

Multiletramentos e a prática de escrita em língua estrangeira: uma análise da produção de *webpages* a partir da *Wikipedia*

Multiliteracies and the practice of writing in a foreign language: an analysis of the production of web pages from Wikipedia

Larisse Carvalho de OLIVEIRA (URCA)
larisse_carvalhodeoliveira@hotmail.com

Tiago Alves NUNES (UFBA)
tiagopark@gmail.com

Jorge Luis Queiroz CARVALHO (UERN)
jorgecarvalho@uern.br

Recebido em: 27 de jan. de 2018.
Aceito em: 24 de maio de 2018.

OLIVEIRA, Larisse Carvalho de; NUNES, Tiago Alves; CARVALHO, Jorge Luis Queiroz. Multiletramentos e a prática de escrita em língua estrangeira: uma análise da produção de *webpages* a partir da *Wikipedia*. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 8, n. 2, p. 246-266, maio/ago. 2018.

Resumo: Em decorrência do mundo globalizado e informatizado em que vivemos, é sabido que os adolescentes utilizam a internet com frequência e a partir de diferentes dispositivos tecnológicos. Levando isso em consideração, objetivamos identificar as estratégias de escrita em inglês/LE (Língua Estrangeira) no ambiente digital usadas por alunos de uma escola pública de ensino médio, na produção de uma *wikipedia*. Para tanto, tomamos como base os estudos sobre as práticas de letramento e os multiletramentos propostos por Barton e Hamilton (1998), Street (2003, 2014), Street e Castanheira (2014), Rojo (2009) e Cazden *et al.* (1996); quanto ao letramento digital, apoiamos-nos em Novais, Ribeiro e D'andrea (2011), Xavier (2011) bem como Ribeiro e Coscarelli (2014). A partir da análise dos dados, pudemos verificar que a atividade colaborou para a compreensão e aquisição dos vocábulos relacionados ao ambiente digital, bem como instigou os alunos a aprofundarem conhecimentos sobre sua identidade local que, por vezes, acaba por ser silenciada diante da cultura globalizada hegemônica. Diagnosticamos, ainda, que os alunos têm domínio de um conjunto de habilidades e competências

em ambiente digital, necessitando, ocasionalmente, de sistematização para conseguir sobrepor algumas dificuldades. Ademais, notamos que o uso significativo da língua inglesa foi estimulado e que cabe aos professores proporem medidas de intervenção que possam incentivar e aprofundar práticas dessa natureza.

Palavras-chave: Multiletramentos. Letramento digital. Wikipages.

Abstract: Due to the globalized and computerized world in which we live in, it is known that teenagers usually use the internet from different technological devices. Taking this into account, we aim to identify writing strategies used by students of a public high school in the production of a wikipage. To do so, we take as a theoretical background the assumptions on literacy practices and multiliteracy studies proposed by Barton and Hamilton (1998), Street (2003, 2014); Street and Castanheira (2014), Rojo (2009), Cazden (1996); as for digital literacy, we rely on Novais, Ribeiro and D'andrea (2011), Xavier (2011) as well as Ribeiro and Coscarelli (2014). According to the data, we can infer that the activity collaborated to the understanding and acquisition of vocabulary related to the digital environment, instigating students to learn more about where they live and to value their local identity. We could also diagnose that students master a set of skills and competences in a digital environment, sometimes requiring systematization to overcome some difficulties. In addition, we notice that a meaningful use of English was stimulated, and that it is up to the teachers to propose intervention strategies that can deepen such practices.

Keywords: Multiliteracies. Digital literacy. Wikipages.

Introdução

Diversos são os obstáculos enfrentados na promoção dos multiletramentos, em especial o letramento digital, em escolas de ensino fundamental e médio, sobretudo nas públicas. Do ponto de vista estrutural, a *práxis* nos mostra que, apesar dos investimentos nos últimos anos, o sucateamento da escola pública barra, em certa medida, os esforços teóricos e pedagógicos de desenvolver uma prática docente que possibilite a inclusão digital dos alunos. Junta-se à ausência de aparelhos e dispositivos conectados à rede mundial de computadores, o despreparo de membros da comunidade escolar que compartilham de crenças como as de que o uso da internet em atividades escolares pode incentivar o plágio, o uso de ortografia imprecisa e o desvio de atenção. Reconhecemos que tais práticas podem, sim, ser evidenciadas em processos interativos no ambiente on-line, mas acreditamos que a permanência delas se deve, justamente, à falta de (multi)letramentos e de debates acerca dos bons usos da internet e de sua relevância nos processos de ensino e de aprendizagem.

Por considerarmos a *web* como uma ferramenta democrática e de participação no mundo globalizado, defendemos a relevância de estudos que discutam aspectos relacionados à produção, à recepção e à

circulação dos textos no espaço on-line. Nosso entendimento parte, ainda, do princípio de que a produção escrita pode “garantir o direito de voz e ampliar os recursos de reflexão” (COLELLO, 2010, p. 81) e que, mais do que garantir o acesso ao código escrito, é necessário saber “o que o sujeito pode fazer com o conhecimento sobre a língua” (COLELLO, 2010, p. 85).

Partilharmos, assim, da visão de escrita como objeto emancipador aludida por Colello (2010) e acreditamos que o alcance dessa voz pode ser potencializado através de recursos digitais e, sobretudo, da produção em uma língua estrangeira – neste caso, a língua inglesa, entendida como uma língua de abrangência global no mundo contemporâneo (CRYSTAL, 2012; RAJAGOPALAN, 2005).

Vislumbrando no ambiente digital um espaço democrático, acessível e de grande alcance, iremos discutir e analisar o desenvolvimento de uma atividade de produção textual em língua inglesa na internet teoricamente embasada pelos princípios anteriormente aludidos. Investigamos, precisamente, as práticas letradas de alunos de uma escola pública e as estratégias de produção textual no ambiente on-line a partir de uma atividade de escrita colaborativa de uma *webpage*.

Nosso objetivo, portanto, é o de conhecer o percurso realizado por alunos do Ensino Médio na produção textual em Língua Inglesa (LI) mediada pelo computador, produzida para a circulação on-line em uma *webpage*. Participaram do estudo seis alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual do município de Maracanaú – CE.

Após a aplicação de um questionário sobre as práticas letradas dos alunos com materiais em língua estrangeira, foi requerido dos discentes que produzissem textos sobre aspectos socioculturais e geográficos de Maracanaú, município onde moravam, a fim de que tais eventos comunicativos pudessem ser disponibilizados em um sítio eletrônico. A atividade resultou na produção de um texto em inglês disponibilizado na Wikipédia, enciclopédia on-line multilíngue e de escrita colaborativa que oferece conteúdo sobre diversos aspectos relacionados à história, à estrutura urbana e à cultura.

Na versão em língua inglesa, a *Wikipedia* se resumia a informar a etimologia do nome da cidade e sua população, de acordo com o senso de 2006. A produção dos alunos, assim, colabora com a enciclopédia a partir da disponibilização de informações acerca do local de origem dos estudantes. O fundamento teórico que norteou a proposição da atividade foi o de que o discurso é uma construção social e, dessa forma, é uma “forma de ação no mundo” (MOITA LOPES, 2002, p. 31).

Sendo assim, baseamo-nos em Celani (2008, p. 37), que considera que o professor deve,

além de educar-se sobre as culturas da língua que ensina, também educar-se sobre o mundo e a cultura dos adolescentes, promover o conhecimento mútuo de dois universos, sobrepostos, mas que não se conhecem.

Essa proposta se articula, ainda, aos pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que dizem que o conhecimento de línguas estrangeiras deve contribuir para desenvolver no estudante a percepção de sua própria cultura. Com essa atividade, esperamos incentivar o reconhecimento e a valorização da identidade cultural dos estudantes a partir de pesquisas e buscas sobre o seu município de origem para a produção textual.

Para tanto, este artigo apresenta, além dessa introdução, uma seção de fundamentação teórica na qual discutimos sobre (multi) letramentos (ROJO, 2009; BARTON; HAMILTON, 1998; CAZDEN *et al.*, 1996) e letramento digital (XAVIER, 2011) bem como escrita no ambiente virtual (NOVAIS; RIBEIRO; D'ANDREA, 2011) com foco na língua estrangeira. Posteriormente, apresentamos a metodologia e as análises dos dados que refletem sobre as questões aqui apresentadas sob um viés descritivo e interpretativo. Encerramos o trabalho com comentários conclusivos e reflexivos acerca dos achados de nossas análises. Sendo assim, apresentamos agora a ancoragem teórica de nossa investigação.

Do letramento aos multiletramentos: algumas questões oportunas

Ao longo do cotidiano, produzimos e consumimos diversos discursos, oriundos dos mais distintos gêneros textuais e nos mais variados contextos e esferas discursivas. É dentro desse contexto que a escola, principal agência de letramentos, deve focar o trabalho. Entende-se, assim, que os professores de língua – materna e estrangeira – devem fomentar os vários letramentos no alunado, sob pena de não preparar, de fato, seu aluno para as demandas de linguagem existentes no dia a dia.

Durante muito tempo, o ensino e aprendizagem de língua materna – português – focou, estritamente, nas questões linguísticas, em especial, nas regras gramaticais (RAUPP, 2005). Assim também ocorreu com o ensino e aprendizagem de língua estrangeira, conforme nos mostra Leffa (1988), ao observar que a abordagem da gramática e

tradução¹ tem sido a forma de ensino mais usada ao longo da história. Não raro, encontram-se, ainda hoje, professores que, em suas práticas, tendem a usar, prioritariamente, tal abordagem em suas aulas.

Com o avanço das tecnologias e a necessidade de se pensar a aprendizagem de línguas para além do domínio do código alfabético, começa-se a pensar em letramento, ou seja, no uso social da linguagem. Promover o letramento, assim, vai além do alfabetizar, ou seja, é usar a escrita e a leitura para formar cidadãos conscientes de sua posição como sujeitos na sociedade; é, através de várias esferas discursivas, gêneros e modos textuais, produzir e compreender, criticamente, os textos que circulam socialmente.

Consoante Kleiman (1995, p. 19), pode-se definir letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para fins específicos”. Ademais, em relação ao letramento, fala-se em apropriação da escrita e não apenas em aprender a ler e escrever, uma vez que “apropriar-se da escrita é tornar a escrita ‘própria’, ou seja, é assumi-la como sua ‘propriedade’” (SOARES, 1998, p. 39), é manipulá-la na e para produção de conhecimento.

Levando em consideração a multiplicidade de práticas, estende-se o conceito de letramento, passando a entendê-lo no plural: letramentos, posto que as práticas não são homogêneas. Ao falar de escrita/leitura, por exemplo, atualmente, não se pode deixar de lado as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs; é por meio do computador, *smartphones* e *tablets* que muito se tem acesso à informação bem como à produção dessa. Esse contexto, por seu turno, exige, do leitor, produtor, não somente a habilidade de alinhar palavras no processo de produção discursiva, isto é, são necessárias habilidades específicas para cada prática languageira, porque, como dito, as práticas são múltiplas e distintas.

Ratificando o dito anteriormente, os Novos Estudos do Letramento (NEL), para além da heterogeneidade das práticas letradas, apontam para a importância das dimensões sociais e históricas destas (ROJO, 2009). Isso implica, portanto:

¹ No método da Gramática e Tradução, de forma geral, o aluno deve saber um repertório de palavras, bem como as regras de junção de ditos vocábulos para a produção de sentenças. Ademais, usam-se a tradução e a versão como exercícios no processo de aprendizagem. (Cf. LEFFA, 1988; COOK, 2003).

O reconhecimento dos múltiplos letramentos, que variam no tempo e no espaço, mas que são também contestados nas relações de poder. Assim, os NLS não pressupõem coisa alguma como garantida em relação aos letramentos e às práticas sociais com que se associam, problematizando aquilo que conta como letramento em qualquer tempo-espaço e interrogando-se sobre quais letramentos são dominantes e quais são marginalizados ou de resistência (STREET, 2003, p. 77).

Desde a perspectiva dos multiletramentos ou múltiplos letramentos ou ainda letramentos múltiplos, deve-se levar em consideração, em igualdade de fomento, todos os tipos de práticas discursivas, de letramentos, desde os locais, que, via de regra, são marginalizados, aos valorizados pela cultura letrada². É a partir dessa multiplicidade de práticas discursivas que estamos imersos nos mais variados eventos e práticas letradas. A perspectiva dos múltiplos letramentos, desse modo, implica na variabilidade de práticas e de culturas (ROJO, 2009; CAZDEN *et al.*, 1996).

É importante, neste momento, deixar claro o que são eventos e práticas letradas antes de tratar de alguns letramentos específicos com foco no digital – cujas práticas são o objeto de investigação deste estudo. Assim, pode-se investigar o fenômeno do letramento a partir de práticas e eventos, daí a importância de entender sua definição, uma vez que conhecê-los dá direcionamentos importantes que concernem à orientação e fomento dos múltiplos letramentos em sala de aula.

Os eventos de letramento são, em geral, o que é observável nas práticas discursivas. Desse modo, evento de letramento é qualquer situação em que a escrita é parte mediadora do processo interativo bem como das interpretações (HEATH, 1982). Desse modo, escrever uma letra de música, salvar contatos na agenda do celular, mandar e receber mensagens por algum aplicativo, escrever publicações em redes sociais são alguns exemplos de evento de letramento. Em suma,

Eventos de letramento são atividades em que o letramento exerce um papel. Geralmente há um texto escrito, ou textos, central para atividades e pode haver falas sobre o texto. Eventos são episódios observáveis que surgem de práticas e são

² Pensando no contexto do ensino e aprendizagem de língua materna, os letramentos locais são aqueles com os quais os discentes estão em constante contato, têm estreita relação com sua comunidade, ou seja, há uma afinidade identitária. Como exemplo, podemos citar a produção de letras de *rap* ou *funk*, prática discursiva muito comum em algumas comunidades da periferia de Fortaleza/CE e Maracanaú/CE, por exemplo. Frequentemente, essas práticas letradas são marginalizadas pela cultura dos ditos letramentos valorizados, o que corrobora para o seu não fomento na escola, agência de letramentos por excelência.

moldados por eles (BARTON; HAMILTON, 1998, p. 7, tradução nossa).³

As práticas de letramento, por seu turno, são mais amplas e subsidiam a análise e a interpretação das práticas sociais de linguagem bem como a concepção de leitura e escrita que predominam em um grupo social (STREET; CASTANHEIRA, 2014). Assim sendo, Soares (2003, p. 105), ancorada em Street (1995), afirma que as práticas letradas se referem, assim, tanto aos

Comportamentos exercidos pelos participantes num evento de letramento quanto às concepções sociais e culturais que o configuram, determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou da escrita naquela particular situação (SOARES, 2003, p. 105).

Em resumo, eventos e práticas letradas são indissociáveis, seu desmembramento é apenas de cunho metodológico. Barton e Hamilton (1998, p. 27) dizem que o conceito de evento de letramento é um ponto de partida com o objetivo de analisar interações; o conceito de práticas letradas, por seu turno, fornece um modo de relacioná-la em relação a formações culturais e estruturas mais abrangentes.

Claros esses conceitos, discutiremos, sucintamente, o que se entende por letramento digital e as práticas e eventos de letramento envolvidas no processo de ensino e aprendizagem de língua, em especial a estrangeira.

O letramento digital e a escrita no ambiente virtual

Como já dito, as práticas da cultura escrita são variadas, o que corrobora para a compreensão dos múltiplos letramentos. Algumas dessas práticas são bastante comuns, agora, no ambiente digital. Assim, fala-se, atualmente, da geração Y, ou seja, a população que nasceu no início dos anos de 1990, época em que as tecnologias digitais muito rapidamente entraram na sociedade (XAVIER, 2011). Esses sujeitos são os chamados nativos digitais, isto é, usam a tecnologia com uma maior apropriação por terem nascido e crescido com acesso a tais mídias.

No entanto, para falar em letrado digital, este deve compreender não somente o uso técnico da tecnologia, mas também a compreensão

³ "Literacy events are activities where literacy has a role. Usually there is a written text, or texts, central to activities and there may be talk around the text. Events are observable episodes which arise from practices and are shaped by them." (BARTON; HAMILTON, 1998, p. 7).

dos modos de apresentação do discurso, o texto verbal, não-verbal, isto é, as várias semioses em que estão produzidos os eventos comunicativos. Assim sendo, os modos de leitura e produção textual, nesses dispositivos, requerem habilidades específicas. Ademais, posicionamento crítico ante tais eventos é habilidade necessária no letrado digital. Pode-se dizer, sendo assim, que a questão da criticidade perpassa o próprio conceito de letramento, visto que não existe letramento, desde o ponto de vista que conceituamos, sem criticidade.

Nesta perspectiva, lembramos Dias e Novais (2009) que propuseram uma matriz de letramentos digitais quando também trabalharam com escrita colaborativa. É válido ressaltar que “uma matriz de habilidades geralmente tem como finalidade orientar o processo de construção das provas e dos itens de avaliações” (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 2), colaborando para examinar-se o rendimento dos alunos. A noção de letramento digital considerada pelos autores remete “à lida com um portador de textos: o computador” (DIAS; NOVAIS, 2009, p. 5), admitindo que o leitor/aluno utilizará esse recurso como uma ferramenta em suas ações na esfera digital.

Para além dos vários conceitos e perspectivas⁴ que o letramento digital, por sua parte, possui, aqui o compreendemos conforme Xavier (2011, p. 6) o define, para quem o letramento digital “significa o domínio pelo indivíduo de funções e ações necessárias à utilização eficiente e rápida de equipamentos dotados de tecnologia digital”. Assim,

Trata-se de novas práticas lecto-escritas e interacionais efetuadas em ambiente digital com intenso uso de hipertextos on e off-line (XAVIER, 2009), bem como se caracteriza por uma intensa prática de comunicação por meio dos novos gêneros digitais mediados por aparelhos tecnológicos (XAVIER, 2011, p. 6).

O letrado digital precisa entender as práticas lecto-escritas do ambiente virtual, notadamente mediados pelos hipertextos⁵ e pelo volume de informações que a internet oferece. Desse modo, é imprescindível que, no contexto escolar, a fim de fomentar os letramentos digitais, o docente oriente seus alunos a como selecionar informações relevantes

⁴ Para saber mais sobre outros conceitos de letramento digital, confira Martin e Grudziecki (2006) e Borges (2016).

⁵ Segundo Xavier (2005, p. 171), hipertexto é “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. Ainda para Xavier (2013, p. 181), “hipertexto é a tecnologia enunciativa inédita e exclusiva da qual emerge o modo de enunciação digital”.

nas páginas *web*, ou seja, “a busca de informações na internet também implica saber encontrar textos e compreendê-los, o que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade” (RIBEIRO; COSCARELLI, 2014, p. 12).

Focando, neste momento, na produção de texto no ambiente virtual, que é o segundo eixo de investigação deste estudo, é importante aclarar a partir de que perspectiva de texto nos ancoramos para falar de leitura e produção no ambiente virtual. Partimos da concepção de que texto é construído numa relação de multissistemas (MARCUSCHI, 2008), ou seja, convergem semioses que originam práticas discursivas verbais e, também, não-verbais; sendo assim, a imagem, o som, a textura, tudo faz parte do texto e este deve ser lido/produzido a partir de tais características.

De mero consumidor de conteúdo da internet, o sujeito, atualmente, também o produz, é a chamada era da *web 2.0* (XAVIER, 2011). É nesse contexto que este estudo se inclui, uma vez que os sujeitos informantes produziram conteúdo na e para a *web*, a partir de uma lacuna que identificaram quanto à falta de informação de um verbete num site, o *Wikipedia*. Essa produção de conteúdo para a internet pode ser individual ou em grupo, a partir de uma escrita colaborativa, que é o caso da página *web* em questão. Entretanto, se a produção de texto pode ser direta em um sítio virtual, a leitura do hipertexto não o é; o texto que se cria na *web* não se finda em si, pelo contrário, ele é sempre parte, posto que a leitura do hipertexto, conforme assevera Xavier (2013), não é linear, ela se faz pela vontade do leitor.

Na produção de conteúdo dentro do ambiente virtual, deve-se atentar para os multissistemas do texto e, assim, do hipertexto. É necessário escolher as semioses nas quais o texto será escrito bem como o conteúdo informativo que será usado. Levar em consideração, então, a multimodalidade na produção de texto na *web* e na *wiki*, em especial, é fundamental, dado que cada recurso tem seu valor na coesão e coerência do todo textual. Destarte,

É importante que o professor invista em atividades que desenvolvam nos alunos habilidades específicas para essas novas formas de ler e de escrever. Para criar textos ligados por links, professores e alunos precisam refletir sobre novas formas de construção da coerência e da coesão textuais, já que é preciso pensar em como, quando e por que razão utilizar links. (NOVAIS; RIBEIRO; D'ANDREA, 2011, p. 27).

Considerando que conceitos essenciais foram expostos, passamos à metodologia do estudo e, em seguida, à análise e discussão dos dados.

Percorso teórico-analítico

Nesta seção, apresentamos e discutimos os procedimentos teórico-analíticos que norteiam nosso estudo. A princípio, descrevemos a metodologia adotada, focalizando o contexto e o lócus da pesquisa, os participantes e os métodos analíticos adotados. Procedemos com o relato da observação do desenvolvimento da atividade e com a análise dos textos produzidos pelos alunos no decorrer da atividade.

No que toca à metodologia, este artigo insere-se no universo dos trabalhos descritivos-interpretativos, cujos dados foram coletados a partir dos procedimentos de observação e de coleta bibliográfica, visto que observamos o desenvolvimento da atividade de escrita e analisamos o resultado da produção após sua disponibilização no ambiente on-line. O trabalho foi dividido em três partes. Primeiramente, fizemos uso de um questionário sobre as práticas sociais de leitura e escrita no ambiente digital e produções escritas coletadas a partir das informações de seis participantes, todos alunos do segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual da cidade de Maracanaú – região metropolitana de Fortaleza – Ceará.

Em seguida, foi aplicada uma atividade de leitura, contemplando características concernentes à escrita em *wikipages*. Após reflexão das peculiaridades ocorrentes daquele gênero, os alunos avaliaram criticamente os pontos positivos e negativos de tais páginas da *web*. A atividade aparece descrita na próxima seção, quando avaliamos os resultados. Foi requerido dos discentes que produzissem textos sobre aspectos socioculturais e geográficos de seu município, a saber: 1) Geografia e demografia; 2) Estrutura urbana; 3) Economia; 4) Religião; 5) Cultura e esporte. Ressaltamos que a *Wikipedia*, enciclopédia on-line multilíngue e de escrita colaborativa, oferece conteúdo sobre diversos assuntos. Em língua portuguesa, a enciclopédia oferece uma página informativa sobre a cidade de Maracanaú e dispõe de diferentes informações sobre o município. Na versão em língua inglesa, porém, a *webpage* se resume a informar a etimologia do nome da cidade e sua população de acordo com o censo de 2006. A produção dos alunos, assim, visa colaborar com a enciclopédia e com a disponibilização de informações acerca do local de origem dos estudantes.

O propósito da atividade foi utilizar a língua inglesa para valorizar a cultura local a partir da produção de um texto autêntico, adequado às características de um determinado gênero e com potencialidade real de circulação no ambiente digital.

Quando propomos esta pesquisa ao grupo gestor da escola, sabíamos que poderíamos ter problemas com o aparato físico (computadores e internet), no entanto optamos por tentar contornar a situação, preconizando o trabalho com um menor número de alunos. Apesar de haver vinte computadores na escola, observamos que a maioria não funciona devidamente por falta de manutenção e, às vezes, a rede de internet fica indisponível. Assim, traçamos um plano de execução, expusemos os objetivos gerais da pesquisa e recrutamos alunos voluntários. Seis alunos do segundo ano do ensino médio se dispuseram a participar da atividade proposta e, após obtermos o consentimento de seus responsáveis, demos início ao nosso trabalho.

Na data da aplicação dos questionários e da própria atividade de escrita em ambiente digital, não havia computadores suficientes funcionando no laboratório de informática da escola. Do total de vinte máquinas, apenas três tinham acesso à internet. Frente a esse impasse, com a colaboração de outros professores, conseguimos três notebooks, para dar continuidade às nossas atividades. Tal observação revela o cenário pouco otimista da falta de manutenção imprescindível para a conservação e bom funcionamento das ferramentas que auxiliam o uso das tecnologias digitais nas escolas públicas estaduais.

Procedimentos iniciais: diagnósticos e apresentação da atividade

Após aplicarmos um questionário diagnóstico sobre as práticas letradas em língua estrangeira – inglês, constatamos que os alunos não têm material de leitura em Língua Inglesa (LI), a não ser os seus livros didáticos. Todos os participantes confirmaram que escutam músicas e, às vezes, assistem a filmes ou a seriados na língua. É importante ressaltar que nenhum dos participantes havia feito um curso com duração maior ou igual a um semestre em LI, o que diminui o tempo de exposição a uma língua estrangeira consideravelmente. O acesso a essas informações foi importante para traçarmos o perfil dos sujeitos de nossa investigação, visto que observamos que os participantes têm pouco acesso a textos impressos em LI, o que revela a relevância da ambiência digital como espaço de circulação e consumo da língua estrangeira por esses discentes.

A atividade aqui analisada foi iniciada com a aplicação de um exercício de leitura, disponível no livro *Take Over 1* (SANTOS, 2013, p. 54) no qual foi abordado o tema da leitura em *wikis*, como o Wikipédia. De início, foi perguntado aos alunos sobre o que seriam 'wikis', em seguida foi requerido que os estudantes atentassem para as características do texto da Figura 1, com o intuito de analisar os aspectos multimodais da estrutura, formato e disposição de cores do texto. O fato de a atividade ter sido veiculada em um livro impresso, a nosso ver, pode apresentar fragilidades na medida em que a manipulação e a leitura do texto impresso são diferentes do que acontece com o digital. Por outro lado, considerando as dificuldades de acesso e de manutenção de aparelhos tecnológicos na escola pública, analisamos que essa atividade pode ser produtiva, se vista como um gatilho que pode incentivar os alunos a observarem os elementos prototípicos dos gêneros encontrados na *web*.

Sabemos que os textos digitais apresentam características diferentes dos veiculados nas mídias impressas e que, embora a atividade seja proposta em um livro didático convencional, ela pode ser útil para incentivar a reflexão e a funcionalidade de elementos próprios do hipertexto, como o uso de *links*, de elementos visuais e da disposição gráfica. Utilizamos essa atividade como exercício introdutor da atividade de produção textual, a fim de despertar e diagnosticar o conhecimento prévio dos sujeitos participantes acerca dos textos digitais. Adiante, podemos ver a página que serve como texto motivador para o exercício de compreensão leitora apresentado no livro⁶.

Figura 1 – Serra da Capivara *National Park* na Wikipedia

Serra da Capivara National Park

From Wikipedia, the free encyclopedia

Serra da Capivara National Park (Portuguese: *Parque Nacional Serra da Capivara*, IPA: [ˈpaʁki nesʝoˈnaw ˈsɛɾɐ ðɐ kepiˈvaɾɐ], locally [ˈsɛɾɐ da kapiˈvaɾɐ]) is a national park in the Northeastern region of Brazil. The area has many prehistoric paintings.

Contents [\[show\]](#)

Location [\[edit\]](#)

It is located in northeast state of Piauí, between latitudes 8° 26' 50" and 8° 54' 23" south and longitudes 42° 19' 47" and 42° 45' 51" west. It falls within the municipal areas of São Raimundo Nonato, São João do Piauí, Coronel José Dias and Canto do Buriti. It has an area of 1291.4 square kilometres (319,000 acres).

The Capivara-Confusões Ecological Corridor, created in 2006, links the park to the Serra das Confusões National Park.^[1]

Fonte: Wikipedia.

⁶ Disponível em: <https://en.wikipedia.org/wiki/Serra_da_Capivara_National_Park>. Acesso em: 11. out. 2017.

Os estudantes atentaram, primeiramente, para as palavras e expressões em azul, ressaltando que deveria ser uma forma de destacá-las e, em seguida, admitindo que seria um meio de ir para outra página da *web*, um *hiperlink*. Em todos os momentos da pesquisa, notamos que o vocabulário dos participantes era tênue no que diz respeito aos aspectos tecnológicos, tanto em língua portuguesa quanto em LI. No entanto, é válido salientar que eles reconheceram a função ou admitiram outro nome para essas ações, como fazer um *upload*, *download*, fonte, *link* etc. Sob essa ótica, admitimos que se faz necessário que o estudante reconheça a funcionalidade e o uso do que está aprendendo, percebendo a significação dentro de um contexto maior, neste caso, o de escrita.

A próxima questão, ainda da atividade de leitura, indagava os pontos positivos e negativos das *wikis*. Dentre os pontos positivos, os alunos apontaram a facilidade de acesso, a criação e edição de páginas e o fato de que qualquer pessoa pode editá-la. Esse último aspecto também foi classificado pelos discentes como um dos pontos negativos; além disso, os participantes ressaltaram que as informações, às vezes, podem não ser verdadeiras. Esse diagnóstico evidencia uma preocupação que reflete o pensamento crítico dos alunos em relação ao que encontram on-line.

Após traçarmos o perfil dos alunos e observarmos algumas marcas do conhecimento prévio acerca do conteúdo abordado, demos continuidade à atividade, tal qual descrevemos e analisamos a seguir.

A produção de texto em wikis

A terceira parte de nossa pesquisa foi concernente à atividade escrita. Como acreditamos que a educação formal deve estar a favor do estudante e do ambiente em que vivem, propomos aos alunos pesquisarem a página do Wikipédia em português e em inglês de seu município, Maracanaú. Após tal procedimento, deparamo-nos com uma realidade já esperada: a página em língua portuguesa era composta por quinze entradas, algumas bem descritas e com um considerável volume de informações, como podemos ver abaixo, na figura 2.

Figura 2 – Informações de Maracanaú na *Wikipedia*

Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre.

Maracanaú é um **município brasileiro** do estado do **Ceará**, **Região Nordeste** do país. Localizado na **Região Metropolitana de Fortaleza**, a 24 km da capital. É o maior centro industrial do estado. É também a terra adotiva do escritor **Rodolfo Teófilo** e conhecida como a maior cidade-dormitório do Ceará. Possui o segundo maior produto interno bruto do estado, atrás apenas de **Fortaleza**, e o segundo maior produto interno bruto per capita do Ceará, estando atrás apenas do município de **Eusébio**.

Índice [esconder]
1 Etimologia
2 História
3 Geografia
3.1 Hidrografia e recursos hídricos
3.2 Relevo e solo
3.3 Vegetação
3.4 Clima
4 Demografia
5 Subdivisão
6 Estrutura Urbana
6.1 Saúde
6.2 Educação
7 Economia
8 Religião

Fonte: *Wikipedia*⁷.

No entanto, quando os alunos acessaram a página do município em LI, as únicas informações diziam respeito ao aspecto etimológico do nome da cidade, sem nenhuma informação sobre bairros, infraestrutura, saúde, educação ou outros elementos relevantes. Diante desta realidade, indagamos aos alunos se não poderíamos colaborar com a página em LI para incentivar a internacionalização do conhecimento acerca de aspectos da cidade onde viviam e tentar, por meio dessa atividade, proporcionar uma significação para o estudo/aprendizagem da LI.

Em tal caso, pedimos que cada aluno escolhesse uma seção sobre o município, para que pudessem traduzi-la, tentando fazê-la com o auxílio de tradutores on-line ou dicionários. Primeiramente, foi decidido que, durante os vinte minutos iniciais, não ocorreria nenhuma interferência de nossa parte, pois gostaríamos de observar quais seriam os procedimentos utilizados pelo aluno para a escrita no computador. No decorrer da investigação, percebemos que o aluno A1 conseguiu realizar, com rapidez, a tarefa. Diante dessa observação, questionamos se o discente gostaria de continuar o trabalho e produzir conteúdo acerca de algum outro aspecto sociocultural do município. Com a resposta positiva, observamos um fator interessante: em um contexto educacional no qual se ouve e se observa a desmotivação dos alunos na produção textual convencional, ao A1 a escrita mediada pelo computador pareceu ser uma tarefa mais convidativa, tendo em vista que aceitou e decidiu ir além da atividade proposta. Vejamos a figura 03:

⁷ Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Maracana%C3%BA>>. Acesso em: 11. out. 2017.

Figura 03 – *Sports* em Maracanaú na Wikipedia**Sports** [edit]

The professional football team of the city is the [Maracanã Esporte Clube](#). The team was champion of the second division of the Championship Ceará and in 2013 competed in the series A of the championship, but was demoted. He was also runner-up in the second division of the Ceará Championship in 2007.

Fonte: Wikipedia.

Além da seção de esportes ter sido a segunda produzida pelo aluno – a primeira foi sobre a história do município –, pudemos notar a praticidade e maestria com a qual ele utilizou o ambiente digital. É possível notar que ele inseriu um *hiperlink* do time de futebol da cidade que o direcionava a uma segunda página, a do próprio time. Sendo assim, observamos que o aluno decidiu, além de alimentar a *webpage* do município de Maracanaú, criar uma página exclusiva para o time de futebol da cidade. Quando somos direcionados para a página citada, encontramos maiores informações sobre a agremiação, tais como uniforme, título, competições e o mascote do time. Essas informações não constavam na página da cidade de Maracanaú em língua portuguesa, ou seja, sem que fosse requisitado, o aluno optou por desenvolver um novo conteúdo que não estava disponível em língua inglesa. Ressalta-se, ainda, que o participante se mostrou capaz de inserir fotos, *links* e adicionar informações, tanto aquelas de seu conhecimento prévio, quanto aquelas extraídas em outros *sites*. Tal fator demonstra o engajamento de A1 na atividade e sua habilidade em buscar informações on-line, selecioná-las e organizá-las de acordo com as convenções do gênero produzido. Confirmamos abaixo:

Figura 04 – Maracanã Esporte Clube

Maracanã Esporte Clube

From Wikipedia, the free encyclopedia

Maracanã Esporte Clube, commonly known as **Maracanã**, is a Brazilian football club based in Maracanaú, Ceará state.

Contents [hide]
1 History
2 Achievements
3 Stadium
4 Performance in Competitions
5 mascot
6 Uniforms
7 Uniformed cheerleaders
8 References

History [edit]

The club was founded on January 31, 2005 and joined the *Federação Cearense de Futebol* in the same year.^[1] Maracanã was promoted to the 2008 *Campeonato Cearense Second Level* after finishing in the second position in the 2007 *Campeonato Cearense Third Level*. The team was promoted to the 2013 *Campeonato Cearense* after they won the *Campeonato Cearense Second Level* in 2012, when they defeated *Pacatuba* 4–2 on May 27, 2012 in Horizonte, in the last round of the competition.^[2]

Maracanã
Full name Maracanã Esporte Clube
Founded January 31, 2005
Stadium Estádio Municipal Ribeirão, Maracanaú, Ceará state, Brazil
Capacity 2,000
 
Home colors Away colors

Fonte: Wikipedia⁸.

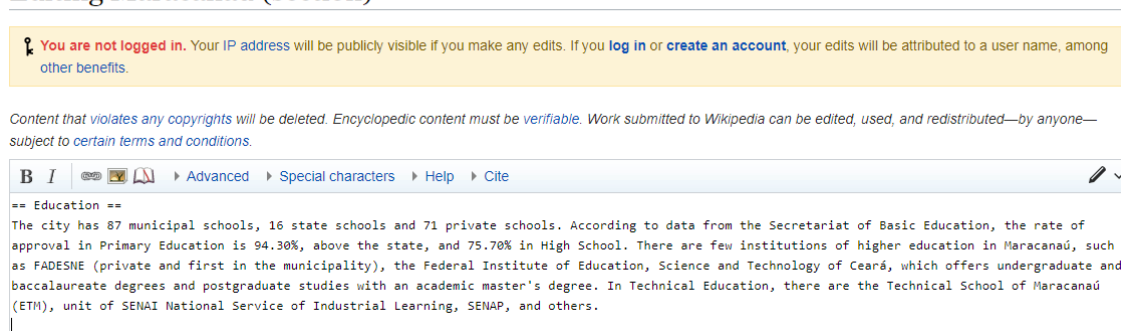
⁸ Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Maracan%C3%A3_Esporte_Clube>. Acesso em: 11 jul. 2018.

Constatamos, assim, um leque de competências e habilidades digitais (DIAS; NOVAIS, 2009) que foram performadas sem o auxílio de outrem, o que revela o interesse por atividades dessa natureza; podemos ressaltar as habilidades em que os leitores são capazes de utilizar diferentes interfaces, como reconhecer os ambientes iniciais e os *softwares* básicos, como editores de texto e outros.

Os seis alunos obtiveram sucesso em discernir as peculiaridades dos códigos da página de edição da *Wikipedia*. Notamos que o aluno A3 pareceu começar a editar uma seção já existente; ao indagarmos o porquê de ele fazer aquilo, explicou que seria ‘mais fácil ver como está a outra seção, para usar como modelo’. Tal procedimento evidencia, também, estratégias que observamos serem comuns entre os participantes, ou seja: investigar as ferramentas disponíveis pela *wiki*, testá-las e procurar entender seu funcionamento. Ao editar uma seção já existente, A3 optou por gerar conteúdo sobre um assunto que já havia sido iniciado e, assim, pôde observar a presença e as funções de códigos já inseridos no texto anterior, a fim de entendê-los e utilizá-los posteriormente. Isso demonstra seu tato em reconhecer linguagem de programação. A *webpage* de edição do *Wikipedia* é mostrada da seguinte forma:

261

Figura 5 – *Editing Maracanaú*
Editing Maracanaú (section)



Fonte: *Wikipedia*.

Como salientamos anteriormente, os alunos deveriam começar a atividade sem nenhuma intervenção, para avaliarmos os seus conhecimentos. É importante ressaltar que a página traz aspectos verbo-visuais em LI, corroborando para a expansão do *input* linguístico e visual para os participantes. A letra ‘B’ em negrito, indicando a possibilidade de modificar o estilo para essa forma, ou a letra ‘I’ para o itálico. As barras que aparecem em seguida, *special characters* (caracteres especiais), *help* (ajuda) e *cite* (cite). Além disso, é necessário que o aluno

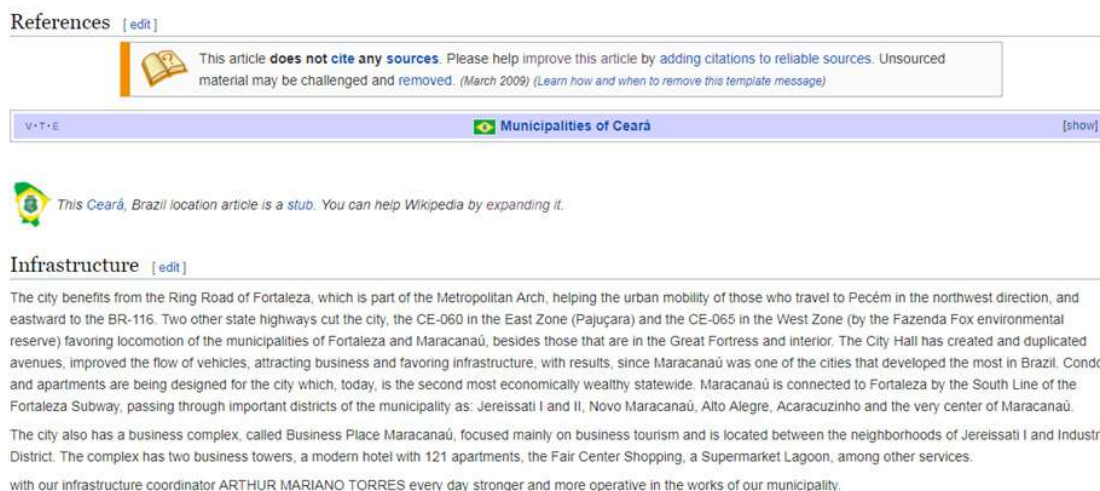
atente aos símbolos requeridos para transformar determinada palavra ou conjunto de palavras em uma nova seção (=Education=), neste caso o uso duplo do símbolo de igualdade antes e após a palavra, aspecto que faz parte da linguagem de programação da qual eles se apropriaram sem muita dificuldade.

Após vinte minutos sem intervenção, indagamos se os alunos gostariam de alguma ajuda, mas eles optaram por concluir a atividade sozinhos, pedindo ajuda apenas para confirmar suas impressões, como se a letra 'B', 'de forma escura' (A5), significava que era negrito.

De modo geral, todos os alunos optaram por utilizar tradutores on-line para concluir a atividade. É preciso ressaltar que tais ferramentas têm sido vistas com maus olhos por professores de língua estrangeira. Acreditamos, por outro lado, que os tradutores on-line não devem ser vistos como vilões, mas como itens que podem auxiliar o acesso à língua estrangeira. A estratégia dos alunos, ademais, revela a familiaridade dos discentes com tal recurso que, acreditamos, pode ser encarada uma prática letrada, a digital em particular, visto que auxilia na produção e interpretação de textos escritos indispensáveis para sua inserção e participação social. O uso de tradutores on-line, assim, pode ser entendido como uma ferramenta que garante e possibilita a intercomunicação entre falantes de níveis elementares de proficiência. No caso analisado, percebemos nos participantes o protagonismo de atentarem para palavras não traduzidas pelo tradutor e, também, para aquelas que foram traduzidas, mas não se encaixaram no contexto discursivo trabalhado.

Por outro lado, o aluno A4 fez uso de um dicionário impresso, que foi disponibilizado no laboratório de informática. Quando indagamos o porquê, ele nos informou que um determinado vocábulo não foi traduzido pelo tradutor, o que implica que o aluno foi cuidadoso e estava alerta, reconhecendo as marcações da ferramenta para tal ocorrência. Apesar dessa precaução, o mesmo aluno cometeu um desvio no que diz respeito à estrutura da página da *Wikipedia*: ao inserir a seção que acabara de traduzir, ele a pôs posterior às referências, que vêm por último, como demonstra a figura 06:

Figura 6 – References



Fonte: Wikipedia.

Apesar disso, todas as etapas e objetivos foram concluídos por todos os alunos em menos de uma hora. Isso nos faz refletir que a atividade não foi cansativa, proporcionando uma aprendizagem diferente daquela que eles estão habituados e convivem diariamente na escola.

Considerações finais

Com este trabalho, buscamos conhecer os processos e as etapas de escrita em língua inglesa na plataforma digital por alunos do ensino médio. Esta investigação foi motivada diante por nosso interesse em investigar as práticas de letramento dos alunos que puderam ser evidenciadas durante o processo. A partir de uma análise descritivo-interpretativista, analisamos os dados à luz das discussões de Raupp (2005), Kleiman (1995), Soares (1998), Street (2003), Xavier (2011) e outros autores da área. Observamos que os sujeitos de nosso estudo, alunos do segundo ano do ensino médio da escola pública, demonstraram pouca dificuldade em editar páginas da Wikipédia, o que revela a familiaridade deles com tal procedimento. Além disso, evidenciamos que os alunos estão habituados a utilizar *hiperlinks* para acessarem conteúdos diversificados em outras páginas, expandindo sua compreensão acerca de determinado assunto.

Outro fator que nos chamou a atenção foi o uso de tradutores on-line. Tais ferramentas, constantemente vistas de maneira negativa, foram utilizadas pelos alunos como meio de acesso à informação na medida em que os discentes ainda não adquiriram um nível amplo de fluência na língua alvo, fazendo uso com maior frequência. Acreditamos

que o uso de tradutores on-line tenha alçado melhor lugar, graças aos avanços da tecnologia e da melhoria nos sistemas de tradução digital. Chamou-nos a atenção, sobretudo, a convergência do uso do dicionário tradicional com o tradutor eletrônico. Essa observação revela a percepção por parte do aluno que essas ferramentas digitais podem requerer do usuário uma maior atenção a aspectos sintático-morfológicos que demandam dele a conferência com fontes de informação diversas. Essa observação esbarra nos discursos de alguns professores que condenam o uso de tradutores on-line por alunos ao afirmar que tal ferramenta pode incentivar uma prática escrita relapsa na LE. Evidenciamos, assim, que, se usados de maneira adequada, tais recursos podem ser úteis e auxiliar na aquisição de conhecimento linguístico.

Diagnosticamos, assim, que os alunos têm domínio de um conjunto de habilidades e competências em ambiente digital, necessitando, às vezes, de sistematização para conseguir sobrepor algumas dificuldades, como: organização de formatação, uso de vocabulário específico na LI e checagem de fontes. Por outro lado, observamos os estudantes se apropriarem das potencialidades fornecidas pela Wikipédia, ao produzirem *links*, direcionando assuntos do texto para outras páginas e inserirem imagens na estrutura composicional dos textos por eles produzidos.

Apesar dos impasses que ocorreram até a oportunidade de realizarmos as atividades, os alunos voluntários se mostraram abertos a uma nova sistemática, saindo da rotina professor-aluno em sala de aula, para uma atmosfera comum ao seu dia a dia, aquela digital, na qual eles conseguem interagir com maior rapidez.

Esperamos que este trabalho possa incitar reflexões acerca das atividades de leitura e escrita, em especial em língua estrangeira – inglês, no ambiente digital, com vistas a investigarmos, de modo cada vez mais aprofundado, as práticas e as estratégias de alunos da escola pública no espaço digital. Desse modo, vemos a *web* como um sistema que autoriza uma prática transformadora e emancipadora na medida em que pode empoderar o estudante, atribuindo-lhe uma voz e permitindo sua participação em diferentes diálogos acerca de assuntos de seu interesse, que é o que preconiza a pedagogia dos letramentos múltiplos. O papel do professor, portanto, é o de identificar tais práticas e incentivar os alunos, em sala, a utilizar esse lugar de fala para o exercício da cidadania, a participação democrática e a valorização e divulgação de suas identidades que, por vezes, acabam por ser silenciadas diante da cultura globalizada hegemônica.

Referências

- BARTON, D.; HAMILTON, H. **Local literacies**: reading and writing in one community. London: Routledge, 1998.
- BORGES, F. G. B. Um olhar rizomático sobre o conceito de letramento digital. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, Campinas, v. 55, n. 3, p. 703-730, jul./dez. 2016.
- CAZDEN, C. *et al.* A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard educational review**, Cambridge, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.
- CELANI, M. A. A. Ensino de Línguas Estrangeiras: ocupação ou profissão? In: LEFFA, V. J. (Org.). **O Professor de Línguas Estrangeiras**: construindo a profissão. Pelotas-RS: Educat, 2008. p. 21-40.
- COLELLO, S. M. G. Alfabetização e letramento: o que será que será? In: LEITE, S. A. da. S.; COLLELO, S. M. G.; ARANTES, V. A. (Org.). **Alfabetização e letramento**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2010. p. 75-127.
- COOK, G. **Applied linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- CRYSTAL, D. **English as a global language**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.
- DIAS, M. C.; NOVAIS, A. E. Por uma matriz de letramento digital. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, 3., 2009, Belo Horizonte. **Anais...** CEFET/MG, 2009. p. 1-19.
- HEATH, S. B. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. **Language in society**. Cambridge, v. 11, n. 1, p. 49-76, jan./dez. 1982.
- KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em Linguística Aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MARTIN, A.; GRUDZIECKI, J. DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development. **Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences**, Londres, v. 5, n. 4, p. 1-19, nov./dez. 2006.
- MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- NOVAIS, A. E.; RIBEIRO, A. E.; D'ANDRÉA, C. Wiki: escrita colaborativa. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 17, n. 101, p. 22-29, 2011.
- RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil. In: LACOSTE, Y.; RAJAGOPALAN, K. **A geopolítica do inglês**. São Paulo: Parábola, 2005. p. 135-159.

RAUPP, E. S. Ensino de Língua Portuguesa: uma perspectiva linguística. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 49-58, jul./dez. 2005.

RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. O que dizem as matrizes de habilidades sobre a leitura em ambientes digitais. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, vol. 26, n. 3, p. 317-334, dez. 2010. ISSN 0102-4698. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982010000300016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10. dez. 2017.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, D. **TAKE OVER 1**: Ensino Médio. São Paulo: Escala Educacional, 2013.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003. p. 89-113.

SOARES, Magda. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, B.; CASTANHEIRA, M. L. Práticas e eventos de Letramento. In: **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014. p. 14.

STREET, B. **Social Literacies**: Critical approaches to literacy in development, ethnography and education. New York: Longman, 1995.

STREET, B. What's "new" in new literacy studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, Nova York, v. 5, n. 2, p. 77-91, jan./dez. 2003.

XAVIER, A. C. **A era do hipertexto**: linguagem e tecnologia. Recife: Ed. universitária da UFPE, 2013.

XAVIER, A. C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Org). **Hipertextos e Gêneros Digitais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 170-180.

XAVIER, A. C. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 9, n. 1, p. 3-14, jan./jul. 2011.