

## Letramentos digitais e multimodalidade em materiais didáticos de língua inglesa: análise das propostas da SEDUC-SE

### Digital literacies and multimodality in English language teaching materials: analysis of SEDUC-SE proposals

Ana Karina de Oliveira Nascimento<sup>1</sup>  
Caio Enzo Almeida Andrade<sup>2</sup>  
Maria Amália Vargas Façanha<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo é resultante de investigação realizada no âmbito da iniciação científica, tendo como objeto de estudo o aplicativo *Estude em Casa*, da Secretaria de Estado da Educação de Sergipe (SEDUC-SE). Trata-se de uma pesquisa de base qualitativa (PAIVA, 2019) e interpretativista (MOITA LOPES, 1994) por meio da qual buscou-se analisar, sob a perspectiva dos novos letramentos, os materiais voltados ao ensino de língua inglesa para a educação básica encontrados no aplicativo. Por meio de pesquisa documental (PAIVA, 2019), foram identificados 260 materiais, os quais foram codificados conforme as postulações de Saldaña (2009). O objetivo foi verificar se e de que forma os letramentos digitais e a multimodalidade são abordados nesses materiais. Para tal, partiu-se da compreensão de que os letramentos digitais (NASCIMENTO; KNOBEL, 2017; SULZER, 2018) referem-se à utilização das tecnologias digitais de forma consciente e reflexiva, reconhecendo-se, inclusive, a nocividade a elas atreladas; e de que a multimodalidade (FAÇANHA; LUCENA, 2020; ZACCHI, 2016) trata da exploração ativa das diversas semioses presentes em diversificados textos. Como resultado, observou-se que tanto os letramentos digitais quanto a multimodalidade estão presentes apenas de forma incipiente na maioria dos materiais, sem propostas voltadas para a promoção de maiores reflexões.

**Palavras-chave:** letramentos digitais; multimodalidade; materiais didáticos; língua inglesa.

**Abstract:** This article is the result of an investigation carried out within the scope of scientific initiation, having as its object of study the *Estude em Casa* (Study at home) application, from the Sergipe State Department of Education (SEDUC-SE). This is a qualitative (PAIVA, 2019) and interpretive (MOITA LOPES, 1994) research, through which we sought to analyze, from the perspective of new literacies, the materials aimed at teaching English in basic education found in the app. Through documentary research (PAIVA, 2019), 260 materials were identified, which were coded according to the postulations of Saldaña (2009). The aim was to verify whether and how digital literacies and multimodality are addressed in these materials. To this end, it was based on the understanding that digital literacies (NASCIMENTO; KNOBEL, 2017;

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Sergipe, Centro de Educação e Ciências Humanas, Departamento de Letras Estrangeiras e Programa de Pós-graduação em Letras, São Cristóvão, SE, Brasil. Endereço eletrônico: [akoliveira@academico.ufes.br](mailto:akoliveira@academico.ufes.br).

<sup>2</sup> Universidade Federal de Sergipe, Centro de Educação e Ciências Humanas, Departamento de Letras Estrangeiras, São Cristóvão, SE, Brasil. Endereço eletrônico: [caioalmeida575@gmail.com](mailto:caioalmeida575@gmail.com).

<sup>3</sup> Universidade Federal de Sergipe, Centro de Educação e Ciências Humanas, Departamento de Letras Estrangeiras, São Cristóvão, SE, Brasil. Endereço eletrônico: [amaliavargas@academico.ufes.br](mailto:amaliavargas@academico.ufes.br).

SULZER, 2018) refer to the use of digital technologies in a conscious and reflective way, recognizing even the harmfulness linked to them; and that multimodality (FAÇANHA; LUCENA, 2020; ZACCHI, 2016) deals with the active exploration of the various semioses present in diverse texts. As a result, it was observed that both digital literacies and multimodality are only incipiently present in most materials, without proposals aimed at promoting further reflection.

**Keywords:** digital literacies; multimodality; teaching materials; English language.

## Introdução

Durante bastante tempo compreendeu-se que alfabetizar era apenas ensinar a ler e escrever; e que a função de alfabetizar ficava restrita aos professores. No entanto, nos anos 1970, conforme destaca Menezes de Souza (2011), entendeu-se que não bastava saber ler e escrever para que um indivíduo fosse considerado alfabetizado, letrado. O conceito de alfabetização foi questionado, surgindo o termo *letramento*, que considerava a diversidade de contextos no aprendizado da escrita. Nesse sentido,

[...] escrever uma carta era diferente de escrever um conto, um currículo [...], eram formas diferentes de escrita que exigiam habilidades de leitura diferentes. Não é todo mundo que pode escrever esses vários textos de forma igual, não basta saber o alfabeto para saber ler contrato e compreender tudo na nossa língua materna. Assim surgiu o conceito de que a escrita e a leitura eram práticas sociais manifestadas de formas diferentes em comunidades diferentes e em contextos diferentes (MENEZES DE SOUZA, 2011, p. 285-286).

No âmbito da linguística aplicada, mais especificamente na área de língua inglesa, o ensino desse idioma se fundamentava na mera tradução de textos escritos, repetição de sons para estimular a pronúncia correta, dentre outras práticas de natureza similar ao ensino de língua materna. Porém, com a proliferação das tecnologias digitais, associadas aos avanços na comunicação, avanços esses intensificados pelo fenômeno da globalização, percebeu-se que não se tratava mais de letramento (singular) convencional, mas que faria mais sentido pensarmos em novos letramentos (plural), tendo em vista os diversificados letramentos existentes (NASCIMENTO; KNOBEL, 2017). Mas afinal de contas, o que há de novo? Para responder a essa questão, entendemos ser necessário que o assunto seja abordado por meio da discussão de aspectos teóricos no que se refere aos novos letramentos (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007), mais especificamente aos letramentos digitais (NASCIMENTO, 2014).

Inicialmente, destacamos que a concepção de *novo* nas teorias dos novos letramentos deve ser compreendida a partir de duas visões que se entrelaçam: uma mudança paradigmática e ontológica. Com relação à primeira, trata-se de alteração quanto à concepção do paradigma

da psicolinguística para o entendimento da linguagem, em uma perspectiva sociocultural. Já a mudança ontológica, refere-se a um processo complexo de alterações no comportamento humano; isto é, aos diversos usos das tecnologias digitais, especialmente, por exemplo, as que afetam e transformam nossas formas de ser, agir e de nos relacionarmos. Portanto, “o que diferencia os novos letramentos em comparação com os convencionais tem a ver com uma diferente configuração de valores que envolvem diferentes relações sociais e culturais.” (ZACCHI; STELLA, 2014, p. 14). Os novos letramentos são ainda caracterizados por um novo *ethos* que se manifesta por meio de um maior engajamento social, menos individual; portanto, mais colaborativo (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007).

Dentro do escopo da pesquisa da qual este artigo é resultante, além de estudar as teorias dos novos letramentos, há também, e com maior foco, os estudos dos letramentos digitais. Estes, de acordo com Jones e Hafner (2012, p. 13)<sup>4</sup>, referem-se “às práticas de comunicar, relacionar, pensar e *ser* associadas à mídia digital”. Ainda, possuem relação com questões atinentes à criticidade e ao uso consciente dos meios digitais. Desse modo, “compreender os letramentos digitais significa, em parte, entender como essas próprias mídias podem afetar os tipos de práticas de letramento que são possíveis” e o comportamento humano sob a influência dessas mídias (JONES; HAFNER, 2012, p. 13).

Nessa perspectiva, é possível afirmar que o desenvolvimento de letramentos deixa de ser uma tarefa de uma única área de estudos, ou de um único indivíduo (o professor), passando a ser uma função desempenhada por educadores de diversas disciplinas, os quais podem se apropriar das ideias discutidas nos estudos dos letramentos, viabilizando que suas aulas sejam mais dotadas de sentidos, proporcionando aos alunos um ensino mais colaborativo e engajado. Afinal, os novos letramentos compreendem que texto é tudo aquilo que faz parte do convívio humano: gestos, letras, tons de voz, imagens etc. (NEW LONDON GROUP, 1996). Isso implica dizer que, em uma aula de geografia, por exemplo, o professor pode possibilitar a reflexão de seus alunos por meio de uma notícia que está amplamente difundida no *Instagram*, a respeito do uso das máscaras durante o período no qual o Brasil sofria o pico nos casos e mortes por Covid-19. A adoção desse texto digital, o qual é composto por várias possibilidades de textos (escrito, visual, sonoro etc.), pode contribuir para o desenvolvimento de letramentos por parte dos estudantes.

---

<sup>4</sup> Todas as traduções feitas da língua inglesa para a língua portuguesa, ao longo deste artigo, são de responsabilidade dos autores.

Essa questão relaciona-se também à multimodalidade, um dos pontos abarcados pelos estudos dos novos letramentos, que se refere às diversas semioses: aural, visual, verbal, textual etc. e se integra aos letramentos digitais porque um texto *online* pode agregar diversas semioses e sentidos. Entretanto, convém destacar que a multimodalidade não se restringe a isso, já que também ocorre no plano analógico, ainda que de uma maneira diferenciada, em papel, por meio, por exemplo, dos jornais coloridos e dotados de imagens e fontes diversas (FAÇANHA; LUCENA, 2020).

Nossa investigação considerou que, segundo afirmam Takaki e Santana (2014), é a partir da prática de letramentos digitais que nos tornamos cidadãos com um olhar e leitura críticos sobre os conteúdos e plataformas que estão presentes em telas digitais. Nesse sentido, como docentes e pesquisadores da área de linguística aplicada, precisamos estar cientes dessas práticas para podermos questionar e refletir sobre as vivências e convivências dentro do mundo digital.

Para prosseguir com este debate, apresentamos o percurso metodológico que guiou a pesquisa de iniciação científica da qual este artigo é resultante. Em seguida, tratamos das principais análises, discussões e resultados, estabelecendo conexões entre os dados encontrados – as propostas presentes no aplicativo *Estude em Casa*, o qual é disponibilizado pela Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe (doravante SEDUC-SE) – com as teorias dos novos letramentos (KNOBEL; LANKSHEAR, 2014; LANKSHEAR; KNOBEL, 2007; ZACCHI; STELLA, 2014; NASCIMENTO; SOUZA, 2020; THE NEW LONDON GROUP, 1996), com ênfase especial nos letramentos digitais (SULZER, 2018; SILVA, 2020; NASCIMENTO; KNOBEL, 2017; JONES; HAFNER, 2012; NASCIMENTO, 2014) e multimodalidade (KRESS, 2003; JONES; HAFNER, 2012; FAÇANHA; LUCENA, 2020; MULIK, 2021; BALADELI, 2020; ZACCHI, 2016).

Com relação ao nosso objeto de estudo, cabe ressaltar que se trata de um aplicativo, o *Estude em casa*, desenvolvido pela SEDUC-SE com o objetivo de disponibilizar materiais de ensino *online* para alunos e professores da rede pública estadual, incluindo materiais de apoio aos responsáveis por esses alunos. Ele foi lançado em 7 de dezembro de 2020, durante a pandemia de COVID-19. Até o presente momento, fevereiro de 2023, o aplicativo possui mais de 50.000 downloads e é utilizado em celulares com Android superior ou igual a 4.1.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> De acordo com dados disponíveis em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.seduc.estudeemcasa>. Acesso em: 07 fev. 2023.

Nossa pesquisa no aplicativo *Estude em casa* teve como objetivo geral investigar se e de que maneira os materiais didáticos de inglês disponibilizados pela SEDUC-SE abordavam práticas de novos letramentos, especialmente letramentos digitais e multimodalidade, como parte do processo educativo. Além disso, tínhamos como objetivos específicos: discutir e expandir os conceitos teóricos principais citados no objetivo geral; examinar quais seriam os materiais didáticos de inglês disponibilizados pela SEDUC-SE por meio do aplicativo *Estude em Casa*; analisar de que forma os materiais didáticos do *Estude em Casa* configuravam-se como propostas que contemplavam novos letramentos, em especial letramentos digitais e multimodalidade; avançar nas pesquisas sobre novos letramentos; e levantar dados que pudessem ser compartilhados no Projeto Nacional de Letramentos: Linguagem, Cultura, Educação e Tecnologia.

Ressaltamos, por fim, que as análises feitas a partir do aplicativo *Estude em Casa* não implicam criticar as propostas de ensino dos professores colaboradores/produtores dos conteúdos. Ao contrário, a intenção é contribuir com a promoção de análises e discussões atinentes aos estudos dos letramentos, a fim de conhecermos o material didático digital disponibilizado pela rede pública estadual de ensino de Sergipe.

### **Percursos metodológicos**

Este artigo apresenta os dados e as análises de uma pesquisa de base qualitativa (PAIVA, 2019) e interpretativista (MOITA LOPES, 1994), contando com discussão teórica sobre a perspectiva dos novos letramentos, com foco nos letramentos digitais e multimodalidade, a qual teve, como objeto, os materiais didáticos desenvolvidos e disponibilizados pela SEDUC-SE para o ensino de inglês, compilados no aplicativo *Estude em Casa*.

Cumprindo o cronograma proposto para a realização da pesquisa, o qual abrangeu o período de setembro de 2021 a agosto de 2022, dividimos a investigação nos seguintes momentos: de setembro de 2021 a agosto de 2022, realizamos pesquisas bibliográficas (levantamento da bibliografia, seleção, leitura, fichamento e discussão de textos teóricos relacionados às teorias que fundamentam a pesquisa, bem como de textos voltados diretamente aos mecanismos metodológicos da pesquisa qualitativa interpretativista). De setembro de 2021 a fevereiro de 2022, realizamos pesquisa documental (PAIVA, 2019) no aplicativo *Estude em Casa*. Nesta etapa da pesquisa, o foco da investigação teve-se, mais especificamente, ao aspecto quantitativo; ou seja, fizemos um levantamento de quantos e quais seriam os materiais disponíveis para o ensino de inglês, nos ensinos fundamental (anos finais) e médio, tendo em

vista que apenas nessas etapas da educação básica o ensino de inglês é obrigatório. Neste momento, tivemos a chance de tecer as primeiras análises, levando em conta o objetivo da pesquisa, isto é, verificar se e de que forma os letramentos digitais e a multimodalidade estavam presentes nos materiais encontrados no aplicativo em questão. Esta primeira fase da pesquisa compreendeu o período de agosto de 2021 a fevereiro de 2022.

O segundo momento da investigação ocorreu no período de março a julho de 2022, quando pudemos aprofundar as análises dos dados e tecer conexões com as teorias lidas e discutidas durante as reuniões do grupo de pesquisa/estudos: Letramentos em Inglês: língua, literatura e cultura (Linc). Utilizamos as concepções de Saldaña (2009) com o intuito de codificar os dados encontrados e para termos uma visão ampliada quanto à perspectiva qualitativa interpretativista. No tocante à pesquisa bibliográfica, é interessante mencionar que não nos detivemos a leituras apenas de cunho teórico, mas também realizamos leituras que nos proporcionaram refletir sobre a prática docente no que concerne à inserção da multimodalidade e ao desenvolvimento de letramentos digitais em sala de aula, especialmente em escolas públicas, a exemplo de Mulik (2021) e Baladeli (2020). A razão para isso refere-se à experiência de pensarmos nas atividades propostas no aplicativo *Estude em Casa*, tendo como público-alvo os docentes e discentes de inglês da rede pública de Sergipe.

A pesquisa documental que, para Paiva (2019, p. 14), se refere a “um tipo de pesquisa primária que estuda documentos em forma de textos, incluindo a transcrição de textos orais, imagem, som, ou textos multimodais”, desempenhou um papel fundamental para nossa investigação, pois nos permitiu compreender o funcionamento do aplicativo, bem como conhecer os materiais disponíveis. Alinhando as descobertas com as discussões teóricas realizadas, conseguimos obter um levantamento satisfatório que nos rendeu discussões e dados relevantes para o andamento da pesquisa, os quais são apresentados na seção *Resultados e discussões*.

A pesquisa documental foi realizada da seguinte maneira: um arquivo com *link* compartilhado entre os membros do grupo de pesquisa foi criado para que, de forma colaborativa, pudéssemos contribuir uns com os outros em relação às análises e aos levantamentos dos dados. Esse arquivo está em formato digital e foi armazenado na plataforma *Drive* da empresa *Google*, com acesso apenas dos membros da pesquisa. Fizemos uma varredura em todo o aplicativo; porém, limitamo-nos a analisar os materiais disponibilizados na área destinada aos alunos, a qual foi o foco da pesquisa. Nela, fizemos análises breves em cada subaba presente no aplicativo com relação à quantidade de materiais destinados ao ensino de língua inglesa nos anos finais do ensino fundamental, bem como nos três anos do ensino

médio. A partir dos dados observados, realizamos uma análise preliminar buscando entender se e de que maneira os letramentos digitais e multimodalidade estavam presentes.

Com os dados iniciais reunidos, um total de 36 materiais para os anos finais do ensino fundamental e 224 para o ensino médio, demos continuidade à pesquisa, analisando os materiais de maneira mais aprofundada. Utilizamos o mesmo arquivo para compartilhar as análises dos materiais, considerando-se que: “[...] um código na investigação qualitativa é mais frequentemente uma palavra ou frase curta que simbolicamente atribui um atributo sumativo, saliente, captador de essência e/ou evocativo para uma porção de dados baseados em linguagem ou visuais” (SALDAÑA, 2009, p. 3).

Para a codificação dos dados, utilizamos as seguintes técnicas: *codificação descritiva*, que “resume em uma palavra ou frase curta - na maioria das vezes como um substantivo - o tópico básico de uma passagem de dados qualitativos” (SALDAÑA, 2009, p. 70); *codificação de magnitude*, que, para esta pesquisa, se mostrou de grande relevância, já que “consiste em adicionar um código alfanumérico ou simbólico suplementar ou subcódigo a um dado ou categoria codificado existente para indicar sua intensidade, frequência, direção, presença ou conteúdo avaliativo” (SALDAÑA, 2009, p. 58); ou seja, essa forma de codificação relaciona-se diretamente ao objetivo da pesquisa; e, por fim, *codificação simultânea*, que seria “a aplicação de dois ou mais códigos diferentes a um dado qualitativo único, ou a ocorrência sobreposta de dois ou mais códigos aplicados a unidades sequenciais de dados qualitativos” (SALDAÑA, 2009, p. 62).

Com relação à *codificação de magnitude*, cabe uma breve explicação a respeito dos elementos alfanuméricos utilizados por nós. Usamos POS, que significa positivo; NEG, que significa negativo; e o símbolo do vazio ( $\emptyset$ ), que significa a não presença. Para nossa pesquisa, o positivo e o negativo referem-se à presença dos letramentos digitais e multimodalidade de forma profícua e improfícua, respectivamente, se levados em consideração os aspectos teóricos relacionados a eles. Já o vazio, como o próprio nome sugere, refere-se à ausência de práticas de letramentos digitais e multimodalidade nos materiais didáticos do aplicativo. Quando este foi o dado encontrado, passamos a refletir a respeito do que representava a falta.

## **Resultados e discussões**

Objetivando investigar os materiais didáticos disponibilizados pela SEDUC-SE para o ensino de inglês, por meio do aplicativo *Estude em Casa*, em especial se e de que forma abordam práticas de novos letramentos, especialmente letramentos digitais e multimodalidade como parte do processo educativo, realizamos o levantamento de quais materiais estão

disponíveis para cada nível de ensino – ensino fundamental (anos finais) e ensino médio. Neste artigo apresentamos a análise dos primeiros dados gerados.

Destacamos, em primeiro lugar, que a experiência de navegar no aplicativo não é intuitiva, o que aponta para a não utilização de um *UX/UI Design*<sup>6</sup> que possibilite uma boa experiência do usuário com a interface disponível. Observamos que a disposição de alguns itens não ocorre de forma objetiva, ordenada, o que pode dificultar a localização de informações por parte dos usuários esperados, estudantes da rede pública estadual de Sergipe.

Outro ponto que merece destaque é que, segundo informações presentes no aplicativo, na aba que se encontra em: Início > Ano Letivo > Passo a Passo do Aplicativo, cada aluno recebe da SEDUC-SE um pacote de dados patrocinados de 1GB por mês para utilizar a plataforma, o que pode acarretar a redução do seu uso. Isso porque entendemos que 1GB pode ser suficiente para acesso aos arquivos em PDF; mas não para o acesso às videoaulas disponibilizadas.

Antes de continuarmos com a análise, faz-se importante explicar como se deu nosso acesso ao aplicativo. Ao acessá-lo, há três opções: 1. Sou aluno; 2. Sou professor; e 3. Sou visitante. Uma vez que não nos enquadrámos em nenhuma das duas primeiras categorias, nem tínhamos, portanto, usuário e senha de acesso, entramos com o perfil de visitante. Cabe esclarecer que esse é o mesmo caminho a ser percorrido por um estudante que não consegue lembrar qual a sua senha para acessar o aplicativo. Ou seja, o conteúdo a ser visto é o mesmo. Apenas o registro de acesso do usuário cadastrado é que deixa de existir.

Seguindo esse percurso, na aba *sou visitante* há seis seções: 1. Aluno; 2. Professor; 3. Pais/responsáveis; 4. Atividades escolares não presenciais; 5. Retorno das atividades escolares presenciais; e 6. Ano letivo de 2021. Durante o levantamento de dados, nosso foco esteve apenas na seção 1 (aluno). Nela, observamos que há mais nove subseções: 1. Educação inclusiva; 2. Educação infantil; 3. Ensino fundamental (anos iniciais); 4. Ensino fundamental (anos finais); 5. Ensino médio; 6. (EJA) Educação de jovens e adultos; 7. Educação profissional; 8. Se ligue na prevenção; e 9. PreUni.

Dando continuidade e levando em conta os objetivos da pesquisa, restringimos nosso levantamento de dados para a parte de ensino fundamental (anos finais) e ensino médio; ou seja,

---

<sup>6</sup> *UX* ou *User Experience* ou design da experiência do usuário se refere ao processo de definir a experiência pela qual um usuário passaria ao interagir com uma empresa, seus serviços e produtos. Já *UI* ou *User Interface design* ou o design da interface do usuário se refere às interfaces apresentadas aos usuários, em máquinas e software, como computadores, eletrodomésticos, dispositivos móveis e outros dispositivos eletrônicos, com foco na maximização da usabilidade e da experiência do usuário, visando facilitar a usabilidade do dispositivo. Informações presentes em: [https://en.wikipedia.org/wiki/User\\_interface\\_design](https://en.wikipedia.org/wiki/User_interface_design) e [https://en.wikipedia.org/wiki/User\\_experience\\_design](https://en.wikipedia.org/wiki/User_experience_design). Acesso em: 28 mai. 2023.



as seções 4 e 5 citadas anteriormente, tendo em vista que apenas nessas etapas da educação básica encontraríamos materiais para o ensino de inglês, em virtude da obrigatoriedade do seu ensino.

Quadro 1 - Aba Ensino Fundamental (Anos Finais)

1. Brincando e Aprendendo	2. Viajando na Leitura	3. Sergipanidade
4. Câmera, Imagem e Ação	5. Cientista Mirim	6. AulaFlix
7. Plano de Estudos	8. Trilhas Simplifica	9. AprendiZap
10. Aprova Brasil	11. PROSIC	12. Diálogos Socioemocionais

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Na aba do ensino fundamental (anos finais), há 12 seções, conforme pode ser visto no Quadro 01. Na aba 1, *Brincando e aprendendo*, não há conteúdo disponível; A aba 2, *Viajando na leitura*, contém dicas de livros como *Capitães da Areia* e *Matilda* (em português), além de possuir um resumo sobre cada obra e *link* de acesso a elas, sendo onze, no total; A aba 3, *Sergipanidade*, refere-se a um documento multimodal sobre o bicentenário da emancipação política de Sergipe, contendo *links* de acesso a diversos vídeos que explicam melhor os fatos e curiosidades sobre o tema, e outro documento, de 6 páginas, sobre a sergipanidade, com uma síntese sobre a temática e *links* para acesso a vídeos que também evidenciam, de forma visual, multimodal, aspectos de Sergipe, a fim de que os alunos conheçam o estado em que vivem. Já na aba 4, *Câmera, imagem e ação*, não há conteúdo disponível; na aba 5, *Cientista mirim*, há um documento de 3 páginas com dicas de como realizar atividades científicas na sala de aula, também com *links* para acesso aos materiais; na aba 6, *Aulaflix*, há um conjunto de três documentos que objetivam nortear e ajudar os professores e alunos no período pandêmico.

Na aba 7, *Plano de estudos*, há orientações para um planejamento de rendimento estudantil; na aba 8, *Trilhas simplifica*, os conteúdos dividem-se em oito semanas, cada aba contendo um guia que objetiva ajudar os alunos e professores a terem uma noção do que será desenvolvido na semana em destaque, sendo que, em cada semana, há desenvolvimento específico diário; isto é, para cada dia há uma apresentação em *powerpoint* a ser trabalhada, fundamentada no tema gerador proposto para aquela semana em questão. Na aba 9, *Aprendizap*, há uma exposição de como utilizar a plataforma que, de acordo com as informações presentes no aplicativo, ajuda os estudantes a terem um reforço no aprendizado. A aba 10, *Aprova Brasil*, apresenta defeitos e sugere um *login* de acesso. Na aba 11, *PROSIC*, a partir de uma espécie de

cronograma e plano de aula, o aluno tem acesso ao caderno de atividades e há instruções sobre qual atividade deverá ser realizada para aquela semana de estudos; e a aba 12, *Diálogos socioemocionais*, exibe dicas e estratégias para uma melhor compreensão emocional e sugestão de ambientes onde os estudantes podem buscar ajuda.

Com relação à aba *Aulaflix*, há uma orientação geral, cronogramas com os assuntos e a indicação de videoaula no *YouTube* - cabendo aqui o destaque de que tais vídeos não podem ser acessados pelos alunos, uma vez que, ao clicar no *link* do arquivo, o aplicativo é fechado e volta para a página inicial do telefone celular.

Quadro 02 - Aba *Ensino Médio*

1. Guia de Estudos	2. Dicas para o ENEM	3. Juventude	4. Sergipanidade	5. Câmera, Imagem e Ação
6. Jovem Cientista	7. Clube do Livro	8. Sou protagonista	9. AulaFlix	10. Plano de Estudos
11. Explicação	12. Avaliação Diagnóstica da 3ª Série do Ensino Médio		13. Diálogos Socioemocionais	

Fonte: Elaborado pelos autores (2022)

Para o ensino médio, há 13 seções, algumas semelhantes às seções presentes na aba do ensino fundamental (anos finais), conforme pode ser visto no Quadro 02. São elas: Aba 1, *Guia de estudos*, que apresenta atividades complementares para os alunos do ensino médio; porém, com alguns problemas quanto à organização dos conteúdos, o que pode confundir os alunos. Por exemplo, anuncia-se um assunto e, ao acessar a aba, observa-se que se trata de outro tema. Na aba 2, *Dicas para o ENEM*, há um PDF com *links* para dicas rápidas sobre esse exame. A aba 3, *Juventude - Coordenadoria Especial de Juventude (CEJUV)*, traz informações sobre a CEJUV e convida os alunos para conhecerem mais sobre os direitos deles como jovens. A aba 4, *Sergipanidade*, apresenta uma série de textos informativos em celebração à emancipação política de Sergipe. Na aba 5, *Câmera, Imagem e Ação*, há recomendações de filmes para os alunos, de forma a complementar os assuntos de algumas disciplinas. Não há recomendações para aulas de inglês; porém, dois filmes entre os quatro recomendados são produções estadunidenses: *Vida de inseto* (1998) e *O Céu de Outubro* (1999). Já na aba 6, *Jovem cientista*, há sugestões de experiências científicas replicáveis com o que se tem disponível em casa, com *links* para tutorial no *YouTube*. Não há material para aulas de inglês. A aba 7, *Clube do livro - Literatura Jovem*, apresenta sugestões de leituras de literatura jovem com sinopses e *links* para

*download* dos livros completos. No total, são 23 recomendações de leitura, dentre elas, 08 recomendações são de literatura jovem brasileira, 11 de literatura jovem escrita por autores estadunidenses/ingleses. Há também literatura de escritores franceses, russos e chineses. Mas todos os livros estão em português.

Encontramos ainda: Aba 8, *Sou protagonista*, que busca fomentar a autonomia estudantil; Aba 9, *AulaFlix*, por meio da qual os alunos possuem acesso a várias videoaulas e slides; Aba 10, *Plano de estudos*, disponibiliza *layouts* para os alunos organizarem seus planos de estudos semanais e diários; aba 11, *Explicae*, por algum motivo, é voltada para a divulgação e venda de um curso de pré-vestibular no aplicativo. Aparentemente, o curso tem participação da SEDUC. Já na aba 12, há uma *Avaliação Diagnóstica da 3ª série do Ensino Médio*, que tem por objetivo, segundo o aplicativo, conhecer a aprendizagem dos alunos, de forma a auxiliar a escola no planejamento do seu trabalho com os estudantes. Vale ressaltar que o *site* a que o aplicativo nos direciona não é coberto pelos dados móveis patrocinados pela SEDUC-SE. A aba 13, *Diálogos Socioemocionais*, é voltada para uma discussão sobre ansiedade, desânimo e autocuidado em tempos pandêmicos. O arquivo em PDF recomenda também os números de linhas telefônicas de prevenção ao suicídio, *links* para *sites* informativos sobre cuidado da saúde mental durante a pandemia; e o *e-mail* e telefone do Núcleo de Apoio Socioemocional.

Quando se trata do ensino médio, a aba *Aulaflix* conta com o apoio do *Canal educação: Programa de mediação tecnológica*. O Programa de Mediação Tecnológica Canal Educação foi criado pelo Governo do Piauí, por meio da Secretaria de Educação do Estado. De acordo com o *site*:

os alunos do Programa – jovens e adultos que desejam cursar o sistema regular de ensino – são, na maioria, pessoas que não têm acesso ao sistema regular de ensino, seja pelo difícil deslocamento, seja pela defasagem de idade ou condições financeiras, e que encontraram no Canal Educação a chance de um futuro melhor. (CANAL EDUCAÇÃO, s.d.)<sup>7</sup>.

A plataforma funciona por meio de aulas transmitidas via satélite, as quais são assistidas em tempo real, pelos alunos, nas escolas que possuem acesso ao modelo de ensino em questão. As videoaulas variam entre 30 minutos e 1 hora e 15 minutos.

No processo de investigação acerca da maneira como os materiais didáticos disponibilizados pela SEDUC-SE para o ensino de inglês abordam práticas de novos letramentos, especialmente letramentos digitais e multimodalidade, por meio da análise documental dos materiais didáticos disponíveis para o ensino fundamental (anos finais), foi

---

<sup>7</sup> Informação disponível em: <https://www.canaleducacao.tv/sobre>. Acesso em: 15 jan. 2022.

possível registrar que, das 12 abas existentes no aplicativo, apenas as abas *AulaFlix*, *Trilhas simplifica* e *PROSIC* (Programa Sergipe na Idade Certa) possuem materiais didáticos voltados para o ensino de língua inglesa, totalizando trinta e seis materiais didáticos para esse nível de ensino (onze para o 6º ano; oito para o 7º ano; oito para o 8º ano e nove para o 9º ano).

Desse número total de abas, após análise preliminar, decidimos voltar nosso foco para os materiais presentes nas abas supramencionadas, conforme pode ser visto no Quadro 03. Ainda, cabe ressaltar que o nosso recorte/escolha, com relação aos materiais, foi realizado sob o critério da repetição; isto é, observamos que a maioria dos materiais encontrados nas subabas para o ensino médio e fundamental (anos finais) seguia o mesmo padrão, sendo a multimodalidade trabalhada de forma incipiente e os letramentos digitais sendo mal explorados ou, até mesmo, inexistentes. Por essa razão, não houve necessidade de uma análise mais detalhada de todo o material encontrado. Optamos, assim, por uma apreciação mais geral. O mesmo ocorre em relação ao conteúdo presente neste artigo. Os exemplos de atividades que seguem neste texto servem como ilustração para que o leitor possa observar os achados das nossas análises. Não pretendemos, portanto, apresentar algo mais aprofundado, com outros exemplos de materiais analisados, o que também excederia a quantidade máxima de páginas definidas para este texto. Observamos as recorrências encontradas nos materiais e selecionamos alguns exemplos ilustrativos.

Quadro 3 - Subabas analisadas - Ensino Fundamental (Anos Finais)

ABAS	SUBABAS			
AulaFlix	Apresentação AulaFlix	AulaFlix - fundamental final - Portal - Aluno I	AulaFlix - fundamental final - Portal - Aluno II	AulaFlix - fundamental final - Portal - Aluno III
Trilhas Simplifica	Trilhas Simplifica - Fund. Final - 1ª Semana	Trilhas Simplifica - Fund. Final - 2ª Semana	Trilhas Simplifica - Fund. Final - 3ª Semana	Trilhas Simplifica - Fund. Final - 4ª Semana
	Trilhas Simplifica - Fund. Final - 5ª Semana	Trilhas Simplifica - Fund. Final - 6ª Semana	Trilhas Simplifica - Fund. Final - 7ª Semana	Trilhas Simplifica - Fund. Final - 8ª Semana
PROSIC	Guias de Estudo - PROSIC - Ens.	Guias de Estudo - PROSIC - Ens.	Guias de Estudo - PROSIC - Ens.	Guia de Estudos -

	Fund. Anos Finais - 1ª Quinzena	Fund. Anos Finais - 2ª Quinzena	Fund. Anos Finais - 3ª Quinzena	Mensal - Vol. 1 - Fase 3
	Guia de Estudos - Mensal - Vol. 1 - Fase 4			

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Os materiais presentes na subaba da *AulaFlix* configuram-se como atividades em forma de slides disponibilizados para os alunos, com indicação de *links* para videoaulas; porém, ao clicar nesses *links*, o aplicativo encerra a sessão e volta para a tela inicial do aparelho do usuário. Além disso, não observamos práticas de letramentos digitais presentes nos materiais didáticos, visto que essas envolvem, além do conhecimento técnico, reflexões e avaliações críticas sobre as escolhas referentes às tecnologias digitais (KNOBEL; LANKSHEAR, 2014; JONES; HAFNER, 2012; NASCIMENTO; KNOBEL, 2017). No caso, encontramos, apenas, o uso de mídias digitais que reproduzem práticas tradicionais que poderiam ser realizadas sem o uso desse tipo de tecnologia.

O mesmo pode ser observado nos materiais didáticos encontrados nas subabas do *PROSIC* e *Trilhas Simplifica*. Ou seja, mesmo aparentando haver uma tentativa de explorar as oportunidades que as tecnologias digitais oferecem ao utilizar *emojis* e avatares que explicam trechos do conteúdo disponibilizado, a abordagem tradicional de resolução de tarefas e de avaliação, continua sendo a mesma adotada tradicionalmente para o ensino de línguas. No caso, o conteúdo foi apenas transposto para o ambiente virtual. Essa atitude vai de encontro às postulações do *New London Group* (1996, p. 64) quando tratam de letramentos: “[...] os professores e os alunos devem se ver como participantes ativos nas mudanças, como aprendizes e estudantes que podem ser designers - criadores - de futuros sociais. [...]”

Como exemplo das análises por nós realizadas durante a pesquisa, apresentamos uma breve descrição de uma proposta didática, cuja escolha se deveu ao fato de que era uma proposta clara, de fácil explicação para o leitor do artigo, parecida com outras às quais tivemos acesso por meio do aplicativo e que trata de um tema em voga atualmente. Trata-se de um exercício no qual há a utilização de diversos recursos visuais, explorando cores, formas e imagens. A atividade em questão consiste em perguntas e respostas subjetivas e a imagem utilizada pelos autores da atividade representa um *notebook* que mostra, em sua tela, uma página de jornal, possivelmente disponibilizado na *internet*, a qual denuncia que as informações ali apresentadas são falsas. Há, em vermelho, o nome *FAKE* sobreposto à notícia. Analisando essa atividade, retirada da aba *PROSIC*, a partir da *codificação de magnitude* (SALDAÑA, 2009), podemos

observar que a multimodalidade está presente; porém, de forma sutil, ou seja, sem ser devidamente explorada, uma vez que se concentra na exploração dos recursos imagéticos, audiovisuais, gestuais etc., e as práticas de letramentos atinentes às teorias multimodais compreendem as formas textuais como fonte engajadora, a qual possibilita uma ampliação da construção de sentidos disponíveis socialmente (MULIK, 2021).

Ao analisarmos a atividade, podemos observar que a imagem (texto visual) utilizada chama a atenção; e que, por si só, já explora diversas experiências semióticas, levando-nos a realizar a leitura sem a necessidade de um outro texto a ela associada; ou seja, sem a utilização do modo escrito. Contudo, a imagem não é explorada na atividade, o que faz com que uma gama de possibilidades de construção de sentidos não seja abordada. Por exemplo, além de questionar os alunos sobre as palavras em língua inglesa presentes nas sentenças (tarefa proposta), a atividade poderia propor uma reflexão a respeito de como as tecnologias digitais, em especial a *internet*, utilizadas por forças hegemônicas na sociedade, podem manipular a população pela divulgação, em massa, de notícias falsas. Ao realizar algo neste sentido, práticas de letramentos digitais poderiam ter sido trabalhadas, mas observamos que isso não ocorreu. Destacamos que as práticas relacionadas aos letramentos digitais estão intrínsecas à concepção de que o indivíduo esteja atento quanto à sua imersão dentro destes ambientes virtuais para que, ao se deparar com algo nocivo para a sua vida, seja capaz de tomar atitudes de forma consciente e autônoma (SULZER, 2018).

O mesmo pode ser dito em relação à aba *Trilhas simplifica*, a qual, apesar de contar com diversos recursos multimodais, as atividades propostas poderiam ser realizadas sem o uso de tecnologias digitais. Um exemplo que escolhemos para apresentar neste artigo, para fins ilustrativos, é uma atividade de preenchimento de lacunas (*fill in the blanks*). A atividade consiste também na exploração de diversos recursos visuais, como a imagem de um senhor aparentemente sorrindo e de um ícone representando a bandeira do Reino Unido. Há o uso de cores variadas, especialmente destacando textos verbais, como o nome do senhor presente na imagem, Sebastião Salgado, e uma atividade de preencher lacunas acompanhada de um breve enunciado. O que pudemos observar nesta proposta didática (voltada para o 7º ano), é que ela se limita apenas ao preenchimento de lacunas. A imagem é utilizada apenas para ilustrar o texto escrito, não havendo proposta de atividade no sentido de atribuir sentidos por meio dela. Assim, entendemos que os letramentos digitais não se fazem presentes, pois não há uma reflexão acerca do uso das tecnologias digitais (SILVA, 2020); e, por ser uma atividade de preencher lacunas, poderia ser facilmente realizada em uma lousa comum, respondida com giz e/ou no papel. Com relação à multimodalidade, percebemos a utilização dos recursos multissemióticos; contudo,

notamos que os recursos apenas serviram como adereço ao texto escrito, não levando à reflexão crítica.

Ao investigar se e de que maneira os materiais didáticos disponibilizados pela SEDUC-SE, por meio do aplicativo *Estude em Casa* para o ensino de inglês, abordam práticas de novos letramentos, especialmente letramentos digitais e multimodalidade, o levantamento dos materiais didáticos voltados para o ensino de língua inglesa para o ensino médio revelou um total de 222 materiais presentes nas subabas ilustradas no Quadro 04.

Quadro 04 - Subabas analisadas - Ensino Médio

ABAS	SUBABAS	
Guia de Estudos	Guia de Estudos do III Bimestre	Guia de Estudos do IV Bimestre
Dicas Para o ENEM	Dicas para o Enem	O ENEM, O Sonho & Você! Aula Show com Paródias Tour 2021
AulaFlix	AulaFlix - Canal Educação - 1ª Série	AulaFlix - Canal Educação - 2ª Série
	AulaFlix - Canal Educação - 3ª Série	

Fonte: Elaborada pelos autores (2022).

Para o ensino médio, o foco de nossas análises esteve apenas na aba *AulaFlix*, pois ela apresenta materiais didáticos diferentes do *AulaFlix* do ensino fundamental (anos finais); ou seja, enquanto no fundamental encontramos apenas os slides com as aulas, para o ensino médio há, além dos slides, videoaulas com professor. Vale ressaltar que os slides utilizados pelo docente durante as aulas são os mesmos aos quais os alunos têm acesso, posteriormente. Deixamos de analisar as abas *Guia de Estudos* e *Dicas para o ENEM* e suas respectivas subabas porque elas não apresentam material didático em si; apenas, como o próprio nome sugere, encontram-se dicas para o ENEM e um guia de estudos para orientar os alunos a seguirem um planejamento para obter um bom aproveitamento. Ao analisar as aulas disponíveis, pudemos perceber que, mesmo utilizando recursos digitais com a proposta de explorar as possibilidades trazidas pelo seu uso, as tecnologias são utilizadas de forma a reproduzirem práticas e modos de avaliação tradicionais.

Para melhor ilustrar o que estamos tratando, apresentamos mais um exemplo de proposta pedagógica. No material analisado, pudemos perceber a presença do professor no canto superior

esquerdo da tela. Ele está de pé, atrás de uma bancada, e há uma lousa digital atrás dele. Ele utiliza a lousa para apresentação de slides. No slide por ele apresentado, notamos que há recursos multissemióticos tais como cores e uma imagem. As cores são utilizadas para dar destaque em textos verbais e a imagem representa um grupo composto por cinco mulheres, cada uma vestida de modo diferente. A atividade enfatiza os pronomes pessoais e a função do sujeito em uma oração interrogativa. A princípio, espera-se que ele utilize a lousa digital para potencializar as possibilidades de atividades da sua aula por meio do uso de diversas semioses. No entanto, o que observamos é que ele se dedica a resolver questões ou a explicar o conteúdo didático, utilizando a lousa digital como se fosse uma lousa comum; isto é, ele faz uso de textos multimodais em seus slides, mas apenas como suportes para o ensino do conteúdo gramatical; não há questionamentos ou uma leitura crítica dos textos multimodais trazidos nem são eles considerados textos com possibilidades de construção de sentidos. Ao contrário, são acessórios à escrita alfabética, reforçando a afirmação de Zacchi (2016, p. 599) de que “há uma longa tradição na sala de aula de inglês de lidar com músicas e imagens, por exemplo, como um suporte para o ensino de gramática, vocabulário e outros aspectos estruturais”. A mesma abordagem foi observada quanto aos letramentos digitais presentes nos materiais didáticos.

Ao contrário dessa condição, entendemos que o uso de recursos multimodais nas aulas de língua inglesa não deve ocorrer de maneira aleatória ou como forma de complementar os sentidos que podem ser atribuídos a um texto. Isso porque, segundo Kress (2003, p. 11), “construir sentidos é transformar os recursos que já possuímos para construir sentido, transformar a nós mesmos e nossas culturas”. O uso de imagens, por exemplo, já traz em si uma gama de sentidos, até mesmo as cores distintas que o professor utiliza para fazer marcações na lousa possuem uma intenção, gerando significados possíveis. Nesse sentido, Baladeli (2020, p. 89) enfatiza que:

o uso de textos multimodais em sala de aula amplia as oportunidades de desenvolvimento dos eixos oralidade, leitura, escrita, compreensão auditiva e competência intercultural, desde que haja coerência nas escolhas metodológicas feitas pelo professor, dado que, indubitavelmente requer formação e subsídio teórico.

A multimodalidade, portanto, faz parte de uma disposição de semioses que não necessariamente está vinculada a mídias digitais, mas está presente também no dia a dia, por meio da construção de sentidos, a partir do repertório sociocultural de cada indivíduo. Quando se trata da relação entre a multimodalidade e os letramentos digitais, é necessário que docentes e discentes estejam atentos aos benefícios que esses letramentos podem trazer para o processo de ensino-aprendizagem – nesse caso de língua inglesa –, bem como aos riscos da exposição



causada pela internet, tendo em vista que esta é caracterizada pela produção e participação coletivas, por meio de uma ligação dialógica entre texto-usuário e usuário-usuário.

Em relação ao prisma da nocividade que pode ser encontrada na *internet* e que faz parte das discussões concernentes aos letramentos digitais, Sulzer (2018, p. 64) salienta que:

do ponto de vista dos letramentos digitais, o principal argumento é que a dinâmica social decorrente das tecnologias da Web 2.0 podem potencialmente ser cooptados por atores estatais em um esforço para acumular e manter o poder. Assim, os indivíduos que entram na atmosfera social do ambiente digital devem estar cientes de que tais situações sociais provavelmente incluem entidades (por exemplo, bots ou pessoas reais) com segundas intenções.

A questão dos perigos existentes na internet é um dos pontos trabalhados nos estudos de letramentos digitais e configura-se também como um dos aspectos que nos levou a refletir acerca do quanto o aplicativo *Estude em casa* poderia abordar os letramentos digitais, pois observou-se que o professor presente nas aulas disponíveis no aplicativo não faz reflexões atinentes ao uso dos aparelhos tecnológicos digitais. Em outras palavras, conforme Sulzer (2018) assevera, não há um trabalho em relação aos ambientes sociais digitais quanto à sua nocividade. Assim, observa-se a perpetuação de apenas um tipo de ensino, que seria o da mera reprodução de conteúdo sem relação com a vida do estudante em sociedade.

### **Considerações Finais**

Para este artigo, apesar de termos obtido, como resultado de pesquisa documental, o total de 260 materiais didáticos, considerando-se o limite de páginas determinado, apresentamos os dados gerais da pesquisa e, apenas como exemplo, 04 materiais do aplicativo sobre os quais tecemos algumas análises. Buscamos elucidar como, de forma geral, os letramentos digitais e a multimodalidade aparecem na maioria dos materiais: sem propostas capazes de promover trabalhos aprofundados relacionados a esses estudos.

Com relação, mais especificamente, aos letramentos digitais, trata-se apenas da utilização de mídias que reproduzem práticas tradicionais que poderiam ser realizadas sem o uso da tecnologia digital, diferente das práticas de letramentos digitais, as quais envolvem, além do conhecimento técnico, reflexões e avaliações críticas sobre as escolhas referentes às tecnologias (NASCIMENTO, 2014; SULZER, 2018). Em outros materiais, mesmo configurando-se como uma tentativa de explorar as oportunidades que as tecnologias digitais oferecem ao utilizar emojis e avatares que explicam trechos do conteúdo disponibilizado, a abordagem tradicional de resolução de tarefas e a avaliação continuam sendo as mesmas

adotadas tradicionalmente para o ensino de línguas, somente transpostas para o ambiente virtual. A aba *Trilhas simplifica* foi uma das que mais nos chamou atenção, pois ela apresenta diversos recursos multimodais; porém, segue o padrão tradicional com relação ao uso de tecnologias digitais apenas para reprodução de hábitos que poderiam permanecer no meio analógico, por meio da escolha de atividades de repetição ou de preencher lacunas.

Por fim, considerando as análises dos dados da pesquisa, que se concentrou no ensino de inglês disponibilizado por meio do aplicativo *Estude em Casa*, foi possível observar que a presença dos letramentos digitais, por exemplo, ainda está em fase embrionária. A partir da investigação realizada, concluímos que um trabalho feito com a presença dos novos letramentos nos materiais didáticos de língua inglesa presentes no aplicativo analisado, levando-se em conta que a língua não é neutra (COX; ASSIS-PETERSON, 2001) e que os letramentos digitais e a multimodalidade possibilitam uma mudança no *ethos* e podem promover o engajamento do cidadão (SULZER, 2018), poderiam contribuir para o desenvolvimento da criticidade, elemento tão importante para a formação voltada para uma cidadania mais justa e consciente dos papéis de cada um, tendo o ensino de língua inglesa como um importante aliado.

## Referências

- BALADELI, A. P. D. A multimodalidade do videoclipe musical: Aspectos metodológicos para o ensino de língua inglesa. **Revista Trama**. v. 16, n. 39, p. 81-90, 2020. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/23784>. Acesso em: 24 fev. 2022.
- COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. de. O professor de inglês entre a alienação e a emancipação. **Linguagem & Ensino**, Vol. 4, No. 1, p. 11-36, 2001.
- FAÇANHA, M. A. V.; LUCENA, S. Letramentos e leituras multimodais de materiais didáticos e as aulas de inglês. In: ZACCHI, V. J.; ROCHA, C. H. **Diversidade e Tecnologias no ensino de línguas**. São Paulo: Blucher Open Access, 2020. p. 97-115.
- JONES, R. H; HAFNER, C. A. Mediated me. In: JONES, R. H; HAFNER, C. **Understanding digital literacies: a practical introduction**. New York: Routledge, 2012. p. 1-15.
- JONES, R. H; HAFNER, C. A. Multimodality. In: JONES, R. H; HAFNER, C. **Understanding digital literacies: a practical introduction**. New York: Routledge, 2012. p. 50-66.
- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. Studying New Literacies. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, 58(2), p. 97–101, October 2014.
- KRESS, G. **Literacy in the New Media Age**. London and New York: Routledge, 2003.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Sampling “the New” in New Literacies. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Org.). **A new literacies sampler**. New York: Peter Lang Publishing, 2007. p. 1-24.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. O Professor de Inglês e os Letramentos no século XXI: métodos ou ética? In: JORDÃO, C. M.; MARTINEZ, J. Z.; HALU, R. C. (Orgs.). **Formação "desformatada"** – práticas com professores de língua inglesa. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. 15. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011. p. 279-303.

MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-383, 1994.

MULIK, K. B. Entre letramentos e multimodalidades: práticas na formação inicial e continuada de professores de línguas. In: MENEZES, E. R. de; SANTOS, J. M. P.; GARDENAL, L. M. S. (Orgs.). **Estudos teórico-metodológicos sobre ensino de línguas**. Curitiba: Ed. UFPR, 2021. p. 137-150.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard Educational Review**. v. 66, n. 1, p. 60-93, Spring 1996.

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

NASCIMENTO, A. K. de O.; KNOBEL, Michele. What's to be learned?: A Review of Sociocultural Digital Literacies Research within Pre-service Teacher Education. **Nordic Journal of Digital Literacies**. Vol. 12, No. 3, p. 67-88, 2017.

NASCIMENTO, A. K. de O.; SOUZA, M. de A. A. de. Diversidade e tecnologias: o que têm a dizer professores de inglês de Sergipe? In: ZACCHI, V. J.; ROCHA, C. H. **Diversidade e tecnologias no ensino de línguas**. São Paulo: Blucher Open Access, 2020. p. 11-29.

PAIVA, V. L. M. de O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

SALDAÑA, J. An Introduction to Codes and Coding. In: SALDAÑA, J. **The Coding Manual for Qualitative Researchers**. London: Sage Publications, 2009. p. 1-31.

SALDAÑA, J. First cycle coding methods. In: SALDAÑA, J. **The Coding Manual for Qualitative Researchers**. London: Sage Publications, 2009. p. 45-148.

SILVA, R. A. da. A plataforma Scholar e o projeto piloto USP-UIUC (Universidade de São Paulo e Universidade de Illinois em Urbana-Champaign): inovações em formação de professores. **Papéis**. Campo Grande, v. 24, n. 47, p. 27-50, 2020.

SULZER, M. A. (Re)conceptualizing digital literacies before and after the election of Trump. **English Teaching: Practice & Critique**, Vol. 17 Issue: 2, p. 58-71, 2018.

TAKAKI, N.; SANTANA, F. B. Entendendo os novos letramentos da perspectiva educacional: foco nas práticas sociais diárias. **Revista Diálogos Interdisciplinares**. Aquidauana, v. 1, n. 1, p. 52-66, out. 2014.

ZACCHI, V.; STELLA, P. R. Apresentação. In: ZACCHI, V.; STELLA, P. R. (Orgs). **Novos letramentos, formação de professores e ensino de língua inglesa**. Maceió: EDUFAL, 2014. p. 13-19.

ZACCHI, V. J. Multimodality, mass migration and English language teaching. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 595-622, dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/mBQzxW3HxDpxbwKQ3h9Mgcn/?lang=en>. Acesso em: 21 fev. 2023.

### Sobre os autores

*Ana Karina de Oliveira Nascimento* (Orcid iD: <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 e do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFS.

*Caio Enzo Almeida Andrade* (Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-7632-834X>)

Graduado em Letras Português/Inglês pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Foi bolsista CNPq do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica de janeiro de 2022 a junho de 2023. Foi voluntário no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica em 2021. Foi bolsista CAPES do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, de 2020 a 2021.

*Maria Amália Vargas Façanha* (Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0001-5606-2583>)

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

Recebido em fevereiro de 2023.

Aprovado em maio de 2023.