

Novas tecnologias, novas perspectivas para o ensino-aprendizagem de língua estrangeira

Claudio Paiva Franco

1. Introdução

Diante da sociedade da informação não é possível ignorar o papel que as novas tecnologias da informação e comunicação desempenham no processo educacional, principalmente no ensino-aprendizagem de língua estrangeira. A tecnologia da informática na educação contribui para a democratização do ensino, promovendo a inclusão não só digital, mas também social do indivíduo.

Paiva (2005) argumenta que o uso da tecnologia aumenta as oportunidades de aprendizagem, contribuindo, portanto, para a autonomia. A tecnologia cada vez mais deve contribuir para a formação de sujeitos autônomos, preparados para a aprendizagem ao longo da vida.

Foi com a inserção das novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs), principalmente o advento da Internet, que os cursos a distância no Brasil ganharam força. Segundo Belloni (2002: 124), “embora não seja o único fator determinante, a tecnologia está fortemente associada ao desenvolvimento da Educação a Distância [...]”.

Frente a esse crescimento, vários ambientes de aprendizagem *on-line*, assim como formas de comunicação síncronas e assíncronas¹ foram desenvolvidas. Conforme regulamenta o art. 80 da Lei nº. 9.394/96:

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem com a mediação de recursos didáticos sistematicamente

organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

O impacto da tecnologia sob a educação é inquestionável. O papel da internet no processo de aprendizagem de língua estrangeira, considerando-se a atual sociedade da informação, é de absoluta importância. Cada vez mais, universidades adotam o *blended learning*, sistema que integra ensino a distância ao tradicional ensino presencial. Navegar pela Internet, ora a fim de trabalho, ora por mero prazer, já faz parte do cotidiano de inúmeras pessoas.

2. Revisão da Literatura

Ao focar a utilização de novas tecnologias educacionais como agentes facilitadores da autonomia, faz-se necessário adotar uma perspectiva sociointeracionista com base no diálogo. Desse modo, a Internet torna-se uma ferramenta fundamental, pois promove a interação entre aprendizes e professores que, assim, podem co-construir conhecimento através de aprendizagem colaborativa.

Para que uma experiência de aprendizagem *on-line* seja bem sucedida, ela deve ser promovida quando enfoca o aluno² através de trabalho colaborativo, promovendo um senso de comunidade e colaboração na sala de aula (cf. KAHMI-STEIN, 2000; PLASS & CHUN, 1996).

Na concepção de Larsen-Freeman (2000: 164), a aprendizagem cooperativa ou colaborativa envolve, essencialmente, alunos aprenderem uns com os outros em grupos. No entanto, não é a configuração de grupo que distingue a aprendizagem colaborativa, mas a forma com que alunos e professores trabalham em conjunto que é importante.

Vygotsky (1984) afirma que apesar de a tecnologia possibilitar a construção de significado em grupo, a apropriação desse significado é feita de forma individual, através do que ele chamou de *Zona de Desenvolvimento Proximal* (ZDP):

[...] um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários

processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processo tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (VYGOTSKY, 1984: 117-118).

A teoria vygotkiana opõe-se à visão comportamentalista, pois esta concebe o aluno como objeto, mero receptor e passivo ao processo de educação. Assim, é através do relacionamento e interação entre indivíduos no contexto digital que é gerado, a priori, conhecimento (cf. PALLOFF & PRATT, 1999).

Um aprendiz de uma língua estrangeira, com a ajuda de parceiros, através de testagem de hipóteses e de negociação de sentido, pode obter sucesso em situações comunicativas, sejam elas via interação oral ou escrita (cf. PAIVA, 2001). Para tal, é necessário atentar para o papel social da linguagem: o de poder se comunicar com os outros e, eventualmente, fazer parte da comunidade de falantes da língua alvo.

3. Autonomia

Como já dizia o educador Paulo Freire (2007: 22) em *Pedagogia da autonomia*, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. É neste sentido que o uso da tecnologia, mais especificamente a Internet, pode despertar criticamente no aprendiz de língua estrangeira uma curiosidade crescente.

A Internet favorece a aprendizagem colaborativa e interativa³, possibilitando a inclusão social de muitos ao oferecer um grande número de informações que contribuem para a compreensão da realidade. Um indivíduo que conhece amplamente sua realidade está, geralmente, mais apto a construir seu próprio aprendizado.

Para Preti (2000: 131), autonomia significa a capacidade que o sujeito tem de “tomar para si” sua própria formação, seus objetivos e fins [...] ser autor da própria fala e do próprio agir. Faz-se necessário respeitar a autonomia, curiosidade, gosto estético, inquietude e linguagem do ser educando, porque quando não existe esse respeito,

ocorre uma transgressão dos princípios éticos (cf. FREIRE, 2007: 59).

Paiva (2005) considera autonomia um sistema complexo e toma como ponto de partida Sinclair (1997) e Karlsson et al. (1997) ao listar diferentes aspectos da autonomia discutidos até agora:

1. *Autonomia envolve a capacidade inata ou aprendida;*
2. *Autonomia envolve autoconfiança e motivação;*
3. *Autonomia envolve o uso de estratégias individuais de aprendizagem.*
4. *Autonomia é um processo que se manifesta em diferentes graus;*
5. *Os graus de autonomia não são estáveis e podem variar dependendo de condições internas ou externas;*
6. *Autonomia depende da vontade do aprendiz em se responsabilizar pela própria aprendizagem;*
7. *Autonomia requer consciência do processo de aprendizagem;*
8. *Autonomia está intimamente relacionada às estratégias metacognitivas: planejar/tomar decisões, monitorar, e avaliar;*
9. *Autonomia abarca dimensões sociais e individuais;*
10. *O professor pode ajudar o aprendiz a ser autônomo tanto na sala de aula quanto fora dela;*
11. *Autonomia, inevitavelmente, envolve uma mudança nas relações de poder;*
12. *A promoção da autonomia do aprendiz deve levar em consideração as dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.* (PAIVA, 2005: 89)

Paiva (2001) argumenta que a aprendizagem através de recursos da *Web* é espontânea, pois é possível selecionar os materiais e escolher os caminhos de acordo com os interesses e motivação de cada um. Assim, a *web* propicia a grande parte de aprendizes tornarem-se agentes do próprio aprendizado, escolhendo dentre inúmeras ferramentas disponíveis *on-line* para poderem, assim, adquirir conhecimento, e, conseqüentemente, promover sua autonomia.

O fluxo não linear de informações, facilitado pela estrutura hipertextual, possibilita a formação de sujeitos autônomos, pois dá lugar a flexibilidade curricular. Desse modo, o aluno aprende de acordo com sua necessidade específica e tem o conhecimento, como objeto significativo.

Ao estimular os alunos a buscar informações armazenadas na WWW, contribui-se para a formação de cidadãos responsáveis pela construção de seu conhecimento e preparados para a aprendizagem ao longo da vida (cf. PAIVA, 2001). Na visão de Arnold (2002: 3), competências desenvolvidas através de cursos a distância como autonomia, disciplina e capacidade de interação são apreciadas pelo mercado.

4. Ferramentas *on-line* para a aprendizagem de língua estrangeira

Em se tratando da utilização de material da *Web* para aprendizagem de línguas, é possível dizer que a rede oferece aos aprendizes um ambiente mais rico para a aquisição do idioma do que os materiais tradicionais. Sobretudo, a Internet estimula um ambiente virtual de comunicação com o mundo, podendo um aluno interagir com nativos ou outros aprendizes da língua alvo. Revela-se um excelente espaço para o aprendiz ao construir seu conhecimento do idioma (cf. PAIVA, 2001).

Como aponta Félix (1998: 19), os materiais vão se tornando mais interessantes e interativos à medida que a tecnologia vai se desenvolvendo. Tal fato favorece grande parte de aprendizes a tornarem-se responsáveis pelo próprio aprendizado, escolhendo dentre inúmeras ferramentas disponíveis *on-line* para poderem, assim, adquirir conhecimento, e, conseqüentemente, promover sua autonomia.

Expressões como e-mail, ferramentas de busca, *chats*, *blogs*, listas de discussão, MSN, *Orkut* (www.orkut.com.br) e outras expressões relacionadas a meios digitais de comunicação já fazem parte do vocabulário de muitos. Para alguns, no entanto, a utilização dessas novas formas de comunicação configura um novo ambiente para aquisição de língua estrangeira.

As potencialidades da Internet propiciam a interação com falantes nativos ou aprendizes de línguas estrangeiras em todas as partes do mundo (cf. PAIVA, 2001). Ao contrário da sala de aula tradicional, que muitas vezes estimula a mera imitação de modelos lingüísticos, a Internet, excelente espaço para o aprimoramento do uso da língua, oferece situações de comunicação autênticas.

Além de os alunos desenvolverem a competência lingüística, ao interagir com o mundo virtual, eles fazem parte de uma comunidade de falantes da língua em estudo. Portanto, é possível, como na sala de aula presencial, aprender sobre o povo e a cultura de diferentes partes do mundo, desenvolver opiniões e idéias, aprender com o outro. Pode-se dizer, com isso, que a Internet também oferece espaço para formação social do aprendiz de língua estrangeira.

5. Múltiplas competências

O desenvolvimento de múltiplas capacidades e competências pode ser propiciado através da Internet, uma vez que ela oferece um ambiente rico para aprendizado através de diferentes estilos de aprendizagem.

Howard Gardner, conhecido pela sua teoria das inteligências múltiplas⁴, alerta para a importância de atender a necessidade individual de vários aprendizes, respeitando suas inteligências. Para Gardner (1993) as inteligências podem ser estimuladas e desenvolvidas durante toda a vida do indivíduo. Deve-se oferecer a chance de aprender de maneiras diversas, além de possibilitar que os alunos demonstrem o conhecimento adquirido através de representações que façam sentido para eles. Este pensamento é reiterado na seguinte passagem:

A Escola, há muito tempo, privilegia uma ou duas formas de inteligência humana - aquelas que envolvem linguagem e lógica - ignorando as outras poderosas maneiras em que nós podemos vir a conhecer o mundo. (...) Os professores devem desenvolver ensino e aprendizagem de modo que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e de demonstrar o que aprenderam - não favorecer apenas os estudantes com habilidade para palavras e números (GARDNER, 2000: 32).⁵

Silveira (2001: 29) destaca o potencial da aprendizagem em rede e o desenvolvimento de múltiplas competências através da *Web*:

[...] a aprendizagem é um processo permanente e personalizado; a aprendizagem em rede é cooperativa; ao interagir, obtendo e gerando

hipertextos, se está praticando e desenvolvendo uma inteligência coletiva; é fundamental reconhecer, enaltecer e disseminar pela rede os saberes desenvolvidos pela comunidade; cada cidadã e cidadão deve buscar desenvolver na rede múltiplas competências [...].

Ao utilizar uma ferramenta de busca como o *Google* (www.google.com), o aluno é exposto a vários resultados e precisa escolher aqueles que atendam a sua necessidade imediata. Entretanto, antes de obter todas as informações que satisfaçam sua pesquisa, vários recursos midiáticos são empregados.

Um aluno com habilidade lingüística desenvolvida visita, inevitavelmente, sites com imagens, arquivos de som e vídeo e, consegue aprimorar outras inteligências. O mesmo acontece, por exemplo, com alguém com talento para a competência visual, que passa a desenvolver a inteligência lingüística, ao ler diversos fragmentos de texto para refinar sua busca.

6. Novas perspectivas para alunos e professores

O surgimento de novas tecnologias educacionais engendra novos papéis para professores e alunos. Tanto educadores quanto educandos enfrentam novas demandas para utilizarem a Internet de forma criativa e relevante. O professor tradicional torna-se professor *on-line*, tendo de dominar uma série de novas habilidades e competências computacionais. O aluno da era digital torna-se aluno-educador⁶ e navega de forma não linear⁷ por inesgotáveis oceanos de informação, o que também requer desses aprendizes novas habilidades e competências.

Romiszowski (2004) afirma que a introdução de novas tecnologias digitais afeta alunos e professores de formas previsíveis. O papel do professor é modificado de forma significativa. Transfere-se a ênfase de único provedor de conhecimento para ser gerenciador de inúmeros recursos informativos. Com isso, o professor deixa de ser aquele que transmite conhecimentos para ser um facilitador da aprendizagem, exercendo o papel de guia para seus alunos.

Almeida (2006) afirma que a atuação do professor não se limita apenas, dentro de uma perspectiva transformadora de uso do computador

em educação, a fornecer informações aos alunos. Além disso, o computador pode ser um transmissor de informações muito mais eficiente do que o professor. Portanto, cabe ao professor assumir a mediação das interações professor-aluno-computador de modo que o aluno possa construir o seu conhecimento em um ambiente desafiador, onde o computador auxilia o professor a promover o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, da criticidade e da auto-estima do aluno. Para Amorim (2002: 6-7), cabe aos professores:

- . elaborar ou selecionar as tarefas a serem realizadas no laboratório que estejam intimamente identificadas com o conteúdo e metodologia do curso;
- . auxiliar os alunos na seleção das informações a serem coletadas;
- . refletir com os alunos sobre os meios percorridos para se obter informações desejadas;
- . fazer uma análise crítica para saber se a pesquisa na Internet realmente representou um complemento útil ao assunto tratado;
- . ajudar os alunos a fazer a análise lingüística e temática das informações coletadas; e
- . exercer um controle sobre as aquisições lexicais, gramaticais e temáticas.

Amorim (2006) reflete sobre a responsabilidade conferida ao professor em selecionar o conteúdo que seja relevante para os alunos. Para isso, há de existir uma preocupação, dentro de um planejamento adequado, com o conhecimento adquirido através da Internet. A complexidade de informações disponíveis no mundo virtual requer a mediação do professor no processo de ensino-aprendizagem.

A natureza das atividades de aprendizagem dos alunos também foi alterada – mais ênfase é dada para a auto-aprendizagem e auto-avaliação, autonomia, autoconfiança, como alguns exemplos. Isso significa dizer que maior responsabilidade de aprendizagem é atribuída ao aprendiz. Há uma gama maior de possibilidades para o aluno

trabalhar: sozinho ou se engajando em grupos, aprimorando assim sua inteligência interpessoal.

Medeiros (2001: 1) reconhece que a sociedade da informação imprime um novo posicionamento nos alunos ao dizer que já não mais existe aquele aluno que aceita toda informação sobre ele despejada. Na verdade, esse tipo de aluno nem poderia existir, uma vez que a sociedade não oferece mais espaço ao indivíduo que não questiona. É neste ponto, acredita o autor, que, se pedagogicamente utilizada, a tecnologia pode auxiliar no processo de construção de conhecimento para que o aluno se prepare para a sociedade tecnológica.

7. Considerações finais

A partir das idéias apresentadas neste trabalho, deve-se considerar a importância de novos recursos tecnológicos no ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Fatores como aprendizagem colaborativa e interativa, aspectos motivacionais, flexibilidade e não-linearidade são fundamentais para alcançar a autonomia de alunos-educadores de língua estrangeira.

O desenvolvimento de múltiplas competências e habilidades é facilitado pelo contexto digital. É possível encontrar na rede vários recursos de aprendizagem que abarquem diferentes inteligências. Além de os aprendizes selecionarem as ferramentas educativas que privilegiam seus estilos de aprendizagem e desenvolvem suas inteligências menos favorecidas, a Internet também oferece oportunidades para a formação social desses alunos.

É crucial lembrar que a tecnologia não representa os fins em si mesmos, ou seja, não é responsável, isoladamente, pela aprendizagem. Contudo, quando utilizada dentro de uma perspectiva pedagógica cooperativa e interativa, é ferramenta indispensável para contemplar a independência dos aprendizes. A interação entre os aprendizes é o princípio fundador da linguagem e se realiza sempre sob a forma de diálogo, mediado pela palavra, “modo mais puro e sensível de relação social” (BAKHTIN, 1999: 36).

Claudio Paiva Franco

Notas

¹ Comunicação síncrona – realizada em tempo real, através de *chat*. Comunicação assíncrona – realizada com flexibilidade de tempo, como através de listas de discussão ou e-mail.

² O aluno, numa abordagem colaborativa, é incentivado a sentir-se responsável pela sua participação e aprendizagem.

³ Aprendizagem interativa entendida aqui como “a ação recíproca com mútua influência nos elementos inter-relacionados” (ALMEIDA, 2003: 203).

⁴ A teoria das inteligências múltiplas inclui as dimensões: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésico-corporal, interpessoal e intrapessoal. Escolas no mundo inteiro são adeptas dessa teoria caracterizada no início da década de 80.

⁵ Tradução minha.

⁶ Aluno-educador é aquele responsável pela construção de conhecimento.

⁷ A não-linearidade confere maior flexibilidade ao aprendiz, pois ele seleciona as informações que julga importante.

Referências

ALMEIDA, Maria Elizabeth. “Educação, ambientes virtuais e interatividade”. In: SILVA, Marco (Org.). *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ALMEIDA, Maria Elizabeth. *Informática na escola: da atuação à formação de professores*. Disponível em <http://www.divertire.com.br/educacional/artigos/11.htm>, acesso em 22.05.2006.

AMORIM, Marcus. “A Internet em aulas de língua inglesa para alunos principiantes: relato de uma experiência”. In: KESTLER, Izabela; NOGUEIRA, Ruth e MELO, Silvia. (orgs). *Estudos Anglo-Germânicos em Perspectiva*. Rio de Janeiro, Faculdade de Letras da UFRJ, 2002.

ARNOLD, Stela. *Certificados são reconhecidos*. Clipping Educacional, Belo Horizonte, 3, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. (Volochinov) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BELLONI, Maria Luiza. *Ensaio sobre a educação a distância no Brasil*. Educação & Sociedade, v.23, n.78, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Disponível em www.mec.gov.br, acesso em 10.12.2007.

FELIX, Uschi. *Virtual language learning*. Melbourne: Language Australia, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

- GARDNER, Howard. *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books, 1993.
- GARDNER, Howard. *Can technology exploit our many ways of knowing?*, 2000. Disponível em <http://www.howardgardner.com/Papers/papers.html>, acesso em 10.12.2007.
- KAHMI-STEIN, Lia. *Looking to the future of TESOL teacher education: Web-based bulletin board discussions in a methods course*. TESOL Quarterly, 34, 2000.
- KARLSSON, Leena et.al. *From here to autonomy*. A Helsinki University Language Centre Autonomous Learning Project. Helsinki: Helsinki University Press, 1997.
- LARSEN-FREEMAN, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. 2nd ed., Oxford University Press, 2000.
- MEDEIROS, Zulmira. *Informática na educação: a linguagem LOGO*. 2001. Disponível em: http://www.escolanet.com.br/zulmira_02.asp, acesso em 22.01.2008.
- PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira. *A www e o ensino de Inglês*. Revista Brasileira de Lingüística Aplicada. v.1, n.1, 2001.
- PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira. "Autonomia e Complexidade: uma análise de narrativas de aprendizagem". In: FREIRE, Maximina; ABRAHÃO, Maria Helena e BARCELOS, Ana Maria. *Lingüística Aplicada e Contemporaneidade*. Campinas: Pontes, 2005.
- PLASS, Jan e CHUN, Dorothy. *A hypermedia system for CALL in a networked environment*. M. Warschauer (ed.), *Telecollaboration in foreign language learning*, p. 83-103. Honolulu: University of Hawaii Press, 1996.
- PALLOFF, Rena e PRATT, Keith. *Building learning communities in cyberspace: Effective strategies for the online classroom*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1999.
- PRETI, Oreste. "Autonomia do aprendiz na EAD: significados e dimensões". In: _____. (Org). *Educação a distância: construindo significados*. Brasília: NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.
- ROBLYER, Margaret e EDWARDS, Jack. *Integrating Educational Technology into Teaching*. 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc, 2000.
- ROMISZOWSKI, Alexander. "How's the E-learning Baby? Factors leading to success or failure of an educational technology innovation". In: *Educational Technology*, v.44, n.1, 2004. Disponível em http://bookstoread.com/etp/elearning_failure_study.doc, acesso em 10.12.2007.
- SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. *Exclusão digital: a miséria na era da informação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SINCLAIR, Barbara. "Learner autonomy: the cross cultural question". In: *IATEFL Issues*, n.139, 1997.

VYGOTSKY, Lev. *Mind in Society - the Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, Cambridge, 1978.

Resumo

O presente trabalho aborda as implicações das novas tecnologias de informação e comunicação para aquisição de língua estrangeira. Nesse sentido, o papel desempenhado por alunos e professores adquire um novo significado. Expressões como "aprendizagem colaborativa" e "construção de conhecimento" são empregadas de modo a esclarecer ao leitor a importância de recursos da *Web* que privilegiem a visão dialógica. Desse modo, alunos tornam-se protagonistas na construção do conhecimento. O estudo finaliza atentando para a formação do sujeito social e a potencialização de suas múltiplas inteligências através do contexto digital.

Palavras-chave

Novas tecnologias – Internet – autonomia – inteligências múltiplas

Abstract

The present study addresses the implications of Information and Communication Technology for foreign language acquisition. In this perspective, the role played by students and teachers carries a new meaning. Expressions like "collaborative learning" and "construction of knowledge" are employed in order to raise the reader's awareness of the importance of online resources which favour the dialogue. Thus, students become agents in the construction of knowledge. The study finishes with the focus on the formation of the social being and the empowerment of their multiple intelligences made possible by the digital environment.

Key-words

New technologies – Internet – autonomy – multiple intelligences