

**O ENSINO DE LÍNGUAS E O LETRAMENTO DIGITAL:
ANÁLISE DAS INTERFACES MULTIMODAIS NO PROCESSO
DE ENSINO–APRENDIZAGEM**

Roberta Santana Barroso (UENF)

robertasantana460@gmail.com

Eliana Crispim França Luquetti (UENF)

elinaff@gmail.com

Sinthia Moreira Silva (UENF)

sinthia_moreira@hotmail.com

Rhaísa Sampaio Bretas Barreto (UENF)

rhaissabretas@hotmail.com

RESUMO

O termo “letramentos digitais” refere-se às práticas de leitura, escrita e comunicação possibilitadas pelos meios digitais. O artigo explora o impacto de tais práticas digitais na aprendizagem de línguas, examinando a) as novas necessidades dos alunos de línguas na era digital e b) novos contextos online globalizados para a aprendizagem de línguas. Os tópicos abordados incluem tradução digital de alunos de línguas em *sites* de redes sociais, evidências de aprendizagem de línguas em comentários do *YouTube* fora da classe, socialização de línguas em projetos de escrita e as práticas digitais de professores de línguas dentro e fora da sala de aula.

Palavras-chave:

Multimodalidade. Letramento Digital. Ensino de línguas.

ABSTRACT

The term “digital literacy” refers to reading, writing and communication practices made possible by digital media. The article explores the impact of such digital practices on language learning, examining a) the new needs of language learners in the digital age and b) new globalized online contexts for language learning. Topics covered include digital translation of language learners on social networking sites, evidence of language learning in YouTube comments outside the classroom, socializing languages in writing projects and the digital practices of language teachers inside and outside the classroom. class.

Keywords:

Multimodality. Digital Literacy. Language teaching.

1. Introdução

Este artigo explora a necessidade de professores e alunos de línguas compreenderem e levarem em consideração os letramentos digitais:

os modos de leitura, escrita e comunicação possibilitados pela mídia digital. A questão é baseada na observação de que, nos últimos tempos, as ferramentas de comunicação e as práticas de letramento associadas e os padrões de interação social mudaram de forma significativa. Essas mudanças podem ser atribuídas a três conjuntos de fatores inter-relacionados. A primeira diz respeito aos rápidos avanços nas tecnologias de informação e comunicação, que têm facilitado: a) novas formas de representação multimodal baseadas em hipermídia interativa e comunicação mediada por computador; b) novos tipos de práticas de produção de textos conjuntas onde remix e colaboração são comuns; c) a formação de espaços de afinidade online globalizados onde participantes linguística e culturalmente diversos interagem uns com os outros sobre suas paixões compartilhadas, engajando-se na criação amadora de conhecimento e cultura em comunidades de jogos online, em sites de *fanfiction* ou na enciclopédia “que qualquer um pode editar”. Esses avanços foram acompanhados por um outro conjunto de mudanças sociais relacionadas à globalização econômica, com o aumento da migração levando a uma maior diversidade linguística e cultural nas comunidades locais.

Como resultado dessas mudanças, argumentamos que o que significa aprender um idioma – os tipos de habilidades e práticas sociais que se deve desenvolver para ser um membro produtivo da sociedade civil – também mudou. Vamos considerar o exemplo da leitura. Uma maneira de olhar para o desenvolvimento da leitura seria focar a compreensão do texto: a maneira como os alunos de línguas pode empregar estratégias de processamento de cima para baixo e de baixo para cima para criar significado. Ler também costumava significar interagir com um texto impresso de cada vez. No entanto, no mundo de hoje, onde muito do que lemos (embora não seja tudo) vem da *Internet*, essa abordagem não é mais suficiente. Como as barreiras para a publicação praticamente desapareceram, uma grande quantidade de informações agora está disponível na forma escrita e essa escrita varia enormemente em termos de qualidade e confiabilidade.

Ao aprender a ler, os alunos de línguas precisam desenvolver uma série de estratégias de gerenciamento de informações: como encontrar textos online, avaliar esses textos, distinguir sites genuínos de falsos e assim por diante. A isso poderíamos acrescentar que aprender a ler uma página da web significa desenvolver as habilidades para entender não apenas o texto da página, mas todo o conjunto multimodal de escrita, imagens, *layout*, gráficos, som e *links* de hipertexto.

O termo letramento digital é um dos muitos que têm sido usados diante da transformação digital. Entre os estudiosos e pesquisadores desse termo estão Lankshear e Knobel (2011), Cope e Kalantzis (2000) e Warschauer (1999). O termo ainda não possui uma única definição. Como Meyers, Erickson e Small (2013) afirmam, “uma definição unificada de letramento digital, ou letramentos, ainda está para surgir” (p. 360). Tais autores continuam apontando que os letramentos digitais podem ser vistos como: a) a aquisição de habilidades da era da informação; b) o cultivo de hábitos mentais; ou c) o envolvimento em culturas e práticas digitais. É essa terceira abordagem que fica mais evidente, que se concentra em uma variedade de contextos digitais, incluindo *Facebook*, *YouTube* e *Wikipedia*. Eles consideram como a participação dos alunos de línguas nesses espaços medeia e transforma a aprendizagem de línguas. Além disso, os colaboradores compartilham uma perspectiva sobre a aprendizagem de línguas como um processo sociocultural, que vê a leitura, a escrita e a comunicação como atividades situadas e orientadas para um objetivo, intimamente ligadas a seus contextos.

Conforme, Lankshear e Knobel (2008), o termo Letramento digital está relacionado a “uma abreviação para a miríade de práticas sociais e concepções de engajamento na construção de significado mediada por textos que são produzidos, recebidos, distribuídos, trocados, etc., por meio de codificação digital” (2008, p. 5). Os referidos autores enfatizam que tais práticas vão além de meras competências técnicas (KNOBEL; Lankshear, 2007). Da mesma forma, Jones e Hafner (2012) destacam um modelo para letramentos digitais que designam como os recursos das ferramentas digitais podem facilitar não só formas de significar, contudo formas de fazer, relacionar, pensar e ser. Por meio da teoria da análise do discurso, caberá aos professores interessados em compreender os letramentos digitais e incorporá-los ao currículo de línguas.

No campo da educação de línguas, especialmente na literatura sobre aprendizagem de línguas e tecnologia, podemos identificar dois principais interesses de pesquisa que abordam aspectos dos letramentos digitais, tal como concebidos neste artigo: I. Novas necessidades dos aprendizes de línguas: a ideia de que novos modos de leitura, escrita e comunicação criam novas necessidades de aprendizagem que podem ser atendidas no ensino de uma segunda língua e outra estrangeira; II. Novos contextos de aprendizagem de línguas: a ideia de que espaços online globalizados criam novos contextos multilíngues, nos quais os alunos de uma segunda língua e de outra língua podem capitalizar autonomamente as oportunidades de aprendizagem.

As contribuições para essa questão também abordam esses temas. Consideramos o segundo tema primeiro, considerando as práticas digitais fora da classe de alunos de línguas, antes de discutir o possível papel dessas práticas digitais no currículo de línguas.

2. Práticas digitais e aprendizagem de línguas além da sala de aula

No trabalho sobre aprendizagem de línguas e tecnologia, tem havido considerável interesse na maneira como os espaços de afinidade online globalizados podem atuar como contextos para a aprendizagem de línguas. As investigações etnográficas têm se concentrado nas práticas de jovens aprendizes de línguas em vários tipos de comunidades de fãs, chamando a atenção para as experiências positivas e empoderadoras que podem ter nesses espaços. Por exemplo, Lam (2000) fornece um estudo de caso de Almon, um imigrante chinês de Hong Kong nos Estados Unidos, que criou e manteve um site pop japonês (J-pop), usando o inglês para se comunicar via software de bate-papo ICQ com outros fãs de J-pop de todo o mundo. Entrevistas com Almon mostram como sua experiência com o inglês mudou como resultado das interações que ele teve com seus colegas online, "de um sentimento de alienação da língua inglesa em seu país de adoção para um novo sentido de expressividade e solidariedade ao se comunicar em inglês com seus pares da *Internet*" (LAM, 2000, p. 468).

Tais observações destacam uma possível desconexão entre as experiências em sala de aula dos alunos de línguas e suas experiências fora da classe, especialmente em tais espaços *on-line*. É especialmente importante observar as abordagens muito diferentes do uso da linguagem nos dois contextos. O uso da linguagem na escola tende a se concentrar em formas padronizadas (por exemplo, inglês padrão) e usar as chamadas normas do "falante nativo" como seus pontos de referência garantidos. Em contraste, o uso da linguagem em espaços online é mais fluido, muitas vezes recorrendo a uma forma global, que pode ser misturado com outros códigos. Ao contrário da escola, o multilinguismo é muitas vezes altamente valorizado em tais contextos, permitindo que os aprendizes adotem identidades como especialistas *multilingues* e se envolvam em práticas *translinguais* que lhes permitem se expressar criativamente, recorrendo a recursos de uma variedade de idiomas. Nesse entendimento Baker (2011), define que as práticas *translinguais* como "o processo de fazer sentido, moldar experiências e ganhar conhecimento através do uso de duas línguas" (BAKER, 2011, p. 288). Nesse mesmo contexto, Marjo-

rie N. G. Talavera (2017), baseada nos estudos de Harlow e Norton (2012) explica que “*Translanguaging* é uma teoria que valoriza o aprendizado de línguas centrado no estudante. Em contextos socioculturais, o aluno é encorajado a se envolver na interação social. Consequentemente, entende-se que, em contextos em que um aprendiz é desconsiderado, oportunidades para a interação social e o avanço social serão mais limitados” (TALAVERA, 2017, p. 04). Portanto, o ensino de línguas não deve se basear apenas em uma única língua, visto que vivemos em um mundo globalizado e altamente tecnológico onde não há um único meio de linguagem, mas uma pluralidade entre várias línguas. A autora ainda corrobora nesse sentido:

Translanguaging, em contraste com a prática pedagógica dirigida pelo professor, é centrada no estudante e envolve um aprendizado mais ativo e colaborativo. O conhecimento não é visto como uma entidade discreta que pode ser transmitida de um indivíduo para outro, mas como um entendimento dinâmico e flexível que é construído dentro de discussões e debates significativos. (TALAVERA, 2017, p. 14)

As práticas de comentários e aprendizagem no *YouTube* também se concentra em um contexto *translingual*. Pesquisas no campo da educação de línguas sugerem que as interações nesses espaços *on-line* globalizados podem fornecer oportunidades para a aprendizagem informal de línguas. Thorne (2008) fornece um estudo de caso de interação dentro do *Role Playing Games (RPG) multiplayer on-line, World of Warcraft*. Thorne analisou o bate-papo no jogo entre dois jogadores, um americano e um ucraniano, e mostrou como algumas voltas eram abertamente pedagógicas, já que o jogador americano “experimentava” algumas frases em russo e recebia *feedback* de seu parceiro de conversa.

Acerca desse mesmo processo, Chik (2014) mostrou como *blogs* externos a jogos e fóruns de discussão também fornecem um *site* onde pode ocorrer aconselhamento em linguagem informal entre membros de comunidades de jogos. Com base em nove fóruns de discussão e *blogs* em chinês diferentes identificados pelos jogadores, Chik descreveu dois tipos de interação particularmente relevantes para o aprendizado de idiomas. No primeiro, um debatedor pediu conselhos à comunidade sobre o uso de jogos de RPG para o aprendizado de idiomas e recebeu sugestões detalhadas, incluindo uma lista de títulos avaliados por seu potencial de aprendizado de idiomas. No segundo, os participantes do fórum colaboraram na tradução de frases de um jogo de simulação de esportes em inglês, levando a uma discussão animada sobre o termo *roaming* no contexto do futebol.

A sociedade contemporânea tem sido fortemente impactada pelas relações sociais no mundo tecnológico, e o mesmo ocorre com a linguagem que é responsável por estabelecer a integração da comunicação nas redes. A Tecnologia digital da informação e comunicação (TDIC) e sua distribuição de conhecimento rompem as barreiras geográficas, temporais, econômicas provocando um impacto mundial por meio das redes digitais. Desse ponto de vista, as TDIC ampliam as práticas linguageiras e potencializa as mudanças na sociedade.

3. Práticas digitais e currículo de língua

Os educadores de línguas estão sendo convocados a repensarem o currículo de línguas e desenvolverem pedagogias que atendam às necessidades de letramento digital dos alunos de línguas. Uma abordagem possível, sugerida por Thorne e Reinhardt (2008), envolve o uso do que eles chamam de “atividades de ligação”. Os alunos são solicitados a encontrar exemplos de comunicação de novas mídias das quais eles próprios tenham participado, como mensagens instantâneas, *blogs* e *wikis*, remixagem e jogos online *multiplayer*. Ao aplicar técnicas analíticas de discurso, os alunos analisam explicitamente esses exemplos, com o objetivo de desenvolver conhecimento metalinguístico relevante para suas interações *on-line*. Da mesma forma, Hafner (2014) sugere que os letramentos digitais podem ser estrategicamente incorporados ao currículo de línguas existente. Nesta abordagem, a gama tradicional de gêneros e práticas ensinadas é estendida para incluir práticas que se baseiam nas possibilidades das ferramentas digitais. Além de relatar projetos em formas tradicionais, os alunos têm a tarefa de criar composições multimodais digitais que compartilham com um público autêntico do *YouTube* (HAFNER, 2013).

Esta estrutura baseia-se na análise da estrutura de troca, atos interacionais e marcação de postura para realizar análises quantitativas e qualitativas da interação. Os resultados mostram um ambiente rico em interação, onde os alunos dessas línguas se envolvem na co-construção de conhecimento sobre tópicos de linguagem e cultura. Essas contribuições mostram a nossa compreensão dos padrões de aprendizagem interacional em espaços online informais e também como eles podem ser analisados – uma abordagem que complementa as narrativas de aprendizagem baseadas em casos frequentemente encontradas em pesquisas sobre letramentos digitais. Tais trabalhos avaliam o discurso online em termos de construtos de aprendizagem são necessários para avançar a investigação sobre a aprendizagem de línguas em contextos informais *on-line*.

Naturalmente, o uso eficaz de práticas digitais em sala de aula depende muito da abordagem adotada por cada professor, geralmente com base em suas próprias experiências digitais. Na mesma linha de pesquisa, Chik (2011) aponta, mesmo quando os professores têm experiências ricas fora da classe com tecnologias digitais, eles não necessariamente se valem dessas experiências na sala de aula de línguas. A autora investiga ainda mais a inter-relação entre os usos pessoais e profissionais dos professores das tecnologias digitais. Este estudo oferece um caso múltiplo de três professores de línguas, com base em fotografias geradas por participantes e entrevistas abertas, a fim de compreender as práticas dos professores dentro e fora da sala de aula. A análise baseia-se no conceito de mentalidade de Lankshear e Knobel (2007) – essencialmente, as suposições sobre as possibilidades das ferramentas digitais que as pessoas trazem para as práticas digitais. As descobertas demonstram um continuum de percepções, com os professores percebendo uma gama variável de recursos. Em uma extremidade desse continuum está a percepção de que as ferramentas digitais oferecem suporte e melhoria das práticas existentes; em outras palavras, eles são vistos como ferramentas de ensino úteis. À medida que se avança ao longo do continuum, os professores reconhecem a mídia digital em termos mais transformadores, percebendo possibilidades de conexão, experimentação, compartilhamento, inteligência coletiva, empoderamento e multimodalidade. Uma implicação deste estudo é que há uma necessidade de abordar a questão das mentalidades digitais na formação de professores, proporcionando aos estagiários oportunidades de refletir sobre as possibilidades do digital ferramentas e como elas transformam as práticas de letramento.

4. Considerações finais

Como um todo, as sessões para este artigo abordam aspectos importantes dos letramentos digitais no ensino de línguas. Eles aumentam nossa compreensão da natureza das práticas digitais, a forma como a aprendizagem está envolvida em tais práticas e sugerem etapas que devem ser tomadas para incorporar os letramentos digitais na aprendizagem de línguas.

Embora os benefícios de se repensar o currículo para levar em conta os letramentos digitais estejam se tornando cada vez mais claros, há obstáculos que devem ser superados. Quando se trata de práticas em sala de aula, até agora pouco se falou sobre avaliação. Um problema aqui é que ainda não está claro como a participação dos alunos em práticas di-

gitais inovadoras, contudo o idioma nacional relevante e os padrões de letramento refletidos nos exames públicos permanecem praticamente inalterados. Até que esses exames de alto risco sejam alterados, muitos professores provavelmente continuarão a perceber os letramentos digitais mais como um complemento do que como parte integrante do currículo. Quando se trata de práticas fora da classe, por outro lado, desbloquear as inúmeras oportunidades de aprendizagem que são observadas em espaços *on-line* globalizados requer uma participação ativa em tais espaços.

Embora a pesquisa tenha demonstrado como os alunos entusiastas de idiomas tiram proveito de uma variedade de espaços de afinidade, é igualmente claro que a participação pode ser limitada pela falta de acesso. No entanto, os fatores que promovem o acesso são atualmente mal compreendidos. Qual é o papel da classe social? Qual é o papel da mentoria informal? Como podemos garantir que todos os alunos tenham autonomia para aproveitar as oportunidades de aprendizagem de línguas que a participação ativa traz? Essas e outras questões nos aguardam à medida que avançamos em direção a uma compreensão mais profunda dos letramentos digitais e da aprendizagem de línguas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKER, C. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Ontário: Multilingual Matters, 2011. (V. 79)
- BLACK, R. W. Língua, cultura e identidade em fanfiction online. *E-Learning and Digital Media*, 3(2), p. 170-84. 2006.
- CANAGARAJAH, A. S. *Prática translingual: inglês global e relações cosmopolitas*. Abingdon, Oxon: Routledge. 2013.
- CHIK, A. Jogos digitais e redes sociais: percepções, atitudes e experiências de professores de inglês. *Pedagogies: an International Journal*, 6(2), p. 154-66. 2011.
- CHIK, A. Jogos digitais e aprendizagem de línguas: Autonomia e comunidade. *Language Learning & Technology*, 18(2), p. 85-100. 2014.
- COPE, B., & KALANTZIS, M. (Eds.). *Multiletramentos: Alfabetização E Desenho De Futuros Sociais*. London, UK: Routledge. 2000.
- HAFNER, C. A. Composição digital em uma segunda língua ou língua estrangeira. *TESOL Quarterly*, 47(4), p. 830-34. 2013.

HAFNER, C. A. Incorporando letramentos digitais no ensino da língua inglesa: projetos de vídeo digital dos alunos como conjuntos multimodais. *TESOL Quarterly*, 48(4), p. 655-85. 2014.

JONES, R. H., & HAFNER, C. A. *Compreendendo os letramentos digitais: uma introdução prática*. London, UK: Routledge. 2012.

KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (Eds.). *Um novo amostrador de letramentos*. New York-NY: Peter Lang. 2007.

LAM, W. S. E. *Alfabetização de L2 e o design de si mesmo: um estudo de caso de um adolescente escrevendo na internet*. *TESOL Quarterly*, 34(3), p. 457-82. 2000.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Introduction*. In: ____ (Eds). *A new literacies sampler*. New York-NY: Peter Lang. 2007. p. 1-24

_____. *Introduction: Digital literacies—Concepts, policies and practices*. In: ____ (Eds). *Digital literacies: Concepts and practices*. New York-NY: Peter Lang. 2008. p. 1-16

_____. *New literacies: Everyday practices and social learning*. 3rd ed. Maidenhead-UK: Open University Press. 2011.

LYOTARD, J. F. *A condição pós-moderna*. São Paulo: José Olympio. 2002.

MEYERS, E. M.; ERICKSON, I.; SMALL, R. V. Alfabetização digital e ambientes de aprendizagem informal: uma introdução. *Learning, Media and Technology*, 38(4), p. 355-67. 2013.

THORNE, S. L. *Comunicação transcultural em ambientes abertos de internet e jogos online multijogador massivo*. In: S. Magnan (Ed.). *Mediating discourse online*. Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins, 2008. p. 305-27

_____; REINHARDT, J. “Atividades de ponte”, novos conhecimentos de mídia e proficiência avançada em língua estrangeira. *CALICO Journal*, 25(3), p. 558-72. 2008.

WARSCHAUER, M. *Alfabetização eletrônica: linguagem, cultura e poder na educação online*. Mahwah-NJ: Lawrence Erlbaum. 1999.

Marjorie Ninoska Gomez Talavera. Compreendendo práticas translínguas como uma ferramenta pedagógica para o ensino de línguas. *Revista Estudos linguísticos e literários*, n. 57, JUL-DEZ|2017, p. 38-58, Salvador. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br>. Acesso em: 23 abr. 2021.