

CONTRIBUIÇÕES E LACUNAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DE LÍNGUAS PARA A INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

CONTRIBUTIONS AND GAPS IN LANGUAGE TEACHER EDUCATION FOR THE INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN LANGUAGE EDUCATION

Cleicia Neves da Silva¹ (SEDUC-GO)

Cristiane Rosa Lopes² (UEG)

Resumo: Este artigo tem como objetivo discutir as formas como cursos de formação inicial e continuada de professores/as de línguas, realizados recentemente no Brasil, têm promovido a integração de tecnologias digitais na educação linguística. Trata-se de uma pesquisa documental, de natureza qualitativa-interpretativista (Ludke e André, 1986), cujos documentos analisados são dissertações e teses que investigam sobre tecnologias digitais na formação de professores/as de línguas. Os resultados indicam que alguns cursos de formação têm promovido a integração das tecnologias nas práticas pedagógicas, todavia ainda prevalece uma visão instrumental, sem promover uma compreensão de como os sentidos são construídos na cultura digital.

Palavras-chave: Formação. Professoras/es. Línguas. Tecnologias digitais

Abstract: *This article aims to discuss the ways in which initial and continuing education courses for language teachers, recently held in Brazil, have promoted the integration of digital technologies in language education. This is a documentary research, of a qualitative-interpretative nature (Ludke and André, 1986), whose documents analyzed are dissertations and theses that investigate digital technologies in the education of language teachers. The results indicate that some teacher courses have promoted the integration of technologies in pedagogical practices, however, an instrumental view still prevails, without promoting an understanding of how meanings are constructed in digital culture.*

Keywords: *Teacher education. Language. Digital technologies*

¹ Docente de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Educação de Goiás. Mestra em Língua, Literatura e Interculturalidade pelo Poslii/UEG, Campus Cora Coralina, Goiás, Brasil. E-mail: cleiciasilva2016@gmail.com

² Docente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Goiás, Brasil. Doutora em Letras e Linguística pela UFG. E-mail: cristiane.lopes@ueg.br

Introdução

O descaso em relação à promoção de políticas públicas para a integração de tecnologias digitais na formação de professores/as (Cavalcanti, 2013), apesar de antiga, continua pertinente, já que nos dias atuais nem todos/as os/as professores/as e instituições educacionais “dispoem de recursos desejáveis, sejam eles materiais ou imateriais, para desenvolver o letramento digital”. Segundo Coscarelli (2020), a falta de acesso à internet, tanto por professores/as quanto por alunos/as, também continua problemática como a falta de formação.

Todavia, as práticas sociais da sociedade contemporânea estão cada vez mais mediadas por tecnologias digitais. Tablets, celulares e computadores, por exemplo, demandam de seus usuários “novas práticas de linguagem, uma vez que são necessárias diferentes habilidades de leitura e escrita” (Freitas e Avelar, 2020, p. 60). A interatividade proporcionada pelas tecnologias digitais possibilita novas formas de construção de sentidos a partir, por exemplo, do uso de hipertextos e multimodalidade.

Diante disso, ressalta-se a importância de que a educação escolar não continue apenas priorizando o aprendizado tradicional de leitura e escrita impressa. É necessário que a escola também ensine as linguagens do cotidiano (Flores e Freitas, 2020). Afinal, nos dias atuais, registram-se “muitas outras maneiras de produzir conhecimentos, diferentes dos modos convencionais, sistematizados por processos de divisão por partes, linearidade, gradação, principalmente” (Monte Mór, 2019, p. 1088). Podemos afirmar que as transformações provocadas pelo avanço das tecnologias digitais nas práticas sociais têm demandado o desenvolvimento de novas competências para interação e produção de sentidos nos diversos espaços sociais, ou seja, têm exigido “uma formação mais específica dos interagentes” (Coscarelli, 2016, p. 21). É uma formação que tem demanda contínua, pois “ser letrado hoje não é garantia de que seremos letrados amanhã, já que as novas tecnologias se renovam continuamente, exigindo leitores e produtores de textos experientes em várias mídias” (Coscarelli, 2016, p. 17).

Ademais, as diretrizes educacionais para a educação básica, como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), consideram o uso das tecnologias como necessário para o

desenvolvimento de competências e habilidades dentro das diferentes áreas de conhecimento, com o objetivo de promover uma aprendizagem significativa. Assim, a competência geral de número cinco (5) da BNCC (Brasil, 2017) destaca que é fundamental

compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2017, p. 9).

Por esses motivos, a educação linguística na contemporaneidade necessita incluir as formas de comunicação e as formas semióticas características das interações na internet em suas práticas. Os/as alunos/as precisam desenvolver habilidades para integrar diferentes recursos semióticos na construção de sentidos, o que demanda que o/a professor/a de línguas vá além das práticas didático-pedagógicas tradicionais em suas mediações.

Tendo em vista essas questões, o presente artigo tem como objetivo discutir as formas como cursos de formação inicial e continuada de professores/as de línguas, realizados recentemente no Brasil, têm promovido a integração de tecnologias digitais na educação linguística.

Caminhos metodológicos

Este artigo traz um recorte de uma pesquisa de mestrado (Silva, 2024), cuja investigação resultou na elaboração de um panorama das pesquisas desenvolvidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* de universidades brasileiras, entre os anos de 2020 a 2023, sobre tecnologias digitais no contexto de formação inicial e continuada de professores/as de línguas.

É uma pesquisa de natureza qualitativa-interpretativista (Ludke e André, 1986), que também pode ser classificada como uma pesquisa documental. De acordo com Pádua (1997, p. 62), uma pesquisa documental

é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...]

Os documentos que compõem o *corpus* de análise desta pesquisa (Silva, 2024) são 17 trabalhos acadêmicos, catorze dissertações de mestrado e três teses de doutorado, que foram selecionadas por meio de um levantamento no Portal de Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES³ e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁴. Para a seleção, os critérios foram o recorte temporal de quatro anos (de 2020 a 2023) e a temática dos trabalhos serem investigações sobre tecnologias digitais na formação de professores/as de línguas.

Para este artigo, das dezessete pesquisas identificadas, vamos considerar apenas sete, cinco dissertações de mestrado e duas teses de doutorado, que são os estudos que trazem em suas análises, discussões sobre contribuições de experiências recentes de formação inicial ou continuada de professores/as línguas para a integração de tecnologias digitais na educação linguística (Quadro 1 a seguir).

Quadro 1. Pesquisas que abordam contribuições da formação de professores/as de línguas para integração de tecnologias digitais na educação linguística

TÍTULO	AUTOR/A	NÍVEL	LOCAL	ANO
1. Tecnologias móveis na educação: um estudo sobre a formação continuada de professores de línguas.	GONCALVES, Lilia Aparecida Costa.	Doutorado	UFRJ	2021
2. Formação de professores de Língua inglesa e a pedagogia dos multiletramentos: ensino para tempos digitais	MIRANDA, Marilane de Abreu Lima.	Doutorado	UFMG	2020
3. Tecnologias digitais na formação dos professores de Língua portuguesa: linguagens, semioses e multimodalidade	PAES, Elizabeth Freitas Barreto da Silva.	Mestrado	IFF	2020
4. Formação docente na cultura digital: um estudo com professoras de espanhol	RAMOS, Larissa da Silva.	Mestrado	UNIPAMPA	2022
5. A linguagem que navega nesse infomar: letramentos multi hipermediáticos na formação inicial docente em Língua portuguesa	SANTOS, Thais Maia	Mestrado	UNEB	2020
6. O docente do curso de letras	SILVA, Daine	Doutorado	UFPA	2022

³ <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>

⁴ <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

no ciberespaço: a formação para atuar na presença das tecnologias e com as tecnologias	Cavalcanti da.			
7.Formação continuada de professores de Língua inglesa e os possíveis impactos das tecnologias digitais	ROCHA, Maria Nelma Marques da.	Mestrado	UCS	2020

Fonte: Elaborado com base em Silva (2024)

Para a análise desse *corpus* foram utilizados procedimentos da Análise de Conteúdo (Bardin, 2011), que “pressupõe a compreensão do todo, das partes e depois a construção de um novo todo” (Freitas, 2022, p. 173). De acordo com Moraes (1999, p. 2), a Análise de Conteúdo

constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.

Dessa forma, compreendemos a pesquisa como um meio de ampliação dos conhecimentos, em vez de uma simples delimitação de um ponto de vista fixo. Com isso, ao analisar os arquivos do *corpus* da pesquisa, não temos a pretensão de alcançar um resultado final ou definitivo, mas sim, repensar as possibilidades de educação linguística a partir de um panorama de pesquisas que apresenta algumas contribuições de cursos de formação de professores/as de línguas para a integração de tecnologias digitais.

Tecnologias digitais na formação de professores/as de línguas

De acordo com Monte Mór (2018), é importante que os/as professores/as de línguas promovam práticas de educação linguística que levem os/as alunos/as a desenvolverem criticidade como forma de exercer uma cidadania ativa. Considerando que vivemos na era da sociedade digital, que demanda dos indivíduos novas habilidades e competências para interagir por meio de tecnologias digitais, é essencial que a formação docente, tanto inicial quanto continuada, promova a compreensão e integração das tecnologias como potencializadoras da aprendizagem.

A integração das tecnologias digitais nas práticas educacionais, todavia, demanda que os/as professores/as tenham uma percepção crítica acerca das possibilidades de construções linguísticas pelos meios digitais. São muitas outras maneiras de construção de sentidos, o acesso, a produção e o compartilhamento entre pessoas e dados pode ocorrer de forma interativa, síncrona ou assíncrona, de qualquer parte do mundo. Além disso, as tecnologias digitais ampliam os modos como nos comunicamos com o mundo, como interagimos e construímos sentidos, envolvendo aspectos inerentes à cultura: as pessoas, o meio social e suas interações.

Nessa direção, ressalta-se a importância de os cursos de formação de professores/as de línguas promoverem práticas linguísticas e pedagógicas que contribuam para uma maior integração de tecnologias digitais na educação linguística. A partir de uma análise de dissertações e teses desenvolvidas recentemente em programas de pós-graduação no Brasil, apresentamos, a seguir, discussões sobre contribuições de alguns cursos de formação de professores/as de línguas para a integração de tecnologias digitais.

Lília Aparecida Costa Gonçalves (2021), em sua tese de doutorado, analisa a proposta de um curso de formação on-line na plataforma Moodle, denominado ‘Tecnologias Móveis para o Ensino de Língua’. O curso foi vinculado ao Projeto Letras 2.0, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e desenvolvido pelo Núcleo de Pesquisas em Linguagem, Educação e Tecnologia (LingNet/UFRJ). O objetivo do curso foi proporcionar uma formação continuada, em que os/as participantes, professores/as de línguas, pudessem discutir e refletir acerca das possibilidades pedagógicas das tecnologias móveis em suas aulas de línguas.

Houve a participação de professores/as de vários estados brasileiros, que atuavam em diferentes tipos de instituições educacionais e em diferentes níveis, ou seja, professores/as de escolas públicas municipais e estaduais, professores/as de escolas particulares e de cursos livres de idiomas. A maioria dos/as professores/as atuava no ensino fundamental e/ou médio da educação básica.

Assim sendo, a pesquisa de Gonçalves (2021) indica que a principal contribuição desse curso de formação docente foi ter resultado “em mudanças de atitude, renovação de práticas e ampliação do repertório das estratégias empregadas pelos professores” (Gonçalves, 2021, p. 212). De acordo com a pesquisadora, com a participação no curso os/as professores/as

passaram a reconhecer “a viabilidade e a importância de incorporar as tecnologias móveis nas suas aulas” (Gonçalves, 2021, p. 221). Isso pois, como salienta a pesquisadora, um dos obstáculos que os/as professoras/es tinham para a integração das tecnologias digitais era o pouco conhecimento em relação às possibilidades de uso dessas tecnologias nas aulas, o que acarretava em dificuldades para implementar, como também falta de motivação e de segurança para o uso.

As análises de Gonçalves (2021) coadunam outros estudos desenvolvidos no campo da Linguística Aplicada. Flores e Freitas (2019, p. 08), por exemplo, explicam que “o peso das novas tecnologias no ensino é enorme, muitas vezes representa desafios para profissionais da educação, mesmo para os mais experientes”. Sendo assim, é perceptível que muitos/as professores/as de línguas fiquem desmotivados e inseguros para propor práticas pedagógicas com uso de tecnologias digitais, especialmente devido à falta de vivências com elas dentro e fora do cotidiano escolar (Freitas, 2019).

No entanto, apesar das dificuldades iniciais em relação ao uso de tecnologias digitais na aulas, os/as professores/as, participantes da pesquisa de Gonçalves (2021), reconheceram que as práticas realizadas ao longo do curso de formação contribuíram para que eles/as pudessem inovar suas metodologias de ensino. De acordo com a pesquisadora, isso ocorreu principalmente devido ao fato de no curso as atividades práticas serem voltadas para a sala de aula dos/as professores/as, ou seja, eram atividades “contextualizadas com o conteúdo que o professor iria trabalhar com seus alunos” (Gonçalves, 2021, p. 241).

A proposta do curso de formação analisado por Gonçalves (2021) caracterizou-se com um processo dinâmico e dialógico de aprendizagem, com espaço para que os/as professores/as participantes pudessem vivenciar e avaliar criticamente a integração de tecnologias digitais em práticas pedagógicas com conteúdos de suas disciplinas. Com isso, foi possível que os/as professores/as desenvolvessem reflexões críticas sobre as práticas realizadas, ou seja, que fizessem “um exame da coerência entre discurso e prática” (Flores e Freitas, 2019, p.10).

Nesse sentido, a grande contribuição do curso de formação, de acordo com Gonçalves (2021), foi a tomada de consciência dos/as professores/as sobre suas próprias

práticas, não apenas no que se refere à integração de tecnologias, “mas a adequação das suas práticas ao contexto atual” (Gonçalves, 2021, p. 275).

Essa mesma contribuição também foi identificada em um curso de formação docente, analisado na pesquisa de doutorado realizada por Marilane de Abreu Lima Miranda (2020). O Curso de Formação Pedagógica dos Multiletramentos (CFPM) contou com a participação de professores/as de inglês da rede estadual de ensino do Estado de Minas Gerais, pertencentes à Superintendência Regional de Ensino (SRE) da cidade de Ponte Nova.

Miranda (2020) afirma que todos/as professores/as que participaram desse curso on-line, ao serem questionados quanto às contribuições que essa formação proporcionou para o aprimoramento de suas práticas pedagógicas, responderam

[...] positivamente, já que a formação promoveu reflexões sobre suas práticas pedagógicas, visto que eles tiveram oportunidade de comparar suas práticas anteriores com o conhecimento construído sobre abordagens de ensino discutidas, conceitualizadas e aplicadas, além de terem tido a oportunidade de alinhá-los a objetivos cognitivos de aprendizagem como foi feito durante todo o processo. (Miranda, 2020, p.168)

Os cursos, ao contribuírem para a reflexão sobre a prática pedagógica do/a professor/a, com uso de tecnologias digitais e novas formas de linguagem, promovem uma formação crítica, que permite reconstruir ou desconstruir modos de ensinar, que já não são mais pertinentes com uma educação linguística voltada para a sociedade contemporânea. Nesse sentido, Kalantzis e Cope (2012, p. 360) afirmam que os/as professores/as podem perceber, “em retrospectiva, que eles têm ficado presos a uma rotina irreflexiva, usando poucos processos ou uma mistura e sequência de processos de conhecimento que não se alinham na prática com as metas de aprendizagem estabelecidas”.

Em síntese, podemos perceber que as análises desenvolvidas nessas duas pesquisas acadêmicas (Gonçalves, 2021; Miranda, 2020) indicam que os cursos de formação docente investigados contribuíram para o desenvolvimento de um/a professor/a reflexivo e crítico, indo além do conhecimento das tecnologias. Os professores/as de línguas participantes desses cursos tiveram a oportunidade de refletir criticamente sobre a própria prática com uso de tecnologias, pois as propostas dos cursos iam além de ensinar sobre o uso de tecnologias digitais em aulas de línguas.

Na pesquisa de Miranda (2020), uma outra contribuição do curso foi a percepção que os/as professores/as passaram a ter sobre os papéis dos docentes e dos discentes na educação escolar, tendo em vista as demandas da sociedade digital. Ao final do curso, os/as professores/as tiveram a compreensão de

[...] que os estudantes da era digital são agentes ativos que pesquisam informações em várias fontes, responsabilizam-se pela própria aprendizagem e se sentem confortáveis com as tecnologias digitais. Quanto aos atributos dos professores contemporâneos, os participantes puderam perceber que eles são designers de ambientes de aprendizagem e não aqueles que regurgitam o conteúdo do livro didático (Miranda, 2020, p. 174).

Nesse cenário, os/as professores/as de línguas participantes do curso transformaram suas percepções não só sobre possibilidades pedagógicas para uma maior integração de tecnologias digitais nas aulas e do papel do docente de línguas na contemporaneidade, mas também em relação a um novo modo de participação dos/as discentes no processo de aprendizagem. Conforme Freire (1991), um efetivo processo de aprendizagem implica, justamente, na participação/intervenção contínua do/a estudante. Todavia, com as mudanças na sociedade, advindas da digitalidade, muda também o modo de participação dos/as alunos/as. Com isso, ressalta-se a necessidade de cursos de formação continuada para os/as professores/as.

As pesquisas de mestrado de Larissa da Silva Ramos (2022) e Maria Nielma Marques Rocha (2020) também trazem o entendimento de que a presença das tecnologias digitais, nos contextos de formação continuada de professores/as de línguas, promove o aprimoramento das práticas pedagógicas e, conseqüentemente, dos processos de aprendizagem dos/as alunos/as.

Ramos (2022) reflete sobre a oferta de um curso de formação continuada para três professoras de Língua Espanhola, da rede pública de ensino do município de Arroio Grande/RS. A pesquisadora afirma que as professoras participantes do curso apontaram contribuições positivas das ações propostas na formação, especialmente em relação ao desenvolvimento de criticidade e criatividade para integração das tecnologias digitais nas aulas de línguas. Nas palavras de Ramos (2022, p. 91),

O curso de formação continuada contribuiu com a vida profissional das professoras envolvidas, fazendo com que as docentes desenvolvessem capacidade de refletir sobre

sua própria prática e se apropriassem crítica e criativamente das tecnologias, mostrando significados e funções ao trabalhar com os alunos, ao invés de consumi-las passivamente.

São contribuições que nos remetem às teorizações de Freire (2001, p. 264) acerca da importância de o ensino não ser pautado na simples transferência de conhecimento. Nesse sentido, o curso de formação não promoveu apenas conhecimentos sobre tecnologias, mas possibilitou a construção de reflexões críticas sobre a prática pedagógica permeada pelas tecnologias

[...] ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto (Freire, 2001, p. 264).

Podemos, portanto, afirmar os/as professores/as participantes das pesquisas de Gonçalves (2021), Miranda (2020) e Ramos (2022) tiveram a percepção de que os cursos de formação continuada docente além de proporcionarem novos entendimentos acerca das possibilidades de integração de tecnologias digitais nas aulas, dos benefícios para o processo de aprendizagem dos/as alunos/as, também promoveram reflexões críticas sobre a própria prática docente, o que possibilitou um aprimoramento profissional do/a professor/a e da sua prática pedagógica (Nóvoa, 2013).

Por outro lado, a pesquisa realizada por Rocha (2020) analisou o processo de formação continuada de professores de Língua Inglesa e os possíveis impactos das tecnologias digitais da informação e comunicação nesse processo formativo. Para tanto, a pesquisa contou com a participação de professoras/es dos anos finais do Ensino Fundamental de escolas municipais pertencentes a cidade de Garibaldi-RS. Após o trajeto realizado, Rocha (2020) constatou que

as TDICs podem impactar na formação continuada de professores de LI, uma vez que, ao inserir as TDICs nesse processo formativo, existe a possibilidade de melhorar a prática pedagógica, considerando que, para o desenvolvimento linguístico das habilidades que permeiam a aprendizagem de uma língua estrangeira, as TDICs podem possibilitar o desenvolvimento dessas habilidades (Rocha, 2020, p. 130).

Apesar de terem a percepção de que a inserção das tecnologias digitais na formação de professores/as enriquece as práticas pedagógicas e promove uma educação mais pertinente às demandas do século XXI, os/as professores/as participantes da Rocha (2020) alegaram que os cursos de formação continuada ofertados pelo município não foram voltados para o uso das tecnologias em sala de aula. Sendo assim, para eles/as não houve contribuições desses cursos nesse aspecto.

Mesmo assim, os/as professores/as participantes da pesquisa de Rocha (2020) reconhecem a importância da integração de tecnologias digitais no processo formativo docente, visto que “possibilita melhorar a formação, uma vez que, perpassa à prática docente, implicando na interação entre os aprendizes e entre o professor, assim como, possíveis impactos na forma de aprendizagem, por essa ter a possibilidade de se tornar autônoma” (Rocha, 2020, p. 144).

A pesquisa de Elizabeth Freitas Barreto da Silva Paes (2020) analisa uma intervenção pedagógica, no âmbito de um componente curricular, de um Curso de Licenciatura em Letras, de um Instituto Federal. Nessa intervenção, sete alunos/as em formação inicial nesse curso vivenciaram uma proposta didático-pedagógica envolvendo o uso das tecnologias digitais, com o objetivo de avaliarem a experiência e verificarem se houve contribuição da mesma para a formação acadêmica e profissional como professores/as de Língua Portuguesa.

Após as análises das percepções dos/as participantes da pesquisa, Paes (2020) constatou que apesar da intervenção pedagógica, as tecnologias digitais ainda são pouco experimentadas nas práticas educacionais da licenciatura em Letras. Com isso, percebe-se que, apesar do potencial das tecnologias para enriquecer as práticas pedagógicas e possibilitar novas linguagens, elas ainda são pouco utilizadas em muitos contextos de formação de professores/as de línguas.

Ainda seguindo a mesma linha de raciocínio, a pesquisa de mestrado de Thais Maia Santos (2020), com 10 discentes graduandos/as do curso de Letras – Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa, da Universidade do Estado da Bahia, indica que o curso de formação não possibilitou que os/as professores/as em formação inicial desenvolvessem reflexões críticas acerca da integração de tecnologias digitais, indo além de uma visão mecânica sobre elas.

De acordo com as percepções dos/as discentes de Letras, participantes da pesquisa de Santos (2020), as contribuições desse curso de graduação foram apenas para o conhecimento de diferentes tecnologias digitais, contudo eles/as alegaram que não houve um aprofundamento, que “a melhora do curso no viés da cultura digital aconteceria a partir de treinamentos e oficinas” (Santos, 2020, p. 109).

Esta percepção dos/as alunos/as da necessidade de mais “treinamentos” para uma melhor integração de tecnologias digitais indica uma concepção de educação bancária, que chega até a formação docente em nível superior. É importante ressaltar que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (Freire, 1996, p. 15).

No contexto de formação docente, seja inicial ou continuada, as práticas pedagógicas não devem estar pautadas em treinamentos, pois são ações que não promovem, por exemplo, criticidade, autonomia e autoria no processo formativo do/a professor/a. No caso da formação para integração de tecnologias digitais, um simples treinamento não propicia um entendimento da cultura digital e dos processos de criação tecnológicas vinculado às demandas e aos desejos da condição humana, como também não promove reflexões sobre a própria prática do/a professor/a.

De forma semelhante, a pesquisa de doutorado de Daine Cavalcanti da Silva (2022) também indica que houve pouca contribuição de cursos de Letras para a integração de tecnologias digitais na educação linguística. Os/as participantes da pesquisa de Silva (2022) foram 32 professores/as da Educação Superior, do curso de Licenciatura em Letras, de instituições públicas localizadas no Estado do Paraná. Na percepção deles/as o curso de Letras, no qual eles/as se formaram, não trouxe contribuições para a integração das tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas.

Vale considerar que muitos/as dos/as professores/as participantes dessa pesquisa de Silva (2022) já haviam concluído a graduação em Letras há décadas. Se atualmente os cursos de formação universitária de professores/as de língua ainda não conseguem oferecer uma formação sólida, principalmente no que diz respeito às tecnologias digitais (Sabota, 2018), a situação era muito mais problemática décadas atrás.

Os apontamentos trazidos pelas pesquisas de Santos (2020), Paes (2020) e Silva (2022) evidenciam a necessidade de os cursos de Letras promoverem uma formação docente

que propicie uma experiência mais aprofundada na cultura digital, além de disciplinas que tratem de temas como gêneros híbridos, sociedade em rede, linguagens hipermidiáticas, entre outros assuntos de extrema relevância para se compreender as práticas linguísticas atuais. Nessa direção, é “importante, ainda, expandir as reflexões e asserções sobre o ‘digital’ e o que ele muda na aprendizagem” (Monte Mór, 2017, p. 4).

Considerando o pensamento de Freire (2014. p. 82) de que “a negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador”, podemos refletir sobre essa lacuna na formação de professores/as de línguas, tendo em vista demandas de letramento digital da sociedade contemporânea. Novas demandas educacionais implicam em novas demandas na formação docente, seja inicial ou continuada, que abarquem reflexões críticas acerca das práticas sociais do mundo atual, “em suas mutações de linguagem, relacionamentos, trabalhos e modos de construção destes” (Monte Mór, 2017, p. 277).

As análises das pesquisas de Gonçalves (2021), Miranda (2020), Paes (2020), Ramos (2022), Santos (2020), Silva (2022) e Rocha (2020) indicam que os/as professores/as de línguas compreendem a necessidade de os cursos de formação docente contribuírem para a integração das tecnologias digitais, todavia notamos indícios de que muitos/as desses/as professores/as têm uma visão ainda restrita da tecnologia como instrumento ou recurso para o planejamento de aulas mais dinâmicas, interessantes e interativas.

De acordo com Avelar e Lopes (2024, p. 13), essa “fragilidade em relação à conexão entre língua(gem) e tecnologias digitais” geralmente ocorre devido a lacunas na “formação universitária de professores de línguas no Brasil”, como foi apontado em pesquisas aqui analisadas. Conforme já mencionado, alguns cursos de formação docente não contribuíram para provocar novas percepções acerca das tecnologias digitais, ou seja, não foram além do entendimento de que elas são ferramentas que promovem melhorias metodológicas nas aulas.

A este respeito, Avelar e Lopes (2024, p.13) argumentam que mesmo com o entendimento dos/as professores/as do uso das tecnologias como práticas pedagógicas, ainda será preciso garantir “condições para que os docentes [possam] ressignificar suas práticas a partir da perspectiva dos multiletramentos”. Nessa direção, os cursos de formação de professores/as de línguas devem promover reflexões críticas acerca das relações entre

língua(gem) e tecnologias digitais na construção de sentidos na sociedade digital, o que perpassa, por exemplo, por questões de acesso, poder e emancipação.

Considerações finais

As tecnologias digitais, além de enriquecerem a prática pedagógica, proporcionando experiências de aprendizagem mais dinâmicas e interativas, também possibilitam a expansão de perspectivas (Monte Mór, 2019) em relação às formas de produção de sentidos e os espaços de aprendizagem. No entanto, ainda persiste uma falta de integração das tecnologias nas salas de aula de educação linguística.

Deste modo, ressalta-se a necessidade de ações de formação de professores/as de línguas, que promovam reflexões críticas acerca da diferença entre atividades pedagógicas tradicionais de leitura e escrita e atividades possíveis no ambiente digital. A cibercultura traz novas formas de aprender e ensinar, de interagir e produzir significados.

Este artigo, ao analisar como cursos de formação de professores/as de línguas, tanto inicial quanto continuada, realizados recentemente no Brasil, têm contribuído ou não para a integração de tecnologias digitais na educação linguística. Após a análise de pesquisas acadêmicas de mestrado e doutorado, foi possível perceber que em alguns cursos de formação docente as tecnologias ainda são abordadas pelo viés tradicional, ou seja, de forma instrumental, com foco na aplicação prática delas como ferramentas. No entanto, essa perspectiva é limitada no sentido de promover a vivência e o entendimento das tecnologias digitais como novas formas de linguagem, novas práticas linguísticas e socioculturais.

Por outro lado, houve outros cursos de formação de professores/as de línguas, que trouxeram contribuições para a transformação das aulas de línguas em espaços de interação com outras epistemologias, que emergem da cibercultura, da multimodalidade e da construção de conhecimento em rede. Sendo assim, fornecem importantes subsídios para novos direcionamentos e práticas na formação do/a docente de línguas.

REFERÊNCIAS

SILVA, Cleicia Neves da; LOPES, Cristiane Rosa. **CONTRIBUIÇÕES E LACUNAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DE LÍNGUAS PARA A INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA.**

AVELAR, Michely Gomes; FREITAS, Carla Conti de. (Re)pensando as práticas de linguagens em tempos digitais. In: Carla Conti de Freitas; Giuliana Castro Brossi; Valeria Rosa da Silva (Org.). **Políticas e formação de professores/as de línguas: o que é ser professor/a hoje?**. 1ed. Anápolis: Editora da UEG, 2020, v. 1, p. 59-68.

AVELAR, Michely; LOPES, Cristiane Rosa. As tecnologias de informação e comunicação e a formação de professores de língua inglesa. **Revista REVELLI**: Vol. 16. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70 Ltda/Almedina Brasil, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br./site/base/>. Acesso em: 21 de janeiro de 2023.

CAVALCANTI, Marilda Couto. Educação linguística na formação de professores de línguas: intercompreensão e práticas translingües. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 211-226.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Orgs.). **E-learning Ecologies: principles for new learning and assessment**. Routledge Taylor and Francis Group, New York, 2017.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3.ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2020.

FLORES, Eduardo Almeida; FREITAS, Carla Conti de. Letramento digital, ensino e práticas sociais. **Revista Panorâmica Online**, 1, 218–229. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1171> Acesso em: 16 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991

FREITAS, Carla Conti de. **Percursos metodológicos em estudos da linguagem: tipos, instrumentos e métodos** / Alex Alves Egido, Josimayre Novelli (Organizadores). - Goiânia: Scotti, 2021.

GONÇALVES, Lilia Aparecida Costa. **Tecnologias móveis na educação: um estudo sobre a formação continuada de professores de línguas**. 28/10/2021 315 f. Doutorado em Interdisciplinar Linguística Aplicada Instituição De Ensino: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: José de Alencar: Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/>. Acesso em: 9 set. 2023.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, Cleicia Neves da; LOPES, Cristiane Rosa. **CONTRIBUIÇÕES E LACUNAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DE LÍNGUAS PARA A INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA.**

MIRANDA, Marilane De Abreu Lima. **Formação de professores de língua inglesa e a pedagogia dos multiletramentos: ensino para tempos digitais'** 28/09/2020 235 f. Doutorado Em Estudos Linguísticos Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca FALE/UFMG Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/> . Acesso em: 12 jan. 2024.

MONTE MOR, Walkyria. Formação Docente e Educação Linguística: uma perspectiva linguístico-cultural-educacional. In: W. Magno e Silve; W. Rodrigues Silve; D. Muñoz Campos (Orgs). **Desafios da Formação de Professores na Linguística Aplicada.** Campinas: Ed. Pontes, 2019, p 187-206.

MONTE MOR, Walkyria. **Sociedade da Escrita e Sociedade Digital:** Línguas e Linguagens em Revisão In: Construções de Sentido e Letramento Digital Crítico na Área de Línguas/Linguagens.1 ed. Campinas-SP: Pontes, 2017, v.1, p. 267-286.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999

NÓVOA, Antônio. **A formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, A. (Coord.) Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PAES, Elizabeth Freitas Barreto da Silva. **Tecnologias digitais na formação dos professores de língua portuguesa:** linguagens, semioses e multimodalidade 01/10/2020 227 f. Mestrado Profissional em Ensino e suas Tecnologias. Instituição de Ensino: Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Fluminense, Campos dos Goytacazes. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/>. Acesso em: 16 nov. 2023

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa:** abordagem teórico-prática. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

RAMOS, Larissa da Silva. **Formação docente na cultura digital: um estudo com professoras de espanhol'** 18/02/2022 108 f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal Do Pampa, Bagé Biblioteca Depositária: Disponível em: <https://repositorio.unipampa.edu.br/jspui/handle/riu/8262>. Acesso em: 16 nov. 2023

ROCHA, Maria Nelma Marques Da. **Formação continuada de professores de língua inglesa e os possíveis impactos das tecnologias digitais'** 10/03/2020 174 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Caxias do Sul. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/> Acesso em: 16 nov. 2023.

SABOTA, Barbra. Do meu encontro com a educação linguística crítica ou de como eu tenho revisitado meu fazer docente In: PESSOA, Rosane Rocha.; SILVESTRE, Viviane Pires Viana; MONTE-MÓR, Walkyria (org.). **Perspectivas críticas de educação linguística no Brasil:**

SILVA, Cleicia Neves da; LOPES, Cristiane Rosa. **CONTRIBUIÇÕES E LACUNAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DE LÍNGUAS PARA A INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA.**

trajetórias e práticas de professoras/es universitárias/os de inglês. São Paulo: Pá de Palavra, 2018. p. 185-198.

SANTOS, Thais Maia dos. **A linguagem que navega nesse infomar:** letramentos multi-hipermidiáticos na formação inicial docente em língua portuguesa 13/05/2020 132 f. Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Instituição de Ensino: Universidade Do Estado Da Bahia, Salvador. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SILVA, Daine Cavalcanti da. **O docente do curso de Letras no ciberespaço:** a formação para atuar na presença das tecnologias e com as tecnologias 28/09/2022 197 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Paraná, Curitiba. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/> Acesso em: 16 nov. 2023.

Recebido em 27/08/2024

Aprovado em 29/09/2024