

Impactos das redes sociais nas práticas linguísticas: (re)pensando atividades para o ensino de estratégias de cortesia em língua espanhola

Isadora Valencise Gregolin

Recebido em: 08 de outubro de 2016

Aceito em: 25 de novembro de 2016

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (Unesp/Araraquara-2008) e Mestre em Estudos Linguísticos (UNESP/São José do Rio Preto-2005). Docente junto ao Departamento de Metodologia de Ensino da UFSCar. Pesquisa e orienta na área de Linguística Aplicada, principalmente com formação de professores a partir dos seguintes temas: a) processos de ensino e aprendizagem de língua espanhola; b) profissionalidade docente; c) elaboração de recursos didáticos e novas tecnologias no ensino de línguas.

Contato: isadora.gregolin@gmail.com

KEYWORDS: Spanish; courtesy;
social network

The article discusses the impact of digital networks in the ways young people socialize today and reflects on the teaching of courtesy strategies (Escandell-Vidal, 1995; Álvarez Muro, 2005) in Spanish language, considering some activities developed by pre-service teachers during their supervised practice. The initial results suggest that these activities bring the students into a closer contact with the foreign language and contribute to increase their cultural repertoire and to develop an intercultural vision without stereotypes.

PALAVRAS-CHAVE: espanhol;
cortesia; redes sociais.

O artigo problematiza os impactos das redes sociais digitais nas formas de sociabilidade dos jovens atuais e discute o ensino de estratégias de cortesia (Escandell-Vidal, 1995; Álvarez Muro, 2005) em língua espanhola a partir de propostas de atividades desenvolvidas por futuros professores em situações de estágio supervisionado. Os resultados iniciais evidenciam que as atividades favorecem a aproximação dos alunos com a língua estrangeira e contribuem para o incremento de repertório cultural e para o desenvolvimento de uma visão intercultural que ultrapassa estereótipos.

INTRODUÇÃO

Nossa experiência docente com formação de professores de língua espanhola em uma universidade pública do interior de São Paulo, tanto em projetos de extensão como na oferta de disciplinas de estágio supervisionado, tem nos possibilitado maior aproximação com as demandas das escolas públicas da cidade em que se encontra a universidade. Uma das demandas que tem sido objeto de preocupação nesses contextos é o uso de tecnologias no ensino de línguas.

As situações de ensino desenvolvidas nas escolas parceiras têm nos levado a refletir sobre possibilidades didáticas e temos deslocado nossa preocupação de pensar metodologias de ensino **com** tecnologias para pensarmos o ensino de línguas **para** a geração atual de alunos, já usuários de (“novas”) tecnologias.

Essa mudança de perspectiva tem permitido que futuros professores de língua espanhola reflitam sobre o papel social do professor de línguas e os impactos que as tecnologias digitais imprimem nas novas formas de sociabilidade atuais, desnaturalizando nossa relação com os objetos e aparelhos tecnológicos, o que tem contribuído para uma melhor compreensão sobre questões de ordem ética, política e pedagógica da profissão docente.

No presente artigo, apresentamos brevemente nosso projeto de estágio supervisionado, focalizando os impactos das redes sociais digitais nas formas de sociabilidade dos jovens atuais e discutimos em que medida o trabalho com as estratégias de cortesia pode ser (re)pensado para o ensino de língua espanhola a partir de propostas de atividades desenvolvidas por futuros professores em situações de estágio supervisionado.

OBJETIVOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA ESPANHOLA

A estrutura do estágio supervisionado de língua espanhola do contexto pesquisado valoriza os saberes experienciais e busca a articulação entre teorias e práticas na tentativa de adequar-se às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (Brasil, 2002). Nesse sentido, busca aproximar a universidade das práticas de docentes das escolas, re-posicionando os professores da educação básica enquanto parceiros intelectuais e co-formadores dos licenciandos.

A formação inicial de professores com a qual trabalhamos busca romper com o modelo da racionalidade técnica, na tentativa de “fugir da instrumentalização dos alunos e busca aliar aspectos teóricos às práticas, considerando os contextos e os atores inseridos” (Soto, Gregolin e Rozenfeld, 2012, 280).

Em oposição a um modelo de formação baseado no **treinamento** de professores, nosso projeto de estágio supervisionado considera o processo de construção das identidades a partir das opções tomadas, das práticas desenvolvidas, da forma como se mobilizam os conhecimentos e saberes, partindo do pressuposto de que:

a atividade do professor (...) não é a de um indivíduo socialmente isolado e dissociado da história; pelo contrário, ela é socialmente situada e constantemente mediada por objetos que constituem um sistema (Amigues, 2004, 42).

Com relação ao ensino de língua espanhola, objetivamos que o futuro professor possibilite “ao estudante o conhecimento e o reconhecimento

de si e do outro, em diferentes formas de interpretação do mundo” (SÃO PAULO, 2012, 108). Como estratégias, são desenvolvidas, sob orientação da docente responsável, atividades de aproximação com aspectos discursivos das culturas estrangeiras que desfaçam visões preconceituosas e estereotipadas sobre as relações entre as línguas.

Nesse sentido, temos nos dedicado a trabalhar a partir de imaginários e representações dos licenciandos sobre os aspectos envolvidos com o ensino de língua espanhola como língua estrangeira em três momentos distintos:

- a) inicial, antes da ida dos estagiários para as escolas, com objetivo de mapear conhecimentos prévios, experiências e representações já estabelecidas pelos estagiários com relação ao (ensino de) espanhol;
- b) durante as práticas de estágio, nas ações desenvolvidas em colaboração com professores das escolas, com objetivo de acompanhar a (re)construção de saberes experienciais;
- c) ao final das práticas de estágio, de forma coletiva, em sessões de socialização na universidade, com objetivo de trabalhar teorizações sobre as práticas desenvolvidas.

Nesses três momentos formativos, a relação dos estagiários com o uso de tecnologias no ensino de língua espanhola tem sido uma das temáticas mais discutidas e problematizadas. Em geral, há consenso entre os licenciandos sobre a importância do trabalho com tecnologias, porém as condições materiais das escolas nem sempre possibilitam que os materiais e recursos previamente elaborados sejam implementados. Portanto, temos investido

esforços em discutir e problematizar alternativas didáticas para o trabalho com aspectos da língua junto a futuros professores e alunos que vivem em uma cultura de utilização de tecnologias digitais.

IMPACTOS DAS REDES SOCIAIS PARA O ENSINO DE ESTRATÉGIAS DE CORTESIA

Nas últimas décadas, diversos pesquisadores nacionais e internacionais têm discutido aspectos relacionados às práticas linguísticas contemporâneas na perspectiva do letramento (Kleiman, 1995), multiletramento e multimodalidade (Cope e Kalantzis, 2008; Rojo, 2009, 2012) e letramentos multi-hipermidiático (Signorini, 2012). Dentre essa multiplicidade terminológica, para discutirmos o uso de tecnologias na educação, optamos pelo uso do termo *letramentos multi-hipermidiático*, definido por Signorini (2012, 283) como:

conjuntos de práticas socioculturais caracterizadas pelo uso de linguagens multimodais (verbais, visuais, sonoras) associadas à hipermodalidade, ou seja, aos recursos de design e navegação próprios dos ambientes de hipermidia, plugados ou não às redes computacionais.

Essa definição nos parece adequada a nosso contexto, uma vez que nosso foco de atenção estará voltado para os impactos das redes sociais, que integram linguagens multimodais em suas práticas socioculturais. Também compartilhamos da afirmação de Signorini (2012) de que a:

(...) questão dos letramentos multi-hipermidiáticos tem permanecido submersa, ou pelo menos invisível, nos cursos de formação em Letras. Da mesma forma, fica mais evidente a necessidade de uma inserção mais efetiva e esclarecida dos formadores e formandos em Letras nos debates sobre os

novos letramentos que invadiram o cotidiano, mas que ainda não são efetivamente objetos de reflexão e ensino. Acreditamos que tal inserção poderá contribuir para uma melhor qualificação dos futuros profissionais que enfrentarão (ou já estão enfrentando) o desafio de levar seus alunos a se apropriarem desses letramentos enquanto cidadãos – ou seja, enquanto indivíduos capazes de fazer ligações mais profícuas entre linguagem, saber e poder –, e não apenas enquanto consumidores de produtos tecnológicos. (Signorini, 2012, 282-83).

Nesse sentido, temos buscado contemplar essas demandas em nosso trabalho de formação de professores, com a problematização dos impactos das redes sociais digitais nas formas de sociabilização dos jovens atuais e em que medida implicam novas estratégias de ensino.

O crescimento da adesão e participação dos jovens brasileiros em redes sociais é um fenômeno que tem sido acompanhado por pesquisadores e organismos nacionais e internacionais. O relatório elaborado pelo Comitê Gestor da Internet (Brasil, 2014) aponta que “**visitar redes sociais** foi a segunda atividade mais popular entre crianças e adolescentes (81% entre 9 e 17 anos e 93% entre 15 e 17 anos)” (Barbovski, 2015, 31). Esses dados evidenciam a alta exposição dos jovens às redes e alertam para a necessidade de a escola voltar-se para as práticas de leitura e escrita nesse contexto. Nesse sentido, concordamos com a afirmação de Barbovski (2015) de que:

O fato de que crianças e adolescentes brasileiros estão mais presentes nas redes sociais que os europeus, bem como o maior risco de vulnerabilidade entre esses jovens (BARBOSA et al., 2013), justifica preocupações relacionadas à agressão entre pares e ao uso abusivo de dados pessoais em mídias sociais. Algumas dessas questões também estão entre os principais temores

dos jovens: por exemplo, preocupações relacionadas à privacidade em redes sociais estão entre as mais citadas por jovens brasileiros, com 7% temendo que possam ter seus perfis hackeados e 10% que possam receber mensagens ofensivas que manchem suas reputações (GUZZI, 2014). Além disso, os dados sobre agressão entre pares mostraram que o bullying foi classificado na mais alta posição entre as situações problemáticas encontradas por crianças e adolescentes brasileiros, com 21% relatando que já lidaram com preconceito, mentiras espalhadas sobre elas e apelidos que não gostaram (Barbovski, 2015, 31-32).

Os fenômenos de *bullying* e *ciberbullying* produzidos no contexto de interação em língua materna nas redes sociais são exemplos de uma “cultura do ódio” que cresce nas interações em redes sociais e podem ser mote para o trabalho com as estratégias de cortesia em língua estrangeira (espanhol, em nosso caso) na perspectiva intercultural (Haverkate, 1994). Ao discutir a noção de cortesia verbal, Escandell-Vidal (1995, 33) afirma que esta é:

fruto da necessidade humana de manter o equilíbrio nas relações interpessoais e sua manifestação externa seria o conjunto de “manobras linguísticas” das quais pode valer-se um falante para evitar ou reduzir ao mínimo o conflito com seu interlocutor quando o interesse de ambos não são coincidentes. (Tradução nossa)¹

Ao definir a cortesia verbal associada à auto-imagem pública, Escandell-Vidal (1995) ressalta o uso de “manobras linguísticas” como estratégia

1 “(...) fruto de la necesidad humana de mantener el equilibrio en las relaciones interpersonales y su manifestación externa sería el conjunto de las “maniobras lingüísticas” de las que puede valerse un hablante para evitar o reducir al mínimo el conflicto con su interlocutor cuando los intereses de ambos no son coincidentes (Escandell-Vidal, 1995, 33).

para evitar ou reduzir conflitos, tanto pelo próprio indivíduo quanto pelo interlocutor. No caso das interações em língua materna, nem sempre o jovem se dá conta de que determinados usos da língua podem produzir efeitos de distanciamento e/ou descortesia na interação. E, quando é levado a raciocinar sobre elementos da língua estrangeira (espanhola), a proximidade entre as línguas pode levar a uma “percepção” da cordialidade em pontos equivocados do sistema linguístico. Álvarez Muro (2005) complementa essa noção de cortesia ao defender que se trata de:

Um contrato recíproco no qual os participantes em uma interação constroem e defendem mutuamente sua face. Os que fundamentam a cortesia sobre o conceito de imagem se baseiam na ideia de que os falantes adultos de uma sociedade têm uma imagem favorável ou querem construir e conservar e sabem que os demais também a têm [...] É função da cortesia tratar de evitar a violação dessa imagem. Os ‘incidentes’ são incompatíveis com as normas sociais e são considerados ameaças, porque criam um estado de ‘desequilíbrio ritual ou desgraça’ que obriga a sua rápida reparação (Álvarez Muro, 2005, 103-104). (Tradução nossa)².

Cientes do papel de relevância social do ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira na educação básica, concordamos com Santaella (2013) quando esta afirma que:

2 “(...) un contrato recíproco en el que los participantes en una interacción construyen y defienden mutuamente su rostro. Quienes fundamentan la cortesía en el concepto de imagen se basan en la idea de que los hablantes adultos de una sociedad tienen una imagen favorable o que quieren construir y conservar, y saben que los demás también lo tienen [...]. Es la función de la cortesía tratar de evitar la violación de esta imagen. Los ‘incidentes’ son incompatibles con las normas sociales y se consideran amenazas, porque crean un estado de ‘desequilibrio ritual o desgracia’ que obliga a su pronta reparación” (Álvarez Muro, 2005, 103-104).

Ser cidadão nessa sociedade hipercomplexa, que potencializa a hipersociabilidade, significa tornar-se capaz de **distinguir entre diferentes linguagens e mídias**, suas **naturezas comunicativas específicas**, suas injunções político-sociais e, a partir disso, ter condições para desenvolver a capacidade de levantar perguntas acerca de tudo que lemos, vemos e escutamos. (Santaella, 2013, 13, grifos nossos)

Nesse sentido, partimos do pressuposto de que discutir os impactos das redes sociais digitais no campo do ensino de língua espanhola significa ultrapassar uma visão instrumentalizadora, buscando compreender os impactos das novas formas de comunicação e de sociabilidade propiciadas pelas redes que caracterizam a cultura híbrida (Canclini, 1997) e a cibercultura (Lévy, 1999) das novas gerações que chegam às escolas e com os quais os futuros professores deverão trabalhar.

Os movimentos organizados em redes digitais, no Brasil e no exterior, que mobilizaram milhões de brasileiros às ruas nos últimos anos, são exemplos de uso político das redes sociais em uma sociedade em rede (Castells, 2013), caracterizada por novas formas de sociabilidade que demandam urgentemente discussões sobre questões morais, éticas, políticas e pedagógicas das interações.

RE-PENSANDO PROPOSTAS DE ATIVIDADES PARA O ENSINO DE
ESTRATÉGIAS DE CORTESIA EM LÍNGUA ESPANHOLA

Algumas das propostas desenvolvidas por futuros professores para o trabalho com estratégias de cortesia em língua espanhola que envolvem o formato das interações nas redes sociais digitais são muito interessantes

e evidenciam impactos das redes nas formas contemporâneas de sociabilização.

Além dos aspectos linguísticos do espanhol, buscamos trabalhar, na perspectiva dos letramentos multi-hipermidiáticos (Signorini, 2012), a partir de práticas linguísticas que os alunos já possuem na língua materna em seu cotidiano e que, em geral, são desvalorizadas pela escola. Tais práticas linguísticas envolvem produção e interpretação não apenas de elementos do texto verbal escrito, mas também de linguagem multimodal, típica das redes sociais.

As atividades propostas se baseiam no formato comunicativo-interativo do *Facebook*, caracterizado pela publicação, valoração e compartilhamento de comentários e imagens. Esse formato permite-nos discutir estratégias linguísticas de cortesia utilizadas para atos mais diretos, modalizados ou indiretos, tanto na língua materna como na língua estrangeira. Além disso, a composição entre linguagem verbal, visual e som possibilita um trabalho integrado entre os diferentes elementos responsáveis pelos efeitos comunicativos.

Um dos aspectos linguísticos que os estagiários costumam trabalhar no âmbito de estratégias de cortesia diz respeito ao(s) sistema(s) pronominal(is) em espanhol. Ao enfrentarem a tarefa de explicar, por exemplo, as diferenças e os efeitos dos usos de pronomes pessoais em espanhol, há uma tendência por parte dos estagiários em generalizar explicações e atribuir os usos a uma situação de maior ou menor informalidade entre os falantes. São raros os estagiários que conseguem basear suas explicações em termos de

proximidade e distanciamento, focando-se nos efeitos de sentido produzidos em diferentes contextos comunicativos.

Como forma de ultrapassar essa dificuldade, têm sido elaboradas situações de aprendizagem na língua estrangeira que simulam interações conflituosas na rede social *Facebook* entre diferentes indivíduos, conhecidos ou não, pelo grupo. O conhecimento pragmático que os jovens já possuem sobre (o gênero das) interações dessa rede social os levam a compreender o funcionamento pronominal em espanhol e a relacioná-lo a outros contextos reais de uso em sua língua materna (português). Esse enfoque contrastivo tem contribuído para que compreendam o funcionamento “inversamente assimétrico” (González, 1994) dos usos pronominais entre as línguas.

Além dos sistemas pronominais, também têm sido trabalhados outros elementos responsáveis pela maior ou menor proximidade e exposição nas redes, por exemplo, expressões intensificadoras ou atenuantes, marcadores discursivos e as citações diretas ou indiretas pelo nome próprio e/ou pelo compartilhamento de forma privada ou na *timeline* dos usuários.

Uma das características das interações pelo *Facebook* é a possibilidade de “marcar” pessoas em um dado comentário, como forma de incluí-lo no debate. A inclusão de outrém em uma conversa pode significar ameaça à face, dependendo da temática desenvolvida ou das pessoas já “marcadas” anteriormente. Essa marcação possui uma função dêitica de “apontar” em direção a uma pessoa, oferecendo-lhe o turno da fala, o que pode ser interpretado em algumas culturas como ato ameaçador e descortês.

O trabalho com essas (e outras) estratégias de cortesia em língua espanhola a partir do formato textual das interações nas redes sociais tem

favorecido o desenvolvimento de maior “senso de cidadania” em aulas de língua estrangeira, na medida em que considera que “os professores são agentes – junto com os estudantes – da construção dos saberes que levam um indivíduo a “estar no mundo” de forma ativa, reflexiva e crítica” (Brasil, 2006, 146).

A manipulação de enunciados em espanhol típicos das interações que ocorrem no *Facebook* tem permitido desenvolver processos raciocinados de aprendizado sobre as formas linguísticas implicadas nas formas sociais de interpretar o mundo. Além disso, as situações de conflito em redes sociais que são simuladas levam os alunos a inferências sobre algumas das normas e condutas que pautam e organizam outras culturas, o que contribui para uma aproximação dos alunos com a língua estrangeira e contribui para o incremento de repertório cultural e para o desenvolvimento de uma visão intercultural que ultrapassa estereótipos.

Essas vivências no contexto escolar têm evidenciado, para os licenciandos, a importância de práticas docentes em sala de aula mais contextualizadas com as práticas linguísticas dos jovens contemporâneos, ao mesmo tempo em que os levam a recriar estratégias e procedimentos de ensino e a re-pensar os currículos de línguas mais alinhados às necessidades comunicativas que as tecnologias digitais demandam. Consideramos atual, ainda, a constatação de que:

Pensamos não haver como negar que uma educação que transcende os muros da sala de aula e se abre para as linguagens e as práticas do mundo moderno se torna, necessariamente, mais complexa e ainda menos transparente. Para essa complexidade contribuem, em grande medida, as novas ferramen-

tas tecnológicas que se fazem cada vez mais presentes no processo de ensinar e aprender línguas. Essa presença, desejada por alguns e temida por outros, não está livre de ambiguidades, muito pelo contrário (Soto; Mayrink; Gregolin, 2009, 9).

As experiências em nosso contexto evidenciam que há uma nova geração de futuros professores de língua espanhola atentos às mudanças que as tecnologias digitais imprimem em nossas formas de comunicação e socialização e que, apesar das dificuldades contextuais, se arriscam planejando atividades que tenham significado e relevância social para seus alunos. Essa, talvez, seja uma mudança de perspectiva importante para que a universidade re-pense seu currículo de formação inicial de professores de línguas, de modo que possamos responder a algumas das demandas da escola pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amigues, René “Trabalho do professor e trabalho de ensino”. In: Machado, Anna Rachel. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004.
- Álvarez Muro, Alexandra *Cortesía y descortesía. Teoría y praxis de un sistema de significación*. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes, 2005.
- Barbovski, Monica. “Habilidades e técnicas e o enfrentamento abusivo de dados pessoais e agressão entre pares em redes sociais”. In: Brasil. *Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil 2014*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015. p. 31-36. Disponível em: http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2014_livro_eletronico.pdf Acesso em: 10.out.2016.

Brasil. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 10 fev.2014.

_____. *Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior curso de licenciatura de graduação plena*. Brasília: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> Acesso em: 15 fev.2014.

_____. *Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015. Disponível em: http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2014_livro_eletronico.pdfAcesso em: 10.out.2016.

_____. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf Acesso em: 10 fev.2014.

Canclini, Nestor García. “Culturas híbridas y estrategias comunicacionales”. In: *Estudios sobre las Culturas Contemporaneas*, 109 Época II. Vol. III. Num. 5, Colima, junio 1997, p. 109-128.

Castells, Manuel. *A sociedade em rede*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

Cope, Bill; Kalantzis, Mary. “Aprendizaje ubicuo”. In: *Ubiquitous Learning. Exploring the anywhere/anytime possibilities for learning in the age of digital media*. Champaign: University of Illinois Press, 2009. Tradução: Emilio Quintana. Disponível em: http://www.nodosele.com/blog/wp-content/uploads/2010/03/Cope_Kalantzis_Aprendizaje_ubicuo.pdf. Acesso em: 09.jul.2016

Escandell-Vidal, María Victoria “Cortesía, fórmulas convencionales y estrategias indirectas”. In: *Revista Española de Lingüística*, 25,1, 1995. p.31-66. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/41313.pdf> Acesso em: 06.nov.2016.

- González, Neide Therezinha Maia. *Cadê o pronome? O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos*. Tese de doutorado. DL/FFLCH/USP, São Paulo: 1994. Disponível em: http://dlim.ffeich.usp.br/sites/dlim.ffeich.usp.br/files/Tese%20Neide%20T.%20Maia%20Gonz%C3%A1lez_2.pdf Acesso em: 06.nov.2016.
- Haverkate, Henk. *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. Madrid: Gredos, 1994.
- Kleiman, Angela. *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- Marteleto, Regina Maria. “Análise de redes sociais: aplicação nos estudos de transferência de informação”. In: *Ci. Inf., Brasília*, v. 30, n. 1, p. 71-81, jan./abr. 2001.
- Rojó, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- _____. “Pedagogia dos multiletramentos. Diversidade cultural e de linguagens na escola.” In: _____; Moura, Eduardo (Orgs.) *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.
- São Paulo. *Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. São Paulo: SEE, 2012. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/782.pdf> Acesso em 28 mai 2016.
- Santaella, Lucia. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.
- Signorini, Inês. “Letramentos multi-hipermidiáticos e formação de professores de língua”. In: Signorini, Inês; Fiad, Raquel. *Ensino de língua: das reformas, das inquietações e dos desafios*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2012. p.282-303.
- Soto, Ucy; Mayrink, Mônica Ferreira; Gregolin, Isadora Valencise (Orgs). “Apresentação”. *Linguagem, educação e virtualidade* [online]. São Paulo: Edi-

tora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/px29p/pdf/soto-9788579830174.pdf> Acesso em: 14.out.2016.

Soto, Ucy; Gregolin, Isadora Valencise; Rozenfeld, Cibele. “A formação inicial de professores de línguas: ações virtuais colaborativas para a articulação teoria-prática-reflexão”. In: Silva, Kleber Aparecido; Genova, Daniel Fatima; Kaneko-Marques, Sandra Mari; Biombo, Ana Cristina. *A formação de professores de línguas: novos olhares*. Volume 2. Campinas, SP: Pontes, 2012. p.261-282.