

RESENHA CRÍTICA

**QIN, JINGJING; STAPLETON, PAUL (ORG). TECHNOLOGY IN SECOND
LANGUAGE WRITING: ADVANCES IN COMPOSING, TRANSLATION, WRITING
PEDAGOGY AND DATA-DRIVEN LEARNING. LONDON; NEW YORK.
ROUTLEDGE, 2023.**

Diana Costa Fortier¹

Ellen Cristiane Freitas e Silva Barreto²

O volume intitulado *Technology in Second Language Writing: Advances in Composing, Translation, Writing Pedagogy and Data-Driven Learning* foi publicado como parte da série Routledge Research in Language Education. A obra, editada por Jingjing Qin e Paul Stapleton, apresenta uma coletânea de artigos que ilustra o panorama contemporâneo do uso de ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento da escrita em segunda língua e suas aplicações pedagógicas. Jingjing Qin é professora associada no Departamento de Estudos da Linguagem da Zayed University, nos Emirados Árabes Unidos, com pesquisas voltadas à escrita em segunda língua e ao uso de tecnologias no ensino. Paul Stapleton atua como pesquisador independente e tem como principais interesses acadêmicos a escrita em segunda língua (L2), o pensamento crítico e os métodos de pesquisa, áreas que fundamentam de modo consistente a proposta teórica e pedagógica do volume.

Os organizadores se propõem a examinar tópicos como composição multimodal, feedback digital, tradução automática e aprendizagem baseada em dados – compreendida tanto em sua vertente guiada, onde o professor orienta a exploração de corpora com objetivos pedagógicos, quanto em sua vertente exploratória, centrada na investigação autônoma do

¹ Tradutora juramentada, intérprete e docente na Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutora em Estudos da Tradução (UFSC). E-mail: fortier.diana@ufc.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8265-497X>.

² Doutoranda em Estudos da Tradução pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET), Universidade Federal do Ceará (UFC). Bolsista CAPES. E-mail: ellen.cristianefs@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2167-7186>.

aprendiz –. Nesse sentido, o volume, composto por 11 capítulos, reflete a rápida evolução do campo, abordando desde a comunicação mediada por computador até o uso de redes sociais, softwares de tradução e feedback eletrônico. O livro configura-se, assim, uma contribuição relevante para a área, ao articular investigações empíricas e discussões teóricas sobre diferentes tecnologias aplicadas à escrita em L2. A leitura supre a lacuna de trabalhos que integrem sistematicamente dimensões como composição, revisão, mediação tradutória e aprendizagem orientada por dados.

Na introdução, Stapleton estabelece uma contextualização histórica da escrita, situando os avanços tecnológicos atuais na escrita em L2 dentro de um quadro evolutivo da comunicação humana como um todo. O autor inicia com as primeiras manifestações visuais, como pinturas rupestres (por exemplo, as cavernas de Chauvet e Lascaux), e o uso de tokens de argila na Mesopotâmia, que levaram à compreensão de que símbolos poderiam representar ideias de forma não-pictográfica. Stapleton explora também os aspectos cognitivos, mencionando pesquisas neurológicas sobre a capacidade do cérebro de aprender caracteres visuais e a similaridade das formas de escrita em todo o mundo. A seção sugere que as inovações digitais contemporâneas, como as da escrita multimodal e as ferramentas de inteligência artificial (IA), são apenas mais um capítulo nessa história de adaptação ao longo da trajetória da comunicação visual. A tecnologia muda, os símbolos mudam, as ferramentas mudam, mas a necessidade de criar e interpretar representações visuais é ancestral. Dessa forma, ao enquadrar as tecnologias digitais atuais como mais uma etapa na evolução da escrita, Stapleton nos convida a uma reflexão mais profunda sobre o significado e as implicações desses avanços para a aprendizagem e o ensino da escrita em L2. Este capítulo, portanto, não é apenas introdutório, mas uma provocação intelectual que abre caminhos para as discussões mais específicas e empíricas que se seguem no volume.

E se a introdução enquadra a escrita em L2 no longo percurso histórico da comunicação, os capítulos seguintes detalham como tecnologias específicas reconfiguram práticas de composição, revisão e ensino. A partir de recortes metodológicos distintos, os capítulos 2 a 4 concentram-se no debate sobre o uso de ferramentas de tradução automática. Em destaque está o *Google Tradutor*, cuja evolução recente para sistemas baseados em redes neurais (*neural*

machine translation – NMT) tem ampliado significativamente a qualidade de suas traduções e reconfigurado seu potencial pedagógico.

No capítulo 2, Tsai (2023) apresenta um estudo empírico sobre a funcionalidade do *Google Tradutor* (GT) como ferramenta de revisão para a escrita acadêmica, conduzido com 74 estudantes universitários taiwaneses. A pesquisa envolveu a composição de ensaios em chinês como língua materna (L1), a escrita de versões em inglês produzidas pelos próprios alunos (*self-writing* – SW), a tradução dos textos em L1 para o inglês com o auxílio do GT e a revisão das versões SW com base nas traduções geradas pela ferramenta (*revised self-writing* – RSW). A avaliação do desempenho da escrita foi realizada por meio de três ferramentas computacionais on-line gratuitas: *VocabProfiler*, *1Checker* e *Test Document Readability*. Em contrapartida, não há menção à familiaridade prévia dos participantes com o uso do GT, variável com potencial de influenciar o desempenho nas revisões e na percepção da ferramenta. Os resultados quantitativos indicaram que as versões traduzidas pelo GT apresentaram desempenho significativamente superior às versões SW em praticamente todos os parâmetros avaliados, enquanto as versões RSW também demonstraram melhorias significativas em relação às SW, com uma taxa de aprimoramento ainda mais expressiva entre os alunos com menor proficiência em inglês. As percepções dos participantes revelaram uma avaliação majoritariamente positiva do GT, considerando-o útil para aprimorar diferentes aspectos da escrita e contribuir para o aumento da autoconfiança.

Embora os estudantes tenham apontado ressalvas quanto à precisão gramatical das traduções, o rigor metodológico e o caráter quantitativo do estudo conferem solidez aos achados. Em uma perspectiva mais ampla, considerando os estudos apresentados na obra, observa-se que as pesquisas se concentram em contextos e perfis específicos, majoritariamente universitários, o que recomenda cautela na generalização para outras populações e níveis de proficiência. Ainda assim, os resultados contribuem para a ressignificação da controvérsia em torno do uso da tradução automática em sala de aula, ao reforçarem a concepção do GT como recurso de feedback imediato, capaz de auxiliar os alunos na identificação de erros e na revisão de seus textos. A persistência de dificuldades, como a influência da L1 nas revisões mesmo com o apoio da ferramenta, evidencia a necessidade de uma abordagem pedagógica que oriente seu uso e

fomente a capacidade de auto verificação. Com isso, Tsai (2023) sugere que, em vez de proibir a tradução automática, professores de línguas estrangeiras devem compreender suas potencialidades e limitações e desenvolver currículos que preparem os alunos para utilizá-la de forma estratégica e autônoma.

Em diálogo com o capítulo anterior, o terceiro capítulo nos introduz aos conceitos de competência digital através de um estudo de caso exploratório. Ning (2023) investiga como um estudante chinês, aprendiz de nível B1 em catalão como terceira língua (L3), interage com uma gama de recursos online durante o processo de composição textual. Para além do uso isolado do GT, o participante empregou uma variedade de ferramentas complementares, incluindo *Google Search*, *Google Images*, *Wikipedia*, tradução assistida por computador (*CAT tools*) e autocorretores do *Microsoft Word*. As estratégias do participante incluíram a verificação cruzada de traduções com o inglês e o espanhol, devido à escassez de recursos chinês-catalão, a pré-edição de frases em L1 para torná-las sintaticamente mais próximas da L3, e a extração de palavras-chave do GT em vez de frases completas. Ele também utilizou a *Wikipedia* para verificar o significado de substantivos específicos da cultura catalã e revisou o texto completo traduzindo-o para o inglês através do GT. A análise concluiu que o aprendiz compensou sua proficiência limitada na L3 com uma alta competência digital, combinando e utilizando estrategicamente esses recursos. Esse caso único demonstra o conceito de competência digital não apenas como a capacidade de usar uma ferramenta, mas de integrá-las e aplicá-las estrategicamente para superar desafios linguísticos. A pesquisa desafia o uso simplista de tradutores automáticos, revelando o potencial engajamento dos alunos em sofisticadas estratégias de pós-edição e verificação cruzada. Argumenta-se ainda que o treinamento em competência digital pode capacitar os alunos a serem mais autônomos e eficientes na aprendizagem de línguas.

Encerrando o conjunto de capítulos dedicado ao uso do *Google Tradutor* e ferramentas de tradução automática (TA), no capítulo 4 o estudo de Gokgoz-Kurt (2023) desloca o foco da análise empírica para uma discussão de cunho teórico, ao sistematizar o estado da arte sobre a incorporação da tradução automática (TA) na produção escrita em L2. Foram analisados 16 artigos de periódicos revisados por pares, publicados entre janeiro de 2016 e outubro de 2021,

que investigam o uso da tradução automática (TA) na escrita em inglês como segunda língua (L2). As características bibliográficas (autores, anos, periódicos), metodológicas e os objetos de pesquisa também foram identificados. A revisão indicou um crescente interesse na tradução automática na última década. Nesse estado da arte observou que o perfil de participantes nesses estudos elencados foi, em sua maioria, estudantes universitários de inglês como língua estrangeira, nativos de coreano ou chinês. Os focos de pesquisa incluíram comparações entre textos produzidos com e sem TA, avaliando características linguísticas como complexidade, precisão, fluência e vocabulário, bem como as percepções de alunos e professores sobre o uso da TA.

Ainda nesse capítulo, Gokgoz-Kurt (2023) retoma a discussão sobre a tradução automática (TA) em sala de aula, desafiando a percepção da tradução como tabu no ensino de línguas estrangeiras. Se o uso da tradução *per se* ainda é, em muitos contextos, alvo de resistência no ensino de L2, mesmo diante de evidências empíricas que apontam seus benefícios, a utilização da TA como ferramenta de aprendizagem tende a intensificar esse estigma. Assim, a autora equilibra de forma consistente as objeções pedagógicas frequentemente associadas à TA com seus potenciais benefícios, entre os quais se destacam o aumento da consciência linguística e a promoção da aprendizagem autônoma. A revisão sustenta que a proibição total da TA é impraticável e defende, em seu lugar, a integração eficaz e pedagogicamente orientada da tecnologia, por meio de ações de conscientização e formação específica de professores e alunos. O capítulo não apenas mapeia o atual cenário, como também identifica lacunas relevantes na pesquisa e desafios pedagógicos persistentes, tais como a relutância docente em integrar a TA às práticas de escrita em L2. Nesse sentido, oferece uma bússola tanto para futuras investigações quanto para o desenvolvimento de políticas educacionais mais alinhadas às práticas reais de ensino e aprendizagem.

Se os capítulos anteriores enfatizam o papel da tradução automática como ferramenta de apoio à escrita, o capítulo 5 orienta o foco para o momento de feedback e sua mediação tecnológica. Khezrlou (2023) apresenta uma pesquisa que teve como objetivo investigar a eficácia da repetição de tarefas (*task repetition* – TR) na escrita acadêmica em inglês como L2, com foco na comparação entre feedback eletrônico síncrono (*synchronous written corrective*

feedback – SWCF) e assíncrono (*asynchronous written corrective feedback* – ASWCF). Esse estudo envolveu 55 estudantes iranianos de nível intermediário, que participaram de múltiplas tarefas de escrita argumentativa cronometradas, utilizando o *Google Docs*. O SWCF foi fornecido em tempo real enquanto os alunos escreviam, com o professor destacando erros e oferecendo correções em caixas de comentários, de modo que os alunos revisavam imediatamente. No ASWCF, o feedback foi dado após a submissão, com revisões feitas posteriormente. As medidas de desempenho incluíram aspectos microtextuais (complexidade, precisão e fluência) e macrotextuais, como a estrutura argumentativa.

Através de análises estatísticas (ANCOVA e MANCOVA), os resultados indicaram eficácia superior do feedback síncrono mediado pela tecnologia para ganhos de longo prazo na complexidade e precisão da escrita em L2. Embora o grupo ASWCF também tenha melhorado a precisão no pós-teste imediato, essa melhora não se manteve a longo prazo. Ambos os grupos, no entanto, mostraram melhora no desenvolvimento da estrutura argumentativa. Os achados enfatizam a importância da interatividade e imediatismo do feedback durante o processo de escrita, que parece induzir um engajamento cognitivo mais profundo e facilitar a internalização de formas linguísticas corretas. O estudo também corrobora a hipótese de *trade-off* de Skehan (1998 apud QIN; STAPLETON, 2023), mostrando que o foco na forma pode impactar negativamente a fluência, especialmente em contextos de repetição de tarefas. O capítulo oferece ainda implicações pedagógicas, como a recomendação de que professores utilizem feedback síncrono e, em grandes turmas, a escrita colaborativa monitorada eletronicamente para tornar a prática viável.

O capítulo 6 volta-se para o processo de produção ao descrever um projeto de escrita em *Wikipedia*. Wang et al. (2023) descrevem um projeto implementado em um curso de Inglês para fins acadêmicos em Hong Kong, envolvendo 93 estudantes de Ciências Biomédicas e Farmácia. O projeto teve por objetivo capacitar os alunos a compor novas entradas na *Wikipedia* sobre tópicos médicos, aprimorando suas habilidades de escrita em inglês e seu conhecimento de conteúdo. O procedimento incluiu etapas como a familiarização com os pilares da *Wikipedia*, seleção de tópicos, buscas de fontes, treinamento técnico, escrita e revisão por pares. Por meio de um questionário online anônimo, as percepções dos alunos revelaram alta utilidade percebida na

aquisição de habilidades de comunicação acadêmica e aplicabilidade aos estudos disciplinares. Habilidades como busca de fontes, síntese de informações e organização de conteúdo foram as mais valorizadas. No entanto, apenas 50% dos alunos expressaram interesse em continuar editando artigos da *Wikipedia* no futuro, citando a carga de trabalho intensa e a tensão entre a abrangência e a legibilidade para um público diverso. Nesse sentido, o capítulo sugere o potencial inovador dessa abordagem pedagógica para o ensino de L2 em contextos de Inglês para Fins Específicos. A utilização da *Wikipedia* como plataforma de publicação oferece uma audiência autêntica e global, o que é um motivador para os alunos e distingue o projeto de tarefas de escrita acadêmica convencionais. A ênfase na compreensão das convenções do gênero é um diferencial pertinente para o desenvolvimento da consciência sobre o que é gênero textual como um todo e do pensamento crítico. Sua relevância reside na aplicabilidade prática para professores que buscam integrar ferramentas digitais colaborativas para desenvolver habilidades de comunicação escrita.

Os capítulos 7 e 8 aprofundam a discussão sob a perspectiva da multimodalidade, na qual a produção textual se articula a outros modos de significação, como vídeos, interações digitais e práticas colaborativas em ambientes virtuais. No capítulo 7, Britton et al. (2023) apresentam um estudo de caso sobre uma estudante L2 do sul da Ásia em um curso universitário de escrita em inglês. O foco é como a interação da aprendiz com um vídeo sobre equidade influenciou sua geração de ideias e suas práticas de escrita crítica. Sob as lentes teóricas da multimodalidade e ressemiotização³, os autores analisaram como elementos visuais e auditivos do vídeo interagiram para criar significado. A análise dos dados revelou que o vídeo foi um recurso relevante, ao estimular associações, memórias e afetividades relacionadas à colonização inglesa na Índia. Este capítulo oferece uma análise detalhada de como os alunos de L2 interagem com recursos multimodais para gerar ideias críticas e engajar-se em questões de justiça social. O estudo desafia a visão tradicional centrada apenas no texto da escrita em L2 e enfatiza o papel dos modos semióticos visuais e auditivos. Assim, a pesquisa contribui para a integração da justiça

³ Ressemiotização refere-se ao processo de transformação de significados por meio da passagem de um modo semiótico a outro (por exemplo, do verbal para o visual, do escrito para o audiovisual), implicando não apenas mudança de forma, mas reconfiguração do conteúdo em função de cada modo. O conceito insere-se no quadro teórico da semiótica e dos estudos da multimodalidade (Kontovourki & Siegel, 2021 apud QIN; STAPLETON, 2023)

social e do pensamento crítico na pedagogia da produção textual em L2, mostrando como recursos multimodais culturalmente ressonantes podem fomentar um engajamento intelectual e emocional profundo.

O Capítulo 8, por sua vez, contesta a visão restrita da escrita de L2 para iniciantes, que tradicionalmente os considera capazes apenas de tarefas simples e não comunicativas. Ancoradas em construtos socioculturais como a Teoria da Atividade Histórico-Cultural (Galperin, 1972), Bondarenko e Klimanova (2023) apresentam um estudo experimental para explicar o papel mediacional das redes sociais no desenvolvimento da escrita. O estudo investiga o uso da rede social *Vkontakte* em um projeto de telecolaboração desenvolvido em um curso de russo como L2 para aprendizes iniciantes. Participaram da pesquisa 29 alunos de uma universidade canadense, que interagiram com falantes nativos de russo vinculados a uma universidade parceira. A metodologia consistiu na coleta e análise de 103 interações em chats online, com foco na complexidade das produções linguísticas. Contrariando as concepções tradicionais, os resultados revelaram que 63% das conversas dos alunos iniciantes se enquadraram nos três níveis mais altos de complexidade conversacional, demonstrando engajamento proativo. Nesse processo, o ambiente multimodal das redes sociais e as interações com falantes nativos incentivaram os alunos a desenvolver suas histórias, além de contribuírem para o aumento da confiança e da motivação. O estudo mostra como a fluência digital pré-existente dos alunos pode ser uma alavanca no desenvolvimento da escrita em L2, especialmente em estágios iniciais de aprendizagem. Em conjunto, os capítulos 7 e 8 reforçam que a escrita em L2 não se limita ao texto alfabético, mas pode emergir de práticas discursivas digitalmente mediadas, nas quais modos semióticos e interação social atuam como recursos de aprendizagem.

O Capítulo 9 volta-se para o uso de ferramentas digitais como instrumentos de verificação e desenvolvimento da escrita acadêmica. Cox, Friginal e Mustafa (2023) apresentam um estudo que teve como objetivo investigar o uso de ferramentas de corpus e de abordagens de Aprendizagem Orientada por Dados (*Data-Driven Learning* – DDL) como meio de aprimorar a escrita acadêmica em inglês como L2. O estudo compara ensaios argumentativos produzidos em resposta a *prompts* do *TOEFL* por três grupos de estudantes universitários: alunos iraquianos L2 (*Iraqi Group* -IG), alunos de inglês como segunda língua residentes nos Estados Unidos (*English*

as a *Second Language Group* - ESLG) e falantes nativos de inglês dos EUA (*Native English Speakers Group* - NESG). Após a avaliação da qualidade dos textos, os autores realizaram a marcação linguística dos ensaios com foco em marcadores de diretividade (amplificadores e enfáticos) e de indiretividade (*downtoners*, *hedges*⁴ e modais de possibilidade). Os resultados da primeira questão de pesquisa indicaram que o grupo iraquiano apresentou superutilização de marcadores de diretividade e subutilização de marcadores de indiretividade em comparação com o grupo de falantes nativos. O grupo IG utilizou amplificadores significativamente mais do que o NESG, ao passo que empregou *downtoners* e *hedges* em frequência significativamente menor. Na discussão, os autores sugerem que o superuso da diretividade por parte dos alunos iraquianos pode estar associado à transferência retórica da L1, uma vez que o árabe frequentemente favorece estratégias discursivas de maior asserção e exagero, o que pode representar uma desvantagem em contextos de avaliação de alto risco conduzidos por falantes nativos de inglês. Ainda que plausível a hipótese da transferência retórica, investigações interculturais adicionais ajudariam a discriminar o peso relativo de fatores linguísticos, contextuais e de gênero textual na escolha de marcadores de diretividade.

Essas implicações pedagógicas são relevantes para a Linguística Aplicada e para o ensino de inglês para fins acadêmicos, ao evidenciar a necessidade de instrução explícita sobre estratégias retóricas, como *hedging*, na escrita em L2. O capítulo avança além do diagnóstico ao propor uma lição prática de DDL, utilizando o *software AntConc* para ampliar a conscientização lexical e promover aprendizagem autônoma. Ao problematizar o paradigma do falante nativo e reconhecer limitações, como o comprimento reduzido dos ensaios dos aprendizes de EFL, o estudo oferece contribuições tanto para a pesquisa quanto para a prática pedagógica.

Os últimos capítulos do volume aprofundam uma perspectiva processual da escrita em L2, explorando tecnologias aplicadas à análise da produção textual. No capítulo 10, Abolghasemi e Falahati (2023) abordam o papel da escrita à mão na aprendizagem de línguas, propondo uma solução tecnológica para integrar as vantagens pedagógicas da escrita manual

⁴ *Downtoners* e *hedges* são recursos linguísticos que agem como atenuadores, diminuindo o grau de intensidade ou tornando o discurso mais vago e impreciso.

com a eficiência da Avaliação Automatizada da Escrita (*Automated writing evaluation* – AWE⁵). O artigo revisa estudos que demonstram os benefícios cognitivos da escrita à mão em comparação com a digitação, como maior compreensão e ativação de áreas cerebrais distintas. E, diante do desafio da exigência de entradas em formato legível pelos sistemas AWE, a ferramenta de reconhecimento de escrita manual se apresenta como um recurso conversor de imagens de texto manuscrito em formato digital. A conclusão incentiva o uso da escrita tradicional, com caneta e papel, em sala de aula, argumentando que os sistemas AWE podem aliviar a carga de correção dos professores e permitir que os alunos se beneficiem mesmo em tarefas manuscritas. Abolghasemi e Falahati (2023) resgatam a importância da modalidade manuscrita, hoje marginalizada pela digitalização, como um recurso que oferece benefícios cognitivos comprovados, além de contribuir para a diversificação das práticas pedagógicas em L2. O estudo posiciona a avaliação automatizada da escrita como uma fronteira de aplicação da inteligência artificial na educação linguística, com potencial para transformar a forma como as tarefas de escrita são atribuídas e avaliadas.

Por fim, no capítulo 11 Holm, Skein e Sullivan (2023) defendem a integração do registro de teclas (*keystroke logging* – KSL) no ensino de composição em L2 como forma de tornar visível o processo de escrita dos aprendizes. Trata-se de softwares que registram cada ação realizada durante a digitação, permitindo analisar a escrita não apenas como produto final, mas como processo. Por meio de visualizações gráficas, o KSL oferece dados que podem revelar aspectos da metacognição do escritor, como hesitações lexicais ou ortográficas e decisões de revisão.

Embora os autores reconheçam o potencial pedagógico dessa tecnologia, eles apontam que o KSL ainda é pouco explorado em salas de aula de L2, sobretudo em função de sua complexidade técnica e da falta de familiaridade dos professores com esse tipo de ferramenta. Para enfrentar esse desafio, o capítulo sugere dois cenários pedagógicos aplicáveis. Primeiro, a utilização da função de replay para promover atividades de reflexão em pares, nas quais os

⁵ Embora os sistemas de *Automated Writing Evaluation* ofereçam feedback imediato e escalável, a literatura tem apontado a possibilidade de vieses algorítmicos, uma vez que são treinados com corpora que tendem a privilegiar variedades linguísticas dominantes e padrões retóricos associados ao falante nativo, o que pode penalizar produções de aprendizes de L2. Essa limitação suscita questões relativas à validade avaliativa e à adequação pedagógica do feedback automatizado em contextos multilíngues (Ranalli, Link & Chukharev-Hudilainen, 2017).

alunos analisam suas próprias pausas e revisões, relacionando-as a estratégias de escrita e experiências digitais extracurriculares. Em um segundo cenário, o emprego de gráficos em discussões coletivas para contrastar diferentes abordagens de escrita, como a revisão contínua e a revisão retrospectiva, incentivando os alunos a refletirem sobre o equilíbrio entre correção linguística e desenvolvimento de conteúdo. Assim, Holm, Skein e Sullivan (2023) enfatizam o apoio do KSL à compreensão do processo de composição e o desenvolvimento da consciência metacognitiva e linguística, promovendo uma visão orientada do processo de escrita. É uma ferramenta que empodera tanto alunos quanto professores com dados ricos para entender o complexo ato de compor em L2. Ao mesmo tempo, a coleta e o uso de dados processuais dessa natureza suscitam questões éticas relacionadas à privacidade, ao consentimento dos participantes e à finalidade pedagógica das informações geradas, aspecto que demanda implementação criteriosa em contextos educacionais.

Dessa forma, o livro alcança o objetivo de apresentar pesquisas recentes e relevantes no campo das tecnologias voltadas ao desenvolvimento da escrita em L2. Com a contribuição de mais de vinte pesquisadores, a obra configura-se como referência para pesquisadores e docentes interessados nas interseções entre tecnologia, escrita acadêmica e formação de competências digitais. As discussões propostas fomentam o debate sobre a necessidade de práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento dessas competências, ao evidenciar que o uso de tecnologias não implica, por si só, passividade na aprendizagem, mas demanda uma utilização estratégica e crítica orientada por objetivos comunicativos. Os desafios recorrentes na área, como a persistência da influência da L1 e a resistência de parte do corpo docente à integração desses recursos, são abordados de maneira analítica e propositiva. Nesse sentido, o volume contribui para a compreensão de que a presença da tecnologia na escrita em L2 se configura menos como uma questão de adoção ou rejeição e mais como uma condição constitutiva das práticas contemporâneas de produção textual, o que coloca em evidência a necessidade de repensar concepções tradicionais de competência escrita à luz desses novos cenários.

REFERÊNCIAS

Ranalli, J., Link, S., & Chukharev-Hudilainen, E. (2017). *Automated writing evaluation for formative assessment of second language writing: investigating the accuracy and usefulness of feedback as part of argument-based validation*. *Educational Psychology*, 37(1), 8–25.

<https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1136407>