

Letramento digital de professores de línguas: uma demanda da cibercultura ainda subestimada pelos currículos de licenciaturas

Cíntia Regina Lacerda Rabello¹

Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil

Janaína da Silva Cardoso²

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Resumo: O presente artigo discute a necessidade de os cursos de formação inicial de professores de línguas incluírem a integração das tecnologias digitais e o desenvolvimento do letramento digital dos licenciandos em Letras em seus currículos. Em seguida, apresenta resultados parciais de pesquisas-ação realizadas com base em duas disciplinas optativas voltadas para esse fim em duas universidades públicas no Rio de Janeiro. Apesar dos resultados positivos em relação às contribuições das disciplinas para o letramento digital dos licenciandos, compreendemos que essa formação não deve estar restrita à oferta de disciplinas isoladas e optativas, como apontado por Marzani e Leffa (2013), mas permear toda a formação dos professores de línguas.

Palavras-chave: Tecnologias digitais; Formação inicial de professores de línguas; Letramento digital; Cibercultura.

Title: Digital literacy of language teachers: a cyberculture demand still underestimated by undergraduate curricula

Abstract: This article discusses the need for initial language teacher education to include the integration of digital technologies and the development of the digital literacy of Language/Literature undergraduates in their curricula. Then, it presents partial results of action research carried out based on two elective courses aimed at this purpose at two public universities in Rio de Janeiro. Despite the positive results in relation to the contributions of the disciplines to the digital literacy of these undergraduates, we understand that this training should not be restricted to the offer of isolated and optional disciplines, as pointed

¹ Doutora em Linguística Aplicada pelo Programa Interdisciplinar de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora Adjunta de Língua Inglesa no Departamento de Letras Estrangeiras Modernas (GLE) no Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3811-4228> E-mail: cintiarabello@id.uff.br.

² Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Professora associada do Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2974-6546> E-mail: janascardoso1@gmail.com.

out by Marzani and Leffa (2013), but permeate the entire training of teachers of languages.
Keywords: Digital technologies; Initial language teacher education; Digital literacy; Cyberculture.

Introdução

A necessidade da inserção das tecnologias digitais no ensino de línguas e formação tecnológica de professores de línguas já vem sendo há muito discutida (LEFFA, 2012; LEFFA *et al.*, 2020; MARTINS; MOREIRA, 2012; MARZANI; LEFFA, 2013; PAIVA, 2012; TORSANI, 2016 entre outros). Há quase dez anos, Paiva (2012) reconhecia que, apesar de o Plano Nacional de Educação de 2001 já prever, dentre outros itens, o domínio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nos cursos de formação de professores, além de garantir a melhoria da infraestrutura física das escolas para usos dessas tecnologias, nenhuma dessas premissas foi realmente implementada ao longo dos anos até aquela data. A pesquisadora destaca diversos outros documentos oficiais que previam a incorporação das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, na formação de professores, mas segundo a própria pesquisadora, grande parte das experiências nesse sentido, partem de iniciativas isoladas de professores que decidem incorporar essas tecnologias nas suas práticas docentes e também promover um debate com os graduandos sobre possíveis aplicações das tecnologias em práticas de ensino-aprendizagem.

Também Marzani e Leffa (2013) constaram que a “presença das tecnologias nos cursos de formação de professores de Letras restringiam-se, na maioria das vezes a disciplinas eletivas e atividades extracurriculares.” Ou seja, os professores não se sentiam preparados para atuarem no contexto sócio-histórico da época, que já era “profundamente marcado pela presença das TICs” (p. 1). Entretanto, os autores acrescentam que

Preparado ou não para atuar no atual contexto educacional, o futuro professor de línguas terá que desenvolver estratégias inovadoras para o ensino e formação de seus aprendizes, fazendo uso de práticas diferenciadas de letramento, inclusive o digital, uma vez que as tecnologias digitais têm exercido significativa influência em todas as esferas da vida cotidiana do sujeito pós-moderno, particularmente na sua formação acadêmica (MARZANI; LEFFA, 2013, p. 6).

Embora esses estudos datem de cerca de 10 anos atrás, a realidade atual não é muito diferente. A maioria dos professores de línguas que se formam ainda não podem ser considerados o que Marzani e Leffa definem como letrados digitalmente (KESSLER, 2018; TORSANI, 2016; GOMES, 2019), ou seja, que apresentam as seguintes características:

[...] não apenas (re)conhece os recursos tecnológicos que estão a sua disposição, durante a sua atuação didático-pedagógica, mas principalmente se apropria deles, utilizando-os de forma coerente, reflexiva e criativa e, ao fazê-lo, ensina seus alunos a ler e escrever em um ambiente diferente – o digital, que requer novas práticas de leitura e escrita, decorrentes da substituição do papel (texto impresso) pela tela (texto digital) (MARZANI; LEFFA, 2013, p. 4).

Apesar de vivermos a cibercultura, “a cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais” (SANTOS, 2009), e contarmos com um campo específico na Linguística Aplicada voltada para a utilização de tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem, como é o campo CALL (*Computer-Assisted Language Learning*), a pandemia de COVID-19 em 2020, evidenciou o quanto esta inserção e formação ainda são incipientes e restritas a alguns grupos de pesquisadores e professores interessados no tema, pois uma grande parte dos professores e estudantes de línguas estrangeiras encontraram dificuldades para se adaptarem ao ensino mediado por tecnologias, como no caso do Ensino Remoto Emergencial (ERE) em muitas universidades, e precisaram aprender em poucos dias ou meses a utilizarem as tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas, uma vez que estas não faziam parte de seu repertório didático antes da pandemia (CARDOSO; VELOZO, 2020; CARDOSO, 2020, 2021).

Neste artigo, apresentamos resultados parciais de duas pesquisas-ação em andamento voltadas para a formação tecnológica e o letramento digital de licenciandos em Letras em duas universidades públicas no Rio de Janeiro com o intuito de compartilhar experiências de ensino e pesquisa no campo da Aprendizagem de Línguas Mediada por Computadores (CALL) e no campo da formação tecnológica de professores de línguas para e na cibercultura.

Cibercultura e tecnologias digitais na educação

Como mencionado na introdução deste artigo, vivemos em uma sociedade permeada por tecnologias e que estão presentes em todas as práticas sociais cotidianas, seja na interação e relacionamento com outras pessoas, seja no acesso a informações, ou até mesmo em transações comerciais e econômicas. Santos (SANTOS; RIBEIRO, 2017, p. 19) define a cibercultura como “a cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais, que criam uma nova relação entre a técnica e a vida social – relação híbrida entre cidade, ciberespaço e as diversas redes educativas”.

Embora o acesso a essas tecnologias ainda seja extremamente desigual, de acordo com Santos (2009), a cibercultura, “[N]ão é uma utopia, é o presente; vivemos a cibercultura, seja como autores e atores incluídos no acesso e uso criativo das tecnologias de informação e comunicação (TICs), seja como excluídos digitais” (p.5658-59). Kenski também reconhece a relação direta entre tecnologias, conhecimento e poder, e reconhece que “[A] educação também é um mecanismo poderoso de articulação das relações entre poder, conhecimentos e tecnologias” (2012, p. 18) e se quisermos realmente diminuir a brecha entre os incluídos e os excluídos digitais, precisamos dar não apenas o acesso às tecnologias, mas principalmente os conhecimentos e habilidades necessários para seu uso eficaz e criativo, de forma que não sejamos simples usuários e consumidores de tecnologias, mas também produtores de conhecimento por meio dessas tecnologias. A autora apresenta ainda um duplo desafio para a educação nesse sentido: “adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar o caminho de todos para o domínio e apropriação crítica desses novos meios” (*ibid*).

Leffa (2006), ao versar sobre a relevância do campo CALL para o ensino de línguas e, especialmente do computador, principal tecnologia digital da época em que o campo surgiu

(daí o nome Aprendizagem de Línguas Mediada por Computador), afirma que

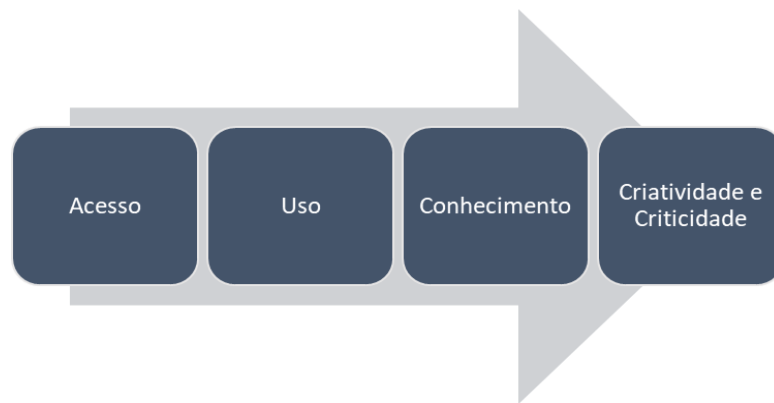
A visão do computador como um instrumento não diminui sua importância, na medida em que toda a aprendizagem é sempre mediada por um instrumento, quer seja um artefato cultural, como o livro ou a lousa, quer seja um fenômeno psicológico, como a língua ou uma estratégia de aprendizagem. O computador não é mais ou menos importante do que o aluno ou o professor; quando usado na aprendizagem ele é apenas um instrumento, mas necessário, dentro do conceito tradicional de atividade (LEONTIEV, 1978; KUUTI, 1996; ENGSTRÖM, 1999). Não substitui o professor, mas também não pode ser visto dentro de uma escala hierárquica de importância. É como o piano num concerto de Beethoven; imprescindível para que a peça musical seja executada pelo pianista. A evolução do homem é caracterizada pelo desenvolvimento de instrumentos cada vez mais sofisticados. Na medida em que esses instrumentos são difundidos na sociedade, seu domínio torna-se necessário por um segmento cada vez maior da população, como foi, por exemplo, o caso do livro, no fim do Século XV, e como certamente é o caso do computador, neste início do Século XXI (p.12/13).

Hoje, além dos computadores, dispomos de diversas tecnologias extremamente potentes para a educação em geral, mas especialmente para o ensino de línguas, tais como *softwares* de videoconferência e plataformas de redes sociais (ARAÚJO; LEFFA; 2016; CARDOSO, 2015, 2021; CARDOSO; VELOZO, 2020; KESSLER, 2018; RABELLO, 2020; 2021), que permitem a comunicação com pessoas de diferentes países e culturas, ampliando as possibilidades de aprendizagem de línguas estrangeiras, além dos próprios dispositivos móveis (celulares e *tablets*), que podem ser utilizados de diversas maneiras no ensino-aprendizagem de línguas dentro e fora do ambiente da sala de aula.

Se essas tecnologias já eram importantes e permeavam nossas vidas cotidianas nos últimos vinte anos, durante a pandemia tornaram-se ainda mais importantes e presentes nos processos educacionais, sendo praticamente impostas às instituições de ensino de forma a possibilitar a continuidade das atividades de ensino-aprendizagem e o contato entre professores e estudantes durante o período de fechamento de escolas e universidades. No entanto, o que se percebeu é que muitos não estavam preparados para a integração dessas tecnologias aos processos de ensino-aprendizagem e, também, que grande parte da população não tinha acesso a essas tecnologias, gerando muitas dificuldades e adversidades aos processos educacionais nesse período.

Nesse sentido, Cardoso e Velozo (2013) defendem a importância da formação de professores para o uso das tecnologias digitais e do processo de conscientização tecnológica. Ou seja, além desses futuros professores terem acesso às tecnologias digitais e saberem utilizá-las, precisam saber como aplicá-las para construir conhecimento, e não qualquer tipo de conhecimento, mas conhecimento desenvolvido de forma criativa e crítica, conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 - Processo de conscientização tecnológica



Fonte: CARDOSO; VELOZO, 2020 (retomando modelos anteriores)

Paiva defende que “a formação para uso de tecnologia não pode continuar acontecendo apenas com iniciativas isoladas” de alguns professores (2012, p. 226) e propõe um modelo institucionalizado de formação para o uso da tecnologia que envolve todos os setores da universidade. O modelo prevê a atuação desde a administração, com a compra de equipamentos e software, além da sua manutenção, apoio aos professores e incentivos para a utilização crítica e criativa das tecnologias, até o tripé ensino, pesquisa e extensão, no qual as tecnologias digitais permeiam as práticas pedagógicas em disciplinas específicas nos cursos de graduação e pós-graduação, além das práticas de estágio na Educação Básica, a criação de grupos de pesquisa na Pós-Graduação para investigações relacionadas à linguagem e tecnologias e a integração de tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem, bem como a oferta de atividades de extensão, criação de comunidades de prática e promoção de eventos voltados para essas temáticas. A autora afirma ainda que

quanto mais professores incorporarem a tecnologias em suas atividades docentes, tanto na graduação quanto na pós-graduação, mais possibilidades teremos de difundir as inovações e influenciar positivamente os futuros professores a se apropriarem das TICs (idem, p. 227/228).

Ou seja, as universidades devem implementar ações diversas voltadas para a integração das tecnologias digitais em todos os setores e que permeiem todo o currículo como política educacional e institucional de forma a disseminar o uso crítico e criativo das tecnologias apoiando a formação continuada do corpo docente e dos discentes, dos futuros professores.

Multiletramentos: novas tecnologias exigem novos olhares em relação aos letramentos

Antes de discutirmos o letramento digital de professores de línguas, gostaríamos de discutir o conceito de multiletramentos, termo criado por um grupo de educadores de diversas universidades que se reuniram em 1996, para discutirem como as tecnologias digitais têm alterado a forma de criarmos sentidos, tanto na escrita como na leitura: Grupo de Nova Londres (GNL). Baseados em Paulo Freire, o grupo acredita que durante o processo de

construção e compreensão de textos, devemos pensar em diferentes formas de produzi-los, vinculá-los e consumi-los, principalmente se esses textos se encontram em suportes digitais.

O termo no plural indica que para o GNL refere-se a dois aspectos principais de construção de significados, ou seja, há dois tipos de multi- (multicontextual e multimodal) (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020). A multimodalidade considera que a questão do hipertexto integrando diferentes combinações de suportes o impresso com o oral, visual, impresso, espacial, tátil e gestual. Já o caráter multicontextual do letramento entende que o significado só é construído se levamos em consideração outros elementos ligados à diversidade social, como as comunidades, o papel social, as relações interpessoais, as questões de identidade etc.

Isso quer dizer que uma pedagogia voltada para o ensino de leitura e escrita precisa ir além da comunicação alfabética, incorporando, assim, a essas habilidades tradicionais as comunicações multimodais, particularmente aquelas típicas das novas mídias digitais” (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020, p. 20).

A cibercultura cria alunos com novos perfis e exige que esses alunos sejam multiletrados, que saibam dentre outras coisas buscar informações usando múltiplas fontes e mídias, que saibam analisar as ideias a partir de múltiplas perspectivas, que sejam construtores de significados de forma colaborativa, que saibam assumir responsabilidades pela sua aprendizagem, que saibam autoavaliar criticamente seu próprio pensamento e aprendizagem, que saibam aplicar seus conhecimentos para além do ambiente educacional (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020). Entretanto, para conseguir desenvolver esses multiletramentos precisamos de professores com novos perfis. São esses professores que precisamos formar, mas para isso precisamos quebrar alguns paradigmas da educação tradicional e levá-los a refletir sobre seus novos papéis.

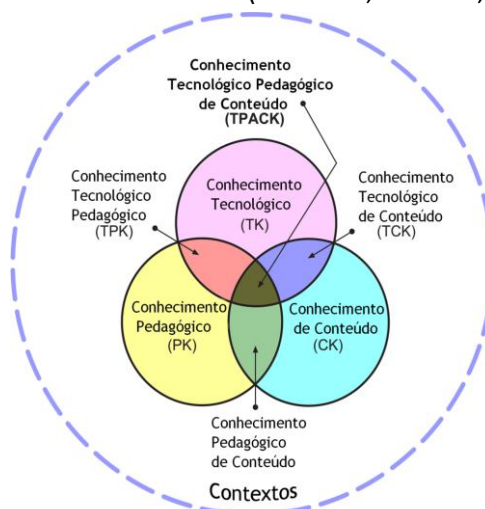
Letramentos digitais e formação tecnológica de professores de línguas

Torsani (2016) defende a integração das tecnologias digitais e do campo CALL na formação de professores de línguas estrangeiras. Para o autor, há uma relação de simbiose entre a pedagogia e a tecnologia, e, portanto, o maior propósito da formação em CALL deve ser a integração das tecnologias digitais à pedagogia de ensino de línguas. O autor ainda argumenta que essa integração envolve o papel ativo, usual e criativo das tecnologias nas práticas de ensino-aprendizagem de línguas.

Esta perspectiva de simbiose entre tecnologia e pedagogia também é ressaltada no trabalho de Koehler e Mishra (2008), ao proporem o modelo TPACK para a formação de professores. Segundo os autores, a formação de professores, em qualquer campo, deve incluir o domínio de três tipos de conhecimento: o conhecimento do conteúdo da disciplina que o professor irá ensinar, chamado pelos autores de Conhecimento de Conteúdo (*Content Knowledge* - CK), o Conhecimento Pedagógico (*Pedagogical Knowledge* - PK) e o Conhecimento Tecnológico (*Technological Knowledge* - TK). Para os autores, estes conhecimentos não devem ser trabalhados de forma isolada, mas sim, de forma integrada,

dando origem a diversos outros tipos de conhecimento, como o Conhecimento Pedagógico de Conteúdo (PCK), ou seja, o conhecimento de metodologias e abordagens apropriadas para o ensino do conteúdo específico, o Conhecimento Tecnológico Pedagógico (TPK), que permite aos professores escolherem melhores estratégias mediadas por tecnologias para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, e o Conhecimento Tecnológico de Conteúdo (TCK), que permite que professores conheçam tecnologias específicas para o ensino-aprendizagem do conteúdo que irá trabalhar. A interseção entre esses diversos tipos de conhecimento origina o que os autores chamam de Conhecimento Tecnológico Pedagógico e de Conteúdo (*Technological Pedagogical and Content Knowledge* - TPACK), conforme ilustrado Figura 2.

Figura 2 - Modelo TPACK (KOEHLER; MISHRA, 2008)



Fonte: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:TPACK_pt-BR.png

Ao proporem este modelo, os autores afirmam a relevância da formação de professores abraçar os três tipos de conhecimento, ressaltando a importância do conhecimento acerca da integração pedagógica das tecnologias aos processos de ensino-aprendizagem, ou seja, o Conhecimento Tecnológico Pedagógico e de Conteúdo (TPACK). Como formadoras de professores, consideramos este conhecimento extremamente relevante para os cursos de formação de professores em geral; contudo, no campo específico da linguagem este conhecimento faz-se ainda mais necessário e urgente, uma vez que as tecnologias digitais mais utilizadas atualmente envolvem o uso de diferentes linguagens e textos, tornando a formação do profissional de Letras ainda mais necessária para abordar essas questões no contexto da cibercultura.

A necessidade de integração crítica das tecnologias aos processos de ensino e aprendizagem na cibercultura apresentadas até aqui reforçam o papel crucial da formação inicial de professores de línguas. No entanto, o que temos percebido em grande parte dos currículos dos cursos de Licenciatura em Letras é uma grande ênfase nos conhecimentos de conteúdo (conhecimentos linguísticos) e pedagógicos (conhecimentos de metodologias de ensino) e pouco ou nenhum desenvolvimento do conhecimento tecnológico dos professores.

Este fato é corroborado por Gomes (2019) ao realizar uma pesquisa bibliográfica

investigando o currículo de formação inicial e continuada de sete universidades federais que obtiveram os melhores resultados no ENADE (Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes) realizado em 2014, além da universidade onde o estudo foi realizado, no que tange a oferta de componentes curriculares que abordem o letramento digital dos professores de Letras. O autor define esse tipo de letramento como

o conjunto de conhecimentos e práticas (tanto a nível individual quanto coletivo) necessários ao desenvolvimento de competências que permitam aos indivíduos se situarem em um mundo cada vez mais marcado pela presença de artefatos tecnológicos digitais. Tais conhecimentos e práticas, entretanto, não se limitam a uma abordagem procedimental ou tecnicista, voltada para a operação acrítica de máquinas. Ser letrado digital, [...], é ser capaz de mobilizar conhecimentos variados para observar, avaliar, julgar, criticar e produzir conhecimentos no mundo contemporâneo (GOMES, 2019, p. vii).

Ao analisar os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Letras Inglês e da estrutura curricular de cursos de pós-graduação em Letras, Linguística ou Linguística Aplicada dessas universidades, o pesquisador identificou diferentes realidades. Em algumas delas, o letramento digital é desenvolvido por meio de disciplinas obrigatórias ou outros componentes curriculares, em outras, é abordado apenas em disciplinas optativas ou em atividades acadêmico-culturais, nas quais não há garantia que os professores em formação tenham a oportunidade de efetivamente desenvolver seu letramento digital ao longo da graduação. Já em outras universidades, os currículos e componentes curriculares, apesar de abordarem questões de letramento, não mencionam ou especificam o trabalho com letramentos digitais.

O pesquisador conclui que, como o desenvolvimento do letramento digital fica a cargo dos colegiados dos cursos, a sua inclusão ou omissão nos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação revelam como as tecnologias digitais são concebidas por cada uma das instituições investigadas, permitindo ao pesquisador identificar diferentes percepções que norteiam a construção dos currículos. Segundo o autor,

Dentre essas percepções está a de que é necessário equipar as estruturas físicas do curso com artefatos tecnológicos, entre eles, computadores, projetores, internet, etc. Nesse sentido, identificamos apelos à aparelhagem das salas de aula, mas não encontramos elementos que definissem como esses equipamentos seriam integrados na formação de professores. No capítulo 3 sintetizamos essa percepção como “ter é mais importante do que saber usar” tecnologias. Essa é uma percepção natural e característica de contextos que experimentam poucos eventos de letramento (nesse caso o letramento digital). A falta de equipamentos gera a falta de oportunidades de uso de tecnologias digitais educacionais. Por sua vez, a falta de experiência com esses artefatos leva a uma visão ainda limitada de que a inserção tecnológica é decorrência apenas da aquisição de hardware. Nesses casos, tende-se a priorizar a inclusão de equipamentos e não de pessoas. Em decorrência disso, quando adquiridos, os equipamentos tendem a não ser usados por não estarem implementados em ambientes nos quais as pessoas estão aptas a manuseá-los, ou que enxerguem propósitos claros no seu uso (GOMES, 2019, p. 129).

O autor conclui ainda que “nesses contextos, a ausência de equipamentos com frequência é utilizada como justificativa para a exclusão de discussões sobre o letramento

digital” (*ibid*). No entanto, apesar da falta de infraestrutura tanto nas universidades quanto nas escolas de Educação Básica, ao vivermos a cibercultura, as discussões acerca do letramento digital bem como as práticas desses letramentos não podem estar separadas das práticas formativas de professores de línguas, devendo estar presentes em não apenas uma disciplina específica, mas permeando todo o currículo dos cursos de graduação e pós graduação, de forma que os professores, ao saírem da universidade sejam capazes de integrar as tecnologias digitais às suas práticas de ensino de forma crítica e criativa, promovendo os letramentos digitais dos estudantes da Educação Básica.

O desenvolvimento do letramento digital discutido por Gomes (2019), e da formação tecnológica de professores refletidas nos trabalhos de Paiva (2012); Koehler e Mishra (2008) e Torsani (2016), embora em diferentes épocas e campos de conhecimento, enfatizam o papel das tecnologias digitais nas práticas sociais cotidianas e sua inserção nos processos de ensino-aprendizagem, uma vez que as práticas educacionais não podem estar desvinculadas das práticas sociais. O uso dessas tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem vai muito além da simples integração de recursos tecnológicos na sala de aula e o conhecimento meramente instrumental dessas tecnologias (saber usar). Ele envolve, como defendida por diferentes autores (BUZATO, 2016; COSCARELLI, 2016; JESUS; MACIEL, 2015; LEFFA, 2012; MARZARI; LEFFA, 2013; ROJO; MOURA, 2019; XAVIER, 2016), o desenvolvimento de letramentos digitais que permitirão que as tecnologias sejam utilizadas de forma eficaz, crítica e criativa, ampliando as possibilidades de aprendizagem dos estudantes e sua inserção no mundo globalizado e na cibercultura como incluídos digitais.

Como professoras de língua inglesa e pesquisadoras em CALL e letramentos digitais, temos buscado, em nossas práticas docentes na formação inicial de professores de línguas, o trabalho com essas questões visando a formação tecnológica e os letramentos digitais dos futuros professores de línguas. Assim, compartilhamos, nas próximas seções, resultados iniciais de pesquisas-ação em andamento em duas universidades públicas voltadas para a formação de professores de línguas/linguagens para e na cibercultura.

Formação inicial de professores de línguas na Universidade Federal Fluminense (UFF)

A primeira experiência que compartilhamos é fruto de uma pesquisa-ação em andamento na Universidade Federal Fluminense a qual tem como objetivo geral investigar como a oferta de uma disciplina optativa voltada para a integração das tecnologias digitais no ensino de línguas estrangeiras pode contribuir para o desenvolvimento do letramento digital e a formação inicial dos licenciandos em Letras dessa universidade. A pesquisa teve início em 2017, com a criação de uma disciplina optativa voltada para a integração das tecnologias digitais ao ensino de línguas estrangeiras e vem sendo desenvolvida desde então com vistas ao seu aprimoramento a partir de cada ciclo da pesquisa-ação (TRIPP, 2005).

Para este artigo, trazemos um recorte da pesquisa focando em dois dos seus três objetivos específicos: (1) identificar as crenças dos licenciandos em Letras dessa instituição em relação à integração das tecnologias digitais no ensino de línguas estrangeiras; e (2)

avaliar, sob a perspectiva dos participantes, o impacto da disciplina na sua formação inicial em relação à integração crítica dessas tecnologias nas práticas de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Para dar conta deste objetivos, nos valem, para fins deste artigo, de três instrumentos utilizados ao longo da pesquisa: dois questionários semiestruturados on-line respondidos pelos participantes da pesquisa no início e no final da disciplina, reflexões dos estudantes acerca de seu aprendizado ao longo da disciplina compartilhados em Portfólios Reflexivos ao final da disciplina, e narrativas dos participantes realizadas em fóruns de discussão no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da disciplina, construído no *Google Classroom*.

Também analisamos resultados relativos à última turma ofertada durante o segundo semestre de 2021, ou seja, ainda durante a pandemia e, portanto, no regime de ERE. Os participantes da pesquisa incluem nove estudantes de diferentes habilitações do curso de Letras que concluíram a disciplina e que responderam aos dois questionários (inicial e final), consentindo a utilização das respostas para fins de pesquisa. Cabe ressaltar que os nomes dos participantes foram alterados neste trabalho de forma a preservar suas identidades e que suas falas foram transcritas tais como digitadas nos diferentes instrumentos de pesquisa, podendo haver erros de digitação, entre outros.

A disciplina Tecnologias Digitais no Ensino de Línguas Estrangeiras (TDELE) foi criada com base no modelo TPACK de forma a desenvolver o Conhecimento Tecnológico Pedagógico e de Conteúdo dos licenciandos em Letras, abordando não apenas a formação tecnológica, mas a integração entre os três tipos de conhecimento na formação dos professores de línguas. A ementa original da disciplina abrange temas como tecnologias no ensino de línguas estrangeiras, o campo CALL, cibercultura e sociedade em rede, formação de professores de línguas para integração crítica das tecnologias digitais, letramento(s) digital(is) e multiletramentos, abordagens contemporâneas na integração das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas, além da experimentação prática com tecnologias digitais por meio da aprendizagem híbrida e do BYOD (*Bring Your Own Device*) no qual os estudantes utilizam seus próprios dispositivos (*celulares, tablets e notebooks*) durante as aulas presenciais e em atividades on-line disponibilizadas no AVA. Durante o período de ERE, a disciplina precisou ser adaptada para o novo formato, totalmente remoto, seguindo os princípios da educação on-line (PIMENTEL; CARVALHO, 2020), e abordando novas questões, tais como discussões sobre ensino a distância, educação on-line e ensino remoto.

Crenças dos licenciandos em relação à integração das tecnologias digitais no ensino de línguas estrangeiras

Nossa primeira questão de pesquisa teve como objetivo investigar as crenças dos licenciandos em Letras acerca da integração das tecnologias digitais no ensino de línguas estrangeiras. Para isso, utilizamos duas perguntas abertas no questionário inicial e um fórum de discussão inicial sobre essa temática.

A primeira pergunta buscou compreender como os licenciandos percebem as

contribuições das tecnologias digitais para o ensino de línguas. De acordo com as respostas analisadas, as principais contribuições das tecnologias, na percepção dos licenciandos, dizem respeito à (1) melhoria nos processos de ensino-aprendizagem, de forma a manter o aluno mais interessado nas aulas, apontando características como ludicidade, criatividade, dinamicidade, interatividade e criatividade; e (2) o papel indissociável dessas tecnologias à sociedade, não sendo possível ignorá-las nos processos de ensino-aprendizagem. Tais percepções podem ser observadas nos excertos a seguir³:

Yara: Acredito que a funcionalidade das plataformas digitais podem propor um ensino de línguas mais *lúdico e interativo* entre docentes e discentes, *contribuindo positivamente para o aprendizado*.

Mariana: Acredito que é uma ferramenta a agregar bastante na *dinâmica* e didática da aula. Acho *muito importante para a formação dos novos professores*, principalmente vindos nesta época de pandemia. Ideia genial colocar esta pauta na grade.

Jéssica: Acredito que com o uso de tecnologias conseguimos *estimular outros sentidos do aluno* e que isso proporcione um *processo de aprendizagem mais completo e sólido*.

Eduardo: *Quanto mais modernos os métodos, mais atrativos eles serão*. Desta forma, fica *mais fácil manter o aluno interessado* quando as aulas são usadas por meio de *lugares que esses alunos já estejam habituados a "frequentar"*, como aplicativos.

Miriam: [...] acredito que o ensino pode se tornar *mais dinâmico*, devido às *interações* possibilitadas, *mais criativo*, devido às inúmeras possibilidades de ferramentas e suas utilizações, e, resumidamente, *mais interessante*, principalmente para as novas gerações.

Gabriela: Com o mundo cada vez mais digital é *quase que impossível não ter contato com esse meio*, dessa forma as tecnologias digitais, como aplicativos de ensino, conseguem *levar para diversas pessoas de diferentes lugares a oportunidade de ter contato com alguma nova língua*.

A segunda pergunta teve como objetivo identificar a percepção dos licenciandos em relação ao papel que as tecnologias devem desempenhar no ensino e aprendizagem de línguas. Grande parte dos participantes identificou o papel das tecnologias como facilitadoras ou intermediadoras dos processos de ensino-aprendizagem, ou como elemento de suporte ao aprendizado. Também identificaram seu potencial para maior interação e participação dos estudantes, como pode ser observado abaixo:

Mariana: Pra mim, elas podem assumir o papel de *intermediadoras entre alunos e professores*, além de contribuírem para os estudantes colocarem seus ensinamentos em prática de uma maneira diferenciada, permitindo *maior participação* deles na troca de conhecimentos.

Jéssica: As tecnologias digitais devem atuar como *instrumentos facilitadores e consolidadores*.

Miriam: Acredito que deve ser o *papel de suporte*. Não deve ser o único e principal meio de ensino, mas estar, em doses moderadas, atrelada aos conteúdos, podendo estar em qualquer um dos "steps" de uma aula, por exemplo.

Dois participantes apresentaram uma visão mais tradicional das tecnologias digitais

³ Para fins de análise, ao longo do artigo destacamos os núcleos de significado de cada excerto em itálico.

como instrumentos para veiculação de conteúdo e reforço do aprendizado:

Gabriela: Devem desempenhar um papel correlativo com o ensino tradicional, sendo usado para *reforçar o aprendizado*.

Eduardo: *A aproximação do aluno com o conteúdo a ser trabalhado.*

É interessante observar que apesar de diferentes visões e percepções, todos os participantes reconhecem a relevância das tecnologias digitais para os processos de ensino-aprendizagem de línguas na sociedade contemporânea. Ao justificarem suas respostas, grande parte deles reconheceu vivermos uma cultura digital em que não é mais possível ignorar a integração das tecnologias aos processos de ensino-aprendizagem de línguas, ressaltando a necessidade da formação de professores para essa integração e o papel da pandemia nesta urgência:

Yara: *Com o surgimento da pandemia nota-se a importância do conhecimento do uso das tecnologias para profissionais da educação. Como mencionei antes, acredito que a tecnologia será muito mais presente futuramente e é preciso que os profissionais estejam capacitados para isso.*

Mariana: [...] *a dominação digital já é uma realidade bastante presente em algumas comunidades e a disseminação dos saberes ligados ao uso dessas tecnologias pode contribuir para o surgimento de novas técnicas de ensino.* [...]

Jéssica: [...] *As tecnologias digitais já fazem parte da realidade de boa parte dos alunos, não tem como ignorar isso. O curso deve fornecer uma base e informações que nos auxiliem a tirar o melhor proveito disso e a utilizar essas tecnologias de modo consciente e pensado.*

Gabriela: [...] *estamos vivendo um mundo cada vez mais digital e ignorar isso seria um erro. Logo, abordar esse assunto no curso de licenciatura é importantíssimo, haja vista que professores devem sempre inovar seus métodos de ensino.*

O fórum de discussão inicial no AVA da disciplina, disponibilizado na primeira semana de aula, trouxe como proposta a seguinte discussão: “Na sua opinião, quais as possibilidades e desafios das tecnologias digitais na educação?”. As principais possibilidades apontadas pelos participantes foram interação, flexibilidade e inovação nas práticas de ensino-aprendizagem. Já os principais desafios mencionados pela maioria dos participantes foram a falta de acesso às tecnologias digitais, principalmente em relação à enorme exclusão digital que vivemos em nosso país e que foi desvelada durante pandemia, bem como a falta de formação de professores para integração dessas tecnologias, como pode ser percebido nos excertos a seguir:

Alice: *As tecnologias digitais são essenciais no ensino de línguas, principalmente no contexto atual de ensino remoto que estamos, pois, por meio delas, criamos um ambiente mais interativo, que chame mais a atenção dos alunos, que torne as aulas interessantes se aproximando dos recursos que muitos alunos já têm. Afinal, tecnologias digitais são quase uma necessidade para essas últimas décadas. Todavia, infelizmente, há lugares específicos para que essas tecnologias possam ser usadas. Em escolas de idiomas, escolas bilíngues, aulas particulares e cursinhos em geral o acesso a elas se torna mais fácil. Mas, quem estuda/estudou em escolas públicas consegue perceber que há dificuldade ou até impossibilidade de uso dessas tecnologias pela falta de recursos, até mesmo para tecnologias mais simples, como apresentação com slides, por*

exemplo, por isso é um desafio.

Jéssica: Acredito que as tecnologias digitais ofereçam uma *gama de possibilidades inovadoras e facilitadoras*, capazes de *contribuírem com muito para o processo de aprendizagem*. Em descompasso, um dos maiores desafios são a *adaptação do professor, devido a uma atualização constante, a dificuldade em saber quais ferramentas utilizar e não utilizar e a possível falta de foco dos alunos diante do uso dessas ferramentas*.

Miriam: Acredito que as possibilidades são *as de inovação no ensino*, já que há "infinitas" formas de apresentar, praticar, avaliar por meio das tecnologias digitais. *Como em parte da sociedade essas ferramentas estão presentes, inserir a educação neste contexto é importante*. Além disso, há as possibilidades que já são mais conhecidas como *alcance maior* (a diferentes lugares, países etc.) e *flexibilidade*. No entanto, os desafios são tão presentes quanto às possibilidades, pois o *acesso às tecnologias não é a realidade de todos*. Há, ainda, muitos que, *mesmo tendo acesso, ainda não dominam, ou não reconhecem o ambiente digital como de ensino*.

Mariana: Acredito que os avanços tecnológicos podem criar muitas possibilidades de ensino, principalmente no que diz respeito à *interação entre estudantes e professores de uma forma mais criativa, divertida e atual*. Muitas ferramentas usadas pra construção de aulas, que permitem a inserção de imagens, vídeos e gifs, por exemplo, contribuem de forma positiva e *captam a atenção e curiosidade do aluno*. Além disso, *jogos educativos online*, além de extremamente atuais, também contribuem para uma *maior interação do aluno na construção do conhecimento*. Porém, apesar de termos acesso à excelentes ferramentas, vejo dois problemas principais: *a falta de preparo dos professores para o uso dessas tecnologias* e, principalmente, *a falta de estrutura na maioria das escolas para o uso delas*. Acredito que *o problema da falta de preparo poderá ser sanado em alguns anos*, pois as tecnologias poderão ser mais inseridas na educação de professores, mas *a questão estrutural é bastante problemática*. Muitas escolas mal têm acesso à condições básicas como merenda, material escolar e uma ventilação adequada nas salas de aula, que dirá condições para que as tecnologias sejam implementadas no ensino. Então, *apesar de acreditar muito nas tecnologias no ensino, temo que o uso delas ainda seja bastante desigual*. (Mariana)

É interessante observar as crenças que os participantes possuem sobre as contribuições e/ou potencialidades das tecnologias digitais para a educação (linguística) ao início da disciplina como principalmente relacionadas a processos de inovação no ensino e formas de atrair ou manter a atenção dos estudantes. Muitos participantes também reconhecem a impossibilidade de separação entre tecnologias digitais e processos de ensino-aprendizagem na cultura digital na qual estamos inseridos (cibercultura). Ao mesmo tempo, como apontado por Santos (2009), ainda são muitos os excluídos digitais e, nesse sentido, precisamos lutar por políticas públicas de acesso às tecnologias e de letramentos digitais tanto por estudantes quanto por professores, investindo na formação inicial e continuada de professores em CALL para que possam integrar as tecnologias em suas aulas de forma crítica e criativa e desenvolver os letramentos digitais de seus estudantes.

Impacto da disciplina na formação inicial de professores de línguas

Para responder nossa segunda questão de pesquisa, nos valemos das narrativas dos participantes em seus portfólios reflexivos apresentados ao final da disciplina, como parte do processo de avaliação, e de uma pergunta aberta no questionário *on-line* respondido ao final da disciplina. Ao serem questionados sobre como a disciplina contribuiu para sua formação como professores(as) de línguas na cibercultura, a maior parte dos participantes reconheceu a importância da disciplina para ampliação de seu repertório digital no tocante às tecnologias

em si, bem como em relação às metodologias para sua integração ao ensino de forma eficaz e criativa, conforme ilustrado nos excertos a seguir:

Gabriela: Acredito que utilizando as noções aprendidas nessa disciplina poderei oferecer *aulas interessantes, criativas e dinâmicas* para meus alunos, fazendo com que eles aprendam de forma leve e fácil.

Mariana: Acredito que ela me forneceu muito mais *meios para desenvolver atividades e usar plataformas* que os ajudem a fixar melhor os conteúdos. Poderei *integrar melhor minhas aulas com a realidade dos meus futuros alunos*.

Alice: Acredito que contribuiu muito, pois *passei de uma pessoa desenformada a uma pessoa que ama o assunto* e tenta aplicá-lo em todo o conteúdo possível. Agora *me sinto mais segura para explorar recursos* e utilizar os Letramentos Digitais como parte da minha metodologia.

Miriam: Contribui permitindo que eu *utilize as tecnologias para um ensino mais significativo e dentro das demandas do mundo atual*.

O questionário contou ainda com um espaço opcional para comentários, o qual muitos alunos utilizaram para agradecer à professora-pesquisadora pela organização e condução da disciplina. Contudo, algumas narrativas dos participantes chamaram nossa atenção para a relevância da disciplina e a necessidade de sua inclusão no currículo de Letras como disciplina obrigatória, como evidenciado nos seguintes excertos:

Mariana: Só gostaria de agradecer por esse semestre e *enfatizar que essa disciplina é muito necessária para qualquer estudante de licenciatura. Deveria ser uma obrigatória, com certeza :)*

William: Quero agradecer mais uma vez a professora [...] por oferta essa disciplina, repito, *essencial para todos os cursos de Letras*.

Eduardo: Eu *espero que essa disciplina se torne obrigatória. É primordial que os professores que a faculdade de Letras da UFF tenham esse conhecimento ensinado na própria faculdade*.

Manuela: Gostei demais e poderia ser ampliada para módulo 2, e *ser obrigatória*.

O portfólio reflexivo foi construído ao longo da disciplina e apresentado ao seu final como parte do processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes. Nele, os estudantes apresentaram todos os artefatos (recursos e atividades utilizando diversas tecnologias digitais) criados por eles ao longo da disciplina e, também, tiveram a oportunidade de refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem e a relevância das tecnologias digitais no ensino-aprendizagem de línguas. Para criação dos portfólios, os participantes utilizaram diferentes tecnologias, tais como *Padlet, Wix Sites, Google Slides*, entre outros.

Nas reflexões que fizeram sobre sua aprendizagem ao longo da disciplina, muitos participantes mencionaram sua importância para a formação enquanto professores de línguas na cibercultura e do conhecimento de diferentes tecnologias para o ensino-aprendizagem de línguas. Devido a questões de espaço, selecionamos duas narrativas que refletem essas percepções:

Mariana: O motivo principal que me motivou a me inscrever na disciplina foi o meu desejo em me desafiar em duas áreas: lecionar e aprender a usar tecnologias. Iniciei as aulas em outubro sem nenhuma experiência prévia como professora, que dirá de línguas estrangeiras, e ainda muito insegura em relação ao uso de recursos digitais para realizar minhas pesquisas e trabalhos. Hoje, concluo este ciclo com uma turma de literatura para lecionar e uma *bagagem maior, mas que ainda tem muito espaço para maiores aprofundamentos em ensino e tecnologia*. Pude experimentar novos modelos de avaliação e atividades, que *se diferenciaram muito das outras disciplinas remotas que cursei*. Além disso, *descobri que existem muitos recursos e plataformas digitais simples e criativas*, que propõem novas formas de produção de conhecimento de maneira mais leve. [...] Aprendi que *a tecnologia é uma realidade que não pode ser ignorada* e que é importante *construir uma aula que abarque as vivências e tecnologias já usadas por muitos estudantes para lazer e aprendizado informal*. É importante ensiná-los a *dominar a tecnologia, e não o aparelho*, e que *de nada adianta ter uma escola equipada com computadores da última geração se os métodos continuam similares aos do século passado*. Todos esses conceitos foram construídos a partir da bagagem que eu já carregava, somada à pesquisa e troca de ideias com meus colegas. Todos nós *fomos designers de conhecimento e construímos uma rede de saberes*. Ainda tenho um caminho longo a trilhar. Pretendo continuar aperfeiçoando meus saberes em tecnologias e educação digital por meio de seminários, cursos livres e outros estudos que abordem o tema. [...] Por fim, a medida em que for me acostumando com a vivência de docente, *quero incluir recursos digitais e atividades focadas em letramento digital para meus futuros alunos, sempre personalizando à realidade tecnológica de cada um*.

Figura 3 - Imagem inserida no Portfólio Reflexivo da estudante Mariana



Fonte: Acervo pessoal

Gabriela; Ao decorrer do curso *tive contato com diversos materiais, ferramentas, sites, etc. que me possibilitaram expandir meus conhecimentos e listas de ferramentas que posso utilizar*, tanto como aluna como professora. É também notório, principalmente ao se aprofundar nos materiais propostos, o quanto *as instituições de ensino estão atrasadas no que tange a implementação das metodologias digitais*, como por exemplo as metodologias ativas que, muitas delas, só foram implementadas após a necessidade de ensinamentos remotos, por conta da pandemia. Ainda nessa questão, *a formação dos professores também não se preocupa tanto com as necessidades do ensino digital, muitos professores até utilizam as ferramentas, como computadores, projetores, etc. porém com a metodologia tradicional*, fazendo com que o uso da tecnologia perca seu objetivo de fato. Dessa forma, *é necessário que tanto professores como os alunos possam ter acesso a uma base teórica e prática, ou seja, sejam letrados digitalmente, para utilizar as tecnologias de forma correta e que some para adquirir conhecimento individual e coletivo*. Futuramente, ainda que tenha adquirido vasto conhecimento nesse semestre, pretendo me aprofundar mais nas questões expostas para que consiga levar aos meus alunos atividades fluídas e divertidas, mas ao mesmo tempo com informações concretas e conhecimentos que serão estabelecidos e não somente memorizados.

As narrativas das estudantes nos portfólios reflexivos reforçam a necessidade de disciplinas voltadas para a formação de professores no que diz respeito à integração das tecnologias digitais no ensino de línguas nos cursos de Letras e enfatizam a importância de não apenas se trabalhar as tecnologias em si (ter acesso e saber usar), mas como utilizar essas tecnologias de forma crítica e criativa para promover processos de ensino-aprendizagem

significativos (conscientização tecnológica), como apontado por Cardoso e Velozo (2020) (se referindo a estudos anteriores de Cardoso (2013 a, b e 2015 a, b) e a importância do trabalho com os letramentos digitais dos licenciandos, como destacado por Gomes (2019) .

Formação inicial de professores de línguas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Na UERJ, desde 2009, é oferecida a disciplina Prática em Língua Inglesa 1 – Uso de Tecnologia, buscando desenvolver o letramento digital desses futuros professores, abordando questões como a cultura digital em que vivemos e a aplicação de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem de línguas, mais especificamente de língua inglesa.

Embora desde o seu lançamento o curso tenha tido uma preocupação em desenvolver de forma integrada o que Koehler e Mishra (2008) definem como Conhecimento Tecnológico Pedagógico, inicialmente o foco era principalmente no conhecimento tecnológico, sobretudo porque o acesso às tecnologias pela maioria dos alunos dos primeiros grupos ainda era bem restrito, muitas vezes só ocorrendo na universidade, ou seja, com os primeiros grupos priorizava-se a familiarização com o uso dos dispositivos digitais.

Como esses alunos estavam nos últimos anos da universidade, em grande parte já tinham alguma experiência com o ensino de línguas, tanto pelas disciplinas de estágio e prática no nosso colégio de aplicação, como por seus trabalhos em cursos de idiomas. Entretanto, mesmo nos cursos de idiomas, na maioria instituições privadas, os recursos tecnológicos ainda eram bem escassos.

Ao passar do tempo, o perfil desses alunos foi se alterando e a disciplina também teve que se adaptar. Os alunos passaram a se inscrever cada vez mais cedo (a partir do segundo semestre) e eram cada vez mais familiarizados com as novas tecnologias. Por outro lado, faltava saber como aplicá-las para a construção de conhecimento de conteúdo (no nosso caso a língua inglesa). Assim, passamos a focar no desenvolvimento de conhecimento pedagógico de conteúdo.

Desta forma, desde o início do curso, se procurou um equilíbrio entre os três tipos de conhecimento (tecnológico, conteúdo e pedagógico), buscando aproveitar o conhecimento prévio dos alunos e aprimorar o que eles precisavam desenvolver mais. No entanto, procurávamos ir mais além, como mencionado anteriormente neste texto, ao desenvolver um processo de conscientização tecnológica, pois não era qualquer tipo de conhecimento a ser construído, mas sim um conhecimento criativo e crítico.

Importante reconhecer que durante todos esses anos, autores da área de Linguística Aplicada como Buzato (2016), Coscarelli (2016), Jesus e Maciel (2015), Leffa (2012), Marzari e Leffa (2013), Rojo e Moura (2019) e Xavier (2016) têm feito parte das referências, assim como Couto, Porto e Santos (2016), Santos (2014), Santos e Porto (2017) e Silva (2014) e outros da área da Educação. Ou seja, não estávamos sozinhas nesta reflexão e na compreensão da importância das tecnologias digitais na prática e formação docente.

Esses conhecimentos adquiridos ao longo dos anos, em especial por ter trabalhado

com essa disciplina ao longo de todo esse tempo, ajudou muito no período de distanciamento causado pela pandemia de Covid-19 (2020 e 2021). Uma das estratégias empregadas por uma das autoras foi não só passar a disciplina integrada Estágios Supervisionados em Língua Inglesa 1 e 2 para a modalidade on-line, como voltar toda a ementa para a reflexão sobre o ERE – ensino remoto emergencial e os aprendizados que este tipo de ensino pode nos deixar para o futuro.

Durante a pandemia, ficou ainda mais claro que os conhecimentos tecnológicos, pedagógicos e de conteúdo não bastavam. A reflexão desses futuros professores foi bem além do letramento digital, e ficou ainda clara a importância do que o Grupo de Nova Londres (GNL) denominou de multiletramentos (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020). Os dois multis- do multiletramentos tinham que ser reconhecidos e repensados. Se já antes da pandemia sabíamos que não podíamos ficar no nível dos multimodalidades, buscando um letramento multimodal, com a pandemia, não tínhamos como fugir da reflexão sobre os diferentes contextos sociais, como as comunidades, o papel social, as relações interpessoais, as questões de identidade, pessoais e outras. A pandemia evidenciou que não dá para se separar conhecimento técnico de criticidade. O momento era de crise; era preciso reconhecê-la e buscar saída para as necessidades mais básicas, como a própria sobrevivência. Importava tanto a construção do conhecimento, como a saúde física e a mental. Até porque, o conhecimento poderia nos ajudar no processo de sobrevivência.

Usando o contexto dos fóruns de AVA, nesta próxima parte do texto, são comparadas as interações dos alunos antes da pandemia (disciplina Prática em Língua Inglesa 1 – Uso de Tecnologia) e durante a pandemia (disciplina integrada Estágios Supervisionados em Língua Inglesa 1 e 2), buscando uma melhor compreensão da percepção desses alunos, (futuros) professores, têm em relação ao uso de tecnologias digitais e à disciplina que estavam cursando.

Falas nos fóruns de AVA em relação às tecnologias digitais antes e durante a pandemia

O presente estudo foi desenvolvido com dois grupos da disciplina Prática em Língua Inglesa 1 – Uso de Tecnologia (UERJ) antes da pandemia (CARDOSO, 2017) e outro com a integrada Estágios Supervisionados em Língua Inglesa 1 e 2 durante a pandemia (2020-2021). O primeiro grupo era composto de cerca de 20 estudantes e o segundo cerca de 27 estudantes (2 grupos). No primeiro estudo, os participantes são identificados como P1, P2... (Participante 1, 2...) e a professora como (T), já no segundo estudo, estudantes são identificados como E1, E2,... (Estudante 1,2...) e a professora não é mencionada. Dado o limite de espaço, aqui iremos apresentar apenas algumas falas para servirem de exemplos para nossa discussão/reflexão.

Antes da pandemia, podemos notar que as discussões eram menos pessoais, na discussão sobre o que seria necessário para a formação de docentes letrados digitalmente, como no exemplo abaixo:

P1: Para garantir um uso mais eficaz das novas tecnologias em sala de aula, *é preciso* uma *conscientização* de todos que essa tecnologia oferece. A priori deveria haver *um treinamento* para docentes, pois muitos

ainda não sabem lidar com essa tecnologia. Haver **mais projetos** para ambos (alunos e docentes) para que tornem as aulas dinâmicas e proveitosas. (grifos nossos)

P2: (comenta P1 diretamente): Para um uso mais eficaz da tecnologia em sala de aula *é preciso* uma *conscientização* de como os educadores podem utilizar o computador e a internet na aula, ou seja, o *governo* poderia desenvolver projetos de *conscientização* em parceria com a instituição de ensino para desenvolver um treinamento em que os professores poderiam não somente aprender a utilizar a tecnologia como também compreender os benefícios dessa junção interativa com os processos pedagógicos, tornando-se assim a aula mais interativa e com uma motivação reflexiva e crítica por parte dos alunos de como se utilizar a tecnologia para aprender tópicos relacionados à aula.

T: Concordo plenamente, P2.

T: P1, quando você diz que muitos professores “ainda não sabem lidar com essa tecnologia”, você fala de um treinamento técnico, de como usar “um quadro interativo” por exemplo, ou metodológico, de como usar para dar aulas, ou de ambos?

P7: Talvez não tenha me expressado bem, ao meu ver, muitos professores não sabem lidar com essa tecnologia. Esse treinamento técnico pode ser usado num quadro interativo e metodológico...

Percebam que essas falas estão construídas bastante em terceira pessoa, indicando o que pode ou deve ser feito (P1 e P2 mencionam “é preciso...”) por um outro alguém que pode ser o “governo” (P2), ou instituições (aqueles responsáveis pelo treinamento – P1). Eles demonstram que não se pode focar só no saber usar a tecnologia, mas sim buscar tornar as “aulas dinâmicas e proveitosas” (P1) e “mais interativa e com uma motivação reflexiva e crítica” (P2).

Durante a pandemia, mesmo quando convidados a pensar a diferença entre ERE e EAD, as crenças e sentimentos dos alunos ficam aparentes, como no exemplo a seguir:

E1: [...] a respeito do ensino e aprendizagem de línguas, acredito que *ambas as modalidades de ensino deixam a desejar no caráter interacional*, que é tão requisitado no aprendizado de L2. Pois, *a falta de contato físico, da relação de afeto* e de um ambiente que não dependa apenas de conexão de rede e recursos tecnológicos, permitem que o aluno tenha um prejuízo no amplo desenvolvimento de seu aprendizado. (grifos nossos)

E2: Quanto ao ERE, bom, concordo com Edméa que pode ser bom por permitir aulas e *interação num momento difícil* como o que estamos, mas que pode ser *cansativo e traumático* devido a uma falta de preparo para o ambiente online. [...] Acho que ainda *não estou muito bem preparada* para esse nosso ensino remoto emergencial... rs espero estar conseguindo me expressar *sem ficar mais confusa do que estou*.

Nessas duas falas aparecem tópicos bem distintos dos que eram abordados antes da pandemia, pelo menos em fóruns de alunos, como a questão da importância do tipo de interação e outros pontos mais pessoais como a falta do contato físico, a relação de afeto, e apresentação aberta de sentimentos como cansaço, trauma, despreparo, confusão. Nesse momento de dificuldades, há uma real reflexão sobre o papel do computador, deixando de ser apenas uma máquina de ensinar, ou visto como ferramenta, para passar a ser visto como meio de interação social – como no conceito de interatividade discutido por Silva (2014). Infelizmente, essa discussão ocorreu em um momento tão difícil.

E3: [...] *Eu, como professora e aluna* nesse momento, *tenho sentido* dos dois lados as consequências. *Como aluna, sinto* um pouco de dificuldade em me organizar com todas as aulas e não deixar acumular atividades assíncronas. Além de ter que lidar *com todo o resto da minha vida dentro de casa*, que não é fácil. *Como professora*, às vezes *sinto* como se estivesse falando com a parede quando os alunos não participam nos

chats ou coisas assim. Entretanto, *tenho a consciência* de que ainda estamos aprendendo a lidar com essa modalidade "nova" de ensino, tanto o ERE como ensino 100% remoto. *Acredito* que *vamos nos* adaptando e tentando encontrar as melhores formas de *manter os alunos interessados em aulas síncronas*, mas também pensando nos professores, tendo em mente que eles também *precisam de muita ajuda* nesse momento. Algo de positivo que *venho percebendo* é o engajamento de muitos alunos em *tentar deixar os professores mais felizes*, mesmo que falando apenas para o computador. *Vejo* muitos alunos tentando participar, ligando as câmeras para interagir melhor com a turma etc. Isso traz *um ambiente muito melhor...*

O exemplo acima (E3) deixa claro que os fóruns não se limitavam a discussões técnicas, mas sim, até mesmo como espaço para desabafo das ansiedades que os alunos estavam experienciando. E3 fala tanto como professora, aluna e dona de casa: as dificuldades para se organizar, como motivar alunos, como lidar com os afazeres domésticos e com as atividades síncronas e assíncronas. É interessante que ela, no início, reclama que os alunos não ligam suas câmeras, mas depois ela relata que muitos outros alunos ligam a fim de “deixar os professores mais felizes”. Veja como a primeira pessoa é usada, tanto no singular como no plural (*Eu, tenho sentido, sinto, Acredito, tenho a consciência, venho percebendo, Vejo*). Ela traz para si e para seus iguais a responsabilidade por minimizar os problemas. Ao mesmo tempo, desabafa com o outro colega do fórum, que provavelmente se sente da mesma forma.

Em um dos fóruns, os alunos foram convidados a assistir a um vídeo sobre as vantagens e desvantagens de se usar um AVA e depois dar sua opinião sobre o que foi dito, pensando em outras vantagens e desvantagens. Nessa atividade, a maioria concordou com o que estava sendo apresentado, mas afirmaram que o vídeo deixava de considerar outras questões, como a desigualdade social, mostrando que esses alunos estavam considerando também o segundo viés dos multiletramentos, ou seja, o contexto social:

E4: Acredito que o ambiente virtual de aprendizagem pode ser muito útil para os alunos, mas infelizmente ainda temos muita *desigualdade social* e alunos com dificuldades ou sem nenhum tipo de acesso à internet. [...] O vídeo fala de muitos aspectos positivos, mas infelizmente *não leva em conta a realidade brasileira* e a aplicação dessa metodologia na prática em escolas públicas, por exemplo.

E5: [...] principalmente se pensarmos no *contexto social do Brasil*, onde qualquer problema de conectividade com ambientes virtuais costuma ser *agravado pela situação financeira* de nossos alunos. As plataformas mais bem pagas são muito mais caras para os usuários brasileiros, considerando o preço do dólar, e *uma boa conexão de internet também é cara* – sem falar nos *aparelhos para ficar online* (*notebooks, tablets, celulares* etc).

Por outro lado, existem muitas outras vantagens sobre o mesmo tema: segundo relatos de meus próprios colegas da UERJ, por exemplo, devido ao ERE e às atividades assíncronas por meio do nosso AVA, eles conseguiram ser mais produtivos e até mesmo trabalhar enquanto faziam o curso. *As passagens de transporte* deixam de ser um problema e *o tempo* também é otimizado e menos desperdiçado porque eles não precisam sair de casa.

Refletir sobre o uso de tecnologias digitais inclui considerar as questões que levam à exclusão digital. Não basta preparar uma aula maravilhosa que dependa do uso de Internet sem considerar que talvez os alunos não tenham acesso à rede e, em alguns casos, não disponham sequer de aparelhos para tanto. O contexto social brasileiro é repleto de desigualdades e nem todos vivem na cibercultura. De qualquer forma, resolvido o problema de acesso, todos concordaram que há vantagens no uso de AVAs e outras atividades remotas, principalmente com as atividades assíncronas, pois os gastos com tempo e dinheiro são bem

menores.

O que podemos notar em comum nas duas situações, tanto antes como durante a pandemia, é que essas duas disciplinas foram avaliadas de forma positiva. Nos fóruns da disciplina XXX, fica claro que se trata de uma inovação, que pouco se abordava a questão das tecnologias digitais em outras disciplinas.

P3: O curso foi muito interessante e abriu novos caminhos para podermos utilizar a tecnologia a nosso favor em sala de aula, buscando aproveitar ao máximo os ambientes virtuais para aprendizagem. *Gostei bastante da junção do AVA com as aulas presenciais, acho que funcionou muito. Os projetos também foram muito legais de fazer, e foi importante ter um tempo disponibilizado em aula para tirar dúvidas com a professora e preparar o projeto com o grupo.*

P3 menciona a modalidade híbrida (AVA mais aulas presenciais) de uma forma muito positiva. Menciona como ações inovadoras os projetos em que eles colocam em prática tudo que estão aprendendo como algo positivo, assim como ter tido tempo para trabalhar em sala de aula, para a preparação desses projetos. Com isso, podemos supor que em outras disciplinas eles não estão acostumados a trabalhar dessa forma.

P4: Achei o curso bem interessante, tendo contribuído muito para minha formação. Essa e uma matéria de Didática que fiz esse período abriram os meus olhos para a importância do uso de tecnologia em sala de aula. O professor precisa estar habituado e atualizado no uso dessas ferramentas se quiser desenvolver atividades mais dinâmicas e contextualizadas à realidade da geração Z. Em relação ao curso, *acredito que o que o tornou tão atrativo foi a junção do uso da web 2.0 com uma metodologia 2.0 (aulas dialogadas e com amplos debates).* Muito bom!!

Além da disciplina Uso de Tecnologia, P4 também menciona a disciplina de Didática como responsáveis por “abrirem” seus “olhos para a importância do uso de tecnologia em sala de aula”. Veja que a tecnologia é vista muito como “ferramenta” a ser utilizada. Muito interessante esta comparação que P4 faz do uso da web 2.0 com uma metodologia 2.0, que consiste em “aulas dialogadas e com amplos debates”, percepção que novamente vai ao encontro da interatividade defendida por Silva (2014).

P3: Gravei o vídeo com a P5 e P6. Foi *bem diferente do que estamos acostumadas a fazer na faculdade*, mas, foi muito legal poder dar a nossa opinião desse jeito.

Mais uma vez, P3 menciona a questão da inovação, o fato de ter gravado um vídeo com outros dois colegas.

E6: Olá pessoal! Foi uma *ótima experiência* fazer esse curso com a professora Janaina. Tive *alguns problemas no início* para me organizar com os relatórios de observação e tarefas, mas depois que me acostumei, *tudo ficou mais fácil*. Sinto que agora *aprendi mais sobre a profissão que escolhi e sobre mim* como futura professora.

E7: Tenho que admitir que eu definitivamente *não era uma boa aluna*. Mesmo assim, *o curso foi ótimo*. Sim, *desafiador no início e assustador também*. Mesmo assim, *ótimo*. Tinha um *bom ritmo, uma boa variedade de atividades e interações*. [...] *Adorei como tudo foi estruturado e os fóruns. Tudo estava impecável*. Além disso, aprecio a forma como mantivemos a *comunicação também pelo WhatsApp*.

Quase todos os alunos mencionaram as dificuldades iniciais, até por ser um tipo de curso que eles não estavam acostumados (alguns problemas no início – E6 / desafiador e assustador – E7), mas mesmo sendo de forma remota, todas apontam como positivo. E6 menciona que com passar do tempo “tudo fica mais fácil” e E7 menciona diversos pontos positivos: variedade de atividades e interações, comunicação também pelo WhatsApp, curso bem estruturados, os fóruns etc. E6 chega a mencionar o crescimento pessoal e profissional. Enquanto, E7 mesmo admitindo que não foi uma boa aluna, avalia o curso como ótimo.

Alguns pontos que gostaríamos de acrescentar à discussão é que, ao comparar os fóruns da disciplina Prática de Língua Inglesa 1 – Uso de Tecnologia e os da disciplina integrada Estágios Supervisionados em Língua Inglesa, podemos notar que antes da pandemia os alunos participavam mais quando os fóruns eram obrigatórios, enquanto que durante a pandemia os alunos participavam espontaneamente e suas participações eram mais longas, mais pessoais e havia uma maior interação entre eles. Antes da pandemia, as falas dos alunos focavam nas tecnologias e na inovação do curso, já durante a pandemia, os alunos falavam mais de si e de seus sentimentos, ou seja, muitas vezes usaram o fórum como forma de acolhimento, para expressar abertamente suas crenças e compartilhar suas emoções ao relatarem suas vivências. Antes da pandemia, já era possível notar que os professores tinham dificuldades para utilizar as tecnologias digitais para o ensino, mas com a pandemia, quando o uso de tecnologias era compulsório, a situação se mostrou ainda mais alarmante. Entretanto, um ponto muito positivo é que, pelo menos os alunos da disciplina integrada Estágios Supervisionados em Língua Inglesa 1 e 2, conseguiram refletir sobre o *e-learning*, vivenciando essa modalidade, como vemos a seguir:

E8: ... Com a pandemia, *alguns professores não estavam preparados* para ensinar apenas pela internet e usar ferramentas da plataforma de webconferência. Uma aula online não pode ser da mesma forma como um professor ensinava antes. Os professores podem se tornar alunos novamente e aprender a adaptar suas aulas a uma plataforma online, para que possam *manter o ambiente leve, interessante e facilitador* para que os alunos se envolvam durante a aula.

E8 menciona o despreparo de alguns professores para atuar somente online e destaca a importância desses educadores entenderem que não basta transferir atividades presenciais para a modalidade remota. É necessário buscar outras formas de tornar o ambiente “leve, interessante e facilitador”, ou seja, é necessário tanto o Conhecimento TPACK (KOEHLER & MISHRA, 2008), como se considerar todo o processo de conscientização tecnológica (CARDOSO, 2013, 2015; CARDOSO; VELOZO, 2020). Precisa-se desenvolver aulas criativas, crítica e motivacionais.

E9: ... Pode-se entender que ter um sistema online que continua desenvolvendo *palestras chatas* ou *questionários repetitivos* sem levar em consideração as histórias humanas não significa inventividade. Em vez disso, pode-se pensar em conferências na web que oferecem às pessoas a chance de compartilhar suas histórias em vez de apenas ouvir uma única pessoa falar. ... Caso contrário, a inovação pode acabar sendo asfixiada pela '*mesmice*' por simplesmente transferir os quadros-negros tradicionais sozinhos para as salas de aula online.

E9 como E8 menciona que não basta transferir as aulas dos quadros tradicionais para o suporte digital, mantendo o que chama de “palestras chatas”, “questionários repetitivos” ou

“mesmice”. É necessário propiciar o compartilhamento de histórias de vida, as vozes de diferentes estudantes participantes dessas aulas.

Esses dois últimos exemplos deixam claro que o curso propiciou houve um processo de conscientização tecnológica, levando os participantes não apenas refletir sobre o acesso e uso das tecnologias digitais, mas sobre a importância de se construir conhecimento de forma criativa e crítica.

Considerações finais

Há cerca de dez anos, Leffa (2012) previa que o professor do futuro trabalharia na invisibilidade. Em outras palavras, ele afirmava que:

O professor para trabalhará na invisibilidade, tornar o conhecimento mais visível para o aluno, posicionando-se ao seu lado, na sua retaguarda, ou do outro lado do conteúdo, mas sempre deixando desobstruído o espaço que fica entre o aluno e o conhecimento. Quanto mais invisível for a atuação do professor perante o aluno, mas invisível será o objeto da aprendizagem. (LEFFA, 2012, p. 407)

Percebam que trabalhar na invisibilidade não significa deixar de atuar, mas requer outro tipo de atuação, com maior dedicação ao “planejamento, preparação e avaliação do conteúdo a ser distribuído aos alunos, sem cair na tentação de transformar o ensino em uma linha de montagem..., oferecendo a todos o mesmo produto.” (LEFFA, 2012, p.405)

Leffa (2012) acrescenta que, assim como o técnico não deve ficar entre o jogador e a bola, o professor não deve se colocar entre o aluno e o conteúdo. O técnico não entra no campo, fica à margem, mas suas estratégias, seu planejamento, preparação e avaliação estão lá presentes durante todo o jogo. As tecnologias digitais são vistas, então, não mais como “professores” ou “ferramentas”, mas como meios de comunicação, propiciando um ambiente de interatividade. Saber se tornar invisível, sem deixar de perder seu papel, é o grande lance desse jogo, em especial diante da cibercultura. Entretanto, os currículos de formação docente atuais deixam muito a desejar ao relegarem a disciplinas eletivas e optativas o pensar a prática com tecnologias digitais para o ensino de línguas, como nas duas pesquisas apresentadas neste artigo, que investigam disciplinas optativas voltadas para o letramento digital de licenciandos em Letras

Novamente citamos Leffa, desta vez com Mazari:

Observamos que práticas pedagógicas mais inovadoras, que efetivamente fazem uso das TICs em prol da educação, geralmente estão presentes em disciplinas não obrigatórias ou em atividades extracurriculares, desse modo, restringindo-se à qualificação de alguns futuros professores, ou seja, daqueles que participam de algum projeto de pesquisa ou extensão, ou ainda daqueles que, conscientes da influência da tecnologia e sua importância na vida de todos, acabam elegendo uma disciplina optativa que contemple esses aspectos. (MAZARI; LEFFA, 2013, p. 9)

A pandemia deixou clara essa carência de preparação dos docentes para atuar na cibercultura e especialmente para preparar futuros professores, para construir conhecimento crítico e criativo usando tecnologias digitais. Sendo assim, pretendemos com este artigo

apresentar o relato de dois estudos em andamento voltados para ao letramento digital de licenciandos em Letras em duas universidades públicas no Rio de Janeiro e propor que os currículos de licenciatura, em especial, dos cursos de Letras, sejam revistos e que considerem este novo momento em que vivemos, incorporando em seus currículos disciplinas e práticas de letramentos digital e multiletramentos na formação inicial de professores de línguas.

No caso da disciplina TDELE, ministrada desde 2017 na UFF, os licenciandos demonstraram o quanto essa disciplina é necessária na formação inicial de professores de línguas e como as práticas com tecnologias e letramentos digitais são essenciais no contexto da cibercultura para que as tecnologias digitais sejam integradas ao ensino de línguas de forma a promover práticas inovadoras com foco na interação, na colaboração e na produção de conhecimento.

No caso da UERJ, desde 2009, é ministrada a disciplina Práticas de Língua Inglesa 1 – Uso de Tecnologia, o que tem ajudado muito no processo de letramento digital desses futuros professores. Entretanto, notávamos que a interação por fórum do AVA se dava muito mais por uma obrigação do que visando a interatividade pregada por Silva (2014) (CARDOSO; VALENTE, 2017). Por outro lado, durante a pandemia, uma disciplina que integrou os Estágios Supervisionados em Língua Inglesa 1 e 2, oferecida na modalidade remota em 2020 e 2021 e adaptada para focar no letramento digital de seus participantes, demonstrou que os fóruns, foram usados durante o distanciamento físico de forma mais espontânea e interativa, podendo até mesmo ser considerados espaços de acolhimento desses alunos. Ou seja, essas diferentes disciplinas oferecidas pela UERJ, confirmam o que os alunos da disciplina TDLE da UFF já constaram: que os letramentos digitais são essenciais na formação inicial de licenciandos.

Referências

ARAÚJO, J.; LEFFA, V. J. (Orgs.). *Redes Sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

BUZATO, M. (Org.). *Cultura digital e linguística aplicada: travessias em linguagem, tecnologia e sociedade*. Campinas: Pontes, 2016.

CARDOSO, J. S. Formação crítico-reflexiva de professores de línguas em tempos de crise: implementando o “inédito viável em “situações-limite”. In CARDOSO, J.; ARANTES, P. (orgs.). *Diálogos sobre ensino e aprendizagem em tempos de resistência*. Rio de Janeiro: Cartolina, 2021.

CARDOSO, Janaina. Developing a new generation of connected teachers. *Braz-TESOL newsletter*. São Paulo: Braz-TESOL, Vol.3, p. 16-19, 2013a.

CARDOSO, Janaina. Professores da geração Y: mudança de perfil não garante uso mais eficaz de novas tecnologias no contexto educacional. *(Con)textos linguísticos*, Vol 7 (8.1), p. 117-139, 2013b.

CARDOSO, Janaina. Letramentos digitais e a formação de professores da geração conectada.

Anais do IX Congresso Internacional da ABRALIN. Vol 4. Belém: ABRALIN, 2015a.

CARDOSO, Janaina. Future language teachers' profile and their use of mobile media for educational purposes. *The International Journal of Humanities Education*. v. 13, p. 21-32, 2015b.

CARDOSO, J.; VALENTE, M. Antigas ferramentas, novas práticas: mudanças nos espaços de aprendizagem para formação de professores. In MATEUS, E. TONELLI, J. (orgs.). *Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas*. São Paulo: Blucher, 2017.

CARDOSO, J. S.; VELOZO, N., 2020. Educação, pesquisa e gestão universitária em contexto remoto: relato de experiência e caminhos de investigação. In ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno; ARANTES, Poliana; PESSOA, Morgana. **Pesquisar com gêneros discursivos: interpelando mídia e política**. Em Discurso 4. Rio de Janeiro: Cartolina, 2020.

COSCARELLI, C. V. (org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola, 2016.

GOMES, F. W. B. *Letramento Digital e Formação de Professores nos Cursos de Letras de Universidades Federais Brasileiras*. Teresina: EDUFPI, 2019.

JESUS, D. M.; MACIEL, R. F. (orgs.). *Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente*. Campinas: Pontes, 2015.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. *Letramentos*. Campinas: Unicamp, 2020.

KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KESSLER, G. Technology and the future of language teaching. *Foreign language Annuals*, v. 51, n. 1, 2018. p. 205-218.

KOEHLER, M. L.; MISHRA, P. Introducing TPCK. In: AACTE Committee on Innovation and Technology (ed.). *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) for Educators*. New York: Routledge, 2008. p. 3-29.

LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: Vilson J. Leffa. (Org.). *Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos*. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.

LEFFA, V. J.; FIALHO, V. R.; BEVILÁQUA, A. F.; COSTA, A. R. *Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em Linguística Aplicada*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020.

MARTINS, C. B. M. J.; MOREIRA, H. O campo CALL (Computer Assisted Language Learning): definições, escopo e abrangência. *Calidoscópio*, n. 10 v. 3, 2012, p. 247-255.

MARZARI, G.; LEFFA, V. J. O letramento digital no processo de formação de professores de línguas. *#Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia*, Canoas, v. 2, n. 2, 2013.

PAIVA, V. M. O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, Kleber. A. et al. (Orgs) *A formação de professores de línguas: Novos olhares*. Volume 2. Campinas: Pontes Editores, 2012. p. 209-230.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. da S. P. Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante! *SBC Horizontes*, maio 2020.

RABELLO, C. R. L. Aprendizagem de línguas mediada por tecnologias e formação de professores: recursos digitais na aprendizagem on-line para além da pandemia. *Ilha do Desterro*, v.74, p.67 – 90, 2021.

RABELLO, C. R. L. Intercâmbio virtual: contribuições para a aprendizagem da língua inglesa de estudantes de Letras. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 4, n.3, p. 58-82, 2020.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

SANTOS, E. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 10, 2009, Braga. Anais eletrônicos... Braga: Universidade do Minho, 2009.

SANTOS, E.; RIBEIRO, M. Letramento digital: por uma atuação autoral na cibercultura. In: SANTOS, E.; SANTOS, R. (orgs.) *Múltiplas linguagens nos currículos*. João Pessoa: Editora UFPB, 2017.

TORSANI, S. *CALL Teacher Education: language teachers and technology integration*. Rotterdam: Sense Publishers, 2016.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, 2005, p. 443 - 466.

XAVIER, A. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Recebido em: 31/08/2022.

Aceito em: 11/12/2022.