

GT 09 - MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**MULTILETRAMENTOS: PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS**Dayanny Sousa Tavares¹
Carla Conti de Freitas²**Resumo**

Este artigo propõe um breve estudo acerca da relevância dos multiletramentos na formação inicial de professores de línguas, a começar pela reflexão em torno da importância do ensino mediado por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na formação inicial desses profissionais. Em segundo momento, será dado destaque às dificuldades que os professores, em geral, e, por conseguinte, os de línguas em formação inicial, enfrentam na utilização das TDICs, dando ênfase ao processo de auto-heteroformação docente que aponta para uma ação progressivamente crítico-reflexiva por parte dos professores. Em um terceiro e último momento serão apresentadas algumas definições do termo multiletramentos, bem como sua caracterização a fim de destacar as suas contribuições para a formação do professor de línguas. Vale ressaltar a relevância da temática aqui apresentada para o processo de formação desses profissionais, uma vez que os mesmos se encontram em estado de desafio constante devido às múltiplas formas de interação e comunicação mediadas pela diversidade de mídias digitais, gêneros e linguagens.

Palavras-Chave: Multiletramentos. Formação Inicial. Professores de Línguas. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Introdução

As transformações rápidas e intensas pelas quais a sociedade contemporânea tem passado fazem emergir novas formas de conhecer, de pensar e de agir. A diversidade de culturas e de linguagens, cada vez mais, exige das instituições de ensino uma proposta de ensino-aprendizagem que esteja voltada para uma pedagogia dos multiletramentos. (ROJO, 2012).

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI/UEG), pela Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Cora Coralina.

²Docente do Programa de Pós-graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI/UEG) e do curso de Letras UEG/Câmpus Inhumas. Pós-doutorado na Faculdade de Letras (Universidade do Porto). Doutorado em Ciências/Políticas Públicas, Estratégia e Desenvolvimento (UFRJ/UEG). Mestre em Letras e Linguística (UFG). Bolsista do Programa de Bolsa de Incentivo ao Pesquisador (PROBIP/UEG).

Nesse sentido, esta pesquisa apresenta como objetivo geral evidenciar a relevância dos multiletramentos para a formação inicial de professores de línguas. Tal objetivo se diluirá em outros três, mais específicos. São eles: refletir acerca da importância do ensino mediado por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na formação inicial de professores de línguas; Destacar as dificuldades que os professores, em geral, e, por conseguinte, os de línguas em formação inicial, enfrentam na utilização das TDICs; Apresentar algumas definições do termo multiletramentos, bem como sua caracterização a fim de destacar as suas contribuições para a formação do professor de línguas.

Dessarte, este estudo abordará a necessidade de os cursos de formação de professores de línguas contemplarem em sua proposta curricular ações voltadas ao desenvolvimento de habilidades para a utilização de recursos tecnológicos, e mídias digitais, bem como para as oportunidades de ampliação de práticas sociais linguísticas possibilitadas por estes recursos. Nesse sentido, surge o seguinte questionamento: Em que medida as práticas de multiletramentos são relevantes no processo de formação inicial de professores de línguas?

O uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(as) professores(as) e estudantes, está previsto na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada em nível superior para os cursos de licenciatura.

No entanto, para autores como Lima (2016), Paiva (2013), Prado e Silva (2009) e Moran (2006) os cursos de formação de professores precisam formar profissionais preparados para atuar em práticas de ensino-aprendizagem mediadas por TDICs e a carência destes conhecimentos pode gerar nestes profissionais os sentimentos de insegurança teórica e prática e de incredulidade diante de ações voltadas para a utilização de ferramentas tecnológicas diversas, principalmente as digitais.

Será exposto, no decorrer deste estudo que o professor de línguas em formação inicial deve participar de experiências de ensino-aprendizagem mediadas por diversas tecnologias e mídias digitais (internet, aplicativos em dispositivos móveis, redes sociais, jogos e etc.), de forma que tais experiências impulsionem, cada vez mais, práticas de ensino-aprendizagem de línguas relacionadas aos multiletramentos.

1. Ensino Mediado por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na Formação Inicial de Professores de Línguas

O cenário social atual exige do professor uma postura cada vez mais dinâmica, colocando sobre ele a expectativa de um profissional bem informado, conectado às redes sociais e adepto dos diversos recursos da web 2.0. Consequentemente, esta relação com o mundo tecnológico moderno abrange tanto o domínio das técnicas para a utilização dos seus recursos como também o desenvolvimento de diversas habilidades linguísticas que envolvem diversas modalidades e que se inserem em diferentes contextos culturais.

Ao reportar tais competências ao professor de línguas torna-se fundamental argumentar sobre seu processo de formação inicial no que tange ao ensino mediado por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). As mesmas são caracterizadas por Lima (2016), como recursos de conexão contínua do cotidiano, que geram impacto na sociedade por causa de suas características globalizadoras que favorecem a rapidez, interatividade e abrangência.

Diante do contexto tecnológico de formação tecnológica, é importante destacar que o domínio linguístico e tecnológico como caminho viável para a ampliação da visão e da atuação do professor, seja de línguas ou não, está previsto no Art. 2, § 2º, da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada em nível superior para os cursos de licenciatura. O Art. 5º, desta Resolução, preconiza que a formação de profissionais do magistério deve conduzir o(a) egresso(a) ao uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(das) professores(as) e estudantes. Por fim, em seu Art. 8º, prescreve que o(a) egresso(a) dos cursos de formação inicial em nível superior deverá estar apto a relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem.

No entanto, para Paiva (2013, p. 17), os cursos de formação de professores brasileiros ainda não atendem esta orientação, no que diz respeito ao domínio de Tecnologias de Informação e Comunicação. “O que vemos são ações isoladas e iniciativas de alguns profissionais que adotam a tecnologia em suas práticas pedagógicas e empreendem ações de difusão”.

Prado e Silva (2009), apontam a formação dos professores, gestores e educadores como principal elemento para a integração das tecnologias ao currículo dos seus cursos e, caracterizam esta integração tecnológica como uma ação complexa, que engloba fatores diversos, tais como: a

implantação de infraestrutura tecnológica; o letramento digital e a inserção dos envolvidos no mundo tecnológico; políticas consistentes, dentre outros.

2. Dificuldades dos Professores com as TDICs: Perspectivas Para Além da Aquisição e da Utilização de Tecnologias de Maneira Indiscriminada

Conforme Moran (2006), os professores têm dificuldades no domínio das tecnologias mas tentam fazer o máximo que podem e diante de sua realidade adotam uma postura repressiva, controladora e repetidora. Nesse contexto, várias instituições exigem uma nova postura do professor diante da utilização das novas tecnologias, no entanto, não viabilizam este processo, acreditando que o fato de terem computadores conectados à internet em suas dependências, por si só, melhora o processo educativo.

Diante do exposto, entende-se que o processo de formação tecnológica de professores deve ir muito além da aquisição e utilização de tecnologias de maneira indiscriminada. Freire (2016), ancorada na teoria tripolar, ou lógica ternária da formação, de Pineau (2006), caracteriza a formação tecnológica como processo auto-heteroecoformador. Ou seja, há três forças que auxiliam a constituição do sujeito: a personalização, a socialização e a ecologização, que originam, respectivamente:

- *autoformação*: a ação do *eu* como sujeito individual e social; ou seja, a apropriação pelo indivíduo de sua própria formação, tornando-se dela objeto;
- *heteroformação*: a ação de indivíduos uns sobre outros, caracterizando a dimensão social da formação; ou seja, a coformação;
- *ecoformação*: a ação do meio ambiente sobre os indivíduos, indicando a dimensão ambiental e ecológica da formação. (FREIRE, 2016, p. 18).

Este processo de auto-heteroecoformação docente permite uma ação progressivamente crítico-reflexiva por parte dos professores e formadores, pela apropriação de ferramentas, práticas e linguagens. Esta ação, por sua vez, repercute sobre o meio e sobre os próprios professores, gerando novas ações crítico-reflexivas, indispensáveis à formação desses profissionais como cidadãos sociais e tecnológicos.

Por fim, em conformidade com Melo (2008), o profissional de Letras precisa refletir sobre as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação e incluí-las em sua prática pedagógica com vistas à sua transformação. O autor destaca o letramento digital de formandos em seus cursos de

licenciatura como uma possibilidade de inclusão digital, de aprimoramento de seu conhecimento e de oportunidade de adquirir novas habilidades.

Para que o professor pré-serviço possa utilizar tais recursos, cabe, então, à universidade expor seus alunos às NTIC e letrá-los para que possam escolher ou não pelo uso das tecnologias e seu contexto de utilização. Sem essa formação, o graduando em Letras pode ser excluído de uma parte do mercado de trabalho que solicite, além de Língua Estrangeira (LE) e Língua Materna (LM), conhecimentos das ferramentas computacionais. (MELO, 2008, p. 159-160).

Por fim, os cursos de Letras oferecem uma formação inicial para a atuação na área de Língua Materna e/ou Língua Estrangeira, mas, além disto, devem ofertar aos futuros professores de escolas públicas, privadas, institutos de línguas e universidades, a preparação para lidar com as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, sejam digitais ou não, e a fazer uso delas em suas futuras atividades docentes.

3. Multiletramentos: Caracterização e Contribuições para a Formação do Professor de Línguas

O novo cenário que se apresenta no século XXI, coloca o professor de línguas em um estado de desafio constante. Múltiplas formas de interação e comunicação mediadas pela diversidade de mídias, gêneros e linguagens fazem parte desse cenário evolutivo. Para esta sociedade, que é plural tanto em termos linguísticos quanto culturais, é necessário caminhar em direção a novos letramentos e a como fazer uso dos mesmos de maneira funcional, crítica e transformadora. Ou seja, a nova sociedade exige multiletramentos.

Rojo (2012), fundamentada no conceito de multiletramentos, articulado pelo Grupo de Nova Londres (doravante, GNL), apresenta dois tipos específicos de multiplicidade que engloba o conceito de multiletramentos:

[...] a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a pluralidade e a diversidade cultural trazidas pelos autores /leitores contemporâneos a essa criação de significação”. (ROJO, 2013, p. 14).

Nesta mesma perspectiva, Kersch, Cani e Coscarelli (2016), ancoradas, também, no conceito de multiletramentos do GNL (KALANTZIS; COPE; 2012, p. 1), enfatizam que o conceito de multiletramentos tem dois principais pilares relacionados à construção de significado hoje:

[...] o primeiro é a diversidade social, ou seja, a variabilidade das convenções do significado em diversos momentos culturais, sociais ou de domínio específico. Textos variam significativamente dependendo do contexto social – contando com o assunto, a experiência de vida, as diversas áreas, os conhecimentos, os ambientes, a identidade de gêneros e outros, e é preciso levar em consideração as formas de interação que se mostram cada vez mais múltiplas em nossa vida diária. [...] O segundo pilar diz respeito à multimodalidade. Essa é uma questão particularmente essencial para esse estudo, considerando a expansão dos textos multimodais a partir dos meios de informação e comunicação. Esses textos exigem do leitor habilidades para lidar com uma multiplicidade de linguagens, semioses e modos para deles fazer sentido.(KERSCH, CANI e COSCARELLI, 2016, p. 19).

Sendo assim, os multiletramentos envolvem aspectos relacionados à multiplicidade de formas representacionais, caracterizada pelas TDICs e, de significações advindas de diversos contextos sociais e culturais. Para lidar com essa multiplicidade é preciso desenvolver habilidades (de compreensão e de produção) que levem em consideração a diversidade linguística, semiótica e de modos nos quais os textos se apresentam.

Por fim, a formação de professores de línguas para os multiletramentos deve levar em consideração características relacionadas à diversidade cultural e linguística presente na sociedade atual, a fim de propor uma perspectiva de interpretação do mundo projetado por experiências transversais entre culturas, gêneros, estruturas sociais e econômicas.

520

Nesta perspectiva, para Kersch, Cani eCoscarelli(2015, p. 23)

A incorporação dos multiletramentos nos currículos reflete a pluralidade cultural e a diversidade de linguagem que passa a ser valorizada nesse contexto, visando à produção de práticas transformadoras pelo viés da educação. (KERSCH, CANI e COSCARELLI, 2015, p. 23).

Frente a isso, o contexto atual exige do professor de línguas em formação a construção de uma prática voltada para um ensino-aprendizagem de línguas que valorize a pluralidade cultural, a diversidade de linguagens, experiências conscientes e reflexivas de multiletramentos e o desenvolvimento de habilidades para lidar com as novas tecnologias, edificando um conhecimento fundamentado na colaboração, no compartilhamento e na experimentação.

Considerações Finais

A partir dos estudos realizadosnestapesquisa é possível compreender que a característica dinâmica dasociedadeatual colocauma série de desafios aos professores delínguas em formação

inicial. Dentre esses desafios se encontra a familiarização com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), com vistas aos multiletramentos

O domínio linguístico e tecnológico pelos professores em formação inicial, está previsto na legislação brasileira por meio da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. No entanto, de acordo com os autores aqui citados, os cursos de formação de professores brasileiros ainda não atendem esta orientação em sua totalidade. O que ocorre, na verdade são ações isoladas que não dão conta de uma formação tecnológica satisfatória.

Durante o decorrer deste estudo foi exposto que a relação dos professores com o mundo tecnológico moderno não deve abranger somente a aquisição e o domínio de técnicas para a utilização dos seus recursos, mas também o desenvolvimento de diversas habilidades linguísticas que envolvem diferentes modalidades e contextos culturais. Nesse sentido, apontamos como indispensável à formação do professor de línguas o processo de auto-heteroecoformação docente por permitir uma ação progressivamente crítico-reflexiva por parte dos professores e formadores em relação à apropriação de ferramentas, práticas e linguagens.

Ao nos reportarmos aos multiletramentos podemos, de forma geral, dizer que este termo nasceu do anseio de pesquisadores americanos em dar ênfase ao desafio da diversidade cultural, linguística e midiática introduzida pelas novas Tecnologias da Informação e Comunicação. Possui como característica crucial a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias e a multiplicidade de culturas advindas das pessoas que dão significação a este fenômeno.

Por fim, concluímos que a formação de professores de línguas para os multiletramentos propõe uma perspectiva de interpretação do mundo projetado por experiências transversais entre culturas, gêneros, estruturas sociais e econômicas, que, conseqüentemente, valorize a pluralidade cultural, a diversidade de linguagens, as experiências conscientes e reflexivas de multiletramentos e o desenvolvimento de habilidades para lidar com as TDICs, edificando um conhecimento fundamentado na colaboração, no compartilhamento e na experimentação.

Referências

BRASIL. *Resolução nº 2*, de 1º de julho de 2015.

COPE, B.; KALANTZIS, M, (Org.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. New York: Routledge, 2006.

FREIRE, M. M. Formação tecnológica do professor. In: SOTO, U.; MAYRINK, M. F.; GREGOLIN, I. V. (Org.). *Linguagem, educação e virtualidade [online]*. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

KALANTZIS, M.; COPE, B. Changing the Role of Schools, In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Org.). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2006 [2000], p. 121-148.

KERSCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI Josiane Brunetti. (Org.). *Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

LIMA, D.C.B.P. Tecnologias, Educação e Formação: conceitos, inclusão e iniciativas. In: ANDERI, E. G.C.; TOSCHI, M.S. *Inclusão digital e social: conhecimento e cidadania*. Anápolis: UEG, 2016.

MELO, G. C. V. *Formandos em Letras e as novas tecnologias de informação e comunicação*. Caderno Seminal Digital, ano 14, v. 10, n. 10jul/dez. 2008.

MORAN, J. M. *Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas*. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. n. 12. ed. Campinas, SP: Papyrus. 2006. p. 11-66.

PAIVA, V. L. M. O. *A formação do professor para uso da tecnologia*. In: SILVA, K. A.;

522 ROJO, R. H. R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, K. A. *O professor mediador e os interagentes (brasileiro e estrangeiro) no projeto “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”*: legitimação de crenças e/ou (re) construção de competências? Tese (Doutorado em Estudos Linguístico) – Universidade Estadual de São Paulo, São José do Rio Preto, 2010.

SOUZA, R. A. *Um olhar panorâmico sobre a aprendizagem de línguas mediada pelo computador: dos drills ao sociointeracionismo*. Fragmentos, Florianópolis, n. 26, p. 73-86, 2004.