

LETRAMENTO DIGITAL E LETRAMENTO CRÍTICO: REPENSANDO PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS NAS ESCOLAS

*Elaine Vasquez Ferreira de Araujo*⁹⁸ (UNIGRANRIO)

elainevfaraujo@gmail.com

*Márcio Luiz Côrrea Vilaça*⁹⁹ (UNIGRANRIO)

professorvilaca@gmail.com

Resumo

A comunicação mediada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação vem sendo debatida com frequência na área da educação. No entanto, percebe-se que muitas destas pesquisas se limitam ao uso das tecnologias predominantemente ou apenas como recurso didático e não levam em conta as relações humanas e discursivas que se desenrolam no meio digital, assim como a formação crítica linguística do estudante. Pensando no ensino de línguas, esse trabalho tem como objetivo apresentar e discutir a presença do contexto digital e de suas ferramentas no ambiente educacional, as especificidades das construções de sentidos em textos digitais, além da importância do desenvolvimento do letramento digital e do letramento crítico dos estudantes. Esta pesquisa tem como embasamento teórico os estudos de Antonio Carlos Xavier, Luiz Antônio Marcuschi, Magda Soares, NaraHirokoTakaki, Pierre Lévy, Vani Moreira Kenski dentre outros.

Palavras-chave:

Ensino de Línguas. Formação linguística. Letramento Crítico.
Letramento Digital. Tecnologias Digitais.

1. Introdução

A Web revolucionou as formas de aprender e, conseqüentemente, a escola deixou de ser o espaço tradicional de disseminação e construção do conhecimento. Este fato ganha força e proporções especiais na era chamada web 2.0, já que esta é marcada por intensa participação, novas formas e possibilidades discursivas, publicação e compartilhamento de conteúdos. A web 2.0 possibilita, por meio de suas ferramentas e serviços, que os usuários exerçam um papel ativo na internet e possam manifestar a sua

98 Doutoranda em Humanidades, Culturas e Artes pela UNIGRANRIO, com bolsa financiada pela CAPES. Mestre em Letras e Ciências Humanas pela UNIGRANRIO.

99 Doutor em Letras pela Universidade Federal Fluminense e mestre em Interdisciplinar Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor Adjunto do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio. Professor Bolsista de Produtividade em Pesquisa 1A – UNIGRANRIO/FUNADESP. Jovem Cientista do Nosso Estado (FAPERJ).

voz e publicar uma diversidade de tipos de materiais e conteúdos facilmente, muitas vezes sem custos, seja em redes sociais, sites de compartilhamentos e serviços diversos.

Examinando mais atentamente alguns reflexos das possibilidades das tecnologias digitais no campo da educação, podemos notar facilmente que a oferta de materiais digitais na rede mundial é crescente, assim como o emprego de materiais e textos autênticos como materiais didáticos, seja textos, vídeos, áudios, cursos *on-line*, games, etc. E muitos destes materiais disponibilizados podem ter ou não fins educacionais, ou podem ser empregados ou adaptados para tais fins. Em síntese, a web possibilita a criação e disponibilização de diferentes formas de materiais didáticos, bem como possibilita que materiais que inicialmente não eram didáticos sejam usados- com ou sem adaptação- para este fim.

Além do mais, observam-se inúmeras pesquisas a respeito da relação tecnologia digital e ensino de línguas. As tecnologias digitais e a globalização influenciam fortemente a leitura e a escrita e, conseqüentemente, também provocam mudanças nos espaços de aprendizagem.

Nesse cenário, pensa-se que o apoio das tecnologias digitais no espaço escolar deve colaborar para a formação de estudantes críticos e reflexivos, em meio a um contexto hipermediático, multissemiótico e multimodal complexo que exige dos sujeitos certas habilidades e estratégias de leitura e escrita. Além disso, fatores sociais, ideológicos, políticos e culturais devem ser levados em conta ao refletir sobre o uso da linguagem no meio digital, possibilitando desta forma um entendimento heterogêneo do mundo em que se vive.

A discussão deste artigo está dividida em 3 seções. Na primeira seção deste trabalho, são apresentadas as principais especificidades das construções de sentido dos textos que circulam no ambiente digital. A segunda seção explicita alguns conceitos bases para o entendimento deste artigo, como letramento, alfabetização, multiletramentos, letramento digital e letramento crítico. A terceira e última seção deste artigo traz a discussão a respeito de como o desenvolvimento do letramento digital e letramento crítico são essenciais ao ensino de línguas, colaborando assim para a formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade.

2. *A presença do contexto digital no ambiente educacional: as especificidades das construções de sentidos em textos digitais*

Por meio da Internet, acessamos textos escritos, orais e visuais de forma cada vez mais multimodal e não linear. Logo, há a necessidade de estudos sobre a abordagem destas múltiplas linguagens no ensino de línguas.

É preciso, portanto, pensar na nossa relação com o mundo após o advento das tecnologias digitais. A cultura do conhecimento compartilhado presente nas redes tem transformado a forma de trabalhar, de estudar, de compartilhar materiais, de organizar e de produzir conteúdos. Pensando nestas questões, é interessante se questionar sobre como as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) têm influenciado na nossa forma de se colocar no mundo, de se comunicar, de pesquisar, de se relacionar com as outras pessoas. Quais saberes e habilidades se intensificaram com os avanços das tecnologias digitais?

Com o crescente número de práticas de leitura e escrita por meio da Internet, “temos à disposição uma infinidade de textos de diferentes gêneros, com discursos de várias etnias, religiões, ideologias, cultura, idioma e contextos” (ZACHARIAS, 2016, p. 16) e, cada vez mais, há discussões em artigos e trabalhos acadêmicos a respeito destes textos digitais (BEZERRA, 2009).

Considerando as exigências e desafios dos textos contemporâneos que circulam no contexto digital atualmente, constata-se que não podemos mais reduzir a linguagem a apenas linguagem oral ou escrita. As tecnologias digitais deram destaque à multimodalidade e à multiplicidade de linguagens. Logo, ler um texto digital pode incluir, além da interpretação da palavra, também a leitura da imagem, do gráfico, do som, do vídeo... Além disso, há também a definição da ordem e do encaminhamento da leitura por meio dos *links*. Consequentemente, concentrar a aprendizagem da leitura e da escrita apenas nas modalidades oral e escrita não é suficiente para a participação na comunicação *on-line*.

Ao tratar das especificidades dos textos digitais, Lajolo e Zilberman (2009) comentam que quando os gêneros textuais são transferidos da modalidade do impresso para o ambiente digital, passam por certas transformações. Dentre elas, destacam-se a interatividade, a rapidez, a dinamicidade e a transitoriedade que este gênero recebe. Ao migrar para um hipertexto digital, por exemplo, o gênero textual ainda pode ter um leitor ativo e autônomo- não que estas características estejam restritas ao leitor

online-, desafiando as potencialidades de sua criação. De acordo com Goulart (2011, p. 53-54), a circulação de texto *on-line* trouxe “novas formas de organização de discurso, novos gêneros, novos modos de ler e de escrever”.

Discutir a identificação e categorização dos gêneros textuais que circulam no contexto digital ainda é uma questão muito complexa e de grandes desafios, pois é quase impossível encontrar um único trabalho na academia que dê conta da diferenciação entre gêneros textuais digitais, suportes digitais e ainda os possíveis “serviços *on-line*” ou “serviços eletrônicos”. Apenas para ilustrar, se para alguns estudiosos o *e-mail* é um gênero textual digital, para outros o e-mail é um serviço *on-line*. Se em alguns estudos o *blog* é encontrado como suporte digital de texto, em outros o encontramos como gênero textual digital. Logo, é necessário reconhecer que perspectivas disciplinares e também as interdisciplinares afetam as compreensões, categorizações e perspectivas de análise. O *blog* e o fórum, por exemplo, em livros sobre educação a distância são tratados normalmente como ferramentas de comunicação ou ferramentas pedagógicas, mas raramente como gêneros textuais digitais.

Levando em conta estes aspectos, Marcuschi (2010) comenta que a questão dos gêneros textuais ainda é pouco esclarecida, apesar dos inúmeros trabalhos publicados a respeito. Diante de tudo isso, devido às tecnologias que se renovam continuamente, a complexidade do tema e a multiplicidade de discussões e abordagens, muito mais que a forma e as características dos gêneros textuais digitais, é importante discutir o papel das novas formas textuais *on-line* para as práticas sociais da sociedade contemporânea.

3. *Letramento digital e letramento crítico*

Ao observar nossos próprios estudos anteriores sobre o letramento digital, notamos como o nosso entendimento deste conceito hoje é muito mais amplo e plural que há alguns anos. Ao longo de leituras e releituras, definições e redefinições, passamos a rever nossas concepções diante de tamanhas transformações na relação sujeito e o contexto hipermediático, multissemiótico e multimodal. Acreditamos que a diversidade cultural e linguística, com destaque para a multimodalidade e os diversos canais de comunicação, demandaram uma compreensão mais ampla do conceito de letramento.

Os termos *alfabetização*, *letramento*, *multiletramentos*, *letramento digital* e *letramento crítico*, por se tratarem de termos que podem causar certa confusão por estarem sempre associados em diferentes estudos acadêmicos, devem ser apresentados e esclarecidos com certa atenção.

Se por um lado o conceito de *alfabetização* se concentra, para muitos estudiosos e pesquisadores, na aprendizagem da leitura e da escrita enquanto código linguístico (ALBUQUERQUE, 2007; SOARES, 2010), por outro lado, o *letramento* se refere a participação em práticas sociais por meio da leitura e da escrita (KLEIMAN, 2005; SOARES, 2010; TFOUNI, 1998). Diante destes fatos, Soares (2010) argumenta que ser alfabetizado não significa ser letrado e vice-versa. Afinal, uma pessoa alfabetada pode saber usar socialmente a leitura e a escrita, isto é, uma pessoa sem saber ler e escrever pode ter conhecimento das funções da escrita, respondendo adequadamente às demandas sociais grafocêntricas. Por isso tudo, mesmo sem saber ler os textos que aparecem nas telas dos dispositivos eletrônicos, as crianças já são capazes de manipular e consumir serviços *on-line*.

Mais adiante, alguns estudiosos vão chamar de *multiletramentos* ou *letramentos múltiplos* as discussões referentes à multiplicidade e variedade de práticas letradas na atualidade, além da complexidade cultural e semiótica empregada nos textos, logo, apenas saber ler e escrever não é suficiente para a participação em diversas esferas de convivência (ANSTEY; BULL, 2006; ROJO, 2013).

As discussões referentes ao desenvolvimento do letramento digital se referem a diferentes tipos de práticas de leitura e escrita mediadas pelas tecnologias digitais na vida cotidiana, sem deixar de levar em conta processos sociais mais amplos. Lévy (1999) descreve o letramento digital como

um conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço, como sendo um novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. (LÉVY, 1999, p. 17)

Apesar da definição de Lévy para o letramento digital já possuir quase 20 anos e das tamanhas transformações que a comunicação *on-line* sofreu neste espaço de tempo, a base do conceito de letramento digital em muitas discussões na atualidade é a mesma. Neste panorama, Ribeiro e Behar (2013) ainda acrescentam que o letrado digitalmente é aquele capaz de escrever e ler textos digitais, compreendendo suas múltiplas linguagens, além de possuir a habilidade dese comunicar, buscar e avaliar

informações disponibilizadas na Internet. Conforme aponta Xavier (2011, p. 6), “o grau de letramento digital do sujeito cresce à medida que aumenta o domínio dos dispositivos tecnológicos que ele emprega em suas ações cotidianas”.

No desenvolvimento do letramento crítico, o sujeito é convidado a ir além do senso comum e observar outras questões e outras verdades por meio de uma avaliação cuidadosa e consciência social. De certa forma, é possível entender o letramento crítico como o famoso “ler nas entrelinhas”. Neste cenário, Santana (2017) enfatiza que é essencial rever o que é considerado natural na nossa sociedade, lembrando sempre que o que é próprio da nossa cultura não necessariamente será da cultura do outro. A verdade pode ser diferente para quem vive em um contexto diferente. Logo, o processo de leitura então deve considerar interpretações diferentes das já legitimadas, isto é, é preciso ler e reler o mundo com criticidade (SANTANA, 2017).

Ao aceitar as particularidades sociais, históricas e culturais que dão origem aos discursos, passamos a considerar não só os aspectos cognitivos e individuais da leitura, mas as condições de produção dos textos, seus interlocutores e as instituições a eles associadas, passando a perceber a compreensão do texto como uma atividade social e contextualizada. (ZACHARIAS, 2016, p. 19)

De acordo com os argumentos aqui levantados, ler de forma crítica é levar em conta o objetivo e o contexto de produção do autor daquele texto e, claro, também levar em conta a realidade e o momento social e histórico do leitor daquele texto. Logo, a leitura de um texto e de suas múltiplas linguagens deve sempre levar em conta as “construções sociais, históricas, ideológicas e de poder que refletem os indivíduos e suas culturas” (SANTANA, 2017, p. 22).

É essencial destacar aqui que a popularização da Internet aumentou o acesso a textos de diferentes idiomas, construídos nos mais diversos contextos. Logo, popularizou também o acesso a diferentes culturas e linguagens. Ao navegarmos pela rede mundial, podemos nos tornar parte de diversas comunidades *on-line*. Como resultado do crescimento desta diversidade linguística e cultural, muito mais que uma construção linear de significados, o desenvolvimento do letramento crítico no ambiente digital envolve uma rica observação, desconstrução e reconstrução da informação proporcionada pelas possibilidades dinâmicas presentes no meio virtual (TAKAKI, 2017). Além de navegar pelos *links* selecionados, o leitor digital deve dar atenção a toda a área do *site*, pois toda imagem, vídeo, som etc., colaboram para a significação da informação. Por tudo isto, estar de

forma crítica na Internet implica pensar, buscar, selecionar, analisar, avaliar, filtrar, agir e interpretar informações, seja em qualquer participação *on-line*.

É preciso verificar o que poderia ter sido dito e não foi dito e a que interesses serve o que foi dito. Corremos sempre o perigo de sermos manipulados pelos recursos discursivos subjacentes, que foram postos lá no texto pelo autor, para induzir o leitor a aceitar a ideologia pré-estabelecida e não revelada em outro discurso. (LEFFA, 2017, p. 262)

A leitura crítica *on-line* envolve tentar identificar o objetivo do texto considerando as intenções do autor e seu contexto de produção, sem deixar de verificar também a validade da informação passada. Afinal, deve-se sempre ter em mente que a Internet possibilita que qualquer pessoa que saiba usar as ferramentas disponíveis na *web* publique conteúdos, verdadeiros ou não, de qualidade ou não. É muito comum, principalmente nas redes sociais, artigos de opinião serem confundidos com informação ou notícia, assim como propagandas são muitas vezes confundidas como notícias ou estudos acadêmicos ou científicos. Desta forma, cabe ao leitor filtrar, analisar e avaliar suas leituras digitais e as fontes de suas informações. Não se deve esquecer de que o sentido de um texto é sempre múltiplo, e depende do seu contexto de produção, veiculação e de interpretação (ZACCHI, 2017). Logo, o leitor digital crítico precisa ter consciência social e responsabilidade, pensando e ponderando os textos que produz e compartilha no meio *on-line*, evitando assim os famosos *FakeNews* (notícias falsas), fenômeno que tem despertado crescente interesse, em boa parte por causa de seus impactos na saúde, na política, na segurança e na economia.

Na Internet, a autoria passa a ser questionada e questionável, já que qualquer texto pode ser compartilhado, adicionado e/ou editado seja por apenas uma pessoa na rede ou de forma colaborativa. O leitor deixa de ser o mero consumidor de conteúdos para também ser um produtor e/ou editor de conteúdos. Além disso, a dinâmica da rede possibilita que os leitores possam dar suas opiniões sobre determinado conteúdo, avaliando o ponto de vista do autor segundo o seu próprio ponto de vista. No meio *on-line*, a figura do especialista pode ser contestada por qualquer pessoa da rede. Como consequência, há alteração nas relações de poder (SILVA, 2016).

4. *Repensando Perspectivas Para o Ensino de Línguas nas Escolas*

O objetivo desta seção é apresentar considerações sobre o letramento digital e letramento crítico no ensino de línguas e a importância do desenvolvimento destes letramentos na formação do estudante.

É importante lembrar de que as tecnologias são usadas para fins pedagógicos há décadas. “Os vínculos entre conhecimento, poder e tecnologias estão presentes em todas as épocas e em todos os tipos de relações sociais” (KENSKI, 2007, p. 17). O próprio ensino de línguas é marcado pelo uso de diferentes aparelhos tecnológicos, como rádio, gravador, TV, retroprojetor, *datashow*, computador, *notebooks*, *tablet* e mais recentemente o *smartphone*. Um bom exemplo disso é a grande oferta de materiais didáticos digitais para o ensino de línguas à disposição dos professores e estudantes. Além de materiais tecnológicos, como CDs e DVDs (como complemento em livros didáticos, por exemplo), também há os sites (das editoras e também produzidos e compartilhados por professores, por exemplo) e materiais pedagógicos completos acessados diretamente na Internet.

Vetromille-Castro (2017) menciona que há inúmeras pesquisas sobre o uso das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas, no entanto, a maior parte destas pesquisas tratam das tecnologias como instrumento pedagógico e não discutem questões sobre estar *on-line* e sobre a formação cidadã no meio digital. Semelhantemente, Takaki (2017) alerta que as escolas se concentram ainda muito em aulas de *hardware* e *software* e acabam deixando de lado o desenvolvimento da capacidade dos alunos de selecionar, analisar e interpretar informações presentes no meio virtual.

Neste mesmo cenário, há ainda uma grande preocupação das instituições educacionais em usar as tecnologias como algo atraente para os alunos e, conseqüentemente, por muitas vezes as tecnologias digitais estão presentes nas escolas muito mais com objetivos mercadológicos que educacionais. Nestes casos, a presença da tecnologia digital no espaço escolar serve apenas para “abrilhantar” o trabalho do professor, como na substituição do quadro negro pela lousa eletrônica ou do papel pelo *tablet*, por exemplo.

Neste mesmo sentido, Vetromille-Castro (2017, p. 213) alerta que muitas das atividades para o ensino de línguas disponíveis *on-line* funcionam como “uma mera combinação de palavras em posições sintáticas possíveis”, que não refletem sobre o uso da linguagem em si nem levam em consideração como o contexto e o significado são relevantes para a

formação da competência linguística. Os jogos *on-line* para o ensino de línguas estrangeiras são um grande exemplo disso.

De acordo com Rivoltella (2012, p. 23), as tecnologias podem estar presentes no contexto escolar de três formas. Uma das formas é a educação “com” as mídias, ou seja, as tecnologias estarão presentes na escola como ferramentas pedagógicas, objetivando auxiliar os professores e alunos durante as aulas. Também há a educação “para” as mídias, que “diz respeito à apropriação crítica sobre os conteúdos, sobre as mensagens”. E a terceira forma é a educação “através” das mídias. De acordo com a autora, nesta última dimensão, destaca-se a habilidade de produção na escola, organizando e propondo o trabalho às crianças e jovens em sala de aula.

Cabe a escola, então, ao trabalhar a produção de discursose acirculação de textos que se desenrolam na Internet, formar sujeitos aptos a viverem neste contexto.

Na era tecnológica, do virtual e da telemática, desenvolvem-se novas formas de vida social e de interação entre os indivíduos (...). Dessa interação entre as crianças e as interfaces digitais surgem novas formas de perceber e apreender as informações visuais, sonoras, semânticas, de interpretar-las, classificá-las e utilizá-las em outras situações, ou seja, novos modos de aprender. (BELLONI, 2012, p. 51)

Com esta mesma linha de raciocínio, Kenski (2007) comenta que o uso das tecnologias digitais nas escolas abre um leque de possibilidades de aprendizagem. A utilização das TDICs e da Internet em sala de aula proporcionam aos alunos o acesso a diferentes oportunidades e conhecimentos, pois “transforma as dimensões da educação e dá à escola ‘o tamanho do mundo’” (KENSKI, 2007, p. 124). Também Ribeiro (2011) comenta que, ao acessar as inúmeras possibilidades textuais que circulam na Internet, o leitor amplia a sua variedade de leitura. Logo, é preciso criar condições para o estudante desenvolver competências para se inserir nessa sociedade da informação e participar de práticas sociais envolvendo as tecnologias.

Diante destes argumentos, a escola deve promover o desenvolvimento do letramento dos seus alunos, vivenciando situações de letramento digital em sua formação escolar e oportunizando assim sua inclusão na sociedade da informação. Deve-se criar situações para que esses alunos possam ler e compreender os mais variados gêneros textuais que circulam não apenas na escola, mas na sociedade como um todo. Afinal, “a conclusão de determinada série escolar não garante o letramento nem sua aquisição permanente e a adoção de comportamentos escolares de letramento

não garante que o aluno consiga participar das práticas letradas da sociedade” (CASTELA, 2009, p. 49).

Por meio da diversificação das atividades de práticas de letramento em sala de aula, a escola colabora para a formação do estudante, deixando-o mais preparado para enfrentar os desafios impostos pelo convívio em sociedade. Afinal de contas, assim como Coscarelli (2011) alerta, ao excluir os alunos de atividades que desenvolvam seu letramento digital, a escola também exclui estes alunos de diversas atividades contemporâneas vivenciadas em sociedade - que cada vez mais exigem um maior nível de letramento.

É necessário reconhecer que a inclusão das tecnologias digitais nas instituições educativas “(...) põe em cheque todo o sistema educacional (...) precisamos de uma nova pedagogia, baseada na interatividade, na personalização, no desenvolvimento da capacidade autônoma de aprender a pensar” (CASTELLS, 2003, p. 223). Afinal, um sistema educacional criado para suprir as necessidades de uma determinada geração, não necessariamente irá suprir adequadamente as necessidades de uma outra geração.

Observando o cenário escolar, percebe-se que de um lado há inúmeros profissionais de ensino que ainda encontram obstáculos para utilizar as TDICs, seja no dia a dia ou em sala de aula (laboratórios de informática, acesso à Internet, formação adequada); e de outro lado há cada vez mais alunos mergulhados no mundo digital.

Passarelli, Junqueira e Angeluci (2014) comentam em seus estudos que os nativos digitais – ou geração digital – ficaram evidentes a partir do ano de 2000, quando profissionais da área da educação começaram a receber em salas de aulas jovens cada vez mais imersos no mundo digital. A primeira geração digital é formada pelos nascidos nas décadas de 1980 e 1990. Nos dias atuais, é comum encontrarmos pessoas que já consideram a tecnologia digital como parte essencial do dia a dia e que acabaram desenvolvendo novas habilidades para participar da comunicação no meio digital. Com grande frequência também encontramos em sala de aula estudantes que já participam de redes sociais (postando e compartilhando informações) e realizam pesquisas por meio de *sites* de busca.

É fundamental então incorporar as tecnologias digitais nos ambientes de aprendizagem, além de identificar as habilidades e conhecimentos que precisam ser continuamente trabalhados para participar de atividades *online*. É preciso que professores e estudantes revejam os conceitos de

linguagem que já estão cristalizados no ambiente educacional (SANTANA, 2017). A construção de sentido precisa ser trabalhada levando em consideração todos os elementos que compõem o texto, não apenas a palavra. Além disso, fatores sociais, ideológicos, políticos e culturais também devem ser levados em conta ao refletir sobre o uso da linguagem no meio digital.

Por este motivo, não é possível trabalhar linguagem e construção de sentido de um texto por meio de atividades de frases soltas, como era muito frequente nas escolas há alguns anos. Também era comum que as aulas de ensino de línguas estivessem ligadas quase que exclusivamente ao ensino de gramática, com textos com interpretações “fixas” por meio de decifrações dos signos linguísticos. Marcuschi (2008) e Zacharias (2016) alertam que muitas destas práticas de ensino de línguas ainda estão muito presentes em diversas situações escolares nos dias atuais. Em contraste com estas informações, defende-se aqui que o foco do ensino de línguas precisa estar nas práticas sociais concretas e no contexto social.

Por meio do desenvolvimento do letramento crítico, professores e alunos podem passar a ter uma maior consciência do seu papel ativo na construção e na reconstrução de sentidos, refletindo sobre as suas convicções, valores, crenças e formas de ler o mundo. Com este mesmo pensamento, Souza (2011) acredita que o desenvolvimento do letramento crítico deve

(...) levar o aluno a repensar o que é natural para ele e refletir sobre isso. Perceber como aquilo que é natural para ele pode conter preconceitos que podem afetar o outro, gerar preconceito contra pessoas diferentes. E portanto levar o aluno, o aprendiz, a reformular seu saber ingênuo. Então letramento crítico é ir além do senso comum, fazer o aluno refletir sobre aquilo que ele pensa que é natural e verdadeiro. Levar o aluno a refletir sobre a história, sobre o contexto de seus saberes, seu senso comum. Levar o aluno a perceber que para alguém que vive em outro contexto a verdade pode ser diferente. (SOUZA, 2011, p. 293)

Pensando nestas questões, a elaboração de planos de aula e materiais didáticos do ensino de línguas deve levar em consideração atividades que promovam uma conscientização da heterogeneidade linguística e cultural. Deve-se pensar no papel do leitor na construção dos sentidos que atribui aos textos. Sentido este que é construído baseado em experiências de vida, leituras anteriores e situado em um determinado contexto. Valoriza-se aqui então as experiências de vida dos alunos, no lugar de um currículo fechado com conteúdos pré-estabelecidos. Assim, as aulas de língua

proporcionam um espaço para que o aluno possa ter um olhar mais crítico para o mundo.

O ensino de tradução, por exemplo, ao trabalhar textos de outras línguas e culturas, deve ter em vista que dificilmente será possível representar ou expressar integralmente o sentido do texto original, pensando em seu valor cultural e em seu contexto e momento de produção. Ao traduzir um texto, é preciso conhecer o outro por meio de uma atitude ética, observando seus valores, crenças e ideologias. O tradutor deve deixar de lado suas referências linguísticas e culturais já engendradas, saindo de sua zona de conforto. Caso contrário, o tradutor, ao traduzir um texto, corre o risco de ignorar tudo que é contrário ao seu ponto de vista e conhecimento de mundo.

Na perspectiva do letramento digital crítico, o aluno deve ser preparado para participar ativamente da comunidade na qual está inserindo usando a língua como meio transformador, sem supor verdades absolutas. Logo, ao participar de práticas comunicativas *on-line*, este estudante deve ter a consciência do seu papel naquele contexto e ter criticidade (também ética e responsabilidade) ao produzir, copiar ou compartilhar conteúdos na rede.

Mendonça (2017) defende que os estudantes, ao se apropriarem de uma nova tecnologia, por exemplo, devem usar esta tecnologia de forma crítica. Ou seja, além de participar da nova ferramenta, também devem questionar o seu uso, conhecer as suas possibilidades e avaliar os possíveis riscos. Para ensinar a se comunicar por meio de dispositivos midiáticos, o professor deve mais que apresentar os hipertextos, gêneros textuais digitais e técnicas para o uso dos dispositivos pelos alunos, é preciso ensinar o uso responsável e crítico dos recursos e dispositivos eletrônicos.

O ensino de línguas pela perspectiva do letramento digital crítico possibilita que o aluno desenvolva sua competência linguística, compreendendo não só a relação entre espaço de produção textual e linguagem, mas também entendendo a problematização acerca do que é estar *on-line*, refletindo sobre a importância da responsabilidade e da ética nas relações humanas que acontecem também neste contexto.

5. Considerações finais

O objetivo deste artigo foi discutir a importância do desenvolvimento do letramento digital e do letramento crítico dos estudantes nas aulas de línguas, levando em consideração a presença do contexto digital no ambiente educacional e as especificidades das construções de sentidos em textos digitais.

A presença do contexto digital em sala de aula e o desenvolvimento do letramento no ciberespaço são grandes desafios enfrentados por aqueles que trabalham com línguas, seja materna ou estrangeira. Para que haja transformação nas práticas de ensino de línguas pelo viés do letramento digital crítico, é necessário repensar as práticas educacionais e a formação de professores e alunos. É preciso refletir e discutir sobre as formas de propiciar a formação de alunos/cidadãos críticos aptos a construir relações entre práticas sociais, língua, cultura e cidadania.

Apesar do letramento digital crítico e da leitura digital crítica poderem ser desenvolvidos e praticados em qualquer ambiente, no ambiente digital há um maior grau de dinamicidade, velocidade, multimodalidade e compartilhamento. Logo, no meio *on-line* o processo de construção de conhecimento possui uma dinâmica muito mais complexa.

Sendo assim, é importante que o professor, ao planejar suas práticas em sala de aula, leve em consideração os interesses dos seus estudantes e também as necessidades atuais da sociedade. Estas práticas pedagógicas, além de serem significativas para os estudantes, propiciam autonomia, participação, criticidade, reinterpretações e a releitura do mundo. O desenvolvimento da competência tecnológica juntamente com o desenvolvimento da formação linguística pode auxiliar na construção de um cidadão mais crítico, participando em diversas formas de comunicação e interação na sociedade atual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, E. B. C. Conceituando alfabetização e letramento. In: SANTOS, C.F.; MENDONÇA, M. (Org.). *Alfabetização e Letramento: conceitos e relações*. 1. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ANSTEY, M.; BULL, G. *Evolving Pedagogies, Reading and Writing in a Multimodal World*. Education Services Australia, 2006.

BELLONI, M. L. Mídia-Educação: Contextos, Histórias e Interrogações. In: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P.C. *Cultura digital e escola: Pesquisa e formação de professores*. Campinas: Papirus, 2012.

BEZERRA, B. G. Gêneros Textuais em Suporte Digital: os gêneros do Orkut. In: *Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística*, 4, 2009, João Pessoa. Anais do Evento/Dermeval da Hora (Org.). João Pessoa: Ideia, 2009. Em http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN_2009/PDF/Benedito%20Gomes%20Bezerra.pdf. Acessado em jun de 2018.

CASTELA, G. S. *A leitura e a didatização do (hiper)texto eletrônico no ensino de espanhol como língua estrangeira (E/LE)*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2009.

CASTELLS, M. *A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

COSCARELLI, C. V. Alfabetização e Letramento Digital. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO A.E. *Letramento Digital – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GOULART, C. Letramento e Novas Tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO A.E. *Letramento Digital – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

KENSKI, V.M. *Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas,SP: Papyrus, 2007.

KLEIMAN, A. B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais*. Ministério da Educação. Unicamp: Cefiel/IEL, 2005.

LAJOLO, M; ZILBERMAN R. Das Tábuas da Lei à Tela do Computador– A leitura em seus discursos. In: COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO A.E. *Letramento Digital – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LEFFA, V. J. Produção de Materiais para o Ensino de Línguas na Perspectiva do Design Crítico. In: TAKAKI, N.H.; MOR, W.M. (Org.). *Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens*. Campinas-SP: Pontes, 2017.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Trad. de Carlos Irineu Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção Textual, Análise de Gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

MENDONÇA, H. A. Construção de Jogos Digitais e Uso da Realidade Aumentada. In: TAKAKI, N.H.; MOR, W.M. (Org.). *Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens*. Campinas, SP: Pontes, 2017.

PASSARELLI, B.; JUNQUEIRA, A. H.; ANGELUCI, A. C. B. Os nativos digitais no Brasil e seus comportamentos diante das telas. In: *Revista Matrizes*. V. 8, Nº 1, jan/jun. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2014.

RIBEIRO, A. E. Ler na tela – Letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO, A.E. *Letramento Digital – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RIBEIRO, A. C. R. R.; BEHAR, P. A. Competências para o Letramento Digital. In: BEHAR, P.A. (Org.). *Competências em Educação a distância*. Porto Alegre: Penso, 2013.

RIVOLTELLA, P. C. Retrospectivas e Tendências da Pesquisa em Mídia-Educação no Contexto Internacional. In: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P.C. *Cultura digital e escola: Pesquisa e formação de professores*. Campinas: Papyrus, 2012.

ROJO, R. H. R. (Org.). *Escol@ Conectada – os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTANA, F. B. Os Designs Multimodais nas atividades de prática de ensino de Língua Inglesa. In: TAKAKI, N.H.; MOR, W.M. (Org.). *Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens*. Campinas, SP: Pontes, 2017.

SILVA, E. M. O. O Letramento Crítico e o Letramento Digital: A Web no Espaço Escolar. In: *Revista X*, Vol. 2, p. 32-50. 2016. UFPR. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/46572>. Acesso em 26 jun 2018.

SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUZA, L. M. T. M. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO, C.M.; MARTINEZ, J.Z.; HALU,

R.C. (Org.). *Formação “desformatada”*: práticas com professores de língua inglesa. Campinas: Pontes, 2011.

TAKAKI, N. H. Perspectivas Derredianas e Linguagem Digital: aproximações. In: TAKAKI, N.H.; MOR, W.M. (Org.). *Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens*. Campinas, SP: Pontes, 2017.

TFOUNI, L. V. *Adultos não Alfabetizados*: o avesso do avesso. Campinas: Pontes, 1998.

VETROMILLE-CASTRO R. Língua como Instrumento, Língua para o Poder: Reflexões sobre o papel do professor, Tecnologias Digitais e Desenvolvimento Linguístico. In: TAKAKI, N.H.; MOR, W.M. (Org.). *Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens*. Campinas, SP: Pontes, 2017.

XAVIER, A. C. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. *Calidoscópio*, Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr 2011. Unisinos. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/748/149>. Acesso em 26 jun 2018.

ZACCHI, V. J. Dimensões Críticas no Uso de Jogos Digitais. In: TAKAKI, N.H.; MOR, W.M. (Org.). *Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens*. Campinas, SP: Pontes, 2017.

ZACHARIAS, V. R. C. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, C.V. *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.