

Trilhas e travessias em aprendizagem sem distância: desdobramentos do uso do WhatsApp em aulas de LE

Carlos Fabiano de Souza¹

Resumo

O contato massivo com a tecnologia digital móvel (TDM), nos dias de hoje, serviu-nos de ponto de partida na travessia por criar pontes entre a aprendizagem que se dá, comumente, em sala de aula e a continuidade de estudos em ambiente extraclasse. Assim, a partir de uma experiência didática com o inglês no curso técnico em hospedagem do IF Fluminense campus Cabo Frio, este trabalho visa apresentar os desdobramentos do uso do aplicativo multiplataforma WhatsApp, em aulas de línguas estrangeiras (LEs). Nossa proposta teve como trilhas algumas concepções da TDM, no ensino e aprendizagem de inglês, à luz de uma perspectiva que abarcasse as novas demandas, com ênfase nas habilidades de compreensão e produção oral e escrita, e o uso de aparelhos de telefonia digital móvel enquanto ferramenta de aprendizagem.

Palavras-chaves: tecnologia digital móvel, ensino e aprendizagem de LEs, WhatsApp, aplicativos multiplataforma em aulas de inglês

Tracks and crossings within learning without distance: unfoldings from the use of WhatsApp in lessons of FL

Abstract

The massive contact with the digital mobile technology (DMT) nowadays was a starting point which helped us through the crossing of establishing bridges between the learning commonly taken

¹ Mestrando em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense. Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa pela Faculdade de Tecnologia e Ciências – FTC, Salvador-BA. Atualmente, é professor do quadro permanente do Instituto Federal Fluminense câmpus Cabo Frio.

place in the classroom and the ongoing studies performed outside the classroom. Thus, based on a didactic experience with English language in the technical course of hosting at IF Fluminense campus Cabo Frio, this work aims at presenting the unfoldings concerning the use of the cross-platform app WhatsApp in foreign language lessons (FLs). Our proposal had as tracks some conceptions from the DMT, within the teaching and learning of English, in the light of a perspective that encompassed the new demands, with emphasis upon the oral and written comprehension and production skills, and the use of digital mobile apps as learning tool.

Key-words: digital mobile technology, teaching and learning of FLs, WhatsApp, cross-platform apps in lessons of English

1 Primeiras trilhas

A linguagem permeia o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir. Ela é a roda inventada, que movimenta o homem e é movimentada pelo homem. Produto e produção cultural, nascida por força das práticas sociais, a linguagem é humana e, tal como o homem, destaca-se pelo seu caráter criativo, contraditório, pluridimensional, múltiplo e singular, a um só tempo (BRASIL, 2000, p. 5).

Ao tomar conhecimento do tema do VI Enletrarte – *linguagens em trânsito* –, meu primeiro impulso foi pensar nas múltiplas faces sob as quais se pode abarcar o conceito de *linguagens*, imaginando, de antemão, que os organizadores estivessem deixando aberto, parcialmente, um leque de possibilidades epistemológicas, nos quais se é possível circunscrever trabalhos que se apropriem dos meandros das *linguagens* como objeto. Porém, visto se tratar de um evento, em particular, para profissionais de Letras e Artes, não seria corriqueiro se deparar com rotas de apresentação de trabalhos acadêmicos, cujas *linguagens* fossem pensadas muito fora do escopo desses campos do saber.

Na verdade, pode-se dizer que a tentativa de discorrer sobre as diferentes noções atribuídas a palavra “linguagem” é uma tarefa bastante laboriosa e, por vezes, escorregadia. Ainda assim, ousei propor uma comunicação, baseada num projeto de pesquisa desenvolvido em âmbito educacional, que coloca foco na linguagem como elemento, muitas vezes central, por meio do qual se dá a

construção de conhecimento em língua estrangeira (LE); privilegiando duas situações de aprendizagem complementares, a saber: ambiente de sala de aula e continuidade de estudos em diferentes momentos extraclasse.

Vale ressaltar que, em virtude das características dos participantes que integram o universo desse projeto em questão, há de se considerar sobremaneira o papel significativo que ocupam as diferentes formas de linguagem em trânsito no cotidiano de alunos da geração digital, isto é: indivíduos nativos digitais que fazem uso constante de ferramentas tecnológicas diversas, apropriando-se de múltiplas linguagens; estabelecendo, assim, variadas interações comunicativas; assimilando e trocando informações rapidamente, em um mundo cada vez mais permeado pelo dinamismo e pela transitoriedade (SOUZA, 2015).

Nessa perspectiva, nestas primeiras linhas, mais do que trazer à baila a questão da linguagem – “faculdade humana, característica universal e imutável do homem” (BENVENISTE, 2005, p. 20) –, como cerne do processo de aquisição de conhecimento, veículo fulcral da comunicação humana, faz-se relevante destacar também sua dimensão social, dialógica e interativa. Dessa maneira, não se deve negligenciar esses aspectos concernentes à linguagem humana, no que tange aos usos que se faz dela no trato com componentes digitais enquanto ferramentas de aprendizagem. Isso requer, sobretudo, considerando as demandas atuais, propor projetos disciplinares que levem em conta não só esses aspectos inerentes à linguagem, mas também o caráter pedagógico de práticas que utilizam recursos tecnológicos no seio do processo de ensino e aprendizagem de uma LE – um processo linguístico, histórico, político e sócio-cultural. Ou seja, multifário e complexo por natureza.

Partindo desse enfoque, este texto busca trazer a lume alguns desdobramentos do uso do aplicativo multiplataforma *WhatsApp*, em aulas de LEs, fruto do desenvolvimento de um projeto de pesquisa aplicado no segundo semestre de 2014. A partir de uma experiência didática com o inglês, no curso técnico integrado em hospedagem do IF Fluminense câmpus Cabo Frio, foi possível perceber que esse aplicativo permite aos alunos desenvolver suas habilidades de compreensão/produção oral e escrita no idioma alvo, favorecendo práticas de solidificação e refinamento de competências comunicativas, em ambiente escolar ou fora dele. Em outras palavras, uma maneira prática, dinâmica e interativa de, por meio da linguagem em fluxo nesse aplicativo, manter-se em contato com a LE a qualquer momento, em qualquer lugar.

De acordo com Souza (2015), a apropriação e o uso da tecnologia digital móvel como recurso de ensino não são tarefas fáceis. Num primeiro instante, pode até parecer algo relativamente simples, visto que esses aparatos tecnológicos estão cada vez mais imersos na vida das pessoas. Contudo,

faz-se relevante considerar o uso de componentes dessa natureza a partir de sua finalidade pedagógica. Nesse sentido, Kenski (2007) acentua que as tecnologias, para trazer alterações no processo educativo, precisam ser apreendidas e incorporadas pedagogicamente. Dito de outra forma, isso implica em “respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que o seu uso, realmente, faça diferença” (KENSKI, 2007, p. 46).

Com o intuito de evitar confusões de ordem conceitual, destaco que, para o desenvolvimento das proposições expostas neste texto, o termo “tecnologia digital móvel” é empregado para se referir a todo e qualquer componente tecnológico digital que possibilite aos usuários estabelecer interações de comunicação em qualquer hora, em qualquer lugar, dando a eles mobilidade e flexibilidade quanto a fins de aprendizagem (SOUZA, 2015, p. 40).

Em minhas pesquisas, tenho verificado que um número considerável desses alunos conhece as tecnologias que lhes permitem pesquisar, comunicar-se, publicar e compartilhar dados, porém, nem sempre o fazem com propósitos de **autoaprendizagem**. Esta entendida, neste trabalho, como uma forma engendrada pelo aluno para aprender por conta própria, fora do ambiente de sala de aula, imbuídos que estão de sua capacidade autônoma de criar contextos pessoais favoráveis de aprendizagem. Na medida em que o aluno se dá conta do controle que ele tem sobre ela, e dos ganhos que dela advém, ele se torna ainda mais estimulado a manter um nível significativo de comprometimento para com o seu aprendizado, monitorando a si mesmo, criando estratégias de assimilação de conteúdos, autoavaliando-se, num processo pessoal constante de motivação.

Isso não significa, contudo, desconsiderar a figura do professor como partícipe desse processo, visto que o que se propõe aqui é um estreitamento entre duas modalidades de aquisição e construção de conhecimento: a que se dá em ambiente escolar, com o apoio do professor e a colaboração dos colegas de turma, e a continuidade de estudos para além das paredes da sala de aula.

É nesse sentido que acredito ser o professor peça fundamental no processo de ensino e aprendizagem de LE, mediado por componentes digitais móveis, desempenhando papel essencial enquanto facilitador. Pois, ele é aquele que

[...] deve indicar a rota do conhecimento, auxiliando na problematização de situações, fomentando interações a partir da disponibilização de diversos dados em redes de conexão, tornando-se, assim, mediador de grupos de trabalho educacional. Por outro lado, o educando deixa de ser passivo, apenas olhando, ouvindo e copiando, mas interage – inventando, transformando, coconstruindo, acrescentando, tal que este se torne um coautor do processo em curso. Nessa dinâmica, professores e alunos se tornam parceiros de aprendizagem (SOUZA, 2015, p. 40).

A esse respeito, evocamos ainda a fala de Pozo & Adalma, quando afirmam que:

[...] boa parte dos adolescentes nativos digitais tem uma alfabetização digital (sabe usar as TICs), mas não tem uma alfabetização digital que os habilite com as estratégias necessárias para transformar essa informação a que conseguem ter acesso – muitas vezes melhor que seus professores! – em conhecimento autêntico. Essa é uma demanda imprescindível para construir uma verdadeira sociedade do conhecimento, que requer uma nova cultura da aprendizagem [...] – uma cultura que implica o uso das TICs não para reproduzir velhos hábitos de ensino e aprendizagem transmissivos, e sim para fomentar novas formas de aprender e ensinar em que o docente seja mediador de um diálogo que transcenda a sala de aula para incorporar os novos espaços de conhecimento abertos pelas TICs (POZO & ADALMA, 2014, p. 12-13).

Entende-se, desse modo, que educadores comprometidos com o processo educacional como um todo, e as demandas sociais atuais – as quais implicam na agregação do uso de aparatos tecnológicos digitais móveis à nossa prática de ensino de LE –, devem prover os alunos com novas formas de aprender, transcendendo as fronteiras impostas pelas dinâmicas que ocorrem em espaços formais de construção de conhecimento. São as travessias que se fazem necessárias. Entretanto, cabe ao professor implementar novas práticas, criando pontes favoráveis para o seu pleno desenvolvimento.

À luz dessa alegação, na próxima seção, busco tecer algumas considerações acerca do uso do *WhatsApp* numa experiência didática com os alunos do curso técnico integrado em hospedagem do IF Fluminense câmpus Cabo Frio.

2 Travessias necessárias: o inglês no técnico de hospedagem e o *WhatsApp*

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos. – *Fernando Pessoa*.

Dentre várias das problemáticas que se apresentam aos alunos da rede pública de ensino, no que toca à aprendizagem de LE, opto por acentuar uma, em especial: o pouco tempo de exposição² dos

² É importante salientar que “exposição à língua”, neste trabalho, é concebida como o contato que se estabelece entre o aprendiz de LE e o idioma alvo. Entende-se, assim, que a partir do contato direto do aluno com a língua, em situações

alunos ao idioma alvo em espaço formal de educação. Quando se trata de aquisição de proficiência linguística, então, sem contato com a língua em ambiente natural de comunicação fica muito difícil alcançar resultados satisfatórios em termos de fluência.

Sem entrar no mérito da precarização do ensino de LE no ensino público brasileiro, o que se acentua é a importância de proporcionar aos alunos práticas pedagógicas significativas, em consonância com as reais necessidades de lidar com uma formação integrada em LE a partir do desenvolvimento de atividades diversificadas, que coloquem em evidência o uso da língua como um fenômeno social, como uma prática de atuação interativa, dependente da cultura de seus usuários.

É o tempo da travessia, como nos lembra Fernando Pessoa. É tempo incansável de romper com o mito “persistente” de que no ensino de LE se deve dar ênfase na escola apenas à **escrita**, em detrimento da habilidade **oral**. É sempre tempo de fazer diferente. Pois, “fazer diferente é trabalhar, também, com as habilidades de ouvir e falar. É ter a consciência de que se o aluno precisa aprender a língua inglesa e o mundo globalizado requer certa fluência na língua, isso significa ser capaz de ler, escrever, ouvir e falar [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 143).

Ainda que com a globalização e o advento da internet tenhamos muitos recursos disponíveis para se estreitar os laços com uma LE, para muitos desses alunos, por exemplo, o contato com ela parece ocorrer, de fato, com maior frequência na escola. E o livro didático aparece como a única oportunidade de se relacionar com os aspectos linguísticos do idioma quando do estudo fora do ambiente escolar.

Esses fatores mencionados parecem não ser o caso de alunos dos Institutos Federais espalhados por todo o Brasil, pois muitos deles apresentam um nível considerável de conhecimento prévio em LE, tendo a oportunidade, inclusive, de cursar aulas de línguas em centros privados de idiomas, ou mesmo, nos centros de línguas implantados dentro da própria instituição, como evidenciado no documento oficial *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, do Ministério da Educação (MEC): “essas instituições abrem uma estrutura paralela em forma de centro de línguas para seus próprios alunos, com organização semelhante as dos cursos de idiomas: turmas menores e formadas segundo o nível linguístico identificado por testes de conhecimento do idioma estrangeiro; horários fora da grade escolar e aulas ministradas pelo professor da escola [...]” (BRASIL, 2006, p. 89).

Soma-se a isso o grande investimento, em termos estruturais, que possibilita as escolas dessa rede prover os alunos com condições favoráveis de aprendizagem em sala de aula.

naturais de conversação, ele tende a experienciar um maior envolvimento com dinâmicas de comunicação que propiciem a assimilação de aspectos linguístico-discursivos.

O curso técnico integrado em hospedagem, do câmpus Cabo Frio, está inserido no eixo tecnológico de *turismo, hospitalidade e lazer*. Este eixo compreende tecnologias relacionadas aos processos de recepção, viagens, eventos, serviços de alimentação, bebidas e entretenimento. Além disso, cabe frisar que ele abrange também os processos tecnológicos de planejamento, organização, operação e avaliação de produtos e de serviços inerentes a esse ramo de atuação.

Enquanto curso técnico, integrado ao ensino médio, ele visa preparar profissionais para dar o suporte necessário ao desenvolvimento e qualificação do ramo de hospedagem, nos mais variados segmentos e setores, colaborando para o desenvolvimento social, respeitando, preservando e valorizando as características culturais, históricas e ambientais locais e regionais da mesorregião na qual o câmpus está localizado.

Pontua-se, ainda, que, ao possibilitar o desenvolvimento local e regional, o câmpus revela-se espaço privilegiado de aprendizagem, inovação e transferência de tecnologias capazes de promover mudanças na qualidade de vida de centenas de pessoas. Nessa perspectiva, vale trazer ao diálogo o apontamento feito por Pacheco (2011, p. 22), quando enfatiza que, “em sua intervenção, os Institutos Federais devem explorar as potencialidades de desenvolvimento, a vocação produtiva de seu lócus; a geração e transferência de tecnologias e conhecimentos e a inserção, nesse espaço, de mão de obra qualificada [...]”.

Em face desse cenário, pode-se afirmar que os setores de hotelaria e turismo são espaços de atuação profissional em que, em grande medida, o uso proficiente de uma LE torna-se uma ferramenta imprescindível para a plena execução do trabalho, bem como para o crescimento profissional e solidificação da carreira. Assim, o desenvolvimento das competências comunicativas desse profissional precisam ser levadas em conta nas atividades que contemplam o plano de ensino desse componente curricular, com ênfase, particularmente, no aspecto oral da língua.

A língua inglesa no curso técnico integrado em hospedagem é ofertada nos três anos de escolaridade, com carga horária de 120h/a, distribuídas ao longo do curso com três tempos semanais de 50min. O pouco tempo de instrução formal em LE é quase sempre uma barreira junto ao aprendizado, em que os alunos não têm muitas oportunidades de desenvolver com eficiência a habilidade oral, pois o número de alunos em sala também atua como um elemento dificultador nesse processo. Dessa maneira, com pouco tempo de exposição ao idioma alvo em ambiente escolar, acredita-se que é necessário cultivar nos alunos a atitude de dar continuidade aos estudos em ambiente extraclasse, tentando ao máximo estabelecer contato com a língua de maneira produtiva.

Segundo Souza (2015, p. 43), o estabelecimento de um itinerário possível de continuidade de estudos fora de sala de aula tende a levar o aluno a desenvolver sua autonomia para com sua própria aprendizagem. Esse parece ser um dos pilares da abordagem centrada no educando, preconizada por Jones (2007). De acordo com esse autor, os alunos devem ser capazes de desenvolver uma atitude de comprometimento com relação ao seu aprendizado, tal que este se efetive de maneira motivadora e agradável. Nesse aspecto,

[...] o papel do professor é mais de facilitador [...] do que instrutor; os alunos são participantes ativos no processo de aprendizagem. O professor [...] ajuda a guiar os alunos, gerenciar suas atividades, e direcionar a aprendizagem. Ser professor significa ajudar as pessoas a aprender – e, numa aula centrada no educando, o professor é um membro da turma como um participante do processo de aprendizagem (JONES, 2007, p. 2, tradução minha).

O professor neste caso deve indicar a rota, auxiliando nessa travessia, por caminhos nem sempre tão fáceis de serem trilhados. É a partir dessa premissa que surge a proposta de aprendizagem auto-orientada com o uso do *WhatsApp*, a ser detalhada na próxima seção.

2.1 Zaplish: English on WhatsApp

O **Zaplish** é um grupo que foi criado no *WhatsApp* com alunos de uma turma do curso técnico integrado em hospedagem. A criação deste grupo foi ancorada nos conceitos de **mediação** (BEDRAN, 2008; SILVA, 2008; SALOMÃO, 2008), **interatividade** (KHALIFA & SHEN, 2004), **interação** (PICA, 1996), **colaboração** (DILLENBOURG, 1999) e **autonomia** (LITTLEWOOD, 1996; PAIVA, 2006), e suas interconexões com a concepção da **sala de aula invertida** (*flipped-classroom*), que é uma das modalidades da **aprendizagem mesclada** (ou híbrida) – *blended learning* (STAKE & HORN, 2012).

O *WhatsApp Messenger* é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite aos seus usuários trocarem mensagens por meio do aparelho digital móvel, sem a necessidade de pagar por SMS. De acordo com Souza (2014; 2015), uma das grandes vantagens do uso desse aplicativo como apoio ao processo de ensino e aprendizagem de LE é, justamente, o fato de que ele permite aos usuários criar grupos, enviar mensagens ilimitadas com textos, imagens, vídeos e áudios.

A principal maneira de utilização desse aplicativo como ferramenta educacional, afirma esse autor, opera-se pelo viés da criação de grupos de aprendizagem, nos quais os participantes são concebidos como **pares de interação comunicativa**. Enquanto “pares”, os alunos se caracterizam por serem

“aprendizes-falantes do idioma alvo que compartilham os mesmos interesses de interação linguístico-discursiva em práticas de comunicação em ambiente natural (ou simulado), em mídia virtual” (SOUZA, 2014).

Nota-se que o grupo criado pelo professor-mediador “torna-se um espaço virtual interativo, colaborativo e autônomo de apoio ao ensino e a aprendizagem de línguas. Nesse tipo de interação, a mediação do processo é bidirecional, centrada na colaboração e reciprocidade entre os parceiros” (SOUZA, 2015, p. 46). Ainda, segundo esse autor, a abordagem que aporta o uso pedagógico de aplicativos móveis desse tipo, em aulas de LE, deve estar associada ao sociointeracionismo, ou seja: aquela que integra dimensões individuais e sociais do uso da língua.

Pode-se afirmar, portanto, que, nesse processo, o professor é um mediador da relação que se estabelece entre o educando e o conhecimento, orientando-o no que tange às dimensões e estratégias de aprendizagem, ao apresentar possibilidades, escolhas; gerenciando as dificuldades encontradas pelos alunos. Assim, professor e aluno são coconstrutores de sentidos em ambiente virtual.

Partindo dessa concepção:

[...] a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um *animador da inteligência coletiva* dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. (LÉVY, 1999, p. 173, grifo do autor).

Com o Quadro 1, busco sistematizar essas idéias, num todo significativo e coeso:

Quadro 1 – Concepções do Zaplish como ferramenta de aprendizagem

Definição: Espaço virtual interativo, colaborativo e autônomo de apoio ao ensino e à aprendizagem de línguas estrangeiras.
Papel do aluno: Pares de interação comunicativa – aprendizes-falantes do idioma alvo, que compartilham os mesmos interesses de interação linguístico-discursiva em práticas de comunicação em ambiente natural (ou simulado), em mídia virtual.
Papel do professor: Mediador da relação do educando com o conhecimento, orientando quanto aos processos e estratégias de aprendizagem; apresentando possibilidades, escolhas, e gerenciando as dificuldades encontradas pelos alunos.
Mediação: Ensino-aprendizagem bidirecional – centrado na colaboração e reciprocidade entre os parceiros de trocas verbais em ambiente virtual.
Abordagem: Enfoque no sociointeracionismo – as práticas desenvolvidas ao longo das

interações levam em conta os aspectos individuais e sociais do uso da língua-alvo pelos pares.
--

Estratégias de aprendizagem: Postura de responsabilidade sobre o próprio aprendizado (durante e/ou ao final das interações) – automonitoramento, prática autoavaliativa, pedido de esclarecimento, observação direta do desempenho, refinamento, atitude reflexiva.
--

No que concerne à mobilização da concepção epistemológica da **sala de aula invertida**, salienta-se que o professor-mediador pode usar o grupo no *WhatsApp* com o intuito de fornecer material de insumo aos alunos, como tarefa de casa. Nesse tipo de experiência é importante que ele atue também como parceiro de troca verbal, por meio do ambiente virtual, atentando, porém, para o fato de que os alunos precisam se sentir à vontade, sem que pensem que estão sendo monitorados ou fiscalizados pelo professor. Dessa forma, os encontros presenciais (em sala de aula) podem ser dedicados a atividades didáticas bem mais do que a momentos de exposição de conteúdos, possibilitando ao docente a real chance de atuar como guia dos alunos, dando a devida atenção à diversidade de sua turma (SOUZA, 2015).

É interessante observar que esse tipo de prática dá aos alunos a oportunidade de atuar ativamente sobre o controle de sua aprendizagem, responsabilizando-se pela sua autoavaliação, seja durante ou ao final das interações.

Em seguida, apresentarei alguns exemplos das estratégias de aprendizagem desenvolvidas por meio do **Zaplish**. Ressalta-se que elas serão apresentadas em forma de blocos temáticos, (compostos por um par de imagens) quais sejam: pedido de esclarecimento; expertise do parceiro e refinamento.

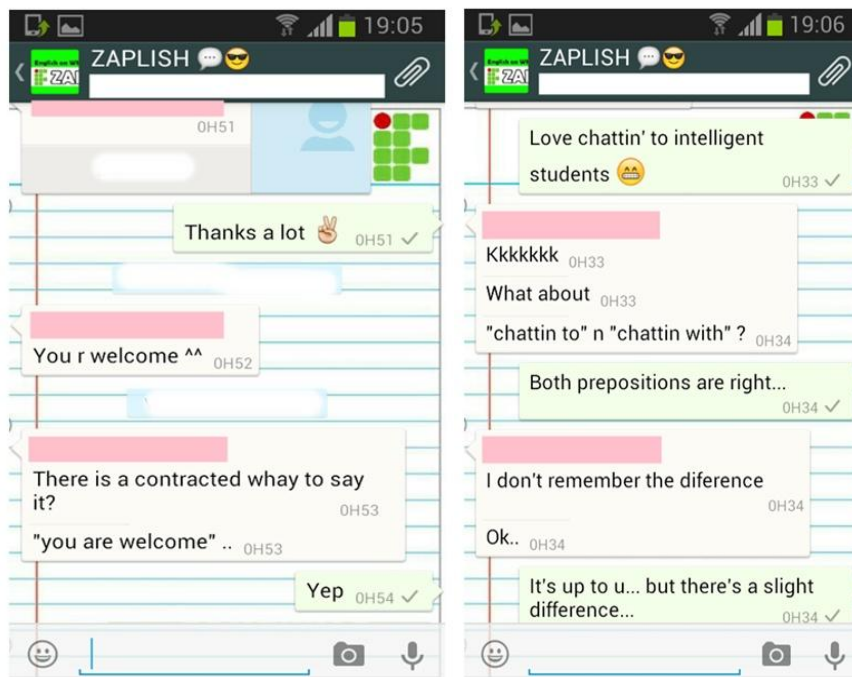


Fig.1: Pedido de esclarecimento

Fonte: Desenvolvida por mim

Na figura 1, é possível verificar o uso da estratégia denominada **pedido de esclarecimento**, quando um dos usuários pergunta se há uma forma abreviada para a expressão, “*you are welcome*”, explicitada pelo fragmento: “*There is a contracted whay to say it?*”. Outra ocorrência se dá ao perguntar se existe diferença no uso das preposições “*to*” e “*with*”, como mostra o trecho que segue: “*What about () ‘chatting to’ and ‘chatting with’?*”.

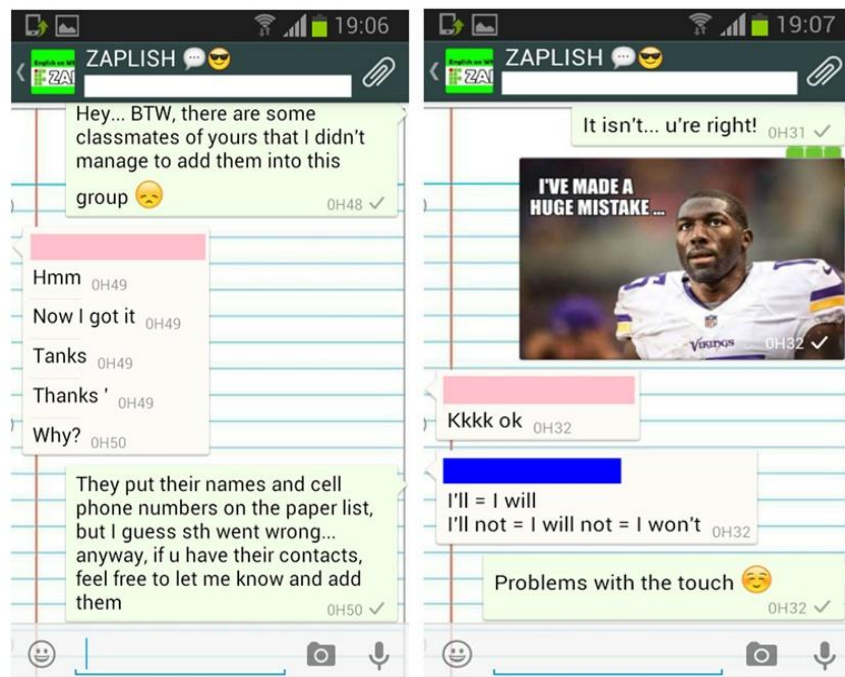


Fig.2: Expertise do parceiro e refinamento

Fonte: Desenvolvida por mim

Na figura 2, tem-se o uso da estratégia de **refinamento** – a preocupação em melhorar o uso que se faz da língua, seja por uma questão de melhor inteligibilidade, ou porque cometeu algum deslize quanto à apropriação de aspectos formais da língua, levando, assim, à autocorreção. Isso pode ser observado quando o usuário percebe que digitou a palavra, “obrigado”, de modo inadequado. Muitas vezes, em diálogos dessa natureza, o “erro” de digitação não tenderia a acarretar problema algum à compreensão global da mensagem. Fato é que o interlocutor entenderia de imediato, que se trata de um equívoco cometido ao digitar a fala. Contudo, a digitação correta da palavra em questão, logo em seguida, mostra a preocupação do aprendiz em relação ao seu desempenho linguístico, demonstrando, assim, que sua participação na atividade representa um importante momento de exposição ao idioma alvo; favorecendo o fortalecimento de sua aprendizagem pela prática comunicativa.

O **refinamento** e a **elucidação de dúvidas** contribuem para a construção de uma atitude reflexiva sobre o aprendizado em virtude da possibilidade de monitoramento da interação, pela observação direta do desempenho do aprendiz. No caso da elucidação ou pedido de esclarecimento, o usuário pode contar não só com o auxílio do professor-mediador, mas, sobretudo, confia na expertise do parceiro de troca. Na figura em questão, um dos parceiros ilustra as ocorrências da forma abreviada

do futuro simples, com a primeira pessoa do singular nas formas interrogativa e negativa, o que fora requisitado por um dos participantes, aprioristicamente.

Tomando ainda por base os apontamentos de Souza (2015), percebe-se que num ambiente de interação como o *WhatsApp* essas estratégias são favorecidas. Essas estratégias desse tipo são favorecidas, visto que os pares têm acesso ao conteúdo postado, mesmo depois do envio das mensagens. Por essa razão, a possibilidade de reler o que digitou, ou ainda, ouvir o que publicou – em uma mensagem de áudio –, por exemplo, cooperam para a manutenção de uma prática autoavaliativa.

Dessa forma, pode-se dizer que:

[...] As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas, por meio de uma divisão de trabalho que não faz mais com que todo o investimento repouse sobre o professor, uma vez que tanto a informação quanto a dimensão interativa são assumidas pelos produtores dos instrumentos (PERRENOUD, 2000, p. 139).

3 Desdobramentos: novas rotas em aprendizagem com aplicativos móveis

A partir das atividades desenvolvidas no projeto, observou-se que uma das formas de manter a interação e proporcionar um maior envolvimento do grupo se dá pela definição de objetivos claros e bem definidos pelo professor-mediador para gerenciar o andamento da prática, o que requer considerar a finalidade pedagógica do uso desses aplicativos como suporte ao processo de ensino e aprendizagem de LE.

Um dos desdobramentos que surge dessa experiência didática é a categorização de duas instâncias de desenvolvimento de atividades, as quais foram cunhadas como: **MobileAPP-tarefa curta** e **MobileAPP-tarefa longa**. Nota-se que elas buscam operacionalizar o uso desses aplicativos multiplataformas, na medida em que permitem ao aluno uma maior disciplina, adquirindo ritmo no estreitamento de laços com o idioma alvo em ambiente extraclasse, trazendo ganhos ao desenvolvimento de sua autonomia e aumentando, conseqüentemente, a sua exposição à língua.

Na sequência, apresento uma sistematização dessas duas modalidades de atividades para embasar pedagogicamente o uso de aplicativos digitais móveis:

Quadro 2 – Sistematização de tarefas com aplicativos digitais móveis

MobileAPP-tarefa curta: Geralmente planejada para ser executada entre o curso de duas ou três aulas, e tem como objetivo a aquisição/consolidação e integração do conhecimento.
--

MobileAPP-tarefa longa: Este tipo de tarefa com aplicativos móveis multiplataformas pode durar de uma semana a um mês de atividade escolar, tendo como principal objetivo a ampliação e o refinamento do conhecimento construído colaborativamente.

6 À guisa de conclusão

Esta comunicação buscou mostrar que a tecnologia digital móvel, representada pelo *WhatsApp*, por meio dos diversos recursos que ela engendra, torna-se um meio eficaz de favorecer o desenvolvimento de práticas pedagógicas que permitam ao educando estreitar os laços com o idioma alvo, sobretudo, em ambiente extraclasse. Através de aplicativos multiplataformas dessa natureza, o professor-mediador pode incentivar o uso das diversas ferramentas disponíveis para estimular o desenvolvimento de atividades linguístico-discursivas. Observou-se, ainda, o desenvolvimento de estratégias de autoaprendizagem que nos conduzem ao desdobramento de práticas com aplicativos digitais móveis em duas modalidades específicas, a saber: a MobileAPP-tarefa curta e a MobileAPP-tarefa longa. Em virtude da relevância de se propor experiências pedagógicas que façam uso de recursos tecnológicos, como suporte ao processo de ensino e aprendizagem, espera-se que os exemplos apresentados possam servir de fomento a futuras ideias de adoção de projetos educacionais que envolvam o uso de componentes digitais multiplataformas em aulas de LE, especialmente, sendo esse um campo profícuo de possibilidades no que tange à implementação de práticas mediadas pelas tecnologias desse tipo.

7 Referências bibliográficas

- BENVENISTE, E. *Problemas de lingüística geral I*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Secretaria de Educação Básica. Brasília, MEC, 2000.
- _____. *Orientações curriculares nacionais de línguas estrangeiras para o ensino médio – língua inglesa – (OCEM)*. Brasília, MEC, 2006.
- DILLENBOURG, P. What do you mean by collaborative learning? In: DILLENBOURG, P. *Collaborative-learning: cognitive and computational approaches*. (pp.1-19). Oxford: Elsevier, 1999.
- JONES, L. *The student-centered classroom*. New York: Cambridge University Press, 2007.
- KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KHALIFA, M., SHEN, N. System design effects on social presence and telepresence in virtual communities. *Proceedings of the International Conference on Information Systems, ICIS 2004*, December 12-15, 2004, Washington, DC, USA. Association for Information Systems 2004. pp.547-558.

LEVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LITTLEWOOD, W. *Autonomy: an anatomy of a framework*. *System*, v.24, n.4, pp.427-435, 1996.

MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 2003.

OLIVEIRA, A. P. Abordagens alternativas no ensino de inglês. In: LIMA, D. C. (Org.). *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

PACHECO, E. (Org.). *Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. São Paulo: Moderna, 2011.

PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade. *Linguagem & Ensino*, 9, 1: 77-127, 2006.

PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PICA, T. Research on negotiation: What does it reveal about second-language learning conditions, processes, and outcomes? *Language Learning*, 44(3), 493-527. 1996.

POZO, J.I., ADALMA, C. A mudança nas formas de ensinar e aprender na Era Digital. *PÁTIO ENSINO MÉDIO*, ano5, n.19, Dez. 2013/Fev. 2014.

SALOMÃO, A. C. B. *O professor mediador: processos de gerenciamento e estratégias pedagógicas utilizadas na mediação dos pares no tandem a distância e seus reflexos nas práticas pedagógicas dos interagentes*. Dissertação de Mestrado. São José do Rio Preto: Unesp/Ibilce, 2008.

SILVA, A. C. *O desenvolvimento intra-interlinguístico in-tandem a distância (português e espanhol)*. Dissertação de Mestrado. São José do Rio Preto: Unesp/Ibilce, 2008.

SOUZA, C. *Teaching English to the iPhone generation: reflecting upon the use of WhatsApp Messenger as an educational tool within language lessons*. Comunicação apresentada no III Simpósio sobre Ensino de Línguas Estrangeiras do CEFET-RJ. Rio de Janeiro, 18 de setembro de 2014.

_____. *Aprendizagem sem distância: tecnologia digital móvel no ensino de língua inglesa*. Texto Livre: Linguagem e Educação. Belo Horizonte, ano 2015, vol. 8, nº 1.

_____. STAKER, H., HORN, M.B. *Classifying K-12 blended learning*. Innosight Institute. May 2012. Disponível em: <

<content/uploads/2012/05/Classifying-K-12-blended-learning2.pdf>>. Acesso em: 10 de julho de 2014.