

Novos letramentos e formação de professores de inglês: refletindo sobre letramentos digitais

New literacies and English teacher education: reflecting upon digital literacies

Ana Karina de Oliveira Nascimento¹
Larissa Silva Santos²

Resumo: Estudos relacionados aos novos letramentos e letramentos digitais têm buscado compreender as alterações trazidas à vida em sociedade em virtude do contato cada vez mais frequente com tecnologias digitais. Essas questões se tornam mais evidentes com o uso cotidiano dessas tecnologias, as quais provocam questionamentos acerca da reprodução das práticas digitais no ambiente escolar. É nesse contexto que se situa esta pesquisa, cujo objetivo geral foi investigar o entendimento de professores de inglês - que estivessem em exercício em escolas públicas - no tocante aos novos letramentos (letramentos digitais e multimodalidade) e de que maneira estes fenômenos se atrelam ao ensino e à formação docente. Neste artigo, contudo, o foco está nos letramentos digitais. Para tal feito, adotamos instrumentos de coleta adequados à natureza metodológica de pesquisas qualitativas de cunho interpretativista, o que contou com diários de campo dos pesquisadores, questionário, desenvolvimento e aplicação de um roteiro de entrevista, bem como leituras e discussões embasadas em pesquisas da área de linguística aplicada (KNOBEL; LANKSHEAR, 2014; ZACCHI; STELLA, 2014). Através dos dados levantados e analisados ao longo da pesquisa, tornou-se possível visualizar a perspectiva de educadores da rede pública diante das práticas de novos letramentos, especialmente no que concerne aos letramentos digitais.

Palavras-chave: Novos letramentos. Letramentos digitais. Formação de professores. Inglês.

Abstract: Studies related to the new literacies and digital literacies have sought to understand the changes brought to life in society due to the increasingly frequent contact with digital technologies. These points have become more evident with the daily use of digital technologies, which provoke questions about the reproduction of digital practices in the school environment. It is in this context that this research is located, whose general objective was to investigate the understanding of English language teachers, working in public schools, regarding new literacies (digital literacies and multimodality), and how these phenomena are linked to teaching and teacher education. In this article, however, we focus on digital literacies. To this end, we adopted data collection instruments which we considered appropriate to the methodological nature of qualitative research of an interpretative nature, which included the preparation of researchers' field diaries, a questionnaire, the development of an interview script and the subsequent realization of it, as well as readings and discussions based on research in the area of applied linguistics (KNOBEL; LANKSHEAR, 2014; ZACCHI; STELLA, 2014). Based on the data collected and analyzed, it became possible to visualize the perspective of public school educators in the face of the practices of new literacies, especially with regard to digital literacies.

Keywords: New literacies. Digital literacies. Teacher education. English.

¹ Universidade Federal de Sergipe, Centro de Educação e Ciências Humanas, Departamento de Letras Estrangeiras, São Cristóvão, SE, Brasil. Endereço eletrônico: akcoliveira@academico.ufs.br.

² Universidade Federal de Sergipe, Centro de Educação e Ciências Humanas, Departamento de Letras Estrangeiras, São Cristóvão, SE, Brasil. Bolsista COPES/UFES. Endereço eletrônico: larissasilva8462@gmail.com.

Introdução

Sabe-se que a educação tem sido constantemente desafiada em virtude do avanço das tecnologias digitais, as quais viabilizam o acesso à informação e comunicação e, conseqüentemente, trazem à tona desafios concernentes à formação de professores. Tal panorama suscita discussões a respeito da maneira como os docentes utilizam tecnologias analógicas e digitais e de que forma eles as visualizam no contexto escolar.

Estudos relacionados aos novos letramentos e letramentos digitais têm buscado compreender as alterações trazidas à vida em sociedade em virtude do contato cada mais frequente com as tecnologias digitais. Segundo Knobel e Lankshear (2006), os novos letramentos não devem ser entendidos somente como leitura e escrita nem mesmo como um fenômeno singular, pois existem tantos letramentos quanto práticas sociais, assim como concepções de leitura e escrita.

Essas questões se tornam mais evidentes com o uso cotidiano das tecnologias digitais, as quais provocam questionamentos acerca da reprodução das práticas digitais no ambiente escolar. Nesse contexto, busca-se investigar de que maneira a formação de professores prepara graduandos e docentes em exercício para lidar com novas formas de construção de sentido, que exigem novos letramentos, dentre eles, letramentos digitais. É nesse cenário que se inserem pesquisas envolvendo países de língua inglesa, a exemplo do estudo de Nascimento e Knobel (2017) que demonstrou a resistência de professores no que toca à reinvenção do espaço escolar e da abordagem docente a partir da emergência de novos letramentos. Este fenômeno também tem sido identificado no âmbito de pesquisas brasileiras na área de linguística aplicada (NASCIMENTO, 2017; MONTE MÓR, 2013, 2015; ZACCHI; STELLA, 2014), provocando a expansão de investigações na área.

Ademais, também se tem explorado o impacto exercido pelos processos de formação na maneira como os professores compreendem estes novos letramentos e se, ou como, pensam em práticas a partir deles. Dada a necessidade de exploração deste tema, desenvolveu-se uma pesquisa de iniciação científica, no âmbito dos estudos de linguística aplicada, com foco em professores de língua inglesa do estado de Sergipe em exercício docente que já tivessem participado de algum programa de formação continuada. Ressalta-se que este projeto deu continuidade a uma investigação científica antecedente, a qual tinha particular interesse em professores em formação inicial e suas perspectivas acerca dos novos letramentos - letramentos digitais e multimodalidade - tanto na posição de estudantes, quanto no exercício de sua futura profissão (NASCIMENTO; PEREIRA SANTOS; SILVEIRA, 2019).

Levando esses pontos em consideração, a pesquisa intitulada “Novos letramentos

(letramentos digitais) e formação de professores de inglês”, foi pensada com o intuito de discutir e promover a expansão do conceito de novos letramentos, com foco nos letramentos digitais, e identificar quais são as práticas de letramentos dos professores de inglês da rede pública de Sergipe. Para o desenvolvimento do estudo, foram definidos como objetivos específicos da pesquisa: analisar de que forma estes docentes têm relacionado as próprias práticas de letramentos digitais às suas aulas de língua inglesa; investigar se e de que maneira os professores de inglês refletem sobre práticas de letramentos digitais fazendo parte de seu repertório de práticas docentes e a relação que se estabelece com seus processos de formação; contribuir para a formação de pesquisadores na área de Letras, mais especificamente da Linguística Aplicada e avançar nas pesquisas sobre letramentos digitais, considerando a formação de professores de inglês. Tais objetivos foram designados para a execução da pesquisa que tem como foco os letramentos digitais, embora entenda-se que este esteja integrado aos novos letramentos de uma maneira mais ampla e essa divisão tenha um cunho mais didático.

O procedimento metodológico adotado na pesquisa foi de caráter qualitativo, conforme a modalidade interpretativista. Neste tipo de pesquisa, conforme apresenta Moita Lopes (1994, p. 334), “o acesso aos significados se dá através da utilização de instrumentos de pesquisa tais como diários [...], gravação de aulas em vídeo e áudio, entrevistas, documentos etc, que apresentam descrições/interpretações do contexto escolar”.

Dito isto, apropriamo-nos de alguns instrumentos supracitados a fim coletar dados para o projeto de iniciação científica. Ao iniciá-lo, em agosto de 2019, foram realizadas leituras voltadas ao tema da pesquisa. O contato com esse material bibliográfico compreendeu a primeira etapa de atividades determinadas no cronograma, a qual se estendeu por todo o período de realização da pesquisa, sendo executada entre agosto de 2019 e junho de 2020. Esta fase contou não somente com a discussão de textos lidos, como também com a elaboração de fichamentos, a fim de registrar todo conteúdo que vinha sendo estudado e organizar as informações coletadas para dar suporte às etapas seguintes da pesquisa. Concomitante a isso e ao longo de toda a pesquisa, utilizamos também diários de campo para registro das etapas e observações relacionadas ao desenvolvimento do projeto de pesquisa.

Num segundo momento, demos início à seleção de professores para aplicação de questionário, a qual se realizou durante todo o mês de outubro de 2019. Para tal feito, entramos em contato com professores que cumprissem os seguintes critérios: ser professor da rede pública de Sergipe e estar (ou ter estado) envolvido em atividades de formação continuada nos últimos 2 anos e, se possível, que obtivéssemos um número de participantes que tivessem feito parte de programas de formação ofertados pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), tais

como Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), Residência Pedagógica, estágio ou cursos de extensão, e aqueles que apenas tiveram acesso a alguma experiência de formação continuada diferente das citadas. Sendo assim, de outubro a novembro, aconteceu a seleção de docentes interessados em contribuir com a pesquisa. Ao fim do período de seleção, contávamos com uma lista de vinte professores, finalizada com 18 participantes no total.

Duas das professoras não foram incluídas na aplicação do questionário devido a motivos distintos. Uma delas se mostrou disposta a responder ao questionário, mas, quando a contatamos para aplicá-lo, não houve retorno. Já no caso da segunda, houve desistência por parte da docente, o que, segundo declarado por ela, se deu pela sua falta de interesse no projeto e também porque ela considerava que, por conta da sua idade já avançada, sua contribuição não seria útil; mesmo com tentativas de esclarecer sobre a pesquisa, não foi possível contar com sua participação.

Na sequência, durante o primeiro e último dia do mês de novembro de 2019, foi elaborado o questionário, fundamentando-o nas questões suscitadas pelas leituras que vinham sendo realizadas. Este instrumento de coleta foi estruturado em nove perguntas abertas, dissertativas, as quais abordaram o conhecimento dos professores referente aos novos letramentos (letramentos digitais e multimodalidade), à sua formação docente e às suas práticas pedagógicas. Os questionários foram aplicados de acordo com a disponibilidade dos envolvidos – pesquisadores e pesquisados – durante o mês de dezembro.

Posteriormente, começando no início de janeiro de 2020, procedemos à análise dos questionários. Nesta fase, reunimos todos os questionários que os professores haviam respondido e nos debruçamos na análise de suas respostas. Para fins de realização desse processo, empregamos uma padronização conforme proposta por Saldaña (2009): distribuimos nossas observações/interpretações em categorias, conforme identificávamos semelhanças, disparidades, recorrências etc. entre as respostas dos docentes. Este exercício se estendeu até o fim do mês de fevereiro e foi basilar para a escolha dos pesquisados que convidaríamos para a entrevista, a qual seria roteirizada após a análise dos questionários.

Então, entre meados de março e abril de 2019, ocupamo-nos com a produção do roteiro de entrevista. Em vez de formularmos questionamentos verbais, optamos por fazê-los através de imagens, no intuito de explorar um dos focos de investigação dos novos letramentos: a multimodalidade. Nesta busca por aprofundamento em aspectos almejados no nosso projeto que ainda não haviam sido explicitados ou mesmo mencionados nos questionários, escolhemos, através de bancos de imagens digitais, seis imagens que pudessem trazê-los à tona.

Após o desenvolvimento do roteiro de entrevista, foram delimitados os critérios que

seriam levados em consideração na escolha dos professores. Desse modo, foi estabelecido que a prioridade seria dada àqueles que já haviam participado de algum programa de formação continuada, visto que um dos objetivos da pesquisa era investigar a relação dos contextos formativos com as práticas de letramentos digitais. Outro critério na seleção de docentes foi a sua proximidade ou distanciamento com nosso objeto de pesquisa ao responder o questionário, o que induzimos que poderia suscitar relatos de experiências que revelassem práticas distintas, possibilitando a exploração de aspectos variados. Com isto, selecionamos dez dos dezoito professores, os quais convidamos para a entrevista via e-mail; dos dez, oito aceitaram o convite.

Tendo definido os participantes para a entrevista, organizamos uma agenda para administrar os horários e datas em que elas seriam realizadas. Ao passo em que cada docente aceitava o convite, combinávamos uma data que lhes fosse cômoda. Então, entre o dia 20 de abril e o fim de maio de 2020, os oito professores foram entrevistados através de videochamadas, em decorrência da impossibilidade de encontros presenciais provocada pela pandemia do novo coronavírus.

O foco deste artigo, contudo, não estará no conteúdo levantado por meio das entrevistas, as quais ainda estão em processo de transcrição para posterior análise. Neste texto, cuja proposta é entremear a análise dos dados coletados no contexto com as perspectivas teóricas adotadas, trataremos da análise dos dados levantados por meio dos questionários buscando entender o que eles nos dizem a respeito dos novos letramentos na formação de professores de inglês, especialmente no que concerne os letramentos digitais.

Novos letramentos, formação e prática docente: algumas reflexões

Percebe-se que nas duas últimas décadas, a população vem desenvolvendo diferentes habilidades comunicativas e de obtenção de informações. Isto tem mudado sua maneira de produzir e consumir conteúdo, assim como transmitir informações (JENKINS, 2014). Esta transformação vem sendo promovida, especialmente, em virtude das tecnologias digitais e sua notável multiplicidade de funções, bem como pela popularização do ciberespaço.

Santaella (2013) advoga que as redes digitais propiciaram a criação de espaços multidimensionais, espaços estes que exercem impacto significativo na aquisição do conhecimento. Conforme a autora, quanto mais informação for disponibilizada, mais conhecimento poderá ser adquirido. Ademais, levando em consideração a maleabilidade e dinamicidade das plataformas digitais e aparatos tecnológicos em geral, nota-se uma “liquidez” no ciberespaço que, conseqüentemente, torna a linguagem que por ali perpassa também líquida, multifacetada.

Esta declaração se relaciona ao que Knobel e Lankshear (2014) discorrem ao caracterizar os novos letramentos. Os autores mencionam que estes são mais participativos e colaborativos, e menos individuais do que os letramentos convencionais – características que acentuam a fragmentação do ciberespaço. Neste ambiente, as normas quanto ao uso da língua existem, mas são menos controladas, centralizadas, policiadas. Esta característica torna a produção e o consumo de conteúdo no ciberespaço totalmente distintos em comparação, por exemplo, aos livros – e outros materiais impressos – os quais ditavam uma certa hegemonia e ordem geral (KNOBEL; LANKSHEAR, 2006).

O caráter distinto conferido aos novos letramentos também contempla, além dos aspectos anteriormente mencionados, uma abordagem sociocultural. A partir desta perspectiva, a leitura e escrita somente podem ser entendidas levando em conta os contextos sociais, culturais, políticos, econômicos e históricos dos quais são parte. Ou seja, não se pode definir os letramentos de maneira generalizada e sob um único ponto de vista; pelo contrário, a concepção de letramentos é múltipla e multifacetada, em consonância aos diversos contextos em que tais práticas se manifestam (KNOBEL; LANKSHEAR, 2006). Os novos letramentos caracterizam-se ainda por um novo ethos, dimensão que se refere à natureza intensamente participativa, colaborativa e distribuída de muitas práticas atuais de letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL; CURRAN, 2013).

Apesar de haver uma concepção generalizada a respeito dos novos letramentos, na qual se entende que estes são interações com textos digitais, Lankshear, Knobel e Curran (2013) defendem que os novos letramentos não necessariamente precisam estar vinculados às tecnologias digitais, mas devem estar relacionados a alguma prática contemporânea de produção textual. Em face à explanação dos autores supracitados, é cabível definir, também, a noção de letramentos digitais, os quais devem ser entendidos além da mera utilização de aparatos tecnológicos digitais, visto que envolvem fatores como avaliação de informação, análise crítica e síntese de conteúdo e compreendem um conjunto de práticas sociais (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008 *apud* NASCIMENTO, 2017).

A partir deste entendimento acerca dos novos letramentos, é relevante ressaltar ainda que na configuração atual em que o mundo globalizado se encontra, a construção de significados tem deixado de ser puramente linguística e passado a englobar a multimodalidade (ZACCHI, 2016). Esta mudança demonstra que a competência comunicativa requer também o domínio de novos letramentos e representa um desafio para o ensino de línguas nas escolas, quando prioriza-se o ensino de gramática, sintaxe, entre outros conhecimentos de cunho puramente alfabético (LANKSHEAR; KNOBEL; CURRAN, 2013). Nesse sentido, Zacchi

(2016) faz uma ressalva ao fato de que os professores precisam estar preparados para abordar textos multimodais na sala de aula, pois, tendo em vista que tais produções aumentam a probabilidade de interpretações distintas, urge que se aprenda a lidar com a gama de compreensões que esse tipo de texto pode vir a suscitar. O posicionamento do autor se relaciona com o exposto por Santaella (2013, p. 19): “Novas maneiras de processar a cultura estão intimamente conectadas a novos hábitos mentais que, segundo o pragmatismo, desaguam em novos modos de agir. Os desafios apresentados por essas emergências deveriam colocar sistemas educacionais em estado de prontidão”.

As novas formas de ler o mundo nos retoma à compreensão de novos letramentos, os quais, ao serem compreendidos segundo um viés sociocultural, devem levar professores e alunos a considerar a forma como a tecnologia provoca transformações em vários âmbitos da vida, inclusive no que concerne à aprendizagem.

É nesse contexto que se situa a pesquisa da qual este artigo é resultante, cujo objetivo geral foi investigar o entendimento dos docentes de língua inglesa no tocante aos novos letramentos, com foco nos letramentos digitais, e de que maneira estes se atrelam ao processo educativo e à formação docente. Para tal feito, adotamos instrumentos de coleta adequados à natureza metodológica de pesquisas qualitativas de cunho interpretativista, conforme explicitados na introdução deste artigo.

No questionário que elaboramos, a primeira pergunta indagava os participantes sobre a utilização de tecnologias no seu cotidiano. Apesar da pergunta não especificar a qual tipo de tecnologia estávamos nos referindo, notou-se que os professores em geral deduziram que se tratava de tecnologias digitais. Desse modo, as respostas, em sua maioria, foram similares: quase todas mencionaram aparatos digitais/eletrônicos. No entanto, cinco dos dezoito docentes fizeram menção a livros dentre as tecnologias utilizadas.

Essa regularidade nas respostas dos participantes pode estar associada ao fato de que a pergunta não tenha deixado claro se as tecnologias eram as que estes usavam fora ou dentro do ambiente escolar (ou em ambos os espaços), o que nos alertou para, em outro momento, sermos mais específicos no instrumento de coleta. Outra possível razão para essa recorrência é a concepção generalizada do que é tecnologia, a qual, muitas vezes, é interpretada como unicamente digital. Ao assumir tal fator como afirmativo, torna-se possível dizer que grande parte desses docentes não estão familiarizados com os estudos dos novos letramentos, tampouco com os letramentos digitais, pois, caso contrário, seria provável que também incluíssem tecnologias não-digitais em sua resposta.

Ainda tratando da primeira pergunta, todos os professores se mostraram familiarizados

com diversos aparelhos digitais fora do ambiente escolar, o que demonstra que há possibilidade de utilizarem tais aparatos em suas aulas, caso os docentes compreendam práticas envolvendo tecnologias digitais do seu cotidiano como passíveis de fazerem parte do seu repertório de práticas docentes.

Em virtude da reflexão provocada pelas respostas dos professores à primeira pergunta do questionário, acerca de quais tecnologias eles fazem uso no seu cotidiano, cabe uma ponderação sobre o conceito de tecnologia. Conforme apontam Menezes de Souza e Monte Mór (2006), redatores das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), a respeito da escrita alfabética, esta “se trata de algo feito com instrumentos – tinta, caneta, papel – inventados pelo homem para estender suas capacidades naturais” (BRASIL, 2006), sendo, portanto, considerada uma tecnologia. Partindo desse entendimento, envolvendo (ou não) bits e bytes (o mundo digital), entendemos como tecnologia algo que é inventado pelo homem a fim de ampliar suas capacidades naturais. Nessa perspectiva, o quadro-negro é uma tecnologia utilizada por docentes, por exemplo. O ponto central, contudo, é a reflexão de que a tecnologia, qualquer que seja, para ser compreendida, não pode estar dissociada do contexto em que ela se insere e por meio da qual ela se modifica.

Ao serem questionados sobre a utilização de tecnologias em sala de aula, na segunda pergunta, a maioria dos professores se mostrou favorável. Nesse sentido, foi possível observar, em algumas respostas, que os docentes enxergavam o uso dessas tecnologias como algo que contrastaria em relação às suas práticas convencionais e que atrairia a atenção dos alunos de uma forma que as metodologias tradicionais não o fariam. Este uso de recursos digitais como um diferencial entre as práticas pedagógicas recorrentes se ilustra na seguinte resposta: Joyce³: “O uso das tecnologias chama a atenção do aluno; como o inglês é uma língua mundial, vemos muitas coisas ao nosso redor relacionadas a tal idioma e as tecnologias comprovam grande parte do que é ensinado na escola” (Fonte: Pesquisa de campo. Questionário.). A afirmação da professora vai na direção dos estudos que afirmam que: “quanto mais informação e conhecimento se tornam disponíveis, aumentam e variam os passos e oportunidades para a criação de conhecimento. A fertilização de ideias é aperfeiçoada pelo amplo acesso a redes globais” (SANTAELLA, 2013, p. 14).

Houve também uma outra resposta que evidenciou o fato de que as tecnologias digitais são vistas como algo que atrai positivamente os alunos e que promovem o desenvolvimento de

³ Os nomes dos participantes da pesquisa citados neste artigo são de natureza fictícia, atendendo à determinação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos docentes que garantia a preservação de suas identidades por meio do anonimato.

aulas mais interessantes para estes. Eis o que foi dito pelo docente Douglas quando questionado se utilizava em suas aulas as tecnologias que ele mencionara: “Sim e não. Tudo depende da situação em que a turma se encontrar. Essa semana por exemplo eles estão de castigo” (Fonte: Pesquisa de campo. Questionário). É nítido que, para este professor, as aulas das quais as tecnologias digitais fazem parte são consideradas melhores pelos seus alunos e, portanto, não utilizar seria uma forma de punição. Tal impressão pode nos levar a presumir que as metodologias tradicionais, que se sustentam em tecnologias analógicas, não têm sido eficientes – no caso em questão – para tornar os alunos interessados no ensino de língua inglesa.

Outro aspecto visualizado ao longo das respostas dos professores foi o ensino de inglês sob um viés crítico. Quando perguntada sobre a utilização dos espaços digitais (terceira questão), uma das professoras lhes atribuiu uma finalidade crítica, demonstrando que a abordagem adotada em suas aulas de inglês partia de uma perspectiva sociocultural crítica. Flora afirmou: “Tento utilizá-los para discussões temáticas com os assuntos abordados nos livros didáticos, lançando problemáticas de acordo com a vivência dos estudantes” (Fonte: Pesquisa de campo. Questionário). A resposta está relacionada ao que Nascimento (2014, p. 60) expõe na seguinte passagem: “o ensino de língua inglesa sob o viés dos letramentos digitais vai além do uso mecânico das ferramentas para o estudo do idioma e passa a englobar análise e avaliação do conteúdo disponível”.

Observa-se também, em respostas a outras questões, que essa mesma professora faz menção aos programas de formação continuada dos quais já fez parte, e como a influência destes se reflete na sua maneira de ensinar:

Flora: Para os estudantes [o uso de tecnologias digitais] é uma novidade. Para mim também é novo, já que somente fui compreender a importância de utilizá-las depois dos cursos de formação na UFS. Agradeço também à minha participação como preceptora do Programa de Residência Pedagógica [...]. Através dos cursos de formação, tento sempre questionar os livros didáticos, dentre outros materiais desenvolvidos (expostos) na internet. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Flora não foi a única a atribuir a mudança nas suas práticas pedagógicas à formação continuada, como observa-se também na seguinte fala, de um outro professor:

Flávio: Acredito que durante minha formação fui exposto a perceber a importância do ensino hegemônico e a confrontá-lo. No entanto, essa abordagem teve ênfase em diferentes tempos da minha formação. No tempo da graduação tive mais contato com padrões de ensino hegemônicos. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Flávio declara que foi impulsionado a confrontar padrões estáveis de ensino, mas que isto não se deu durante sua formação inicial, o que se assemelha ao que foi dito pelo seguinte professor:

Ailton: Na formação inicial não houve uma explicitação sobre métodos, nem a sua problematização. Não aprendemos a lidar com livros didáticos, nem com as incertezas da profissão. Havia um forte predomínio, na graduação, de materiais britânicos ou americanos. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Isto nos permite inferir que o contato que eles tiveram com novos letramentos e outros conceitos relacionados se deu na formação continuada. As respostas de duas outras docentes demonstram porque é possível assumir que esse processo é fundamental na desconstrução de valores tradicionais e aprimoramento das práticas pedagógicas:

Adriana: O ensino tradicional ainda é muito forte. Daí, a importância da formação continuada para desconstruir verdades que acabam por segregar e fortalecer essas desigualdades de sala de aula, que são reflexo das desigualdades sociais.

Carol: Somente após algumas experiências, inclusive, em escola de idioma. A partir daí passei a perceber que as práticas poderiam ser mais ousadas. [...] Com o passar do tempo, oportunidades surgiram, inclusive de estudar o uso dos cyber espaços como forma de otimização das minhas práticas pedagógicas. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Ambas as falas expressam que a mudança na maneira como estas professoras ensinam deveu-se à formação continuada e remetem ao contato com estudos na área de novos letramentos. Nesse sentido, é relevante pontuar as investigações apresentadas por Knobel e Kalman (2016) acerca desta temática, os quais se direcionam a conceitos e práticas tangentes ao ensino, à aprendizagem e aos novos letramentos (letramentos digitais), mas não à defesa de que a tecnologia pode *consertar* a educação. Para as autoras, os letramentos digitais precisam ser trabalhados na formação docente, contrapondo-se à simples inserção de aparatos tecnológicos no ambiente escolar.

Na terceira pergunta do questionário, identificamos o que se define como novo “ethos” no que tange às práticas pedagógicas que envolvem o ciberespaço. Segundo Knobel e Lankshear (2014), este amplo “ethos” dos novos letramentos é o que os diferencia de simplesmente serem letramentos convencionais em formato digital. Os autores ressaltam que este novo paradigma se exprime através do engajamento em redes sociais, espaços de afinidade virtuais e práticas de cultura participativa (JENKINS, 2014), envolvendo interatividade constante, abertura para feedback, compartilhamento de recursos e experiência e uma aspiração

por colaborar e fornecer suporte – fatores que constituem uma miríade de práticas cotidianas contemporâneas (KNOBEL; LANKSHEAR, 2014).

Notamos que esta compreensão de letramentos, a qual leva em consideração o novo “ethos”, foi expressa em algumas respostas dos docentes:

Ailton: [Os ambientes virtuais podem ser usados] para permitir acesso a outros conhecimentos, novas interações e novas práticas. Os alunos e professores podem pesquisar, interagir, jogar; podem também criar objetos que reflitam aquilo que estão aprendendo [...].

Lucas: Acredito que eles [os ambientes virtuais] dinamizam mais as aulas, expandem o acesso à informação e promovem a autonomia [...]. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Ainda na terceira pergunta do questionário, foi possível notar que alguns professores utilizavam ambientes virtuais como suporte para práticas tradicionais. Este hábito é pauta da discussão desenvolvida por Leander (2006), por meio da qual o autor observa que, na instituição de ensino analisada na sua pesquisa, os aparatos tecnológicos disponíveis e a conexão com a internet serviam para reproduzir um modelo de ensino tradicional, tendo como diferencial apenas a mudança de suporte no qual as atividades eram realizadas. Esta reprodução de práticas antigas mesmo quando há recursos digitais à disposição também se observou em algumas respostas à terceira pergunta do questionário, a qual versava sobre maneiras visualizadas pelos professores de utilização de ambientes virtuais para aprendizagem de inglês. Isso pode ser observado nos exemplos a seguir:

Marilene: Algumas das formas [de tecnologia digital] que utilizo são para pesquisar, para adaptar conteúdos para as aulas, para editar textos.

Samuel: [...] O Socrative já utilizei para revisão de conteúdo e o instagram para enquetes.

Valéria: Para a aprendizagem de vocabulário, oralidade, escrita etc. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Dentre as três respostas acima, a que mais se destacou foi a da professora Marilene, pois mesmo lecionando em uma escola que possui uma boa infraestrutura física e que disponibiliza variados aparatos tecnológicos – informação inferida a partir das suas respostas ao questionário – a professora não explora os recursos digitais à sua disposição. Diante disso, reforça-se a importância da formação continuada para ajudar os professores a repensarem o uso dessas tecnologias, pois não basta somente ter acesso aos recursos, é necessária a preparação profissional para a adoção destes.

Mesmo que em alguns casos o uso das tecnologias digitais não se diferenciasse do

tradicional, isto não se aplicava à maioria. Os professores em geral relataram que os discentes reagem positivamente à introdução de tecnologias digitais na escola, como se observa a seguir em algumas respostas à quarta questão, a qual interrogava a respeito da utilização de tecnologias digitais em sala de aula e da reação dos alunos diante do uso destas:

Samuel: Já utilizei [tecnologias digitais], a maioria gosta, já que é algo que eles usam bastante e chama a atenção deles.

Lucas: Das poucas vezes que pude utilizar [tecnologias digitais] na escola pública, eu percebi uma atenção maior deles na aula, além de demonstrar mais interesse e interação comigo.

Joyce: Normalmente o uso desse material [digital] estimula a participação dos alunos e eles ficam interessados em ter outras aulas seguindo o mesmo modelo.

Marcos: As reações são as melhores, aumentando/incrementando os resultados aguardados. Os elos de aprendizagem se prolongam por mais tempo, tornando-se mais vívidos nas respostas (feedback) dos discentes. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Apesar de a maioria das respostas expressarem atitude positiva por parte dos alunos quando tecnologias digitais eram incluídas no repertório de práticas pedagógicas dos professores, algumas indicaram que há docentes que enfrentam empecilhos ao inseri-las em sala de aula:

Ailton: Geralmente [a reação] é positiva, mas já houve situações em que a demanda de aprendizagem e trabalho gerou desânimo [para o aluno].

Vanúzia: Eles gostam bastante; porém, há uma resistência por parte de alguns.

Carol: A princípio, uns poucos não se sentem à vontade. Acredita-se que seja por receio de não saber interagir; o que mostra um certo distanciamento desses recursos, na vida deles.

Elaine: Eles estranham ter um professor que permite o uso do celular. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

O uso simples, descontextualizado, de tecnologias digitais pode não demandar muito do professor; porém, caso a prática se enquadre na definição de Nascimento (2014, p. 60) de letramentos digitais, entendidos como “práticas contextualizadas de ensino que levam em conta aspectos cognitivos e sócio-emocionais envolvidos no trabalho em ambiente digital”, percebe-se que é possível que comportamentos diversos sejam despertados e observados. Tais aspectos são refletidos nas respostas dos professores acima, as quais mencionam a reação dos alunos à interação com material digital.

Apesar de responderem afirmativamente à segunda/terceira pergunta, que questionava se as tecnologias digitais eram introduzidas às suas práticas de ensino, notou-se que alguns

professores tinham desafios a enfrentar quanto ao acesso a essas tecnologias, os quais se apresentavam na falta de recursos da(s) escola(s) em que lecionavam, além de problemas na infraestrutura. Tais problemas são relatados nas respostas abaixo:

Carol: Embora visualizemos essa utilização [de tecnologias digitais], poucas são as possíveis, em detrimento das infraestruturas escolares [...].

Elaine: Sim, na verdade eu as uso em sala, apesar de não ter estrutura adequada: salas claras (sem porta) e quentes dificultam o uso do datashow, além de ter tomadas antigas e ser necessário uso de adaptadores (também meus). A escola tem 8 salas de aula e apenas dois aparelhos datashow e uma extensão, o que gera conflito entre os professores.

Lucas: [...] meu panorama atual, em termos de insumos básicos para poder utilizar essa tecnologia são inexistentes; e isso me faz, infelizmente, utilizar as mesmas ferramentas tradicionais de sala: quadro, marcador/piloto e livro. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Partindo para a quinta pergunta, verificamos que as aulas de inglês ministradas pelos participantes estimulavam a chamada cultura participativa (JENKINS, 2014). Segundo o que foi respondido pela maioria, os professores acreditam que suas práticas são consoantes ao proposto por Jenkins (2014), segundo o qual a geração atual tem a capacidade de se manter social e culturalmente ativa e, ao mesmo tempo, política e civicamente engajada. A relação desta afirmação do autor e o que foi descrito pelos professores se evidencia nessa resposta:

Flora: [...] vejo que nesta geração os estudantes são mais interessados em jogos virtuais em seus smartphones do que em pesquisas pertinentes àqueles [assuntos] abordados em sala de aula. Neste sentido, quando nós, professores, deixamos os estudantes analisar imagens e vídeos, as discussões têm mais participação nas aulas, dando vozes a estudantes e fazendo atividades com que eles/as se percebam como sujeitos de suas práticas. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Porém, houve respostas que demonstraram que nem sempre se consegue promover o engajamento, participação e interação dos alunos como desejado, seja por conta da falta de recursos ou porque os alunos, não familiarizados com o modelo de aula que destaque seu caráter participativo, não o interprete como uma abordagem pedagógica válida, como se vê no relato abaixo:

Adriana: [...] como o ambiente escolar é uma instituição resistente, nem sempre os alunos entendem essas intervenções [críticas] como parte da aula. Por exemplo, uma das unidades do livro tratava de globalização e seus efeitos positivos e negativos. [...] Fizemos uma longa e frutífera discussão a respeito do tema, mas ao final um aluno disse que naquele dia não tinha tido aula. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

A situação descrita pela professora é reflexo da reprodução de um modelo de ensino que não reconhece práticas de novos letramentos como parte da atividade escolar. Contudo, apesar de instituições escolares terem sido moldadas conforme métodos de ensino tradicionais/rígidos, as quais não levam em consideração práticas cotidianas externas aos seus muros, os cursos de formação de professores têm ressignificado práticas pedagógicas, a fim de aproximá-las dos novos letramentos.

Um estudo realizado por Nascimento e Knobel (2017) revelou que professores em formação inicial demonstram ser ativamente engajados ao pensar e trabalhar com letramentos digitais em suas vidas cotidianas; porém, percebe-se que surgem incertezas quando se trata de conciliar essas experiências com letramentos (aí incluídos os digitais) vindos de fora da escola com suas práticas pedagógicas. O caso citado pela professora Adriana ilustra a dificuldade de vincular esses novos letramentos ao ensino de inglês, pois seu discente ainda não conseguia relacionar a abordagem da docente à ideia de ensino que ele tem internalizada, e que tem vivenciado ao longo de sua história escolar.

A sexta pergunta, “Para você, a utilização de mídias digitais é uma extensão das suas atividades rotineiras ou uma nova forma de ensino que se distancia das tarefas do dia a dia?”, devido à sua elaboração, pode ter gerado respostas diferentes daquelas esperadas, visto que a maioria dos docentes participantes da pesquisa respondeu que a utilização de mídias digitais era uma extensão de suas atividades rotineiras, provavelmente por julgar que isto era o adequado ao que questionávamos. Entretanto, o objetivo da pergunta era identificar se as mídias digitais promoviam uma transformação na maneira de ensinar, se davam espaço para a realização de atividades que divergiam das habituais ou se era apenas uma extensão delas. O que se pôde inferir das respostas é que os professores devem ter atribuído uma conotação negativa a essa “nova forma de ensino”, já que a pergunta a coloca como distante das tarefas do dia-a-dia. Apenas um dos professores respondeu de modo destoante dos demais e foi mais próximo ao que procurávamos questionar: Ailton: “Uma nova forma de ensino, pois no dia-a-dia das minhas práticas, eu me mantenho mais próximo do chamado [ensino] tradicional.” (Fonte: Pesquisa de campo. Questionário).

Devido à confusão causada pela pergunta, consideramos que ela deveria ter sido formulada de maneira mais clara, e, provavelmente, traria dados mais satisfatórios quanto ao que almejávamos investigar. Por outro lado, os professores podem ter entendido exatamente o que esperávamos, revelando que o uso que fazem das mídias digitais ainda está atrelado a práticas tradicionais.

Em relação à sétima questão, questionamos a respeito da reação dos discentes ao serem

expostos a recursos audiovisuais. Os professores deram respostas similares à que se apresenta a seguir: Ailton: “Geralmente interagem mais e ficam mais engajados com a atividade” (Fonte: Pesquisa de campo. Questionário). Um dos motivos pelos quais os alunos gostam tanto desse tipo de atividade foi identificado nas próprias respostas:

Samuel: Os alunos adoram, porque é algo que eles usam muito, que faz a aula ter um diferencial e atrai a atenção deles.

Flora: Os estudantes curtem tais recursos [audiovisuais] e interagem nas aulas. Como eles/as vivem em ambientes virtuais, os estudantes discutem e trazem ideias e vídeos que conhecem e já assistiram [no] Youtube. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Os relatos demonstram que os docentes têm consciência de que seus alunos estão familiarizados com recursos audiovisuais, o que estimula o interesse destes quando são convidados a explorá-los em sala de aula. Além disso, percebeu-se também que, apesar da boa recepção dos discentes, trabalhar com atividades audiovisuais não era algo que os professores realizavam com frequência – como se nota em uma das respostas acima, em que o professor Samuel diz que “faz a aula ter um diferencial”.

A oitava questão se voltava ao processo de formação do professor, buscando averiguar se este havia reforçado padrões de ensino hegemônicos e estáveis, ou se o levava a confrontá-los. Uma grande parcela dos professores considera que sua formação os levou a confrontar a estabilidade e homogeneidade dos padrões de ensino; porém, a análise de suas respostas revela que nem sempre esse embate se realiza na prática: Vanúzia: “Meu processo me ensinou a confrontar e principalmente não reproduzir. Mas durante a prática nós professores somos ‘levados’ a reproduzir sem perceber” (Fonte: Pesquisa de campo. Questionário).

Isso talvez se deva ao fato de que a escola é uma instituição que segue um modelo que lhe foi designado há muito tempo, e que, por conta disso, acaba se tornando resistente a mudanças, conforme argumenta Leander (2006). Tendo isto em vista, uma das professoras demonstrou que considera a formação continuada como um meio para romper a reprodução desse modelo/padrão de ensino: Adriana: “O ensino tradicional ainda é muito forte. Daí a importância da formação continuada para desconstruir verdades que acabam por segregar e fortalecer essas desigualdades de sala de aula, que são reflexo das desigualdades sociais.” (Fonte: Pesquisa de campo. Questionário).

Na última pergunta do questionário, objetivávamos investigar de que maneira os docentes lidavam com textos multimodais e, para isso, utilizamos um recorte de um livro didático do 7º ano, o qual integrava uma unidade intitulada “Digital World” (FRANCO;

TAVARES, 2018). O trecho continha uma colagem com quatro imagens acompanhadas do texto: “As fotos mostram adolescentes usando serviços digitais em diferentes situações. Quais são esses serviços digitais? Quais atividades você pratica com a tecnologia?”; questionamos aos professores como eles trabalhariam aquela atividade. Como resposta à questão, três dos dezoito docentes viram como possibilidade a utilização de aparelhos digitais na abordagem do assunto tratado na pergunta. Lucas e Marcos optariam por fazer uso dos próprios aparelhos digitais (celulares) dos alunos para que estes utilizassem jogos de cunho educativo durante a aula. Já Douglas respondeu que trabalharia com um jogo tradicional no qual os alunos competiriam entre si e teriam a oportunidade de interagir em inglês. As propostas dos docentes estão relacionadas à prática de *video gaming*, a qual é definida, de acordo com Gee (2007 *apud* KNOBEL; LANKSHEAR; CURRAN, 2013) como um design de jogos que envolve imagens, ações, palavras, sons e movimentos a serem interpretados pelos jogadores e que, enquanto prática contemporânea que exige uma leitura multimodal de sentidos, faz parte do repertório de novos letramentos.

Apesar da nona questão incluir imagens, as respostas a ela demonstraram que alguns professores não costumam explorar os textos não-verbais nas suas abordagens didáticas, dando prioridade a aspectos linguísticos. Um dos professores (José) listou a sequência de atividades que ele seguiria ao trabalhar a seção em questão do livro e escreveu “vocabulário” e “*grammar*” ao especificar os assuntos que seriam abordados. Outros também evidenciaram procedimentos semelhantes:

Isaías: Eu poderia trabalhar o *simple past* através de prática oral, ou o *simple past* e a expressão “*used to*” para falar sobre tecnologias do passado.

Elaine: Se o assunto gramatical fosse o *Simple Present*, pediria para que fizessem frases com as ações nas fotos que eles fazem no cotidiano [...].

Mônica: [...] pediria que dissessem os nomes dos “*gadgets*” para colocar no quadro o vocabulário. Depois disso, [...] entregaria algumas perguntas para que eles conversassem sobre a temática e fixassem o vocabulário. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Abordagens como as citadas acima não refletem a forma como todos os pesquisados relataram trabalhar com textos multimodais. Alguns professores voltaram a atenção para aspectos da imagem em si, expressando, nas suas respostas, a intenção de levar os alunos a fazer uma análise do material não-verbal:

Adriana: Talvez eu começasse pedindo para que eles descrevessem as imagens, perguntaria se eles se sentem representados por essas pessoas (se veem semelhanças entre eles) e pediria para eles explicarem o porquê do sim

ou não [...].

Flávio: Inicialmente, questionaria os alunos na identificação do público observado e nos demais excluídos [...]. Onde eles estão, para o quê estão focando? Com qual finalidade eles fazem as ações expostas? É possível se observar reproduzindo tais ações? [...]. (Fonte: Pesquisa de Campo. Questionário)

Além das respostas acima, a proposta do professor Ailton para a nona pergunta do questionário foi uma sequência didática contextualizada pela análise dos textos multimodais presentes no questionário seguida de “questões-problema” como: “o que mudou, depois que você ganhou seu celular?” (Fonte: Pesquisa de campo. Questionário). A atividade oportunizaria aos alunos conduzir diálogos sobre características, prós e contras de cada artefato, seguido de leituras sobre o tema e campanhas de conscientização. Dentro dos quatro recursos de modo de leitura elencados por Luke e Freebody (1999 *apud* ZACCHI, 2016), essa leitura de textos multimodais que o professor propõe se encaixa nas práticas pragmáticas, que partem de perguntas como:

“O que eu faço com este texto, aqui e agora? O que outros farão com ele? Quais são minhas opções e alternativas?” Para os autores, o propósito desta prática é “conhecer a respeito e agir de acordo com diferentes funções culturais e sociais que vários textos apresentam dentro e fora da escola”⁴ (LUKE; FREEBODY, 1999 *apud* ZACCHI, 2016, p. 602, grifos originais)

Ainda se referindo à nona pergunta, é válido ressaltar a resposta da docente Joyce. A professora sugeriu como atividade uma leitura prévia sobre o assunto, que ela infere que sejam *digital devices* e *gadgets*. Em seguida, ela diz que perguntaria quais aparelhos eletrônicos eles conhecem e qual uso fazem no dia a dia, abrindo margem para a possibilidade de agregar esses aparelhos às aulas de inglês. Além disso, ela também expôs que pediria para os alunos analisarem as imagens, descrevendo o que está sendo representado nelas e se eles se identificam com as situações ali apresentadas. Portanto, verificou-se que a professora considerou as imagens propriamente ditas, pois não as enxergou apenas como “um texto neutro e imparcial que só funciona como um mero ornamento para o texto escrito” (ZACCHI, 2016, p. 600), mas sim como algo que está ali para trazer um sentido que vai além do texto verbal, podendo modificar a interpretação dos alunos sobre ele.

Os demais professores, no geral, também buscaram problematizar a temática (tecnologias digitais), mas não o fizeram através da análise das imagens. Eles apenas tomaram

⁴ Todas as traduções feitas da língua inglesa para a língua portuguesa ao longo deste artigo são de responsabilidade das autoras.

como base o assunto em questão para iniciar uma discussão sobre as vantagens e desvantagens do uso das tecnologias. Pode-se inferir, então, que a multimodalidade era um aspecto pouco explorado pelos docentes, apesar de formas multimodais de criação de significado estarem se tornando mais poderosas na era digital globalizada, na qual o modo linguístico escrito não deve mais ser visto de maneira independente (ZACCHI, 2016).

Ao abordar a multimodalidade, é importante explicitar a conexão que esta estabelece com os letramentos digitais. Lankshear, Knobel e Curran (2013) observam que esta relação não necessariamente está associada a tecnologias digitais, embora ressaltem que esta associação esteja se tornando cada vez mais forte. No entanto, os autores exprimem que os novos letramentos são requeridos para a leitura e produção de textos não-linguísticos.

Os levantamentos realizados inicialmente, frutos de um percurso metodológico pontuado por leituras, discussões e aplicação de questionário, oportunizaram compreender como o processo de formação de professores teve impacto na concepção que estes haviam formado a respeito dos novos letramentos, seja esta mais próxima ou mais distante dos estudos acerca desta temática, e como isso se refletia na sala de aula. Ademais, pôde-se observar, através das menções à formação continuada, como os programas dessa natureza exerceram impacto na maneira como os professores participantes da pesquisa desenvolviam suas práticas pedagógicas.

Algumas considerações finais

A ampliação do uso de tecnologias digitais, que provoca uma crescente participação de indivíduos no ciberespaço, causa transformações nos processos de ensino-aprendizagem, bem como exprime desafios que concernem à formação docente. Foi partindo deste panorama que a pesquisa aqui apresentada se idealizou, a qual objetivou discutir e analisar a perspectiva de professores de inglês da rede pública de Sergipe em relação aos novos letramentos no seio das práticas escolares.

Ao fim da realização da pesquisa de iniciação científica da qual este artigo é resultante, os dados gerados nos permitiram identificar que a introdução de práticas de letramentos digitais nas atividades escolares era influenciada por fatores relacionados à falta de acesso a recursos tecnológicos digitais, a qual, muitas vezes, impossibilitava ou dificultava uma abordagem idealizada pelos professores. Contudo, quando havia possibilidade de trabalhar com dispositivos digitais, a resposta dos alunos em geral era positiva – apesar da dificuldade de alguns em assimilar práticas não tradicionais de ensino à aprendizagem de inglês. Em relação à formação de professores, foi notável que a formação continuada despertou em muitos deles

uma noção de letramentos que não havia sido apreendida durante a graduação, contribuindo para que professores em exercício pudessem dar novos sentidos ao ensino de inglês e fossem mais favoráveis ao desenvolvimento de práticas voltadas aos letramentos digitais dos discentes.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Volume 1 - Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, SEB, 2006.
- FRANCO, C. de P.; TAVARES, K. **WAY TO ENGLISH for Brazilian Learners - 7 ano (Livro do Professor)**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2018.
- JENKINS, H. Participatory Culture: From Co-Creating Brand Meaning to Changing the World. **Gfk Marketing Intelligence Review**, [s.l.], v. 6, n. 2, p.34-39, nov. 2014. Disponível em: <https://content.sciendo.com/view/journals/gfkmir/6/2/article-p34.xml?product=sciendo>. Acesso em: 5 set. 2019.
- KNOBEL, M.; KALMAN, J. Teacher Learning, Digital Technologies and New Literacies. *In*: KNOBEL, M.; KALMAN, J. **New Literacies and Teacher Learning: Professional Development and the Digital Turn**. Nova York: Peter Lang, 2016. p. 1-20.
- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. Sampling "the New" in New Literacies. *In*: KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (Eds.). **A new literacies sampler**. Nova York: Peter Lang, 2006. p. 1-22.
- KNOBEL, M. Studying New Literacies. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, v. 58, n. 2, p. 97-101, out. 2014. Disponível em: <https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/jaal.314>. Acesso em: 6 nov. 2019.
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M.; CURRAN, C. Conceptualizing and Researching "New Literacies". *In*: CHAPELLE, C. A. (Ed.). **The Encyclopedia of Applied Linguistics**. Hoboken: Wiley-blackwell, 2013. p. 1-6.
- LEANDER, K. M. "You Won't Be Needing Your Laptops Today": Wired Bodies in the Wireless Classrooms. *In*: KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. (Eds.). **A new literacies sampler**. Nova York: Peter Lang, 2006. p. 25-49.
- MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p.329-338, mar. 1994. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/delta/article/view/45412>. Acesso em: 6 fev. 2020.
- MONTE MÓR, W. The Development of Agency in a New Literacies Proposal for Teacher Education in Brazil. *In*: JUNQUEIRA, E. S.; BUZATO, M. E. K. (Eds.). **New literacies, new agencies? A Brazilian Perspective on mindsets, digital practices and tools for social action in and out of school**. Nova York: Peter Lang, 2013. p. 126-146.
- MONTE MÓR, W. Learning by Design: reconstructing knowledge processes in teaching and learning practices. *In*: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). **A Pedagogy of Multiliteracies: Learning by Design**. Nova York: Palgrave Macmillan, 2015. p. 186-209.

NASCIMENTO, A. K. de O. O ensino de língua inglesa sob o viés dos letramentos digitais. *In: ZACCHI, V. J.; STELLA, P. R. (Orgs.). Novos letramentos, formação de professores e ensino de língua inglesa*. Maceió: Edufal, 2014. p. 53-71.

NASCIMENTO, A. K. de O. **Formação Inicial de Professores de Inglês e Letramentos Digitais**: uma análise por meio do Pibid. 2017. 242 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

NASCIMENTO, A. K. de O.; KNOBEL, M. What's to be learned? A Review of Sociocultural Digital Literacies Research within Pre-service Teacher Education. **Nordic Journal of Digital Literacy**, v. 12, n. 3-2017, p. 67-88, 2017. Disponível em: https://www.idunn.no/dk/2017/03/whats_to_be_learned. Acesso em: 19 jun. 2020.

NASCIMENTO, A. K. de O.; PEREIRA SANTOS, G.; SILVEIRA, T. dos S. Letramentos digitais e formação inicial de professores: Entre ser discente e tornar-se docente. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 13, p. 51-64, dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/27607>. Acesso em: 27 jan. 2020.

SALDAÑA, J. **The coding manual for qualitative researchers**. Londres: SAGE Publications, 2009.

SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

ZACCHI, V. J.; STELLA, P. R. (Orgs.). **Novos letramentos, formação de professores e ensino de língua inglesa**. Maceió: EDUFAL, 2014.

ZACCHI, V. J. Multimodality, mass migration and English language teaching. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, [s.l.], v. 16, n. 4, p. 595-622, dez. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982016000400595&lng=en&tlng=en. Acesso em: 5 set. 2019.

Sobre as autoras

Ana Karina de Oliveira Nascimento (<https://orcid.org/0000-0002-3014-0659>)

Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), com estágio sanduíche na Montclair State University; mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS); especialista em Ensino de Inglês pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); graduada em Letras - Português/Inglês pela UFS. É professora do Departamento de Letras Estrangeiras da UFS.

Larissa Silva Santos (<https://orcid.org/0000-0001-8427-1008>)

Graduanda em Letras - Português-Inglês pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). É bolsista COPES/UFS.

Recebido em agosto de 2020.

Aprovado em dezembro de 2020.