesmo e que (+) e que eu vou fazer, vou seguir essa carreira. (Poliana, entrevista, 2016)

Após estes conflitos identitários, a futura fisicista ou professora, escolheu realmente cursar letras. Para isso, um ano antes de iniciar o curso, entrou em um curso de inglês. Foi então que a relação de Poliana com a língua inglesa passou a mudar. De acordo com ela, as suas aulas de língua inglesa no ensino fundamental e médio foram muito gramaticais, apenas com exercícios de “fill in the gaps”. Até então, a participante diz não ter nenhuma conexão com a língua inglesa, nem as músicas nem a cultura “pop”.

Com o passar do tempo, do curso de inglês e depois do ingresso na faculdade, Poliana passou a gostar da língua. Ela descobriu que gostava de língua inglesa no decorrer das aulas de literatura inglesa, pois se identificava muito mais com literatura do que com a língua inglesa, por exemplo, que apenas escolheu por acreditar que era uma língua mais falada no mundo.

Quando eu falei assim: “Nossa, eu gosto da língua inglesa” foram nas aulas de literatura. A minha primeira aula de literatura inglesa em que eu me identifiquei com a literatura, algumas literaturas que eu já havia lido em língua portuguesa e aí eu fui procurar em língua inglesa. E aí eu falei: nossa isso é muito legal, to gostando da língua e aí eu comecei a me identificar com alguma coisa que me ligava a língua, sabe?, porque ainda assim a música não me ligava, então, foi meu primeiro contato na experiência cultural mesmo. Então foi isso que me fez me ligar mais a língua inglesa e falar assim: Nossa, eu gostaria inclusive se eu for professora de inglês, não sei, vamos trabalhar a literatura de alguma maneira, no ensino fundamental, no ensino médio, não sei como que ia ser, né, nas experiências em sala de aula. Mas eu sou muito curiosa

em relação a aplicação, inclusive da literatura, na (+), na sala de aula pra você aprender a língua inglesa. Então, o que me encantou mesmo foi a literatura. (Poliana, entrevista, 2016)

As aulas de literaturas de língua inglesa representam o momento inicial de conexão de Poliana com a língua. Block (2007) argumenta que ao adentrar novos ambientes socioculturais, os indivíduos enfrentam um período de conflito e desestabilidade, para então, conseguir encontrar um certo equilíbrio. Antes de iniciar o curso de letras, Poliana passa, então, por um período de conflito, em que diz que não queria ser professora, mas, com as leituras e o curso em si, ela parece encontrar um certo equilíbrio ao ponto de conseguir fazer projeções para o futuro.

Yasuko Kanno e Bonny Norton (2003) entendem que as comunidades imaginadas podem exercer impactos nas ações dos indivíduos, pois, por meio das projeções para o futuro, os indivíduos podem decidir (ou não) se irão investir mais ou menos. Após encontrar um ponto de equilíbrio, Poliana, consegue realizar projeções para o futuro, ou seja, dispõe de uma comunidade imaginada: a de professora de inglês que utiliza literatura inglesa em suas aulas.

O contato com a língua influenciou as identidades e comunidades imaginadas de Poliana, visto que foi pelo uso da literatura em língua inglesa que a participante foi capaz de fazer as suas projeções para o futuro. Para Bonny Norton (2013) as comunidades imaginadas não são irreais, pelo contrário, elas podem fazer com que os aprendizes invistam mais em práticas da língua.

No decorrer da entrevista, Poliana, disse que estava pensando em uma maneira de trabalhar com literatura e língua inglesa quando fosse dar aula. Assim, é possível afirmar que as aulas de literatura estrangeira exerceram impacto na identidade imaginada de Poliana, já que para Bonny Norton (1995, 2000, 2013) toda comunidade imaginada pressupõe uma identidade também imaginada.

Poliana apresenta alguns conflitos identitários que vão desde a escolha do curso até o interesse pela língua inglesa. Estes conflitos ocorrem, pois vivemos em um mundo social em constante mudanças e que é também um espaço preenchido com as relações poder (NORTON, 2000). As identidades de Poliana encontram-se então em constante estado de ebulição (RAJAGOPALAN, 2003). Estes conflitos são mais ou menos resolvidos com o decorrer da graduação, as experiências do estágio e o gosto pela língua inglesa, pois é somente neste momento que as identida-

des entram em um período de estabilidade (BLOCK, 2007). Além disso, estas experiências proporcionaram também o surgimento de uma identidade imaginada, a de futura professora de língua inglesa. Com isso, Poliana realiza investimentos na língua e em sua própria identidade imaginada. Discutirei este tópico na próxima seção.

### **6.1. Poliana: investimentos e investimentos digitais**

Se pudéssemos definir Poliana e sua relação com a língua inglesa em uma palavra, esta seria: investimentos digitais. A maior parte de seus investimentos são feitos nos meios digitais. Ao analisar as gravações das aulas percebemos que a participante se atentava muito aos fatos relacionados a tecnologias digitais aplicadas ao ensino. Além de ser muito ligada a algumas webséries coreanas, Poliana teve um conhecimento teórico sobre os multiletramentos, durante o tempo em que participou do PIBID, visto que este é um dos focos do projeto na UFMS.

Poliana inicia os seus investimentos na língua inglesa antes de iniciar o curso de letras, já que ela já sabia que teria disciplinas ministradas em língua inglesa e ela não gostaria de entrar na graduação sem pelo menos um pouco de conhecimento da língua. Conforme dito na seção anterior, Poliana não se sentia conectada à língua inglesa, mas com o maior contato com a língua durante as aulas de literatura, a aprendiz passou a assistir séries americanas e escutar um pouco de músicas em inglês.

Uma das formas que ela encontrou para investir na língua foi o fato de assistir séries em inglês. Além de assistir a série com os áudios em inglês, ela também utiliza as legendas em inglês, para que possa não somente escutar, mas também ter mais contato com a língua.

P: Bom, é ainda continuo lendo muito em inglês, *webtoons* eu também assisto muitas séries em língua inglesa hoje, só que eu não tinha tanto esse contato (inaudível), comecei a ter esse contato na universidade e aí hoje eu assisto séries com as legendas em língua inglesa e também por causa do áudio, tem os áudios também, que aí, no caso de séries produzidas nos Estados Unidos, entra o áudio em inglês e eu acompanho em inglês. (Poliana, entrevista, 2016)

Bonny Norton (2013) considera que o construto de investimento “procura fazer uma conexão significativa entre os desejos dos aprendizes e o compromisso para aprender a língua, e suas identidades complexas e mutáveis”. Esta conexão aqui alia o desejo de Poliana de aprender a língua e o seu compromisso com a sua aprendizagem, que se dá, principalmente, pelo fato de ela assistir séries na língua alvo. É possível relacionar

o termo capital cultural de Pierre Bourdieu (1977) com este investimento de Poliana, pois, além de adquirir a língua, ela também adquire maior conhecimento cultural.

Em um momento em que discutíamos sobre a informação proporcionada pelos meios digitais, gravamos no diário de bordo a reação de indignação que Poliana teve após ver o vídeo de Alicia Mueller.

Poliana e Fátima ficaram com caras de assustadas durante a gravação da segunda aula após verem o vídeo em que Alicia Mueller mostra a qualidade de informação a qual temos acesso hoje em dia. Na aula anterior e no Google Forms, ela havia respondido que com as tecnologias tínhamos mais acesso a informação. 100% da turma respondeu que somos sim mais informados, apesar disso, após vermos o vídeo, a resposta já não foi mais tão enfática. (Thaísa, diário de bordo 2, 2016)

Esta reação pode ter sido influenciada pelo fato de Poliana ser muito ligada aos meios digitais. A maioria de seu contato com a língua inglesa é feita nos meios digitais. Haja vista que ela assiste *webtoons*<sup>135</sup>, séries, escuta música e realiza pesquisas na internet. Todos feitos com legenda e áudio em inglês, para que possa melhorar sua capacidade auditiva e também ampliar o vocabulário. Assim, os investimentos são feitos nos meios digitais em sua maioria. Daí dizer que é um investimento digital.

Outro contato que Poliana tem é também com as músicas em língua inglesa, que ela diz que “agora que eu tenho gostado mais e, também, quando eu paro pra estudar um pouco aí eu vou lá e pesquiso algumas expressões que eu não sabia, aí eu vou e anoto, essa é uma forma também de eu estudar, pesquisando também” (Poliana, entrevista, 2016). O fato de escutar as músicas em língua inglesa faz com que ela busque novas expressões, gírias na língua alvo, o que aumenta o capital cultural de Poliana. Ao realizar pesquisas na internet, estudar, anotar, Poliana investe na língua alvo utilizando os meios digitais.

De acordo com Bonny Norton (2011), se os aprendizes investem em uma língua, eles o fazem por entender que aumentarão o seu capital cultural ou recursos simbólicos e financeiros. Como Poliana não acreditava que iria adquirir recursos materiais ao cursar letras, conforme visto na seção anterior, acredito que a sua opção pelo curso de letras foi feita para que adquirisse maior capital cultural e recursos simbólicos. Além

---

<sup>135</sup> *Webtoons* são histórias em quadrinhos coreanas produzidas para a plataforma digital.

disso, para Bonny Norton (2000, 2013) quando os aprendizes investem em outra língua, eles também investem em outra identidade. Ou seja, ao investir na língua inglesa, Poliana também investe em outra identidade, que pode ser a de falantes de língua inglesa.

Assim, os investimentos de Poliana realizados na língua alvo são também uma forma de investir em outras identidades. A participante enxerga nas séries ou músicas uma oportunidade de aprender ainda mais a língua. Esta também é uma forma de manter-se conectada com a língua inglesa, já que a sua única comunidade de prática na língua já não existe mais. Na próxima seção analiso as comunidades imaginadas e de prática de Poliana.

## **6.2. Identidades digitais**

Argumentamos neste artigo por uma teoria de identidade digital que entenda as identidades digitais dos aprendizes de línguas como emergidas de suas relações com os meios digitais. Conforme Lúcia Santaela (2010), os meios digitais configuram-se como um mecanismo de subjetivação, pela pluralidade de ideologias e visões que neles são vinculados. Poliana acredita que as plataformas digitais proporcionam esta multiplicidade de visões, para ela, “essas plataformas virtuais permitem a criação de novos gêneros a todo momento, é uma loucura” (Poliana, entrevista, 2016). Assim como, os gêneros mencionados por Poliana, as tecnologias digitais proporcionam também uma gama de visões, que, acabam por influenciar a construção da subjetividade da participante.

Para Poliana os meios digitais representam além de tudo, a possibilidade de entrar em contato com os outros membros sem ter que sair de casa. O uso desta ferramenta seria interessante também pois permitiria que ela, enquanto professora, monitorasse as atividades dos alunos.

P: Bom, na verdade assim: Eu acho muito legal essa ideia de os alunos terem a tarefa de casa, acho isso bacana, e é um espaço que eles mesmos podem se relacionar, sem necessariamente estarem juntos fisicamente, então se você coloca tarefas lá você, além de conseguir acompanhar quem tá fazendo, o horário que tá fazendo, (inaudível) melhor da atividade, eles conseguem interagir lá dentro entre eles, então acho isso muito bacana da plataforma, e você também cria fóruns lá dentro, muito bacana. E, assim, eu acho que quero aplicar isso em relação a atividades extraclasse, criar, assim, tarefas de casa. Vamos criar uma lista de tarefas de casa e você tem que apresentar até o final do bimestre e pronto, aí eu vou acompanhar a interação deles no ambiente, já no *face* essa interação, assim, pode ser feita, mas isso não tem tanto controle de que horas seu aluno viu o arquivo, que ele acessou, não tem esses dados que uma

plataforma virtual fornecia. (Poliana, entrevista, 2016)

De acordo Steven L. Thorne *et al.* (2015),

os ambientes digitais têm aberto possibilidades para configurações de engenharia comunicativa para o aprendizado de segunda língua (L2) bem como para interação intensiva na língua em comunidades bi- e multilínguas pre-existentes. (THORNE, 2015, p. 216, tradução minha)

Assim como os ambientes digitais abrem a possibilidade de melhorar sua fluência na língua inglesa, Poliana acredita que eles também irão ajudar seus futuros alunos a aprender a língua alvo.

Além disso, parece-me que o que Poliana busca ao utilizar estas plataformas são as novas formas de aprender e novas formas de relacionamentos que James Paul Gee (2000) diz estar ocorrendo por causa das tecnologias digitais. Para ela, o mundo digital tornaria o trabalho de monitorar os alunos muito mais fácil, além de possibilitar ao aluno estudar ou realizar as tarefas no momento em que estivesse disposto para isto. Poliana afirma no questionário que as *webtoons*, por exemplo, a ajudaram a aprender inglês. Talvez, por isto, ela acredita que com os seus alunos acontecerá o mesmo. Para Poliana “forçar a leitura em inglês” por meio das *webtoons* parece representar uma nova forma de aprender línguas (GEE, 2000).

Poliana ainda acredita que o ambiente virtual possibilitará a expansão das comunidades imaginadas dos alunos:

eu acredito que esse ambiente virtual sendo bem explorado eles vão aprender a usar lugares que eles ainda não acessaram, eles vão aprender a buscar textos que eles ainda nunca tinham pensado em buscar, enfim, seria uma boa oportunidade de aprendizado pra eles nesse sentido também. (Poliana, entrevista, 2016)

O fato de imaginar o que os alunos poderão fazer por meio destas plataformas digitais, podem configurar-se como uma das comunidades imaginadas a quais Poliana visa pertencer. Já que ela acredita que ao utilizar estas plataformas com os alunos, ela e os meios digitais possibilitarão o aprendizado dos alunos, de forma que o que antes não era imaginado, agora passa a ser possível. Daí Yasuko Kanno e Bonny Norton (2003) dizerem que talvez as comunidades imaginadas influenciem o aprendiz mais do que as próprias comunidades de prática.

Jang Ho Lee (2014) defende que os meios digitais têm um papel importante na geração de cultura e conhecimento e que eles são capazes de proporcionar identidades multifacetadas. Ao querer compartilhar in-

formações, como o Edmodo, por exemplo, o que Poliana faz é compartilhar seus conhecimentos adquiridos por meio de sua comunidade de prática. Assim, além de compartilhar cultura e conhecimento, Poliana estaria produzindo identidades multifacetadas por meio do pertencimento a várias comunidades de forma simultânea. Ou, como chama Etienne Wenger (2000), ela estaria fazendo parte do *multimembership*.

Por meio deste quadro de referência construído no decorrer da análise dos dados de Poliana, é possível dizer que o curso de letras e o contato com os meios digitais fizeram com que uma identidade, ainda que imaginada, emergisse em Poliana. Estas identidades digitais só são possíveis de serem entendidas, pois é por meio do uso das tecnologias digitais que Poliana foi capaz de investir (NORTON, 2000, 2013) na língua alvo. Para tanto, ela viu nos *webtoons* e nas pesquisas na internet uma possibilidade de adquirir a língua inglesa. Este fato, faz com que ela projete comunidades imaginadas (WENGER, 1998) não somente dela, mas também de seus futuros alunos. As comunidades imaginadas de Poliana, assim como os investimentos na língua alvo são, em sua maioria, ligados às tecnologias digitais. Assim, acredito que em Poliana emergiu uma identidade digital.

## **7. Considerações finais**

O conceito de identidade como proposto por Norton Peirce (1995) permitiu entender os participantes desta pesquisa como tendo uma história social complexa e múltiplas identidades, como Alexandre e como tendo identidades que são constantes áreas de conflito, como Poliana. Estes fatos somente puderam ser entendidos por utilizar como base uma perspectiva sociológica, que permitiu uma abordagem de aquisição de segunda língua que integrou os aprendizes em um mundo social maior dotado de relações de poder.

Esta relação entre as identidades e aprendizes de línguas foi reforçada pelo construto de investimento, que permitiu entender o engajamento de cada participante com o seu aprendizado. Desta forma, foi possível compreender os investimentos dos aprendizes tanto por participar do curso de letras, como por realizar outros investimentos nas línguas. Os dados sugerem que os participantes investiram na língua, por diversos motivos, mas principalmente, por acreditarem que ao investir iriam adquirir maior capital cultural ou recursos simbólicos.



Os investimentos realizados pelos participantes ocorreram tanto nos meios digitais, que tomamos a liberdade de chamar de investimentos digitais, quanto de outras maneiras, sejam elas participando de aulas, de cursos de línguas, entre outros. Foi importante observar que os participantes que tiveram maior investimento nos meios digitais, também apresentaram maior quantidade de comunidades imaginadas. Daí Arjun Appadurai (2005) dizer que a internet modificou o que não era antes imaginado.

A partir destes investimentos, surgiram também as identidades digitais dos participantes. O contato e o investimento com os meios digitais ampliaram tanto os investimentos como as comunidades imaginadas dos participantes da pesquisa. Este fato fez com que novas identidades emergissem, sejam elas de *gamers* ou de professora que utiliza tecnologia. Desta perspectiva, os meios digitais têm ajudado os aprendizes a (re)construir as suas identidades e seu senso de si mesmo.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDEMA, Samuel; KENDRICK, Maureen; NORTON, Bonny. Digital literacy in Ugandan teacher education: Insights from a case study. *Reading & Writing*, vol. 4, n. 1, art. 27, 8 p., 2013.

APPADURAI, Arjun. *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*. University of Minnesota Press, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *Language and symbolic power*. Cambridge: Harvard University Press, 1995.

DARVIN, Ron; NORTON, Bonny. Identity and a model of investment in Applied Linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*. (Vol. 35) (pp.36-56). Cambridge University Press: 2015. Disponível em: <http://journals.cambridge.org/action/displayFulltext?type=1&fid=9610583&jid=APL&volumeId=35&issueId=-1&aid=9610578>.

DERRIDA, Jacques. *Différance*. Disponível em: <http://projectlamar.com/media/Derrida-Différance.pdf>.

LEE, Jang Ho. An exploratory study on the digital identity formation of Korean university EFL learners. *English Teaching: Practice and Critique*, vol. 13, p. 149-172, 2014.

FORMENTIN, Cláudia Nandi; LEMOS, Maite. Mídias sociais e educa-

ção. In: *Anais do III Simpósio sobre Formação de Professores – SIM-FOP*. Tubarão: Universidade do Sul de Santa Catarina, Campus de Tubarão Tubarão, 2011.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. *Revista DELTA*, vol. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

MORGAN, Brian. Poststructuralism and applied linguistics: Complementary approaches to identity and culture in ELT. In: CUMMINS, Jim; DAVISON, Chris. (Eds.), *International handbook of English language teaching*. Norwell: Springer Publishers, vol. 2, p. 949-968, 2007.

\_\_\_\_\_. *Identity and language learning: gender, ethnicity and educational change*. Pearson, 2000.

\_\_\_\_\_. *Identity and Language Learning: extending the conversation*. 2. ed. Multilingual Matters, 2013.

\_\_\_\_\_. eGranary and Digital Identities of Ugandan Youth. In: SAN-FORDET, Kathy et al. (Eds.). *Everyday Youth Literacies, Cultural Studies and Transdisciplinarity in Education*, 2015.

PAVLENKO, Aneta. Poststructuralist Approaches to the study of social factors in Second Language Learning and Use. In: COOK, Vivian. *Portraits of the L2 user*. Multilingual Matters: 2002. Disponível em: [http://astro.temple.edu/~apavlenk/pdf/Poststructuralist\\_approaches\\_2002.pdf](http://astro.temple.edu/~apavlenk/pdf/Poststructuralist_approaches_2002.pdf).

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola, 2003.

ROJO, Roxane. (Org.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

THORNE, Steven L; SAURO, Shannon; SMITH, Bryan. Technologies, Identities and Expressive Activity. *Annual Review of Applied Linguistics*, Cambridge University Pres, vol. 35, p. 215-233, 2015.