

**Para além do quadro e do giz:  
multiletramentos no ensino de língua inglesa na contemporaneidade**

**Beyond the board and chalk:  
multiliteracies in English language teaching in the contemporaneity**

Flávia Cristina Martins de Oliveira<sup>1</sup>

**RESUMO:** Para fazer parte e transitar no mundo contemporâneo, é mister ter-se conhecimentos da língua inglesa, além de ser multiletrado em tecnologias digitais. Por isso, aprender inglês na contemporaneidade ocorre em todos os segmentos de ensino, tanto no regular quanto em cursos de idiomas. Mas assim como a escola, que luta para trazer e conciliar o uso dos multiletramentos digitais para a sala de aula, as metodologias no ensino de línguas também apresentam impasses para abraçar o processo de ensino-aprendizagem de forma multiletrada e digital. Foi essa inquietação que instigou o desenvolvimento desse trabalho. Esse estudo tem como objetivo geral descobrir se as metodologias para o ensino de línguas contemplam a formação de aprendizes de língua inglesa em multiletramentos digitais. Já os objetivos específicos são: a) cotejar as metodologias de ensino de inglês aos tipos de letramentos existentes e, b) como os multiletramentos digitais auxiliam no ensino de língua inglesa. Para a realização dessa pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico sobre os conceitos de letramento autônomo, letramento ideológico, letramentos e multiletramentos, com o intuito de compreender e analisar tais construtos viesados às metodologias de ensino de língua inglesa. A partir das concepções de língua e das técnicas que cada método ou abordagem pregam, uma análise foi feita, pontuando como o(s) (multi)letramento(s) digitais estão inseridos em tais contextos de ensino. Os resultados apontam que o letramento autônomo foi contemplado até a inserção do audiolingualismo, e que os multiletramentos e novas tecnologias surgiram com a abordagem comunicativa. Já os multiletramentos digitais são exigência do mundo de hoje, principalmente com o surgimento de cursos online e aplicativos digitais. Para concluir, o trabalho propõe sugestões de como introduzir o multiletramento em sala de aula para o ensino de língua inglesa, sempre pautados nos usuários de inglês que a escola pretende formar, cidadãos críticos e reflexivos.

Palavras-chave: Letramento; multiletramentos; ensino de língua inglesa; métodos de ensino; contemporaneidade.

**ABSTRACT:** To be part of and transit through the contemporary world, it is necessary to have knowledge of the English language, in addition to being multi-literate in digital technologies. Therefore, learning English in contemporary times occurs in all segments of education, both in regular and in language courses. But just like the school, which struggles to bring and reconcile the use of digital multiliteracies to the classroom, the methodologies in language teaching also present impasses to embrace the teaching-learning process in a multiliterated and digital way. It was this concern that prompted the development of this paper. This study has the general objective to find out if the methodologies for language teaching include the formation of English language learners in digital multiliteracies. The specific objectives are: a) to compare the English teaching methodologies with the types of existing literacies and, b) how digital multiliteracies assist in the teaching of the English language. To carry out this research, a bibliographic survey was done on the concepts of autonomous literacy, ideological literacy, literacies and multi-literacy, in order to understand and analyze such constructs biased to English language teaching methodologies. From the conceptions of language and the

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLINC) pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestra em Língua e Cultura pela UFBA, especialista em língua inglesa e gestão escolar pela UNITAU/SP, especialista em psicanálise clínica pelo CEAPP/BA, licenciada em língua inglesa pela UNITAU/SP. Pesquisadora na área de representações sociais, psicanálise e educação e formação de professores de língua inglesa. Contato: [teacherflafi@gmail.com](mailto:teacherflafi@gmail.com)

techniques that each method or approach preaches, an analysis was made, pointing out how digital (multi) literacy (s) are inserted in such teaching contexts. The results indicate that autonomous literacy was contemplated until the insertion of audiolingualism, and that the multiliteracies and new technologies emerged with the communicative approach. Digital multiliteracies are a requirement of today's world, especially with the emergence of online courses and digital applications. To conclude, the paper proposes suggestions on how to introduce multiliteracy in the classroom for the teaching of the English language, always guided by the users of English that the school intends to form, critical and reflective citizens.

Keywords: Literacy; multiliteracies; English language teaching; teaching methods; contemporaneity.

## 1. Introdução

É inevitável compreender como o mundo contemporâneo mudou a maneira de se comunicar, interagir e principalmente, de se aprender nas últimas décadas (BAUMAN, 2001; GRADDOL, 2006). Essas mudanças reverberam na formação escolar e leva a escola a refletir que alunos ela pretende formar para as futuras gerações. O uso de tecnologias digitais e o conhecimento de língua inglesa se tornam ferramentas primordiais para o exercício da cidadania. Com isso, a aprendizagem da leitura e da escrita deixou de ser um processo linear e passa a ser multimodal, múltiplo, com várias linguagens (COPE; KALANTZIS, 2009; ROJO, 2013).

Mas assim como a escola, que luta para trazer e conciliar o uso dos multiletramentos digitais para a sala de aula no contexto escolar, as metodologias no ensino de línguas também apresentam impasses para abraçar o processo de ensino-aprendizagem de forma multiletrada e digital. Foi essa inquietação que instigou o desenvolvimento desse trabalho.

Esse estudo tem como objetivo geral descobrir se as metodologias para o ensino de línguas contemplam a formação de aprendizes de língua inglesa em multiletramentos digitais. Já os objetivos específicos são apresentados a seguir: a) cotejar as metodologias de ensino de inglês aos tipos de letramentos existentes e, b) como os multiletramentos digitais auxiliam no ensino de língua inglesa.

Para a realização dessa pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico sobre os conceitos de alfabetização, letramento autônomo, letramento ideológico, letramentos e multiletramentos, com o intuito de compreender e analisar tais construtos viesados às metodologias de ensino de língua inglesa. Da mesma forma, um estudo foi realizado para

desvelar as abordagens e métodos mais disseminados para o ensino de línguas, a saber: método gramática-tradução, método direto, método audiolingual, abordagem comunicativa e suas variações, e o pós-método.

A partir das concepções de língua e das técnicas que cada método ou abordagem pregam, uma análise foi feita, pontuando como o(s) (multi)letramento(s) digitais estão inseridos em tais contextos de ensino. Logo após, esses conceitos são analisados à luz dos mais relevantes métodos e abordagens para o ensino de línguas. Na última seção, são apresentadas algumas sugestões de como o professor de língua inglesa pode se adequar a esse universo multimodal contemporâneo em suas aulas.

## **2. A concepção de letramento, letramentos e multiletramentos**

Atualmente no Brasil, ainda há certa confusão entre alfabetização e letramento. Os dois conceitos só se cruzaram em nosso país nas décadas de 80 e 90. Até então alfabetização era o processo de ensinar a leitura e escrita aos estudantes como uma prática de decodificação de letras, totalmente concentrado no simbólico, processo que ignorava qualquer influência externa que envolvesse aspectos sociais, culturais e econômicos. A alfabetização, nos moldes brasileiros, e ainda muito praticada, é um processo grafocêntrico que se acredita estar associado ao desenvolvimento da cognição do sujeito, como maneira de auxiliá-lo a desenvolver o pensamento abstrato.

O conceito de letramento chegou no Brasil como forma de mobilizar e ressignificar o processo de alfabetização. Para compreender melhor essa dicotomia surgida nas últimas décadas do século passado no Brasil, é importante compreender o conceito de letramento em outros países.

Enquanto aqui somente Paulo Freire (1979; 1987) delineava uma filosofia de prática pedagógica libertadora, questionando a relevância de se ensinar “Ivo viu a uva” aos trabalhadores considerados analfabetos, iletrados e por conseguinte, desprovidos de cognição abstrata, como apregoava o governo da época (KLEIMAN, 1995), em outros países a aprendizagem de leitura e escrita já era denominada de letramento, compreendendo-se que não se pode desvincular esse processo das práticas sociais que subjazem todo o entorno do aprendiz. Neste íterim, entende-se o conceito de letramento

como o “[...] conjunto de práticas de uso da escrita nos contextos sociais, entendendo que tais práticas variam de acordo com os objetivos dos participantes, com o ambiente e com o modo como se realizam.” (KLEIMAN, 1995 apud SILVA, 2013, p. 283).

Em países como Estados Unidos e França, apesar de algumas discussões em torno da aquisição da escrita alfabética e ortográfica e do uso pragmático dessa aprendizagem na vida real, ambos os processos sempre foram denominados de *literacy*, ou seja, letramento em português. Assim, nunca foram vistos como atividades de aprendizagem separadas. Alfabetização e letramento são processos interligados, que se articulam e se completam.

Já aqui no Brasil, o foco no ensino grafocêntrico é herança do paradigma positivista que prevaleceu por décadas em diversas áreas do conhecimento. Junto a esse pensamento, a teoria behaviorista e cognitivista teve grande influência no arcabouço teórico que embasou o ensino no século passado, e segue ainda muito presente nos dias atuais no ensino tradicional. Por isso, atualmente muitos pesquisadores ainda se debruçam para estudar o conceito de letramento, visto que teóricos da área possuem perspectivas diferentes. Além disso, letramento não pode ser conceituado de forma linear, estanque, pois apresenta-se como múltiplo. Borges da Silva corrobora isso ao dizer que

O conceito de *letramento* envolve, de fato, uma complexa rede de aspectos relativos à escrita e às práticas sociais de leitura e de escrita, que tornam seus limites delicados e, às vezes, ramificados junto aos limites de outros campos de estudo. Só o fato de lidar com um campo múltiplo, observável por diferentes prismas e que abrange diferentes elementos, conforme se pode dizer das práticas sociais de uso da leitura e da escrita, por si, justifica a engenhosa dimensão dos estudos dos letramentos (no plural, justamente para marcar sua multiplicidade). (Borges da Silva, 2013, p. 280)

Neste contexto, Magda Soares (2004) se posiciona por uma pedagogia de inserção das práticas sociais durante o processo de alfabetização que ocorre na escola, pois o letramento não deve estar dissociado do universo que cerca o aprendiz. Segundo Soares esclarece:

Em síntese, o que se propõe é, em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de

leitura e de escrita, e o conseqüente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas [...] (SOARES, 2004, p. 16)

Brian Street (2010) fez muitos estudos na área do letramento, e através do seu trabalho etnográfico, desenvolvido em alguns países do oriente no final do século passado, discutiu questões culturais, políticas e religiosas. No Irã, por exemplo, ele percebe que os aldeões, apesar de não terem aprendido a cultura de ler e escrever, tendo uma cultura basicamente oral, eram letrados em práticas que exigiam deles essa habilidade para própria subsistência. Essa competência é denominada por ele de práticas de letramento, pois os aldeões desenvolviam suas rotinas no comércio, nas leituras religiosas, estando totalmente inseridos nas práticas sociais que envolviam seu cotidiano. Neste contexto ele afirma que

As pessoas podem estar envolvidas em uma forma (de letramento) e não na outra, suas identidades podem ser diferentes, suas habilidades podem ser diferentes, seus envolvimento em relações sociais podem ser diferentes. (STREET, 2010, p. 45)

O trabalho etnográfico de Street (2010) traz uma reflexão sobre os vários tipos de letramento e rechaça por completo a teoria de que sujeitos não alfabetizados são cognitivamente inferiores. Esse estudioso, em suas observações, delimita dois tipos de letramento. O letramento autônomo e o letramento ideológico. O letramento autônomo pode ser comparado a um modelo estanque de aprendizagem, descrita por Paulo Freire (1987) como teoria bancária. Os aprendizes são considerados tábulas rasas em que são depositados conhecimentos sem conexão com suas práticas sociais. Esse modelo é muito utilizado como meio de manipulação de governos interessados em resultados baseados em números e estatísticas. Não é relevante desenvolver a reflexão e a criticidade dos aprendizes, o objetivo é que a população reproduza os modelos apresentados sem questionamentos. Neste aspecto Paulo Freire (1979) discorda e desenvolve aqui no Brasil um modelo de alfabetização que crie condições para a reflexão, com aprendizagem articulada às práticas sociais. De acordo com sua pedagogia ele afirma que

Assim a codificação transforma o que era uma maneira de viver num contexto real, num “objectum” no contexto teórico. Os alunos, mais que receber uma informação a propósito disto ou daquilo, analisam os aspectos de sua própria experiência existencial representada na codificação. (FREIRE, 1979, p. 18)

Assim como Freire, Street (2010; 2014) dialoga com essa filosofia ao defender o modelo ideológico de letramento. Esse modelo preza pela emancipação do sujeito, pela formação de um sujeito consciente, crítico e reflexivo, que se inclui na sociedade como um cidadão participativo e transformador, desenhando sua própria história a partir de suas experiências e sua construção coletiva com o outro. O modelo ideológico considera o letramento uma prática social que abrange a cultura, as relações de poder, a prática discursiva, política e social que enviesa a compreensão da sociedade de forma crítica. Segundo Street corrobora:

[...] as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. (STREET apud KLEIMAN, 1995, p. 21)

Após a virada do século, as formas de comunicação se modificaram drasticamente. A internet, a língua inglesa, o computador e todos os *gadgets* que foram criados posteriormente, vieram para revolucionar e modificar a comunicação entre as pessoas. As plataformas digitais, virtuais, aplicativos, todos com uma variedade infinita de possibilidades e os aparelhos que comportam tais ambientes na web oferecem maneiras de compreender, interpretar e representar o mundo de uma forma nunca vista antes.

É nesse ínterim que o *New London Group* (1996) escreveu um manifesto prevendo as mudanças que o século 21 estavam por trazer. Assim surgem os multiletramentos, conceito delineado pelo grupo vislumbrando essas novas formas de leitura e escrita no mundo. Os multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2009) podem ser entendidos como multimodalidades para representar a linguagem. E “essas representações diferem de acordo com a cultura e o contexto, e tem efeitos cognitivos, sociais e culturais”<sup>2</sup>. (NEW LONDON GROUP, 1996, p. 64) Para fazer um cotejamento, o conceito de letramentos possui duas modalidades básicas: a leitura e a escrita, já nos multiletramentos, aspectos antes nunca imaginados como forma de representação são hoje linguagem recorrente no

---

<sup>2</sup> These differ according to culture and context, and have specific cognitive, cultural and social effects. (NEW LONDON GROUP, 1996).

mundo virtual. Nestas modalidades consideram-se a linguagem escrita e oral, a representação visual, auditiva, tátil, gestual, a representação das emoções apresentadas pela voz, olhar, efeitos sonoros, etc. e a representação espacial. Além disso, não se pode esquecer que os multiletramentos são dinâmicos, dada a fluidez das práticas sociais atuais. Entende-se então que

Multiletramentos também criam um tipo diferente de pedagogia, uma em que a linguagem e outras modalidades de significados são recursos representacionais dinâmicos, sendo constantemente reelaborados por seus usuários enquanto eles trabalham para alcançar seus vários propósitos culturais.<sup>3</sup> (NEW LONDON GROUP, 1996, p. 64)

Não há como negar as mudanças ocorridas nos últimos vinte anos. As novas gerações são consideradas nativas digitais (PRENSKY, 2001), desenvolvem desde muito pequenas competências tecnológicas. Essa nova maneira de estar no mundo reverbera também no tipo de cidadão que a sociedade tem na contemporaneidade.

E onde fica a escola nesse contexto? A aprendizagem no Brasil, em geral, ainda segue o paradigma tradicional de ensino. Muitas escolas ainda prezam pela alfabetização linear com alguns retoques de letramento, focada na leitura e escrita reprodutivista, sem ofertar ao aluno situações para o pensamento crítico. O que está na contramão do mundo digital, que exige um sujeito mais participativo, que trabalhe colaborativamente, que seja consciente e reflexivo na sociedade em que vive.

### **3. Ensino de língua estrangeira e o(s) (multi)letramento(s) através dos anos**

A aprendizagem de línguas estrangeiras surgiu há séculos com a preocupação em escolarizar os cidadãos mais abastados. A língua que ajudava a desenvolver o intelecto dos alunos foi por anos o latim e o grego. Nenhuma atenção era dada à oralidade, pois o objetivo da aprendizagem era a leitura de textos canônicos. Destarte, surge o método de gramática-tradução que perdurou por muitos anos. (BROWN, 2007) Foi com esse método

---

<sup>3</sup> Multiliteracies also creates a different kind of pedagogy, one in which language and other modes of meaning are dynamic representational resources, constantly being remade by their users as they work to achieve their various cultural purposes. (NEW LONDON GROUP, 1996, p. 64)

que a língua inglesa começou a ser ensinada também no final do século XVIII. Percebe-se que o letramento autônomo prevalecia, assim como em tantas outras situações de aprendizagem. Fazendo um paralelo, em alguns de seus trabalhos, Street (2014) denomina de letramento colonial o dito letramento autônomo, ocorrido em várias localidades do mundo com o intuito de catequizar populações autóctones. Esse letramento feito por missionários e jesuítas europeus não se preocupava com a cultura local, muito menos em ensinar a escrita autoral. Era uma forma de manipulação das populações colonizadas como forma de controle. Semelhante letramento pode ser observado no método gramática-tradução, pois o objetivo era a tradução de textos canônicos com foco na gramática, como maneira de escolarizar as pessoas com letramento de culturas consideradas superiores.

O método direto (BROWN, 2007; LARSEN-FREEMAN, 1986) apareceu na virada do século XX como uma forma mais natural de aprender um idioma. A aprendizagem da língua pela criança foi o ponto de partida para a inspiração nesse método. O objetivo era a aprendizagem sem a necessidade de tradução, pois o aluno deveria compreender o idioma diretamente na língua alvo. Contudo, o foco ainda era no professor. Ele conduzia a aula, auxiliando os alunos a compreender a língua sem tradução, somente com recursos gestuais e de objetos reais (*relia*). A gramática era ensinada indutivamente, e o vocabulário era bem enfatizado. Apesar da preocupação com a oralidade, a leitura e a escrita ainda eram o foco do método direto. Observa-se que esse método era pautado no letramento autônomo também. Não há grandes oportunidades de o aluno se expressar livremente e refletir. O conteúdo era todo desenvolvido através de material didático previamente preparado e a aula conduzida e controlada pelo professor.

O método audiolingual surgiu em meados do século XX e tomou fôlego nas décadas subsequentes. (BROWN, 2007; LARSEN-FREEMAN; 1986) Foi o primeiro método desenvolvido a partir de uma teoria da aprendizagem, baseado nos preceitos do behaviorismo. Essa teoria da área da psicologia prega que a aprendizagem é um processo comportamental. Os sujeitos aprendem a partir de estímulo-resposta e tentativa e erro. Baseada nessa teoria, o audiolingualismo traz professores no controle da aula. Ela é embasada no paradigma de que o aluno deve alcançar a perfeição, baseando-se no falante nativo. A oralidade precede a escrita e os exercícios são feitos com base em muitas repetições, reprodução e memorização de diálogos, pois o importante é



desenvolver a formação do hábito ao se compreender e se comunicar na língua alvo. Para atingir seu objetivo o audiolingualismo inova em termos de material didático. Pela primeira vez, os livros trazem muitas gravuras para auxiliar a compreensão da língua, fitas cassetes para a escuta de diálogos e depois, vídeos são introduzidos. Apesar de ser considerado um método ultrapassado, ele possui seu mérito no quesito de inovação. Ele é pautado em uma teoria da aprendizagem e é o primeiro a introduzir recursos de áudio e vídeo, isto é, há multimodalidade no ensino. Ainda assim, é um letramento autônomo, com aulas conduzidas pelo professor e baseadas no material do método.

Depois do audiolingualismo e paralelamente a ele, outros métodos surgiram e se arriscaram em uma abordagem mais humanizada. O foco era mais na oralidade e houve mobilização para que o aluno realmente se comunicasse na língua alvo, mesmo ainda tendo como modelo o falante nativo. Todavia, o letramento ainda seguia como forma de controle, sem ofertar grandes possibilidades de reflexão e criticidade aos alunos.

Uma grande virada veio com o método comunicativo no final da década de 1970. (BROWN, 2007) Aqui no Brasil ele tomou espaço na década de 90 em diante. O foco na comunicação oral modificou a maneira de se ensinar uma língua estrangeira. A aprendizagem ainda era centralizada no professor, mas as oportunidades de fala eram maiores e as aulas mais dinâmicas. Pela primeira vez o uso de material autêntico foi introduzido em aulas para aprendizes de uma língua. As atividades visavam a negociação de significados, atividades significativas e o objetivo em competências, principalmente a comunicativa. Pela primeira vez, apesar do engessamento do material didático eurocêntrico, o professor teve liberdade para selecionar materiais autênticos e preparar aulas significativas. Ademais, o professor tinha em mãos equipamentos de áudio e vídeo, cartões com gravuras e pôsteres para auxiliar a aprendizagem. Outra variação do método comunicativo foi desenvolvida, primando por mais oportunidades de participação do aluno. Ao invés do consagrado PPP (*presentation, practice, production*), Jeremy Harmer (2001) apresenta o ESA (*engage, study, activate*). No quesito letramento, o método comunicativo foi o primeiro que ofertou um pouco o letramento ideológico, com a chance de discussões pautadas em materiais autênticos. Além disso, o professor podia elaborar tópicos significativos para discussão e o aluno podia desenvolver sua criticidade, dialogando sobre política, direitos e deveres dos cidadãos, coleta seletiva, etc. Aqui pode-se afirmar que práticas de letramento ocorrem, pois há construção de conhecimento

ocorrendo em sala de aula. Com uma gama de materiais à disposição do professor, o início dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2009) começa a surgir. Principalmente com o surgimento das salas de informática e atividades de inglês no computador.

Atualmente, o pós-método veio para libertar o professor das amarras de um método ou abordagem de ensino. (KUMARAVADIVELU, 2001) Ele aparece como uma forma de contestação dos métodos e abordagens desenvolvidos até então, pois nenhum deles considera as especificidades de cada comunidade, de cada instituição e de cada aluno. Kumaravadivelu (2001) afirma que os métodos são monolíticos, desenvolvidos para que se adequem a todos os aprendizes, negando ao aluno e ao professor uma pedagogia que considere a cultura, a história e o ambiente socioeconômico dos alunos. Destarte, a pedagogia do pós-método trabalha com três parâmetros: da particularidade, da praticidade e da possibilidade. Esses parâmetros consideram todos os aspectos que envolvem o processo de ensino de uma determinada instituição e comunidade e cabe ao professor decidir sobre como adaptar sua experiência, sua técnica e desenvolver procedimentos que estruturam sua aula. Nessa pedagogia, o professor pode e deve levar materiais e temas que desenvolvam a reflexão e o pensamento crítico dos alunos, assim como Paulo Freire (1987) desejava. Neste ínterim, o professor contemporâneo de língua inglesa tem liberdade para delinear e desenvolver o letramento ideológico e os multiletramentos.

#### **4. As novas tecnologias e a língua inglesa**

Nos dias de hoje é impossível visualizar o mundo sem o uso da internet e da língua inglesa. A globalização invadiu os quatro cantos do mundo. As fronteiras estão fluidas e dinâmicas, a liquidez das relações humanas e a velocidade da informação nunca atingiu tanta rapidez (BAUMAN, 2001). Para que esse fenômeno ocorra, os aparelhos eletrônicos ou *gadgets* são essenciais. A cada dia existem mais novidades, tanto em equipamentos quanto em plataformas digitais e aplicativos que realizam de tudo com apenas alguns cliques. O mundo está na era digital, da multiplicidade, dos rizomas, das múltiplas linguagens, da multimodalidade (ROJO, 2013).

Destarte, o ensino de língua inglesa, além de se tornar essencial, pois é a língua mais usada na internet, toma outros moldes. Caiu-se por terra a soberania do falante nativo. O aprendiz deixa de se comunicar na denominada, interlíngua e, passa a ser usuário da língua inglesa. Atualmente, há quatro falantes não nativos para cada nativo no planeta (GRADDOL, 1999, 2006). Mais do que nunca, para pertencer ao mundo globalizado, é necessário saber inglês e saber se conectar no mundo digital. O aluno de hoje não aceita mais ser tratado como uma tábula rasa. Ele vai para a escola repleto de informação, um nativo digital com anseio de aprendizagem. Todavia, não a aprendizagem tradicional utilizada desde os primórdios, mas um ensino que se conecte com o seu universo. Silva e Paiva (2016, p. 63) ilustram essa identidade contemporânea dos alunos, pois

Como nos lembra Ushioda (2011: 12-13), os aprendizes reais são “indivíduos que pensam, sentem, possuem identidade, personalidade, história e origens singulares, objetivos, motivos e intenções”. Entendidos como agentes autorreflexivos, os aprendizes estão envolvidos em uma “teia complexa e fluida de relações sociais, atividades, e de micro e macro contextos nos quais as pessoas se encaixam, por onde se movem e dos quais são partes integrantes”. (SILVA; PAIVA, 2016, p. 63).

A representação da linguagem em múltiplas linguagens está em todos os lugares. O hipertexto, isto é, vários textos não lineares, interligados por ícones, palavras-chave, gravuras, etc., que lançam o leitor a outro texto, em forma de cascata ou de associação, inova os gêneros textuais apresentando nova forma de intertextualidade. O leitor é muito mais autônomo para construção de sentidos que sejam significativos para ele. Várias linguagens fazem parte desse universo: vídeo, som, imagens, gestos. A maneira de leitura se modifica e a de construção de textos também (TANZI NETO et al, 2013). Nesse sentido, a escola precisa aderir a isso para que a aprendizagem se torne mais significativa, construtiva e colaborativa.

A língua inglesa oferece um escopo muito grande de atividades e possibilidades de temáticas para se trabalhar tecnologia e multiletramentos no ensino. Os recursos multimodais foram incorporados ao ensino de línguas antes de outras disciplinas e isso deve ser considerado como uma vantagem para os professores de inglês. Além disso, com o avanço tecnológico, a internet é carregada na palma das mãos através dos

smartphones. A gama de atividades que a web oferece é gigantesca. Mesmo que os alunos não tenham acesso à internet dentro de sala de aula, um texto baixado previamente pode ser levado para aula através da tela. Um vídeo performático pode ser filmado com poucos materiais.

Como alguns exemplos do que pode ser usado em aula, pode-se citar as plataformas para a construção de textos multimodais. Elas podem ser usadas para que os alunos desenvolvam quadrinhos, blogs, vídeos em inglês. Os alunos podem escolher temas, personagens, nomes, locações e diálogos. O gênero proposto pelo professor pode ser aprendido colaborativamente e desenvolvido em forma de projeto durante um determinado número de aulas. Dentre os sites que oferecem essas possibilidades estão: TIK TOK, PIXTON, WIX, WORDPRESS <sup>4</sup>, etc.

Vídeos com pequenos diálogos em inglês podem ser realizados e editados, de forma a agregar escrita e música, além da possibilidade de postagem na web, compartilhamento e troca de comentários para exercitar a leitura e a escrita em inglês.

Até mesmo o *Whatsapp* pode ser usado como fórum para questões relevantes e discussões. O professor pode lançar o tema e os alunos podem construir frases opinando e construindo vocabulário colaborativamente. No mesmo fórum, pequenos vídeos podem ser postados em inglês para desenvolver a habilidade de escuta. Os alunos podem se ajudar na compreensão auditiva fazendo discussões. Essa é uma atividade que pode ser proposta durante um período letivo estipulado pelo professor. Eles podem desenvolver colaborativamente uma modalidade textual para apresentar a culminância do fórum em forma de música, poema, vídeo, entrevista, etc.

Há vários aplicativos e sites de estudo gratuitos que auxiliam o desenvolvimento das habilidades de inglês. Esses aplicativos apresentam vocabulário, oferecem exercícios de escuta e de fala. Muitos possuem uma forma lúdica de aprendizagem, valorizando as etapas alcançadas. Essas atividades podem ser usadas como reforço dos conteúdos apresentados em sala ou para que os alunos realmente se tornem mais autônomos e expandam sua aprendizagem. Uma sugestão formal em sala de aula sobre esse tipo de tarefa, e a condução do professor enquanto os alunos dão retorno sobre as atividades é

---

<sup>4</sup> [www.tiktok.com](http://www.tiktok.com), [www.pixton.com](http://www.pixton.com), [www.wix.com/Oficial](http://www.wix.com/Oficial), [www.wordpress.com](http://www.wordpress.com)

importante para o prosseguimento dos exercícios. Dois excelentes sites são Babel e Duolingo <sup>5</sup>.

Hoje em dia a linguagem digital está mais intuitiva e mais fluida para ser acessada. Fazer uma busca no Google sobre *English activities* ou *English exercises* resultará em milhares de possibilidades. O professor pode e deve, independente do contexto de ensino, implementar o mundo digital e os multiletramentos em suas aulas.

### **Para concluir**

Retomando a proposta deste trabalho, os objetivos específicos eram a) cotejar as metodologias de ensino de inglês aos tipos de letramentos existentes e, b) descobrir como os multiletramentos digitais auxiliam no ensino de língua inglesa. De acordo com os objetivos propostos para essa pesquisa, pode-se afirmar que as metodologias de língua inglesa têm acompanhado as tendências educacionais. Os resultados apontam que o letramento autônomo foi muito contemplado no passado até a inserção do audiolingualismo, e que os multiletramentos e novas tecnologias surgiram com a abordagem comunicativa. Já os multiletramentos digitais são exigência do mundo de hoje no pós-método, principalmente com o surgimento de cursos online e aplicativos digitais.

Quanto ao segundo objetivo específico, pode-se dizer que os multiletramentos digitais são a forma contemporânea de se compreender e aprender sobre o mundo que nos cerca. Para o auxílio na aprendizagem de língua inglesa, uma enorme variedade de ferramentas existe na web, tornando a aprendizagem muito mais significativa. A escola há muito deixou de ter a função de transmissão de conhecimento. Ela tem como tarefa basilar ensinar o aluno a aprender como aprender. A aprendizagem de habilidades e o desenvolvimento de competências é primordial para a formação dos alunos de hoje. Neste contexto digital, é questão de tempo para que a tecnologia esteja devidamente instalada em todas as escolas.

De acordo com os resultados apresentados acima, pode-se dizer que as metodologias de língua inglesa atuais contemplam uma formação de aprendizes pautada pelos multiletramentos digitais. É uma questão de tempo para que a escola se adapte e

---

<sup>5</sup> [www.babel.com](http://www.babel.com), [www.duolingo.com](http://www.duolingo.com)

tenha recursos para usar as tecnologias digitais no cotidiano. Mas para além da escola, a aprendizagem de língua inglesa multiletrada já é uma realidade, basta fazer uma busca na web sobre a temática. O papel da escola e do professor neste íterim é mediar esse conhecimento, desenvolver o pensamento crítico reflexivo, resgatar valores de respeito a outras culturas, de valorização da própria cultura, de respeito ao outro e a si mesmo, principalmente como cidadão empoderado, usuário da língua inglesa e que pode na coletividade e com os recursos digitais e dos multiletramentos, construir um mundo melhor e mais humano.

## Referências

- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BORGES DA SILVA, Simone Bueno. Contornos dos letramentos. *Cad. CEDES*, Ago 2013, vol.33, no.90, p.279-287.
- BROWN, H. D. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Prentice Hall, 2007.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. "Multiliteracies": New Literacies, New Learning, Pedagogies: *An International Journal*, 4:3, 164-195. 2009.
- FREIRE. *Conscientização*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: paz e Terra, 17ª. Ed, 1987.
- GRADDOL, D. *The Decline of the Native Speaker*. *AILA Review* 13, 1999, p. 57–68.
- GRADDOL, D. *English Next: Why Global English May Mean the End of English as a Foreign Language*. London: British Council, 2006.
- HARMER, J. *The Practice of English Language Teaching*. Essex, England: Longman, 2001.
- KLEIMAN, A. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. In: A. B. Kleiman (org.). *Os Significados do Letramento: uma Nova Perspectiva sobre a Prática Social da Escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras. pp. 15-61, 1995.
- KUMARAVADIVELU, B. Toward a Postmethod Pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4). 2001.
- LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. New York: Oxford University Press, 1986.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. Cazden, Courtney; Cope, Bill; Fairclough, Norman; Gee, Jim; et al *Harvard Educational Review*; Spring 1996.

PRENSKY, M. Digital Natives Digital Immigrants. *On the Horizon*, MCB University Press, v. 9, nº 5, 2001.

ROJO, R. (Org.). *Escola Conectada: os Multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

SILVA, M. W.; PAIVA, V. L. M. O: Papéis do Professor e do Aluno. In: CUNHA, A. G. da; MICCOLI, L. *Faça a Diferença: Ensinar Línguas Estrangeiras na Educação Básica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SOARES, M. Letramento e Alfabetização: as Muitas Facetas. *Revista Brasileira de Educação*. Jan./ Fev. /Mar. /Abr. 2004.

STREET, B. Os Novos Estudos sobre o Letramento: Histórico e Perspectivas. In: MARINHO, M. e CARVALHO, G. T. (orgs.) (2007). *Cultura Escrita e Letramento*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

STREET, B. *Letramentos Sociais: Abordagens Críticas do Letramento no Desenvolvimento, na Etnografia e na Educação*. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TANZI NETO, A. et al. Multiletramentos em Ambientes Educacionais. In: ROJO, Roxane (Org.). *Escola Conectada: os Multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

*Recebido em: 30/03/2020*  
*Aprovado em: 02/07/2020*