

**A PERSPECTIVA DOCENTE QUANTO AO USO DO WHATSAPP
COMO FERRAMENTA ADICIONAL AO ENSINO DE INGLÊS:
UM EXPERIMENTO EM UM CURSO LIVRE DE IDIOMAS**

Dilermando Moraes Costa (UNIGRANRIO)

diler_costa@yahoo.com.br

Jurema Rosa Lopes (UNIGRANRIO)

juremarosa@ig.com.br

RESUMO

O presente artigo objetiva analisar, criticamente, um experimento no qual o aplicativo *WhatsApp* fora utilizado como ferramenta adicional ao ensino de inglês. O experimento foi realizado com quinze alunos de um mesmo instituto de idiomas. Propomo-nos, também, a compartilhar reflexões quanto à presença e à incorporação de novas tecnologias da comunicação e informação ao ensino de língua inglesa, bem como as responsabilidades que emergem a partir dessa inserção. Apresentamos, igualmente, o aplicativo *WhatsApp* e discutimos como o mesmo pode dialogar com o atual momento, no qual as novas tecnologias se mostram prolíferas e dinâmicas. Confiamos que a implementação de recursos tecnológicos não deve ser vista como a solução para os problemas identificados no ensino, mas sim como instrumentos criados pelos humanos para atender às necessidades dos mesmos e capazes de auxiliar na obtenção de resultados mais significativos no processo ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Novas tecnologias. Ensino de inglês. *WhatsApp*.

1. Introdução

Há algumas décadas, temos acompanhado a crescente demanda por conhecimento de língua inglesa e, cada vez mais, percebemos a associação do ensino desse idioma às novas tecnologias da informação e comunicação. Observamos, então, o papel de destaque que o inglês possui em termos de globalização, bem como no imaginário social, o qual confere ao idioma possível posição de destaque no mercado de trabalho e status social.

Compreendemos que a adoção de novas tecnologias pelo setor educacional – nesse caso, no ensino de inglês – torna-se uma realidade, uma vez que a implementação das mesmas emerge do desejo de aliar conhecimentos pedagógicos e recursos digitais ao ensino formal dessa língua estrangeira. Então, a educação passa a ser entendida como práticas educacionais que podem ser administradas de forma mais atrativa e, portanto, condizente com a era digital em que estamos inseridos, e da qual somos sujeitos.

Iniciamos o artigo com o objetivo de discutir a presença das novas tecnologias da informação e comunicação no ensino de língua inglesa, bem como o entendimento crítico que deve surgir a partir da inserção de dispositivos eletrônicos na sala de aula.

Em seguida, dedicamo-nos à apresentação do aplicativo *Whats-App*, assim como as funcionalidades do mesmo, o que o incluiu, ainda que de forma natural, à nossa prática pedagógica como ferramenta adicional ao ensino de língua inglesa.

Posteriormente, apresentamos os grupos com os quais realizamos o experimento e, também, externamos nossas observações quanto a esse trabalho ao longo de um semestre letivo. Aproveitamos para destacar que o foco do nosso trabalho está centrado no olhar docente em termos de uso do aplicativo, bem como na maneira que os educadores perceberam o engajamento dos discentes. Nosso trabalho não cobre, portanto, a perspectiva do aluno.

Por fim, nas considerações finais, propomos brevemente uma reflexão quanto à aproximação entre seres humanos que as novas tecnologias possibilitam e a necessidade de criarmos delimitações para que a educação e a relação entre seus sujeitos não sejam concebidas de forma banalizada ou enclausuradas nos usos de novas tecnologias. Assim, os dispositivos digitais não devem ser entendidos como a solução para possíveis problemas educacionais, mas como ferramentas administradas por pessoas com o objetivo de servir ao homem.

2. O ensino de inglês com assistência de novas tecnologias: símbolos de modernidade e crítica

Percebemos que no século XIX e em boa parte do XX, a educação no Brasil ficara muito associada ao reduto do ambiente escolar e ao que esse local pudesse oferecer em termos de conhecimento formal. O professor, por vezes, era visto e compreendido como a legítima autoridade que detinha respostas e poderia transmitir o conhecimento aos discentes. Os estudantes, por conseguinte, eram agentes passivos do processo educacional, o qual se reduzia à memorização de conteúdos, dados e fórmulas, ainda que não aprendessem a importância e serventia de tais informações. (BEHRENS, 2008)

Esse paradigma reducionista e limitador também era fortemente impresso na concepção do professor de inglês. Vieira-Abrahão (2012)

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOGIA

explica que apenas na década de 80, passa-se a utilizar o termo formação de professores de língua inglesa, em substituição aos treinamentos, os quais tinham como premissa, como defende Leffa (2001, p. 333), “a preparação para executar uma tarefa que produza resultados imediatos”. Se treinar seria o legado de tendências behavioristas voltadas à “criação de hábitos” (VIEIRA-ABRAHÃO, 2012, p. 458), percebemos que do aluno se esperava apenas responder aos estímulos dados, mais por reflexos que por pensamento crítico e contextual.

Contudo, a mudança na sociedade e o advento da era da informação trouxeram a crítica como elemento indissociável do crescimento humano. Reconhecemos, porém, que essa ruptura não ocorreu de forma instantânea e, ainda hoje, percebemos que há muito o que avançar em termos de formação humana. Todavia, não se pode conceber discentes e professores como pessoas isentas de histórias e alheias às transformações sociais da contemporaneidade, programadas para reproduzir as experiências de outrem.

Morin (2011, p. 58) observa que desde o final do século XX “tudo está presente, de um ponto do planeta ao outro, pela televisão, pelo telefone, pelo fax, pela internet”. E, nesse ambiente onde, ao mesmo tempo, percebe-se unidade e diversidade, a popularização da internet se consolida cada vez mais, sendo engendrada no ambiente escolar como ferramenta pedagógica. Logo, a escola que outrora era socialmente aceita como reduto do conhecimento, ganha janelas cuja extensão e alcance podem ser inimagináveis, devido à rede mundial de computadores.

Face à atual tendência pedagógica de inserção de aparatos digitais, Klopfer et al. (2009, p. 05, tradução nossa) explicam que “assim como muitas novas tecnologias têm surgido ao longo da história, surge, do mesmo modo, a urgência para educadores encontrarem formas significativas para incorporá-las em sala de aula¹”. Em concordância com os autores, pontuamos o quão ingente se consolida a necessidade de se formar profissionais imbuídos de técnica e crítica para conciliar instrumentos digitais e o conteúdo pedagógico.

Dessa forma, notamos que o ensino de língua inglesa não está dissociado do alcance das novas tecnologias da informação e comunicação. Ao contrário, como o idioma se configura como língua global (CRYSTAL, 2003), observamos que o mesmo está intimamente ligado à

¹ While many new technologies have emerged throughout history, so has the cry for educators to find meaningful ways to incorporate these technologies into the classroom.

propagação de saberes, informações e cultura, especialmente através da internet.

Reconhecemos que, com frequência, surgem novas ferramentas tecnológicas cujo objetivo é facilitar o acesso à informação, mas que acabam por oportunizar o contato com a língua estrangeira, o que, em termos de ensino do idioma, pode se configurar como um ganho pedagógico, caso bem administrado, ou como elemento de desequilíbrio em sala de aula, se for visto como instrumento estranho à prática educacional.

Sabemos que esse tipo de inserção de novas tecnologias no ambiente escolar não é algo exclusivo do atual momento que vivemos, porquanto a associação de instrumentos como televisão, cassetes, fitas VHS, cds sempre foi algo perene, o que nos remete à tendência de direcionar desenvolvimentos tecnológicos ao ensino de línguas, de modo a torná-lo mais significativo e profícuo.

Percebemos que a presença de novos instrumentos digitais, que associam a internet ao ensino de inglês, cresce constantemente. Parte dessa ampla aceitação pode estar relacionada à necessidade de estabelecer liames entre o ensino do idioma e a realidade vivenciada pelo aluno fora da sala de aula. Ademais, também não podemos ignorar às possibilidades de *marketing* que, com frequência, aproximam o ensino de línguas à ludicidade, à rapidez e ao dinamismo.

Entrementes, as novas manifestações e tendências no ensino de inglês nos urgem à crítica, o que deve exceder o entusiasmo trazido por novidades tecnológicas. Para Vieira-Abrahão (2010), a atualidade nos aponta para o conceito de pós-método, ou seja, a ruptura com o modelo engessado através do qual se concebia o ensino de inglês nas décadas de 70 e 80. Para a autora (*op. cit.*, p. 228), pós-método implica em “adequação do ensino aos contextos locais, a autonomia do professor para escolher os objetivos e procedimentos para cada grupo específico, mas tudo isso permeado pelo processo reflexivo”.

Com isso, entendemos que apenas dispor de aparatos digitais não é garantia de se conseguir resultados satisfatórios em termos educacionais, uma vez que há outros fatores que reverberam no processo de ensino e aprendizagem. Conhecer, então, a realidade pressupõe buscar significados para aquele contexto do qual se é sujeito. Implica, também, em compreender como o uso de ferramentas mais modernas pode ser ou não viáveis para inserção em determinada classe.

Moran (2008, p. 12) nos adverte de que “se ensinar dependesse só de tecnologias, já teríamos achado as melhores soluções há muito tempo”. O pensamento crítico, ao qual o autor nos convida, quanto à presença das novas tecnologias na prática docente, coaduna-se com o chamado à reflexão sobre a própria prática, defendido por Vieira-Abrahão (2010) e Lopes e Paes (2014), quando as autoras nos urgem à observância e conhecimento do contexto onde atuamos como educadores.

Desse modo, compreendemos a importância de se aliar novas tecnologias ao ensino de idiomas e demais disciplinas, pois a presença desses aparatos é uma realidade e negligenciar a presença dos mesmos significa um retrocesso à era tecnológica estabelecida. Todavia, depositar as esperanças de uma educação melhor nas inovações pode, igualmente, conduzir ao erro e frustração, uma vez que a necessidade humana precisa ser o centro do processo educacional - mediado ou não pelas novas aparelhagens.

Face a isso, acreditamos que todas as tecnologias adotadas pelo ambiente escolar são bem-vindas, desde que implementadas a partir da crítica, ou seja, reflexão sobre a utilização das mesmas pelos sujeitos sociais participantes do processo educacional. Novas ferramentas, portanto, pressupõem comprometimento de todos envolvidos a fim de extrair do dispositivo digital algo relevante para formação humana.

3. O aplicativo *WhatsApp*

O aplicativo *WhatsApp* desponta como forte sucessor das outrora populares *sms*, ou mensagens de texto, sobre as quais o aplicativo apresenta inúmeras vantagens. Segundo Church e Oliveira (2013, p. 352, tradução nossa)², o *WhatsApp*:

é um aplicativo de mensagens instantâneas para plataformas dos *smartphones*. Ele permite aos usuários enviar e receber mensagens de informações, imagens, vídeo, áudio e texto de localização em tempo real para os indivíduos e grupos de amigos, sem qualquer custo.

O *WhatsApp*, então, oferece a oportunidade de compartilhar com pessoas, de forma individualizada ou através dos grupos, recursos midiáticos e textuais de forma instantânea, bem como gravar áudio e,

² WhatsApp is a cross-platform instant messaging application for smartphones. It enables users to send and receive location information, images, video, audio and text messages in real-time to individuals and groups of friends at no cost

mais recentemente, realizar chamadas de voz. O *app* é gratuito e depende de disponibilidade de conexão com a internet para utilização dos recursos.

Destacamos o próprio nome do aplicativo, o qual nos remete à expressão de língua inglesa “*What’s up?*”, utilizada tanto para perguntar a alguém se há algo de errado ou, simplesmente, para saudar a pessoa como um “oi”. Pontuamos que o próprio trocadilho proporcionado pelo nome da ferramenta sugere algo mais lúdico, leve e convidativo, com destaque para o público mais jovem.

Face às características dinâmicas do *app* em relação às SMS, fica notório a ampla aceitação do mesmo. E, devido a essa popularização, surgiu o desejo de compartilhar a experiência do uso pedagógico dessa ferramenta na nossa prática, o que aconteceu de modo espontâneo, como demanda do interesse dos nossos próprios estudantes, ou seja, o impacto do mundo digital na nossa vida profissional e diária (CULP et al., 2003).

Moran (2008, p. 61) expõe a urgência de “conectar o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno [...] pela interação on-line e off-line”, e essa assertiva veio ao encontro das nossas aspirações pedagógicas, uma vez que enxergamos no aplicativo potenciais pedagógicos que poderiam agregar valores à prática de sala de aula e, ao mesmo tempo, despertasse interesse em nossos aprendentes.

4. A utilização do aplicativo como ferramenta pedagógica adicional: particularidades do experimento

O que chamamos de experimento se refere, na verdade, à análise do trabalho realizado com duas turmas de alunos, todos adultos, nível iniciante, em um mesmo instituto de idiomas – especializado exclusivamente no ensino de inglês –, embora em duas unidades diferentes, na zona oeste do Rio de Janeiro. Para fins deste artigo, chamamos de experimento o modelo do trabalho sobre o qual estamos refletindo, uma vez que optamos por compartilhar a experiência observada de forma mais geral, a partir da perspectiva docente.

Apesar de termos trabalhado com duas turmas – logo, dois grupos no *WhatsApp* –, compreendemos que ocorreram mais similaridades nesse processo do que discrepâncias. Portanto, escolhemos analisar os dois grupos como participantes de um mesmo projeto. Aproveitamos o ensejo para destacar que os processos que discutimos neste artigo podem apre-

sentar resultados completamente diferentes se reproduzidos em outros contextos, com outros sujeitos e, por isso, não temos a pretensão de sugerir modelos fixos e rígidos.

Reiteramos que nosso experimento ocorreu de forma não intencional, pois não tínhamos em mente o objetivo de incluir o esse aplicativo à nossa prática. Todavia, como o uso do *Whatsapp* é uma realidade na vida dos nossos educandos, tornou-se urgente a inserção do dessa ferramenta ao contexto educacional. Ao compartilharmos da convivência nos grupos, começamos a refletir sobre os mesmos e, desse modo, buscamos apoio em autores como Culp et al. (2003), Moran (2008), Klopfer et al. (2009), por exemplo, para nortearmos nosso próprio ofício docente.

Ambas as turmas sugeriram a criação de grupos no aplicativo, objetivando, à princípio, a interação entre os participantes e troca de informações, no âmbito mais geral: datas, trabalhos de casa, justificar ausências etc. Quando nos convidaram a “entrar” no grupo, ressaltamos que somente o faríamos se fosse respeitada a nossa regra de ouro: uso somente da língua estrangeira alvo, no nosso caso, a língua inglesa.

Nesse sentido, compreendemos o que Culp et al. (2003, p. 09, tradução nossa) externam com relação ao alcance das novas tecnologias da informação e da internet, as quais podem:

[...] fornecer instruções para pessoas que estão geograficamente distantes; ajudar os alunos a coletar e interpretar dados complexos; promover formas mais diversas e guiadas para o processo de produção escrita e comunicação; e ampliar exponencialmente o alcance e a atemporalidade dos recursos de informação disponíveis na sala de aula.³

Portanto, uma vez que o *WhatsApp* permite contatos e interações virtuais fora do perímetro escolar, passamos a ponderar se a ferramenta se tornaria plausível para exposição dos alunos à língua estrangeira fora da sala de aula.

4.1. Os grupos criados no *WhatsApp*

Os dois grupos eram compostos por adultos iniciantes no estudo do idioma. No primeiro grupo, havia nove alunos, sendo que apenas uma

³ [...] *delivering instruction to geographically dispersed audiences; helping students collect and make sense of complex data; supporting more diverse and process-oriented forms of writing and communication; and dramatically broadening the scope and timeliness of information resources available in the classroom.*

não possuía o aplicativo e, logo, não pode fazer parte do experimento. No segundo, havia sete alunos e todos foram adicionados ao grupo. De modo mais geral, percebemos o predomínio do gênero masculino em ambas as turmas.

Destacamos que o comprometimento dos alunos para com o aprendizado da língua inglesa se fazia notório, ou seja, não experimentamos perturbações e/ou distrações ocasionadas pelo uso do *WhatsApp* para fins particulares em sala de aula e, tampouco, vídeos ou comentários impróprios no *WhatsApp*.

Ressaltamos que o número reduzido de alunos nas turmas, por vezes, é comum no ensino de inglês em alguns institutos de idiomas, pois oferece atenção mais individualizada e acompanhamento do progresso dos estudantes. Outro fator que pode explicar o número menos de discentes é o investimento em parcelas e material didático, o que pode ter impacto financeiro no orçamento de alguns cidadãos.

4.2. As observações quanto ao experimento a partir da perspectiva do docente

Rememorando o experimento, o qual aconteceu de agosto/2014 a dezembro/2014, e relendo as conversas, notamos que os primeiros dias, após a criação dos grupos, foram os mais movimentados. A maioria dos discentes se sentia à vontade para saudar os colegas, utilizando as poucas estruturas linguísticas que dominavam. Evidenciamos que, com frequência, percebíamos o uso de algum tipo de tradutor automático na tentativa de se comentar algo mais complexo, fora do repertório linguístico apresentado em sala de aula.

Insistimos que as primeiras semanas foram de maior engajamento, com muitas mensagens e imagens em inglês, extraídas da internet. Contudo, gradativamente as postagens foram diminuindo e encontramos em Paiva (2006) uma possível explicação para essa queda na produção via aplicativo: após a incorporação da nova tecnologia, surge o período de normalização, ou seja, a mesma cai no lugar comum. Assim, dizer “oi”, “tudo bem?” em inglês via *app* deixa de ser um desafio para se tornar rotineiro.

Klopfer et al. (2009) argumentam que se a sala de aula onde não há disponibilidade de novas tecnologias está sujeita a problemas, aquelas onde há a oferta de ferramentas digitais não poderiam ser diferentes.

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOGIA

Nunca podemos esquecer de que embora existam mecanismos tecnológicos, estamos trabalhando com seres humanos.

Para os docentes, então, surgiu o desafio de incluir na própria rotina tempo necessário para coletar, selecionar e enviar algum tipo de material relevante aos grupos. Processo esse nada fácil, considerando-se as responsabilidades que os professores têm fora da sala de aula e, primeiramente, com a própria vida privada.

Culp et al. (2003) orientam ser importante que os educadores estejam antenados à forma como as tecnologias podem ser usadas e as mudanças que as mesmas imprimem na comunidade escolar. Côncios, então, da necessidade de constante motivação e desafios mais instigantes, começamos a enviar, diariamente, perguntas dentro da compreensão e do interesse dos alunos. A intenção era manter os grupos interessados a ponto de serem capazes de desempenhar um papel mais ativo e não apenas responder aos estímulos. Queríamos implementar o aprendizado pautado na cooperação, conforme defende Moran (2008).

Contudo, observamos tendência cada vez maior em ambos os grupos de fazer perguntas, ainda que em inglês, relacionadas à rotina das aulas ou, até mesmo, aos exercícios ministrados, às datas de avaliações etc. Embora o objetivo de usar a língua inglesa tenha sido atingido, notamos que ficava baixo interesse em responder às perguntas, ou acessar aos links enviados por nós.

Reconhecendo que havia queda na participação ao longo do semestre, optamos por reduzir o volume de perguntas ou envio de material. Passamos a enviar desafios por áudio, solicitando aos alunos a gravação de respostas em inglês. Em sala de aula, os alunos comentaram achar essa estratégia muito interessante, contudo, sentiam-se intimidados ao gravar áudios, pois temiam o erro e a possível exposição.

Por fim, já chegando ao final do semestre e com a possibilidade de não ministrar aulas para os alunos no período seguinte, optamos por enviar material encontrado no site *Youtube*, sobretudo com o intuito de revisão/revisitação de conteúdo e não mais com a expectativa de produção dos alunos.

Notamos, na reta final do semestre, grande o volume de perguntas, em inglês, via *WhatsApp*, em relação aos conteúdos de aula, o que acreditamos ter acontecido com a proximidade das avaliações finais. Entendemos que essa consulta via aplicativo e pronto acesso ao professor,

por um lado, aguçava a busca por solução da dúvida, contudo, por outro lado, aumentava a dependência da figura do docente. Em outras palavras, a autonomia na busca respostas ficava restrita à figura do docente, apesar da internet ser um bom meio de pesquisa.

Acreditamos que a proposta do uso do aplicativo *WhatsApp* apresentou mais pontos positivos do que negativos. Apesar de alguns percalços enfrentados como a naturalização e, portanto, queda no interesse de usar o *app* pedagogicamente, sabemos que o objetivo inicial de usar a língua inglesa foi atingido. Em outras palavras, essa ferramenta oportunizou a comunicação na língua alvo e, logo, exposição ao idioma, de forma colaborativa e fora do horário das aulas.

Com o encerramento do semestre, no entanto, e a troca de docentes, nosso experimento chegou ao final. Porém, a pedido dos alunos, continuamos nos grupos e observamos a inatividade dos mesmos, agora, já sem a monitoria dos docentes, o grupo funciona, em língua portuguesa, para troca de informações mais gerais.

5. Considerações finais

O trabalho com a assistência de novas ferramentas digitais pode propiciar vantagens e desvantagens, sendo que todas essas emergem a partir do relacionamento desenvolvido pelos sujeitos participantes. Se por um lado surge o tecnológico como símbolo de modernização e (re)evolução, por outro desponta a necessidade de apropriação de novas tecnologias como elementos adicionais ao ensino, pois o mais importante é se centrar nos sujeitos participantes desse processo educacional: seres sociais únicos, insubstituível e irrepetíveis.

Assim, todos os experimentos realizados com a presença de novas tecnologias trazem à tona a reflexão de como os cidadãos se percebem e se constroem face à presença de artefatos construídos para servir a humanidade. Ressaltamos que o ensino é um processo eminentemente humano, o que precisa ser significativo, tanto na presença quanto na ausência de novas tecnologias.

Através do experimento do qual fomos sujeitos, pudemos perceber que a tendência atual do ensino é a de alargar os espaços escolares e aproximar todos os sujeitos participantes da educação: alunos e alunos; alunos e docentes. Precisamos, portanto, desenvolver o discernimento pa-

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

ra compreender os limites dessa aproximação de modo a conhecer um sistema educacional harmônico e autônomo.

Esse contato mais direto entre docentes e discentes não pode apagar a autonomia do aluno, na busca para construir os próprios caminhos e, tampouco, saturar o docente para atender às necessidades dos alunos. Outro ponto que julgamos interessante enfatizar é o comprometimento de todos para com a educação. Conferir a apenas um grupo, pessoa ou dispositivo o (in) sucesso de um projeto é negligenciar o contexto e as variáveis que envolvem e permeiam a educação.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

BEHRENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 14. ed. São Paulo: Papirus, 2008, p. 67-132.

CHURCH, K.; OLIVEIRA, R.. What's up with WhatsApp? Comparing Mobile Instant Messaging Behaviors with Traditional SMS. Disponível em: <http://www.ic.unicamp.br/~oliveira/doc/MHCI2013_Whats-up-with-WhatsApp.pdf>. Acesso em: 15-05-2015.

CRYSTAL, David. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003, p. 29-71.

CULP, K. McM. et al. A Retrospective on Twenty Years of Education Technology Policy. US. Department of Education, Office of Educational Technology. *Journal of Educational Computing Research*, vol. 32, n. 3, p. 1-28, outubro 2003.

KLOPFER, E. et al., Using the technology of today, in the classroom today. *The Education Arcade Massachusetts Institute of Technology*, 2009. Disponível em: <http://education.mit.edu/papers/GamesSimsSocNets_EdArcade.pdf>. Acesso em: 20-05-2015.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a Postmethod Pedagogy. *TESOL Quarterly*. vol. 35, n. 4, p. 537-560, winter. 2001. Disponível em: <<http://www.bkumaravadivelu.com/articles.html>>. Acesso em: 24-05-2015.

LOPES, J. R.; PAES, S. M.. Projeto político-pedagógico: fotografia de

uma situação de trabalho. In: LOPES, J. R. et al. *Trabalho e formação de pessoas jovens e adultas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2013. vol. 1.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: ____; MASETTO, M.; BEHRENS, M. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 14. ed. São Paulo: Papyrus, 2008, p. 11-66.

MORIN, E. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PAIVA, V. L. M. O. *O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica*, 2006. Disponível em: <www.veramenezes.com/techist.pdf>. Acesso em: 22-05-2015.

SILVA, S. B.. *Da técnica à crítica: os letramentos críticos na formação de professores de inglês*. Porto Alegre: Brejo, 2012.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. A formação de professores de línguas: passado, presente e futuro. In: SILVA, K. A. (Org.). *Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade: linhas e entrelinhas*. Campinas: Pontes, 2010, p. 1 -12.

_____. A formação do professor de línguas de uma perspectiva socio-cultural. *SIGNUM: Estud. Ling.*, Londrina, n. 15/2, p. 457-480, dez 2012.