

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LETRAS E SUAS INTERFACES COM A CULTURA DIGITAL

LANGUAGE AND LITERATURE TEACHER TRAINING AND ITS INTERFACES WITH DIGITAL CULTURE

LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE LETRAS Y SUS INTERFACES CON LA CULTURA DIGITAL

Hellen Boton Gandin¹

Ana Paula Teixeira Porto²

Código DOI

Resumo

Este artigo discute a formação do professor de Letras, problematizando como suas principais regulamentações dialogam com as demandas da cultura digital e com a atuação docente na cibercultura. A pesquisa fundamenta-se na análise de documentos normativos e em reflexões teórico-críticas. Defende-se que o letramento digital e a perspectiva intercultural são elementos indispensáveis à formação desse profissional na contemporaneidade. Os resultados indicam que a legislação brasileira atual enfatiza o estudo de língua(s) e literatura(s) em uma perspectiva pragmática, articulada à necessidade de explorar criticamente o contexto digital nas práticas formativas. Sinaliza-se que o letramento digital amplia modos de ler, escrever, aprender e ensinar em ambientes mediados por tecnologias, enquanto o viés intercultural favorece a compreensão e a valorização do pluralismo cultural, integrando dinâmicas que relacionam o local e o global.

Palavras-chave: Formação docente. Letras. Cibercultura.

Abstract

This article discusses the training of Language and Literature teachers, problematizing how its main regulations interact with the demands of digital culture and with teaching practice in cyberspace. The research is based on the analysis of normative documents and theoretical-critical reflections. It argues that digital literacy and an intercultural perspective are indispensable elements for the training of this professional in contemporary times. The results indicate that current Brazilian legislation emphasizes the study of language(s) and literature(s) from a pragmatic perspective, articulated with the need to critically explore the digital context in formative practices. It is noted that digital literacy expands ways of reading, writing, learning, and teaching in technology-mediated environments, while the intercultural approach

¹ Universidade Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Email: f_hellengandin@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1710-715X>

² Universidade Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Email: anapaula@uri.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2674-8020>

favors the understanding and appreciation of cultural pluralism, integrating dynamics that relate the local and the global.

Keywords: Teacher Training. Language and Literature. Cyberspace.

Resumen

Este artículo aborda la formación de profesores de Literatura, problematizando cómo sus principales regulaciones interactúan con las demandas de la cultura digital y con la práctica docente en la cibercultura. La investigación se basa en el análisis de documentos normativos y reflexiones teórico-críticas. Argumenta que la alfabetización digital y una perspectiva intercultural son elementos indispensables para la formación de este profesional en la época contemporánea. Los resultados indican que la legislación brasileña actual enfatiza el estudio de la(s) lengua(s) y la(s) literatura(s) desde una perspectiva pragmática, articulada con la necesidad de explorar críticamente el contexto digital en las prácticas formativas. Se observa que la alfabetización digital amplía las formas de leer, escribir, aprender y enseñar en entornos mediados por la tecnología, mientras que el enfoque intercultural favorece la comprensión y la apreciación del pluralismo cultural, integrando dinámicas que relacionan lo local y lo global.

Palabras clave: Formación docente. Letras. Cibercultura.

Introdução

A formação do professor de Letras em cursos de nível superior surge tardivamente no Brasil se comparada a outros cursos superiores, como Direito e Medicina. É nos anos de 1930 que o processo avança, com uma perspectiva clássica pautada nos moldes europeus, embora o estudo das Letras tenha sido perpetrado em solo brasileiro desde o período colonial. Quase cem anos após as primeiras iniciativas voltadas a essa formação, muitos desafios ainda persistem nos cursos que se voltam a este fim: as licenciaturas em Letras. Regulamentadas com documentos como Diretrizes Curriculares Nacionais e Pareceres do Conselho Nacional de Educação, essas licenciaturas estão centradas em ditames relacionados tanto à formação específica da área quanto à formação básica de professor de qualquer área e nível de atuação.

Ao discutir a formação do professor de Letras, a delimitação deste artigo está pautada na problematização de suas principais regulamentações diante da cultura digital e na atuação desse profissional no contexto da cibercultura. Nesse sentido, esta pesquisa possui o objetivo de discutir os principais aspectos que necessitam compor a formação desses profissionais na cibercultura. Este viés investigativo se justifica pela compreensão de que as transformações culturais advindas da digitalização

impactam diretamente na constituição formativa desse profissional e na sua prática docente, pois envolvem inúmeros aspectos e práticas que constituem essa área de estudo e de atuação.

Nesse sentido, uma problematização torna-se latente: Em que medida as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Letras (2002), assim como a atual Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, fundamentada a partir do Parecer CNE/CP Nº 4/2024, modelam a formação do professor de Letras para a pluralidade e multimodalidade dos textos, da comunicação e da produção escrita da contemporaneidade e, ao mesmo tempo, para a constituição de um perfil docente preparado para atuar frente dos desafios contemporâneos da cibercultura e suas demandas de ensino e aprendizagem?

Para tanto, pretende-se aprofundar a discussão a respeito do seguinte questionamento: o que é preciso ser contemplado na formação de professores de Letras, considerando a imersão da cultura digital na sociedade? Dessa forma, a pesquisa organiza-se em duas seções. Na primeira delas, serão abordados aspectos relacionados à formação de professores de Letras e a partir de aporte documental, a fim de compreender e problematizar os preceitos que envolvem este percurso formativo, considerando o contexto atual da cibercultura. Já na segunda seção, busca-se apresentar dois elementos – letramento digital e perspectiva intercultural – considerados indispensáveis para a formação do professor de Letras na cultura digital.

Percorso metodológico

Por se tratar de uma investigação sobre a formação do professor de Letras em meio à cultura digital, a fim de discutir os principais aspectos que necessitam compor a formação desses profissionais na cibercultura, a partir da análise dos documentos normativos, a pesquisa se caracteriza como pura ou básica. Segundo Gil (2002, p. 42) essa tipologia “procura desenvolver os conhecimentos científicos sem a preocupação direta com suas aplicações e consequências básicas”. Dessa forma, não se tem a pretensão de aplicar, neste estudo, os aspectos discutidos em contexto de formação docente em Letras, mas sim, evidenciá-los por meio da análise dos documentos norteadores como essenciais para a constituição de docentes digitalmente e interculturalmente competentes na era digital.

Diante disso, a partir de um estudo bibliográfico, que, segundo Cervo, Bervian e Silva (2017, p. 60), “procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em livros, dissertações e teses”, pretende-se explorar o percurso de formação dos professores de letras por meio da revisão de documentos que norteiam não apenas a formação, mas também a educação nacional, como também referenciais que discutem as particularidades da era digital em que essas ocorrem.

Nesse sentido, tem-se como fonte e referenciais teóricos sobre o percurso legal da formação do professor de Letras o Parecer CNE/CES nº 492/2001 e sua posterior Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras; Projeto de Resolução 2024, que Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura), bem como o Parecer CNE/CES Nº 4/2024; e também o documento que se vincula à atuação desse profissional em contexto de educação básica, Base nacional comum curricular. Como fontes de leitura a respeito da temática da era digital e suas possibilidades e transformações à educação, tem-se, entre os autores selecionados, Santaella (2003), Veloso e Bonilla (2018) e Kenski (2018). A respeito do letramento digital destaca-se Gomes (2019), Rojo (2013), Soares e Batista (2005) e Rösing (2016) e da perspectiva intercultural, Fleuri (2001) e Gandin (2022).

Por fim, a pesquisa centra sua abordagem em uma análise qualitativa. Como se trata de uma investigação que busca discutir a formação do professor de Letra a partir de suas regulamentações atuais e com base nas interconexões com a cultura digital, a investigação qualitativa contribui para o processo de fundamentação e análise dos dados, tendo em vista que essa, segundo André e Gatti (2014, p. 03) “busca a interpretação em lugar da mensuração, a descoberta em lugar da constatação e assume que fatos e valores são intimamente relacionados, tornando-se inaceitável uma postura neutra do pesquisador”.

Formação de professores de Letras: entre orientações oficiais e práticas na era digital

De acordo com o Parecer CNE/CES nº 492/2001, aprovado em 3 de abril de 2001, e com a Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, o objetivo do curso é:

[...] formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades lingüísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a

extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos lingüísticos e literários (Brasil, 2001a, p. 30).

De modo geral, as particularidades do curso estão associadas a importantes aspectos citados pelo documento, que são: domínio do uso da(s) língua(a) – sendo o caso de única habilitação, a partir do estudo de língua portuguesa e de literaturas de língua portuguesa; ou de dupla habilitação, com o estudo de língua portuguesa e de língua estrangeira, como: inglês, espanhol, italiano, alemão e francês e suas respectivas literaturas (Porto; Porto, 2018, p. 08) – de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais; estudo da linguagem; o conhecimento linguístico e literário; reconhecimento da variedade linguística e cultural; e ainda, fazer uso de novas tecnologias. Nesse sentido, “os conteúdos caracterizadores básicos devem estar ligados à área dos Estudos Lingüísticos e Literários, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas” (Brasil, 2001a, p. 31).

Ainda, esses estudos, segundo o documento, devem ser pautados em uma compreensão de língua e de literatura como práticas sociais e como uma forma de manifestação cultural – o que exige a preconização de abordagem intercultural para fundamentar o estudo crítico e teórico sobre tais práticas. Ou seja, pluralidade como elemento norteador da formação, seja para estudos literários ou lingüísticos. Considerando as particularidades apresentadas em relação à formação na área de Letras, são competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo do curso:

- domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos; reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações lingüísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- percepção de diferentes contextos interculturais; · utilização dos recursos da informática;
- domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino (Brasil, 2001a, p. 30).

Observa-se, portanto, que o documento destaca aspectos necessários ao perfil do licenciando em Letras, porém deixa de abordar de forma mais aprofundada e específica questões emergentes decorrentes do avanço das tecnologias digitais e das novas formas de participação na atual era de digitalização. Sua

desatualização é evidente, pois se baseia na realidade do início do século XXI e utiliza termos considerados limitados, como “recursos da informática”, para se referir à complexidade da era digital. Ou seja, tais termos são insuficientes para abarcar a complexidade da digitalização contemporânea, da inteligência artificial e das possibilidades que estas oferecem ao campo de estudos em Letras.

Outro ponto relevante é a limitação imposta pelos termos “uso” e “utilização” ao tratar das tecnologias digitais. No texto, essas expressões são as únicas referências ao tema, revelando uma visão restrita em que a tecnologia aparece apenas como ferramenta para aplicabilidade, com viés apenas instrumental. No contexto da cibercultura, as tecnologias digitais não se reduzem ao “uso”; elas permitem criação e remixagem de materiais, inovação educacional, associação a metodologias ativas; transformam práticas, hábitos, formas de trabalho, leitura, produção, comunicação e interação próprias da era digital.

Ainda há outro fator limitador: lacunas acerca da perspectiva intercultural. Embora as DCNs reconheçam a importância da interculturalidade na constituição do perfil do formando, no desenvolvimento de competências e habilidades e na organização dos conteúdos curriculares, essa perspectiva não é tratada como eixo estruturante, mas apenas como um princípio desejável. A presença do termo no documento é limitada a uma prescrição, uma vez que não há um desenvolvimento conceitual claro sobre o que se entende por interculturalidade, não expõe orientações de como incorporá-la ao currículo, quais competências interculturais devem ser promovidas ou de que modo a articular de forma prática ao ensino. Nesse sentido, a ausência de centralidade, somada ao enfoque predominante nas dimensões linguística e literária, tensiona o caráter plural esperado do novo perfil do professor de Letras, um profissional que precisa compreender a complexidade da diversidade contemporânea e mobilizar competências que ultrapassem a dimensão exclusivamente linguística, incorporando sensibilidades culturais e de internacionalização, necessárias para o ensino na atualidade.

No caso da formação de professores de Letras em cursos de licenciatura, soma-se ao estudo dos conteúdos específicos do curso, como o domínio da(s) língua(s) em estudo, o desenvolvimento de conhecimentos didáticos. Ou seja, isso requer de o estudante de licenciatura em Letras saber a(s) língua(s), que é objeto de sua formação, e também como otimizar a aprendizagem dela no cotidiano escolar, com estratégias diversas e metodologias adequadas a cada contexto. Costa e Gonçalves (2018, p. 87), focalizando o contexto de ensino de línguas, destacam: “faz-se necessário pensar a formação de professor de língua estrangeira, que não engloba apenas o domínio da língua, em suas diversas habilidades, mas também o domínio da ação pedagógica”.

Em uma linha de discussão sobre a formação docente atual, pelas lentes da atual Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, fundamentada a partir do Parecer CNE/CP Nº 4/2024, observa-se a priorização de uma formação que contribua para a constituição de uma postura docente mais crítica, observadora e transformadora diante sua realidade social, conforme é possível observar nos trechos em destaque:

Art. 10. Ao final do curso de formação inicial em nível superior o egresso deverá estar apto a:
V - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com **postura investigativa, integrativa e propositiva** em face de **realidades complexas**, a fim de **contribuir**, por meio do acesso ao conhecimento, **para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras**; (p. 07) [...]

VIII - demonstrar conhecimento sobre **diferentes formas de apresentar os conteúdos dos componentes e das áreas curriculares** para os quais está habilitado à docência, utilizando esse conhecimento para **selecionar recursos de ensino adequados** que contemplem o acesso ao conhecimento para um grupo diverso de estudantes; (p. 07) [...]

XIII - **recontextualizar a linguagem** dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando **domínio das tecnologias digitais de informação e comunicação** para o desenvolvimento da aprendizagem; (p. 08) [...]

XX - demonstrar conhecimento e, sempre que possível, **colaborar com o desenvolvimento de pesquisas científicas no campo educacional** de maneira a **refletir sobre sua própria prática docente** e aplicar tal conhecimento em sua prática. (Brasil, 2024, p. 08, grifos nossos)

No trecho citado, o documento enfatiza as habilidades necessárias à formação docente, articulando práticas relevantes para a contemporaneidade e para uma formação também humana. Destacam-se a postura investigativa, o domínio dos conteúdos, a capacidade de apresentá-los de diferentes formas e a seleção de recursos adequados. Contudo, embora reconheça a importância de contextualizar os objetos de estudo a diferentes realidades e objetivos, o texto limita-se à seleção de recursos, não contemplando dimensões de autoria docente.

O documento apresenta um aspecto importante, que, apesar de dirigido a todas as licenciaturas, revela maior coerência com as práticas tecnológicas atuais do que o próprio documento específico de Letras. O documento aponta sobre “recontextualizar a linguagem dos meios de comunicação à educação” e, em seguida, destaca o “domínio” das TDICs para promover a aprendizagem. Embora o termo não explique como esse domínio deve ocorrer, a recontextualização pressupõe uma leitura crítica e sensível ao contexto em que o ensino acontece, de modo a “traduzir” as linguagens midiáticas para a sala de aula. Assim, exige-se do professor uma postura crítica e reflexiva, capaz de propor práticas de produção de sentido, ensino de línguas e práticas de formação de leitores por meio das linguagens que transitam as

mídias como TV, redes sociais e internet, a partir da exploração crítica de tecnologias digitais — abordagem que contrasta com as DCNs, que não exploram essa perspectiva.

A abordagem do documento quanto à exploração das tecnologias, assim como contexto social e cultural em que as práticas educativas correm sinaliza, entre tantos aspectos, que a formação intelectual humana de décadas atrás, independentemente da área de formação, não se adequa no contexto atual, ou que, pelo menos, exige novas abordagens, discussões, conhecimentos e experiências. A cultura digital, também chamada por Santaella (2003) como cultura do acesso, modificou permanentemente o contato com o Outro, com as linguagens, conhecimentos e a própria participação humana na interação mundial, assim como destacam Veloso e Bonilla (2018, p. 11):

É fato que as tecnologias digitais afetam a todos os processos na atualidade. Surgiram novos modos de produzir, transmitir, receber e conservar a informação, e a cultura é influenciada por esse mundo dinâmico, virtual, em rápida mutação. Além da pluralidade das informações disponíveis, estas são de fácil acesso, produzidas e divulgadas de forma horizontalizada, com maior facilidade. As linguagens e os signos que circulam pelos ambientes virtuais permitem materializar as diferentes formas de expressão, aproximando as pessoas, por mais distantes geograficamente que se encontrem. Os textos transformam-se em hipertextos interativos, conectados, que são revertidos, fragmentados, reatualizados e disponibilizados em novo contexto, por uma nova comunidade, com diferente autoria.

Considerando neste campo de estudo o impacto e as possibilidades das tecnologias digitais, compreendem que estas oferecem à educação um campo inovativo fértil e, ao mesmo tempo, desafiador. Suas potencialidades reformulam não apenas o acesso ao conhecimento, mas também a própria participação humana neste processo. A autoria, nesse sentido, ganha um novo patamar de apropriação e de expansão, o que contribui para uma maior participação docente em meio ao campo de desenvolvimento de materiais, de escrita colaborativa e de produção do conhecimento amplamente difundido por meio das redes móveis. Sob essa perspectiva, pensar na autoria docente, sobretudo do professor de Letras, na contemporaneidade, significa compreender a complexidade da prática criativa e técnica que envolve a produção de conhecimento e de materiais; a amplitude do acesso a informações, culturas e pessoas que é possível através das redes móveis e; ainda, a complexidade em que os seus objetos de estudo e atuação se encontra na cibercultura: leitura multisemiótica, multimodal, não linear, novos gêneros textuais, sobretudo digitais, acesso à diversidade linguística e cultural de modo facilitado, contato com falantes de diferentes línguas, entre outras transformações da era digital.

Compreender o que constitui a cultura digital hoje é fundamental para analisar suas implicações na formação dos professores de Letras, cuja base de estudos envolve diretamente a linguagem, a leitura e as práticas culturais. Nesse sentido, torna-se pertinente considerar a definição apresentada por Kenski (2018, p. 1):

O termo Digital, integrado à Cultura, define este momento particular da humanidade em que o uso de meios digitais de informação e comunicação se expandiram, a partir do século passado, e permeiam, na atualidade, processos e procedimentos amplos, em todos os setores da sociedade. Cultura Digital é um termo novo, atual, emergente e temporal. A expressão integra perspectivas diversas vinculadas à incorporação, inovações e avanços nos conhecimentos proporcionados pelo uso das tecnologias digitais e as conexões em rede para a realização de novos tipos de interação, comunicação, compartilhamento e ação na sociedade.

Diante desse cenário, a formação do professor de Letras na cultura digital – de vínculo citado e discutido nos atuais documentos formativos docentes – significa um contexto de aprendizagem marcado por uma postura de participação mais ativa e de novos modos de aprendizagem. É importante destacar que, esta pesquisa cita a formação dos professores de Letras de modo geral, sem especificar a habilitação, seja ela em língua materna ou em uma determinada língua estrangeira. Contudo, as experiências práticas na era da cultura digital em tais contextos formativos podem variar dependendo do enfoque formativo, até mesmo diante das outras facetas que compõem a formação, como enfoque na leitura ou no campo literário, ou de habilidades linguísticas, por exemplo. Isso significa dizer que, no caso do estudo de língua inglesa, o idioma necessita ser visto e está alicerçado em uma perspectiva de globalização e de expansão, justamente impactado pelas tecnologias digitais e pelo avanço da internet. Dicionários físicos, uso apenas de materiais didáticos impressos, estudo pautado apenas na gramática e tradução e auxílio limitado apenas ao professor deixam de ser o principal percurso de ensino e estudo de línguas estrangeiras.

A leitura, por outro lado, não apenas é efetivada a partir de diferentes suportes e gêneros, mas também por meio de um trânsito de leitura não linear. Ainda, por facilitar a comunicação entre pessoas de países distintos, a cultura digital modifica a produção literária e a propaga a horizontes de expansão muito mais amplos, na medida em que hoje, pode-se ter acesso, por apenas poucos cliques, a textos de diferentes épocas, culturas e idiomas sem o deslocamento até bibliotecas físicas. Ainda, observa-se uma eclosão de gêneros textuais multimodais que não permanecem apenas em um campo de leitura, apreciação e análise crítica de conteúdo e estética, mas sim convidam professores e estudantes para a

experiência de criar e experienciar a sua produção e impacto em contextos reais de enunciação e construção de sentido, por exemplo.

Tal pluralidade não compõe as discussões e orientações das Diretrizes formativas da área de Letras (Brasil, 2002), mas por outro lado, aparece de forma explícita no texto normativo da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 487) que considera, por exemplo, práticas inerentes à vivência e participação nas novas práticas sociais, como “curtir, comentar, redistribuir, compartilhar, taguear, seguir/ ser seguido, remidiar, remixar, curar, colecionar/descolecionar, colaborar etc.” que, como a própria redação aponta, “supõe o desenvolvimento de outras habilidades”. Ainda, o documento amplia o repertório de gêneros textuais associados ao campo jornalístico e midiático, que exemplificam a dinâmica comunicativa contemporânea e a necessidade do trabalho crítico de leitura, de produção de sentido e de autoria desses gêneros em contextos escolares para além dos gêneros convencionais.

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, *vlog* noticioso, *vlog* cultural, meme, charge, charge digital, *political remix*, anúncio publicitário, propaganda, *jingle*, *spot*, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis. (Brasil, 2018, p. 141)

Observa-se, portanto, que ao passo em que as DCNs apenas citam esta era digital como “novas tecnologias” e “recursos da informática” no contexto de delineamento de perfil de formando e de competências e habilidades à formação docente em Letras, ela se apresenta desatualizada diante da complexidade de uma realidade que, nos documentos mais recentes, como a BNCC (Brasil, 2018), é nomeada “cultura digital”, “mundo digital” e que, consequentemente, vinculam-se às também denominadas “práticas da cultura digital”, “novos gêneros digitais”, “linguagem no universo digital”, “novos letramentos” e “multiletramentos”. Esse contraste evidencia um descompasso importante: enquanto as DCNs moldam um perfil docente ainda ancorado em referenciais de uma etapa inicial da digitalização, os documentos que regem a educação básica exigem competências muito mais amplas e atualizadas. A BNCC, por exemplo, demanda que o professor compreenda e trabalhe criticamente com práticas e linguagens digitais, desenvolva múltiplos letramentos, atue em ambientes mediados por tecnologias e seja capaz de interpretar, produzir e orientar usos significativos no mundo digital. Assim,

enquanto a formação inicial prevista pelas DCNs oferece apenas uma visão instrumental da tecnologia, a prática profissional na educação básica requer habilidades de autoria, curadoria, adaptação de linguagens e participação ativa na cultura digital.

Esses elementos evidenciam que a digitalização exige não apenas ajustes no percurso formativo, mas também novas direções para a atuação docente em Letras. Assim, a formação contemporânea precisa incorporar práticas relacionadas ao saber-fazer digital, à participação ativa em redes e à colaboração. Nessa perspectiva, torna-se indispensável que o professor saiba editar, remixar e criar materiais em suportes digitais; interpretar textos em múltiplos formatos; desenvolver atividades em ambientes virtuais; dominar plataformas educacionais; e reconhecer potencial didático em sites e ferramentas que não foram originalmente concebidos para fins educativos. Isso se justifica a partir da ideia de que “mudanças profundas foram provocadas pela extensão e desenvolvimento de hiper-redes multimídia de comunicação interpessoal. Cada um pode tornar-se produtor, criador, compositor, montador, apresentador, difusor de seus próprios produtos” (Santaella, 2003, p. 82). Portanto, em um mundo com tantas portas para a participação ativa e de exploração criativa, manter-se passivamente na arquibancada é um ato alienante e de grandes perdas ao desenvolvimento humano, intelectual e social.

A partir disso, as tecnologias digitais impactam diretamente na organização da formação do professor de Letras, nos conteúdos e experiências a serem desenvolvidos ao longo de sua formação e, sobretudo, impactam na sua própria prática docente. Contudo, é importante destacar que a formação dos professores de Letras não deve se pautar no mero desenvolvimento de habilidades para dar conta de contextos de ensino e aprendizagem específicos da cultura digital, mas sim porque essa era e suas mudanças modificam práticas, comportamentos e modos de produção dos saberes da vida humana de modo geral. Portanto, necessita-se da construção de uma formação que, para além dos conceitos tradicionais a serem explorados, oportunize de forma teórica, prática, crítica a discussão sobre as tecnologias digitais e seus impactos éticos, cognitivos e sociais.

Fatores essenciais na formação do professor de Letras: letramento digital e perspectiva intercultural

Em meio a importantes transformações e avanços na sociedade na era da digitalização, a etapa formativa inicial docente se destaca como um espaço profícuo e decisivo para a realização de reflexões,

experiências e desenvolvimento de habilidades necessárias à tarefa docente, principalmente na área de Letras.

Segundo Gomes (2019, p. 06), o uso de tecnologias digitais por parte de professores está intimamente associado ao tipo de formação a que estes tiveram acesso.

[...] entendemos que as ações de professores em relação ao uso de tecnologias digitais está intrinsecamente associada aos contextos de formação e às estruturas de conhecimento que os rodeiam, de modo que a compreensão do como e do porquê artefatos tecnológicos são adotados em sala de aula passa por análises tanto dos momentos em que esse uso se materializa, ou seja, dos eventos de letramento, quanto dos fatores histórico-sociais e culturais que constroem as visões de mundo compartilhadas dentro ou fora de contextos profissionais.

Tal concepção contribui para a formulação da seguinte ideia: para descobrir e entender o novo, é preciso fazer parte de um cenário em que o novo seja apresentado. Ou seja, para o professor dar conta das demandas sociais, de comunicação e de formação de sujeitos capazes de atuar em uma era digital, é preciso que este possua uma formação condizente com sua demanda de trabalho. Soma-se a isso uma importante constatação apresentada pelo Projeto de Resolução (2024, p. 13), na qual aponta que “alguns dos principais problemas associados às diretrizes curriculares examinadas ao longo deste texto dizem respeito à necessidade de formar professores que consigam enfrentar as demandas e desafios da educação contemporânea”.

Diante disso, considerando o objetivo investigativo desta pesquisa e também o cenário formativo proposto pelos documentos analisados, defende-se a ideia de que, pelo menos, dois pontos necessitam ser articulados à formação do professor de Letras e considerados bases de discussão e exercício prático ao longo da formação, sendo esses: letramento digital e perspectiva intercultural. Tais pontos se relacionam ao cenário digital da contemporaneidade e, à vista disso, podem auxiliar não apenas na construção de uma formação que ajude os professores no enfrentamento dos desafios da educação atual, mas também na constituição de um perfil docente da área de Letras crítico, participativo e criativa em meio a esse cenário. Mesmo com enfoque em apenas dois aspectos, comprehende-se que outros pontos também são relevantes e precisam compor o rol de discussões dessa etapa em questão, contudo, elege-se os dois aspectos como principais por se atrelarem de forma mais específica às particularidades do curso de Letras e aos impactos que a cultura digital propõe a essa área.

Letramento digital

A definição do termo letramento traduz a complexidade do processo de leitura e de produção de textos nas práticas sociais atuais. Isso significa dizer que, mesmo estando associado à leitura, o letramento exige muito além da capacidade de decodificação; é preciso compreender, interpretar, inferir e analisar o que se lê, o que se vê e o que se produz social, política e culturalmente. Nesse sentido, a leitura envolve diferentes suportes, tipos de textos e tipos de linguagens que são fruto das variadas produções textuais – e não meramente produções escritas –, possíveis na contemporaneidade.

Sob essa perspectiva, é possível inferir que as práticas de letramento compreendem avanços no que tange à habilidade de leitura e escrita tradicionalmente presente na evolução comunicativa humana, mas que, a partir de avanços e transformações culturais, transformam-se e exigem, consequentemente, outras capacidades e conhecimentos para interação efetiva e crítica. Nesse sentido, Soares e Batista (2005, p. 50) definem letramento como um “conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita”. Tal definição compreende aspecto importante que envolve tais práticas que é o teor prático e/ou de inserção nas práticas sociais, ou seja, o processo de letramento é um processo individual, que exige execução e se relaciona ao contexto em que se está inserido – pelo caráter cultural e social que carrega.

Com a diversidade de semioses, modalidades de linguagens que transitam de forma transdisciplinar em diferentes campos da sociedade, o próprio termo letramento deixa de abarcar a complexidade do processo de letramento. De modo a abranger a multiplicidade de linguagens, surge o conceito de multiletramentos, que se fundamenta na seguinte ideia:

O conceito de multiletramentos, articulado pelo Grupo de Nova Londres, busca justamente apontar, já de saída, por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem: por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação (Rojo, 2013, p. 1).

Por outro lado, a desatualização do termo letramento e a proposta mais ampla ofertada pelos multiletramentos também se associa às transformações providas pelas tecnologias digitais, como destaca Theisen (2023, p. 11): “É de se pressupor que os multiletramentos propostos pelo Grupo Nova Londres

(2021) e preconizados por Rojo (2012) estão atrelados às novas mídias digitais que surgem e, de modo especial, às TDIC's". Nesse sentido, o conceito "letramento" (no singular) não dá conta de acoplar, em sua terminologia, os vários e múltiplos letramentos (no plural) existentes.

Tais transformações associam-se diretamente à área de estudos e atuação dos profissionais das Letras, não apenas pela complexidade e avanço das linguagens e semioses, mas também pelo impacto que essas provocam na constituição de perfis leitores, críticos e participativos em meio a este novo cenário. Nesse sentido, relativo à diversidade dos (multi)letramentos, o letramento digital se destaca nessa perspectiva formativa docente, uma vez que pode potencializar o percurso de formação de modo a oportunizar o desenvolvimento de competências essenciais para a vivência ativa e consciente nas redes e para as práticas de ensino e aprendizagem na contemporaneidade. Isso porque o letramento digital se caracteriza como

o processo social, cultural e histórico de apropriação e uso de ferramentas, conhecimentos e competências que possibilitam a recepção, a análise crítica, a produção e a circulação dos mais diversos tipos de textos construídos em meio a uma cultura influenciada pelo uso direto e indireto de tecnologias digitais (Gomes, 2019, p. 13).

Considerar o letramento digital como um ponto importante a ser desenvolvido ao longo da formação do professor de Letras é tarefa indiscutível, uma vez que, segundo Rösing (2016, p. 38),

Além do que convencionalmente chamamos de texto, é preciso ler e escrever gráficos, imagens, sons, números, setas, sinais, cores, programas de computadores, aplicativos etc. estamos diante de uma complexidade tamanha de leituras e escritas que solicitam outros processos de alfabetização e letramentos digitais, sempre no plural.

Isso permite dizer que a existência de novas ferramentas, tipos de textos, modos de interação e de produção dos saberes induz o desenvolvimento de novas habilidades e de novas formas de interação, o que torna o processo de interpretação e compreensão mais complexo. O letramento digital diz respeito ao conjunto de habilidades e conhecimentos necessários para interagir ativa e criticamente em meio a esse novo cenário digital. Isso significa dizer que se as tecnologias alteraram as formas de leitura por conta de suportes digitais, interativos e de múltiplas informações e formatos em um mesmo texto é preciso ser estimuladas novas habilidades de leitura, sejam essas relacionadas à linguagem verbal ou não, para que o leitor consiga interpretar, compreender e produzir sentido diante da leitura (Silva; Fuza, 2018). A leitura,

em uma perspectiva de letramento digital, comprehende a capacidade de transitar no texto de modo não linear, como era comumente feito em textos impressos. Hipertextos, recursos imagéticos, expressões e palavras que compõem a esfera digital exigem do leitor uma leitura híbrida e movediça. À vista disso, se a formação docente da área de Letras não exercitar e possibilitar aos professores em formação reflexões a respeito dessas novas práticas, dificilmente tais profissionais terão habilidades e competências básicas para desenvolver proposições que deem conta desse processo de leitura possível em digital.

As novas formas de leitura incitam também o pensar sobre as demais abordagens que o cenário educativo atual exige aos professores da área de Letras. Observa-se que, em contexto de cibercultura, necessita-se propor práticas formativas que auxiliem na constituição de um perfil de estudante atento ao conteúdo lido, à criticidade quanto a amplitude das informações disponíveis a ele, ao contexto cultural, social e histórico que o cerca, aos possíveis sentidos do material lido e do significado do que não foi escrito.

Nesse sentido, a formação pautada no letramento digital é indispensável para que este professor de Letras também seja letrado digitalmente e possa viver a digitalidade, uma vez que esses conhecimentos teóricos e práticos o permitirão proporcionar, com maior criticidade, práticas de ensino que envolvam a exploração de tecnologias digitais de forma associada aos demais conhecimentos (Silva; Fuza, 2018). Para além, Gomes (2019, p. 14) destaca que “na formação de professores, as discussões sobre o letramento digital podem colaborar para o despertar de docentes mais críticos em relação ao papel social da linguagem e sobre seu próprio papel como agentes de transformação”.

Isso porque ser letrado digitalmente não significa apenas conhecer de modo técnico os recursos digitais, mas também “ser capaz de mobilizar conhecimentos variados para observar, avaliar, julgar, criticar e produzir conhecimentos no mundo contemporâneo” (Gomes, 2019, p. 07). A respeito disso, Costa e Gonçalves (2018, p. 04) contribuem também, destacando que:

Definir um professor como letrado digitalmente implica, portanto, dizer que esse sujeito não apenas (re)conhece os recursos tecnológicos que estão à sua disposição, durante sua atuação didático-pedagógica, mas principalmente se apropria deles, utilizando-os de forma coerente, reflexiva e criativa e, ao fazê-lo, ensina seus alunos a ler e a escrever em um ambiente diferente - o digital, que requer novas práticas de leitura e escrita, decorrentes da substituição do papel (texto impresso) pela tela (texto digital).

O letramento digital em contexto formativo docente, sobretudo na área de Letras, não envolve apenas estar apto para se situar em meio a uma nova cultura e/ou para participar de forma ativa de

práticas digitais no âmbito da socialização. Gomes (2019, p. 13-14) alerta que, no ensino de línguas, o uso de tecnologias de informação e comunicação pode “oferecer a alunos e professores oportunidades de interagir, refletir e produzir textos e outros recursos simbólicos que facilitam a aprendizagem, assim como o desenvolvimento de habilidades e competências linguísticas, sociais e profissionais que os ajudem a agir de forma cidadã”.

Dessa forma, comprehende-se que o letramento digital deve estar situado no campo do estudo das línguas, da literatura e das práticas de ensino, sempre de forma interligada, tendo um foco específico que pode ser sintetizado no quadro a seguir.

Quadro 1 – Letramento digital na licenciatura em Letras

Área de formação	Objetivo	Exemplos
Estudo de língua(s)	Ampliar as possibilidades de estudo de língua(s) com exploração de distintas ferramentas das TDIC's.	Atividades de ensino, pesquisa e extensão que fomentem a exploração de softwares, aplicativos, plataformas direcionados ao estudo da(s) língua(s).
Estudo de literatura(s)	Possibilitar a ampliação do acesso à leitura – tanto de textos literários quanto não literários.	Acesso a repositórios, sites, jornais, revistas digitais de acesso livre e gratuito.
Práticas de ensino de língua(s) e literatura(s)	Conhecer, discutir e construir práticas de ensino e aprendizagem pautadas na exploração de TDIC's; Adaptar práticas a contextos diversos, considerando o acervo de recursos na web e de TDIC's.	Criação autoral de atividades, jogos e demais materiais digitais de forma colaborativa e partir de sites de sistema de autoria aberto; (Co)autoria de materiais didáticos a partir de materiais disponíveis previamente ou não, considerando licenças abertas para apropriação.

Fonte: elaborado pelas autoras (2024)

Perspectiva intercultural

Além do letramento digital, a perspectiva intercultural também se destaca como ponto importante para ser associado à formação e trabalho docente, principalmente da área de Letras. Essa é uma possibilidade de abordagem que focaliza a investigação associada a aspectos culturais e sociais interligados à linguagem e, também, possui como campo de estudo aspectos linguísticos de uma língua que não se desassociam da sua origem cultural.

O termo interculturalidade, segundo Fleuri (2001), emerge em contextos de luta contra os processos de exclusão e marginalização de culturas e, diante disso, objetiva ampliar as relações a um nível construtivo, solidário e de união entre diferentes grupos sociais. Fleuri (2001, p. 04) destaca que, em práticas educacionais, a perspectiva intercultural “propõe novas estratégias de relação entre sujeitos e entre grupos diferentes. Busca promover a construção de identidades sociais e o reconhecimento das diferenças culturais. Mas, ao mesmo tempo, procura sustentar a relação crítica e solidária entre elas”. A perspectiva intercultural se difere do multiculturalismo na medida em que não comprehende apenas a multiplicidade de culturas existentes mundialmente ou em determinado espaço, mas também focaliza na relação entre essas culturas, com ênfase na interação construtiva, respeitosa e de valorização.

A perspectiva intercultural na formação do professor de Letras contribui no sentido de qualificar o seu olhar a exercícios inerentes à sua função, que perpassa pelo estudo e ensino de textos diversos. Contudo, tal enfoque não apenas se justifica em uma perspectiva literária, que advém de países, épocas, contextos e culturas distintas, mas também para o aprimoramento de um olhar atento, de valorização e de compreensão da diversidade. A respeito disso, Souza (2014, p. 23) contribui destacando que “A área de Letras deve trabalhar pela preservação e difusão da tradição clássica, mas sem desconsiderar as manifestações culturais modernas e da atualidade. O currículo dos cursos precisa saber refletir esta tensão”.

A interculturalidade também se faz necessária no ensino de línguas, uma vez que, atualmente, esse campo de atuação

[...] necessita cada vez mais potencializar práticas que sustentem experiências com realidades sociais, culturais e históricas distintas, a fim de proporcionar aos aprendentes o contato com a pluralidade cultural existente, como forma de qualificar habilidades comunicativas e também promover a valorização, respeito e solidariedade para com a diversidade mundial dos povos (Gandin, 2022, p. 42).

Ainda, considerando que o acesso a culturas, materiais, informações e a diálogos entre pessoas de países diferentes vem sendo facilitado pelas possibilidades da conectividade na era digital, um ensino de línguas, literaturas e linguagens em uma perspectiva intercultural pode ser fator determinante no combate da xenofobia, do preconceito e da exclusão cultural, sobretudo, em meio às redes. Por outro lado, considerar essa visão sobre as culturas, suas particularidades e relações entre si é ponto de partida importante para ampliar a bagagem de conhecimentos sociais do professor em formação e ainda ampliar

a compreensão histórica a respeito do idioma em estudo, seja ele uma língua estrangeira ou a língua materna. A medida em que se aprende a respeito da diversidade e se considera a realidade do outro, melhor se comprehende sobre o próprio contexto ou cultura em que se vive, consequentemente, “esse enfoque, através do diálogo entre culturas, propicia práticas formativas humanizadoras que o ensino restrito de estruturas linguísticas não consegue abarcar” (Gandin, 2022, p. 44-45).

Ao ampliar essa discussão, cabe traçar uma perspectiva de como o viés intercultural pode ser promovido na formação do professor de Letras, focalizando três aspectos: língua, literatura e prática de ensino.

Quadro 2 – Perspectiva intercultural na licenciatura em Letras

Área de formação	Objetivo	Exemplos
Estudo de língua(s)	Propor relações construtivas, solidárias e de valorização entre culturas, a partir do estudo da cultura do Outro, bem como de sua língua.	Estudo da variação linguística, sendo essa social, regional, histórica e estilística, e também do preconceito linguístico. Exposição de contextos sociais, históricos e culturais que possibilitem o reconhecimento da diversidade existente acerca da língua em estudo.
Estudo de literatura(s)	Ampliar a bagagem cultural através da leitura e do reconhecimento de obras literárias/ou não em uma perspectiva plural. Promover o acesso e a valorização da diversidade a partir da seleção de obras literárias diversas.	Seleção de leituras literárias de autores, contextos, épocas e nacionalidades diferentes, a fim de propor horizontes de conhecimento para além das fronteiras nacionais. Atividades de leitura que promovam a pluralidade cultural a partir da escolha de autores por gênero, por raça, por temáticas e por estilo, por exemplo.
Práticas de ensino de língua(s) e literatura(s)	Conhecer, compreender e valorizar a diversidade cultural e a associação entre língua e a história de determinados povos, promovendo uma relação construtiva a partir do reconhecimento das diferenças.	Atividades de discussão a respeito das semelhanças e diferenças entre práticas culturais diversas, sempre reconhecendo todas as culturas como legítimas.

Fonte: elaborado pelas autoras (2024)

Ao propor caminhos possíveis para a promoção de práticas de letramento digital e de enfoque intercultural nos cursos de licenciatura em Letras, destaca-se que ambos vieses são potentes no que diz

respeito a uma formação situada em contexto social atual de era digital e, principalmente, a uma formação humana e profissional integral. O que se propõe não é a discussão e a prática desses enfoques de forma segmentada e isolada ao longo da formação, uma vez que atividades pautadas na perspectiva intercultural podem promover letramento digital e, consequentemente, o letramento digital pode ser explorado simultaneamente com atividades que promovam uma visão intercultural. Contudo, necessita-se, para isso, considerar as particularidades, propósitos e características de ambos campos.

Considerações finais

Se por um tempo o enfoque da formação do professor de Letras foi apenas pautado no desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas a sua área de atuação, hoje, o cenário dos multiletramentos e da globalização já exige um outro direcionamento no campo formativo, um novo olhar para seus objetos de estudo, assim como uma nova postura. A partir da problematização das principais regulamentações da formação docente sob a ótica da cultura digital, a pesquisa apontou que há um descompasso não apenas entre as DCNs dos Cursos de Letras (Brasil, 2002) com a abordagem preconizada pela atual Resolução que regulamenta as licenciaturas, mas especialmente com o enfoque e aprofundamento presente na BNCC (Brasil, 2018) que norteia a sua atuação na educação básica.

O Parecer CNE/CES nº 4/2024, assim como a BNCC, reconhece que ensinar na contemporaneidade implica compreender práticas sociais profundamente atravessadas pela cultura digital. Contudo, o que se consolida como percurso de formação docente para atuação nessa realidade é uma abordagem superficial quando à compreensão e dimensão das tecnologias digitais, um enfoque limitado ao campo linguístico e literário. Conforme destacado por Veloso e Bonilla (2018), a digitalização, por outro lado, também aproximam pessoas de diferentes contextos e espaços geográficos, nesse sentido, ela também exige dos professores de línguas e de literaturas habilidades técnicas relacionadas aos seus objetos de ensino em um contexto de diversidade, mas também interculturais. Embora citada pelas DCNs, a perspectiva intercultural demanda um direcionamento mais preciso e um tratamento como eixo estruturante, uma vez que competências interculturais são essenciais para que o professor compreenda e medie os múltiplos contatos culturais, linguísticos e identitários que emergem na cultura digital.

Nesse sentido, a pesquisa indica que, diante das lacunas existentes, sobretudo na abordagem e na formação oferecida ao professor de Letras para atuar na era digital, o desenvolvimento do letramento digital e de uma perspectiva intercultural associado de modo integral ao longo da formação pode

contribuir tanto para a atualização desse percurso formativo quanto para a constituição de um perfil docente mais autoral, crítico e capaz de transitar, com diferentes competências e habilidades, pela pluralidade linguística, textual e cultural. O letramento digital, explorado de modo contextualizado e contínuo ao longo de toda a formação, contribui para a construção de um perfil docente competente digitalmente, na medida em que aprimora habilidades necessárias para a exploração crítica e criativa de tecnologias digitais, indo além da noção de mera “usabilidade” e favorecendo o desenvolvimento da capacidade de autoria e produção (Santaella, 2003; Veloso e Bonilla, 2018), por meio do domínio de particularidades técnicas, éticas e estéticas. Tal domínio, por exemplo, envolve a capacidade de observar as potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais em relação aos objetivos de ensino, reconhecendo que uma tecnologia possui efetivo potencial formativo quando permite a produção, a reflexão e a criticidade por meio de ações como remixagem, edição, escrita colaborativa, formulação de questionamentos, realização de leituras em diferentes suportes digitais, contextualização, compartilhamento em larga escala e adaptação, entre outras práticas possibilitadas pelo ambiente digital.

A perspectiva intercultural, por outro lado, oferece subsídios fundamentais para compreender um cenário de globalização que expande os limites do ensino de línguas, da formação leitora e das possibilidades de comunicação e interação com o outro. Tal perspectiva possibilita um trabalho educativo sensível à diversidade, ao contato com diferentes culturas e à compreensão ampliada da própria cultura em que se vive, favorecendo um movimento duplo de reconhecimento e reflexão. Além disso, permite que os professores de Letras integrem a diversidade cultural em suas práticas pedagógicas, fomentando um ambiente de aprendizagem inclusivo, respeitoso e conectado à realidade contemporânea. Isso ocorre porque a educação intercultural considera o contexto local sem perder de vista a pluralidade humana em escala global, pluralidade essa que, atualmente, pode ser acessada e vivenciada com apenas um clique.

Referências

ANDRÉ, M.; GATTI, B. A. **Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil**: origens e evolução. PROGRAMA DE FORMAÇÃO EM PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO. Módulo VII. Pesquisa Qualitativa, parte II, v. 26, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_si_te.pdf. Acesso em: 24 maio. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rccp01_02.pdf. Acesso: 21 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002.** Define as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES182002.pdf>. Acesso em: 24 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto de Resolução 2024.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2024/256291-pcp004-24/file>. Acesso em: 30 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES 492/2001a.** Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso: 22 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES 9/2001b.** Disponível:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991&Itemid=866. Acesso em: 23 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES Nº 4/2024.** Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2024/256291-pcp004-24/file>. Acesso: 30 maio 2024.

CERVO, A. L; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia Científica.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2017.

COSTA, C. C. da; GONÇALVES, H. M. Formação pedagógica: o que revelam os cursos de Letras. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 41, p. 84-102, 2018. Disponível em:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2238-12792018000400084&script=sci_arttext Acesso em: 24 maio 2024.

FLEURI, R. M. Desafios à educação intercultural no Brasil. **Percursos**, Florianópolis, v. 2, n. 0, p. 01-14, set. 2001. Disponível em: <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1490>. Acesso em: 20 maio 2024.

GANDIN, H. B. **Recursos educacionais abertos para a qualificação leitora em língua inglesa:** vivências digitais e interculturais para o ensino médio. 2022. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, F. W. B. **Letramento digital e formação de professores nos cursos de Letras de universidades federais brasileiras**. Teresina: Edufpi, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Gomes-5/publication/330354341_Letramento_Digital_e_Formacao_de_Professores_nos_Cursos_de_Letras_de_Universidades_Federais_Brasileiras/links/5c3b92fc299bf12be3c52774/Letramento-Digital-e-Formacao-de-Professores-nos-Cursos-de-Letras-de-Universidades-Federais-Brasileiras.pdf. Acesso em: 15 abr. 2024.

KENSKI, V. M. **Cultura digital**. Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância. Campinas: Papirus, 2018. Disponível em: <https://encurtador.com.br/S5Cb3>. Acesso em: 14 mar. 2024.

PORTO, A. P. T.; PORTO, L. T. CURSOS DE LETRAS: o (quase não) lugar da formação tecnológica do professor. **Revista Observatório**, v. 4, n. 3, p. 1043– 1075, 2018. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/4661>. Acesso em: 23 maio. 2024.

ROJO, R. A teoria dos gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e os multiletramentos. IN: **VII SIGET - Simpósio Internacional de Gêneros Textuais**. Fortaleza, 2013. Disponível em: https://poslp135.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/rojo_gc3aanero-bakhtinmultiletramentos.pdf. Acesso em: 08 out. 2024.

RÖSING, T. **Literatura e Identidade na era da mobilidade**. Passo Fundo: UPF, 2016.

SANTAELLA, L. Formas de socialização na cultura digital. In: SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano**: Da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SILVA, I. C. S.; FUZA, A. F. TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM LETRAS. **Trem de Letras**, v. 4, n. 1, p. 137–161, 2018. Disponível em: <https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/tremdeletras/article/view/679>. Acesso em: 25 maio. 2024.

SOARES, M. B.; BATISTA, A. A. G. **Alfabetização e letramento**: caderno do professor. (Coleção Alfabetização e Letramento). Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: https://orientaeducacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/02/col-alf-let-01-alfabetizacao_letramento.pdf. Acesso em: 20 maio. 2024.

SOUZA, R. A. de. Os cursos de Letras no Brasil: passado, presente e perspectivas. **Opiniões**, São Paulo, Brasil, v. 3, n. 4-5, p. 13–26, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/opiniae/article/view/114864>. Acesso em: 31 maio. 2024.

THEISEN, M. P. F. **Práticas leitoras para a escola do século XXI**: multiletramentos, literatura e tecnologias digitais em conexão. 2023. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2023. Disponível em: <https://ppgedu.fw.uri.br/pt-br/mestrado/dissertacoes>. Acesso em: 08 out. 2024.

VELOSO, M. M. S. D. A.; BONILLA, M. H. S. O professor e a autoria em tempos de cibercultura: a rede da criação dos atos de currículo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. e230026, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Z56Lw7VVRmJCfSFByNLsWDy/abstract/?lang=pt#top>. Acesso em: 21 fev. 2024.

Licença Creative Commons – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CCBY-NC4.0)

Como citar este artigo: GANDIN, Hellen Botton. PORTO, Ana Paula Teixeira. A formação do professor de letras e suas interfaces com a cultura digital. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 00, e000001, 2025. DOI 10.0000/000000. Disponível em: <https://doi.org/0000>. Acesso em: dd mm. aaaa.

Financiamento: O estudo recebeu financiamento CAPES, por meio da bolsa de pesquisa PROSUC/CAPES, modalidade I.

Contribuições individuais: Conceituação, Metodologia, Recursos, Software, Visualização, Curadoria dos Dados, Investigação, e Escrita – Primeira Redação: [Hellen Botton Gandin]. Análise Formal, Administração do Projeto, Supervisão, Validação, e Escrita – Revisão e Edição: [Ana Paula Teixeira Porto].

Declaração de uso de Inteligência Artificial: As/os autores declaram não ter usado o software ChatGPT para revisão textual.

Revisores: Hellen Botton Gandin e Ana Paula Teixeira Porto

Sobre as autoras:

Hellen Botton Gandin é Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI/FW. (Bolsista PROSUC/CAPES), na linha de pesquisa 3: Processos Educativos, Linguagens e Tecnologias.

Ana Paula Teixeira Porto é Pós-Doutora em Letras (UFRGS) e professora do Programa de Pós-Graduação da Universidade Regional Integradas Mia do Alto Uruguai e Missões (URI/FW).

Recebido em 25 de fevereiro de 2025

Versão corrigida recebida em 26 de novembro de 2025

Aprovado em 2 de dezembro de 2025