

LETRAMENTOS DIGITAIS DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA: O DESENVOLVIMENTO DE PLANEJAMENTOS

DIGITAL LITERACIES OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHER: THE DEVELOPMENT OF PLANS

Caique Fernando da Silva Fistarol¹Isabela Vieira Barbosa²Marcia Regina Selpa Heinzle³**Data de recebimento do texto:** 10/08/2023**Data de aceite:** 06/09/2023

RESUMO: Este artigo objetiva compreender os letramentos digitais do professor para a elaboração de práticas em Língua Inglesa no âmbito educacional. Para tal finalidade, apoia-se teoricamente no Dialogismo Linguístico do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003), na perspectiva sociocultural dos Novos Estudos dos Letramentos e em estudos sobre o desenvolvimento profissional docente e sobre a docência (NÓVOA, 1992; TARDIF, 2000), entre outros estudos. Por conseguinte, letramentos digitais são concebidos, neste estudo, como práticas flexíveis de leitura, oralidade e escrita, sócio-historicamente situadas com o uso de diferentes mídias. Os dados da pesquisa são advindos de questionários enviados pelo *Google Forms* para 28 professores do município de Blumenau, planejamentos e relatos de experiência nos encontros de formação continuada em serviço. Elencouse como categorias de análise os seguintes elementos: 1) Objetivos prévios do planejamento das aulas; 2) recursos didáticos utilizados nas aulas; 3) referencial teórico para a prática docente. Conclui-se que a docência é um processo contínuo de transformação, e, por meio do planejamento em diferentes momentos da história, sobretudo na relação com as tecnologias digitais, muda também sua relação com o saber e com os objetos de conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos digitais. Professor. Língua inglesa. Planejamentos.

ABSTRACT: Abstract: This article aims to understand the digital literacies of the teacher for the elaboration of practices in English Language in the educational scope. For this purpose, it is theoretically based on the Linguistic Dialogism of the Bakhtin Circle (BAKHTIN, 2003), on the sociocultural perspective of the New Studies of Literacies and on studies on the professional development of teachers and on teaching (NÓVOA, 1992; TARDIF, 2000), among other studies. Therefore, digital literacies are conceived, in this study, as flexible practices of reading, orality and writing, socio-historically situated with the use of different media. The research data come from questionnaires sent by Google Forms to 28 teachers in the municipality of Blumenau, planning and experience reports in the meetings of continuing education in service. The following elements were listed as categories of analysis: 1) Previous objectives of lesson planning; 2) didactic resources used in the classes; 3) theoretical framework for teaching practice. It is concluded that teaching is a continuous process of transformation, and, through planning at different times in history, especially in the relationship with digital technologies, it also changes its relationship with knowledge and objects of knowledge.

KEYWORDS: Digital literacies. Teacher. English language. Planning.

1 Doutorando em Educação pela Universidade Regional de Blumenau.

2 Doutoranda em Educação pela Universidade Regional de Blumenau

3 Doutora em Educação pela Unicamp. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, FURB.

1. Introdução

O objetivo deste artigo é de compreender os letramentos digitais do professor para a elaboração de práticas em Língua Inglesa no âmbito educacional. O presente trabalho se justifica uma vez que a atuação do profissional de língua inglesa, bem como todos os processos de planejamento e atuação docente são permeados muitas vezes pelas tecnologias e pelas práticas de letramentos nas quais estas estão envolvidas. Em consonância com essa visão, não é exagero afirmar que o desenvolvimento profissional docente, seja através da interação nas formações continuadas com as TICs, por meio de saberes disciplinares, curriculares e de experienciais, permeia as práticas de letramentos com tecnologia.

Partimos, então, de algumas inquietações, como: no âmbito da atuação docente, quais documentos são utilizados como referencial teórico para o planejamento? Quais são as reflexões mais importantes para planejar e sistematizar as aulas utilizando as mídias digitais? Quais são os recursos didáticos que os professores utilizam frequentemente para o planejamento de aulas?

Para isso, nos embasaremos no dialogismo do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003), nos Novos Estudos dos Letramentos (NLS) (*London Group*), nos estudos acerca das Tecnologias de Aprendizagem e Conhecimento (TAC) (CASSANY, 2014), na questão do Desenvolvimento de autonomia em língua adicional em ambientes virtuais (BAILLY, 2015), na abordagem dos Letramentos Críticos e das Práticas Vernaculares (CASSANY; HERNANDÉZ, 2011) e em estudos acerca do Desenvolvimento profissional docente (MARCELO, 2009; NÓVOA, 1992; TARDIF, 2000).

Nesse sentido, o presente artigo está organizado com esta seção introdutória, seguido por uma seção metodológica onde apresentamos as principais características do trabalho, explicitamos a geração de dados e a escolha pela análise do conteúdo. Posteriormente, discutimos alguns dos embasamentos teóricos, apresentando os estudos sobre os letramentos e as tecnologias. Finalmente, apresentamos a análise dos dados gerados acerca dos planejamentos dos professores de língua inglesa com tecnologias e nossas considerações finais.

2. Metodologia

O presente artigo, de cunho qualitativo (BOGDAN; BIKLEN, 1994), visa observar “as subjetividades do pesquisador e daqueles que estão sendo estudados [e que, justamente por isso] são parte do processo de pesquisa” (FLICK, 2004, p. 22). Para a geração dos dados, foram realizados questionários, posteriormente enviados via *GoogleForms* a 28 docentes de língua inglesa da rede municipal de educação de Blumenau, Santa Catarina, Brasil. Foram, ainda, analisados os planejamentos de aula e relatos de experiência dos profissionais durante os encontros de formação continuada em serviço.

Nesse sentido, optamos pela análise do conteúdo, que Bardin (2010, p. 47), que a define como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Assim, no presente trabalho, buscamos organizar as informações obtidas através da geração de dados em três categorias de análise, sistematizando assim as informações acerca do desenvolvimento dos planejamentos dos professores. Ficaram definidas como categorias *a priori*: 1) Objetivos prévios do planejamento das aulas; 2) recursos didáticos utilizados nas aulas; 3) referencial teórico para a prática docente. Para análise dos dados, também serão utilizados alguns pressupostos da análise dialógica do discurso e dos estudos dos letramentos.

3. Os diferentes letramentos e as tecnologias

Kleiman (2008, p. 489) destaca que o termo letramento foi criado, “pelos pesquisadores que queriam diferenciar os usos da língua escrita na vida social da alfabetização e, assim, os dois termos foram mantidos”. “No nosso país, portanto, todos os estudos do letramento são novos, datando apenas da década de 90” (KLEIMAN, 2008, p. 489).

Na perspectiva dos Estudos do Letramento, não há apenas uma forma de usar a língua escrita – a reconhecida e legitimada pelas instituições poderosas, à qual poucos têm acesso –, mas há múltiplas formas de usá-la, em práticas diversas que são sociocultural e historicamente determinadas (KLEIMAN, 2008, p. 490).

Nos estudos dos letramentos, temos os letramentos digitais, que se distinguem dos demais devido à instância em que são realizados. Cassany (2010) aponta os letramentos como os modos particulares em que as pessoas usam os textos no seu cotidiano para efetuar atividades relevantes no contexto de suas vidas, sejam elas suas práticas literárias, aspectos relacionados ao texto, gênero, autor, escritor e o leitor.

Dentro da perspectiva dos letramentos, Cassany (2010) ainda ressalta as práticas vernaculares de letramentos. Para o autor, a distinção entre as práticas dominantes e práticas vernáculas, ou seja, entre os letramentos dominantes e os letramentos vernaculares, está relacionada ao âmbito em que estes ocorrem. Assim, se o primeiro ocorre dentro do ambiente escolar e acadêmico, os letramentos vernaculares ocorrem na vida privada das pessoas, de forma espontânea, improvisada e voluntária. Desse modo, os letramentos vernaculares estão associados a um interesse pessoal e particular, a partir de demandas individuais cotidianas. No caso da relação dos seres humanos com as tecnologias, é preciso mencionar que o surgimento e a proliferação das informações em massa via rede midiática de partilha de dados afetaram profundamente o quadro das relações humanas. Por isso, é preciso investigar como esses impactos repercutiram em instâncias da vida individual e da vida social.

Como há diferentes tipos de letramento, a ocorrência destes em sociedade parte de demandas específicas associadas a *modus operandi* que sofrem transformações no decorrer da existência dos seres humanos.

Cabe-nos, então, enquanto pesquisadores e docentes, investigar de como as transformações da vida profissional e cotidiana influenciam nos processos de ensino e de aprendizagem, além de voltar nossas lentes aos modos de se situar no mundo por meio da docência, sobretudo no que diz respeito ao planejamento de atividades a ser executadas, já que se trata da necessidade de haver ajustes nos

modos de se posicionar no mundo a partir de um lugar específico de usuário da linguagem diante do advento das tecnologias.

4. O desenvolvimento dos planejamentos com tecnologias digitais

A identidade não é um bloco monolítico fechado sobre si mesmo. Essa é a perspectiva dos Estudos Culturais que tem em Stuart Hall um de seus mais conhecidos expoentes. Por isso, é preciso pensar tal instância sob condições específicas, que sofre transformações no decorrer da história. Não é à toa que, neste trabalho, apreendemos a identidade docente como estando situada “em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas singulares, por estratégias e iniciativas específicas” (HALL, 2014, p.109)

Além disso, partimos da perspectiva de que o professor está “[...] inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber” (FREIRE, 1981, p. 47). Não é pouca coisa: significa que, estando em processo contínuo de transformação, muda também sua relação com o saber e com os objetos de conhecimento. Isso porque

[...] os indivíduos são afetados, de diferentes modos, pelas muitas formas de produção nas quais eles participam - também de diferentes maneiras; ou seja, os sujeitos são profundamente afetados por signos e sentidos produzidos nas (e nas histórias das) relações com os outros (SMOLKA, 2000, p. 31).

Então, os professores não são peças de engrenagem que visam domesticar sujeitos, já que, sob esta perspectiva, “os professores são os construtores das vias pelas quais as experiências traduzidas em conhecimentos estruturados e organizados circulam interpessoas e intergerações” (GATTI, 1996, p. 89),

Nesse sentido, com o intuito de compreender os letramentos digitais do professor para a elaboração de práticas em Língua Inglesa no âmbito educacional, apresentamos, a seguir, uma tabela com os objetivos prévios dos profissionais ao planejamento de suas aulas. Tais objetivos foram extraídos dos questionados enviados aos docentes da rede pública de ensino do município de Blumenau.

Tabela 1 – Objetivos prévios

Objetivos prévios do planejamento das aulas
Definir o conteúdo/temática a partir do livro didático e analisar como utilizar as propostas contidas nele.
Conhecer as experiências de vida dos estudantes.
Elaborar atividades lúdicas.
Organizar o conteúdo para aulas expositivas.
Elaborar um registro de observações que avalie o progresso dos estudantes e das turmas.
Refletir sobre o desempenho dos estudantes nas avaliações para reelaborar/res-significar o planejamento.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores

Nessa primeira tabela, podemos observar que há uma preocupação no planejamento/no preparo das aulas de Língua Inglesa por parte dos docentes, em especial no que diz respeito à análise do conteúdo das propostas do material didático e à associação destes aos contextos dos estudantes de forma lúdica e expositiva.

A escolha dos professores pelos verbos organizar, definir e elaborar constituem um aporte que dá embasamento e direcionamento no âmbito das aulas de Língua Adicional e nos permite compreender a posição que o professor assume, neste caso, o de levar em consideração o contexto de vivência do estudante que chega até a sala aula, no que diz respeito às suas práticas de letramentos em outra língua.

Essas práticas são definidas por Street, (2014, p. 8) como práticas “que são ensinadas (e aprendidas) em qualquer contexto dependem de aspectos da estrutura social tais como estratificação [...] e o papel das instituições educacionais”. Assim, podemos compreender que as práticas de letramentos dos professores e, conseqüentemente, suas práticas de escrita e de leitura, para o planejamento e execução das atividades são permeadas pela estratificação que a instituição escolar impõe sobre eles.

Nessa perspectiva, Kleiman (2008) ressalta que

[a] estruturação do ensino em torno da prática social é uma estratégia de didatização que, na nossa experiência, tem se mostrado eficiente e relevante na formação de professores, fornecendo um modelo que pode, depois, ser recontextualizado pelo professor na sua esfera de atividade, do ensino escolar (KLEIMAN,2008, p. 507).

Para a autora, “quando a prática social estrutura as atividades da sala de aula, o eixo do planejamento é a ação” (KLEIMAN,2008, p. 507). Nessa perspectiva, podemos observar ainda através do trecho “Conhecer as experiências de vida dos estudantes” que, apesar de a instituição impor limites e regulamentações sobre os docentes, há uma preocupação com o estudante, em que os docentes investigados se posicionam de forma a situar o estudante como protagonista nesse processo e o professor como mediador do conhecimento planejado.

Tal visão dos docentes está em consonância com o estudo de Cassany e Hernández (2012), onde os autores discutem que, para a educação, a leitura e a escrita constituem mais do que apenas as atividades elaboradas e executadas a partir de um planejamento prévio, visto que se trata de instâncias que englobam os conhecimentos prévios dos estudantes, considerado o ponto de partida para qualquer proposta de ensino. Os autores ainda discutem que a fonte de conhecimento deve partir dos interesses e motivações dos estudantes (CASSANY & HERNANDEZ, 2012).

Aos docentes, surgem, então, as possibilidades de associar as práticas leitoras e escritas dos estudantes com exemplos na sala de aula, seja através de comparações de escritas escolares ou através de discussões orais sobre a concepção de texto. Os contextos autênticos de comunicação, bem como as tarefas em grupo proporcionadas pelos docentes, possibilitam o uso de diversos gêneros em sala pelos estudantes, além do trabalho em equipe e a contextualização da escrita para que os estudantes possam comparar os gêneros e analisá-los.

Tabela 2 – Recursos utilizados

Recursos didáticos utilizados nas/para as aulas

Músicas

Vídeos e filmes

Pesquisa geral de conteúdos na Internet

Livros didáticos antigos e novos

Jornais e revistas

Imagens/pinturas artísticas

Jogos

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores

Coscarelli (2017, p. 69) ressalta que “[a] internet possibilita uma movimentação mais livre entre os textos e as fontes de informação por parte do leitor, que acaba construindo, com as escolhas, o percurso de leitura”. Assim, por meio dos artefatos (grande parte) digitais, os professores descreveram práticas vernaculares (CASSANY & CASTELLÀ, 2010) de leitura e escrita em língua inglesa para ressignificar seu planejamento no espaço formal escolar.

Observamos, também, uma efetividade do processo de aprendizagem autônoma, o que acaba por refletir no processo de desenvolvimento profissional do professor (BAILLY, 2010). Bailly (2010, p. 82) ressalta que “[o] processo de aprendizagem e aquisição são fenômenos complexos, integrados por fatores biológicos, psicológicos e sociológicos. Apenas um complexo modelo teórico (psico-sócio-cognitivo-construtivista) pode abranger todas as suas dimensões”.

Nesse sentido, tornar-se autônomo é o desafio que Puren (2004) destaca como o único modelo metodológico que realmente se centra no aluno. Para os autores (PURE, 2004; BAILLY, 2010; DUMAS, 2004), as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e a Internet apoiam a aquisição dessa autonomia porque permitem uma individualização da trajetória do aprendizado dos estudantes através de uma aprendizagem colaborativa e cooperativa. Além disso, é possível estabelecer contextos de comunicação ou de simulações reais de comunicação.

O ensino e a aprendizagem em Língua Inglesa, está, portanto, não pré-estabelecido e, sim, no contínuo, no que se vive no presente atravessado pelo que se viveu no passado, portanto, pelas leituras já realizadas em outros espaços e tempos e mediadas na relação entre o pensamento e a palavra.

Outrossim, o que está em evidência aqui é pensar na cultura e na história que atravessam o sujeito ao longo do seu processo formativo e da diversidade de

outras vivências culturais e sociais que ele terá acesso, seja a partir da leitura, da oralidade ou da escrita.

Tabela 3 – Referencial teórico

Referencial teórico para a prática docente
Currículo da Educação Básica do Sistema Municipal de Ensino de Blumenau.
PPP (Projeto Político Pedagógico).
PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais).
PCSC (Proposta Curricular de Santa Catarina).
BNCC (Base Nacional Comum Curricular).
CBTC (Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense).

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores

Os discursos advindos do recorte acima reforçam que o professor de Língua Inglesa precisa saber de onde quer partir e aonde quer chegar. Esse profissional tem coerência e (re)conhece a filiação filosófico-epistemológica da Rede Pública Municipal de Ensino de Blumenau/SC para os processos de planejar, de ensinar e de aprender. Ou seja, tais profissionais reconhecem a concepção de *língua* e de *sujeito* para mediar os conhecimentos trazidos por esses estudantes (de suas vivências fora da escola) a partir do uso real da linguagem (enunciados) (BAKHTIN, 2012).

Aí entra a questão da formação continuada, que não pode ser sinônimo de burocracia, mas deve ser pensada a partir das necessidades dos sujeitos em exercício da docência a fim de que exerçam com maestria suas funções, no sentido de aprimorar modos de possibilitar práticas efetivas de ensino e aprendizagem. Dessa forma, “[p]artimos inicialmente do pressuposto que se profissionalizar, enquanto docente, está para além da formação inicial ou continuada, embora esses processos formativos façam parte da profissionalização docente” (MONTEIRO & HEINZLE, 2019, p. 591).

5. Considerações finais

Os letramentos dos professores são configurados a partir de suas experiências, mesclando as identidades pessoal e profissional, incluindo, aí, as práticas digitais. Desse modo, os planejamentos desenvolvidos, em sua grande maioria, têm embasamento em documentos profissionais, aliando teoria e prática.

Além disso, é preciso destacar que muitos professores utilizam as mídias digitais para se desenvolver profissionalmente de modo autônomo. Dessa forma, tanto o estudante quanto o docente estão expostos a diferentes visões de mundo, ao fazer uso da leitura, incluindo-se aí, a sua própria cultura, além de prover ao sujeito uma base discursiva por meio de seu envolvimento na negociação do significado, seja por meio da escrita ou pela ampliação do discurso oral (decodificação, interpretação, compreensão) em determinada prática social.

É preciso, então, que se trabalhe com a leitura e a escrita digitais e a oralidade, tanto no que diz respeito à sua estrutura quanto no que diz respeito à produção de sentidos, priorizando o processo, a aprendizagem e não o texto de forma isolada. Entende-se, por conseguinte, a necessidade de o professor de Língua Inglesa ter clareza acerca da concepção de língua/linguagem que se adota, que se concebe na sala de aula e que constitui a identidade desse profissional.

A leitura e a escrita não podem ser vistas univocamente, ou seja, como decodificação, mas como interação, diálogo, pois se trata de uma arena de vozes entre autor e leitor e vice-versa. Tal perspectiva é possível quando o docente compreende os sujeitos que chegam até ele na escola. Em alguns contextos, então, esses estudantes apresentam dificuldades na leitura e na escrita. Isso é um processo, pois alfabetizar-se e letrar-se é um processo contínuo, que se estende para além da escola. Então, na concepção de língua/linguagem adotada por Bakhtin (2012), trata-se de um processo inacabado, que se faz e refaz a partir do uso real da língua(gem).

6. Referências

BAILLY, S. Supporting Autonomy Development in Online Learning Environments: What Knowledge and Skills do Teachers Need? In: LUZÓN, María José; RUIZ-

MADRID, María Noelia; VILLANUEVA, María Luisa. **Genres Theory and New Literacies: Applications to Autonomous Language Learning**. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2010. p. 81-100.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4.ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1999.

CASSANY, D. Leer y escribir literatura al margen de la ley. En: CILELIJ [I Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil]. Actas y Memoria del Congreso. Madrid: Fundación SM, Ministerio de Cultura de España, 2010. p. 497-514.

CASSANY, D; CASTELLÀ, J. M. Aproximación a la literacidad crítica. **Perspectiva**, v. 28, n. 2, p. 353-374, jul-dez, 2010.

CASSANY, D.; HERNÁNDEZ, D. ¿Internet: 1; Escuela: 0?. CPU-e, **Revista de Investigación Educativa**, 14, enero-junio 2012.

COSCARELLI, Carla Viana. A leitura em múltiplas fontes: um processo investigativo. **Ens. Tecnol. R.**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 67-79, jan./jun. 2017.

DUMAS, P. Nouveaux dispositifs pédagogiques et crise des systèmes éducatifs. **Humanisme et Entreprise**, v. 16, p. 1-16, 2004.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KLEIMAN, A. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

MARCELO, C. G. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo – Revista das Ciências da Educação**, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

MONTEIRO, A. C. G.; HEINZLE, M. R. S. RIAEE – **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 586-600, abr./jun., 2019.

PUREN, C. Quels modèles didactiques pour la conception de dispositifs d'enseignement/apprentissage en environnement numérique?. Usage des nouvelles technologies dans l'enseignement des langues étrangères, **Etudes de Linguistique Appliquée**, v. 134, p. 235-249, 2004.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.