

Dispositivos móveis e seus propiciamentos: caminhos para a aprendizagem ubíqua de língua inglesa

Mobile devices and their affordances:
ways to ubiquitous english language learning

Dispositivos móviles y sus propiciados:
camino para el aprendizaje ubicuo de lengua inglesa

Camila Belmonte Martinelli Gomes

Associação Brasileira de Cultura Inglesa de Uberaba-MG

Valeska Virgínia Soares Souza

Universidade Federal de Uberlândia-MG

Resumo

No contexto atual de ensino de línguas mediado por dispositivos eletrônicos, a proposta deste artigo reside em investigar, à luz do Paradigma da Complexidade, como os propiciamentos da utilização de dispositivos móveis pode facilitar a aprendizagem ubíqua de língua inglesa. Metodologicamente, a pesquisa se classifica como qualitativa, de cunho etnográfico e tem como contexto um instituto de idiomas localizado na região do Triângulo Mineiro. As análises sinalizam que os dispositivos móveis estão presentes nas práticas dos alunos de inglês, mas essas utilizações, em sua maioria, são realizadas através do incentivo do professor e que a maioria dos alunos ainda não faz uso dos propiciamentos dos dispositivos móveis para aprender inglês de maneira ubíqua.

Palavras-chave: Dispositivos móveis, propiciamentos, aprendizagem ubíqua.

Abstract

In the current context of language teaching mediated by electronic devices, the purpose of this article is to investigate, in the light of the Paradigm of Complexity, how the affordances offered by the use of mobile devices can facilitate ubiquitous English language learning. Methodologically, this research is classified as qualitative, ethnographic and its context is a language institute located in the Triangulo Mineiro region. The analyses indicate that mobile devices are present in the practices of English students, but these uses, in most cases, are made through the teacher's encouragement and that most students still does not make use of the affordances provided by mobile devices to learn English in a ubiquitous way.

Key words: Mobile devices, affordances, ubiquitous learning.



Resumen

En el contexto actual de enseñanza de idiomas mediado por dispositivos electrónicos, la propuesta de este artículo radica en investigar, a la luz del Paradigma de la Complejidad, como los propiciamientos de la utilización de dispositivos móviles puede facilitar el aprendizaje de la lengua inglesa. Metodológicamente, la investigación se clasifica como cualitativa, de cuño etnográfico y tiene como contexto un instituto de idiomas ubicado en la región del Triángulo Minero. Los análisis señalan que los dispositivos móviles están presentes en las prácticas de los alumnos de inglés, pero estos usos, en su mayoría, se realizan a través del incentivo del profesor y que la mayoría de los alumnos todavía no hacen uso de los propiciamientos de los dispositivos móviles para aprender inglés de forma ubicua.

Palabras clave: Dispositivos móviles, propiciamientos, aprendizaje ubicuo.

Introdução

Segundo Chapelle (2007), a tecnologia oferece aos alunos múltiplas oportunidades de aprendizagem através de atividades interativas proporcionadas por *softwares* de comunicação e Internet, por exemplo. À vista disso, faz-se necessário que nós, pesquisadores, reconsideremos as abordagens metodológicas tradicionais de ensino de línguas. À medida que as teorias tendam a refletir sobre o ambiente de exposição à língua, é relevante que a tecnologia, por propiciar tais ambientes de aprendizagem em potencial, seja contemplada (CHAPELLE, 2007).

Diante de tamanha demanda, a área da educação não pode estar alheia aos avanços tecnológicos que permeiam o cotidiano dos estudantes e, certamente, impactam suas práticas escolares. Os dispositivos eletrônicos móveis estão, neste contexto, processualmente modificando a nossa rotina. Tais modificações já chegaram ao ambiente escolar, alterando a configuração da sala de aula atual e fazendo com que ela seja constituída por alunos descritos por Prensky (2001) como nativos digitais:

Os alunos de hoje representam as primeiras gerações a crescer com esta nova tecnologia. Eles passam a vida cercados por, e usando, computadores, videogames, aparelhos digitais de reprodução de música, câmeras de vídeo, telefones celulares, e vários outros brinquedos e ferramentas da era digital. Os universitários de hoje passam, em média, menos de 5000 horas de suas vidas lendo, porém, mais de 10.000 horas jogando vídeo games (para não mencionar 20.000 horas assistindo televisão). Jogos de computador, e-mail, Internet, telefones celulares e mensagens instantâneas são partes integrantes de suas vidas¹ (PRENSKY, 2001, p.1).

1 “Today’s students represent the first generations to grow up with this new technology. They have spent their entire lives surrounded by and using computers, videogames, digital music players, video cams, cell phones, and all the other toys and tools of the digital age. Today’s average college grads have spent less than 5,000 hours of their lives reading, but over 10,000 hours playing video games (not to mention 20,000 hours watching TV). Computer games, email, the Internet, cell phones and instant messaging are integral parts of their lives” (PRENSKY, 2001, p.1).



Mesmo que Prensky (2001) esteja descrevendo a geração de adolescentes e universitários dos Estados Unidos, há indícios de que essa familiarização com tecnologias digitais tem se espalhado pelo mundo. Essa geração tem as tecnologias digitais como o que a conecta e traz esse perfil para a sala de aula. Sendo assim, fica latente a noção de que a sala de aula da atualidade requer do professor uma nova postura, posto ser repleta de peculiaridades relacionadas, principalmente, à utilização de recursos tecnológicos.

Nesse contexto, a proposta deste artigo reside em investigar, à luz do Paradigma da Complexidade, como os propiciamentos da utilização de dispositivos móveis, tais como celulares, *tablets* e aparelhos de MP3, podem facilitar a aprendizagem ubíqua de língua inglesa, visto que a mobilidade presente nesses dispositivos potencializa a noção de instantaneidade, que é relevante no cenário atual de estreitamento de fronteiras e de ubiquidade.

A sala de aula como sistema complexo e a noção de *propiciamentos*

Ao descartar noções como a linearidade e a fragmentação do pensamento, a Teoria do Caos (TC) assume a utilização da língua como sistema dinâmico, que emerge e se auto-organiza pela frequência dos padrões de linguagem em diferentes escalas de tempo e em níveis distintos, ao invés de um sistema fixo, autônomo, fechado e atemporal. Nesta perspectiva, a língua, em qualquer ponto do tempo, constitui-se do jeito que é devido à maneira pela qual é utilizada, ou seja, a língua emerge, no sentido que os seus padrões de uso surgem do uso interativo e adaptativo dela realizado pelos indivíduos. Sendo este uso interativo um processo de tempo real que leva em consideração opções que formam a dinâmica intrínseca do falante, o histórico de uso individual de língua do falante, os propiciamentos do contexto e as pressões comunicativas, os padrões emergentes do uso de língua tornam-se diversos. Isso faz com que o sistema linguístico se mantenha em constante mudança, de modo que nomear e classificar seus padrões de uso é algo que só pode ser feito de maneira provisória e incompleta.

Nesta perspectiva, acredito que a complexidade nos ajude a compreender os problemas que a modernidade nos apresenta, principalmente nossa relação com as tecnologias e a aprendizagem de línguas. E, assim como a língua é considerada um sistema complexo, a sala de aula na qual ela é aprendida também o é.

Nos sistemas adaptativos complexos, o contexto não é separado do sistema, pois faz parte dele e de sua complexidade. Desse modo, um sistema aberto não pode ser independente de seu contexto, visto que há um fluxo de energia entre o sistema e o ambiente. Sistemas em equilíbrio estão se adaptando continuamente às mudanças contextuais e podem mudar internamente como resultado de adaptação às mudanças externas. Isso significa que sistemas abertos não apenas se adaptam ao contexto, mas também iniciam mudanças em tais contextos. Eles não apenas dependem do contexto, mas também o influenciam, por isso uma perspectiva complexa sobre contexto em sistemas humanos, incluindo sistemas relacionados à língua, insiste na conectividade entre social, físico e cognitivo (LARSEN-FREEMAN; CAMERON, 2008).

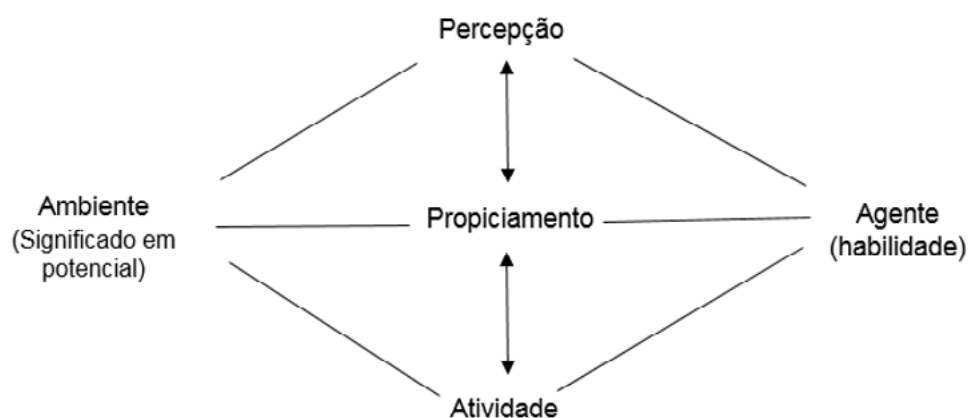
Neste sentido, é relevante destacar que este estudo é ecologicamente orientado, posto que a abordagem ecológica evidencia o inter-relacionamento entre o sistema complexo e o contexto. Um destes contextos é a sala de aula, que está intrinsecamente relacionada ao ambiente. Assim, de acordo com Paiva (2010), “a abordagem ecológica não isola os processos sensoriais, cognitivos, afetivos, pois vê todos esses processos de forma interligada nas experiências que o indivíduo vive na sociedade” (PAIVA, 2010, p. 01).

Trata-se não apenas de considerar os elementos complexos que constituem a sala de aula, mas também de significar seus encadeamentos em relação ao outro, ao ambiente. Nesse contexto, um conceito chave é o de *affordance*. Cunhado por Gibson (1986), traduzido por Paiva (2010) como propiciamento, essa expressão corresponde às múltiplas possibilidades de ação propiciadas pelo ambiente. Para Van Lier (2004), um propiciamento sinaliza uma relação entre um organismo e o ambiente, na qual o próprio ambiente abrange todos os propiciamentos físicos, sociais e simbólicos que fornecem possibilidades para atividade, ou não:

pode parecer curioso que um propiciamento possa tanto inibir quanto instigar uma ação. [...] Imagine um fogão quente. Ele tem um número de propriedades que podem se tornar propiciamentos para as pessoas à sua volta. Em termos de atividade, o fogão pode promover atividades culinárias, conversas em uma noite fria de inverno, aquecimento para um cômodo, dentre outras possibilidades. Quanto a inibir a ação, ele pode queimar, o que inibe a possibilidade de alguém o tocar² (VAN LIER, 2004, p. 5).

É interessante notar, conforme o exemplo citado pelo autor, que, assim como um propiciamento pode oferecer oportunidades de ação, ele também pode inibi-la de acordo com o modo pelo qual o indivíduo significa essas possibilidades. Isso pode ser percebido no diagrama abaixo, proposto por Van Lier (2004, p.96), reproduzido e traduzido por mim:

Figura 1: Percepção dos propiciamentos presentes no ambiente



Fonte: Adaptado de Van Lier (2004, p. 96)

2 “It may appear curious that an affordance may inhibit as well as instigate action. [...] Imagine a hot stove. It has a number of properties that can become affordances for people around it. In terms of activity, it can promote culinary activity, conversation on a cold winter evening, warmth for the room, and so on. In terms of inhibiting action, it can burn you, so it inhibits touching” (VAN LIER, 2004, p.05).



A figura demonstra que, ainda que o ambiente ofereça ao agente inúmeros propiciamentos, este só vai utilizá-los como oportunidade de ação de acordo com a maneira que os significar, isto é, se perceber neles relevância para que possa aprender melhor.

O contexto, então, configura-se como essencial, pois Van Lier (2004) entende que o processo de ensino e aprendizagem compreende uma interação tríade, composta pelo agente, pelo objeto e pelo ambiente, exemplificados, neste estudo, pelo aluno, pela língua inglesa e pelo contexto de sala de aula e de utilização de dispositivos móveis, respectivamente.

Quando os alunos trabalham lado a lado em uma interação tríade, eles dividem propiciamentos com o ambiente. Língua e gestos se combinam para indicar objetos, lugares e eventos. É nas interações dinâmicas e tríades desse tipo que a língua emerge. O compartilhamento do mundo percebido, a atividade e a experiência são cada vez mais realizadas linguisticamente. Por uma perspectiva semiótica, a língua é aqui incorporada e auxiliada por outros materiais significativos (gestos, postura, desenhos, expressões faciais, objetos próximos ou remotos de atenção articulada etc.), e a partir dessas atividades indexicais a língua predicativa emerge gradualmente³ (VAN LIER, 2004, p. 157).

Isso significa que, partindo de uma abordagem ecológica, o contexto passa a ocupar papel primordial nos estudos sobre ensino e aprendizagem de línguas, pois nossa atenção deve ser destinada justamente às relações entre o agente e o objeto, intermediadas e proporcionadas pelo contexto, pelo ambiente, e assim “a língua emerge como uma atividade situada e corporificada⁴” (VAN LIER, 2004, p. 146).

Ao assumir o ambiente como aspecto focal da pesquisa ecológica, é essencial destacar que tal como o agente possui influência sobre o ambiente, assim também o ambiente influencia o agente. À vista disso, acredito que seja crucial entendermos como é e o que constitui o contexto que interessa a este estudo: a sala de aula contemporânea.

Sendo a escola um sistema complexo, posto que envolve diversos elementos, tais como professores, alunos, questões burocráticas, tecnologias digitais, dentre outros, ela é também um sistema aberto. Dessa maneira, tende a se adaptar às influências de fatores externos e irá manter a estabilidade dinâmica de aprendizagem, eficaz ou não, face às mudanças contínuas. Por isso, quando falamos de sala de aula, não podemos nos esquecer de que, assim como a sociedade, a sala de aula se reinventa e se adapta para estar em consonância com as mudanças que ocorrem com o passar do tempo.

3 “When learners work side by side in triadic interaction, they share affordances with the environment. Language and gestures combine to indicate objects, places and events. It is in dynamic, triadic interactions of this sort that language emerges. The sharing of the perceived world, activity, and experience is increasingly done linguistically. From a semiotic perspective, language is here imbedded in and supported by other signifying material (gesture, posturing, drawing, facial expression, the local or remote objects of joint attention, etc.), and from these indexical activities predicational language gradually emerges” (VAN LIER, 2004, p. 157).

4 “Language emerges as an embodied and situated activity” (VAN LIER, 2004, p. 146).



Um dos elementos principais que compõem a sala de aula são os alunos, que, pela ótica da complexidade, também são assumidos como sistemas complexos. Cada aluno tem sua individualidade, sua personalidade e, por isso, cada um traça seu próprio caminho de aprendizagem, que é único. Além disso, os alunos são vistos como sistemas complexos devido à sua capacidade de adaptação às novas circunstâncias, como a utilização de tecnologias digitais para aprender o que antes se aprendia de um modo mais tradicional.

Para Prensky (2005), o grande desafio dos educadores de hoje é lidar com os alunos que não conseguem perceber, nos moldes tradicionais de ensino, possibilidades ou motivação para o engajamento com a aprendizagem e isso os leva ao tédio. Ainda que esse sentimento não seja novidade nas salas de aula, o autor salienta que a diferença é que os alunos do passado ficavam entediados, mas não chateados ou enfurecidos, como acontece na atualidade, pois não esperavam e nem estavam acostumados a ficarem atentos e engajados em todas as suas atividades cotidianas. Os alunos de hoje, pelo contrário, esperam por essas oportunidades de engajamento em todos os contextos pelos quais circulam. Segundo o autor,

todos os nossos alunos têm algo realmente envolvente em suas vidas – alguma coisa que eles fazem e na qual são bons, algo que tenha algum componente criativo e engajador. Alguns sabem baixar músicas; alguns sabem fazer *rap*, *lipsync* ou cantar karaokê; alguns sabem jogar vídeo games; outros mixar músicas; fazer filmes; e outros praticar os esportes radicais que só são possíveis com os equipamentos e materiais do século vinte e um. Mas todos eles fazem algo engajador⁵ (PRENSKY, 2005, p. 62).

Acredito que Prensky (2005) demonstre um fator-chave que parece mover os alunos da atualidade, que é a necessidade de serem envolvidos em algo que, de alguma maneira, chame-lhes a atenção e os leve ao comprometimento, aqui, com a aprendizagem. De maneira geral, a motivação para aprender e para se comprometer vincula-se à ideia de que eles precisam superar obstáculos para conquistarem novas fases, precisam se superar, tal como em um jogo. No entanto, devido à variabilidade, à incerteza e ao caos que caracterizam o século 21, esse jogo parece adquirir fases infinitas e que levam a processos incessantes de mudança e reorganização de agentes e seus papéis na sociedade (PRENSKY, 2005).

Para suportar essas novas realidades, entretanto, não é compulsório que abandonemos as estruturas e os professores em serviço; basta que algumas mudanças sobre como e o que ensinar ocorram:

5 “All the students we teach have something in their lives that’s really engaging – something that they do and that they are good at, something that has an engaging, creative component to it. Some may download songs; some may rap, lipsync* or sing karaoke; some may play vídeo games; some may mix songs; some may make movies; and some may do extreme sports that are possible with twenty-first-century equipment and materials. But they all do something engaging” (PRENSKY, 2005, p. 62).

**Lipsync* é a abreviação de *lipsynchronization* e se refere ao ato de dublagem que ocorre quando uma faixa de áudio é tocada por autofalantes e dublada por um cantor ou ator. Para maiores informações, acessar: <https://en.wikipedia.org/wiki/Lip_sync>.



Em vez de abrir novas escolas, uma abordagem muito melhor e mais eficaz é alterar o que acontece em nossas salas de aula atuais. É mudar, isto é, tanto ‘como’ ensinamos quanto ‘o que’ ensinamos, de maneira que reflitam nossas realidades atuais e futuras. Modificar o ‘como’ significa criar uma pedagogia que funcione para os estudantes de hoje. Alterar o ‘o quê’ significa a criação de um currículo que é envolvente para os estudantes de hoje e orientada para o futuro, mas que se mantenha útil e rigorosa⁶ (PRENSKY, 2012, p. 19).

As mudanças propostas por Prensky (2012) não se configuram como simples, mesmo que pareçam ser diretas, porque, sendo a sala de aula um ambiente complexo, uma ação de qualquer agente tende a promover mudanças que podem levar o sistema a um novo nível de organização, a um novo estado, que pode ser tanto melhor quanto pior em termos de engajamento dos alunos, por exemplo. É significativo ressaltar que, por ser um sistema aberto, fatores externos podem também influenciar o que ocorre em sala de aula, inclusive o contexto.

Os alunos, agora, têm imensa facilidade de acesso à informação, tanto no que se refere a assuntos educacionais, como fazer uma pesquisa, quanto a conversar com amigos e mandar recados para os pais, por exemplo. E, ao trazerem consigo essa necessidade de atualização para a escola, os desafios para o professor são potencializados, pois produzir conhecimento torna-se um processo mútuo, dialógico e que não se satisfaz com a postura prescritiva que, muitas vezes, permeia o discurso e a prática docente.

Segundo Moita Lopes (2006, p. 85), “a questão contemporânea parece ser relativa a como reinventar a vida social, o que inclui a reinvenção de formas de produzir conhecimento”. Dessa forma, pode-se dizer que a sala de aula contemporânea é formada por alunos que produzem conhecimento de maneira diferente, posto que se encontram muito mais inseridos no meio digital do que a sala de aula de uma ou duas décadas atrás, além de fazerem parte de um mundo globalizado e, principalmente, moldados pela utilização intrínseca de tecnologias digitais.

Estamos falando, então, idealmente, de uma sala de aula na qual os alunos estão expostos e conectados a uma gama variada e constante de informações e estímulos que, muitas vezes, são trazidos a eles pelo acesso à Internet e por intermédio de dispositivos digitais, como computadores, *laptops*, *tablets* e celulares.

Para Kumaravadivelu (2006), a globalização tem significados distintos para pessoas em diferentes épocas e a fase atual de globalização está modificando a paisagem do mundo de três formas, já que as distâncias espacial e temporal estão diminuindo, bem como as fronteiras estão se dissolvendo “não só em termos de comércio, capital e informação,

6 “Rather than start over with new schools, a far better, more effective approach is to change what goes in our current classrooms. To change, that is, both *how* we teach and *what* we teach, in ways that reflect our current and future realities. Changing the “how” means creating a pedagogy that works for today’s students. Changing the “what” means creating a curriculum that is future-oriented and engaging to today’s students, while remaining useful and rigorous” (PRENSKY, 2012, p. 19).



mas também em relação a ideias, normas, culturas e valores” (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 131). Isso quer dizer que as vidas das pessoas estão cada vez mais interligadas e, segundo o autor, o traço mais distintivo da fase atual da globalização é a Internet.

Ela se tornou o motor principal, que está dirigindo os imperativos da economia, assim como identidades culturais/linguísticas. De fato, sem a comunicação global, o crescimento econômico e a mudança cultural não teriam ocorrido em uma velocidade vertiginosa e com um alcance surpreendente. [...] Em um desenvolvimento sem precedentes na história humana, a internet tornou-se uma fonte singular que imediatamente conecta milhões de indivíduos com outros, com associações particulares e com instituições educacionais e agências governamentais, tornando as interações a distância e em tempo real possíveis (KUMARAVADIVELU, 2006, p.131).

A facilidade de acesso à Internet, e as inúmeras possibilidades de produção e transição de conhecimento, aliada ao uso constante dos dispositivos móveis tem, processualmente, modificado não só a nossa maneira de nos relacionarmos com o mundo, mas também, segundo Lévy (1999), proporciona uma mutação contemporânea da relação com o saber:

O saber-fluxo, o saber-transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva estão modificando profundamente os dados do problema da educação e da formação. O que deve ser aprendido não pode mais ser planejado, nem precisamente definido de maneira antecipada. Os percursos e os perfis de competência são, todos eles, singulares e está cada vez menos possível canalizar-se em programas ou currículos que sejam válidos para todo o mundo. Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. A uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas por níveis, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo até saberes superiores, tornou-se necessário doravante preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxos, não-lineares, que se reorganizam conforme os objetivos ou contextos e nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva (LÉVY, 1999, p.02).

Dessa forma, ao assumir o conhecimento como um saber em fluxo, em constante processo de mudança, o autor expõe que modificações também precisam ser realizadas no sistema educacional. Currículos fixos não conseguem abarcar as múltiplas esferas de conhecimento existentes. Isto é, a complexidade que envolve a produção contemporânea de conhecimento não se limita às estruturas lineares, visto que falamos, aqui, de sistemas abertos em fluxo.

Essa mutação da relação com o saber está, também, relacionada à nossa utilização das tecnologias digitais, conforme as reflexões presentes na obra de Hashiguti (2015), pois a autora nos explica que a funcionalidade dos aparelhos, as câmeras, o acesso à Internet, tudo isso vem causando o que ela denomina “mutação no corpo e no olhar, nas práticas de linguagem e no funcionamento da memória” (HASHIGUTI, 2015, p. 182).



Segundo Bohn (2013), “agora é preciso passear entre as palavras com a rapidez do turista e clicar por rápidos *flashes*, porque há milhares de *links* a serem explorados ao longo dos caminhos que se multiplicam, pelo menos para o usuário, infinitamente” (BOHN, 2013, p. 93). Ainda segundo o autor,

a tela convida a um saltitar ligeiro entre dezenas de interlocutores incentivados ao diálogo, para informar, refletir, integrar, expressar seu conhecimento numa espiral criativa de reorganização de saberes, numa contínua reconfiguração-transformação do conhecimento (BOHN, 2013, p.94).

É justamente essa “reconfiguração-transformação do conhecimento” que os alunos e professores vivenciam na sala de aula contemporânea. Arrisco-me a dizer que se trata de um desafio mútuo, posto que o professor, muitas vezes imigrante digital⁷ e cuja formação docente, muito provavelmente, ocorreu em uma era diferente, tem de lidar com a tarefa de ensinar alunos que pertencem a uma geração que precisa ser preparada para um mundo mais fluido e mutante. Para que o ensino não seja árido, nos termos de Cavalcanti (2013),

um professor mutante no mundo atual precisa estar preparado para atuar em uma escola que faça sentido para uma geração que é hoje muito diferente das gerações anteriores, uma geração que precisa ser preparada para não ter estabilidade no emprego, ter flexibilidade para mudar de área e que precisará estar sempre pronta para aprender o que ainda vai ser inventado (CAVALCANTI, 2013, p. 213).

Isso significa que o professor precisa assumir uma linguagem mutante para uma sociedade mutante, tornando-se, também, um ser mutante. Para ensinar o aluno contemporâneo, o professor deve tentar entender sua dinamicidade e, eventualmente, também se inserir nessa dinâmica para que possa interagir com os alunos e atingi-los de maneira a propiciar sua construção de conhecimento.

À mesma maneira, os alunos contemporâneos também enfrentam seus obstáculos, pois são requisitados a aprender segundo uma metodologia que, geralmente, não reflete seu próprio modo de significar o mundo, principalmente no que se refere ao uso de dispositivos digitais. Parece-me, então, que, mesmo sendo concebido como um ser humano com identidade fluida, sempre em movimento e se (re)adaptando, principalmente pelo uso de dispositivos que também são móveis, para aprender conforme o previsto, espera-se que o aluno deixe, juntamente aos seus dispositivos móveis, sua fluidez à margem, pois, segundo Bohn (2013), os “alinhamentos históricos de ensino e aprendizagem linear são opostos ao espírito colaborador do mundo digital” (BOHN, 2013, p. 92).

7 De acordo com Prenksy (2001), ‘imigrantes digitais’ são indivíduos que, mesmo não sendo nascidos na era digital, fazem uso das tecnologias digitais. O termo funciona, também, como oposto do termo ‘nativo digital’, também cunhado por Prensky, que diz respeito à geração nascida na era da tecnologia, ou seja, que aprende a língua da tecnologia como assim como aprende a língua materna (PRENSKY, 2001).



A este respeito, saliento que este ‘espírito colaborador’ não se restringe ao meio digital ou à utilização de recursos e tecnologias digitais em sala de aula. Não há dúvidas de que são recursos ricos e que podem trazer contribuições relevantes para o professor e para os alunos, mas não podemos assumir a tecnologia como autossuficiente, posto ser o uso que fazemos dela que a torna eficaz.

Por isso, há – por parte de alguns pesquisadores e professores – o interesse em mediar o ensino de línguas por computadores e outros dispositivos eletrônicos como forma de fazer do processo de ensino e aprendizagem algo mais significativo e produtivo.

Dispositivos móveis e abordagem ubíqua

Atualmente, vivemos em constante processo de mobilidade e contamos com instrumentos que nos acompanham neste processo, que são os dispositivos eletrônicos móveis, tais como celulares e *tablets*. Podem ser considerados dispositivos móveis os aparelhos eletrônicos que são pequenos o suficiente para caberem em uma mão e que contenham uma tela sensível ao toque, ou um pequeno teclado, e não pesem mais que 910 gramas⁸. Além disso, os dispositivos móveis devem apresentar um sistema operacional que consiga executar aplicativos, conhecidos como *apps*, programas criados para os dispositivos móveis e que se dedicam a prover o usuário com possibilidade de solução de problemas, acesso à informação e lazer.

De acordo com uma reportagem veiculada na seção de Educação do jornal *The Huffington Post*, em março de 2012⁹, os aplicativos para dispositivos móveis estão modificando as salas de aulas e a educação. A reportagem menciona que os aplicativos e os dispositivos móveis são capazes de cativar os alunos e tornar sua aprendizagem mais significativa, visto que uma aula de História, por exemplo, pode se tornar mais interessante a um aluno que acessa vídeos sobre o tópico daquela aula.

Então, segundo Traxler (2007),

ao olharmos para a aprendizagem móvel em um contexto mais amplo, temos que reconhecer que os dispositivos móveis, pessoais e sem fio estão, agora, transformando radicalmente as noções sociais de discurso e conhecimento, e são responsáveis por novas formas de arte, emprego, linguagem, comércio, privação e crime, assim como a aprendizagem. Com o aumento do acesso à informação e ao conhecimento em qualquer lugar e a qualquer momento, o papel da educação, talvez especialmente da educação formal, é desafiado e as relações entre educação, sociedade e tecnologia são, agora, mais dinâmicas que nunca¹⁰ (TRAXLER, 2007, p. 2).

8 Para maiores informações, acessar: <https://en.wikipedia.org/wiki/Mobile_device>.

9 Disponível em: <<http://www.huffingtonpost.com/piyush-mangukiya/mobile-apps-educationb1250582.html>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

10 “Looking at mobile learning in a wider context, we have to recognise that mobile, personal, and wireless devices are now radically transforming societal notions of discourse and knowledge, and are



Neste cenário, a utilização de dispositivos eletrônicos móveis surge como uma alternativa viável para o ensino e aprendizagem de línguas, configurando o que é denominado *MALL – Mobile Assisted Language Learning*, termo cunhado por Chinnery (2006). A aprendizagem móvel, também denominada *m-learning*, configura-se como uma área ainda emergente de estudos.

Sendo a aprendizagem móvel considerada por Chinnery (2006, p.9) como “uma crescente subdivisão do movimento de *e-learning*¹¹”, é importante, primeiramente, destacar o que é *e-learning*. De acordo com Santos Costa (2013), *e-learning* pode ser conceituado como:

o uso de novas tecnologias multimídia e da Internet para criar, promover, distribuir e facilitar a aprendizagem, a qualquer momento e em qualquer lugar. Esta modalidade de aprendizagem consiste em disponibilizar materiais destinados a cursos que podem ser acessados *online*, usando, geralmente plataformas de aprendizagem ou gestão de sistema, e trabalha de forma semelhante a um curso presencial com suas atribuições, ensaios, resumos, avaliações entre outros. Os conteúdos podem ser disponibilizados via Internet, rede local, CD/DVD, fitas de áudio e vídeo, transmissão de TV e por celulares (SANTOS COSTA, 2013, p. 55).

M-learning surge como um complemento à noção de *e-learning*, pois os materiais continuam a ser disponibilizados *online*, mas passam a poder ser acessados em e de qualquer lugar, posto que, para Alda (2014):

A aprendizagem móvel surge como uma nova possibilidade educacional, potencializada pela massificação do uso de tecnologias móveis, podendo eliminar algumas limitações de aprendizagem que existem dentro do ambiente escolar, proporcionando o acesso a materiais de ensino independentemente do local e do tempo (ALDA, 2014, p.99).

Já a definição de *m-learning* oferecida por Crompton, Muilenburg e Berge (apud CROMPTON, 2013, p. 4) é “aprender em contextos múltiplos, através de interações sociais e de conteúdo, utilizando dispositivos eletrônicos móveis¹²”. Kukulka-Hulme e Shield (2008, p.273) apresentam conceituação similar, ao afirmarem que a “aprendizagem móvel se refere à aprendizagem mediada por dispositivos portáteis e potencialmente disponíveis a qualquer hora, em qualquer lugar. Tal aprendizagem pode ser formal ou informal¹³”.

responsible for new forms of art, employment, language, commerce, deprivation, and crime, as well as learning. With increased popular access to information and knowledge anywhere, anytime, the role of education, perhaps especially formal education, is challenged and the relationships between education, society, and technology are now more dynamic than ever” (TRAXLER, 2007, p. 2).

11 “Mobile learning or m-learning is a burgeoning subdivision of the e-learning movement” (CHINNERY, 2006, p. 3).

12 Crompton, Muilenburg and Berge’s definition for m-learning is “learning across multiple contexts, through social and content interactions, using personal electronic devices” (CROMPTON; MUILENBURG; BERGE apud CROMPTON, 2013, p. 4).

13 “Mobile learning’ refers to learning mediated via handheld devices and potentially available anytime, anywhere. Such learning may be formal or informal” (KUKULSKA-HULME; SHIELD, 2008, p. 273).

Outros autores que também contemplam a formalidade e/ou a informalidade do contexto de aprendizagem são Sharples, Taylor e Vavoula (2007, p.04), para os quais “a aprendizagem móvel representa os processos de aprender através de conversas em contextos múltiplos entre pessoas e tecnologias pessoais interativas¹⁴”.

Dessa forma, neste artigo, assumo aprendizagem móvel, ou *m-learning*, como tipo de aprendizagem resultante da utilização de dispositivos eletrônicos móveis, podendo ocorrer em contextos formais ou informais, a qualquer momento, em qualquer lugar, devido à mobilidade ofertada pelos dispositivos em questão. Dessa forma, a aprendizagem móvel acontece através da utilização desses dispositivos, também móveis, e é uma abordagem na qual os alunos se utilizam da vantagem ‘mobilidade’ ofertada por esses dispositivos para aprender, também, em locais não considerados contextos acadêmicos.

Através desses dispositivos móveis, a aprendizagem ultrapassa barreiras físicas e vai além dos muros da escola, das paredes da sala de aula, conforme Sharma e Barrett (2007),

uma característica fundamental do uso da tecnologia na aprendizagem é que ela permite a prática da língua e também o estudo fora dos limites da sala de aula. Isso poderia acontecer em um quarto de hotel, um escritório, um cybercafé ou, é claro, em casa. À medida que os alunos se familiarizam com a avaliação [...] dos materiais, eles são capazes de planejar o uso dos recursos baseados na web a seu próprio tempo. Isso os ajuda a se tornarem aprendizes independentes¹⁵ (SHARMA; BARRETT, 2007, p.11).

Assim, o uso de dispositivos móveis possibilitaria, mesmo ao aluno que está inserido em uma escola com restritas possibilidades de recursos tecnológicos, por exemplo, acesso às redes sociais, ou a qualquer outro *website*, no próprio momento da aula.

Neste contexto, é importante ressaltar que a aprendizagem desses alunos pode ser, também, considerada ubíqua, ocorrendo em qualquer lugar, a qualquer momento, posto que

a aprendizagem ubíqua (*u-learning*) utiliza aparelhos inteligentes para proporcionar às pessoas a informação correta no tempo e de maneira certa - é a qualquer hora, em qualquer lugar (literalmente), de qualquer jeito. [...] é a convergência colaborativa e informal de *e-learning* e *m-learning*. É uma aprendizagem ‘usável’ com uma característica social que embute a aprendizagem no nosso trabalho e/ou vida (CLAREY, 2007 apud ALDA, 2014, p. 100).

Assim, a aprendizagem ubíqua apoia a noção de aprendizagem situada, que é potencializada pela convergência das mídias sócias. Assim, os dispositivos móveis

14 “The processes of coming to know through conversations across multiple contexts amongst people and personal interactive technologies” (SHARPLES; TAYLOR; VAVOULA, 2007, p. 4).

15 “One key feature of using technology in learning is that it allows language practice and study away from the confines of the classroom. That could be in a hotel room, the office, an internet café or, of course, at home. As learners become used to evaluating [...] materials, they are able to plan out their own use of web-based materials in their own time. This helps them to become independent learners” (SHARMA; BARRETT, 2007, p.11).



possibilitam novas realidades de acesso à informação e conseqüente construção do conhecimento, posto que a tecnologia digital passa a não mais ser encontrada apenas no computador de mesa, tornando-se móvel. A aprendizagem ubíqua considera, então, que os meios de aprendizagem não estão exclusivamente na escola, podendo ser encontrados em outros locais, em outros momentos. Além disso, a aprendizagem ubíqua não é individual, e, sim, coletiva, baseada em trocas, em interações.

No entanto, a aprendizagem ubíqua não exclui nem invalida a aprendizagem formal ofertada pela escola, podendo, inclusive, acontecer em sala de aula, uma vez que, para que o aluno, ou mesmo o professor, possa selecionar quais conteúdos e informações são úteis e contribuem para a construção do conhecimento, é necessário que haja sistematização do conhecimento, que é uma função essencial da escola. Trata-se, portanto, de uma tentativa de integrar as potencialidades que os dispositivos móveis oferecem aos valores que a escola pressupõe.

Neste seguimento, segundo as orientações da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a aprendizagem móvel oferece vantagens expressivas para a educação. Uma delas é que a aprendizagem móvel facilita a personalização da aprendizagem, pois o aluno é, geralmente, o dono do dispositivo que possui. Além disso, cada aluno pode utilizar seu dispositivo para procurar algo que seja mais convergente ao seu estilo de aprendizagem. Logo, em uma aula de idiomas, se houver dúvida sobre um vocábulo, por exemplo, um aluno que é mais visual pode usar seu celular para procurar por imagens referentes àquele vocábulo, enquanto o aluno que tem um estilo de aprendizagem mais linguístico pode procurar pela palavra em um dicionário. Essa personalização oferecida pelos celulares ajuda a suprir a necessidade de atender, igualmente, os agentes únicos e diversos que formam a sala de aula, que são os alunos.

Outro aspecto apreciável sobre o uso dos dispositivos móveis é que eles podem auxiliar alunos com algum tipo de necessidade especial, visto que esses dispositivos trazem, para dentro da sala de aula, tecnologias que possibilitam ampliação de textos, transcrição de voz, a conversão de texto em voz e também auxílio com questões de localização e mobilidade. Dessa forma, os alunos que têm necessidades específicas podem estudar a seu tempo, a sua maneira e, principalmente, de maneira autônoma (UNESCO, 2013).

Além disso, é interessante notar que aprender não se limita mais apenas ao momento da aula presencial, com os professores e os alunos reunidos em uma sala de aula. Pelo contrário, a aula em si passa a não ter fim, pois os alunos podem trabalhar quando quiserem; em seu próprio tempo; em qualquer lugar; no seu próprio ritmo, o que propicia a construção de autonomia, pois os aprendizes podem se tornar mais responsáveis pela construção do próprio conhecimento.

No entanto, trata-se de uma área ainda em estágio de construção e de consolidação, visto que – similarmente ao que ocorreu (ou ainda ocorre?) com o ensino de línguas mediado por computador – o ensino de línguas mediado por dispositivos móveis ainda deve enfrentar muitos obstáculos para sua consolidação.



Metodologia

Para a construção deste artigo, foram utilizadas amostras de minha dissertação de mestrado, baseada em uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico. Foram convidados para participar da pesquisa alunos provenientes de cinco turmas de níveis Básico e Pré-intermediário. Conforme dados oriundos de um questionário *online*, criado através do *Google Forms*¹⁶, respondido pelos alunos participantes da pesquisa indicam, dos convidados para participarem da pesquisa, trinta alunos acessaram o questionário e se mostraram interessados em colaborar. Participaram da pesquisa, ainda, um professor, Bob¹⁷, uma professora, Jessie, e eu, que os acompanhei por vinte e cinco aulas, sendo 01h15 (uma hora e quinze minutos) a duração de cada aula. Durante o período de acompanhamento das aulas, conteúdos, como vocabulário sobre música, empregos, membros da família, além de aspectos gramaticais sobre tempos verbais, como presente simples e passado simples, foram trabalhados, tendo como base livros didáticos da série *English File Third Edition*, da editora Oxford University Press.

É basilar destacar que a coleta de dados ocorreu através de relatos de aprendizagem e relatos de experiências, além de notas de campo produzidas por mim enquanto observei as aulas. O último procedimento para a coleta de dados foi a realização de entrevistas formais com os dois professores participantes e conversas informais com alguns alunos no momento das aulas, de maneira presencial.

Discussão e análise de dados

No contexto da pesquisa, muitos alunos fazem uso pedagógico de filmes e músicas que encontram na internet, além de utilizarem outros *sites* que os auxiliem para melhor compreensão de tais músicas e filmes. Depreendi, então, que alguns alunos percebem e efetivam as músicas e os filmes disponíveis na internet como propiciamentos, utilizando o que o ambiente oferece para aprender inglês. Isso fica claro no seguinte relato:

Excerto #01

Relato 21, texto manuscrito redigido por Ju

Para que possamos melhor nos adaptar ao meio em que vivemos, o melhor é *usarmos o que ele tem a nos oferecer*. Para me ajudar com ensino de inglês eu utilizo aparelhos eletrônicos como o celular, o *IPad* e o *notebook*. No meu celular e no meu *IPad* tenho aplicativos como *Google Tradutor*, o *Duolingo*, *SpeakEnglish*, *Hand Talk*. No *notebook*, utilizo a entrada para o CD da revista *SpeakUp* que me ajuda com o *listening*. Acredito que, quando estamos com menor tempo livre em que não conseguimos sentar e estudar com o livro, os eletrônicos nos ajudam a estudar e aprender com maior facilidade, como por exemplo, podemos citar quando estou dirigindo e posso ouvir o CD da revista *SpeakUp*.

16 O *Google Forms* é um aplicativo que permite a criação de formulários e questionários online. Para maiores informações, acessar: <<https://www.google.com/intx/pt-BR/work/apps/business/products/forms/>>.

17 Os professores serão identificados por pseudônimos.



Outro exemplo de utilização de propiciamentos presentes no ambiente é narrado por outros dois participantes da pesquisa:

Excerto #02

Relato 16, redigida e enviada via *WhatsApp* por Bella

Geralmente, utilizo *iPad* e *iPhone* juntos para economizar bateria de ambos os dispositivos, que são os dispositivos que mais utilizo. Ambos estão configurados em inglês para que eu me esforce a utilizar a língua em qualquer ato que eu fizer em relação a eles. A Siri está configurada no idioma inglês também, então treino com o *iPad* e o *iPhone* a conversação em inglês com a agenda Siri, solicitando para ela ligar para contatos, marcar apontamentos na minha agenda, registrar informações sobre mim, *e-mails*, contatos e acessar coisas simples na internet.

Excerto #03

Relato 31, áudio produzido e enviado por *WhatsApp* por Ben

Então...éh...eu não utilizo muito bem o meu telefone... nem *tablete* pra estudar inglês... o máximo que eu faço... de vez em quando... é mudar o idioma do celular...

Há dois pontos essenciais relacionados aos propiciamentos nos excertos acima. O primeiro é que os dois participantes percebem a possibilidade de configuração do celular em outro idioma como possibilidade para aprender inglês. Isso é interessante, pois tal possibilidade não tem como intuito ensinar inglês, tratando-se, apenas, de proporcionar aos usuários, sejam eles quais forem, melhor entendimento do funcionamento do aparelho. No entanto, esses dois alunos significaram essa possibilidade como uma oportunidade para aprender inglês.

A segunda questão emergente desses relatos é a utilização de outra facilidade presente nos aparelhos da empresa Apple, que é um assistente virtual de comando de voz denominado Siri. Com este recurso, é possível programar o alarme dos dispositivos, checar informações na Internet e até realizar compras *online*, tudo isso realizado através de comandos de voz. Todavia, apesar de ser uma ferramenta muito útil, esse assistente não é primordialmente uma ferramenta pedagógica, mas foi assim percebido pela aluna do excerto #02. Ao configurar o dispositivo para o idioma inglês, ela precisa falar com Siri também em inglês, para que suas solicitações sejam atendidas, o que faz com que a aluna aprenda e pratique mais o idioma.

Por um viés complexo, podemos dizer que, assim como Ju, a participante Bella também demonstrou capacidade de perceber a interconexão existente entre ela e os elementos que a rodeiam, efetivando os propiciamentos do ambiente a favor da sua aprendizagem de inglês.

O mesmo não aconteceu com Ben de maneira significativa, pois ele só modifica o idioma do celular esporadicamente, não configurando tal alteração como uma prática constante de estudo. Tal como Van Lier (2004) defende, os propiciamentos podem tanto incentivar a ação, quanto inibi-la, dependendo de como o indivíduo os significa. Nos casos mencionados acima,



as alunas consideraram as possibilidades que a tecnologia oferece como oportunidades para aprender. Entretanto, o mesmo não ocorreu com a aluna que elaborou o seguinte excerto:

Excerto #04

Relato 22, texto manuscrito redigido por Li

Eu uso as tecnologias digitais para estudar inglês porque é uma ferramenta muito útil para a aprendizagem. No próprio livro de inglês há dois CDs que o acompanham, fundamentais para a fixação do conteúdo gramatical e para ouvir e falar. Também uso a internet, acessando sites que auxiliam a tradução, mas também utilizo o dicionário (livro). Com certeza as tecnologias digitais são, hoje em dia, ferramentas importantes que auxiliam muito na aprendizagem de qualquer idioma, mas sei que ainda não utilizo todas essas vantagens.

Dessa maneira, podemos dizer que os propiciamentos estão disponíveis no ambiente, mas que indivíduos diferentes, mesmo quando inseridos em um mesmo contexto, percebem e significam sua relevância a partir de suas preferências e intenções pessoais, o que marca a heterogeneidade dos sistemas complexos.

Além disso, para a participante Li, a presença do celular em sala de aula não gera mudança significativa no comportamento do sistema complexo que é seu processo de aprendizagem de língua inglesa, visto que há apenas uma pequena mudança relacionada ao uso que ela faz das tecnologias digitais para aprender inglês ao 'virtualizar' algo que poderia ser feito através da utilização de livros, por exemplo.

Complementarmente aos dados provenientes do questionário, acompanhei uma das turmas na realização de um projeto proposto pela professora Jessie. Neste projeto, foi solicitado aos alunos que eles escolhessem técnicas que usam para aprender inglês. Cada aluno deveria fazer uma apresentação, em inglês, contando aos colegas e à professora quais foram as estratégias que utilizaram para a realização da atividade. As escolhas dos alunos foram relacionadas à leitura de artigos e reportagens, compreensão de vídeos, leitura de livros e compreensão de músicas em inglês.

Na aula seguinte, Jessie destinou alguns minutos para que cada um pudesse falar sobre o que achou de útil em sua própria apresentação e, também, opinar sobre as dicas que os outros alunos compartilharam. Acredito que o projeto tenha sido uma atividade muito enriquecedora para todos os envolvidos, inclusive para mim, que fui apenas espectadora da apresentação. Para os alunos, foi uma atividade importante a fim de que pudessem refletir e trocar ideias e dicas sobre seu processo de aprendizagem de inglês. Para a professora, o projeto foi utilizado como método de avaliação, mas também foi essencial para que ela pudesse conhecer mais seus alunos, suas preferências e suas dificuldades enquanto aprendizes.

Para mim, foi esclarecedor perceber que, ainda que nenhum dos alunos tenha mencionado ter utilizado dispositivos móveis para a realização de seus projetos, todos os alunos utilizaram as tecnologias digitais como dicionários *online*, sites de notícias, buscas e redes sociais para cumprir a atividade.



A atividade também provocou em mim reflexões sobre as diferentes trajetórias dos sistemas complexos que configuram o processo de aprendizagem dos alunos. A professora conferiu a eles autonomia para que escolhessem sobre o assunto e a maneira de desenvolvimento do projeto, o que resultou em seis projetos diferentes, mas com alguns pontos de convergência.

Dentre tais pontos convergentes, gostaria de citar o caso de duas alunas, Mary e Bella, pois ambas decidiram que fariam seus projetos sobre a compreensão de vídeos em inglês. Mary optou por descobrir técnicas que facilitariam seu entendimento sobre um vídeo tutorial que ensinava como trocar um pneu. Bella, por sua vez, preferiu trabalhar sua compreensão sobre uma notícia veiculada no *site* da emissora britânica BBC¹⁸.

Mary escolheu um vídeo em formato de tutorial, ou seja, um passo a passo, e disse ter repetido o vídeo 11 (onze) vezes até que pudesse compreendê-lo integralmente. Ela utilizou técnicas típicas de compreensão de textos escritos e orais, tal como tentar entender a mensagem geral do vídeo, e é interessante notar que ela assumiu a possibilidade de pausar o áudio ao final de cada sentença como um propiciamento ofertado pelo ambiente para que pudesse entender melhor o conteúdo exposto.

Já Bella optou por uma notícia retirada de um jornal e, para auxiliar sua compreensão da notícia, Bella assistiu ao vídeo por 3 (três) vezes e também procurou algumas notícias escritas disponibilizadas no mesmo *site* para que pudesse ter uma noção melhor sobre o assunto abordado no vídeo, aproveitando este recurso do próprio *site*. Além disso, ela utilizou um dicionário *online* para checar a pronúncia e o significado de algumas expressões.

O que é notável é que ambas tiveram suas trajetórias influenciadas por fatores diferentes, mas chegaram a um mesmo estado final, que foi a compreensão do vídeo escolhido em inglês. Dessa forma, acredito que Bella e Mary oferecem um exemplo do princípio da equifinalidade proposto por Bertalanffy (1975), referente aos sistemas abertos que têm condições iniciais distintas, mas apresentam um estado final similar.

Além das utilizações citadas no projeto proposto pela professora sobre as táticas utilizadas pelos alunos para estudar inglês, outra utilização dos dispositivos eletrônicos móveis que gostaria de salientar se refere à participação em cursos *online*, pois dois alunos mencionaram em seus relatos o curso *online* de inglês denominado *My English Online*¹⁹:

18 *A British Broadcasting Corporation* (BBC) é uma emissora pública de rádio e televisão do Reino Unido fundada em 1922. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/British_Broadcasting_Corporation>. Acesso em: 22 out. 2015. Para maiores informações, acessar: <<http://www.bbc.co.uk/corporate2/insidethebbc/whatwedo/online>>.

19 Segundo o site do *My English Online* (<http://www.myenglishonline.com.br/>), disponível em: <www.myenglishonline.com.br/>, trata-se de um curso de inglês online do Programa Inglês sem Fronteiras e é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) destinado aos alunos de graduação e pós-graduação de instituições de ensino superior públicas e privadas brasileiras.



Excerto #05

Relato 18, áudio²⁰ produzido e enviado via *WhatsApp* por Délia

Eu utilizo apenas computador para estudar inglês... antes eu estava matriculada no *My English Online* e eu tava estudando por ele... só que agora eu não consegui acompanhar... eu não consegui entrar com a frequência necessária pra continuar estudando...

Excerto #06

Relato 13, texto manuscrito redigido por JJ

Tentei usar a plataforma online do My English online que o governo federal disponibilizou para alunos de universidades federais, mas também não me adaptei a este tipo de ensino.

Mesmo ao mencionarem os cursos *online* como uma possível maneira de utilizar as tecnologias digitais para aprender inglês, os dois participantes vivenciaram histórias de insucesso vinculadas à tentativa de estudar inglês através do curso *My English Online*, por não se adaptarem ao estilo do curso ou não poderem cumprir a frequência mínima exigida. Por isso, atualmente, os dois preferem cursar a modalidade presencial de ensino. Isso demonstra a imprevisibilidade que é constitutiva dos sistemas complexos, além de sinalizar para a não normalização das tecnologias digitais, ainda que elas sejam, de modo geral, consideradas aliadas para aprender inglês. Conforme Van Lier (2004), elas também podem inibir uma ação, como aconteceu com os dois informantes acima, que não conseguiram efetivar os propiciamentos ofertados pelo ambiente. Além disso, estes dados apontam que a cultura de aprender dos alunos é outra e, provavelmente, mais tradicional.

Considerações Finais

É possível dizer que os dispositivos móveis estão presentes nas práticas dos alunos de inglês, posto que eles utilizam seus celulares, *notebooks* e *tablets* para a realização de trabalhos, consultas a *sites* de busca e dicionários, por exemplo. No entanto, geralmente, essas utilizações são realizadas através do incentivo do professor, demonstrando que os alunos ainda atuam apenas como consumidores de conteúdo, não sendo considerados autônomos e protagonistas de seu processo de aprendizagem de línguas mediado por dispositivos eletrônicos. Dessa forma, concluo que os alunos utilizam seus dispositivos móveis para realizar diversas tarefas, mas ainda são poucos os alunos que conseguem aprender inglês de maneira autônoma através dos dispositivos móveis.

No entanto, utilizar a tecnologia em sala ou como parte de sua prática não significa que haja integração tecnológica na sala de aula. É necessário que a utilização dessas tecnologias digitais seja pautada nos princípios da aprendizagem ubíqua, isto é, que os

20 Os relatos produzidos em áudio foram transcritos de acordo com as normas de transcrição para entrevistas propostas por Preti (1999), cujo roteiro encontra-se na seção de Anexos.



múltiplos contextos pelos quais os alunos e professores circulam sejam considerados. Por isso, é necessário que os cursos de formação de professores ultrapassem a noção de que ensinar o professor em pré-serviço a utilizar as tecnologias digitais pressupõe que tal professor seja capaz de utilizar as tecnologias em questão de maneira eficiente.

Pelo contrário, é fundamental que o professor possa ser formado de maneira a buscar a ubiquidade e, por esta lente, aprenda a utilizar as tecnologias digitais de maneira integrada à sua prática docente, para que, eventualmente, os alunos também possam integrá-las a seus processos de aprendizagem de forma a tornar normalizada a utilização dos dispositivos móveis em tais processos.

Outra justificativa para a não apropriação dos dispositivos móveis para aprendizagem de língua inglesa é que, mesmo que a posse de algum dispositivo móvel por aluno já seja um dado posto, nem todos conseguem utilizá-lo para fins pedagógicos. Ainda que os celulares possam ser, teoricamente, considerados ferramentas pedagógicas que proporcionam aos alunos a chance de uma aprendizagem ubíqua, possibilitando que o acesso à informação e a eventual construção de conhecimento ocorram em diversos lugares, mesmo quando o aluno está em movimento, muitos deles não percebem essas oportunidades como pedagógicas. Isso acontece, em minha opinião, não por falta de conhecimento sobre como utilizar os dispositivos móveis, visto que os alunos fazem uso constante de seus celulares.

Creio que essa não percepção dos dispositivos móveis para aprender inglês ocorra, pois a maioria dos alunos tem, ainda, uma concepção muito tradicional sobre as maneiras consideradas válidas e corretas para se aprender inglês, sendo poucos os alunos que conseguem significar as possibilidades de aprendizagem ofertadas pelos dispositivos móveis como válidas. Portanto, talvez o contexto muitas vezes iniba que os alunos pensem em novos propiciamentos. Então, mesmo que sejam considerados, nos termos de Prensky (2001), como nativos digitais, poucos são os alunos que conseguem se utilizar da habilidade que têm para usar as tecnologias digitais em benefício de seu processo de aprendizagem de inglês.

Assim, ensinar os alunos de modo a perceberem os propiciamentos ofertados pelos dispositivos móveis para aprendizagem de inglês poderia ser uma oportunidade para que a aprendizagem ubíqua, situada, ocorresse de maneira satisfatória, posto que os dispositivos móveis, justamente por serem móveis, agregam à sala de aula a possibilidade de acesso rápido à informação, de modo a (re)significar o que é aprendido no momento da aula.

Referências

ALDA, L. S. A Mobilidade na Aprendizagem: uma nova dimensão para a aprendizagem de língua estrangeira mediada por telefone celular. **Revista Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v.7, n. 1, p. 98-107, 2014. Disponível em <<http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/5592/0>>. Acesso em: 21 set. 2015.

BERTALANFFY, L. **Teoria geral dos sistemas**. 2. ed. Tradução de Francisco M. Guimarães. Petrópolis: Vozes, 1975. 351 p.



BOHN, H. Ensino e aprendizagem de línguas: os autores da sala de aula e a necessidade de rupturas. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 79-98.

CAVALCANTI, M. (2013). Educação Linguística na formação de professores de línguas: intercompreensão e práticas translíngues. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 211-226.

CHAPELLE, C. A. Technology and second language acquisition. **Annual Review of Applied Linguistics**, Cambridge University Press, v. 27, p. 98-114, 2007.

CHINNERY, G. M. Going to the MALL: Mobile assisted language learning. **Language Learning & Technology**, v. 10, n. 1, p. 9-16, 2006. Disponível em: <<http://lt.msu.edu/vol10num1/pdf/emerging.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2015.

CROMPTON, H. A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education. In: BERGE, Z.L.; MUILENBURG, L.Y. (Eds.). **Handbook of mobile learning**. Florence, 2013. p. 03-14.

GIBSON, J. J. **The ecological approach to visual perception**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1986.

HASHIGUTI, S. T. A fotografia como registro (do olhar) de si: sobre uma forma-sujeito-histórico-digital. In: TASSO, I.; CAMPOS, J. (Org.). **Imagem e(m) discurso: a formação das modalidades enunciativas**. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 181-194. (Coleção: Linguagem & Sociedade, volume 8).

KUKULSKA-HULME, A.; SHIELD, L. An overview of mobile assisted language learning: from content delivery to supported collaboration and interaction. **ReCALL**, v. 20, n. 3, p. 271-289, 2008.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L. O. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 129-148.

LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. **Complex systems and applied linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2008, 287 p.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: _____. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 13-44.

PAIVA, V. L. M. O. Propiciamento (affordance) e autonomia na aprendizagem de língua inglesa. In: LIMA, D. C. **Aprendizagem de língua inglesa: histórias refletidas**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2010.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**, MCB University Press, v. 9, n. 5, 2001.

_____. "Engage me or Enrage me". What today's learners demand. **Educause Review**, p. 1-3, set./out. 2005. Disponível em: <<https://net.educause.edu/ir/library/pdf/erm0553.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2015



_____. **From digital natives to digital wisdom: Hopeful essays for 21st century learning.** California: Corwin, 2012.

SANTOS COSTA, G. **Mobile Learning: explorando potencialidades com o uso do celular no ensino-aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública.** 202 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, 2013.

SHARMA, P; BARRETT, B. **Blended learning: Using Technology in and beyond the Language Classroom.** Macmillan: Oxford, 2007.

SHARPLES, M; TAYLOR, J; VAVOULA, G. **Towards a Theory of Mobile Learning.** 2005. Disponível em: <[http://www.mlearn.org/mlearn2005/ CD/ papers/Sharples-%20Theory%20of%20Mobile.pdf](http://www.mlearn.org/mlearn2005/CD/papers/Sharples-%20Theory%20of%20Mobile.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2013.

TRAXLER, J. Defining, Discussing and Evaluating Mobile Learning: The moving finger writes and having writ. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 8, n. 2, 2007. Disponível em <<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/346/875>>. Acesso em: 25 set. 2015.

UNITED, Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), 2013. **Policy guidelines for mobile learning.** France, 42p.

VAN LIER, L. **The ecology and semiotics of language learning: a sociocultural perspective.** Boston: Kluwer Academic Publishers, 2004.

Recebido em 12 de março de 2016.

Aceito em 22 de setembro de 2016.

Camila Belmonte Martinelli Gomes

Mestre em Estudos Linguísticos do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia - UFU, onde desenvolveu pesquisa relacionada ao uso de dispositivos móveis no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Professor de Língua Inglesa da Associação Brasileira de Cultura Inglesa Uberaba-MG. camilabmgomes@hotmail.com

Valeska Virgínia Soares Souza

Professora da Universidade Federal de Uberlândia. Doutoram em Linguística Aplicada, na linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia, pela Universidade Federal de Minas Gerais, pós-doutoranda em pesquisa narrativa e jogos no processo de ensino e aprendizagem. valeska_souzaefap@yahoo.com