

Letramentos digitais na formação inicial de professores de línguas estrangeiras: pesquisas-ação em duas universidades públicas do Rio de Janeiro

Digital literacies in initial language teacher education: action research at two public universities in Rio de Janeiro

Cíntia Regina Lacerda Rabello

Universidade Federal Fluminense

Janaina da Silva Cardoso

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Resumo: A formação inicial de professores de línguas na cibercultura deve abarcar, além dos conhecimentos linguísticos e pedagógicos, também o conhecimento acerca da integração das tecnologias digitais aos processos de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento de letramentos digitais dos futuros professores, para que estes possam, por sua vez, trabalharem com práticas desses letramentos na Educação Básica. Dessa forma, este artigo tem como objetivo compartilhar resultados parciais de pesquisas-ação em andamento em duas universidades públicas no Rio de Janeiro relacionadas à formação inicial de professores de línguas para a apropriação crítica dessas tecnologias por discentes de Licenciatura em Letras.

Palavras-chave: Letramentos digitais; Formação inicial de professores de línguas; Tecnologias digitais

Abstract: Initial language teacher education in cyberculture should encompass not only linguistic and pedagogical knowledge, but also knowledge about the integration of digital technologies to the teaching/learning process and the development of digital literacies of these future teachers, so that they can, in turn, work with digital literacies practices in Basic Education (with their own learners). Thus, this article aims to share the results of action research studies in progress at two public universities in Rio de Janeiro related to the initial training of language teachers for the critical appropriation of these technologies by these ELT undergraduates.

Keywords: Digital literacies; Initial language teacher education; Digital technologies

Introdução

Apesar do CALL (*Computer-Assisted Language Learning*) estar celebrando 30 anos desde seu início no Brasil, com seu surgimento como campo específico de pesquisa e prática na Linguística Aplicada a partir dos anos 80, e de as tecnologias digitais permearem nossas práticas cotidianas nas mais diversas esferas sociais, percebemos que estas tecnologias ainda não estão integradas às práticas de ensino-aprendizagem de línguas. A esse respeito, Kessler (2018, p. 206) afirma que

Estamos vivendo em uma época com oportunidades sem precedentes para nos comunicarmos com outras pessoas em ambientes autênticos, atraentes e culturalmente e linguisticamente contextualizados. Na verdade, os professores de línguas hoje se deparam com tantas opções fascinantes para usar a tecnologia para aprimorar o aprendizado de idiomas que tal experiência pode se tornar um tanto desafiadora. [...] Essas tecnologias são familiares para muitos de nós, e aprender a usá-las para nossas vidas pessoais tornou-se uma norma social esperada. Entretanto, seu uso para o ensino de línguas é muitas vezes negligenciado. Infelizmente, muitos professores de línguas não têm conhecimento do extenso corpo de pesquisa e prática produzido por profissionais da área de aprendizagem de línguas mediada por tecnologias (CALL). (tradução nossa)

O surgimento da pandemia de COVID-19 em 2020 e a imposição do Ensino Remoto Emergencial (ERE) como única forma possível de permitir a continuidade dos processos de ensino-aprendizagem durante o fechamento de escolas e universidades desvelaram o quanto as tecnologias digitais ainda não estavam integradas às práticas de ensino da maioria dos professores, inclusive os de línguas estrangeiras, que por contarem com um campo específico de pesquisa e prática nesta área, ainda desconheciam muitas das potencialidades e possibilidades das tecnologias digitais para mediação dos processos de ensino de línguas, fazendo pouco ou nenhum uso destas em suas práticas docentes antes da pandemia.

Como professoras de língua inglesa em cursos de Licenciatura em Letras de duas universidades públicas no Rio de Janeiro e pesquisadoras nesse campo há mais de dez anos, buscamos, neste artigo, refletir sobre a urgência da incorporação de discussões e práticas relacionadas à integração das tecnologias e dos letramentos digitais aos processos de formação inicial de professores de línguas, de forma a melhor preparar esses profissionais para atuação na sociedade contemporânea, ainda mais neste momento crucial em que as tecnologias digitais foram praticamente impostas às instituições de ensino.

Considerando que vivemos na cibercultura, ou seja, uma sociedade permeada por tecnologias (SANTOS, 2009), não podemos mais permitir que essas discussões e a própria inserção das tecnologias digitais aos processos de ensino-aprendizagem sejam ignoradas por cursos de Licenciatura em Letras. Precisamos também ampliar as discussões e a disseminação dos conhecimentos do campo CALL e letramentos digitais nesses cursos, de forma que não sejam mais práticas isoladas de alguns docentes e/ou disciplinas, mas que essa discussão e incorporação sejam verdadeiramente abraçadas como parte essencial da formação de futuros professores de línguas.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo compartilhar resultados parciais de duas pesquisas-ação em andamento, relacionadas à criação e condução de disciplinas específicas voltadas à formação inicial de professores de línguas para a futura apropriação crítica dessas tecnologias. Assim, iniciamos com uma breve descrição do campo CALL e dos letramentos digitais e sua importância na formação inicial de professores. Em seguida, relatamos a metodologia utilizada e apresentamos cada uma das pesquisas, descrevendo brevemente os objetivos e ementas de cada disciplina e discutindo os resultados de cada estudo. Por fim, apresentamos nossas considerações finais, ressaltando a relevância do trabalho com tecnologias e letramentos digitais na formação inicial de professores de línguas para que estes possam, por sua vez, desenvolverem os letramentos digitais em suas práticas de ensino na cibercultura.

O campo CALL e os letramentos digitais na formação inicial de professores

Torsani (2016) apresenta visão semelhante a de Kessler (2018) quando afirma que o uso das tecnologias digitais na formação de professores de línguas “ainda é fragmentado e periférico” (2016, p. ix). Segundo o autor,

Tanto professores quanto alunos geralmente limitam seu conhecimento digital a simplesmente consultar páginas da Internet, participarem de alguma comunidade on-line como *Facebook* ou *Whatsapp*, e criarem alguns documentos digitais, usando a tecnologia, dessa forma, de maneira passiva, ao invés de conscientemente re-elaborar suas implicações cognitivas e operacionais. (ibid, tradução nossa)

O autor afirma que as tecnologias são, muitas vezes, subutilizadas no ensino de línguas, sendo usadas de forma superficial e complementar, mas não incorporadas ao currículo. Para o autor, as tecnologias não podem ser consideradas como simples ferramentas, e sua integração na formação de professores de línguas deve ter como objetivo desenvolver as habilidades desses profissionais de incorporarem essas tecnologias às práticas de ensino-aprendizagem. Torsani também esclarece que os cursos de CALL para docentes não devem focar no aprendizado de como usar um dispositivo ou programa, mas sim a compreensão do potencial da tecnologia de maneira que seu uso seja abrangente e viável no trabalho diário, tendo a pedagogia como foco.

Consideramos esta questão extremamente relevante para os cursos de formação de professores em geral; contudo, no campo específico de Letras, este conhecimento faz-se ainda mais necessário e urgente, uma vez que as tecnologias digitais mais utilizadas atualmente envolvem o uso de diferentes linguagens e textos, exigindo uma educação voltada para a apropriação crítica dessas tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, consideramos essencial o desenvolvimento de letramentos digitais e multiletramentos para uma atuação inclusiva e efetiva dos indivíduos na cibercultura.

Dudney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17) definem os letramentos digitais como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”. Os autores elaboraram um quadro que inclui diferentes tipos de letramentos digitais com foco na linguagem, na informação, em conexões e no (re)desenho, ou seja, na recriação de sentidos ao se combinar diferentes tipos de textos e artefatos, organizando-os em cinco níveis de complexidade, conforme ilustrado a seguir.

Quadro 1 – Quadro dos letramentos digitais

Complexidade	Primeiro foco: Linguagem	Segundo foco: Informação	Terceiro Foco: Conexões	Quarto foco: (Re)desenho
☆	Letramento Impresso Letramento em SMS			
☆☆	Letramento em hipertexto	Letramento classificatório		
☆☆☆	Letramento em multimídia	Letramento em pesquisa	Letramento pessoal	
		Letramento em informação	Letramento em rede	
		Letramento em filtragem	Letramento participativo	
☆☆☆☆	Letramento em jogos Letramento móvel		Letramento intercultural	
		Letramento em codificação		Letramento remix

Fonte: Adaptado de Dudney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 21

Para os autores, é essencial que os professores de línguas (materna ou estrangeiras) contribuam para o desenvolvimento desses letramentos por seus estudantes. Logo, é fundamental que esses futuros professores de línguas vivenciem esses letramentos digitais em sua formação inicial, com currículos e práticas de ensino-aprendizagem que envolvam o uso crítico de tecnologias digitais. Citando os autores,

Precisamos incrementar nosso ensino e a aprendizagem de nossos estudantes de acordo com essas novas circunstâncias. Para nosso ensino de língua permanecer relevante, nossas aulas têm de abarcar ampla gama de letramentos, que vão bastante além do letramento impresso tradicional. Ensinar língua exclusivamente através do letramento impresso é, nos dias atuais, fraudar nossos estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 19, grifos dos autores).

Os autores destacam a necessidade de incorporar atividades ao currículo e à carga horária que trabalhem essa ampla gama de letramentos no desenvolvimento da competência linguística e tecnológica dos estudantes, bem como na competência tecnológica dos professores, apresentando e discutindo a importância da condução de pesquisa-ação e compartilhamento entre os professores para o desenvolvimento de seus próprios letramentos digitais. Ressaltam ainda a necessidade de políticas públicas que ampliem o acesso às tecnologias digitais nas escolas, pois a falta de infraestrutura tecnológica na Educação Básica, principalmente nas escolas públicas, e também na formação inicial de professores de línguas, desvaloriza o trabalho e desenvolvimento dos letramentos digitais, tão importantes na sociedade contemporânea. Por fim, os autores defendem o papel crucial da escola no desenvolvimento dos letramentos ao afirmarem que

Isso não fará apenas com que os letramentos adquiridos fora da sala de aula pareçam menos importantes do que os que se aprendem dentro dela, mas erguerá uma nova muralha digital entre aqueles cujas condições socioeconômicas lhes permitam adquirir letramentos digitais em seu próprio tempo fora da escola e aqueles que são menos afortunados (Lankshear e Knobel, 2008a; Pegrum, 2011). Isso não só não ajuda em nada, como aprofunda desigualdades existentes para o futuro, na medida em que “aqueles que não são digitalmente letrados perderão oportunidades educacionais e econômicas fundamentais” (Susan Crawford, apud Anderson e Rainie, 2010: 26) (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 59).

Com a mesma preocupação, em 2017, a Comissão Europeia publicou o documento intitulado *DigComp 2.1: Quadro Europeu de Competência Digital para Cidadãos: com oito níveis de proficiência e exemplos de uso*, originalmente publicado em inglês e traduzido no mesmo ano por pesquisadores do Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro (LUCAS; MOREIRA, 2017).

Embora o documento utilize o termo “competências digitais”, entendemos essas competências como letramentos digitais, pois elas envolvem habilidades e práticas culturais para atuação na sociedade contemporânea, permeada por tecnologias digitais, de forma crítica, criativa e cidadã, conforme a definição de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016). Algumas dessas competências, inclusive, se assemelham aos letramentos descritos pelos autores, tais como a literacia de informação e de dados, que pode ser comparada aos letramentos com foco em informação, e as competências de comunicação e colaboração, que se assemelham aos letramentos com foco em conexões.

O documento se baseia em resultados de diversas pesquisas realizadas desde 2005 e objetiva oferecer “uma ferramenta para melhorar a competência digital dos cidadãos” (idem, p. 4), apresentando oito níveis de proficiência organizados em cinco grandes áreas: (1) letramento em informação e dados; (2) comunicação e colaboração; (3) criação de conteúdo digital; (4) segurança; e (5) resolução de problemas. Cada área engloba diferentes habilidades, como ilustradas no quadro a seguir:

Quadro 2 – Competências digitais

Área de competência	Habilidades
1: Literacia de informação e de dados	1.1 Navegação, procura e filtragem de dados, informação e conteúdo digital 1.2 Avaliação de dados, informação e conteúdo digital 1.3 Gestão de dados, informação e conteúdo digital
2: Comunicação e colaboração	2.1 Interação através de tecnologias digitais 2.2 Partilha através de tecnologias digitais 2.3 Envolvimento na cidadania através de tecnologias digitais 2.4 Colaboração através de tecnologias digitais 2.5 Netiqueta 2.6 Gestão da identidade digital
3: Criação de conteúdo digital	3.1 Desenvolvimento de conteúdo digital 3.2 Integração e reelaboração de conteúdo digital 3.3 Direitos de autor e licenças 3.4 Programação
4: Segurança	4.1 Proteção de dispositivos 4.2 Proteção de dados pessoais e privacidade 4.3 Proteção da saúde e do bem-estar 4.4 Proteção do meio ambiente
5: Resolução de problemas	5.1 Resolução de problemas técnicos 5.2 Identificação de necessidades e respostas tecnológicas 5.3 Utilização criativa das tecnologias digitais 5.4 Identificação de lacunas na competência digital

Fonte: Adaptado de Lucas; Moreira, 2017, p. 19

Lankshear e Knobel (2011, p. 21) discorrem sobre os diferentes conceitos e tipos de letramentos afirmando que, por vezes, o conceito de letramento se torna “uma metáfora para ‘competência’, ‘proficiência’, ou ‘ser funcional’”. Embora reconhecendo que há diferenças de sentido entre os termos, neste artigo, compreendemos as competências digitais descritas no Quadro Europeu de Competências Digitais para Cidadãos como letramentos digitais de uma forma mais ampla, uma vez que as competências descritas compreendem habilidades relacionadas às práticas sociais na cibercultura, que não se restringem apenas ao uso funcional de tais tecnologias.

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

Em entrevista, Pegrum acrescenta ao seu modelo anterior (Quadro 1) o que ele chama de macroletramentos: os letramentos espacial, ético e crítico (PEGNUM; CARDOSO, 2019). Como letramento espacial, considera o saber lidar com as realidades aumentadas, criadas pelas mudanças tecnológicas. A ideia de espaço-tempo é totalmente renovada a partir desses avanços. Um bom exemplo foi que durante a pandemia houve um grande aprimoramento das plataformas de

webconferência, o que gerou a necessidade dos professores se adaptarem a essas inovações em pouquíssimo tempo.

O letramento ético está totalmente relacionado ao letramento intercultural, que é descrito por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 3) como a habilidade de interpretar documentos e artefatos provenientes de uma gama de contextos culturais, bem como comunicar mensagens eficientemente e interagir construtivamente com interlocutores pertencentes a diferentes contextos culturais. O letramento ético corresponde ao saber respeitar o outro, ter cuidado com o que é dito, considerar diferentes culturas, evitar atacar os que pensam diferente ou criar informações falsas nas redes sociais, por exemplo.

O letramento crítico leva em consideração as mudanças sociopolíticas. É preciso refletir de que forma as tecnologias estão sendo utilizadas, a serviço de que grupo social, e entender que nem sempre as tecnologias são símbolos de inclusão. Por exemplo, na pandemia, percebemos que muitos não tinham acesso nem mesmo a um celular ou à Internet. Para os docentes, muitas vezes é importante saber atuar em contextos desprovidos de tecnologias digitais, mesmo estando em plena cibercultura. Esses macroletramentos discutidos por Pegrum (2019) perpassam todos os letramentos digitais apresentados no Quadro 1 e estão em sintonia com a Pedagogia de Multiletramentos defendida pelo Grupo de Nova Londres.

Esses pesquisadores problematizam que "o letramento escolar grafocêntrico, embora ainda importante, já não é suficiente para dar conta das mudanças constantes, tanto locais como globais" (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020, p.15) devido à crescente presença de novas tecnologias em nossas vidas. Eles propõem então os multiletramentos, se referindo a dois aspectos principais da construção de significado. O primeiro aspecto, que é o contextual, leva em consideração a diversidade social, como as identidades, o papel social, as relações interpessoais, o ambiente comunitário, o assunto a ser abordado etc. O segundo aspecto é o modal, uma vez que os significados são cada vez mais construídos em mais de uma modalidade (escrita, visual, espacial, tátil, gestual, oral, etc.). Para que nossos alunos criem significados e participem de sua construção, eles precisam estar multiletrados, ou seja, serem capazes de lidar tanto com a multimodalidade quanto com a multicontextualidade.

Como docentes de língua inglesa e pesquisadoras em CALL e letramentos digitais, temos buscado, em nossas práticas docentes na formação inicial de professores de línguas, o trabalho com estas questões, visando os letramentos digitais desses profissionais. Neste artigo, compartilhamos nossas experiências em desenvolvimento em duas universidades públicas no Rio de Janeiro a partir da elaboração e implementação de duas disciplinas voltadas para a integração das tecnologias digitais no ensino de línguas e o desenvolvimento dos letramentos digitais dos licenciandos em Letras.

Nosso objetivo é que, ao compartilhar essas experiências e pesquisas, possamos inspirar outros professores a buscarem desenvolver práticas ou projetos voltados para o letramento digital de futuros professores de línguas e também fomentar a discussão sobre a relevância da inclusão dessas questões nos componentes curriculares dos cursos de Licenciatura em Letras, uma vez que, se esta discussão já se mostrava como extremamente relevante no contexto pré-pandemia,

nos dias atuais, com todas as experiências vividas no período de ERE, torna-se ainda mais indispensável e urgente. Sendo assim, passamos agora para a metodologia.

Metodologia

As duas pesquisas que são apresentadas no presente artigo têm em comum o fato de poderem ser consideradas como parte de pesquisas-ação, pois como afirma TRIPP (2005, p. 445):

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas.

Nos dois casos, as pesquisadoras são professoras e os participantes são seus alunos graduandos do curso de Letras de universidades públicas. A primeira pesquisa inclui nove estudantes de diferentes habilitações do curso de Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF), incluindo Português-Inglês, Português-Espanhol, Português-Francês, Português-Literaturas e Português-Grego, que concluíram a disciplina no segundo semestre de 2021 e que responderam dois questionários (inicial e final), consentindo a utilização das respostas para fins de pesquisa. Cabe ressaltar que a turma era composta por 12 estudantes no total, que a disciplina foi oferecida de forma remota em virtude da pandemia e que os nomes dos estudantes foram alterados neste trabalho de forma a preservar suas identidades.

Os participantes da segunda pesquisa são todos alunos do curso Inglês/Literaturas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que participam de duas disciplinas de seu curso: Prática em Língua Inglesa I – Uso de Tecnologia e Estágios Supervisionados em Língua Inglesa I e II. Para o recorte apresentado aqui, destacamos as falas de sete desses alunos da segunda disciplina, desenvolvida em um período pandêmico, para compararmos com pesquisas anteriores. Entretanto, todos os inscritos na disciplina, cerca de 15 no total, são considerados participantes do estudo e assinaram um termo de consentimento, para que seus textos pudessem ser usados pela professora pesquisadora.

No recorte apresentado pelo primeiro estudo, selecionamos a última turma oferecida e focalizamos a questão de pesquisa voltada para o letramento digital: “Qual o nível de letramento digital dos participantes e como suas competências/letramentos digitais foram desenvolvidos ao longo da disciplina?” Também selecionamos dois instrumentos utilizados na pesquisa principal: um questionário inicial, aplicado de forma virtual por meio do Google Forms no início da disciplina e outro questionário ao final da disciplina, tendo como foco os seguintes objetivos: (1) traçar o perfil tecnológico do estudante em relação ao uso de tecnologias digitais na vida pessoal e acadêmica, bem como o uso que seus professores fazem das tecnologias nos cursos de graduação; e (2) o nível de letramento digital dos estudantes com base nas habilidades elencadas no Quadro Europeu de Competências Digitais para Cidadãos (LUCAS; MOREIRA, 2017).

Os questionários semiestruturados foram compostos por questões abertas e fechadas e organizados em diferentes seções de acordo com os objetivos específicos da pesquisa. Para este artigo, trazemos apenas as questões relativas ao perfil tecnológico dos estudantes e a avaliação das competências digitais descritas no Quadro Europeu de Competências Digitais para Cidadãos, buscando uma comparação em relação a autoavaliação das competências realizada pelos estudantes por meio de afirmações em Escala Likert antes e após a conclusão da disciplina. Os dados qualitativos provenientes dos questionários foram analisados à luz da análise de conteúdo de Bardin (1977/2021), buscando-se identificar os núcleos de significado, sinalizados em negrito nos excertos, e organizando-os por meio da categorização por acervo.

O segundo estudo pretende responder basicamente a seguinte questão: “Que tipo de letramentos foram desenvolvidos em duas disciplinas do curso de licenciatura em Letras da UERJ?” Para respondê-la, se utilizou das seguintes técnicas de pesquisa: revisão bibliográfica (artigos sobre estudos anteriores); planos de curso das duas disciplinas; questionários e fóruns de ambientes virtuais de aprendizagem.

Foram seis fóruns, todos ligados ao tema Ensino Remoto Emergencial (ERE), cujos temas incluíram: (1) A diferença entre ERE e EAD; (2) vantagens e desvantagens de se utilizar os AVAs e os tipos de atividades que são usadas; (3) discussão sobre observação de palestras e aulas on-line; (4) o uso de plataformas de webconferência para ensino de línguas e interação on-line; (5) aplicativos para ensino-aprendizagem de línguas; (6) avaliação geral do curso.

A disciplina optativa Tecnologias Digitais no Ensino de Línguas Estrangeiras (TDELE)

A primeira experiência é um recorte de uma pesquisa-ação em andamento na Universidade Federal Fluminense e que tem como objetivo principal investigar como a oferta de uma disciplina optativa voltada para a integração das tecnologias digitais no ensino de línguas estrangeiras pode contribuir para o desenvolvimento do letramento digital na formação inicial dos licenciandos em Letras dessa universidade. A pesquisa teve início em 2017 com a oferta da disciplina optativa Tecnologias Digitais no Ensino de Línguas Estrangeiras (TDELE), criada em 2016 por iniciativa da docente, uma das autoras deste artigo, após seu ingresso na universidade e a constatação de que não havia nenhuma disciplina (obrigatória ou optativa) que abordasse questões relativas ao ensino de línguas mediado por tecnologias digitais ou letramentos digitais no currículo do curso de Letras da instituição.

Portanto, a proposição da disciplina buscou promover o debate e a reflexão acerca da integração crítica das tecnologias digitais ao ensino-aprendizagem de línguas e o desenvolvimento dos letramentos digitais dos futuros professores por meio de discussões com base em referencial teórico sobre o tema e também por atividades práticas, nas quais os licenciandos teriam a oportunidade de utilizar diferentes tecnologias digitais gratuitas para a realização de atividades relativas ao conteúdo teórico, bem como para a criação de atividades voltadas

para o ensino-aprendizagem de línguas com base nas discussões e reflexões realizadas ao longo do curso.

A disciplina passou a ser oferecida uma vez por ano totalizando, até o momento, cinco turmas com um total de 46 concluintes. Por ser uma disciplina optativa, percebemos que o número de estudantes que cursam a disciplina é muito pequeno em relação ao total de matriculados nos cursos de Licenciatura em Letras, uma vez que no primeiro semestre de 2022, a instituição possuía cerca de mil alunos nesses cursos. Ou seja, a maior parte dos futuros professores formados pela universidade termina seu curso sem qualquer tipo de formação voltada para a integração das tecnologias digitais no ensino de línguas.

A ementa abrange temas como tecnologias no ensino de línguas estrangeiras, o campo CALL, cibercultura e sociedade em rede, formação de professores de línguas para integração crítica das tecnologias digitais, letramento(s) digital(is) e multiletramentos, abordagens contemporâneas na integração das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas, além da experimentação prática com tecnologias digitais. Como parte da pesquisa-ação em andamento, a disciplina tem sido reelaborada a cada semestre, com a inserção de novos temas e tecnologias, conforme as necessidades dos estudantes, os avanços tecnológicos, sociais e culturais e também resultados parciais do ciclo da pesquisa-ação (TRIPP, 2005).

Perfil tecnológico e letramentos digitais desenvolvidos ao longo da disciplina

No questionário inicial, oito dos nove estudantes afirmaram sempre utilizar as tecnologias digitais em suas práticas cotidianas pessoais e apenas um estudante afirmou usá-las às vezes. Em relação ao grau de conforto com estas tecnologias, três estudantes afirmaram sentirem-se muito confortáveis e seis deles afirmaram terem alguma dificuldade com as tecnologias, mas as utilizavam mesmo assim. Nenhum estudante informou ter muita dificuldade, o que de certa forma já era esperado uma vez que todos os participantes da pesquisa são considerados como pertencendo à Geração Z, aqueles nascidos entre o fim da década de 1990 e 2010, em uma sociedade já permeada pelo digital. Já em relação ao uso das tecnologias na universidade, os nove participantes afirmaram utilizá-las sempre, enquanto seus professores as utilizam sempre (4) ou às vezes (5), sendo que grande parte dos estudantes apontou como principal recurso slides para apresentação de conteúdo.

No entanto, por se tratar de um período de ERE, os participantes também mencionaram tecnologias para aulas remotas como Google Classroom e Google Meet (tecnologias adotadas institucionalmente pela universidade), e também outras tecnologias como e-mail, Google Docs, Google Drive, WhatsApp, YouTube e Redes Sociais. Cabe novamente mencionar que a pesquisa em tela foi desenhada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição em período anterior à pandemia e a implementação do ERE.

Por este motivo, e baseadas em pesquisas anteriores (RABELLO, 2019), concluímos que muitas das tecnologias mencionadas foram utilizadas, muito provavelmente, de forma obrigatória devido ao ERE. Ao serem perguntados se já haviam cursado alguma disciplina, curso ou oficina sobre a integração das tecnologias digitais ao ensino de línguas, apenas dois participantes alegaram tê-lo feito, sendo uma delas, a própria disciplina TDELE, que uma participante havia iniciado no semestre anterior, mas precisou trancá-la. Outro participante informou ter participado de trilhas formativas para a Educação 4.0 oferecidas pelo site “Nova Escola”. Tais dados revelam a falta de cursos voltados para esta finalidade na instituição.

Em relação aos letramentos digitais desenvolvidos ao longo da disciplina, no questionário final os participantes foram solicitados a avaliarem seu nível de letramento digital antes da realização da disciplina e ao final da mesma. Cinco estudantes consideravam seu nível de letramento digital como “Básico” antes do início do curso, e após sua finalização quatro consideraram-no como “Intermediário” e um como “Avançado”. Por outro lado, quatro estudantes se avaliaram como possuindo nível “Intermediário” de letramentos digitais e após a finalização da disciplina, dois consideraram ter passado para nível “Avançado” e um para “Altamente especializado”. Apenas uma participante alegou não ter alterado seu nível, mantendo o nível “Intermediário”, justificando que: “[...] já mantinha um bom relacionamento com o digital, óbvio que a disciplina fez com que eu melhorasse muito, porém, ainda sinto que preciso melhorar muito.” Outras justificativas para o desenvolvimento de letramentos digitais ao longo da disciplina são apresentadas a seguir:

*Porque agora em tudo que eu produzo de conteúdo para os alunos, me vem alguma tecnologia digital na cabeça, pois **aprendi a pensar nessa metodologia.** (Alice)*

*Acredito que meu conhecimento na internet era suficiente para me manter longe de perigos, mas **a competência eu adquiri no curso.** Passei a utilizar. (Eduardo)*

*Acredito que pude **me tornar mais consciente sobre meu uso das tecnologias** e explorar mais alguns recursos. (Mariana)*

*Ainda considero meu nível baixo, **porém já consigo utilizar muitas tecnologias e algumas metodologias no ensino on-line,** e em outras ocasiões. (Míriam)*

Ao analisar a autoavaliação dos letramentos digitais que os participantes fizeram no questionário inicial, com base em afirmações relativas às competências digitais descritas no Quadro Europeu de Competências Digitais para Cidadãos (LUCAS; MOREIRA, 2017), avaliadas com base em Escala Likert de cinco pontos variando de “Discordo totalmente” (1) a “Concordo Totalmente” (5) e a nova avaliação ao final da disciplina com os mesmos critérios, identificamos que grande parte dos participantes já considerava possuir um alto nível de letramento digital, principalmente nas áreas de “letramento em informação e dados” (com foco em informação) e “comunicação e colaboração” (como foco em conexões), concordando totalmente ou parcialmente com a maior parte das afirmações, conforme ilustrado no Quadro 3.

Quadro 3 – Avaliação das competências digitais conforme o Quadro Europeu de Competências Digitais para Cidadãos

Área de competência	Habilidades	DT	DP	NCND	CP	CT
		A/D	A/D	A/D	A/D	A/D
1. Literacia de informação de dados	Sei navegar na web para buscar e filtrar dados, informação e conteúdo digital.	0/0	0/0	1/0	2/3	6/6
	Sei avaliar a confiabilidade de dados, informação e conteúdo digital.	0/0	1/0	1/2	4/5	3/2
	Sei fazer a gestão e organização de dados, informação e conteúdo digital.	1/0	1/0	2/2	5/5	0/2
2. Comunicação e Colaboração	Sei interagir com outras pessoas por meio de diferentes tecnologias digitais.	0/0	0/1	1/0	2/1	6/7
	Sei compartilhar informações, dados e conteúdos digitais com outras pessoas por meio de diferentes tecnologias digitais.	1/0	0/0	0/0	1/2	7/7
	Sei utilizar as tecnologias digitais de forma ética e cidadã.	0/0	0/0	0/0	1/0	8/9
	Sei trabalhar de forma colaborativa com outras pessoas por meio de diferentes tecnologias digitais.	0/0	0/0	1/0	4/1	4/8
	Sei me comunicar de forma apropriada utilizando diferentes tecnologias digitais (netiqueta).	0/0	0/0	2/1	1/3	6/5
	Sei gerir minha identidade digital evitando problemas relativos à minha identidade em diferentes plataformas digitais.	1/0	0/2	2/0	2/2	4/5
3. Criação de conteúdo digital	Sei criar e desenvolver conteúdos digitais (imagens, sons, vídeos, etc.) utilizando diferentes tecnologias digitais.	0/0	2/0	2/0	2/5	3/4
	Sei integrar e reelaborar conteúdos digitais existentes (imagens, sons, vídeos, etc.) utilizando diferentes tecnologias digitais.	0/0	2/1	3/1	1/4	3/3
	Sei utilizar licenças de uso e autoria de forma apropriada de forma a evitar plágio digital e compartilhamento indevido de material (Direitos de autor).	3/0	2/2	1/3	3/3	0/3
	Sei utilizar linguagem de programação para criação de conteúdo digital (sites, aplicativos, jogos, etc.).	6/6	0/0	1/3	0/0	0/0
4. Segurança	Sei proteger meus dispositivos digitais para evitar a utilização por outras pessoas.	1/0	2/0	1/0	1/0	4/9
	Sei proteger meus dados pessoais e privacidade em ambientes digitais.	0/0	2/0	2/5	2/2	3/2
	Sei proteger minha saúde e bem-estar ao utilizar as tecnologias digitais.	0/0	1/2	2/0	3/5	3/2
	Sei proteger o meio ambiente ao utilizar as tecnologias digitais.	1/0	2/2	3/4	1/1	2/2
5. Resolução de problemas	Sei resolver problemas técnicos quando utilizando diferentes tecnologias digitais.	3/0	3/2	2/4	1/3	0/0
	Sei identificar minhas necessidades e tecnologias digitais que respondem às minhas necessidades.	0/0	1/0	2/2	1/5	5/2
	Sei utilizar as tecnologias digitais de forma criativa.	0/0	1/0	3/1	0/3	5/5
	Sei identificar lacunas na minha competência digital.	0/0	1/1	0/1	1/2	7/5

Fonte: acervo pessoal da autora (2022)

No entanto, a área que apresentou maior desenvolvimento, na percepção dos participantes, foi a de “criação de conteúdo digital”, na qual percebeu-se uma mudança significativa entre o grau de concordância com as afirmações. Este dado pode ser explicado pelo fato de que, ao longo da disciplina, os licenciandos precisaram criar vários conteúdos digitais, incluindo vídeos, animações, memes, e-books colaborativos, entre outros, além de diferentes atividades didáticas voltadas para o ensino de línguas utilizando diferentes tecnologias, tais como *Google Docs* e *Slides*, *Kahoot*, *Wordwall*, *webquests*, nuvens de palavras, entre outros. Apesar de algumas habilidades terem sido melhor avaliadas no questionário inicial do que no final, discriminados no Quadro 3 como antes (A) e depois (D) da disciplina, tal fato pode ser entendido como uma maior compreensão e reflexão acerca dos letramentos digitais promovidos ao longo do curso.

Por fim, ao questionar os estudantes sobre a contribuição da disciplina para o desenvolvimento dos seus letramentos digitais, todos os nove participantes alegaram que a mesma foi importante para o desenvolvimento de letramentos digitais enquanto cidadãos e também futuros professores de línguas. Alguns exemplos que ilustram esta afirmação são:

*Antes eu não tinha nenhum conhecimento sobre letramentos e as competências digitais, sendo assim **essa disciplina me abriu um caminho totalmente desconhecido** para mim e me deu a oportunidade de **evoluir como profissional**. (Gabriela)*

*Me ajudou a conhecer o grande mundo de competências que existem e a **fazer uma autoavaliação sobre as que mais domino e menos domino**. Também pude **explorar mais algumas dessas competências**, principalmente as que dizem respeito ao **uso social das tecnologias**. (Mariana)*

*Sim, acredito. Além disso, a disciplina me deu **caminhos para que eu possa pesquisar formas de aprimorar esses conceitos e moldar minha atuação como professor**. (Alice)*

*Contribuiu trazendo **conteúdos antes desconhecidos** e promovendo a práticas (sic) deles. (Miriam)*

Além das contribuições da disciplina para o desenvolvimento dos letramentos digitais, os participantes também reconheceram sua importância para a formação como professores de línguas frente à necessidade crescente de incorporação das tecnologias digitais ao ensino-aprendizagem de línguas, não apenas em virtude da pandemia e do ERE, mas no contexto da cibercultura. Nesse sentido, a disciplina contribuiu não apenas para a aprendizagem em relação ao uso de diferentes tecnologias, mas principalmente em relação às metodologias de ensino mediadas por essas tecnologias de maneira que as mesmas sejam incorporadas aos processos de ensino-aprendizagem de forma crítica e criativa. Alguns excertos que ilustram estas contribuições são apresentados a seguir.

*Contribuiu para que eu conheça **novas formas de ensinar de acordo com a atualidade**, me fazendo pensar no quão importante é a implementação dessas ferramentas no ensino. (Yara)*

*Antes dessa disciplina, **eu não sabia nem como agir** diante de uma situação em que sou professor e **preciso utilizar de tecnologia para adaptar minhas aulas ao período remoto**. (Eduardo)*

*Ainda não atuo como professora, porém **ampliou muito a minha visão e me fez aprender mais não só sobre as ferramentas em si, mas sobre conceitos muito importantes também**. (Jéssica)*

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

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

Concluimos, assim, que, de acordo com a perspectiva dos participantes da pesquisa, a criação da disciplina TDELE foi de extrema importância para o curso de Letras da UFF, uma vez que em nenhuma outra os estudantes têm a oportunidade de refletir e discutir sobre a aprendizagem de línguas mediadas por tecnologias digitais (exceto por algumas aulas que a pesquisadora costuma dar no curso de Linguística Aplicada a convite de professores de outras línguas). Na visão da pesquisadora, esta disciplina torna-se ainda mais relevante e necessária com a implementação do ERE, de forma que os licenciandos em Letras possam refletir sobre as possibilidades e limitações de diferentes tecnologias, sabendo não somente como utilizá-las, mas principalmente que possam integrá-las às suas práticas docentes atuais e futuras sob uma perspectiva crítica e criativa.

As disciplinas Prática em Língua Inglesa 1 – Uso de Tecnologia e Estágios em Língua Inglesa 1 e 2

Este segundo relato de experiência apresenta um recorte de uma pesquisa-ação em andamento na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. O objetivo principal é avaliar a proposta de duas disciplinas que focam no desenvolvimento do letramento digital e a formação inicial de licenciandos em Letras dessa universidade. Esta pesquisa inicia-se em 2021, após um ano de pandemia, para verificar a adaptação das disciplinas Estágios Supervisionados em Língua Inglesa 1 e 2, que passaram a ser integradas e totalmente remotas durante o período de distanciamento físico. Entretanto, a pesquisadora, uma das autoras deste artigo, retoma estudos anteriores realizados por ela sobre letramento digital para (futuros) professores de línguas, (CARDOSO, 2010; 2013; 2015) tomando como base outra disciplina: Prática em Língua Inglesa 1 – Uso de Tecnologia.

Primeiros estudos – disciplina Prática em Língua Inglesa 1 – Uso de Tecnologia

A UERJ foi uma das primeiras universidades a acrescentar uma disciplina específica que aborda o uso de tecnologias para o ensino de línguas no curso de Letras. A disciplina Prática de Ensino em Língua Inglesa 1 – O Uso de Tecnologia, formalmente classificada como uma eletiva restrita, pode ser considerada como compulsória para os estudantes do curso de Licenciatura Inglês/Literaturas. Embora teoricamente, os licenciandos tenham a possibilidade de escolher realizar duas disciplinas do conjunto de três eletivas restritas do curso, apenas a Prática de Ensino em Língua Inglesa 1 – O Uso de Tecnologia vem sendo oferecida em todos os períodos desde sua primeira turma em 2009, com a implantação da reforma de 2007. Ou seja, a disciplina acaba se tornando obrigatória para os alunos que pretendem se formar professores de língua inglesa.

A ementa original apresenta como principal objetivo “selecionar e implementar diferentes recursos tecnológicos na sala de aula de inglês como língua estrangeira”. Os seguintes tópicos são apresentados como conteúdo do curso: (1) Novos modelos de ensino e aprendizagem com o uso da tecnologia de informação; (2) Diferentes recursos tecnológicos na sala de aula de Inglês; (3) O uso da Internet no ensino de Inglês; (4) O Ensino à Distância; (5) Análise crítica de material pedagógico multimídia; (5) Avaliação de ambientes virtuais; (6) Desenvolvimento de materiais multimídia para o ensino de inglês. As avaliações constavam de apresentações orais em grupo, preparação de materiais e planos de aula.

Em um primeiro momento, pensou-se em trabalhar diferentes tipos de tecnologias, não só computadores (mas também televisões, aparelhos de som etc.). No entanto, logo em seguida, resolvemos focar nas tecnologias digitais (computadores, aplicativos, Internet, e mais tarde dispositivos móveis, como o celular). Por exemplo, ao analisarmos o plano de trabalho da disciplina de 2017, podemos perceber que foram abordados temas mais atuais, como: aprendizagem assistida por dispositivos móveis (MALL), MOOCs (Massive Online Open Courses) e gamificação. Além dis-

so, a avaliação passou a ser baseada em projetos que vão sendo desenvolvidos ao longo do curso. Há também o uso do AVA da UERJ, como suporte e, nas primeiras turmas, os próprios alunos preparam AVAs de forma colaborativa, usando o site *wikispaces* de hospedagem gratuita de *wikis*.

Com o passar do tempo, houve também uma mudança no foco do curso, pois o perfil dos alunos foi se alterando. Os primeiros grupos (2009) sentiam certa “resistência quanto à incorporação das tecnologias modernas ao ensino” (CARDOSO, 2013, p. 200). Depois de quatro anos, os novos estudantes já eram “viciados” em seus celulares. Por outro lado, enquanto o primeiro grupo já tinha muita experiência no ensino de idiomas, o segundo grupo, embora mais familiarizado com os artefatos digitais, desconhecia a aplicação desses recursos ao processo de ensino-aprendizagem de idiomas (CARDOSO, 2013). Ou seja, a familiaridade com essas tecnologias não garantia um uso mais eficaz delas para o ensino-aprendizagem de idiomas (CARDOSO, 2010; 2013).

Por conta dessa diferença no perfil dos alunos, o curso também alterou seu foco. Inicialmente (2009), havia uma grande preocupação em familiarizar os alunos com as novas tecnologias e convencê-los que elas seriam úteis para o ensino-aprendizagem de línguas. Em um segundo momento, em estudos desenvolvidos cerca de quatro anos depois (2013), era possível notar que o curso passa a focar mais no aspecto metodológico, ou seja, como aplicar seus conhecimentos sobre tecnologia ao contexto educacional (CARDOSO, 2013).

As disciplinas Estágios em Língua Inglesa 1 e 2 durante a pandemia

A pandemia de Covid-19 (2020 e 2021) evidenciou o que já vínhamos defendendo há anos: a maior parte dos professores, independentemente de suas idades, estavam despreparados para trabalhar com novas tecnologias, ou em outras palavras, impossibilitados de atingir o nível mais alto do processo de conscientização tecnológica (CARDOSO, 2013; 2015).

Durante o distanciamento físico, quando fomos obrigados a adotar o ERE, o despreparo dos profissionais de educação para a utilização de artefatos digitais tornou a situação ainda mais crítica. No Instituto de Letras da UERJ, estando a pesquisadora à frente da direção, a primeira providência foi organizar, com a ajuda alguns alunos e outros professores já mais familiarizados com as novas tecnologias, cursos sobre o uso do AVA da instituição e sobre a plataforma de web-conferência RNP, que foi utilizada com os cursos de graduação.

O período de acolhimento dos alunos (abril a setembro de 2020) foi aproveitado, para que, à medida que os professores fossem oferecendo atividades on-line (síncronas ou assíncronas), passassem a se sentir mais confortáveis com as novas tecnologias. Nesse primeiro momento, foi usado um único espaço no AVA (Letras Espaço Integrado) e aos poucos os docentes foram organizando suas salas em pequenos grupos de colegas que trabalhavam com disciplinas em comum. Durante esses meses, denominado na instituição como Período Acadêmico Emergencial (PAE), muitas das disciplinas tiveram que ser adaptadas para o modelo ERE e duas delas foram os Estágios Supervisionados em Língua Inglesa 1 e 2, que passaram a ser oferecidas de forma integrada, como um único curso.

Como professora de Estágios Supervisionados em Língua Inglesa 1 e 2, a pesquisadora adaptou todo o seu curso para focar no aprendizado on-line. O curso foi aberto com uma discussão sobre a diferença entre educação a distância e o ensino remoto emergencial no contexto brasileiro. Como mencionamos na Metodologia, nos fóruns, abordamos diferentes temas ligados ao ERE. Essa adaptação dos estágios, em grande parte baseada na experiência com a disciplina integrada Estágios Supervisionado em Língua Inglesa 1 e 2 serviu não só para atender à realidade que estávamos vivendo durante o distanciamento físico, mas também para fazer com que estes (futuros) professores pudessem pensar sobre o seu papel como educadores que vivem em uma cibercultura, mas que ao mesmo tempo ainda enfrentam muitas situações de exclusão digital (CARDOSO, 2022).

Letramentos digitais desenvolvidos ao longo das disciplinas

Mais do que apenas o letramento digital, os alunos desenvolvem multiletramentos (COPE; KALANTZIS; PINHEIRO, 2020), pois não ficam apenas no nível da multimodalidade (ao usarem vídeos, passearem pela Internet, construirão hipertextos multimodais), mas também se preocupam com as diferentes práticas sociais (multicontextualidades), pois expressam suas crenças e sentimentos (E1) e têm um olhar crítico ao comparar a situação brasileira com a de outros países (E2).

E1(Fórum 1 - ES): O ensino remoto tem deixado suas marcas... para o bem e para o mal. Para o bem porque, em muitos casos, permite encontros afetuosos e boas dinâmicas curriculares emergem em alguns espaços, rotinas de estudo e encontros com a turma são garantidos no contexto da pandemia. Para o mal porque repetem modelos massivos e subutilizam os potenciais da cibercultura na educação, causando tédio, desânimo e muita exaustão física e mental de professores e alunos.

E2 (Fórum 2 – ES) Acredito que o ambiente virtual de aprendizagem pode ser muito útil para os alunos, mas infelizmente ainda temos muita desigualdade social e alunos com dificuldades ou sem nenhum tipo de acesso à internet. [...] O vídeo fala de muitos aspectos positivos, mas infelizmente não leva em conta a realidade brasileira e a aplicação dessa metodologia na prática em escolas públicas, por exemplo. (original em inglês).

Podemos notar pelos exemplos acima, que no período de pandemia, os fóruns serviram para o desabafo sobre a situação difícil que viviam, como mencionado em um recente artigo, durante o distanciamento físico, tornando-se uma das poucas chances de construção colaborativa de conhecimento, podendo representar para esses alunos também um espaço para expressar suas emoções e compartilhar suas crenças (FONSECA; CARDOSO, 2021).

Levando-se em consideração o modelo de Dudeney; Hockly e Pegrum (2016), podemos observar que em relação aos letramentos digitais, temos ido muito além dos letramentos impresso e intercultural (com os diferentes tipos de leituras de textos sobre tecnologia e sobre outros temas para a preparação de atividades). Abordamos também o que eles consideram como letramento em SMS, que no nosso caso foi substituído pela comunicação constante pelo WhatsApp. O letramento em hipertexto e multimídia foi desenvolvido tanto durante as leituras como para o desenvolvimento de atividades pelos próprios alunos. Quanto ao letramento em jogos, no caso da disciplina de Prática, discutíamos o uso de

jogos e gamificação no ensino, e nos Estágios, nas aulas síncronas, procuramos usar diferentes tipos de aplicativos que facilitam a gamificação da aprendizagem, como o *Wordwall*, *Kahoot*, *Mentimeter* e *Padlet* (CARDOSO, 2022), para tornar as aulas mais divertidas e aumentar o nível de motivação, mas também para mostrar que eles podem usar esses recursos com seus alunos futuramente.

Como mencionamos anteriormente, o letramento móvel foi um dos nossos focos, levando-se em consideração o uso de celular para o ensino-aprendizagem de línguas. Atingimos também os diferentes níveis de informação e conexões e, no caso das Práticas, o letramento remix com as criações de *Webquests*, memes e quando convidamos os alunos para sugerirem e planejarem atividades com diferentes aplicativos e artefatos digitais. Gostaria de mencionar que como o foco são as interações, temos tentado melhorar o trabalho colaborativo, participativo, mas não tem sido fácil, principalmente agora neste momento de pandemia, em que o distanciamento físico causa problemas que muitas vezes parecem individuais (como os de saúde mental), mas que na realidade são coletivos. No meio do curso, sentimos como a dificuldade era grande (E4 e E5), mas ao final, parece que o resultado foi bem positivo (E6 e E7).

E4 (Fórum 3 - ES): (Imagem de um muro onde as palavras "DEFENDER EAD" são aproveitadas na pichação "Proibido DEFENDER EAD na frente das crianças - sujeito a paulada) Ainda estou tendo problemas com a observação de aulas (e o PAE em geral), mas espero conseguir me organizar até o final do semestre.

P.S.: Por favor, não leve a foto muito a sério! (original em inglês)

E5 (Fórum 3 - ES): (Imagem de um personagem no formato de um foguinho e as palavras Burnoutinho - seu amiguinho) Eu amo a imagem. Retrata perfeitamente meu estado mental atual. (original em inglês)

E6 (Fórum 6 - ES): Olá pessoal! Foi uma ótima experiência fazer esse curso com a professora Janaína. Tive alguns problemas no início para me organizar com os relatórios de observação e tarefas, mas depois que me acostumei, tudo ficou mais fácil. Sinto que agora aprendi mais sobre a profissão que escolhi e sobre mim como futura professora. (original em inglês)

E7 (Fórum 6 - ES): Tenho que admitir que eu definitivamente não era uma boa aluna. Mesmo assim, o curso foi ótimo. Sim, desafiador no início e assustador também. Mesmo assim, ótimo. Tinha um bom ritmo, uma boa variedade de atividades e interações. [...] Adorei como tudo foi estruturado e os fóruns. Tudo estava impecável. Além disso, aprecio a forma como mantivemos a comunicação também pelo WhatsApp. (original em inglês)

De qualquer forma, a simples abertura para ouvir o que os alunos têm a dizer em fóruns e *chats*, tem se tornado formas de desabafo e reflexão, em que suas crenças e emoções afloram abertamente, bem mais do que a comunicação presencial, sem meios digitais.

Podemos notar que os macroletramentos (espacial, ético e crítico) discutidos por Pegrum (PEGRUM; CARDOSO, 2019) são desenvolvidos nas disciplinas em questão. O letramento espacial, pois tivemos que trabalhar de forma colaborativa, mesmo estando distantes fisicamente, ou seja, cria-se uma nova visão de espaço de aprendizagem, interagindo de forma construtiva e respeitosa e combatendo a desinformação que proliferou neste período (letramento ético). Ao mesmo tempo, sem deixar de lado o olhar crítico em relação ao momento que estávamos passando, e que acentuou as desigualdades sociais e de acesso às tecnologias no Brasil e no mundo (letramento crítico).

Considerações finais

Neste artigo, compartilhamos experiências e pesquisas realizadas em duas universidades públicas no Rio de Janeiro que têm como foco a preocupação com a formação de professores de línguas em CALL e letramentos digitais dos licenciandos, futuros professores de línguas, de forma que possam, futuramente, trabalharem esses letramentos digitais na Educação Básica.

As duas pesquisas relatadas aqui iniciaram muito antes do início da pandemia e já evidenciavam a necessidade de incorporação desses conhecimentos e habilidades na formação inicial de estudantes de Letras, por meio da criação de disciplinas específicas para abordagem desses temas e práticas. Uma vez que vivemos na cibercultura, não podemos mais ignorar o papel das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem.

Apesar de o CALL e os letramentos digitais ainda não estarem formalmente incorporados como disciplinas obrigatórias na maioria dos cursos de Letras, esta temática se torna ainda mais urgente e necessária com o surgimento da pandemia, quando praticamente todos os professores e estudantes se viram forçados a integrarem diferentes tecnologias digitais às suas práticas de ensino-aprendizagem e, de certa forma, ainda que muitas vezes precariamente (por falta de formação adequada), desenvolveram alguns letramentos digitais. No entanto, sabemos que esses letramentos vão muito além de saber usar tecnologias, e que o ensino mediado por tecnologias implica em mudanças e transformações nos processos de ensino-aprendizagem, uma vez que não podem simplesmente replicar o modelo presencial em um ambiente virtual.

Por se tratar de pesquisa qualitativa, não pretendemos generalizar os resultados alcançados. Entretanto, acreditamos que a reflexão quanto ao uso de tecnologia para o ensino-aprendizagem de idiomas não deve se limitar a uma disciplina específica na graduação. O ideal seria que todos os professores de Letras usassem as tecnologias digitais em suas aulas, não apenas como ferramenta para preparar aulas, mas como parte integral da formação inicial de professores de línguas. A discussão sobre seu uso, desuso ou abuso deveria ser tema de diferentes disciplinas. Por exemplo, a questão do letramento digital, da literatura on-line (*fanfiction*), da qualidade das informações (*fake news*), dos multiletramentos e multimodalidades pode ser abordada por outras áreas de Letras. No entanto, reconhecemos a relevância da oferta dessas disciplinas nos cursos de licenciatura em Letras da UFF e UERJ conforme as experiências e resultados de pesquisa aqui compartilhados.

Referências

CARDOSO, Janaina S. Gamificação na formação inicial e continuada de professores de línguas em tempos de pandemia. In TORRENTES, Greice (org.). **Tecnologias digitais na formação docente e no ensino de línguas**. São Carlos: Pedro & João, 2022.

CARDOSO, Janaina S. Letramentos digitais e a formação de professores da geração conectada. In: **IX Congresso Internacional da Abralín – Anais**. vol. 4. Belém: Abralín, 2015.

CARDOSO, Janaina S. Professores da geração Y: mudança de perfil não garante uso mais eficaz de novas tecnologias no contexto educacional. **(Con)textos linguísticos**, 7 (8.1), 2013b. p 199-219.

CARDOSO, Janaina S. Tecnologia como uma ferramenta poderosa no aprendizado de idiomas. In: POSSAS, S. (org.). **Inglês na sala de aula: ação e reflexão**. São Paulo: Moderna/ Richmond, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 5ª ed. Lisboa: Edições 70, 2021.

COPE, Mary; KALANTZIS, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Campinas: Ed. Unicamp, 2020.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos Digitais**. Traduzido por Marcos Marcionilo. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FONSECA, Marissol; CARDOSO, Janaina S.. Ensino remoto emergencial na perspectiva de licenciandos: a emergência de crenças, identidades e emoções em um fórum de docentes em formação. **Pensares em Revista**. São Gonçalo-RJ, n. 23, p. 26-46, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/pr.2021.60468>. Acesso em: 23 jul. 2022.

KESSLER, Greg. Technology and the future of language teaching. **Foreign language Annuals**, v. 51, n. 1, 2018. p. 205-218. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/323330702_Technology_and_the_future_of_language_teaching> Acesso em: 10 de agosto de 2022.

LANKSHEAR; Colin; KNOBEL, Michele. **New Literacies: Everyday Practices and Social Learning**. Berkshire: Open University Press, 2011.

LUCAS, Margarida; MOREIRA, António. **DigComp 2.1: Quadro Europeu de Competência Digital Para Cidadãos**: com oito níveis de proficiência e exemplos de uso. Aveiro: Universidade Aberta, 2017. Disponível em: <<https://erte.dge.mec.pt/sites/default/files/Recursos/Estudos/digcomp2.1.pdf>> Acesso em: 10 de agosto de 2022.

PEGRUM, Mark; CARDOSO, Janaina S. Digital literacies in language education: Janaina Cardoso interviews Mark Pegrum. **Matraga**. v. 26, n. 47, 2019. p.462-469.

RABELLO, Cíntia R. L. Tecnologias Digitais e formação de professores de línguas. In: FARIA FILHO, José R. de; FARBIARZ; Alexandre; CLUA, Esteban W. G.; RABELLO, Cíntia R. L. (Org.). **Coletânea Práticas Inovadoras, Lúdicas e Inclusivas: contribuições para o ensino de graduação**. Niterói: EDUFF, 2019. (no prelo)

SANTOS, Edméa. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 10, 2009, Braga. **Anais eletrônicos...** Braga: Universidade do Minho, 2009. Disponível em: <<https://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>> Acesso em: 10 de agosto de 2022.

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

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, 2005, p. 443 - 466. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022005000300009&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 10 de agosto de 2022.