

## COMPETÊNCIAS DIGITAIS PARA PROFESSORES DE PLA E PLAC: UM CAMINHO SEM ATALHOS NEM RETORNOS

### COMPETENCIAS DIGITALES PARA PROFESORES DE PLA Y PLAC: UN CAMINO SIN ATAÑOS NI RETORNOS

### DIGITAL COMPETENCES FOR PLA AND PLAC TEACHERS: A PATH WITH NO SHORTCUTS OR RETURNS

Ana Laura dos Santos MARQUES<sup>1</sup>  
Thaís WOJCIECHOWSKI<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é examinar o incremento de competências digitais de professores de PLA e de PLAc para sua atuação no contexto de ensino virtual. Nosso interesse surge dos desafios que a modalidade virtual emergencial de ensino vem impondo às aulas, devido à pandemia do vírus Sars-CoV-2. Desenvolvemos nossa proposta revisando estudos das áreas de ensino em ambientes virtuais de aprendizagem e do ensino de línguas estrangeiras. Nosso desenho metodológico considera a configuração de um estudo de caso, em uma abordagem qualitativa dos dados com vistas à interpretação do nosso objeto de estudo. Os resultados apontam como professores enfrentam as pressões acerca de suas competências digitais para responder às necessidades imediatas de seus contextos e reconhecem uma dependência cada vez maior do letramento digital para sua atuação profissional e para a formação de seus estudantes, proporcionando-lhes oportunidades de participação nos âmbitos educacionais e sociais em português.

**PALAVRAS-CHAVE:** Competências digitais. PLA e PLAc. Ensino virtual emergencial. Letramento digital.

**RESUMEN:** *El objetivo de este artículo es examinar el incremento de competencias digitales de profesores de PLA y de PLAc para su actuación en el contexto de enseñanza virtual. Nuestro interés surge de los desafíos que esta modalidad impone a las clases debido a la pandemia del virus Sars-CoV-2. Desarrollamos nuestra propuesta revisando estudios de áreas de enseñanza en entornos virtuales y de la enseñanza de lenguas extranjeras. Nuestro diseño metodológico considera la configuración de un estudio de caso, en un abordaje cualitativo de los datos con el propósito de interpretar nuestro objeto de estudio. Los resultados apuntan a como los profesores enfrentan las presiones acerca de sus competencias digitales para responder a las necesidades inmediatas de sus contextos y reconocen una gran dependencia de la literacidad digital para su actuación profesional y para la formación de sus estudiantes, ofreciéndoles oportunidades de participación en los ámbitos educacionales y sociales en portugués.*

<sup>1</sup> Universidad de Santiago de Chile (USACH), Santiago de Chile – Chile. Professora Assistente no Departamento de Lingüística y Literatura. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1587-7492>. E-mail: [ana.marques@usach.cl](mailto:ana.marques@usach.cl)

<sup>2</sup> Instituto Federal do Paraná (IFPR), Pinhais – PR – Brasil. Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Membro do grupo de pesquisa “Núcleo de estudos linguísticos e literários do IFPR – NEELI”. Mestre em Linguística. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1249-0276>. E-mail: [thais.wojciechowski@ifpr.edu.br](mailto:thais.wojciechowski@ifpr.edu.br)

**PALABRAS CLAVE:** *Competencias digitales. PLA y PLAc. Enseñanza remota de emergencia. Literacidad digital.*

**ABSTRACT:** *The aim of this article is to examine the increase in digital competences of PLA and PLAc teachers for their performance in the context of virtual teaching. Our interest arises from the challenges that this modality imposes on the classes due to the Sars-CoV-2 virus pandemic. We develop our proposal by reviewing studies of teaching areas in virtual environments and the teaching of foreign languages. Our methodological design considers the configuration of a case study, in a qualitative approach to the data in order to interpret our object of study. The results point to how teachers face the pressures about their digital skills to respond to the immediate needs of their contexts. Also, they recognize a great dependence on digital literacy for their professional performance and for the training of their students, offering them opportunities to participate both in educational and social scopes in Portuguese.*

**KEYWORDS:** *Digital competences. Portuguese as Additional Language (PLA) and Portuguese as a Welcoming Language (PLAc). Emergency remote teaching. Digital literacy.*

## **Introdução**

Desde a década de 1990, a área de ensino e aprendizagem de línguas adicionais não somente experimenta a incorporação de práticas sociais emergentes de comunicação em recursos, métodos e abordagens, mas também compreende que sua presença em contextos didáticos responde a demandas sociais de usos da língua. Nesse sentido, o uso das tecnologias de informação e comunicação, as TICs, paulatinamente, vêm conectando novas formas de comunicar e produzir significados, em um movimento que vincula as necessidades e experiências de nossas interações fora e dentro de sala de aula.

Na área de Português como Língua Adicional (PLA) (SCHLATER; GARCEZ, 2012) e na sua subárea emergente, o Português como Língua de Acolhimento (PLAc) (LOPEZ; DINIZ, 2019), a incorporação das TICs parecia limitada à sua função de ferramenta para apoiar o desenvolvimento dos estudantes, numa era em que o letramento digital (COSCARELLI; RIBEIRO, 2005) ganha proeminência e status de habilidade essencial para as interações diárias, profissionais e educacionais. Especificamente em PLA, motivações e interesses institucionais e/ou pessoais com frequência orientaram iniciativas em torno de propostas de virtualização dos processos de ensino e aprendizagem (MARQUES, 2021). Porém, experimentamos, a partir do ano de 2020, uma transformação em nossa forma de entender e desenvolver o ensino com o suporte das tecnologias de comunicação devido à pandemia do Sars-CoV-2.

Por meio da denominação ensino remoto de emergência, Hodges *et al.* (2020) discutem as mudanças temporárias que afetam os processos de instrução causadas por “circunstâncias de crise”. Para esses autores, usar as TICs em contextos de ensino remoto de emergência pressupõe uma análise de como seus principais atores, isto é, professores e estudantes, lidam com e dependem de suas competências digitais. Para professores de línguas, o desenvolvimento dessas competências deixou de ser opcional ou um apoio às suas técnicas e recursos didáticos, e se tornou uma necessidade, tanto para a adequada configuração de suas aulas quanto para promover o desenvolvimento dessas competências por parte de seus estudantes. Conforme Hodges *et al.* (2020), é correto concluir que as demandas para essa nova funcionalidade das TICs na sala de aula vão muito além da urgência metodológica que experimentamos, posto que socialmente, letramento digital e competências digitais passam a ser requerimentos para estudos, trabalho e as interações sociais conformadas atualmente.

Neste artigo, nossa atenção recai sobre o ensino de PLA e de PLAc. Consideramos válido explorar como ambos os contextos estão vivenciando o ensino remoto de emergência. Dessa forma, relacionamos a formação de professores, às competências digitais e ao domínio metodológico do ensino da língua portuguesa – língua não materna, como exigências que tornam a prática de sala de aula virtual especialmente desafiadora para os atores envolvidos. Nosso objetivo é examinar o incremento das competências digitais de professores de PLA e PLAc para sua atuação no contexto de ensino virtual, respondendo às seguintes perguntas: a) “Como as competências digitais impactam a configuração das aulas virtuais de PLA/PLAc, segundo as experiências dos docentes?”; e b) “Como se relacionam as competências pedagógica e digitais para esses docentes?”.

Para coletar e sistematizar essas informações, nossa pesquisa baseia-se em uma análise de respostas a questionários online que considera as experiências docentes com o uso da tecnologia, tanto prévio à emergência do ensino remoto quanto no atual momento de pandemia. Interpretamos suas respostas como formas de entender os desafios do ensino de PLA e PLAc, em relação às competências digitais de seus principais atores, em um caminho que, por certo, impacta e impactará a docência e as experiências de aprendizagem dos estudantes, seja de forma virtual, híbrida ou presencial.

Estruturamos este artigo da seguinte maneira: em primeiro lugar, apresentamos uma breve revisão bibliográfica acerca de estudos que relacionam as TICs e os processos de ensino e de aprendizagem de línguas, entre os quais destacamos experiências na área de PLA, e abordamos as competências digitais como habilidades necessárias aos docentes. Em seguida, apresentamos o desenho metodológico da nossa proposta, para logo sintetizarmos, na seção de

análises, as respostas recopiladas a partir da pesquisa realizada. Finalmente, na última seção deste artigo, tecemos algumas considerações sobre competências digitais e as experiências docentes em PLA/PLAc como norteadoras de futuras práticas de formação de professores, letramento digital e incorporação permanente de TICs em suas aulas.

### **Entre TICs e Competências Digitais de Professores de PLA: onde estamos?**

Vem de longa data o interesse de pesquisadores e professores de línguas acerca do potencial de incorporação das TICs no planejamento e desenvolvimento de cursos, nos recursos didáticos e no apoio às atividades de ensino e de aprendizagem de línguas. No contexto norte-americano, Egbert e Petrie (2005) refere-se aos primeiros trabalhos na área de Aprendizagem de línguas mediada por computador (ou *CALL*, por sua sigla em inglês, *Computer Assisted Language Learning*), os quais datam do ano 1991. Segundo este autor, pesquisas nessa área vinham explorando as experiências de aprendizagem com, através e em torno das tecnologias computacionais. Com o advento da internet, percebia-se um potencial de complementaridade dessa ferramenta em relação às salas de aula tradicionais.

No contexto brasileiro, Paiva (2001) destacava as transformações que a internet propiciava para um novo ensino de línguas. A autora argumentava a favor de uma alfabetização tecnológica de professores em formação, para que pudessem estar “tecnologicamente alfabetizados” e soubessem incorporar “essas novas formas de comunicação ao seu planejamento pedagógico” (PAIVA, 2001, p. 93). Afirmações que, duas décadas depois, parecem ainda amplamente vigentes.

Em referência ao uso das TICs no ensino e na aprendizagem de línguas, o trabalho de Rodrigues, Muenchow e Ribas (2017) destacam a responsabilidade de que o professor saiba como aproveitá-las, levá-las às salas de aula e usá-las como potenciadoras da aprendizagem dos estudantes. Essa perspectiva é compartilhada por Ribeiro (2014, p. 157), para quem a discussão acerca de usar as TICs já não se aplica. Essa autora argumenta quanto à apropriação dessas ferramentas, segundo objetivos e funções para a ampliação da linguagem, isto é, em relação ao seu “poder semiótico”. Como as TICs se baseiam em participação e colaboração e, por si só, não garantem a ampliação de saberes, Ribeiro (2014) assevera que cabe aos professores integrarem essas práticas surgidas fora dos ambientes educacionais a novas configurações de ensino e modos de aprender.

Na área de PLA, o desenvolvimento, a pesquisa e o uso das TICs identificamos estudos que reafirmam sua função de apoio ao desenvolvimento das aulas de língua com o uso

das TICs. Encontramos, por exemplo, o trabalho de Silva (2013), cujo foco é mostrar como as TICs se articulam com o contexto educativo e social e constituem ferramentas complementares no processo ensino-aprendizagem de PLA. Por sua vez, Cani (2020) discute a contribuição de ferramentas como *mobile learning* como recursos para a aprendizagem da língua. Seu objetivo é revisar o potencial que esses aplicativos apresentam como suporte ou complemento ao desenvolvimento linguístico.

Duas iniciativas diferentes com relação à função de apoio às aulas de PLA são apresentadas a seguir. Na primeira delas, Kelm (2013) articula as noções de textos autênticos, participação e colaboração proporcionadas pelas TICs em seu projeto “Conversa brasileira”, um conjunto de recursos audiovisuais online para o desenvolvimento do português a falantes de inglês. Na segunda, como iniciativa institucional de virtualização do ensino de PLA, é o curso “Pluralidades em Português Brasileiro”, da Universidade de Campinas. Instalado na plataforma *Coursera*, da Universidade de Stanford para o ensino a distância, trata-se de um curso aberto ao público, estruturado e dependente das TICs. Tal proposta, certamente, permite uma maior projeção para a virtualização da área de PLA a partir do contexto brasileiro.

Os trabalhos revisados nesta seção revelam possibilidades incipientes do emprego de recursos disponíveis no contexto virtual para o ensino e para a aprendizagem de línguas, evidenciando que, nesse espaço, a área de PLA ainda carece de estudos. Vemos como essas práticas deixam em aberto um amplo caminho que depende da formação em competências digitais requeridas atualmente por professores de PLA. E sobre esse termo, competências digitais, caracterizado a seguir, ressaltamos a necessidade e a urgência de sua incorporação à formação (contínua) de professores.

Quando nos referimos a competências digitais, abordamos um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao domínio tecnológico (SILVA; BEHAR, 2019) que devem ser consideradas em um contexto determinado, como, por exemplo, educação, trabalho e cidadania. Esses conhecimentos envolvem a utilização da tecnologia para obter, trocar e produzir informações, avaliando-as criticamente e participando, por meio da internet, de práticas de comunicação.

Destacamos, na publicação do Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores, no ano 2017, a configuração de uma proposta de caracterização das competências digitais para professores em todos os âmbitos. Sua funcionalidade está em oferecer parâmetros para autoavaliação, fundamentação para capacitação e estímulo à incorporação de estratégias de ensino a partir do uso de ferramentas digitais. Sua estrutura

articula as competências profissionais dos professores com suas competências pedagógicas de modo a promover, por sua vez, a competência digital dos aprendizes.

Ainda que a realidade do ensino de PLA em diferentes contextos seja díspar, tanto em termos de formação de professores, recursos institucionais, necessidades e recursos dos estudantes e que a realidade europeia não possa ser transposta à nossa realidade latinoamericana, consideramos válida, em caráter meramente orientativo, uma análise criteriosa acerca dos descritores das competências digitais apresentadas no Quadro DigCompEdu.

Na seção seguinte, Metodologia, apresentamos como foi configurada nossa proposta de pesquisa exploratória acerca de competências digitais de professores de PLA.

## Metodologia

Desenvolvemos a presente proposta de pesquisa com base em um enfoque qualitativo, por meio de um estudo de caso (GÜNTHER, 2006) com vistas a compreender como professores de PLA e PLAc vêm lidando com a docência virtual imposta no atual contexto de pandemia. Incorporamos em nossa sistematização alguns dados numéricos que apoiam a interpretação das informações obtidas.

Utilizamos como instrumento de coleta de dados 2 (dois) questionários elaborados por meio da ferramenta *Google Forms*. O primeiro deles foi dirigido a docentes atuantes em diversos contextos de PLA, e o segundo, a docentes atuantes especificamente em contexto de PLAc. Entendendo que a docência de PLAc diferencia-se das demais subáreas de PLA por suas características específicas, optamos por oferecer um questionário reservado aos docentes desta área, para que fosse possível analisar as respostas tendo como referência esse contexto.

Para ter acesso a esses professores informantes e a possibilidade de contatá-los, usamos a técnica bola de neve, na qual professores e professoras replicam o convite à participação da pesquisa entre seus pares, dentro ou fora de suas instituições.

Os dados obtidos foram coletados no mês de julho de 2021 e resultam de respostas de 21 (vinte e um) participantes, sendo 10 (dez) docentes de PLA e 11 (onze) de PLAc. Os questionários continham itens de múltipla escolha e itens para resposta dissertativa, em sua maioria, opcionais. Ambos os questionários foram compostos por 13 (treze) perguntas idênticas, no entanto, o questionário de PLA continha também uma pergunta inicial, que definimos como pergunta 0 (zero), que buscou delimitar em que contexto de PLA o docente

atua. Nas análises que apresentamos neste artigo, nos concentramos nas respostas obtidas às perguntas de 1 a 7.

Quanto aos participantes deste estudo, dos 10 informantes de PLA, obtivemos os seguintes dados: 50% ministravam aulas de Português para fins acadêmicos (ensino a estudantes de graduação ou pós-graduação), 20% trabalhavam em Português para interesses diversos (cursos particulares ou livres/extensão), 10% em Português como língua de herança e, utilizando a opção “Outros”, de resposta aberta, 20% dos professores informaram trabalhar em todos os contextos apresentados, incluindo aqui também a opção “Português para Negócios”. Os professores de PLAc não precisaram especificar seus contextos de trabalho, pois atuar nesta subárea era um pré-requisito para responder ao questionário.

A breve análise a ser apresentada é uma mostra não generalizável obtida para os fins do presente estudo, não podendo ser findada aqui a pesquisa e a discussão sobre o assunto.

### **Análise dos dados**

Apresentamos a seguir uma análise das respostas obtidas aos dois questionários elaborados para a coleta dos dados para esta pesquisa. De modo a sistematizar as informações que pudemos recopilar a partir desses instrumentos, apresentaremos neste artigo uma síntese dos conjuntos de respostas em duas categorias, Aulas Virtuais e Competências Digitais.

### **Categoria 1: Aulas Virtuais**

As respostas obtidas às perguntas de 1 a 4, apresentadas no Quadro 1, revelam diferenças entre as opiniões de docentes atuantes em contexto de PLA e de docentes atuantes em contexto de PLAc.

#### **Quadro 1 – Perguntas 1 a 4**

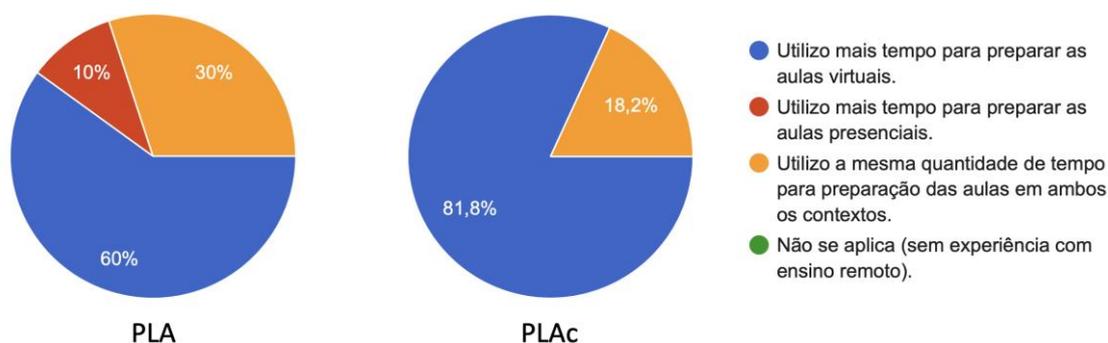
1. Já trabalhou com o ensino de PLA/PLAc por meio de aulas virtuais?
2. Sobre o tempo de preparação das aulas, assinale: (ver Gráfico 1)
3. Com relação à confiança no seu planejamento para as aulas, assinale: (ver Gráfico 2)
4. Em referência à sua capacidade para lidar com imprevistos, indique: (ver Gráfico 3)

Fonte: Elaborado pelas autoras

À pergunta 1, 60% dos docentes de PLA responderam afirmativamente, em decorrência da pandemia de Sars-CoV-2, enquanto 40% informou que já atuava com ensino remoto em PLA mesmo antes da pandemia. Realidade diferente apontaram os docentes de PLAc, 100% atestou atuar por meio de aulas virtuais em decorrência da pandemia.

Na pergunta 2, pudemos perceber o quanto os docentes têm se esforçado para trabalhar em uma nova realidade. O ensino virtual demanda aprendizado, questionamento de práticas já consolidadas e constantes reflexões advindas de experimentos realizados por meio da tríade tentativa-erro-aperfeiçoamento. Os dados que corroboram esta afirmação estão no Gráfico 1, a seguir:

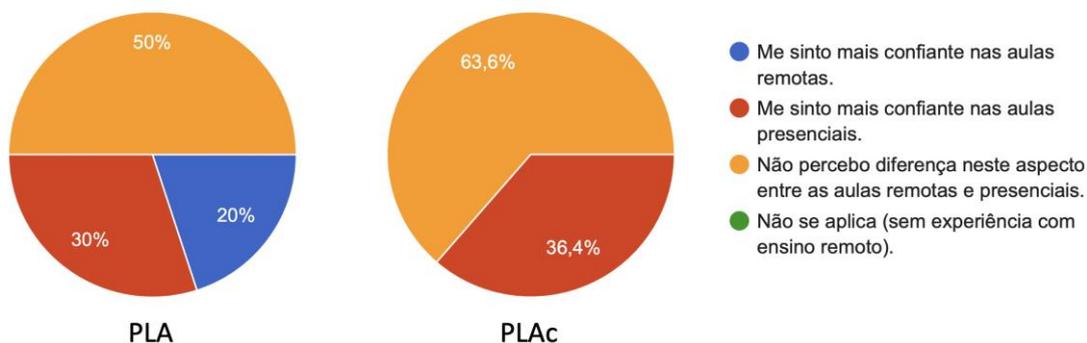
**Gráfico 1 – Tempo dedicado à preparação das aulas**



Fonte: Elaborado pelas autoras

Com a pergunta número 3 pretendíamos verificar se o ensino virtual tinha afetado o sentimento de confiança dos docentes com relação a um ponto crucial de sua prática. As respostas obtidas são sistematizadas no Gráfico 2 a seguir:

**Gráfico 2 – Confiança na prática**

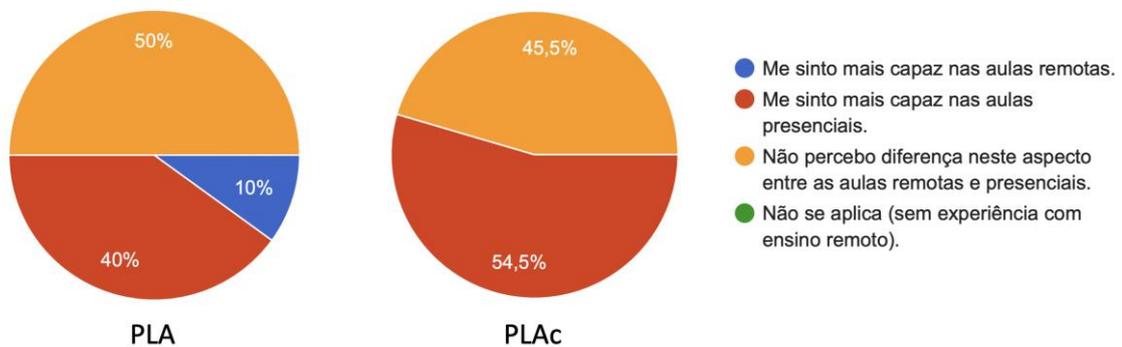


Fonte: Elaborado pelas autoras

Esses resultados demonstram que, embora a maioria dos docentes, em ambos os contextos estudados, não sintam sua confiança afetada, há uma parcela significativa, principalmente entre os docentes de PLAc que se sentem mais confiantes em contexto presencial. Exclusivamente no ensino de PLA, há docentes que se sentem mais confiantes com relação ao planejamento de suas aulas quando destinadas ao contexto virtual.

Nas respostas à questão 4, a qual se referia à capacidade dos docentes para lidar com imprevistos, as informações obtidas revelam que a maioria dos docentes de PLAc se sentem mais capazes nas aulas presenciais:

**Gráfico 3 – Lidar com imprevistos**



Fonte: Elaborado pelas autoras

## Categoria 2: Competências Digitais

Nesta categoria, exploramos as respostas às perguntas 5, 6 e 7.

### Quadro 2 – Perguntas 5 a 7

5. No que diz respeito ao uso de ferramentas e recursos digitais, mencione aqueles que você costuma utilizar em suas aulas virtuais.

6. Como você avalia sua formação docente para o trabalho com TICs em aulas de PLAc?

7. Poderia citar algumas adaptações (com relação ao ensino presencial) ou novas práticas que você realizou/empregou no ensino virtual de PLA/PLAc?

Fonte: Elaborado pelas autoras

Nas respostas à pergunta 5, há uma diversidade de recursos mencionados, entre sites, plataformas, ferramentas e recursos para apresentações online. Os dados demonstram que recursos mais tradicionais e de maior familiaridade para os docentes são os mais utilizados em suas aulas. Não obstante, há menções em ambos os grupos a diversos recursos específicos

para o ensino virtual, o que evidencia que os docentes estão experimentando e familiarizando-se aos poucos com novas possibilidades. De igual modo, é interessante perceber que apenas os docentes de PLAc mencionaram o uso de redes sociais, de gravação de áudio e de ferramentas de tradução como recursos digitais para o ensino. Em quantidade de recursos citados, este grupo também superou os docentes de PLA, foram 27 ferramentas ou recursos citados, em comparação a 21. Esse resultado é condizente com as considerações realizadas a partir das análises anteriores, docentes de PLAc têm um desafio maior frente ao ensino virtual, precisando assim buscar mais recursos e contar com maior diversidade destes para conseguir otimizar suas aulas.

A pergunta 6 refere-se a uma proposta de autoavaliação relacionada com a formação docente e o uso das TICs. Utilizamos para esse fim descritores do Quadro DigCompEdu, parafraseados e sistematizados no Quadro 3 a seguir:

**Quadro 3** – Descritores do Quadro DigCompEdu

	PLA	PLAc
a) Tive pouco contato com ferramentas digitais e preciso de orientação para ampliar meu repertório.	10%	0%
b) Já comecei a utilizar ferramentas digitais, mas não sigo estratégias específicas para seu uso.	10%	54,5%
c) Experimento diversas ferramentas digitais para uma variedade de propósitos.	30%	27,3%
d) Utilizo um repertório de ferramentas digitais com segurança, de maneira criativa e crítica.	50%	18,2%
e) Baseio-me em um amplo repertório de ferramentas digitais flexíveis, completas e eficazes.	0%	0%
f) Questiono as práticas digitais e pedagógicas contemporâneas, das quais eu mesmo(a) sou protagonista.	0%	0%

Fonte: Elaborado pelas autoras

Ao responderem à pergunta 7, os docentes apontaram que suas adaptações ao ensino virtual foram no sentido de reorientar as aulas “para garantir que o aluno não se distraia tanto com ‘outras abas’ durante a aula” e de trabalhar em grupos menores “para garantir a participação dos estudantes”. Também se referiram à “redução no uso de exercícios gramaticais, redução de instâncias exclusivamente expositivas”, assim como a necessidade de “usar mais recursos virtuais, dominar ferramentas de ensino online e plataformas educativas.” Da mesma forma, os docentes de PLAc indicaram uma preocupação com o componente “interação”, caracterizado como “essencial”. Observamos como essas respostas vêm ao

encontro das reflexões acerca do uso das tecnologias de comunicação digitais no ensino e na aprendizagem de línguas para a construção de ambientes de aprendizagem virtuais a partir da colaboração, participação ativa e do protagonismo dos estudantes (CHINAGLIA; MENDONÇA, 2017). Trata-se de uma mudança na cultura de ensinar e na cultura de aprender que, de modo forçado pelo atual contexto de pandemia, reorientará as práticas e a formação contínua de professores de PLA e de PLAc.

### **Considerações finais**

A breve revisão bibliográfica que apresentamos articulada com as respostas à pesquisa realizada, mostra-nos a necessidade da interação e da abordagem de ensino colaborativo em contextos virtuais. Fica, assim, o convite e o desafio para os docentes que estão – ou que inevitavelmente estarão – em docência em contexto virtual. É imperativa a mudança de paradigma, o entendimento de que o contexto virtual não é uma adaptação do presencial e de que as metodologias para o ensino em meio digital não são metodologias presenciais facilitadas pelos recursos virtuais. Trata-se de um aprendizado constante sobre uma nova forma de atuar baseado na aprendizagem colaborativa realizada por meio da interação entre todos os atores envolvidos.

Observamos que as instituições precisam disponibilizar aos docentes formação inicial e continuada sobre o ensino mediado pelas tecnologias digitais de comunicação e informação. Professores de PLA e de PLAc, por sua vez, vivenciam a incorporação das tecnologias digitais às suas práticas, adaptando suas metodologias conforme o incremento de suas competências digitais, com uma evidente preocupação quanto à interação nas aulas.

Sabemos que o início generalizado das aulas remotas se deu por um período de crise, sem formação consistente para tal. O ensino de PLA e PLAc, distantes, até há pouco tempo, de iniciativas de virtualização, segue um caminho de experimentação, adaptações e choques de realidade com o impacto da emergência sanitária. Tal como afirma Ribeiro (2014, p. 157), a aprendizagem no presente articula as perguntas como e quais ferramentas tecnológicas incorporar e para quais funções pretende-se empregá-las. Com as respostas analisadas neste artigo, percebemos a necessidade atual, e que certamente será reatualizada, de aprender sobre o ensino não presencial. Ao mesmo tempo, professores voltam a questionar e reorientar suas aulas de PLA e PLAc quanto ao seu potencial para a produção, expressão e participação dos estudantes em práticas de letramento. Coincidentemente, tudo isso pode ser realizado, por que não, de forma colaborativa e em contexto virtual.

## REFERÊNCIAS

- CANI, J. B. Tecnologias Digitais Móveis e o ensino de Língua Portuguesa para estrangeiros. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 55, n. 4, p. 496-513, 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/38183/26581>. Acesso em: 12 jul. 2021.
- CHINAGLIA, J. V.; MENDONÇA, M. Materiais didáticos para os novos e multiletramentos: uma proposta de atividade gamificada. **Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 39-52, 2017. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1533/1280>. Acesso em: 20 maio 2021.
- COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (org.). **Letramento digital: Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- EGBERT, J. L.; PETRIE, G. M. **Call Research Perspectives**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2021.
- HODGES, C. *et al.* The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **Educause**, Boulder, March 27, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 12 jul. 2021.
- KELM, O. **Conversa Brasileira**. Austin: COERLL, University of Texas, 2013. Disponível em: <https://open.umn.edu/opentextbooks/textbooks/251>. Acesso em: 12 jul. 2021.
- LOPEZ, A. P.; DINIZ, L. R. A. Iniciativas jurídicas e acadêmicas para o acolhimento no Brasil de deslocados forçados. **Revista da Sociedade Internacional Português Língua Estrangeira Siple**, v. 9, 2019.
- MARQUES, A. L. S. Competências digitais e práticas de ensino de PLE a hispanofalantes em contexto universitário *online* de emergência. **Revista Signo Edunisc**, v. 46, n. 85, p. 70-82, 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/issue/view/667>. Acesso em: 12 jul. 2021.
- PAIVA, V. L. M. O. A WWW e o ensino de inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1, n. 1, p. 93-116, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/s5xKpGJ5TL4dTWTsGjx74s/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.
- RIBEIRO, A. E. Tecnologias na educação: questões e desafios para a produção de sentidos. **Práticas de Linguagem**, v. 4, n. 2, p. 152- 158, jul./dez. 2014. Disponível em:

<https://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2014/09/152-158-Tecnologias-na-Educacao.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

RODRIGUES, J.; MUENCHOW, N.; RIBAS, F. A utilização de softwares para o ensino de inglês como L2: o Edilim como ferramenta para promover a aprendizagem na sala de aula invertida. **Veredas on-line**, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 21-39, 2017. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2017/09/ARTIGO-2.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

SCHLATER, M.; GARCEZ, P. M. **Línguas adicionais na escola**: aprendizagens colaborativas em inglês. Erechim: Edelbra, 2012.

SILVA, I. de S. da. O uso das TIC pelos professores e alunos Centro de Estudos Brasileiros (Asunción, Paraguay), dentro do contexto educativo e social como ferramentas complementares no processo ensino-aprendizagem de PLE. **Vozes dos Vales**, Diamantina, n. 4, ano 2, p. 01-23, 2013. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2014/03/O-uso-das-TIC-pelos-professores-e-alunos-Centro-de-Estudos-Brasileiros-Asunci%C3%B3n-Paraguay.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

SILVA, K. K. A. da; BEHAR, P. A. Competências Digitais na Educação: uma discussão acerca do conceito. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-32, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/wPS3NwLTxtKgZBmpQyNfdVg/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2021.

### Como referenciar este artigo

MARQUES, A. L. S.; WOJCIECHOWSKI, T. Competências digitais para professores de PLA: um caminho sem atalhos nem retornos. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 7, n. esp. 6, e021136, dez. 2021. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.6.15348>

**Submetido em:** 06/08/2021

**Revisões requeridas em:** 21/09/2021

**Aprovado em:** 29/11/2021

**Publicado em:** 28/12/2021