

## Discutindo sobre a formação de professores de Letras Português e Literaturas: da EaD para o Ensino Remoto e além<sup>1</sup>

## Discutiendo sobre la formación de profesores de Letras Português y Literaturas: de la EaD a la Enseñanza Remota y más allá

Ana Paula Regner<sup>2</sup>  
Andréa Ad Reginatto<sup>3</sup>  
Vanessa Ribas Fialho<sup>4</sup>  
Jaíne de Fátima Machado da Silva<sup>5</sup>

### Resumo

O ensino mediado por tecnologias não é um tema recente de discussão dos sistemas de ensino, mas se tornou central especialmente pelo contexto da pandemia ocasionada pelo coronavírus. Nesse cenário, professores de diferentes modalidades tiveram que adaptar suas práticas para uma realidade de ensino exclusivamente remoto. Diante dessa “nova” maneira de ensinar, reflexões sobre a formação de professores para a atuação no meio digital se mostram essenciais para que possam ser exploradas as potencialidades que esse meio oferece. Entendemos que precisamos de professores letrados digitalmente e por isso é tão importante a inclusão de disciplinas que versem sobre tal tema em cursos de licenciatura. Nesse sentido, este trabalho tem como base a disciplina Formação de professores para EaD dos Cursos de Letras Licenciatura da UFSM, cujo objetivo é empregar conceitos e princípios dessa modalidade de ensino na produção de material didático. Propomos olhar para uma das atividades produzidas em grupo: desenvolvimento de um curso no Moodle. Nosso objetivo é refletir sobre como os participantes criaram os produtos, a partir das tecnologias digitais, bem como verificar as fragilidades em relação ao uso dessas tecnologias. A metodologia, de natureza qualitativa, tem como instrumento de coleta de dados: i) percurso da disciplina; ii) questionário disponibilizado ao final da disciplina e iii) análise do produto desenvolvido pelos participantes. Os resultados apontam que a disciplina forneceu subsídios para a formação de professores e, em relação aos produtos desenvolvidos, percebemos a proposição de estratégias de ensino com o uso de tecnologias digitais para EaD. No entanto, ainda há lacunas referentes à elaboração de materiais de ensino tanto para a educação presencial quanto para a educação a distância.

**Palavras-chave:** Formação de professores. EaD. Letramento digital

---

<sup>1</sup>Parecer consubstanciado nº 05191712.0.0000.5336 – Comitê de Ética em Pesquisa. Os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

<sup>2</sup> Discente do curso de Letras da Universidade Federal de Santa Maria. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9503-5123>.

<sup>3</sup> Professora da Universidade Federal de Santa Maria. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2779-7094>.

<sup>4</sup> Professora da Universidade Federal de Santa Maria. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4512-4256>.

<sup>5</sup> Discente do curso de Letras da Universidade Federal de Santa Maria. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5763-028X>.

## **Resumen**

*La enseñanza mediada por tecnología no es un tema reciente de discusión de los sistemas educativos, pero se ha convertido en central especialmente debido al contexto de la pandemia causada por el coronavirus. En este escenario, docentes de diferentes modalidades tuvieron que adaptar sus prácticas a una realidad de enseñanza exclusivamente remota. Ante esta “nueva” forma de enseñar, reflexiones sobre la formación del profesorado para trabajar en el entorno digital son fundamentales para explorar el potencial que ofrece este medio. Entendemos que necesitamos profesores con literacidad digital y por eso es tan importante incluir asignaturas que aborden este tema en los cursos de formación de profesores. En este sentido, este trabajo se basa en la disciplina Formación de profesores para EaD de los Cursos de Letras de Formación de Profesores de la UFSM, cuyo objetivo es emplear conceptos y principios de esta modalidad de enseñanza en la producción de material didáctico. Proponemos fijarnos en una de las actividades propuestas en grupo: desarrollo de un curso en Moodle. Nuestro objetivo es reflexionar sobre cómo los participantes crearon los productos, a partir de las tecnologías digitales, así como comprobar las debilidades en relación al uso de estas tecnologías. La metodología, de naturaleza cualitativa, tiene como instrumento de recolección de datos: i) curso de la asignatura; ii) cuestionario puesto a disposición al finalizar el curso y iii) análisis del producto desarrollado por los participantes. Los resultados muestran que la disciplina brindó subsidios para la formación de docentes y, en relación a los productos desarrollados, percibimos la propuesta de estrategias de enseñanza con el uso de tecnologías digitales para la educación a distancia. Sin embargo, aún percibimos brechas en la elaboración de material de enseñanza tanto para la educación presencial como a distancia.*

**Palabras-clave:** *Formación docente. Educación a distancia. Literacidad digital*

**Recebido em:** 06/10/2020

**Aceito em:** 26/01/2021

## **Introdução**

O ensino mediado pelas tecnologias tem atraído a atenção da comunidade de modo geral, especialmente no contexto da pandemia ocasionada pela COVID-19. Nesse sentido, as reflexões sobre a formação de professores para um contexto digital se tornam inadiáveis para lidarmos com o cenário de pandemia, mas também ao longo prazo, para explorarmos o potencial que esse meio oferece.

Assim, o presente trabalho tem como plano de fundo uma disciplina desenvolvida em um dos Cursos de Letras Licenciatura da UFSM, Formação de professores para EaD, cujo objetivo é empregar conceitos e princípios dessa modalidade de ensino na produção de material didático.

Nosso objetivo é refletir sobre como os participantes criaram os produtos, a partir das potencialidades que as tecnologias digitais proporcionam, bem como verificar as fragilidades em relação ao uso dessas tecnologias. Tendo em vista o percurso e o questionário disponibilizado aos alunos ao final da disciplina, propomos aqui um olhar para uma das atividades propostas: desenvolvimento de um curso no Moodle em grupos. Diante disso, percebemos a importância da inserção de disciplinas que proporcionem o

desenvolvimento de estratégias teórico metodológicas para o ensino mediado por tecnologias nas modalidades presencial, híbrida ou a distância.

Considerando essas reflexões e para atingirmos nosso objetivo, este artigo está dividido em quatro (4) seções, além da introdução. Na revisão da literatura, abordamos modalidades de ensino mediadas por tecnologias, discorremos sobre a formação de professores e apresentamos conceitos de letramento digital. Na seção análise de dados, descrevemos o percurso metodológico considerando o *corpus* coletado, assim como, os procedimentos e os resultados da análise. Em seguida, apresentamos nossas considerações finais.

### **Modalidades de ensino mediadas por tecnologias**

Refletir sobre “novas” modalidades de ensino no contexto atual é uma tarefa complexa, pois muitas são as vozes que ecoam sobre EaD, Ensino Remoto, Ensino Híbrido, Ensino mediado por Tecnologias, dentre outras denominações. Partindo dessa perspectiva e, tendo em vista o fato de que inúmeros estudos pontuam de modo complexo e detalhado o surgimento da EaD, no mundo e no Brasil, estabelecemos que não há necessidade de traçarmos um histórico detalhado sobre cada uma das modalidades, pois muitos já ocuparam tal nicho.

Ao analisarmos o cenário do ano de 2020, é possível verificar muitos conteúdos disponibilizados em jornais, portais institucionais e blogs sobre Educação a Distância (EaD), Ensino Remoto, Ensino Híbrido, como alternativas para os processos de ensino o que evidencia a necessidade de discussões advindas das práticas da formação de professores, uma vez que os conceitos têm sido debatidos pela sociedade em função do contexto da pandemia. Escolas e universidades foram, de certo modo, forçadas a encontrar alternativas mediadas pelas tecnologias, para seguir as atividades de ensino, tanto na esfera pública como na privada, revelando, de certa forma, a essencialidade das ações educacionais na sociedade, seja de forma presencial, seja na modalidade remota ou EaD.

Sobre isso, importa retomar o fundamento legal da EaD, a partir do Decreto nº 2494/98 – alterado pelo Decreto nº 2.561/98 – e pela Portaria Ministerial nº. 301/98, que aponta, já no artigo primeiro, a finalidade da EaD, ao considerá-la como uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (REGINATTO, 2015).

No Brasil, ainda não há autorização legal para EaD na Educação Básica regular. Entretanto, já existem cursos da modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) ofertados e, também, há discussões sobre a possibilidade de oferta para o Ensino Médio regular, o que exige reflexões profundas sobre os sentidos do ensinar na modalidade a distância, especialmente, pensando no público e nos fundamentos que regem tal modalidade.

A fim de não confundir EaD e Ensino Remoto, precisamos compreender que ele é concebido por controversos posicionamentos: há os que o apontem como uma fragilidade, como o estudo desenvolvido por Cunha, Silva e Silva (2020, p. 1), quando afirmam que “o

ensino remoto é excludente e agrava a qualidade da educação pública e a desigualdade educacional, em razão de não garantir a aprendizagem, a qualidade e o direito e/ou a igualdade de acesso à educação para todos os estudantes”.

Outros, na contrapartida, entendem que há potencialidades neste novo modo de concretizar o ensino, pois as aulas podem acontecer de forma síncrona, a partir do uso de ferramentas de web conferência, por exemplo, e por meio de ambientes virtuais de ensino. Diante das muitas possibilidades que as tecnologias apresentam, é possível organizar atividades assíncronas, contando com a presencialidade do professor e promovendo a interação por meio de diversas ferramentas (BEHAR, 2020).

O Ensino Híbrido, por sua vez, é conceituado por Bacich e Moran (2015) como uma mescla de “vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. [...] Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado com os mesmos ingredientes, preparar diversos ‘pratos’, com sabores muito diferentes” (BACICH & MORAN, 2015, p. 45). A concepção do autor permite que entendamos o quão complexa se faz a atividade docente no contexto atual.

É preciso, então, que os espaços de ensino, especialmente os formais, tenham condições de subsidiar as práticas de seus profissionais em termos de acesso às tecnologias e de formação continuada. Sendo assim, várias são as inquietações em relação à atuação do professor nas diferentes formas de ensinar que envolvem múltiplos recursos. O próximo tópico tece reflexões sobre Formação de professores e Letramento Digital.

## **Formação de professores e Letramento Digital**

A partir da leitura do tópico sobre as modalidades de ensino mediadas por tecnologias, podemos conhecer algumas delas, de modo mais detalhado. Na UFSM, por exemplo, o número de cursos na modalidade EaD, cresce anualmente, tanto que, no Curso de Letras Português há uma disciplina voltada para a formação de professores para essa modalidade de ensino. Portanto, essa seção será dedicada à formação de professores para o ensino a distância.

No que se refere à EaD, Nascimento e Carnielli (2007) defendem que essa modalidade deve possuir a mesma qualidade que a educação presencial. Porém, sabemos que para isso se efetive na prática precisamos recorrer a políticas de formação de docentes que exigem um movimento de pensar a formação desses educadores enquanto sujeitos, cidadãos e profissionais em uma era marcada pelas tecnologias (BOVO et al., 2016).

Conforme os autores, “a tarefa do professor torna-se bastante complexa na atual conjuntura, visto que o simples uso de uma “nova tecnologia” não garante que ela de fato esteja ajudando no processo educativo”. (BOVO et al., 2016, p. 4). Em concordância com essa perspectiva, Bruno e Lemgruber (2010) afirmam que a atividade docente na educação a distância fez surgir o professor coletivo, como podemos observar nas palavras de Bruno e Lemgruber (2010) a seguir.

Esse cenário implica em que o professor assuma múltiplas funções, se integre a uma equipe multidisciplinar e se assuma como formador, conceitor ou realizador de cursos e de materiais didáticos; pesquisador,

mediador, orientador. [...] A figura do professor corresponde não a um indivíduo, mas a uma equipe de professores (BRUNO; LEMGRUBER, 2010, p. 71).

Enquanto mediador desse contexto, o professor precisa lidar com o distanciamento físico com o seu aluno. Nesse sentido, para Masetto (2000), esse profissional precisa se tornar um facilitador da aprendizagem, de modo a criar uma ponte rolante entre o aluno e sua aprendizagem e que colabore de forma ativa e intensa para que o estudante atinja seus objetivos. Por isso, a interação entre professor-aluno é um fator essencial para que, diferentemente da desistência dos alunos pelos cursos e desmotivação, eles sejam constantemente motivados a adquirir novos conhecimentos.

Assim sendo, o educador precisa ser digitalmente letrado para efetivar a interação com os alunos, bem como para propor instâncias de interatividade com vistas à aprendizagem. É graças aos recursos tecnológicos que possuímos ao nosso alcance, que esse processo de mediação pode se efetivar. Por isso, entendemos que o conceito, as práticas e os eventos de letramento digital são fundamentais para a formação de novos professores, para que os processos de ensino se tornem interativos e, assim, mais produtivos. É nesse sentido que destacamos a necessidade da inclusão de disciplinas que versem sobre o tema em cursos de formação de professores.

A demanda por práticas que desenvolvam o letramento digital é tão considerável que documentos normativos de ensino, como a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 9) traz no tópico “Competências gerais da educação básica” o objetivo de:

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, 2018, p. 9).

Esse é um dentre tantos motivos relevantes para que nós, atuais e futuros professores, busquemos estar em constante aperfeiçoamento, também, no que concerne a dois conceitos que devem ser elucidados quando tratamos de Letramento Digital. Propostos por Souza (2016, p. 50) são eles: Práticas de Letramento Digital (PLD) e Eventos de Letramento Digital (ELD). O primeiro é caracterizado como um “Conjunto amplo de práticas (como um módulo ou disciplina online) por onde ocorrem situações de interação mediadas por mídias digitais [...]” (p. 50). O segundo é concebido como “Atividades de formação com mídias digitais (MD) diretamente observáveis (como uma aula virtual, um chat, um fórum etc.) orientadas por princípios, regras e sentidos entre os participantes na interpretação de enunciados, textos e mensagens” (SOUZA, 2016, p. 51).

Podemos exemplificar as PLD com a disciplina de Formação de Professores para EaD, que ocorreu de forma remota (*online*) e que, durante seu desenvolvimento, oportunizou interação entre as professoras e os alunos através de ferramentas digitais. Já os ELD podem ser esclarecidos como sendo atividades específicas que fazem parte das Práticas de letramento Digital e que se materializam em textos dispostos em meio digital. É possível elucidar que os ELD e as PLD se complementam. Um com um viés mais voltado a exercícios de escrita e de leitura produzidos em ambiente virtual e, outro, com um olhar mais voltado ao contexto cultural e institucional em que esses Eventos de Letramento Digital ocorrem.

[...] uma peça indispensável na formação do docente é o letramento digital, porém, com ações mais profundas do que somente aprender a utilizar as ferramentas, mas sim o aprendizado de práticas que desenvolvam a competência crítica do professor ou dos futuros professores (BUZATO, 2007, *apud* SILVA, 2018, p. 27).

A partir das reflexões teórico-metodológicas trilhadas, entendemos que o Letramento Digital se apresenta como um desafio a ser transposto, pois coadunamos com as ideias de Soares (2002), quando aponta que letrar digitalmente é um posicionamento ideológico do sujeito em relação ao contexto que engloba as esferas sociais e culturais em que estamos imersos. Nesse sentido, o tópico a seguir apresenta os dados de nossa pesquisa, revelando um olhar particular sobre um contexto de ensino delimitado, conforme já exposto.

### **Análise dos dados**

Considerando os estudos sobre educação, a distância e a importância da formação de professores letrados digitalmente para atuarem nesse contexto, a coleta de dados foi realizada a partir das seguintes etapas: i) percurso da disciplina; ii) questionário disponibilizado ao final da disciplina e iii) análise do produto desenvolvido pelos participantes da pesquisa, a partir de categorias de análise elaboradas a *posteriori*.

Para embasar a análise de dados, selecionamos a pesquisa de base qualitativa, que, na abordagem de Gerhardt e Silveira (2009), não considera valores numéricos, mas sim reflexões que possibilitam a compreensão de entidades sociais, organizações etc. Para os autores, a pesquisa qualitativa busca “explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31-32).

Além disso, para os autores, nessa perspectiva, o pesquisador é ao mesmo tempo sujeito e objeto de seus estudos e, assim, a metodologia qualitativa fornece subsídios para quatro princípios, apontados por Yin (1994, *apud* LEFFA, 2006) que o pesquisador deve considerar para produzir uma análise de qualidade:

- mostrar que a análise usa toda a evidência relevante; • incluir as principais interpretações rivais na análise; • abordar os aspectos mais relevantes do estudo; • usar toda sua experiência prévia de pesquisador na análise (YIN, 1994, *apud* LEFFA, 2006, p. 28).

Nesse sentido, a partir das nossas leituras e experiências, nos debruçamos, como professoras (duas) e como alunas (duas) da disciplina, objeto de estudo, e apresentamos na sequência a análise desenvolvida, a partir do olhar de quatro pesquisadoras. Esse olhar reflete as ideias desenvolvidas por Amorim (2004), ao afirmar que as pesquisas em ciências humanas são constituídas a partir do dialogismo, do embate de vozes que emergem dos pesquisadores e de seus “objetos” de estudo.

Além disso, a abordagem qualitativa evidencia “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, ou seja, existe um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e as

marcas de subjetividade” (REGINATTO, 2015, p. 72). A partir das considerações tecidas até aqui, na sequência, abordaremos os resultados advindos das reflexões sobre os dados.

### **Percurso da disciplina**

A evolução da tecnologia fez com que diversos âmbitos se adequassem a esse novo cenário. Isso não foi diferente nos cursos de Letras Licenciatura da UFSM que, atendendo à crescente demanda por disciplinas que versassem sobre tecnologias educacionais, tiveram suas matrizes curriculares modificadas a partir do primeiro semestre de 2020. Na nova matriz do curso de Letras Português e Literaturas, as disciplinas de Fluência e Letramento Digital, Ensino de línguas mediado por tecnologias digitais e Formação de professores para EaD são ministradas no 3º, 4º e 5º semestres, respectivamente.

Tendo como enfoque, neste momento, a disciplina de Formação de Professores para EaD, é possível elucidar que ela se organiza a partir de duas unidades: a primeira enfocando mais aspectos teóricos sobre EaD, como conceitos e concepções a respeito dessa modalidade de ensino; já a segunda unidade se organiza de modo a colocar em prática a teoria abordada anteriormente, visto que trata de aplicativos e ferramentas digitais, bem como do ambiente virtual de aprendizagem, no qual foram produzidos cursos (trabalho final da disciplina).

A disciplina já havia sido planejada para que fosse trabalhada de modo híbrido, utilizando a plataforma Moodle, conforme previsto no Projeto Pedagógico do Curso. No entanto, devido à pandemia, houve apenas um encontro presencial. Todas as semanas, um novo tópico era aberto no ambiente virtual de ensino e de aprendizagem. Artigos, apresentações em PowerPoint e ferramentas do próprio Moodle, como fóruns e páginas, enriqueceram o material disponibilizado.

Cabe ressaltar que cada um dos tópicos iniciava com uma contextualização e explicação das professoras, em áudio ou vídeo, do que seria trabalhado. Sobre isso, Marques e Marques (2006, p. 4) consideram que a interação social é indispensável para a aprendizagem. A diversidade do grupo engrandece a comunicação, a colaboração e a informação e, por consequência, acabam por desenvolver as capacidades individuais.

A disciplina forneceu recursos relevantes para o desenvolvimento de reflexões teóricas e práticas no processo de formação de professores para EaD. Desde a autonomia e a organização que precisávamos para realizar as atividades, até o nosso protagonismo na realização do curso, contribuíram significativamente para que pudéssemos vivenciar o ensino a distância a partir de duas perspectivas: como alunos e como professores. Isso com certeza só enriquece nossas concepções sobre como se constitui e como se desenvolve o ensino mediado por tecnologias digitais.

### **Unidades produzidas para um curso EaD**

A atividade de elaboração do curso foi feita no espaço virtual (Moodle Capacitação), institucional, dedicado a capacitações docentes e a projetos de extensão, no qual podemos inscrever os alunos, professores em formação, com o perfil de professores. A organização previa atividade em grupos, de dois a três integrantes e, como algumas atividades anteriores foram desenvolvidas já em grupos, muitos se mantiveram assim desde

o início da disciplina, pois muitas das atividades já estavam sendo elaboradas semanalmente, pensando na temática e na organização da tarefa final.

Entendemos que as tarefas em grupos foram propostas alinhadas às ideias de Bruno e Lemgruber (2010), sobre a atividade docente na EaD e o professor coletivo e também multitarefa, pois elas foram apresentadas aos alunos no início da disciplina, quando da exposição do planejamento completo e, para a elaboração do curso, foram destinadas as últimas cinco semanas, das quinze usadas pela disciplina. Durante esse tempo, os alunos tiveram orientações em grupo com as professoras, que dividiram os integrantes para que um atendimento mais pontual pudesse ser feito. Ao todo, tivemos sete grupos cadastrados no Moodle Capacitação. A proposta desta atividade se concebe com base na necessidade de que professores tenham letramento digital, não só com o uso de ferramentas, mas com base em práticas críticas e propositivas.

Com relação às orientações para a elaboração do trabalho final, os alunos receberam orientações e os objetivos da atividade a fim de construir, pelo menos, uma Unidade Didática para um curso a distância. As orientações foram disponibilizadas aos alunos em uma página no Moodle, dentro da disciplina, como nos mostra a Figura 1.

Figura 1 – Orientações para o trabalho final no Moodle

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EAD**

Painel / Presencial - UFSM / Letras - Lic. Hab. Português e Literatura Língua Portuguesa / 2020/1. Semestre / C735/T:11/DLTR1016/A:2020/P:101 / 21 maio - 27 maio / Orientações para o trabalho final

## Orientações para o trabalho final

ORIENTAÇÕES PARA O TRABALHO FINAL

"Meu Curso no Moodle Capacitação"

O objetivo nesta atividade é construir, pelo menos, uma Unidade Didática dentro de um curso que será trabalhado a distância. Para auxiliar na organização, sugerimos algumas orientações:

- A unidade pode ocupar mais de uma semana ou tópico na organização do espaço do Moodle Capacitação;
- É preciso definir alguns elementos mínimos, como:
  - Tema do curso em que a unidade está inserida, para termos ideia do todo (ex.: curso de redação para o ENEM);
  - Tema da unidade que será apresentada, em detalhes de recursos, tarefas, atividades, etc. (ex.: tipologia textual);
  - Grupo fictício ao qual está destinado (adolescentes, adultos, alunos da educação básica, alunos universitários, Curso de Extensão para a comunidade em geral, etc.);
  - Materiais que serão utilizados (ex.: vídeos, áudios, infográficos, atividades do ELO);
  - Tarefas e atividades que julgarem interessante para a execução da proposta.

A estrutura básica da unidade é composta por:

1. **Introdução** - apresentando o planejamento do curso e da unidade, os objetivos do curso e da unidade, as normas do curso e de avaliação da unidade;
2. **Desenvolvimento** - descrevendo todas as estratégias que os professores usarão para o desenvolvimento da unidade;
3. **Conclusão** - explicitando que, ao final da unidade, o aluno deverá ter chegado ao objetivo traçado.

Última atualização: sexta, 22 mai 2020, 11:30

Fonte: Acervo das autoras

Seguindo essas orientações, com relação aos grupos, dos sete, apenas um (G3) não desenvolveu a atividade solicitada. Os demais seis grupos trabalharam em duplas ou trios. Os temas dos cursos, de escolha dos alunos, foram dos mais variados, envolvendo temas da formação específica da sua licenciatura: Língua Portuguesa e Literaturas. Assim, os temas foram Letras Coloniais (G1), Gêneros Textuais (G2), Os temas mais cobrados do ENEM (G4), Redação do ENEM (G5), Iniciação à escrita criativa (G6) e Variação Linguística (G7).

As unidades acompanharam o tema dos cursos e a maior parte desenvolveu as atividades pensando no ensino médio (4 grupos), sendo que apenas o G1 comentou que poderia ser ensino médio e/ou superior, e o G6, referiu que curso poderia estar destinado

aos interessados em escrita criativa, independentemente do nível de ensino. O G7, que propôs um curso sobre variação linguística, não contextualizou onde seria desenvolvida a proposta. Além disso, o tempo de duração dos cursos e a organização foram delimitados em módulos, semanas ou tópicos.

Os recursos utilizados para a inserção de conteúdos do curso, bem como as tarefas, atividades propostas para se atingir o objetivo do curso, ainda que gradualmente, semana a semana, estão sistematizados no Quadro 1:

Quadro 1 – Recursos usados e tarefas solicitadas por cada grupo

	<b>Recursos usados</b>	<b>Tarefas solicitadas</b>
Grupo 1	Fórum de dúvidas, Fórum de notícias, Link a arquivos de PDF, Recurso Pastas	Envio de tarefa, Questionário do Moodle com atividades
Grupo 2	Fórum de apresentação, Fórum de dúvidas, Imagem Ilustrativa na abertura, Link a arquivos de PDF, Link a sites externos, Link a vídeo do YouTube, Recurso Página do Moodle	Envio de tarefa
Grupo 4	Arquivo de áudio produzido pelo grupo, Arquivos de documento de texto, Link a arquivos de PDF, Link a sites externos, Link a vídeo do YouTube	Atividade de fórum – envio de algum arquivo
Grupo 5	Imagem Ilustrativa na abertura, Imagens ilustrativas em cada tópico, semana ou módulo, Link a arquivos de PDF, Link a imagem desenvolvida pelo grupo	Envio de tarefa
Grupo 6	Arquivo de áudio produzido pelo grupo, Fórum de notícias, Imagens ilustrativas em cada tópico, semana ou módulo, Link a vídeo do YouTube, Recurso Página do Moodle	Atividade de fórum - escrita, Envio de tarefa, Questionário do Moodle
Grupo 7	Link a vídeo produzido pelo grupo	Atividade de fórum - escrita, Questionário do Moodle

Fonte: Acervo das autoras.

Visualmente, podemos perceber que alguns grupos usaram mais recursos que outros. Longe de isso ser um indicativo de qualidade do curso, nos serve de referência para refletir sobre o quanto os alunos se empenharam ao explorar as ferramentas disponíveis tanto no Moodle quanto fora dele. Sobre isso, evidenciamos a multiplicidade de recursos como fóruns, e-mails, recursos hipermídia e espaços para disponibilização de materiais e isso favorece o trabalho colaborativo e cooperativo entre os atores do processo de ensino. De acordo com Buzato (2007, *apud* SILVA, 2018), esse é o processo de letramento digital, visto que os alunos não só exploraram diferentes ferramentas, mas buscaram atrelá-las a práticas consistentes para o processo de ensino.

Os recursos mais usados pelos grupos, conforme o Quadro 1, foram links a vídeos do YouTube, sendo que alguns usaram de forma incorporada ao ambiente, e apenas um grupo usou link a um vídeo produzido por um de seus integrantes. Além desse, link a arquivos de PDF, imagens ilustrativas tanto na abertura como para ilustrar o início de cada módulo ou tópico também foram recorrentes.

Em menor medida, foram usados arquivos de áudio, mas destacamos que apenas um dos grupos fez gravações para cada semana e um outro grupo usou arquivos de áudio, mas sem a gravação, apenas sinalizando que naquele momento entraria a gravação de um áudio. Também foram usados arquivos de documento de texto, links a sites externos, recurso página do Moodle e pastas, sendo que algumas estavam apenas sinalizadas, mas sem conteúdo.

Categorizamos na sessão de recurso alguns tipos de Fórum, entendendo que, na maioria dos casos, ele funciona como uma atividade. No entanto, estes fóruns são de apresentação, de dúvidas, de notícias e de compartilhamentos. Dessa forma, não entendemos estes fóruns como sendo de desenvolvimento de uma atividade por parte do futuro aluno cursista.

Com relação às atividades, também podemos perceber que alguns grupos usaram uma maior variedade de atividades que outros. O maior número de atividades foi o de envio de arquivo e, em algumas delas, não há descrição do enunciado, mas, em outras constam, inclusive, a indicação de ferramentas específicas para o desenvolvimento da tarefa, como o Canva<sup>6</sup> e o Crello<sup>7</sup>. Três cursos apresentam atividades de fórum, bastante trabalhadas ao longo da disciplina base, sendo que, assim como no envio de arquivo, há a indicação de ferramentas específicas para o desenvolvimento da materialidade que deve ser postada no fórum, como o Canva e o GoConqr<sup>8</sup>.

Percebemos também o uso do questionário do Moodle em três cursos. O uso desta tarefa nos chamou a atenção, pois não usamos o questionário do Moodle na disciplina. Ainda assim, os grupos se sentiram encorajados em desenvolver atividades desse tipo. Em menor medida, os grupos usaram atividades elaboradas pelo próprio grupo na plataforma ELO e a produção de um e-Book com as tarefas produzidas pelos alunos do curso.

A partir das escolhas para o desenvolvimento de atividades, percebemos que houve, por parte dos alunos, um crescimento na fluência digital e na produção de recursos para EaD, o que na nossa percepção advém das interações produtivas no contexto da disciplina base e da disposição dos alunos em criar e refletir sobre o papel das tecnologias no contexto de ensino, embora isso ainda careça de espaços institucionais para o desenvolvimento pleno.

Como não é nossa intenção olhar o quantitativo de uso de cada ferramenta, de cada recurso, ou de cada tarefa, mas o de olhar para a variedade ou a falta dela, entendemos que muito do que foi feito ao longo da disciplina, pelas professoras, funcionou como exemplo para os alunos. Alguns grupos não só se basearam nas atividades da nossa disciplina, como foram além.

---

<sup>6</sup> <https://www.canva.com/q/pro/>.

<sup>7</sup> <https://crello.com/>.

<sup>8</sup> <https://www.goconqr.com/pt-BR>.

Como já registramos, esta disciplina é a terceira de um grupo de três, destinadas a trabalhar a tecnologia na formação de professores de Letras na UFSM. Como estamos em processo de adaptação curricular, com a chegada de um novo currículo, para muitos alunos esta foi a primeira disciplina sobre tecnologia.

Possivelmente, as outras duas disciplinas serão oferecidas a esses alunos em outro momento, subvertendo a sequência aconselhada. Ressaltamos isso para entender que, talvez, a falta de disciplinas que discutam uma temática mais básica, como o letramento e a fluência digital, bem como características do ensino híbrido e mediado por tecnologias digitais, pode ter feito diferença na composição dos cursos de maneira geral.

Assim, ter acesso a Práticas e Eventos de Letramento Digital (SOUZA, 2016), é fundamental para que professores se sintam confortáveis para trabalhar com diferentes modalidades de ensino, como a modalidade a distância, a híbrida ou a remota, bem como possam propor aos seus alunos as PLD e os ELD.

### **Questionário com os participantes ao final da disciplina**

Após o encerramento da disciplina, as professoras enviaram um formulário de avaliação aos alunos. Dos vinte matriculados, treze participaram de toda a disciplina e a concluíram no primeiro semestre. Oito responderam ao formulário proposto, o qual foi apresentado em duas sessões: a primeira sobre a disciplina e a segunda sobre a atividade final, em grupo, no Moodle capacitação.

As perguntas foram objetivas e discursivas, sendo que, normalmente, a cada pergunta objetiva, havia um espaço não obrigatório para que os alunos pudessem justificar sua resposta. Com relação à primeira pergunta da primeira parte, a disciplina foi relevante para tua formação? Todos os alunos responderam que sim e, desses, quatro justificaram a sua resposta, apontando sobre a importância da reflexão acerca da teoria e da prática da modalidade à distância e sobre o conhecimento de novas ferramentas de ensino.

Sobre as reflexões descritas pelos alunos, observamos que eles desenvolveram durante a disciplina um olhar crítico sobre a própria trajetória de formação, reiterando o que a literatura tem nos mostrado, tal como pontua Marchand (2002, p. 137):

[...] o professor não é mais fonte exclusiva de saber. Ele se torna um facilitador do saber e não é mais a principal rede de informação. O ensino torna-se mais interativo e desloca-se, deixando uma parcela maior ao aprendiz do que ao professor. Esse modo de utilização interativa obriga o professor a conhecer as novas tecnologias, a familiarizar-se com elas, a variar as abordagens pedagógicas para facilitar os modos de aprendizagem (MARCHAND, 2002, p. 137).

A seguinte questão perguntava sobre a distribuição do conteúdo ao longo do curso, se ela havia sido adequada para a aprendizagem. Sete alunos responderam que sim e apenas um disse que não saberia opinar, pontuando que, nas últimas semanas do semestre, havia muito acúmulo de atividades. Sobre essa mesma questão, na sessão de justificativa, outro aluno respondeu que os materiais proporcionaram um andaime para a proposta de trabalho final, evidenciando, mais uma vez em nossa pesquisa, a importância das Práticas de



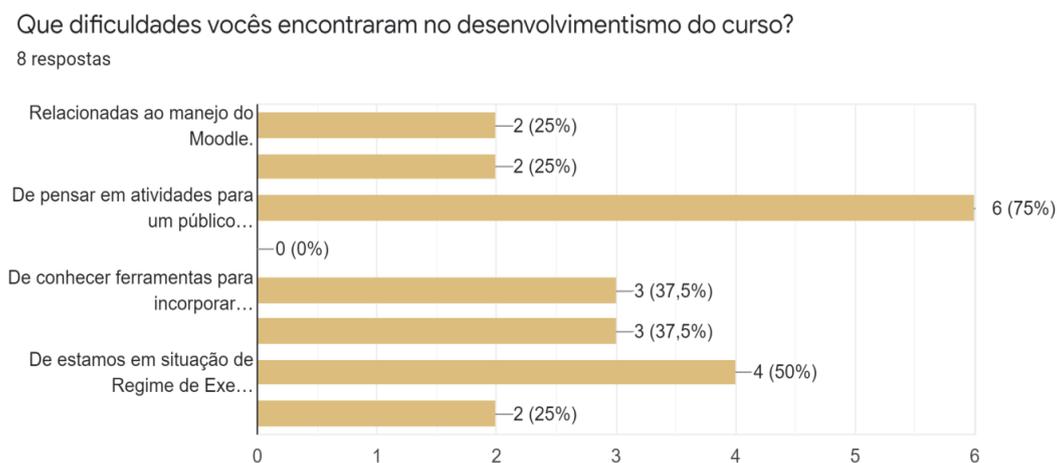
Os termos destacados na nuvem, Figura 2, remetem ao que pontua Behar (2020) sobre as múltiplas possibilidades apresentadas pelas tecnologias, de forma a possibilitar que disciplinas ocorram remotamente, de forma assíncrona, com o professor se fazendo presente por meio de recursos digitais, e promovendo interação entre os pares envolvidos nas instâncias de ensino e de aprendizagem. No entanto, é de suma importância destacar os requisitos de acesso à internet e a tecnologias que nos possibilitem o acesso a ela, como celulares, computadores e tablets. Assim, ainda temos um longo caminho na educação e na sociedade pela inclusão digital, um direito humano do século XXI declarado pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Na segunda parte do questionário, os participantes foram perguntados sobre a atividade final em grupo e o primeiro questionamento era se o percurso da disciplina havia ajudado o aluno a preparar a atividade final. Apenas um aluno informou que não saberia opinar e não apresentou justificativas. Dos demais alunos que responderam que o percurso da disciplina os ajudou, apenas um justificou, afirmando que o percurso deu ideias para preparar o curso, ilustrando as atividades que eles poderiam ou não fazer.

Com relação à questão seguinte, sobre se o planejamento do curso com o grupo havia sido tranquilo, todos os alunos responderam que sim. Vale destacar que, estando em pandemia e em REDE, os alunos fizeram trabalhos em grupo usando tecnologias digitais em virtude do distanciamento social. Dois alunos justificaram suas respostas. Um deles disse que teve apoio da sua dupla e também teve orientação das professoras. O segundo disse que o seu colega foi bem compreensivo e as ideias também foram parecidas.

As dificuldades relatadas sobre o desenvolvimento do curso estão descritas nas respostas (Figura 3) a uma questão de múltipla escolha em que os alunos poderiam marcar mais de uma opção dentre as quais: manejo do Moodle; realização de trabalho em grupo a distância; proposição de atividades para um público a distância; orientação para realização do trabalho; reconhecimento de ferramentas para incorporar ao curso no Moodle; transposição didática do material presencial/impresso para um ambiente digital; dentre outras.

Figura 3 – Gráfico sobre as dificuldades do desenvolvimento de um curso EaD



Fonte: Acervo das autoras.

O gráfico da Figura 3 demonstra que a maior dificuldade relatada pelos alunos foi a de propor atividades para um público à distância (6 marcações). Depois disso, os alunos relatam sobre a dificuldade de estarmos em situação de Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE), seguido por conhecer ferramentas para incorporar ao curso no Moodle e de fazer a transposição didática do material presencial/impresso para um ambiente digital.

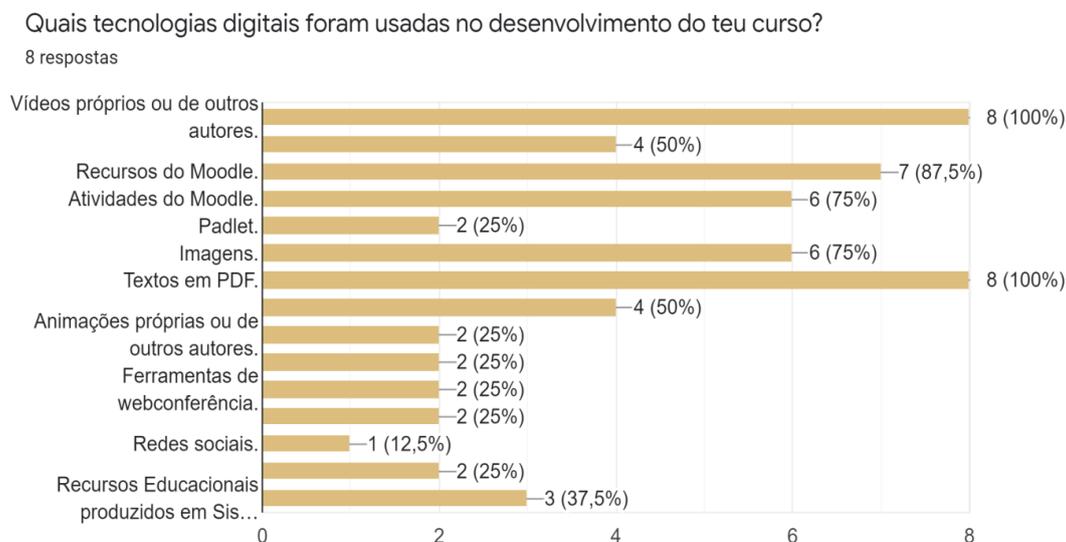
Em último lugar, os alunos relatam pouca dificuldade relacionada ao manejo do Moodle, bem como de trabalhar em grupo a distância e de pensar em um curso x público para educação à distância. A única alternativa não marcada por nenhum dos participantes foi a relacionada à orientação para realização do trabalho. Apenas dois alunos justificaram a sua resposta. O primeiro deles disse que a maior dificuldade do grupo foi a de criar as propostas de atividades, pois, quando menos esperavam, estavam pensando em atividades para serem trabalhadas no modo presencial. Um outro aluno apenas relatou “por ser algo diferente novo”.

Assim, as ideias de Buckingham (2010) sobre letramento digital como prática social são pertinentes para refletirmos que é necessário aos professores em formação, público-alvo de nossa pesquisa, a ampliação desse repertório, pois não estamos diante do restrito domínio de tecnologias digitais, mas, principalmente, em dominar as habilidades de seleção, de análise e de aplicabilidade da informação nos processos de aprendizagem.

Os dados sugerem que ainda há um longo caminho a ser trilhado no que diz respeito ao espaço da EaD nos Cursos de Licenciatura, pois a parte dos nossos alunos ainda têm o imaginário de uma educação de qualidade calcada nos processos presenciais de ensino, na figura do professor, como o centro do processo, muito embora possamos inferir que o conhecimento compartilhado, mediado pelas tecnologias e pelas abordagens metodológicas híbridas estejam ocupando, aos poucos, um espaço em que o aluno desenvolve a sua autonomia, a partir das múltiplas possibilidades que se abrem frente ao universo EaD, o que reitera a voz de Gonçalves (2012), ao afirmar que o desconhecimento e a falta de domínio das tecnologias para os processos de ensino trazem maiores dificuldades e resistências para com os cursos a distância.

Além disso, perguntamos sobre as tecnologias digitais usadas no desenvolvimento do curso em uma questão de múltipla escolha e tivemos o resultado, conforme demonstra o gráfico da Figura 4.

Figura 4 – Gráfico sobre as Tecnologias utilizadas no curso proposto



Fonte: Acervo das autoras.

Os alunos registram que usaram vídeos próprios ou de outros autores e textos em PDF em 100% dos casos. Os recursos do Moodle também foram explorados de modo significativo. Em terceiro lugar aparecem atividades do Moodle e imagens e, depois, podcasts próprios ou de outros autores e textos em outros editores de texto. Além disso, três alunos marcaram que fizeram recursos educacionais produzidos em sistemas de autoria. O Padlet, animações próprias ou de outros autores, Infográficos, ferramentas de webconferência, ferramentas de comunicação assíncrona, Wikipédia ou sites assemelhados foram sinalizados de modo menos frequente, bem como as redes sociais.

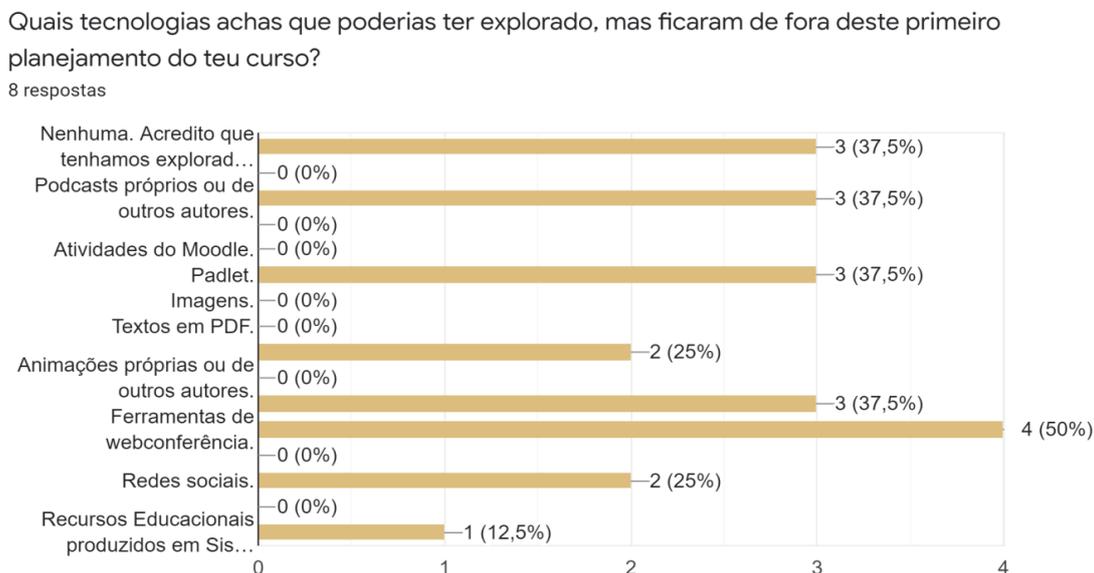
Os dados oriundos de uma primeira versão do curso revelam que os discentes optaram por utilizar recursos do Moodle, principalmente para distribuição de textos em PDF, o que remete ao espelhamento da forma como a plataforma era utilizada pela maior parte dos professores antes da pandemia. Ou seja, o Moodle muitas vezes é percebido como um repositório de materiais e textos.

Porém, com o avanço das discussões ao longo da disciplina, observamos a incorporação de diferentes recursos tecnológicos para fins educativos, revelando o exercício de autonomia dos sujeitos em formação e uma maior clareza sobre as potencialidades do ambiente virtual. A partir dos recursos explorados nos diferentes cursos pelos professores em formação, foram incorporadas práticas de docentes “multitarefa”, de acordo com os postulados de Bruno & Lemgruber (2010). Conforme os autores, na medida em que o educador exerce inúmeras funções, ele deixa de ser um sujeito único e se constitui enquanto profissional: pesquisador, mediador e/ou orientador, por exemplo (BRUNO & LEMGRUBER, 2010).

Além disso, em relação às tecnologias que poderiam ter sido exploradas, os professores em formação responderam que poderiam ter usado ferramentas de webconferência. Os demais marcaram que poderiam ter explorado podcasts próprios, ou de outros autores; delimitaram o Padlet, Infográficos, textos em outros editores, redes

sociais e recursos educacionais produzidos por sistemas de autoria. Além disso, também relataram acreditar que tenham explorado todas as ferramentas necessárias para sua atividade, o que aponta o gráfico da figura 5:

Figura 5 – Gráfico sobre as Tecnologias que poderiam ser utilizadas no curso proposto



Fonte: Acervo das autoras

Para finalizar o questionário, perguntamos se, após cursar a disciplina, o interesse deles pela EaD aumentou. Como era uma resposta discursiva, livre, tivemos variadas informações. Dois alunos apenas responderam que sim. Outro, respondeu que sim e justificou que foi muito interessante conhecer a realidade da modalidade à distância. Outro, respondendo positivamente à questão, disse que bastante, seguindo com a informação de que mudou o seu modo de ver a educação à distância, de forma positiva, já que usamos, ao longo da disciplina, várias ferramentas para desenvolver os conteúdos e outro respondeu que sim, porém, fez o apontamento de que segue preferindo o presencial.

Também tivemos respostas negativas em relação ao fato de que os alunos não aumentaram seu interesse pela EaD, pois um respondeu que não acredita que esse seja o seu foco; outro respondeu que a disciplina não o influenciou e um outro, afirmou que a disciplina foi interessante para verificar as metodologias usadas na EaD, se elas atendem aos pré-requisitos de modo qualitativo e suficiente para que possam dominar metodologias adequadas para a modalidade.

A partir desses dados, ainda percebemos reflexos de uma visão da EaD com menor qualidade se relacionada à educação presencial, contrariando as propostas de Nascimento e Carnielli (2007), ao defenderem que as modalidades precisam ter o mesmo nível de qualidade. Os fatores para que a sociedade ainda mantenha o olhar para a modalidade EaD como algo de menor valor, em termos de aprendizado, pode ser variados, mas acreditamos que muito do que circula na sociedade está ancorado na falta de acesso às tecnologias digitais e à adequação de espaços formativos para EaD, o que se constitui como algo complexo em termos de formação de professores com sólido letramento digital (BOVO et al., 2016).

## **Considerações finais**

Neste trabalho, tivemos como plano de fundo para nossas discussões a disciplina Formação de professores para EaD, ofertada em um dos Cursos de Letras Licenciatura da UFSM no primeiro semestre letivo de 2020, iniciado presencialmente, mas continuado e finalizado remotamente. Diante disso, o artigo em tela traz reflexões sobre a atividade final da disciplina realizada em grupo e de forma colaborativa, de um curso no Moodle. Para isso, examinamos o percurso da disciplina, e os dados advindos de um questionário de avaliação final.

Na nossa leitura, ao analisar o percurso da disciplina, foram examinadas as atividades propostas pelas professoras ao longo das semanas. Observou-se que a disciplina proporcionou a ampliação do conhecimento em torno de recursos para a formação de professores para EaD. Ao longo das semanas, os alunos tiveram a oportunidade de compreender papéis dos atores da EaD e aprender não somente a utilizar os recursos tecnológicos, como também desenvolver atividades, o que vai de encontro com o processo de letramento digital.

Em relação aos cursos desenvolvidos, percebemos a proposição de estratégias de ensino com tecnologias digitais para EaD. Verificaram-se avanços nos níveis de letramento digital, pela diversidade de ferramentas e materiais que foram selecionados, alguns inclusive de autoria própria dos alunos. Além disso, esse avanço advém das interações produtivas no contexto da disciplina, do movimento das docentes pôr-se à disposição dos discentes para que esses possam refletir sobre a importância das tecnologias no ensino a distância, já que a academia carece desses espaços. Por outro lado, percebemos lacunas referentes à elaboração de materiais de ensino tanto para a educação presencial quanto para a educação a distância, principalmente no que se refere à construção de enunciados.

As reflexões que emergem a partir deste estudo estão atreladas aos pressupostos que envolvem o ensino mediado por tecnologia e à fluência de professores em formação. Sobre isso, Mallmann (2012) aponta que ela está diretamente relacionada à implementação de novas situações de ensino e de aprendizagem, o que nos leva a pensar nas possibilidades de compreender, criar e compartilhar soluções educacionais mediadas pelas tecnologias.

Por fim, os dados obtidos a partir do questionário de avaliação da disciplina, possibilitam observar que a educação à distância ainda é considerada de menor qualidade que a presencial. Apesar do empenho dos professores na elaboração do curso, visualizamos que em poucos casos o interesse pela EaD aumentou. Isso sinaliza que muitas percepções de ensino permanecem enraizadas, o que talvez só será modificado a partir da atuação desses profissionais em ambos os contextos de ensino.

Essa percepção reflete um olhar atento para o futuro, no sentido de que o ensino mediado pelas tecnologias digitais em rede exige capacitação e formação continuada, especialmente se pensarmos no que virá, no cenário pós-pandemia. Recentemente, quando criamos as disciplinas voltadas para a formação de professores para o uso de tecnologias digitais, não imaginávamos passar por um momento em que atividades presenciais seriam temporariamente canceladas, tanto para os cursos presenciais, quanto para as atividades presenciais dos cursos à distância.

Nesse sentido, percebemos que os programas das disciplinas ficaram defasados ao não contemplarem a perspectiva do ensino remoto emergencial. Não era previsto, mas

todos tivemos que lidar com essas novas formas de ensinar e de aprender, permeadas pelas tecnologias digitais em rede, pelo menos no contexto da graduação da UFSM. E o que virá para o futuro?

Acreditamos que o ensino híbrido seja uma das alternativas no médio prazo, pois é bem possível que haja concomitância entre ensino presencial e virtual para além do cenário pandêmico. Por isso, discussões sobre ensino e tecnologias são emergentes para este momento, mas não só, por isso vão além. Precisamos ponderar que a educação é um serviço essencial à população e que precisa estar preparada para enfrentar qualquer adversidade, amparada em profissionais capazes de lidar com tecnologias digitais que permitem uma outra forma de ensinar e de aprender.

Nosso estudo traz algumas reflexões sobre um contexto singular, mas entendemos que se abrem perspectivas de novas pesquisas e múltiplos olhares, tendo em vista outros espaços e sujeitos. Ir além, para nós, é tratar a formação de professores para o uso de tecnologias digitais que independam de modalidades, estratégias e metodologias.

## Referências

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**. Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa, 2004.

BACICH, L.; MORAN, J. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. **Revista Pátio**, nº 25, junho, 2015, p. 45-47. Disponível em: <http://www.grupoa.com.br/revistapatio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx>. Acesso em: 18 set. 2020.

BEHAR, P. A. B. **Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Disponível em <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 10 set. 2020.

BOVO, A. P. C. et al. EaD e formação de professores: uma perspectiva para a implementação da modalidade. **SIED: EnPED-Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**, 2016.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 11 set. 2020.

BRUNO, A. R.; LEMGRUBER, M. S. Docência na Educação online: professorar e (ou) tutorar? In: BRUNO, Adriana Rocha; BORGES, Eliane Medeiros; SILVA, Léa Stahlschmidt Pinto. (Orgs.). **Tem professor na rede**. Juiz de Fora: UFJF, 2010.

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010.

CUNHA, L. F. F. da; SILVA, A. de S.; SILVA, A. P. da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 11 set. 2020.

GERHARDT, T. E. SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 04 set. 2020

GONÇALVES, M. B. R. de O. A inserção da EaD em uma instituição de ensino convencional. In: LITTO, F. E.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação à Distância**. O estado da arte. 2. ed. São Paulo: Person Education do Brasil, 2012. v. 2.

LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. **Pesquisa em linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, p. 11-36, 2006.

MALLMAN, E. M; SCHNEIDER, D.; MAZZARDO, M. Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) dos Tutores. **Renote**. v.11, n.3, dezembro, 2013.

MARQUES, L. P.; MARQUES, C. A. Dialogando com Paulo Freire e Vygotsky sobre educação. **GT: Educação Fundamental**. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/gt13-1661-int.pdf>. Acesso em: 18 set. 2020.

MASSETO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MARCHAND, L. Características e problemáticas específicas: a formação universitária pela videoconferência. In: ALAVA, Seraphin & colaboradores. **Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NASCIMENTO, F.; CARNIELLI, B. L. Educação a distância no ensino superior: expansão com qualidade? **Etd – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 84-98, nov. 2007.

REGINATTO, Andrea Ad. Atividade docente na modalidade EaD: um olhar a partir do enfoque dialógico e da abordagem ergológica. **Repositório PUC RS**. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/7424/1/000471040-Texto%2BCompleto-0.pdf>. Acesso em: 05 out. 2020.

SILVA, Lara Elisane. Práticas de letramento digital no ensino superior: algumas considerações, 2018. **Programa de pós-graduação em educação**. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/4402/Dissertacao%20Lara%20Elisane%20Silva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 05 out. 2020

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOUZA, T. F. M. de. Ondas em ressonância: letramentos digitais de estudantes na universidade aberta de Portugal, 2016. **Repositório UFSC**. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/167716/341607.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 set. 2020.