

**EXPERIÊNCIAS COM A TECNOLOGIA DIGITAL TRANSFORMANDO AS
PERSPECTIVAS DE PROFESSORES PRÉ-SERVIÇO:
UM ESTUDO DE CASO NA FORMAÇÃO DOCENTE**

*Patricia Vasconcelos Almeida**

RESUMO: O artigo tem como objetivo apresentar a relação teórico-prática estabelecida por futuros professores de línguas, de uma Universidade Federal no Sul de Minas Gerais, quando na posição de prepararem e executarem atividades práticas com o uso das tecnologias digitais. Embasada nos preceitos teóricos de *Computer Assisted Language Learning* – CALL (Stockwell 2012), juntamente aos de Formação de Professores de Línguas (Coscarelli e Kersch, 2016) esta pesquisa de cunho qualitativo teve como instrumentos de coleta de dados, relatos de experiências de aprendizagem de línguas utilizando os recursos digitais; a elaboração e ministração de uma atividade de aprendizagem de línguas e projetos de intervenção elaborados como trabalho final de uma disciplina da graduação. As análises dos três momentos de experiência com o uso da tecnologia digital mostraram a importância de vivenciar essa experiência ainda como aprendiz, para então considerá-la como um recurso didático viável para a aprendizagem de línguas dentro dos contextos escolares. Os professores pré-serviço também pontuaram os benefícios dessa experiência para sua futura prática docente.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-aprendizagem de línguas; Formação inicial; Práticas docente; Tecnologias digitais

Considerações iniciais

A formação para a docência tem sido um campo vasto de pesquisa e experimentações didático-práticas que buscam comprovar ou refutar considerações teóricas das mais

* Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (2006), com um período na Inglaterra na Universidade de Bath. Pós-Doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora da Universidade Federal de Lavras (Ufla). Atua no programa de pós-graduação da Educação (mestrado profissional) e da pós-graduação Letras (mestrado acadêmico).

diversas concepções didático-pedagógicas. Professores formadores, professores pesquisadores, professores extensionistas, ou ainda aqueles que se consideram atuantes nas três dimensões mencionadas, buscam a sua maneira, formas para estreitarem as relações entre as instituições acadêmicas e os contextos escolares.

Engajados nas problemáticas que envolvem as situações de uso da linguagem em contextos reais, esses profissionais transformam suas salas de aula, dentro dos cursos de formação, em laboratórios de experimentações didático pedagógicas, buscando capacitar os futuros professores para a realização de suas práticas didáticas para o ensino de línguas.

Embasados nos preceitos dos documentos legais (LDB, PNE, PCN, OCEM, BNCC¹⁷ etc.) buscam formar profissionais críticos e reflexivos (SCHÖN 2000; ALMEIDA, 2006; ALMEIDA FILHO, 2016; BROOKFIELD, 2017), preocupados com a viabilização de processo de ensino-aprendizagem voltado para as necessidades do seu público alvo. Adequando assim, não só suas escolhas didático-metodológicas, como também, aquelas pertinentes ao material didático a ser utilizado e os recursos tecnológicos que podem vir a auxiliar esse processo.

Desta forma, no momento histórico atual, os estudos sobre o uso das tecnologias digitais nos diversos contextos educacionais começam a se destacar, visto a necessidade de adaptar essas tecnologias aos diversos contextos de ensino-aprendizagem de línguas. Diferentes áreas do conhecimento (computação, engenharia, psicologia, sociologia, letras, educação etc.), em seus estudos aplicados se debruçam a compreender o efeito do uso das tecnologias digitais nas relações humanas e nos processos de aprendizagem.

Especificamente, para o contexto deste artigo, nosso olhar se debruça nas relações estabelecidas entre os professores pré-serviço e o desafio de utilizar as tecnologias digitais enquanto alunos e futuros professores. Acreditando que existe uma visão distinta dos usuários da tecnologia digital para a aprendizagem e dos profissionais que se desafiam a utilizá-

¹⁷ LDB – Lei de Diretrizes e Bases; PNE – Plano Nacional de Educação; PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais; OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio; BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

la dentro da sala de aula, o objetivo desse artigo é socializar uma pesquisa que analisou a experiência de aprendizagem, a sua influência nas decisões e escolhas de práticas docente para o uso das tecnologias digitais no contexto escolar e a formação docente.

Aprendizagem de línguas via tecnologias digitais

Ao efetivamente pensarmos no processo de aprendizagem de línguas, não se descarta que ele é constituído por diversos fatores: cognitivo, conteudístico, concepção de aprendizagem, desenvolvimento de habilidades linguísticas e comunicativas, entre outras. Ao agregar as tecnologias digitais nesse processo adentramos na seara dos estudos de CALL (Computer Assisted Language Learning – Aprendizagem de línguas mediadas pelo computador) os quais envolvem, dentre outras vertentes, as práticas digitais dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Segundo Stockwell (2012), CALL é um termo mais inclusivo para os estudos que focam no uso das tecnologias (digitais ou não) na aprendizagem e também no ensino de línguas (segunda língua (L2) ou língua estrangeira (LE)). Porém, nada nos impede de ampliá-lo para as questões que envolvem o ensino de língua materna (LM), principalmente quando a visão do pesquisador envolve compreender as práticas digitais voltadas para a educação e os contextos de formação de professores de línguas.

Isto posto, podemos afirmar, levando em consideração o que foi postulado por Stockwell (2012), que os estudos que tem CALL como base teórico-prática envolvem necessariamente aspectos pertinentes à aprendizagem da língua e à interação entre o aprendiz e a tecnologia. Segundo o autor, normalmente essa interação não se dá considerando o recurso tecnológico em si, mas principalmente, por meio do conteúdo ao qual os alunos estão sendo expostos, ou procuram de forma autônoma na internet.

Considerando os preceitos de Vygotsky, estudioso que propôs a teoria sociocultural e que segundo Figueiredo (2019), teve seu trabalho bastante difundido no Brasil a partir dos anos 80, a aprendizagem de L2 ou de LE está diretamente vinculada à referida teoria. Principalmente porque a teoria dá destaque ao papel da interação entre as pessoas, e o que

pode ser resultado dessa interação proporcionando a construção do conhecimento enquanto prática social.

Os estudos que têm essa teoria como aporte levam em consideração, dentre outros aspectos, o contexto de sala de aula, onde o aluno interage com outros alunos e com o professor. Porém, ela pode ser facilmente trazida para os estudos que constroem a história do século XXI, quando se decide estudar a aprendizagem de línguas via tecnologias digitais.

Nas palavras de Figueiredo,

A teoria sociocultural tem influenciado os processos de ensino e aprendizagem de L2/LE, tanto no que se refere a contextos presenciais quanto virtuais, por enfatizar a interação e a importância dos aspectos sociais e colaborativos da aprendizagem. (FIGUEIREDO, 2019. p. 63)

Levando em consideração o que foi pontuado pelo autor, e estabelecendo uma relação com o trabalho de pesquisa, que é pano de fundo deste artigo, é possível afirmar que independentemente do tipo de abordagem de aprendizagem a ser escolhida pelo professor (baseada em tarefas, colaborativa, uso de jogos, autônoma etc.), fatores como interação, motivação, interesse em questões culturais etc., estão de uma forma ou de outra, mediando o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

O desafio passa a ser então, implementar os preceitos de CALL, ainda durante o processo de formação inicial do professor de línguas, para que ele possa, racionalizar sua prática pedagógica em função de uma nova postura educacional, a qual envolve diretamente o uso das tecnologias digitais (ROMÃO; ALMEIDA, 2019). Tal fato nos leva a considerar e reformular os estudos de formação de professor agregando a eles as discussões sobre o uso das tecnologias digitais nas práticas didáticas.

Formação de professores para o uso das tecnologias digitais

Os currículos dos cursos de formação docente contemporâneos têm sido influenciados pela ressignificação das práticas docentes mediante a inserção das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. Modificações vêm sendo propostas nas políticas educacionais, nos processos formativos em função de questões epistemológicas, metodológicas e por que não dizer ontológicas. Estas alterações são notadas a partir da influência

de uma simples escolha didático-pedagógica. E normalmente essa escolha busca estreitar as relações e a interação entre os aprendizes e professores.

Pautados ainda por uma visão sociocultural, embora a teoria não tenha sido cunhada para compreender as questões de formação de professores de línguas, (Figueiredo, 2019), é passível a compreensão de que a dimensão social e cultural do processo de aprendizagem está diretamente relacionada com o processo de ensinar e, portanto, com a formação do professor.

Considerando que o professor é o mediador para a aprendizagem da L2, da LE, e porque não dizer da LM, e que o atual contexto de atuação dele envolve diretamente o uso das tecnologias digitais, defendemos que para ele seja necessário um contato com esse artefato mediador do conhecimento ainda durante seu processo de formação inicial.

Embora, na concepção de Vygotsky, as tecnologias digitais devem ser vistas como ferramentas físicas que mediam as atividades humanas, é importante considerar que o aspecto social que estas ferramentas carregam é absolutamente importante no atual contexto histórico que estamos vivenciando. As tecnologias digitais, hoje, deixaram de ser ferramentas em si e passaram a ser compreendidas e definidas culturalmente dentro dos distintos ambientes educacionais, de acordo com cada objetivo.

Por esta razão, passamos a ver no contexto dessa pesquisa, as tecnologias digitais não mais como simples ferramentas que auxiliam o ensino-aprendizagem de línguas, mas artefatos culturais que norteiam, mediam e promovem a interação entre os pares de uma atividade de ensino (ALMEIDA, 2006). Esta atividade, por sua vez, está diretamente relacionada à formação docente visto que, em nossa concepção, o futuro professor precisa ser exposto às experiências práticas de ensino mediado pelas tecnologias digitais, para que se veja capaz de se inserir nas salas de aula do atual contexto educacional.

Ainda tendo os preceitos da teoria sociocultural como pano de fundo para as elucubrações dessa seção, se pensarmos que os cursos de formação docente são um ambiente de aprendizagem (primeira forma de mediação humana), que deve promover uma participação guiada entre os pares (segunda forma de mediação humana), e por fim fazer com

que os alunos sejam capazes de se apropriar do que foi ensinado e utilizar (terceira forma de mediação humana), adequamos perfeitamente as noções vygotskianas sobre a Zona Proximal de Desenvolvimento (ZPD) e andaimes na formação docente.

Segundo Vieira-Abrão (2012) compreender a ZPD é a maneira de perceber de forma real o estágio atual de conhecimento de um aprendiz e prever um caminho para seu futuro desenvolvimento. Quando um formador de professores é capaz de delinear essa trajetória do aprendiz ele pode vir a se tornar hábil a ajudá-lo a se formar como um profissional crítico e reflexivo em relação às suas escolhas didático-pedagógicas.

Estratégias que beneficiam essa postura de desenvolvimento crítico reflexivo são estabelecidas entre os pares durante a formação. Para nosso contexto investigativo, encorajar o futuro profissional a vivenciar a experiência de aprendizagem por meio das tecnologias digitais e então verbalizar sobre os seus conhecimentos enquanto aprendizes neste contexto, contrapondo com as discussões teóricas de textos acadêmicos sobre o assunto são algumas delas e foram utilizadas no contexto investigado.

Estas estratégias como formas intervencionistas de ação, as quais pautaram o contexto investigado, tinham como função básica desenvolver ainda no processo de formação do futuro profissional a consciência de que é válido adotar um processo reflexivo de ação sobre a ação (Schön, 2000). Essa escolha reflexiva de atuação é um passo significativo para que o professor possa encontrar significado nas suas práticas docente, principalmente quando envolvem o uso das tecnologias digitais.

Reforçando essa posição Figueiredo (2019) ressalta que o desenvolvimento do professor, não necessariamente o professor em sua formação inicial, deve ser influenciado por práticas reflexivas, interativas, e por meio de discussões teórico-práticas que tenham como objetivo principal a aprendizagem e o crescimento profissional. Acreditando também nesta posição teórico-prática de formação docente apresentaremos o estudo que foi também embasado pela perspectiva de Coscarelli e Kersch (2016) que defende a necessidade de preparar-capacitar os futuros professores para trabalhar com as tecnologias digitais de forma crítica e de maneira competente.

Em outras palavras, proporcionar aos futuros professores a experiência de vivenciar o uso das tecnologias digitais (propostas didáticas que lidam com os recursos multimodais) e a partir disso pensar em como elas e a diversidade linguística e cultural proveniente delas podem ser incorporadas no dia a dia escolar por meio de projetos significativos para os alunos e para a comunidade na qual se inserem.

O estudo – apresentação e análise dos dados

Para contextualizarmos o estudo desenvolvido com a experiência de vivenciar o uso das tecnologias digitais como alunos e como professores, faremos uma breve descrição do caminho percorrido para a geração de dados.

Inserido dentro dos trabalhos do grupo de pesquisa em tecnologias e práticas digitais no ensino-aprendizagem de línguas, o trabalho investigativo mote desse artigo, se desenvolveu durante uma disciplina de graduação – Tecnologia de Informação e Comunicação no ensino de língua inglesa – que é oferecida no último semestre de formação do curso de Letras de uma Universidade Federal no Sul de Minas Gerais.

Com o objetivo de capacitar os futuros professores para o uso das tecnologias digitais no contexto educacional, os alunos da disciplina foram expostos às questões teóricas sobre CALL e formação de professores. Além desses passos teóricos, para o cumprimento dos créditos da referida disciplina os alunos – futuros professores – deveriam realizar algumas tarefas que envolviam diretamente a aprendizagem de línguas mediada pelas tecnologias digitais e o ensino de línguas tendo essas tecnologias digitais como suporte-recurso didático.

Como essas tarefas estavam diretamente relacionadas ao processo de formação docente, durante todo o percurso de sua realização os alunos deveriam registrar suas considerações sobre as experiências de aprendizagem e de ensino vividas. Esses registros eram uma regra da disciplina e se fez necessária para que o futuro professor pudesse ir desenvolvendo sua capacidade de refletir sobre suas ações. Dessa forma, temos no primeiro momento de geração de dados via registros: a) gravação de áudios; no segundo momento: b)

discussão dialogada em fóruns da plataforma Moodle e no terceiro momento: c) produção escrita e apresentação oral do projeto de intervenção elaborado pelos futuros professores.

Portanto, os objetos analisados neste trabalho, consistem em: i) relatos de experiências de aprendizagem de línguas utilizando os recursos digitais; ii) a elaboração, ministração e discussão –online– sobre uma atividade de aprendizagem de línguas; e iii) projetos de intervenção elaborados como trabalho final de uma disciplina da graduação.

Primeiro momento

Logo no primeiro mês da disciplina, os alunos deveriam escolher uma ferramenta digital e um meio de aprender uma língua estrangeira tendo como recurso o meio digital. A maioria dos alunos fez a opção por aplicativos ou sites que foram criados em função de promover a aprendizagem de língua estrangeira.

Ao longo do período de um mês e a cada experiência de aprendizagem eles deveriam gravar um áudio, também utilizando a tecnologia e fazer o *upload* dele para a plataforma Moodle, onde está disponibilizada a disciplina da graduação.

Os áudios poderiam ser semanais, ou diários, sempre elucidando detalhes da experiência vivenciada. Eles foram transcritos por meio de um programa gratuito da internet *Speechlogger*. Ao analisarmos os áudios, buscamos perceber se e como a experiência modificava a visão dos alunos sobre o processo de aprendizagem online.

Excertos¹⁸ dos momentos iniciais de contato com a aprendizagem mediada pela tecnologia digital tais como:

- 1- “[...] **não cansativo e legal**¹⁹ de aprender.”
- 2- “[...] é **bem bacana** é bem interativo.”
- 3- “[...] **não achei difícil**... linguagem clara, vocabulário simples.”
- 4- “[...] **eu to gostando**.”

¹⁸ Os excertos serão apresentados conforme elaborado pelos sujeitos de pesquisa sem receber nenhum tipo de tratamento linguístico.

¹⁹ Os negritos são grifos da autora

- 5- “[...] acho que é **bem interessante** o uso da imagem para a memorização”
- 6- “[...] que aprender uma língua **pode ser divertido**”
- 7- “[...] pensando na questão do aprendizado de uma língua estrangeira com os **aplicativos interessantes**”

Os comentários em destaque demonstram que os alunos no início se empolgam com a “novidade” de aprender online. Mas, ao longo das semanas começamos a perceber uma modificação na opinião dos alunos. Os excertos abaixo demonstram o início da “frustração” e o início de uma avaliação mais ponderada sobre o processo de aprendizagem online e o recurso em si.

- 8- “[...] **as atividades poderiam ser mais variadas e interativas fica um pouco cansativo** sempre completar e selecionar, as pessoas acabam desistindo **pq é cansativo e repetitivo..** o modelo das atividades é igual.”
- 9- “[...] apesar de ter entrado no nível intermediário **o que eu estou vendo eu já sabia então não tem muita novidade.**”
- 10- “[...] assim, mas para eu falar a verdade, não sei se é costume, **mas eu prefiro aprender em tempo real mesmo.**”
- 11- “Então essa **falta de disciplina que a gente tem para usar a tecnologia p para aprender com autonomia** é muito complicado no meu caso por exemplo.”

Analisando os excertos acima, podemos dimensionar uma clara alternância entre as considerações dos sujeitos, ressaltando o que foi postulado por Romão e Almeida (2019) sobre a importância de vivenciar a experiência como aprendiz para, então, poder decidir se usará as tecnologias digitais em sala de aula de forma consciente e crítica.

Observando os próximos dois excertos dessa primeira experiência de aprendizagem online destacamos alguns trechos que demonstram uma postura mais crítica sobre a experiência:

- 12- “E aí para ser sincera bem sincera **enquanto aluna estou ficando entediada assim como nas outras oportunidades que eu tive que estudar inglês por plataformas digitais [...]** e é por isso que eu acabo sempre deixando para lá sabe **...bem como professora como futura professora eu percebo a demanda dos alunos a**

respeito ao processo de interação com a tecnologia [...] e essa experiência... com essa dupla visão tanto de professor como de alunos nessas plataformas digitais podem me encaminhar para formas criativas de propor o uso da tecnologia.”

13 – “Por parte dos nós professores ou futuros professores de língua nós devemos pensar que o nosso aluno já é um nativo digital né então nós temos no pensar nas tecnologias, entrar no uso do computador no uso da internet como é uma forma de planejar as nossas aulas né como eu posso usar cursos para agregar valor às minhas aulas para me ajudar a expor conteúdo então eu acho que esse tipo de material que tem imagens em áudio né, o aluno pode fazer os exercícios pelo computador então ele motiva.”

Os trechos em destaque comprovam a posição de Coscarelli e Kersch (2016) quando postulam a necessidade de os professores saberem olhar para o que existe no âmbito tecnológico e serem capazes de “compreender e analisar com profundidade e senso crítico as informações que encontram” (p. 7). Mais do que isso, percebe-se que a experiência alcançou seu objetivo primário e transformou as perspectivas dos professores pré-serviço, fazendo com que eles pensassem sobre os efeitos da experiência de aprender online e como ela pode modificar seus saberes e práticas sobre o ensinar línguas utilizando os recursos multimodais disponíveis nas tecnologias digitais.

Segundo momento

Logo após a experiência de aprender online, os alunos futuros professores tiveram que pensar em uma atividade de língua inglesa para ser ministrada durante quinze minutos e que tivesse como único recurso didático os computadores do laboratório conectado à internet. A cada atividade, que damos o nome de microensino, os colegas que a executaram, enquanto alunos pontuavam suas considerações no Campus Virtual (plataforma Moodle).

A premissa dos comentários, é que eles deveriam ser embasados nos preceitos teórico-práticos de CALL que foram exaustivamente discutidos durante a aula. Além disso, seria interessante também vincular os comentários às questões que impactam a formação do docente para o uso das tecnologias digitais.

Resolvemos separar as atividades de acordo com o recorte feito pelos alunos e para facilitar a percepção do quanto é comum encontrar nos comentários considerações que levam à proposta de outra postura ou escolha didática para a mesma atividade, ou ainda outro contexto de ensino, como podemos comprovar nos excertos abaixo:

Atividade com vídeo:

14 – “[...] A atividade é divertida e por ser um falante nativo proporciona o contato com a língua de forma autêntica. O único ponto que tive dificuldade foi em relação ao próprio vídeo. **Se não clicarmos rápido o YouTube joga para outra coisa totalmente diferente, penso que essa observação seria interessante.**”

15- **“O nível da sua atividade talvez esteja um pouco alto para ser aplicado nas escolas onde estagiei, [...]. Mas também, por outro lado não devemos subestimar os alunos, pois muitas vezes eles nos surpreendem.”**

16- “Foi a atividade que mais tive dificuldade por ser um falante nativo. **Com certeza aplicaria em uma docência, com as devidas adaptações para a turma.**”

17- “[...] **percebi a grande facilidade de uso do recurso, afinal, é comum o acesso a sites de vídeos**, como o que foi utilizado, o *Youtube*, para busca de informações em audiovisual. Desse modo, não há necessidade de tanta presença do professor, **o que desponta como mais uma grande vantagem do uso de CALL.**”

Nestes excertos a preocupação gira em torno da aplicabilidade da atividade dentro de determinado contexto de ensino-aprendizagem. Ao gerar esse tipo de reflexão, percebemos a importância de se conhecer o grupo de alunos para o qual se pensa e prepara uma atividade utilizando os recursos tecnológicos. Além da limitação da língua em si (exposição à experiência de ouvir um falante nativo) existe as questões que envolvem as informações audiovisuais e ao manejo direto da tecnologia em si. O que nos remete às considerações de Stockwell (2012) que valoriza as novas mídias como recurso didático, pois elas oferecem espaços valiosos para a aprendizagem de línguas.

Atividade com música:

18 – “Esta questão se deve ou não escolher a música é pertinente. [...]. **Na minha opinião, a partir do momento em que os alunos se acostumarem a usar a tecnologia de forma consciente e não como passatempo, eles começam a ganhar mais autonomia.**”

19- “A atividade abrange elementos muito utilizados pelos alunos que é a plataforma de vídeos youtube, **é uma atividade que propicia muita interação entre os alunos** e a música e proporciona bons momentos. **A utilização de músicas e vídeos em sala de aula, em minha opinião, é uma das melhores ferramentas de aprendizagem, pois remete aos alunos coisas que ele já possui contato.**”

20- “**O site utilizado faz com que o professor ganhe tempo**, caso fosse necessário utilizar recursos impressos ou mesmo um projetor para realizá-la. **A escola e o local onde será aplicada a atividade deve passar por teste prévios para avaliar a capacidade de suporte da rede, bem como por testes de fones e máquinas utilizadas também.** [...] Isso é muito importante de se acontecer **pois o professor instiga a classe a tentar em níveis não confortáveis**, ou, como eu mesmo fiz, indo ao que me é conhecido e deixando que a minha curiosidade dite as regras.”

Observando os excertos acima, percebemos a relação teórica, reflexiva e crítica que os sujeitos fazem das atividades. Eles conseguem, a partir da sua posição enquanto aluno transpor para a posição de professor avaliando os possíveis resultados de suas escolhas didático-pedagógicas, e percebem como suas decisões podem vir a afetar o aprendiz. Essa postura elucida os conceitos que Schön (2000) defende em relação à necessidade de se pensar sobre a ação e a partir desse pensar, modificá-la e adaptá-la ao contexto em que se está inserido.

Atividade de vocabulário

Pensando em contextos, os próximos excertos dão destaque exatamente às questões sociais e culturais imbricadas nas atividades humanas que envolvem aprendizagem (Figueiredo, 2019). Além disso, os comentários em destaque parecem elucidar a possibilidade que os professores pré-serviço vêem em adotar outra visão pedagógica. Observe os excertos:

21- “Para ensinar as partes do corpo, essa atividade surge com muito potencial, uma vez que, **propicia uma prática social de construção do personagem**. A atividade é divertida e abrange elementos que os alunos gostam de trabalhar como desenho. Acredito que no que se refere a produção escrita, **o professor pode fazer um roteiro de escrita para a construção do personagem**, por exemplo, levar uma folha que já contenha os elementos que o professor procura ensinar [...]”

22- “Achei muito interessante o seu plano de aula. Penso que as instruções para a composição do *Avatar* podem ser mais complexas e específicas, **saindo do âmbito lexical, indo para as questões sociais**. [...] Penso que seria interessante para o estudante ser **direcionado a construir o seu Avatar com características mais específicas o levando a produzir no mínimo um fragmento de forma que trabalhe a escrita, e após a atividade o aluno poderia descrever o personagem do colega visando o trabalho com a oralidade.**”

23- “A atividade foi muito bem desenvolvida. **O professor precisa se organizar antes e criar condições para que todo o material produzido possa ser compartilhado durante o encerramento do que você propôs**, [...] Consideremos **a aquisição de vocabulário – ou sua consolidação** [...] Sobre a montagem dos avatares, **é importante que se explore o vocabulário disponível durante a montagem**, pois há vários tipos, tamanhos, cores etc. de caracteres físicos **que representam diversidade.**”

Atividade que envolve a compreensão dos gêneros textuais:

Os excertos abaixo dão destaque ao uso dos gêneros textuais como ferramentas que facilitam o processo de aprendizagem. Nessa análise damos destaque ao que foi pontuado sobre a ZPD nos termos de Vieira-Abrão (2012), quando a autora defende a importância de se identificar o estágio atual de conhecimento de um aprendiz e prever um caminho para seu futuro desenvolvimento.

24- “Adorei a escolha da atividade. **O gênero textual tirinha faz parte do cotidiano de muitos alunos, e é uma escolha ótima para trabalharmos em sala. [...] um trabalho prévio com os estudantes mostra-se importante**, pois a atividade além de exigir a interpretação e a organização da tirinha, demanda um conhecimento anterior sobre o personagem [...]”

25- “**Percebi que a atividade de charge proposta é de fácil compreensão**, fazendo com que o aluno sintá-se à vontade para jogar o quanto quiser. **A compreensão linguística é visivelmente um foco dessa atividade, haja vista que utiliza de preposições pra indicar as respostas esperadas**. Dessa forma, e misturando ludicidade com conteúdo teórico, **o processo de aprendizagem mediado pelo computador se realiza sem grandes complicações.**”

Além das questões que envolvem a ZPD, podemos detectar novamente traços de reflexão na ação, assim como postula Schön (2000), no momento em que os professores pré-serviço avaliam as ações vivenciadas e sugerem alterações nos procedimentos didáticos.

Terceiro momento

O terceiro momento se constitui cheio de particularidade, pois houve muita dificuldade em compreender em que consistia um projeto de intervenção. Nem todos os alunos conseguiram compor e escrever detalhadamente o projeto e, além disso, alguns não consideraram o uso das tecnologias digitais, não atendendo assim, o que foi determinado para a atividade.

Nesta perspectiva, trazer para esse texto excertos dos projetos de intervenção parece inviável devido ao espaço pertinente ao gênero textual – artigo. Porém, como o objetivo deste é apontar como as experiências de formação modificam as expectativas dos professores pré-serviço, vale destacar que nos projetos, os quais o uso da tecnologia para o ensino de línguas era o foco, os professores pré-serviço se dedicaram a explicar como mais cuidado os procedimentos metodológicos ligados à utilização das tecnologias digitais.

Em sua maioria, os projetos buscaram aliar a tecnologia digital ao conteúdo a ser desenvolvido. Como argumentação para a escolha do recurso tecnológico e suas multimedialidades tinha-se sempre a questão da motivação envolvida e a necessidade de preparar

momentos de aprendizagem mais divertidos, interessantes e dinâmicos. Especificamente sobre a multimodalidade, como a proposta do projeto voltada para o ensino de línguas, os futuros professores argumentam e defendiam suas ideias afirmando que é a multimodalidade presente nas tecnologias digitais que favorece a aquisição das quatro habilidades linguísticas – ouvir, falar, ler e escrever.

Outro ponto em destaque nos projetos de intervenção, que coaduna com o que Romão e Almeida (2019) postulam, envolve o reconhecimento da importância do conhecimento prévio do aluno em relação ao tema (conteúdo) ao qual ele seria devidamente exposto durante as atividades propostas. Esse olhar para o que o aluno já conhece demonstra uma postura crítica do futuro profissional sobre os efeitos positivos desse modo de se pensar o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Isto posto, vale relembrar que os dados desta investigação, distribuídos em três momentos e até agora apresentados, constituem parte das atividades desenvolvidas ao longo de uma disciplina de graduação que envolve o uso das tecnologias digitais e a avaliação de práticas digitais. O objetivo dessa divisão foi apresentar ao leitor o processo pelo qual professores pré-serviço foram estimulados a pensar sobre o papel das tecnologias digitais nos processos educativos, buscando elucidar suas perspectivas crítico-reflexivas sobre o ensino-aprendizagem de línguas mediados pelas tecnologias digitais.

Passamos agora às considerações finais desse artigo, sem a intenção de esgotar o assunto, mas buscando elucidar as exposições dos sujeitos de pesquisa quanto à experiência de aprendizagem e de formação vivenciada.

Considerações finais – as percepções dos professores pré-serviço

Fugindo um pouco das estruturas padrão da seção que envolve as considerações finais de um artigo, neste momento, em particular, nos dedicamos a instigar o leitor a continuar buscando compreender os estudos linguísticos que envolvem os processos de ensino-aprendizagem de línguas nos contextos de uso da linguagem por meio de tecnologias digitais.

A formação docente de um professor de línguas na atualidade não se desvincula da compreensão, e reflexão sobre a necessidade de se desenvolver habilidade para uma prática docente crítica e socialmente contextualizada. Por esta razão, e embasados na opinião dos sujeitos desta investigação, quando solicitados a falarem sobre como suas experiências com as tecnologias digitais influenciaram e transformaram suas perspectivas enquanto futuros professores, defendemos a ideia de que o conhecimento teórico-prático adquirido dentro da universidade deve procurar alcançar e beneficiar a sociedade.

A partir dos depoimentos dos sujeitos de pesquisa em questão, que em sua maioria afirmam saírem dessa experiência com outro olhar sobre a tecnologia digital como recurso que beneficia o processo de ensino-aprendizagem de línguas, é possível perceber os efeitos benéficos da proposta de se oferecer essa experiência ainda no período de formação docente. Segundo os informantes pensar teoricamente o ensino-aprendizagem de línguas mediado pelo uso de tecnologias digitais sob a luz dos preceitos de CALL e vivenciar a prática docente para o uso das tecnologias digitais viabiliza não só o ensino dos aspectos linguísticos, mas também, o ensino dos aspectos culturais da língua alvo.

Eles ainda destacam a relevância da experiência para sua formação docente e que para buscar formas de ensinar língua estrangeira tendo como apoio as tecnologias digitais, é necessário um aporte teórico que instigue o professor a refletir sobre as novas práticas de ensino. Os professores pré-serviço acrescentam que é perceptível que a comunidade escolar está lutando para não se perder nesse universo de informações que é a internet e se adequar ao contexto social do “novo” aluno que é considerado um nativo digital e fala uma “nova” linguagem. Em outras palavras, ela está procurando maneiras de unir as competências digitais e práticas pedagógicas buscando se adequar ao atual um processo de ensino de línguas.

Concluindo, podemos dizer que a experiência de formação docente proposta reforçou a importância de os docentes acompanharem a evolução do uso de novas tecnologias no cotidiano dos estudantes. Além disso, estimulou uma postura crítica do professor em

formação para analisar os recursos tecnológicos, bem como os conhecimentos necessários para utilizá-los e apresentá-los aos estudantes.

Elucidando a transformação das perspectivas proposta para esse artigo tomamos emprestado o seguinte depoimento – “*A experiência mais positiva foi descobrir diferentes caminhos para ensinar língua.*”

EXPERIENCES WITH DIGITAL TECHNOLOGY TRANSFORMING PRE-SERVICE TEACHER'S PERSPECTIVES: A CASE STUDY IN A TEACHING TRAINING COURSE

ABSTRACT: The article aims to present the theoretical and practical relationship established by future language teachers, from a Federal University in the south of Minas Gerais, when they are in the position of preparing and executing practical activities using digital technologies. Based on the theoretical precepts of Computer Assisted Language Learning-CALL (Stockwell 2012), along with those of Language Teacher Training (Coscarelli and Kersch, 2016) this qualitative research had as data instruments, reports of languages learning experiences using digital resources; the elaboration and teaching a language learning activity and intervention projects elaborated as the final work of an undergraduate discipline. The results of these three moments of experience with the use of digital technology showed the importance of experiencing it as a learner, and then consider it as a viable didactic resource for language learning within school contexts. Future teachers pointed out the benefits of this experience for their future teaching practice.

KEYWORDS: Digital technologies; Initial formation; Language teaching and learning; Teaching practices

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Patricia Vasconcelos. *Internet como fonte de material didático e como meio de ensino de língua estrangeira: uma investigação baseada na teoria da atividade*. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, 242 p. 2006

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Duas esferas da atuação de professores de línguas: domínio da língua-alvo e gestão do ensino nela realizado. In: MARTINS, Mario; ZONI, Martha. (org.), *Experiências e reflexões sobre a educação de línguas adicionais*. Macapá, UNIFAP, p. 9-18. 2016.

BROOKFIELD, Stephen. *Becoming a Critically Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2017.

COSCARELLI, Carla Viana; KRESCH, Dorotea Frank. Pedagogia dos multiletramentos: alunos conectados? Novas escolas + novos professores. In: KRESCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Bruneti (Orgs.) *Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*. Campinas: São Paulo, Pontes Editores, p. 7-14, 2016.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. *Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas*. São Paulo, Parábola 2019

SCHÖN, Donald. Alan. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

STOCKWELL, Glenn. *Computer-Assisted Language Learning: diversity in research and practice*. Cambridge, 2012.

VIEIRA-ABRAHÃO, Maria. Helena. A formação do professor de línguas: passado, presente e futuro. In: SILVA, K. A. (org.). *Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinhas*. 1 ed. Campinas: Pontes Editores, p. 225-234. 2010.

ROMÃO, Janúzia Nazaré Santos, ALMEIDA, Patricia Vasconcelos. Formação do professor para o uso das tecnologias digitais. *MOARA – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras*. n. 51, p.32-54, ago. 2019. Disponível em <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/7329/5625>>. Acesso em: 28 ago. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/moara.v1i51.7329>.

Recebido em: 05/08/2019.

Aprovado em: 30/11/2019.