

A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE INTERCULTURAL NA HIPERMODERNIDADE

Priscila Almeida LOPES¹

Resumo: Em função de frequentes manifestações de intolerância cultural relacionadas à língua espanhola e aos seus falantes hispano-americanos, que ocorrem em qualquer ambiente social, este trabalho se propõe a apresentar um estudo realizado a partir do método de revisão de literatura, com o objetivo de investigar como a construção da identidade intercultural (HALL, 1997; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2007) ocorre e quais as influências que podem surgir durante esse processo, em ambos os ambientes, presencial e não presencial, levando em conta o atual cenário da *hipermodernidade* (LIPOVETSKY, 2009), que traz novas formas de interação, oportunizadas pelas novas tecnologias digitais (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016). Espera-se que este estudo possa gerar uma reflexão mais pontual aos docentes, no que se refere aos processos de construção de identidade intercultural e interculturalidade de seus aprendizes.

Palavras-chave: Interculturalidade; Identidade intercultural; Hipermodernidade; Letramentos digitais.

Abstract: Due to frequent manifestations of cultural intolerance related to the Spanish language and its Spanish-American speakers, that occur in any social environment, this work proposes to present a study carried out using the literature review method, with the objective of investigating how the construction of intercultural identity (HALL, 1997; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2007) occurs and what influences may arise during this process, in both face-to-face and non-face-to-face environments, taking into account the current scenario of hypermodernity (LIPOVETSKY, 2009), which brings new forms of interaction, made possible by new digital technologies (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016). It is expected that this study can generate a more punctual reflection for teachers, with regard to the processes of construction of intercultural identity and interculturality of their apprentices.

Keywords: Interculturality; Intercultural identity; Hypermodernity; Digital literacy.

Introdução

Durante as aulas de ensino de espanhol como língua estrangeira, frequentemente, deparo-me com alguns desafios de natureza intercultural, entre eles, situações em que o aprendiz² manifesta algum tipo de preconceito, repúdio ou desinteresse pelo idioma. A exemplo de quando se diz que o espanhol “é brega” ou que os países que falam esse idioma são pobres, sem qualquer poder econômico ou social.

Casos assim me fazem questionar quais as razões que levam esse aprendiz a pensar dessa forma e, conseqüentemente, convidam-me a refletir sobre a importância da identidade intercultural e seu processo de construção, buscando compreender como ele ocorre e quais são as influências que podem surgir em seu decorrer — tanto no contexto presencial, quanto no contexto virtual — já que estamos vivenciando uma era tecnológica, cuja comunicação

¹ Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília e professora efetiva do Instituto Federal do Triângulo Mineiro - campus Paracatu. Email: pri.lopes.br@gmail.com

² Embora esteja no masculino, por questões estilísticas, o substantivo ‘aprendiz’ também se refere ao gênero feminino.

passou a ser mediada por diferentes tecnologias digitais, que merecem atenção devido às diversas possibilidades que trazem aos seus usuários, fazendo surgir novas formas de interação a distância e, por conseguinte, novos letramentos.

Nesse sentido, este trabalho apresenta um estudo a partir do método de revisão de literatura, com o objetivo de investigar como ocorre o referido processo de construção de identidade intercultural, nos dois ambientes citados e quais as influências que podem surgir em seu decorrer, a partir de questões inerentes ao processo de construção de identidade intercultural, tais como: problema, assertiva, hipermodernidade, letramento digital e identidade.

Espera-se que este estudo possa contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem do espanhol como língua estrangeira, sobretudo na questão da interculturalidade e construção de identidade intercultural.

O problema em questão

Historicamente, o processo de interação entre os indivíduos sempre esteve permeado por questões culturais e ideológicas, afinal, o homem é um ser social e isso quer dizer também político, cultural e ideológico. Mesmo que tais valores não estejam muito bem definidos, certamente, ele os tem. Isso porque, o homem vive em sociedade e, conseqüentemente, é afetado por ela. A exemplo de nosso comportamento em relação a outras culturas que, muitas vezes, está condicionado as nossas experiências sociais, que nos levam a julgar a cultura do outro, sem qualquer conhecimento real, direcionando-nos inclusive a caminhos tendenciosos, superficiais e preconceituosos. Como é o caso da cultura indígena antropofágica (canibalista) que quase sempre esteve relacionada a interpretações equivocadas e pejorativas (BUCCI, *et al*, 1997). Ou ainda, em nosso próprio contexto acadêmico, como já mencionado, voltado ao ensino de língua estrangeira, como ocorre frequentemente no ensino do espanhol, associados aos países hispano-americanos, conforme relatado nos estudos de Lima (2013) e Santos (2005) que mostram a invisibilidade da América Latina em livros didáticos de história, geografia e espanhol, e o preconceito que existe em relação aos falantes hispano-americanos, respectivamente.

A atitude em julgar o outro por aquilo que acreditamos que ele seja, sempre foi uma tendência marcante de nossa personalidade, isso porque é algo que aprendemos desde cedo, com os nossos pais, familiares e amigos. Aprendemos a definir nossa identidade a partir da diferença, ou seja, daquilo que não somos ou não queremos ser (MASTRELA-DE-ANDRADE, 2007).

Conforme argumenta Stuart Hall (1997), a atitude de estereotipar alguém está dentro de um processo de manutenção da ordem social e simbólica do ser humano, construindo uma relação entre o “normal” e o “desviante”, o “normal” e o “patológico”, o “aceitável” e o “inaceitável”, o que “pertence” e o que “não pertence”, o “nós” e o “eles”. O ator de estereotipagem provoca sensações de redução, essencialização, naturalização e conserto das tais diferenças, marginalizando tudo o que não se enquadra em nossos padrões, isto é, tudo aquilo que nos parece diferente.

Para alguns autores como Roso et al. (2002, p.78): “no momento em que se atribuem estereótipos às pessoas, duas alternativas possíveis, que interagem, apresentam-se: conformar-se ou não se conformar à maioria.” Esta segunda opção vai ao encontro do objetivo deste trabalho, já que muitos desses estereótipos podem ser prejudiciais à construção de identidade intercultural do aprendiz.

Ao buscar uma definição de conformidade, os autores citam Levine e Pavelchak (1991, p.43): “existe conformidade quando um indivíduo modifica seu comportamento

ou atitude a fim de harmonizá-los com o comportamento ou atitude de um grupo”. O que explicaria por exemplo, por que muitos adolescentes, em fase de maturação humana, são facilmente influenciados por grupos pelos quais necessitam de aceitação.

Contudo, os autores defendem que não se trata de um processo linear, estável ou imutável, uma vez que o problema reside na falta de caminhos para tentar rebater tal conformidade. Algo que me faz questionar: afinal, a interação *online*, a partir do acesso à pesquisa, ao conhecimento e ao contato transnacional poderia ser um desses caminhos? É uma questão a ser desvendada, e talvez, esse artigo, possa contribuir na busca por uma resposta.

O método de pesquisa

O estudo que apresento neste trabalho é de natureza qualitativa, já que se propõe a investigar questões relativas aos aspectos sociais e inerentes à complexidade humana e, conseqüentemente de caráter interpretativista, a partir do método indutivo. A modalidade corresponde a uma pesquisa de revisão de literatura, a partir de uma abordagem crítica, a qual busca contribuir para uma intervenção na realidade (MOURA FILHO, 2000).

De acordo com Laville e Dionne (1999), a revisão de literatura deve iniciar-se com a objetivação de conceitos, cujo processo é metaforizado pelos autores como um jogo de cartas, no qual todos dão o mesmo valor a elas, fazendo referência ao cuidado que se deve ter nesse processo inicial, já que um conceito pode se diferenciar de uma área para outra ou mesmo por convenção. A revisão de literatura implica, segundo os pesquisadores, “uma sucessão de operações visando a circunscrever a pesquisa desejada, a objetivar as coordenadas e as intenções, definir suas modalidades teóricas e práticas” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.66).

Os referidos autores também consideram que o pesquisador que se propõe a revisar a literatura não pode se deixar levar pelas inúmeras leituras desta etapa, perdendo de vista sua pergunta, algo que também considero importante em qualquer trabalho de pesquisa.

Assim, o processo de revisão de literatura realizado neste artigo ocorreu por meio do estudo de artigos relacionados ao tema, disponíveis nos diferentes meios eletrônicos como sites de revistas e artigos indexados em periódicos científicos. Também foram utilizados artigos de livros físicos de autores como Dudeney, Hockly e Pegrum; Barton e Lee, entre outros.

O contexto macro: a hipermodernidade e o letramento digital

É fato que a globalização trouxe significativas mudanças estruturais em nossas sociedades, mas a mais importante delas no contexto da comunicação refere-se às novas formas de interação, cuja dinâmica constrói um novo cenário que, para alguns autores já não faz mais parte do mundo moderno ou pós-moderno, mas sim de um mundo hipermoderno.

O conceito de hipermodernidade foi postulado por Lipovetsky (2009) junto a outros autores como García Canclini (2003) e Charles (2009) não como forma de superação ao modernismo, mas como forma de radicalização da modernidade, já que alguns de seus princípios³, como racionalidade técnica, economia de mercado, valorização da democracia e extensão da lógica individualista, ainda estão em perfeito vigor e renovação contínua. Tal conceito tem sido bastante difundido por autores como

3 Sobre isso ler ROXANE; BARBOSA (2015).

Rujo e Barbosa (2015) que o veem como tradução da atual realidade, a partir do advento das tecnologias digitais, que trazem novas formas de interação social.

Resultante a todo esse processo evolutivo, na atual era de ensino socioconstrutivista e mudança conceitual, um dos temas de maior discussão no âmbito educacional, sobretudo na área da Linguística Aplicada, tem sido a utilização de tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de língua estrangeira, cujo objetivo culmina na observação dos fenômenos resultantes dessa nova forma de interação em rede, que tem estado cada vez mais presente na vida das pessoas, especialmente dos jovens que compõem a geração atual.

Desde o início da década de 1980, com a utilização dos computadores pessoais, tem-se uma nova forma de comunicação, que trouxe, conseqüentemente, um novo meio de interação, com as primeiras redes sociais (e-mail, salas de bate papo e programas de mensagem instantâneas). É nesse contexto evolutivo que se tornam populares os acrônimos Comunicação Mediada por Computador (CMC) a Aprendizagem de Línguas Assistida por Computador (CALL) e com este, o Ensino de Línguas baseado em Network (NBLT), conforme esclarecem os autores Martins e Moreira (2012, p. 253): “CALL é um campo complexo que vai muito além do uso do computador apenas, incluindo diversos artefatos tecnológicos e aplicações não só para apoiar o aprendizado, mas também o ensino e a formação dos professores de línguas”. Richard Kern e Mark Warschauer (2000, p.1): “NBLT representa uma nova e diferente forma de CALL, onde a comunicação homem-a-homem é o foco” (tradução minha).

Neste sentido, surge uma nova rede de contatos, cujas formas de interação diferem das práticas sociais face a face⁴, exigindo novas práticas de letramento, entendidas, conforme os estudos de Cope e Kalantzis (2009, p. 175) como uma pedagogia de multiletramentos, em que “todas as formas de representação, incluindo a linguagem, devem ser consideradas como processos dinâmicos de transformação, em vez de processos de produção” (tradução minha). Nesta perspectiva, os processos possuem uma base cultural e situacional, cuja falta de familiaridade impõe-se como principal desafio ao lidarmos em um novo domínio. Isto porque o nosso objetivo como professores de línguas não é somente ensinar as estruturas, formas, modalidades, gêneros ou discursos, mas também permitir experiências para que os aprendizes desenvolvam suas próprias estratégias de ler o novo e manifestar-se nele (COPE; KALANTZIS, 2009).

Isso requer o conhecimento dessas novas formas de letramentos multimodais e multisemióticos, possibilitados pelas novas tecnologias digitais. Em “Letramentos digitais”, Galvin Dudeney, Nicky Hockly e Mark Pegrum (2016, p. 17) trazem ao leitor informações e orientações a respeito, esclarecendo letramentos digitais como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”. Os autores classificam os diferentes tipos de letramento de acordo com quatro focos: linguagem, informação, conexões e (re)desenho, segundo o grau de complexidade.

Em outras palavras, para cada atividade em rede, há um tipo de letramento de maior ou menor grau de complexidade, cuja variação ocorre de acordo com a relação entre habilidade técnica, linguagem e atividade cognitiva.

Interessa-nos, primeiramente, os letramentos relacionados ao primeiro foco, o da linguagem, devido à natureza do trabalho aqui proposto e também por serem, conforme se referem os autores: “conjunto de letramentos-chave de que nossos estudantes precisam...” (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 22).

4 Tais diferenças são bem tratadas no estudo de Bárbara Cristina Gallardo (2016), sobre construções identitárias em redes sociais virtuais.

Neste sentido, é necessário pensarmos, inicialmente, sobre a concepção de língua, já que ela é inerente à boa parte das interações sociais humanas. Graças aos estudos de abordagem interacionista, de pesquisadores como Bakhtin e Volochinov (1929), a língua já não mais é vista como um sistema rígido de normas, estático e fechado, imposto de cima para baixo, mas como uma “atividade social interativa, um processo dialógico de construção de sentidos” (ARANDA; PETIT; FERNANDES, 2014, p. 21). Isso porque, para Bakhtin a comunicação verbal é inseparável das outras formas de comunicação e está sempre ligada às estruturas sociais. Daí a geração de conflitos, construções identitárias, relações de poder etc.

Diante disto, é importante destacar que a forma como nos comunicamos está diretamente ligada a processos de escolhas, conforme esclarecem os pesquisadores:

(...) o modo como falamos reflete escolhas (lexicais, discursivas, linguísticas) feitas em função do nosso eu, é certo, do modo de ser e de se expressar de cada um, mas também em função do outro, da relação que se entretém com esse interlocutor (pessoal ou profissional, de maior ou menor proximidade), da imagem social que se deseja construir na interação, do contexto em que ela se dá (mais ou menos formal). Além, é claro, do posicionamento que se quer adotar acerca do tópico conversacional (ARANDA; FERNANDES 2014, p. 21).

Assim, é possível observar a importância desse primeiro foco que está relacionado à linguagem, sobretudo para a prática dos letramentos digitais, cuja atividade envolve novas formas de linguagem. Para os pesquisadores Barton e Lee (2015, p. 44) essas novas formas de linguagem refletem um “mundo social textualmente mediado”, permeado por práticas sociais que se diferem do ambiente físico, uma vez que ocorrem em espaços virtuais que oferecem possibilidades e restrições daquilo que pode ou não ser escrito.

Sendo assim, além das escolhas lexicais, discursivas e linguísticas que fazemos, em função do nosso eu e do outro (interlocutor), nos espaços virtuais da CMC, também sofremos a influência da variação social do discurso mediado por computador, conforme nos esclarece David Barton (2015), em seus estudos sobre linguagem *online*, textos e práticas digitais:

Gêneros escritos não podem ser separados de seus usuários e contextos sociais (Hyland, 2002). Pesquisadores da CMC começaram a perceber que a linguagem na CMC é moldada por vários fatores sociais e está situada em contextos específicos de uso (Herring, 2002; Giltrow e Stein, 2009). Essa linha de pesquisa reconhece que, por um lado, as semelhanças e diferenças regulares ocorrem dentro e para além de um único modo de CMC por outro lado, na realidade, os usuários não aplicam o mesmo conjunto de características de CMC a todos os contextos; ao contrário, eles constantemente se reapropriam de suas formas de escrita em diferentes modos de CMC para adequá-los a diferentes propósitos (BARTON, 2015, p. 17).

Pensando nessa questão dos gêneros escritos, sobretudo no contexto de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, mediados por computador, torna-se ainda mais complexa, para o aprendiz, a interação em ambientes virtuais, uma vez que envolve questões relacionadas à familiaridade com a língua estudada.

Isso nos remete a pensar, novamente, na importância de se oferecer ao aprendiz oportunidades de experiências para a prática social de linguagem e letramento, nos diferentes contextos virtuais de CMC. Pois, conforme aponta a pesquisadora Denise Braga (2013, p.51): “O fato de a maioria dessas interações ocorrerem através da escrita não é um problema e sim uma vantagem para aprendizes”. Isso porque uma das vantagens

da CMC é a possibilidade de reelaboração do discurso, conforme afirma a pesquisadora Bárbara Gallardo (2016, p. 112): “na comunicação *online* assíncrona essas interpretações podem ser mais elaboradas devido à maior disponibilidade de tempo para a elaboração e monitoramento dos enunciados”. Daí a necessidade de se permitir que o aprendiz se desenvolva nesses contextos, por meio de processos de experimentação, tendo o professor como mediador de tais conhecimentos, sobretudo no processo de interação que envolvem relações culturais transnacionais, entre pessoas de culturas e nacionalidades diferentes, como ocorre não só em atividades como o *teletandem*⁵, mas também em interações menos estruturada e monitorada, a exemplo de conversas transnacionais informais em redes sociais virtuais (GALLARDO, 2016).

A IDENTIDADE E A LÍNGUA - CONCEITO E CONSTRUÇÃO

Após a abordagem sobre a importância do aspecto linguístico nas práticas de letramentos digitais, passamos a outra de igual relevância: a construção de identidades, cujo processo também se relaciona diretamente à questão da língua, conforme afirma a pesquisadora Mariana Mastrella-de-Andrade (2007):

(...) é na língua e por meio da língua, nos discursos, que os indivíduos assumem posições de sujeito. Ao contrário de uma concepção humanista de língua, que a entende enquanto uma expressão da subjetividade do falante, adoto uma posição que concebe a língua não como um instrumento passivo de comunicação, mas que entende que é nela que podemos pensar, falar, sentir, dar significado ao mundo que nos cerca e também prover possibilidade de mudança e transformação. Isso significa que a subjetividade não é anterior à língua, apenas esperando para ganhar expressão; antes, é na língua que a identidade e a subjetividade do falante são construídas, performadas (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2007, p. 105).

Para melhor compreendermos como ocorre tal construção, é necessário, primeiramente, discorrer sobre a definição de identidade, sob a perspectiva de alguns autores.

Ainda segundo Mariana Mastrella-de-Andrade (2007), a identidade pode ser definida por aquilo que se é, a exemplo de quando dizemos que somos brasileiros. Contudo, a identidade só se define a partir de algo que difere do que somos, por exemplo, só precisamos dizer que somos brasileiros porque existem inúmeras pessoas que não o são.

Silva e Hall (2000) também concordam que a identidade pode ser entendida como reflexo do contraste com o diferente, contudo, por ser na língua que a identidade e a diferença se constituem, são marcadas também pela indeterminação e pela instabilidade, o que as impossibilitam de serem fixas e definitivas em si mesmas.

Para Woodward (2000), isso ocorre porque o que antes era considerado estável, fixo, definido e conseqüentemente não problemático, agora está fragmentado, em decorrência de implicações que abrangem tanto o nível global, que antes eram consideradas suficientes para nomear identidades nacionais, e também no nível local, que se refere ao tipo de relações sociais, capazes de construir identidades, as quais são chamadas pelo autor de identidade pessoal.

5 Modelo de aprendizagem colaborativa de línguas que surgiu no final dos anos 60 e passou por um processo de adaptação à era digital. Para melhor entendimento sugerimos a leitura do artigo “Teletandem”, de Ana Mariza Benedetti (2013).

Neste sentido, pode-se dizer que a definição de identidade está diretamente relacionada à diferença, mas que ambas não são “simplesmente definidas, elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas” (SILVA; HALL, 2000, p. 81). Um exemplo disso são os diferentes papéis que assumimos diariamente em nossas relações sociais, tais como, mãe, professora, esposa, filha, aluna, entre outros e que muitas vezes se conflituam quando são reivindicadas ou impostas sob determinadas situações, como ocorrem em casos em que os pais assumem o papel de filhos e vice-versa, no contexto das relações familiares, por exemplo.

Contudo, cabe destacar que a verdadeira disputa acerca da identidade e da diferença se refere a lutas mais abrangentes em torno de bens sociais – recursos materiais e simbólicos, conforme afirma Bourdieu (2003), cuja definição de identidade e diferença não se traduz como prática inocente, objetiva ou imparcial mas como um processo de disputas, embates, choques e conflitos de interesse e, portanto, de poder.

Na prática, podemos perceber essa busca em momentos em que o aprendiz manifesta a sua preferência por culturas consideradas de “primeiro mundo”, ignorando as que estão na mesma condição social que a sua. Tal atitude está diretamente relacionada ao imaginário colonialista, ainda predominante em nossa sociedade (LOPES, 2018).

O simples detalhe de haver diferença, enquanto aspecto definidor da identidade e da própria diferença, já é motivo suficiente para relacionar-se com a questão da lógica do poder, já que é ele que a permite e a impõe concomitantemente. Vemos a manifestação dessa relação de poder a partir de sinais mais visíveis que se expõem como algumas formas de operação do poder, sobretudo ao incluir ou excluir afirmações daquilo que se é ou não se é: nós “somos”, eles “não são”, ou mesmo quando nos classificamos como superiores: “eles são inferiores a nós”, ou quando estabelecemos fronteiras: “nós ficamos aqui” e “eles ficam lá”, ao normalizar situações: “é assim que deve ser feito”, “não é assim que se deve fazer”, dentre tantas outras atividades, em que se manifestam as relações de poder (MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2007).

Neste sentido, cabe destacar aqui, que o processo de construção identitária ocorre a partir de certos elementos de natureza social, como a interação com o outro, sobretudo naquilo que se opera como diferente ou contraditório àquilo que se é ou se acredita ser.

No contexto das redes sociais virtuais (doravante RSVs), a construção de identidades ocorre de maneira diferente, já que o ambiente, os recursos e a linguagem não são os mesmos do contexto face a face, nem mesmos seus participantes: “(...) essas redes abriram possibilidades para o contato entre pessoas com diferenças étnicas, geográficas e culturais aprenderem por meio da interação, do conhecimento que circula nas redes egocêntricas” (GALLARDO, 2016, p. 110), afinal tais situações não ocorrem em ambientes presenciais, de maneira corriqueira, como acontecem em RSVs. Raramente temos a oportunidade de conversar, face a face, com pessoas de outras nacionalidades.

A maior diferença, neste sentido, é que nos ambientes *online* há uma abrangência maior na circulação de outras visões, de outras práticas sociais, conseqüentemente, de outras subjetividades expressas, inclusive, em outros sistemas linguísticos-semióticos, o que na visão de Bárbara Gallardo (2016, p. 113) “é uma funcionalidade das RSVs”, já que propiciam aos seus usuários, uma compreensão da ‘diversidade sociocultural e mundial’”.

Para Renildes Dias (2015, p.307), a nova identidade para os textos da era contemporânea está voltada para a multimodalidade, já que implica a utilização de “vários modos de representação para expressar sentidos em textos de variados gêneros na modalidade oral e na escrita por meio das ‘*affordances*’ (potencialidades) das tecnologias

digitais”. Neste sentido, pode-se dizer que os recursos semióticos são desenvolvidos “socialmente e culturalmente”.

Nesta perspectiva, a autora afirma que o aprendiz também assume uma nova identidade relacionada à era digital no momento em que faz uso das redes sociais e interage nelas por meio da linguagem multimodal (com uso de *emoticons*, *stickers*, *gifs*, *memes*, por exemplo).

A linguagem verbal, associada a imagens, sons, gestos, cores, bem como um conjunto de signos com propósito comunicacional, demandam novas formas de representação e de negociação de sentidos, que exigem do aprendiz, cada vez mais, a capacidade de reflexão crítica, sobretudo em função de sua mais nova identidade de agente produtor, já que nas redes sociais virtuais ele também se manifesta como produtor do conhecimento, conforme destacam Dias et al (2011, p. 637): “É desse modo que as redes sociais aqui em questão se organizam para constituir um sujeito do conhecimento e que, ao mesmo tempo, é produtor de conhecimento”.

Desta forma, a construção identitária no contexto das redes sociais virtuais ocorre em meio a um conjunto de fatores que se diferem do ambiente social face a face, sobretudo pelas questões da linguagem multimodal, do maior acesso à informação e pela oferta de possibilidades e restrições que medeiam a negociação entre as identidades.

Considerações finais

Como mencionado como justificativa para o estudo em questão, o espanhol ainda é uma língua que sofre determinados julgamentos em nossa sociedade, outra prova disso é a não oferta como língua obrigatória nas escolas na nova proposta de Ensino Médio do atual governo, questão não discutida neste artigo, mas que serve de mais um exemplo de como o referido idioma tem sido tratado em nosso país pelos órgãos públicos (BRASIL, 2022). Toda essa realidade, associada com a ascensão das redes sociais e inúmeras possibilidades de interação, por meio da linguagem multimodal, torna cada vez mais evidente que a construção de identidade do nosso aprendiz de hoje ocorre em meio a todas essas influências, que muitas vezes não são tão bem-sucedidas devido ao déficit de letramento crítico, intercultural e até mesmo digital, ainda não tão abordados por muitas escolas tradicionais.

Nesse sentido, é necessário que haja um esforço em duas frentes, do professor, em tentar implementar em prática pedagógica, um pouco desse letramento crítico, intercultural e digital e do pesquisador em trazer a tona a discussão de questões que possam despertar mudanças no processo de ensino-aprendizagem escolar.

Espera-se, portanto, que este trabalho possa contribuir para a melhoria da prática pedagógica dos professores de língua estrangeira, no que concerne à interculturalidade e o processo de (re)construção da identidade intercultural dos aprendizes em relação ao espanhol e seus falantes, para que os mesmos sejam instigados a refletir sobre a importância de se conhecer a cultura do outro antes de julgá-la ou estereotipá-la, buscando, dessa forma, desenvolver a tolerância e o interesse à diversidade cultural, abrindo caminhos para o intercâmbio cultural a partir dos contatos transnacionais e maior aprendizagem no letramento digital.

Referências

ARANDA M. C.; PETIT, T.; FERNANDES, K. **Conversações entre futuros professores de FLE: proposta de desenho para a prática on-line da interação oral na**

- formação docente. Brasília: Horizontes de Linguística Aplicada, ano 13, n. 2, 2014, p. 15-39.
- BARTON, D.; LEE, C. Atuar num mundo social textualmente mediado. In: _____. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola, 2015. p. 39-62.
- BARTON, D.; LEE, C. In: _____. **Linguagem no mundo digital**. São Paulo: Parábola, 2015. p. 11-28.
- BENEDETTI, A. M. **Teletandem**. In: MAYRINK, M. F.; ALBUQUERQUE-COSTA, H. (Orgs.). Ensino e aprendizagem de línguas em ambientes virtuais. São Paulo: Humanitas, 2013, p.65-92.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz (português de Portugal). 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 322 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação Geral do Ensino Médio. O que muda no novo Ensino Médio? Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/>. Acesso em: 30 jun. 2022.
- BUCCI, E. *et al.* Carta ao leitor. **Superinteressante**, São Paulo, p.4, ago. 1997.
- DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. 352 p.
- GALLARDO, B. C. Construções identitárias no Facebook de professoras brasileiras em formação. In: BUZATO, Marcelo El Khouri (Org.). **Cultura digital e Linguística Aplicada: Travessias em linguagem, tecnologia e sociedade**. Campinas, SP: Pontes editores, 2016.
- CANCLINI, N. G. **A globalização imaginada**. Editora Iluminuras Ltda, 2003.
- CHARLES, Sébastien. **Cartas sobre a hipermodernidade**. Trad.: Xerxes Gusmão. São Paulo: Barcarolla, 2009.
- BRAGA, D. **Tecnologia da informação e comunicação e novos letramentos**. Cap. 2, Parte I. 2013, p. 39-46.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies: new literacies, new learning**. 2009, p. 164-195.
- DIAS, C. et al. **As redes sociais na divulgação e formação do sujeito do conhecimento: compartilhamento e produção através da circulação de ideias**. Linguagem em (Dis)curso, v. 11, n. 3, 2011, p. 631-648.
- DIAS, R. **Multimodalidade e multiletramento: novas identidades para os textos, novas formas de ensinar inglês**. 2015, p. 305-325.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. TupyKurumin, 2006.
- KERN, R.; WARSCHAUER, M. **Theory and practice of networkbased language teaching**. 2000, p. 1-19.
- LAVILLE, C. & DIONNE, J. A. **A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Armed/Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.
- LIMA, L. M. de. **A (In)Visibilidade da América Latina no Ensino de Espanhol**. Fernando Zolin-Vesz (Org.). Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. **A tela global: mídias culturais e cinema na era hipermoderna**. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- LOPES, Priscila Almeida. **Representações de aprendizes do ensino médio sobre o espanhol, seus falantes e suas culturas: uma intervenção crítica**. Orientadora: Mariana Rosa Mastrella-de-Andrade. 199 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018.
- MARTINS, C. B. M. J.; MOREIRA, H. **The field CALL (Computer Assisted Language Learning): definitions, aims and scope**. Calidoscópico, v. 10, n. 3, 2012.

- MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. **Inglês como Língua Estrangeira: Entre o desejo do domínio e a luta contra a exclusão.** 2007. Tese de Doutorado. Tese. Doutorado em Linguística-Faculdade de Letras, UFG, Goiânia.
- MOURA FILHO, A. C. L. **Reinventando a aula: Por um contexto cooperativo para a aprendizagem de inglês como língua estrangeira.** Brasília, 2000, 161 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula, Universidade de Brasília. 2000, p. 10-50.
- ROJO, R.; BARBOSA, J. P. Gêneros do discurso, multiletramentos e hipermodernidade. In: _____. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p. 115 - 146.
- ROSO, A. et al. **Cultura e ideologia: a mídia revelando estereótipos raciais de gênero.** Psicologia & sociedade, v. 14, n. 2, 2002, p. 74-94.
- SANTOS, H. S. **Quem sou eu? Quem é você? Será que a gente pode se entender? As representações no ensino/aprendizagem do espanhol como língua estrangeira.** 2005. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- SILVA, T. T.; HALL, S. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis: Vozes, v. 8, 2000.
- WOODWARD, K. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.** Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, p. 7-72, 2000.

Submetido em 27 de março de 2022.

Aprovado em 21 de junho de 2022.