



LETRAMENTO DIGITAL NA ESCOLA PÚBLICA E O ENSINO DE INGLÊS

Gabriely Cristina Queiroga Diniz

gabrielycqdiniz@gmail.com

Alan Brandão de Albuquerque Brito

alanbalbuquerque@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba¹

INTRODUÇÃO

Considerando a fenômeno da globalização, e, por consequência a transformação da Língua Inglesa (LI) como *lingua franca*, ou seja, como instrumento comunicacional capaz de transpor as barreiras linguístico-geográficas, o ensino de LI, faz-se necessário, uma vez da necessidade eminente de comunicação global.

Junto à globalização, temos o surgimento de novas ferramentas didáticas, dentro elas as chamadas Tecnologias de Informação e Comunicação, de agora em diante, TICs. Esse suporte vem para tornar o ensino mais atrativo aos alunos, pois, como é conhecido na área educacional, uma das grandes barreiras enfrentadas pelos docentes quanto à ação de transmitir conhecimento é lidar muitas vezes com desestímulos dos alunos.

Nesse contexto de constante evolução, entendemos que o ensino não pode mais ser pautado tão somente na ação tradicional, em que o professor é visto como o máximo detentor do saber e o aluno é tratado como *tabula rasa*. Hoje, o estudante funciona não somente como agente passivo da aprendizagem, mas também como partícipe social desta. É nessa esfera que se encaixa o letramento digital, ponto central deste artigo.

Para isso, é preciso que façamos uma distinção entre letramento e letramento digital. De uma forma mais simples, entendamos o primeiro como sendo, um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos (KLEIMAN, 1995:19). O segundo, seria então, o uso dessas práticas sociais no meio tecnológico.

1

Gostaríamos que agradecer aos professores que participaram desse trabalho e, em especial, ao Prof. Me. Celso Júnior, sem o qual esse artigo não teria sido possível.



Neste trabalho, nos ateremos a análise destas práticas no contexto do ensino de língua inglesa na rede estadual em três escolas no município de Campina Grande-PB. Dentre as ações de letramento digital, podemos incluir instrumentos como e-mail, chat, blog, dentre outros. A inclusão desses gêneros textuais no âmbito do ensino de LI recai exatamente sobre a facilidade de acesso que hoje se tem a estes em relação às décadas passadas.

O presente artigo está dividido em introdução, metodologia teórica e conceitual resultados e discussões. Como instrumento metodológico, foi aplicado um questionário a 2 professores de língua inglesa de três escolas diferentes em Campina Grande-PB, todas pertencentes à rede estadual. Neste instrumento metodológico, buscou-se entender de que forma esses docentes lidam, quais suas impressões sobre as práticas de letramento digital no ensino de LI, também foi considerado o contexto escolar para tal avaliação. Ao aporte teórico, lançamos mãos das considerações de Kleiman (1995), Goulart (2005), Santos, Beato e Aragão (2010), Jordão e Fogaça (2012) e sítios eletrônicos.

METODOLOGIA TEÓRICA

1 Letramento crítico na sala de aula de Língua Inglesa

No contexto da educação brasileira o os professores se encontram abandonados a “própria sorte”. As salas de aula da educação pública apresentam falhas que abarcam violência dentro e fora da sala de aula, o excesso de alunos que beiram em média os 45 por sala, o grande número de professores insatisfeitos com salários e condições de trabalho, além de problemas infraestruturais, que corroboram para as crescentes dificuldades de leitura e escrita. Muitos dos professores enfrentam uma sobrecarga de trabalho, pois “dão aulas para muitas turmas e lecionam outras matérias além do inglês [...]. 69% dos professores se dedicam a mais de 6 turmas por semana e 65% lecionam mais de uma disciplina – apenas 35% se dedicam só ao inglês” (BRITISH COUNCIL, 2015: 14).

Esses problemas enfrentados por professores e alunos partem de uma premissa maior, a falta de recursos didáticos que deveriam ser distribuídos pelas instâncias estaduais e municipais. Para 81% dos professores de Língua Inglesa a maior dificuldade enfrentada é a falta ou inadequação de materiais e a falta de recursos tecnológicos (*ibidem*: 15). Para contornar este problema, os educadores têm que fazer “malabares” para dar aula, muitas vezes usando recursos de seu próprio bolso e apelando à criatividade.

Assim, levando em conta que devido às adversidades supracitadas muitos professores produzem o seu próprio material, e dialogando com o conceito de que a linguagem é inter-relacionada com a constituição do sujeito (GOULART, 2005: 42), se tomarmos a linguagem como discurso na hora da produção dos materiais podemos usá-la à construção de um sujeito participativo.

Diferente do conceito de linguagem como código, o conceito de linguagem como discurso leva à perspectiva do ensino de linguagem não apenas como um processo de ensino de significados preexistentes, mas também um processo de ensinar maneiras nas quais podemos criar novos significados, nos posicionar e construir nossas identidades (JORDÃO & FOGAÇA, 2012:72, tradução nossa²).

Isto posto, para Gee (1996 *apud* JORDÃO & FOGAÇA, 2012) uma mudança na prática do discurso leva à reconfiguração da nossa identidade e da forma que lemos o mundo. Sendo os textos “unidades de significado cultivadas culturalmente, construídas em momentos sociais e históricos específicos, estabelecendo e sendo estabelecidos pela interação de muitos discursos” (JORDÃO & FOGAÇA, 2012:74, tradução nossa³), cabe ao professor explorar o recurso da leitura e da escrita na escolha dos conteúdos a serem abordados em sala com intuito de estimular a discussão dos diferentes pontos de vista de seus alunos.

A partir do contato com diferentes espaços, como a Internet por exemplo, os estudantes são expostos a situações que desafiam suas visões e os levam a questionar de onde são as novas perspectivas, incluindo as apresentadas nos textos, e para onde levam (*ibidem*:76). As diferentes vozes que permeiam os textos da Internet estimulam o aluno a desafiar seus preceitos e a carregar as novas visões adquiridas em sua escrita, corroborando à sua formação crítica e cumprindo com o papel proposto pelo professor nas aulas.

2 Letramento e novas tecnologias

2

“Different from the concept of language as a code, the concept of language as discourse leads to a perspective of language teaching as a process of teaching not only pre-existent meanings, but also a process of teaching ways in which we can create meanings, position ourselves and construct our identities”.

3

“Texts are to be perceived as culturally produced units of meaning constructed in specific social and historical moments, establishing and being established by the interplay of many discourses”.

À luz de Cecília Goulart (2005:41) a formação de sujeitos letrados é relacionada ao conhecimento da variedade padrão da língua e da linguagem escrita. Portanto, podemos tomar a escrita como uma facilitadora da elaboração de modelos conceituais que envolvem elementos linguísticos e estruturas linguísticas em que estes se inserem, ao mesmo tempo que envolvem diferentes suportes textuais. Também, quando aprendemos uma nova linguagem tomamos com ela novos sistemas de referência de mundo (MARCUSCHI, 1992 *apud* GOULART, 2005), de forma que a constituição de sujeito e linguagem estão intrinsecamente conectadas. Logo, a consciência social deste se mostra relacionada ao processo de apropriação da linguagem pela escrita.

Para Goulart (2005:43) o conhecimento e os valores construídos no cotidiano estão enraizados em nós, ligados às nossas experiências e de nossos grupos sociais, marcados polifonicamente. Por isso deve-se levar em conta esses fatores no processo de ensino/aprendizagem, para que se possa relacionar as novas referências de mundo com as já existentes, interligando, por exemplo, diferentes disciplinas escolares.

Quanto a relação entre TICs e letramento, ambas se integram de acordo com os conhecimentos dos sujeitos e de segmentos sociais de forma que a leitura e a escrita no computador apresentam convenções diferentes das folhas de papel. Navegar na internet nos proporciona o acesso à diferentes gêneros por meio de links, de modo que um texto pode nos levar a outros através das nossas opções de escolha, apresentando uma interação diferente com o texto em papel (GOULART, 2005:54).

Em vista disso, para Cecília Goulart (2005:55) da forma que a leitura de um texto nos leva a outros textos com diferentes vozes, a escrita também nos provoca a trazer outros textos para o nosso. Assim, os novos gêneros nascidos na era das novas tecnologias dependem de sujeitos letrados de forma tradicional, levando em conta que a internet ainda possui textos escritos, ou que estes se letem em contextos com uma variedade de suportes sociais de escrita.

O uso de TICs na sala de aula de Línguas

O uso da tecnologia na sala de aula vem enfrentando diversas barreiras, dentre elas uma resistência do professor ou da escola, um que insiste em permanecer com seus métodos tradicionais e a outra que tem dificuldades em viabilizar a implantação de práticas inovadoras (SANTOS, BEATO & ARAGÃO, 2010:2).

Para os autores, não é difícil ver professores presos ao uso do giz e da lousa como únicas tecnologias, tendo a sua prática pautada estritamente no ensino de gramática. Contudo, ressalta-se

que o uso de ferramentas tecnológicas não garante o sucesso das aulas, cabe também às instituições formadoras auxiliar os professores a integrar as tecnologias aos seus programas pedagógicos (SANTOS, BEATO & ARAGÃO, 2010:3).

Contudo, as barreiras perpassam a escolha do método de ensino do educador ou a falta de recursos escolares, e englobam a quantidade de suporte técnico, qualidade da formação do educador, falta de conhecimento técnico para operar os aparelhos, resistência à mudança no estilo de ensino. Por isso, os programas de formação de professores devem garantir que eles saiam cientes das vantagens do uso das TICs na sala de aula (*op. cit.*).

Ainda segundo o trio de pesquisadores:

A mediação do computador dá aos participantes oportunidades de interação comunicativa, de reflexão sobre o uso da linguagem no mundo contemporâneo e o processo de aprendizagem a partir da construção de conhecimentos colaborativos (*ibidem*:14).

Segundo os autores, as mais novas propostas de ensino visam o aprendizado da segunda língua a partir do meio social em que vive o aluno como forma de inclusão deste, de maneira que os professores venham a desempenhar o papel de mediadores do conhecimento, pois “a aprendizagem de uma língua vai muito além de ouvir, falar, entender e ler” (*ibidem*:16). Trata-se do processo de aprender a interagir e participar criticamente nas decisões da sociedade.

METODOLOGIA CONCEITUAL

A metodologia desse trabalho é natureza qualitativa, aqui abordada por um questionário aberto com sete perguntas acerca do treinamento específico para uso de TICs na sala de aula, cobrindo também àquelas disponíveis no contexto escolar. Quando falamos em disponíveis, leia-se: i) disposição do material ao uso, ii) conhecimento do docente ao utilizar, iii) problemas que podem vir a surgir em seu uso.

Os colaboradores desta pesquisa são três professores da rede estadual de ensino lotados em Campina Grande. Cada professor em uma escola diferente, dessa maneira é possível analisar a mesma questão sob três ópticas diferentes.

O questionário utilizado é este a seguir:

Questionário

1-Você sabe o que são TICs? Você possui algum treinamento para seu uso?

2-Na sua instituição atual, de quais ferramentas tecnológicas você dispõe?

3-Qual a frequência de uso destas?

4-Como os alunos aceitam o uso de TICs nas suas aulas?

5-Quando você planeja uma aula com TICs, quais problemas você pode enfrentar?

a) quanto ao material.

b) quanto à estrutura da sala de aula.

c) quanto à aceitação dos alunos.

6-Cite e explique os benefícios das TICs à sua prática.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Sobre a primeira questão, todos os docentes conhecem as TICs mas apenas dois possuem um treinamento, mesmo sendo este declarado como insuficiente.

Professor 1: “Sim. Sobre treinamento, participei de um no ano de 2014, desde então o governo não ofertou mais treinamentos aos professores do estado para o trabalho com as TICs”.

Professor 3: “Sim, sei o que são TICs. Além disso, possuo certo conhecimento mas não de maneira aprofundada.”

Atualmente, algumas plataformas educacionais têm sido implantadas nas escolas do estado, porém, o treinamento para lidar com as mesmas ainda precisa ser melhorado. A partir disso podemos inferir que não basta ter o meio tecnológico, é preciso ter o conhecimento e aprimoramento da técnica. Contudo, em uma turma superlotada um professor sem suporte da escola fica “a própria sorte” e à mercê dos problemas que corroboram para as crescentes dificuldades de leitura e escrita.

Sobre a questão dois, apenas os professores 1 e 2 possuem acesso a computadores ou *tablets*, recursos estes que podem conectar o aluno a rede. Já os professores 2 e 3 possuem acesso a aparelhos de projeção e os usam como suporte para vídeos e figuras, que dependem de uma prévia preparação de material.

Professor 3: “Apenas um projetor e algumas copiadoras que por muitas vezes, servem apenas para uso da própria secretaria. Se quisermos fazer uso de computador durante as aulas, temos que trazer os nossos”.

Professor 1: “O laboratório ainda não está sendo efetivamente utilizado, pois a internet ainda precisa ser instalada”.

Ainda, todos os professores usam as TICs sempre que possível, pois não há uma disponibilidade efetiva dos recursos. De forma que apesar dos docentes 1 e 2 reconhecerem que há a possibilidade de acesso ao laboratório de informática, o número de computadores é inferior àquele necessário, além de existirem problemas de ordem técnica estrutural. Segundo dados do British Council (2015:15) os problemas de falta ou inadequação de recursos tecnológicos fazem parte das dificuldades de 81% dos professores de LI.

Referente a aceitação do uso das TICs, esta é satisfatória por parte dos estudantes. Contudo, para parte dos entrevistados, a internet, mesmo sendo bem-aceita, não é utilizada de forma educacional pelos educandos.

Professor 1: “O uso de recursos como datashow em sala, por exemplo, é sempre [sic] bem visto, por se tratar de algo mais dinâmico e interativo”.

Professor 2: “Tem boa aceitação, só que os alunos só querem saber de redes sociais e não pesquisas de estudo”.

Assim, vemos que os professores procuram promover a quebra da barreira do ensino tradicional pela inserção de TICs, com intuito de prover uma aula mais “dinâmica e interativa”. Em condições ideais, o uso da internet promoveria essa interação, de forma que o aluno pode ter acesso à diferentes links por meio de um mesmo texto, diferentemente do papel (GOULART, 2005:54).

Os problemas estruturais de conexão à internet são comuns aos professores 1 e 2. Já os entraves relação a estrutura da sala de aula são presentes nas falas dos professores 1 e 3, que enfrentam escassez de material, e barreiras quanto à acústica e ao tamanho da sala.

Professor 1: “Problemas relacionados à disponibilidade de material e estrutura da sala, acústica por exemplo. Além do tempo onerado com todo o trabalho que se tem para montar a estrutura e para usar a tecnologia em sala”.

Professor 3: “Quanto à estrutura da sala, enfrento problemas de aquecimento e a sala não é muito grande”.

É salutar trazer à tona que o fato de que mesmo quando há disponibilidade e uso de TICs, isso não necessariamente implica no sucesso quanto à relação de ensino-aprendizagem (Santos, Beato, Aragão, 2010:03). Pois, muitas vezes o ambiente escolar é o único local onde alguns alunos têm contato com esse meio, tornando-se, por consequência uma pouca proximidade quanto à tecnologia. Por, muitas vezes, não haver contato de ordem crítica dessa natureza em casa, a aprendizagem via tecnológica pode encaminhar-se ao insucesso.

O contato com diferentes espaços na internet expõe o estudante a situações que desafiam suas visões e os levam a questionar as perspectivas apresentadas no texto. As vozes dos textos da Internet estimulam o aluno a se desafiar e a usar essas informações na sua escrita (JORDÃO & FOGAÇA, 2012:76). Mesmo com o recursos tecnológicos, o entendimento dos gêneros nascidos nas novas tecnologias ainda depende de sujeitos letrados de forma tradicional, devido a massiva predominância de textos no suporte.

Sobre a questão de número cinco, para o professor 2 as TICs seriam melhores aproveitadas: *“Se funcionasse como deveria, ajudaria muito nas pesquisas”*. Já o professor 3 também enfrenta problemas quanto a disponibilidade de recursos, de forma que procura compensar a falta do laboratório de informática em sua escola com outros meios.

Professor 3: “Os TICs funcionam como facilitadores da aprendizagem. Podemos fazer uso dos mesmos no intuito de fazer com que as aulas sejam [sic] melhor explanadas por meio de figuras, vídeos, etc. Mesmo que a escola onde atuo não possua um laboratório de informática por exemplo, sempre tento encontrar outros meios que possam de alguma maneira substituí-lo. Desta maneira, acredito que o processo de aprendizagem aconteça de forma mais eficiente”.

Para com as práticas de letramento, o professor 1 se limita ao uso do livro didático para a prática de letramento, ao passo que o professor 2, apontou que havia outros projetos bimestrais, dessa forma, trazendo novas formas de letramento.

Professor 2: “A cada bimestre trabalhamos com um projeto tema e temos um projeto constante de leitura e produção textual”.



A primeira docente mantém uma prática de letramento relativamente restrita ao uso de recursos tradicionais, em virtude dos problemas supracitados. Já a segunda docente opta pela promoção de um projeto ao fim de cada bimestre, estimulando uma nova prática de letramento.

REFERÊNCIAS

BRITISH COUNCIL (org). **O ensino do inglês na educação pública brasileira**. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublica-brasileira.pdf>, acesso em 05 de junho de 2017.

JORDÃO, C.M., FOGAÇA, F.C. **Critical literacy in the English language classroom**. Revista D.E.L.T.A., 28:1, 2012 (69-84).

KLEIMAN, A. (Orgs.). Os significados do letramento: reflexões introdutórias. 3. ed. Campinas-SP: UNICAMP, 1995. apud FONTES, J.A.D. **Letramento digital e o ensino de língua inglesa: Um olhar sobre o cariri paraibano**.

Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras e Artes). UEPB

GOULART, C. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, C.V., RIBEIRO, A.E. (Orgs.), **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 41-57.

SANTOS, T.F., BEATO, Z., ARAGÃO, R. **As TICs e o ensino de línguas**. Disponível em: <<http://www.uesc.br/eventos/sepexle/anais/10.pdf>> acesso em 20 de junho de 2017.