

LETRAMENTOS DIGITAIS: EXPERIÊNCIA DE DUAS PROFESSORAS FORMADORAS

DIGITAL LITERACY: EXPERIENCE OF TWO TEACHER TRAINERS

Valéria Lopes de Aguiar Bacalá (SME-UDI – valeriabacala@gmail.com)

Cláudia Almeida Rodrigues Murta (CEFORES/UFTM – claudiarodriguesmurta@gmail.com)

Resumo:

As relações sociais demandam competências e habilidades específicas que incluem o “saber fazer” uso das tecnologias digitais. Letramentos digitais ou multiletramentos é mais um dos desafios da educação, para isso os professores devem estar preparados para atuarem nesse contexto. Assim sendo, a formação de professores, que no caso desta investigação objetiva os professores de línguas, deve implementar em seus currículos as tecnologias digitais com vistas às práticas pedagógicas que visem preparar os futuros professores para o “saber fazer” em um mundo digital. Foram analisados questionários e Short Reports de 20 participantes de curso de Letras EaD. O estudo é uma pesquisa de base qualitativa do tipo exploratória por incluir pesquisa bibliográfica e estudo de caso. O objetivo desta investigação foi analisar os letramentos digitais de professores de línguas em formação, no sentido de evidenciar suas percepções acerca da necessidade de desenvolverem seus letramentos digitais e de conhecerem algumas ferramentas digitais que podem fazer parte de suas práticas pedagógicas cotidianas. Os resultados da investigação apontaram nessa direção.

Palavras-chave: Letramentos digitais; multiletramentos; formação de professores; ensino de línguas.

Abstract:

Social relations require specific skills that include the “know-how” with digital technologies. Digital literacy or multiliteracy is one of the challenges of education, that teachers should be prepared to act in this context. Therefore, the training of teachers, who in the case of this research objective language teachers, should implement in their curricula the digital technologies with a view to teaching practices that aim to prepare the “know-how” of the future teachers for digital world. Questionnaires and Short Reports of 20 participants of EaD Degree in Languages were analyzed. The study is qualitative exploratory research for include bibliographical research and case study. The purpose of this research is to analyze the digital literacy of language teachers in training, in order to highlight their perceptions about the need to develop their digital literacy and meet some digital tools that can be part of their everyday pedagogical practices. The research results showed this direction.

Keywords: Digital literacy; multiliteracy; teachers training; teaching of languages.

1. Introdução

As tecnologias digitais e os sistemas de informação permeiam as relações sociais na atualidade, por isso os letramentos digitais se fazem necessários nas práticas sociais diárias.

A inserção das tecnologias na sociedade contemporânea reorienta as condições de letramento e, da mesma forma, exige novas habilidades de interação. Mais uma vez, a escola, como instância de promoção de letramentos, que tem os professores como seus agentes, precisa estar preparada para tais necessidades e esse preparo perpassa a formação docente. Por isso, vislumbra-se a necessidade de que os cursos de formação de professores intentem o desenvolvimento de letramentos digitais e que as disciplinas dos currículos, especialmente as pedagógicas, permitam a discussão e a prática da cultura digital. Os professores de línguas, nesse cenário, tem uma importante tarefa, visto que a inserção na cultura digital demanda habilidades de letramentos em várias línguas, inclusive. Diante dos argumentos apresentados, nos questionamos: como estão sendo formados os futuros docentes de língua em relação à cultura digital?

O objetivo deste trabalho é discutir a questão da formação de professores de línguas na/para a cultura digital. Entender o que representa ser letrado digital; (re)pensar a formação de professores de línguas no Brasil no contexto digital e a necessidade de professores em formação (re)conhecerem ferramentas e metodologias de ensino e aprendizagem na atualidade.

2. Referencial Teórico

O início de nossa discussão, apresenta a compreensão do conceito de letramento(s) digital(is), que buscamos, principalmente, em Buzato (2003) ao definir letramento digital ou letramento eletrônico, como é também denominado, como um conjunto de habilidades que possibilita aos indivíduos integrarem-se em práticas letradas contemporâneas, fazendo uso de aparatos das novas tecnologias. Os letramentos digitais, no plural, como preferimos adotar, contudo, ultrapassa os limites de conhecimento, meramente, técnico. Eles incluem habilidades de compreensão de diferentes gêneros textuais – escrito, imagético, sonoro, que se apresentam de forma multimodal, além de habilidades de busca, avaliação e compartilhamento de informações, além de saber agir com os demais membros em ambiente ou comunidades online. Não se trata de uma visão determinística entre causa e efeito de usos de tecnologias e a sua presença em processos educativos, conforme Dudeney; Hockly; Pegrum (2016) é necessário estratégias e habilidades associadas a uma ampla gama de letramentos que são necessários para o engajamento dos envolvidos na educação em uma sociedade conectada, marcada pela complexidade dos processos sociais e pela imprevisibilidade e os autores, ainda destacam que ensinar (língua) “exclusivamente através do letramento impresso” significa “fraudar nossos estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras (DUDENEY et al., 2016, p. 19)”.

A escola contemporânea vivencia as tecnologias da informação e da comunicação, em razão de uma considerável parte seus alunos terem acesso a *smarthphones*, computadores conectados à internet, apesar da morosidade de projetos governamentais e, mesmo, privados de informatização de escolas o que prejudica a eficácia do uso dessas recentes tecnologias. Pensando nisso, e concordando com Demo (2010) de que não é possível educar os estudantes de hoje com escolas de ontem, que buscamos empreender nossa discussão sobre a formação de professores para atuarem na educação contemporânea e para a cultura digital. Nesse sentido, acreditamos que os professores necessitam (re)conhecer a normalização desse processo e das ferramentas digitais nas vidas dos alunos

em consonância com (BAX, 2003), ao considerarmos que há uma geração de jovens, que são “nativos digitais”, apesar da problematização em torno da expressão, buscando alternativas pedagógicas que integrem as ferramentas digitais ao processo de ensino e aprendizagem de línguas.

O papel do professor, mais uma vez, se mostra fundamental para estimular os alunos a desenvolverem seus letramentos digitais, orientando-os a utilizar o computador e, especialmente a Internet, de maneira segura, crítica e autônoma, dentro ou fora da escola. Por isso, os professores veem-se diante de novas situações pedagógicas geradas pelo acesso à informação e à participação ativa do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Snyder (2000) já afirmava que as práticas sociais e formas de comunicação seriam radicalmente afetadas pelas novas tecnologias e pela revolução da informação e, por conseguinte, se tornaria impossível ignorar as implicações do uso das tecnologias digitais para as outras práticas de letramentos escolares.

O crescente aparato de ferramentas tecnológicas que surgem a cada dia demanda dos sujeitos conhecimentos, comportamentos e raciocínios específicos. Conhecer ferramentas, artefatos e protocolos de interação social tem se tornado fundamental para a agência dos seres humanos na sociedade contemporânea, permeada pelas interfaces digitais. Freitas (2008) afirma que

o computador e a internet abrem novas possibilidades de aprendizagem por permitirem o acesso a uma infinidade de informações, pelas formas de pensamento que são por eles potencializadas, pelas interações possibilitadas e pela interatividade que proporcionam. (...) eles possibilitam a construção compartilhada de conhecimento via interatividade, de que fala a teoria histórico-cultural. Estimulam novas formas de pensamento no enfrentamento com as hipertextualidades neles presente pela inter-relação de diversos gêneros textuais expressados por diversas linguagens (sons, imagens estáticas e dinâmicas, textos em geral). A plasticidade interativa própria das tecnologias digitais trazidas pelo computador e internet permite, ainda, a construção de diversos percursos de aprendizagem através da atividade do sujeito que interage com o outro e com o objeto do conhecimento (FREITAS, 2008, p.12).

O que Freitas (2008) apontou é justamente o que observamos em nossa prática docente, como os novos mecanismos de aprendizagem que são permitidos pelo acesso inimaginável às informações que modificam formas de pensar, a interação entre sujeitos e a construção de pensamentos que são muito mais compartilhados e distribuídos como nunca antes imaginados nos processos histórico-culturais estabelecidos.

Diante desse contexto, surgiu um grupo de pesquisadores intitulado de “*The New Literacy Studies*” - NLS, reportando-se a um termo cunhado por Gee em seu livro *Sociolinguistics and Literacies*, como uma nova tradição em que se considera a natureza do letramento, focalizado não mais no letramento como uma “tecnologia da mente” ou como um conjunto de habilidades, mas sim no que significa pensar o letramento como uma prática social. Gee (2000, p. 4) afirma que os integrantes desse grupo, que se dedica aos novos estudos de letramentos, não se preocupam com o Letramento individual das pessoas, mas o que se encontra no interior da sociedade, dentro de práticas diferenciadas, integradas com as novas formas de utilização da linguagem oral, das diferentes maneiras de agir e interagir e outras formas de saber, que valorizem as recentes maneiras de se usar as ferramentas e as tecnologias digitais. Street (2010) também comunga desse posicionamento e afirma que

tudo isso implica o reconhecimento de múltiplos letramentos, que variam de acordo com o tempo e o espaço, mas também que é contestado nas relações de poder.

Nesse sentido, a abordagem sociointeracionista de aprendizagem acredita que é nas relações com o meio e com o outro (colegas e professor) mediadas pela linguagem que ocorre o desenvolvimento sociocognitivo do indivíduo. Nessa linha de pensamento, o homem é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações que acontecem em sua cultura. Ele é produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda sua vida. Para Vygotsky (1993, p. 17) “a colaboração entre pares ajuda a desenvolver estratégias e habilidades gerais de solução de problemas pelo processo cognitivo implícito na interação e na comunicação”. Segundo o estudioso, a linguagem é fundamental na estruturação do pensamento, sendo necessária para comunicar o conhecimento, as ideias do indivíduo e para entender o pensamento do outro envolvido na discussão ou na conversação. A experiência escolar proporciona momentos de interação e aprendizagem e é papel do professor intervir no processo mediando a relação do aluno com o conhecimento.

O desenvolvimento dos outros meios comunicacionais fez ampliar a função da escola no ensino da linguagem escrita. A escrita em ambiente digital também deve se aprendida na escola. Nesse sentido, o papel do professor torna-se, ainda mais importante, pois ele tem o papel de promover experiências reais de uso da linguagem em meio digital durante suas aulas, além da escola possuir tecnologias digitais que favoreçam isso aos professores.

Para tal empreitada, apontamos que a formação do professor focada nos letramentos digitais é um dos elementos importantes para o desenvolvimento de multiletramentos numa perspectiva crítico-emancipatória. Afirmamos isso, porque de acordo com os autores Kress e van Leeuwen (1996), as estruturas visuais assemelham-se às estruturas linguísticas, visto que aquelas também expressam interpretações particulares da experiência, além de se constituírem como formas de interação social. Desse modo, as escolhas de composição de uma imagem também são escolhas de significados que

pertencem à cultura, ao invés de modos semióticos específicos [...]. Por exemplo, aquilo que é expresso na linguagem através da escolha entre diferentes classes de palavras e estruturas oracionais, pode, na comunicação visual, ser expresso através da escolha entre os diferentes usos de cor ou diferentes estruturas composicionais. E isso afetará o significado. Expressar algo verbalmente ou visualmente faz diferença (KRESS e van LEEUWEN, 1996, p.2).

Os autores expressam como as formas de composição de significados foram ampliadas e não se dão somente por meio linguístico, mas também, pela comunicação por imagens que vão demandar a escolha por determinada cor ou estrutura utilizada e não outra.

A noção de formação vinculada à demanda do mundo do trabalho imposta pelo processo de globalização, numa concepção na qual a produtividade e o pragmatismo norteia o significado da educação como sendo confundida com informação e instrução, com preparação exclusivamente para o trabalho, distancia-se de seu significado mais amplo que é o da humanização e formação para a cidadania (KUENZER, 1999). A formação do profissional, especialmente do professor, deve estar integrada com a realidade, mas vislumbrando essa realidade de forma crítica.

Para o desenvolvimento de uma formação humanista e cidadã, não se pode desvincular o homem de seu tempo. Para isso, não podemos deixar de ressaltar, que é

imprescindível um currículo preocupado com o desenvolvimento de habilidades tecnológicas e abordagem da cultura digital nos cursos de formação de professores. Barcelos (2004) argumenta sobre o crescente número de estudos sobre a formação de professores de línguas, principalmente nos estudos em Linguística Aplicada, e discute sobre a necessidade de se conhecer como o profissional de línguas está sendo formado e se está sendo formado para lidar com as tecnologias digitais. Quando pensamos em formação de professores, devemos pensar em alguém que esteja preparado para lidar com o mundo perpassado por tecnologias digitais e com a ubiquidade da Internet; do acesso dinâmico às informações e ao conhecimento armazenado em bancos de dados virtuais; da rápida propagação das tecnologias de informação e comunicação (TIC) em todas as instâncias sociais.

Dessa forma, não podemos nos privar do dever de refletir sobre as ações pedagógicas que almejam incluir nossos alunos em uma realidade social cujas práticas parecem estar, cada vez mais, tecnocratas.

Para esclarecer o que compreendemos por tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) consideramos os recursos tecnológicos já conhecidos pelos sujeitos em geral, como: computadores, Internet, televisão, rádios, *smartphones*, e todo o conjunto de programas e aplicativos de que eles dispõem (programas de rádio e TV, e-mail, *MSN Messenger*, fóruns virtuais, *chats* ou salas de bate-papo, listas de discussão, *Wikis*, *Facebook*, jogos educativos, jogos convencionais, *blogs*, hipertexto, *Twitter*, ambientes virtuais de aprendizagem – AVA, entre outros.

Esses aparatos e ferramentas têm sido fundamentais, no ensino de línguas, por permitir colocar o aprendiz em contato com novas formas de linguagem e novas formas de uso da língua. Entretanto, não é suficiente saber manipular essas ferramentas. É necessário, principalmente, desenvolver a capacidade crítica e reflexiva a partir deles.

É de amplo conhecimento que o ensino de línguas ao longo de sua história foi marcado por períodos de proliferação de métodos, entendidos como receituários a serem seguidos pelo professor, e abordagens que, ainda, defendem uma solução universal para o ensino de línguas em qualquer tempo e lugar e, mais coetaneamente, o período chamado pós-método, pela agência do professor em contextos específicos e pela relação com as tecnologias digitais. Prabhu (1990) enfatiza que o melhor método é aquele que o professor, a partir de sua percepção pedagógica, em sua atuação em um ambiente real e específico, em interação com seus alunos, na compreensão da qualidade dos resultados avaliados no processo escolhe para mediar o caminho a ser percorrido pelos aprendizes em prol da aprendizagem.

3. A investigação

Os multiletramentos necessários na Era Digital exigem a combinação de múltiplas habilidades, conhecimento multicultural, comportamentos específicos aos diferentes contextos como requisito essencial para o exercício dos direitos e deveres de cidadãos no presente e, também, no futuro. Diante disso, nosso estudo se baseou em uma pesquisa de base qualitativa, do tipo exploratória, pois inclui em seu contexto pesquisa bibliográfica e estudo de caso (GIL, 2007), e foi realizado seguindo a metodologia apresentada na seção a seguir.

3.1. Contexto da pesquisa

A pesquisa realizada teve como foco a importância de se promover os multiletramentos nos cursos de formação de professores e na concepção de que o texto como representação discursiva é multimodal (KRESS, 2003).

“Todos os textos são multimodais. A língua sempre tem de ser realizada por meio de, e vem acompanhada de, outros modos semióticos” (KRESS e VAN LEUWEEN, 1998, p. 186). Para os autores, reconhecer a multimodalidade permite-nos teorizar sobre um processo cada vez mais complexo, o qual significa reunir, organizar, planejar uma pluralidade de signos em diferentes modos em uma configuração particular para formar uma combinação coerente que resulte em processos de planejamento e da combinação de diferentes partes. Em outras palavras, significa selecionar, reunir, projetar os materiais semióticos, os quais parecem essenciais para aos interesses do produtor de significados.

Nessa perspectiva, considera-se que o texto, em si mesmo, é um projeto de inscrição no discurso, por ser ele algo planejado, em diferentes instâncias modais como: a palavra, quer seja ela oral ou escrita; a imagem, gráfica ou acústica; diagramação, impressa ou modulada; entre outras. A materialidade do discurso em textos permite a instauração de sua existência concreta e multimodal já desde a origem do dizer. Resultam de seleções, escolhas, decisões e edições não apenas de conteúdos, mas de formas de dizer. São o resultado da junção de intenções, sentidos, linguagens, técnicas e tecnologias empregadas. Conjuntamente subjaz a ideia de que as tecnologias digitais potencializam a composição de textos nos vários modos semióticos de produção de significados, ao permitir a inserção de som, espaço, imagem, movimento, para além do que o linguístico já proporciona, bem antes das nomeadas tecnologias digitais. Esses recursos tornaram-se importantes ao serem empregados para imprimir diferentes efeitos e movimentos aos gêneros textuais diversificados.

3.2. Os participantes da investigação

Os participantes da pesquisa foram 20 alunos de cursos de formação de professores de línguas de duas Universidades Federais do interior de Minas Gerais, que cursavam a disciplina, Tecnologias de Comunicação e Informação no Ensino de Línguas Estrangeiras. Os participantes foram incentivados a aprender sobre vários recursos e ferramentas digitais como plataformas de criação de mapas conceituais, *Cacoo.com*, e usaram um site para criação de murais digitais, a ferramenta usada foi a *Glogster.com*, no sentido de conhecer o processo na ação, refletindo sobre ele (SCHÖN, 1983) visando o desenvolvimento dos multiletramentos necessários aos futuros professores de línguas para atuarem nesse contexto digital.

Ao longo da disciplina aconteceram Fóruns de Discussões sobre o impacto das tecnologias no contexto escolar por permitirem, não só o uso de diferentes recursos semióticos, mas também, a ampliação das possibilidades de interação com outras fontes de informação pelos sites sugeridos.

No processo de formação docente, os participantes da disciplina TICELE, sobre tecnologias de informação e comunicação no ensino de línguas estrangeiras puderam refletir sobre seus desenvolvimentos em relação a utilização de ferramentas digitais citadas entre outros recursos indicados aos participantes. Esses participantes foram apresentados para

seus ambientes de aprendizagem e refletiram sobre o seu potencial tanto para a própria formação, como de seus alunos em situações reais de aprendizagem e pesquisa online.

Nossa pergunta de pesquisa, “Um currículo de formação docente que inclua disciplinas de ensino de línguas mediado por TDIC, promovem letramentos digitais de professores de línguas e os preparam, de maneira satisfatória, para os desafios educacionais que vão enfrentar na sociedade digital?”, norteou o estudo empírico desenvolvido por meio de análise de depoimentos espontâneos dos participantes em fóruns de discussão de uma disciplina do Curso EaD -Letras/ Inglês, no período de maio de 2015. A principal razão de utilizar depoimentos autorizados de professores em formação nos fóruns de discussão foi porque consideramos que esse instrumento permite, como destaca Johnson (1991) *apud* Veado (2008), perceber as impressões dos participantes em seu próprio contexto de formação, e sua essência consiste em análises cuidadosas e holísticas.

No caso deste estudo, os participantes eram professores em formação, que estavam matriculados em Cursos de Letras – Inglês/UAB e Letras - Espanhol/UAB de duas universidades do interior de Minas Gerais, onde nós pesquisadoras, na figura de professoras formadoras, atuamos. Cabe reforçar que os pesquisados se mostraram motivados, especialmente para o desenvolvimento de seus multiletramentos, em virtude de poderem vir a fazer usos de forma crítica, com seus alunos reais ou potenciais, dos recursos da *web* e da multimodalidade proporcionada por eles. Tal afirmação se mostrou evidente pela disposição em se envolverem intensivamente nas atividades do curso, além do desejo de aprenderem mais para mudarem e transformarem suas práticas pedagógicas.

3.3. Coleta de dados

Foram aplicados, para 20 cursistas, questionários que buscavam conhecer: quais as experiências dos participantes em *websites* para o ensino de língua estrangeira, antes de iniciarem sua formação acadêmica; em que momento essa experiência ocorrera; como foram as experiências; porque se interessaram por esses ambientes antes de iniciarem sua formação acadêmica, relatando as experiências nesses ambientes ou as razões que os distanciavam desses ambientes. As respostas e debates se deram por meio de fóruns de discussões em que tutores e cursistas interagiram. Uma pergunta específica, que objetivou investigar o conhecimento adquirido sobre ferramentas de criação de mapas conceituais, murais digitais, *Blogs*, redes sociais, entre outras ferramentas sugeridas no decorrer da disciplina, foi feita ao final da disciplina aos cursistas, no intuito de conhecer em que os recursos digitais e as atividades propostas, que os utilizavam, contribuíram para a formação docente de professores de línguas.

Os participantes interagiram em ambientes de aprendizagem como o *Cacoo.com* e *Glogster.com*, entre vários outros indicados aos cursistas que puderam construir seu conhecimento sobre as ferramentas digitais e fornecerem breves relatos escritos sobre as suas percepções em duas atividades: *Short Reports* e Fóruns de discussão. Os cursistas pesquisados criaram inúmeras atividades utilizando os recursos *Web*, além de suas próprios mapas conceituais e murais digitais no sentido de interagir e aprender como funcionam os recursos didáticos digitais.

3.4. Análise dos dados

As análises dos dois instrumentos de coleta de dados são apresentadas, separadamente, nas subseções a seguir.

Os questionários

A análise dos resultados dos questionários revela que, da totalidade dos professores em formação, a maioria desconhecia os recursos indicados e, mais especificamente, os usos em ambientes de ensino de línguas. Em relação ao mapa conceitual, a totalidade dos cursistas já tinham ouvido falar sobre o mapa conceitual, mas nunca tinham utilizado uma ferramenta digital. Os participantes relataram não só ter aprendido sobre as ferramentas indicadas, mas também revelaram reconhecer a validade e utilidade de usá-las em suas aulas de ensino de línguas, como pode ser observado nas respostas de dois participantes ao responderem o questionário e em seguida discutirem suas respostas no fórum proposto.

Excerto 1: *“Oi, M..., você tem razão em relação o que aprendemos nesse curso. Eu melhorei bastante nesse sentido, pois antes tinha muita dificuldade em "mexer" no computador. Quase nenhuma intimidade com a máquina, a não ser para preparar provas e exercícios. Não que eu seja hoje uma "expert", pois você sabe das minhas dificuldades e limitações quanto a isso, mas hoje tenho um pouco mais de desenvoltura. Até aprendi a colocar desenhos animados nas tarefas!”*

Excerto 2: *“Não. Antes de começar o curso eu não conhecia e nem precisava ter acesso a um website de ensino de Língua estrangeira. Minha primeira experiência com website foi através das atividades realizadas pela Universidade. No começo fiquei surpresa com as opções de atividades em língua inglesa, que até procurei outras atividades para complementar meus estudos no curso”.*

As respostas dos cursistas ao questionário exemplificam e comprovam a análise realizada.

Breves relatos

As percepções dos alunos, professores de inglês e espanhol, foram coletadas por meio de relatos fornecidos em *Short Reports* e Fóruns de discussão. A análise dos dados revela que os cursistas desenvolveram atitudes positivas em relação às ferramentas e sites de aprendizagem de línguas evidenciadas em seus *Short Reports*. Essa atitude positiva pode ser comprovada pelo que mencionaram em seus textos, como verificado nos excertos de alguns relatos apresentados.

As análises dos relatos nos mostraram que os cursistas não só aprenderam sobre os ambientes de aprendizagem e as ferramentas digitais, como também foram capazes de criá-los e usá-los de forma eficiente incorporando as características multimodais que os gêneros digitais oferecem aos seus usuários no planejamentos de aulas.

Excerto 3: *“Por mais que as TDICs estejam presentes no nosso dia a dia, a ênfase empregada ao ensino não era vista com bons olhos pelos corpos docentes atuais (sic).”*

Esta matéria pôde abrir mais nossos olhos para uma realidade que se faz necessária, e se nós, professores e futuros professores, não acompanharmos essas mudanças, quem ira fazê-las?

Excerto 4: *“Cresci na zona rural, sem acesso a qualquer tipo de tecnologia (...). O ápice de evolução tecnológica era uma TV que tinha a Rede Globo como único canal disponível. Hoje trabalho com tecnologia o tempo todo no trabalho, utilizando internet, Datashow e vários aplicativos (...). Creio que a tecnologia contribui sim (e muito!) para nosso dia a dia como professores de língua”.*

Como observado nos relatos, pode ser possível afirmar que os professores em formação apropriaram-se de práticas multiletradas apresentadas a eles em sua prática pedagógica. Os mesmos se mostraram receptivos e surpreendidos com as possibilidades apresentadas e que é possível usar como recursos facilitadores em suas aulas em relação à aprendizagem de seus alunos, como evidenciam os excertos de depoimentos dados ao final da disciplina.

Excerto 5: *“A disciplina foi de grande utilidade, através das informações e direcionamentos que nos foram passados, podemos ter uma noção do que nos aguarda nessa nova empreitada. A tecnologia está cada vez mais presente e se mostra necessária nos tempos modernos. Temos que nos preparar para estas novidades, usar de forma correta e poder passar adiante o que aprendemos utilizando ferramentas que estão presentes em nosso cotidiano”.*

A apropriação dos recursos multimodais digitais para o ensino de línguas começa por uma necessidade, passa pelos letramentos mobilizados e pelo domínio de conhecimentos e ferramentas a serem empregados, chegando a um projeto de ensino mediado por elas até se chegar ao desenvolvimento de multiletramentos e à utilização deles de maneira naturalizada como afirma Bax (2003). Os depoimentos aqui mostrados nos deixam mais otimistas em relação ao desenvolvimento de competências de uso de ferramentas digitais para o ensino de línguas pelos futuros professores – ao menos em relação aos dados dessa pesquisa.

Nossa concepção de multiletramentos envolve todas as questões que subjazem as práticas da cultura escrita, quer seja impressa ou digital, e em todos os contextos sociais, principalmente no ensino de línguas, sendo imprescindível que repensemos questões ligadas a um currículo que promova as habilidades de escrita multimodais, tanto em relação às atividades escolares como nas questões que nos afetam como cidadãos em nossas relações comunicacionais nas comunidades de práticas sociais que estamos inscritos e que são diversas e complexas. Isso fica claro no depoimento de um dos cursistas.

Excerto 6: *“Apesar de estarmos presenciando uma revolução tecnológica e transformações, ainda temos escolas, alunos e famílias sem acesso à tecnologia. Por isso a dificuldade de uma expansão maior. Perguntei a meu aluno: Você tem computador em casa? Ele disse com tristeza: Não! Por esta razão vemos a necessidade da escola estar equipada tecnologicamente, para que os alunos possam usufruir tais avanços. Não percamos a esperança, esse dia há de chegar”.*

4. Considerações Finais

Retomando nossa pergunta de pesquisa, se um currículo de formação docente que inclua disciplinas de ensino de línguas mediado por TDIC, promovem letramentos digitais de professores de línguas e os preparam, de maneira satisfatória, para os desafios educacionais que vão enfrentar na sociedade digital, acreditamos que sim, pois um currículo apropriado promove os multiletramentos de professores de línguas e configura-se como um componente importante para a formação de professores. Isso porque promove múltiplas oportunidades de colaboração e de vivência online e oportuniza a realização de práticas sociais que favorecem os multiletramentos, especialmente, os letramentos digitais.

No processo de conhecer e de se familiarizar com esses ambientes, o professor em formação constrói seu conhecimento sobre o ambiente digital e seus próprios recursos didáticos, que podem ser recursos significativos para seus futuros alunos como sujeitos ativos na cultura cibernética. Ao conhecer e criar, como o que fora experienciado pelos participantes da investigação realizada, o futuro professor tem a oportunidade de refletir, investigar, levantar questionamentos, desenvolver práticas multiletradas, colaborar e problematizar o ensino de línguas para, assim, vivenciar o desafio de ensinar em um ambiente multimodal de forma a promover uma educação transformadora.

Observamos que os multiletramentos, especialmente no que se refere ao uso de aparatos digitais, à multimodalidade e ao desenvolvimento crítico dos futuros professores, construídos por meio do envolvimento em atividades didáticas pertinentes ao meio tecnológico digital, como a elaboração de atividades com os recursos das TDIC como a criação de mapas conceituais, *Blogs*, murais digitais, redes sociais, entre outras ferramentas sugeridas no decorrer da disciplina criam condições que favorecem a inclusão crítico-social e o aprimoramento da fluência tecnológica dos professores de língua em formação.

5. Referências

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem e ensino de línguas: o que todo professor de línguas deveria saber. **Interações dialógicas**: linguagem e literatura na sociedade contemporânea. Viçosa: Editora UFV, 2004.

BAX, S. CALL: past, present and future. **System**, v. 31, n. 1, p. 13-28, 2003.

BUZATO, M. **Letramento digital e conhecimento**. 28/01/2003. Internet e Cia: informática na escola. Entrevista concedida a Olívia Rangel Joffily. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa/internet_e_cia/informatica.cfm?pagina=informatica_principal&id_inf_escola=14> . Acesso em: 15/03/2015.

DEMO, P. **Remix e Autoria**: Entender a geração digital. Disponível em: <<http://pedrodemo.sites.uol.com.br/textos/remix15.html>> . Acesso em: 2014.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. 352 p.

FREITAS, M. T de A. **Janela sobre a utopia**: computador e internet a partir do olhar da abordagem histórico-cultural. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT16-5857--Int.pdf> . Acesso em: 10/06/15.

GEE, J. P. New literacy studies. In: _____. **Situated literacies**: reading and writing in context. London: Routledge. 2000.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994
KRESS, G. **Literacy in the new media age**. London and New York: Routledge, 2003.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. Front Pages: (The critical) analysis of newspaper layout. In: BELL, A, GARRETT, P. (Eds.). **Approaches to media discourse**. Oxford: Blackwell, 1998.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Reading images**: the grammar of visual design. London and New York: Routledge, 1996.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. **Educação e sociedade**, v. 20, n. 68, p. 163-183, 1999.

PRABHU, N. S. There is no best method – why? **TESOL Quartely**, v. 24, n.1, p. 161-176.1990.

SCHÖN, D. A. **The Reflective Practitioner**: How Professionals Think in Action. Nova York: Basic Books, 1983.

SNYDER, I. Literacy and technology studies: past, present, future. **Australian Educational Researcher**, vol. 27, n.2, p. 97- 119, 2000.

STREET, B. Academic Literacies approaches to Genre. In: **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 347-361. 2010.

VEADO, M. C. M. **Colaboração no processo de produção textual em uma atividade online**: Um estudo de caso com o gênero resenha de filme. 2008. 194 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Tradução de São Paulo: Martins Fontes, 1993.