



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM LETRAS/INGLÊS

IVAN BRAGA PATRIOTA

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA:
AVANÇOS E DESAFIOS NO CONTEXTO BRASILEIRO**

João Pessoa

2024

IVAN BRAGA PATRIOTA

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: AVANÇOS E
DESAFIOS NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Inglês, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras-Língua Inglesa.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jailine Mayara Sousa de Farias

João Pessoa

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

P314t Patriota, Ivan Braga.

As tecnologias digitais e o ensino de língua
inglesa: avanços e desafios no contexto brasileiro /
Ivan Braga Patriota. - João Pessoa, 2024.
43 f. : il.

Orientadora: Jailine Farias.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da
Paraíba/Centro de Ciências Humanas, letras e Artes,
2024.

1. Tecnologia. 2. Letramento. 3. Ensino de inglês.
I. Farias, Jailine. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 801

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: AVANÇOS E DESAFIOS NO CONTEXTO BRASILEIRO

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras-Língua Inglesa, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras-Língua Inglesa.

Aprovado em: 18 de outubro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Jailine Mayara Sousa de Farias - UFPB
Orientadora

Prof. Dr. Walison Paulino de Araújo Costa - UFPB
Examinador

Prof^ª. Dr^ª. Rafaela Carla Santos de Sousa - UFPB
Examinadora

RESUMO

Na atualidade, com o advento da globalização, as facilidades de comunicação foram ampliadas, intensificando o fluxo de dados e informações. Naturalmente, esse nível global de influência tecnológica atinge diferentes setores, incluindo a Educação. Nesse contexto, o presente trabalho tem por objetivo refletir sobre o papel da tecnologia digital no ensino de língua inglesa, com foco nas implicações, benefícios e desafios que o avanço nas ferramentas digitais e tecnológicas trazem para o processo de ensino-aprendizagem na educação básica. Embora a educação a distância já esteja consolidada, os debates em torno da incorporação de novas tecnologias se intensificaram ainda mais com a pandemia da COVID-19 e seus impactos, justificando a relevância da discussão sobre como essas tecnologias, especialmente as digitais, têm sido integradas às práticas pedagógicas. A pesquisa foi desenvolvida a partir de um levantamento bibliográfico, com caráter qualitativo, concentrando-se inicialmente em autores como Soares (2009) e Paiva (2021), que abordam de forma esclarecedora os conceitos de letramento, alfabetização e letramento digital. Esse processo tornou-se essencial para entender os desafios enfrentados por professores e alunos ao lidar com os recursos digitais disponíveis, a partir do estudo desenvolvido por Gomes, Silva e Paiva (2022). O avanço da tecnologia, aliado à rapidez com que as informações são disseminadas, exige que escolas, professores e alunos possuam o conhecimento necessário para utilizar essas ferramentas. Ao final da pesquisa, ficou evidente que a incorporação da tecnologia na escola ocorre em ritmos distintos, mas as ferramentas digitais têm potencial para otimizar o aprendizado do ensino de inglês.

Palavras-chave: Tecnologia. Letramento. Ensino de Inglês.

ABSTRACT

In today's world, with the advent of globalization, communication has become more accessible, intensifying the flow of data and information. Naturally, this global level of technological influence extends to various sectors, including Education. In this context, this study aims to reflect on the role of digital technology in English language teaching, focusing on the implications, benefits, and challenges that advancements in digital and technological tools bring to the teaching and learning process in early childhood, elementary, middle, and high school education. Although distance education is already an established practice, debates around the incorporation of new technologies have intensified, particularly due to the COVID-19 pandemic and its impacts, which highlight the importance of discussing how these technologies, especially digital ones, have been integrated into pedagogical practices. The research was developed through a bibliographic review, with a qualitative approach, focusing initially on authors such as Soares (2009) and Paiva (2021), who clarify the concepts of *letramento*, *alfabetização*, and digital literacy. This understanding has become essential for grasping the challenges teachers and students face when dealing with the promising digital resources available, based on the study developed by Gomes, Silva, and Paiva (2022). The advancement of technology, coupled with the speed at which information is disseminated, requires that schools, teachers, and students have the necessary knowledge to handle these tools. By the end of the research, it became evident that technology is incorporated into schools at different paces, yet digital tools have the potential to enhance English language teaching.

Keywords: Technology. Literacy. English Teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO

2. GLOBALIZAÇÃO, O AVANÇO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A AMPLIAÇÃO DOS LETRAMENTOS

2.1 Contexto histórico das tecnologias

2.2 Letramento e Alfabetização

2.3 Letramento digital

3. A TECNOLOGIA DIGITAL E A EDUCAÇÃO: PANORAMA GERAL E CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONTEXTO BRASILEIRO

3.1 Panorama Geral

3.2 A BNCC e o diálogo com as tecnologias digitais

4. REFLEXÕES SOBRE AS FERRAMENTAS DIGITAIS E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS

1. INTRODUÇÃO

Abordar o uso de novas tecnologias no âmbito da educação, especialmente no ensino de uma segunda língua, tem despertado grande interesse, uma vez que acompanha, de forma inevitável, a evolução tecnológica da sociedade. Assim, o convívio com os desafios impostos pela inserção de novas tecnologias no meio acadêmico não é exclusivo de docentes e discentes, mas um reflexo do cotidiano de todos os cidadãos.

O presente estudo justifica-se pela importância e urgência de discutir e contribuir para o debate sobre como esses recursos tecnológicos, aliados à performance de alunos e professores, influenciam a aprendizagem de uma segunda língua. Especificamente, no caso do ensino da língua inglesa, a bibliografia que estruturará a pesquisa apresenta diferentes características e perfis, sejam sociais ou econômicos. A distinção entre instituições públicas e privadas, embora relevante, já não é o único aspecto a ser considerado para a análise, dado que o tema evoluiu e tornou-se mais complexo.

O objetivo deste trabalho é refletir sobre o papel da tecnologia digital no ensino de língua inglesa, com foco nas implicações, benefícios e desafios que o avanço nas ferramentas digitais e tecnológicas trazem para o processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto brasileiro. Dessa forma, os objetivos específicos deste trabalho se dividem em: 1) Examinar os avanços nas tecnologias digitais no contexto da globalização e como têm sido integradas à educação básica; 2) Refletir sobre o conceito de letramento e letramento digital; e 3) Discorrer sobre avanços e as limitações do uso de tecnologia no ensino de inglês como língua estrangeira.

Este trabalho foi estruturado com base em uma pesquisa bibliográfica, consultando autores e suas respectivas obras - sejam livros ou artigos científicos, físicos ou digitais - que abordam o tema e fundamentam as reflexões propostas. Além da introdução, a estrutura do trabalho foi dividida em quatro seções. O primeiro momento concentra-se na apresentação de alguns fatos e informações sobre a inserção da tecnologia na sociedade, o fenômeno da globalização e suas relações com a educação.

A seção seguinte é dedicada a um aspecto central da pesquisa: o letramento digital. Foram listadas diferentes definições e autores cujos entendimentos, embora distintos, são complementares e possibilitam um esclarecimento dos processos que envolvem docentes e discentes no uso das tecnologias digitais.

A terceira seção discute os desafios do uso da tecnologia no ensino de língua inglesa, além dos elementos externos, fora do controle das instituições de ensino, como o nível de acesso de alunos e professores às novas tecnologias e os impactos globais, exemplificados pela recente Pandemia de COVID-19. Também se aborda o papel da BNCC como documento basilar da educação nacional, suas implicações no que tange à língua inglesa, assim como as orientações referentes ao uso de ferramentas digitais. Finaliza-se, então, com algumas considerações finais.

Ao fim da pesquisa, espera-se construir reflexões sobre duas questões fundamentais: como os avanços das tecnologias têm impactado no ensino da língua inglesa na prática de docentes e discentes; e quais são os benefícios e limitações que o uso dessas novas tecnologias proporciona no processo de ensino-aprendizagem, considerando alguns desafios do contexto brasileiro. Para auxiliar na elucidação dessas respostas, o autor também utilizará sua experiência como aluno do curso de Letras, assim como nas disciplinas de Estágio Supervisionado.

2. GLOBALIZAÇÃO, O AVANÇO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A AMPLIAÇÃO DOS LETRAMENTOS

O tema da globalização¹, embora amplamente discutido por diversas áreas do conhecimento, permanece relevante e inexaurível. Isso se deve à sua capacidade de afetar, de maneira abrangente, diferentes espaços e segmentos sociais, tanto entre os mais favorecidos quanto entre os menos favorecidos, no âmbito acadêmico e fora dele. A globalização é vista ora como vilã, ora como redentora, especialmente no contexto atual, marcado por conflitos de ordem econômica e social. A integração cultural e econômica entre os países, característica deste período, foi intensificada pela difusão e popularização de diversas tecnologias, que também impactam diretamente o campo educacional. Nesta seção, abordaremos alguns aspectos relacionados a esse tema, relevantes para o desenvolvimento deste estudo.

2.1 Contexto histórico das tecnologias

Os constantes avanços tecnológicos e científicos permeiam praticamente todas as áreas da sociedade. Esses avanços envolvem usos pessoais bem como profissionais. Na Educação, e em suas intrincadas relações, tais avanços têm agregado à prática docente e à vivência discente o uso de computadores, de aplicativos, de *smartphones*, entre outras ferramentas, proporcionando uma verdadeira revolução no âmbito do ensino. Paralelo a esse quadro, observa-se que o elemento tecnologia sempre esteve na vida do homem em sua busca incessante pela sobrevivência e que eventos como a revolução industrial, as duas guerras mundiais, juntamente com o chamado fenômeno da globalização, vêm impulsionando significativos avanços tecnológicos.

O argumento de que a globalização não é um fenômeno recente está bem estabelecido na academia, evidenciando traços similares em diversos momentos da história do capitalismo, remontando, por exemplo, a 1492. No entanto, conforme afirma Harvey (2004, p. 27), o termo "globalização" foi incorporado à literatura em meados da década de 1970, sendo utilizado de forma hegemônica para facilitar a compreensão da economia política do capitalismo internacional. Longe de se limitar exclusivamente ao domínio econômico, a globalização passou a abarcar uma gama mais ampla de questões, incluindo política, cultura e até mesmo identidade nacional.

¹ Para Harvey (1999), a globalização é um processo que se caracteriza pela intensificação do capitalismo e pelo avanço das relações de mercado em todo o mundo.

A globalização, que teve um efeito direto na popularização das diferentes tecnologias, sendo também afetada por elas, não garantiu, por exemplo, o uso e o acesso igualitário das chamadas redes de comunicação e das inovadoras ferramentas tecnológicas. Embora estejam cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas, o que se percebe é que as novas tecnologias por si só não alteram o espaço e/ou a condição social do cidadão. Não será, portanto, a compra ou o acesso a um robô aspirador ou a um *smartphone* que vai garantir uma melhor qualidade de vida para as pessoas em geral, uma vez que nem todos irão, em um mesmo nível, se beneficiar desses recursos inovadores.

Assim, em um cenário em que se predomina o ritmo acelerado de transformações, seja de ordem social, econômica e, principalmente, tecnológica, todo processo que envolve o fenômeno da globalização tem constantemente promovido alterações significativas nessas diferentes esferas. Mesmo reconhecendo-se que os primeiros reflexos e/ou influências foram sentidos no âmbito econômico, o contexto do processo revela múltiplas dimensões, incluindo as políticas culturais, permitindo inferir que a chamada globalização econômica foi apenas o ponto de partida e que o uso do termo em si pode ser utilizado também para explicar questões fora da esfera econômica, abrindo-se aqui o leque para o cenário educacional.

Confrontos de ordem política, econômica e cultural podem ser considerados como o que há de mais comum nas relações ligadas à globalização, passando pela abordagem básica sobre o frequente embate que se dá entre o local-global, até a alegada tese, enfaticamente colocada por alguns autores, que inicialmente só antevia o risco de eliminação das identidades, e que se daria a inevitavelmente a homogeneização dos costumes e do consumo. Se Friedman, (1996 apud Harvey 2000, p. 89) chegou a afirmar que a globalização corria o risco de se tornar “um trem sem freio que destrói tudo à sua passagem”, o próprio Harvey (2000, p. 97) afirmou ser demasiado simplista ver a globalização como um movimento rumo à homogeneidade na cultura global. Eram, para ele, abundantes os sinais de contra movimentos e intensas reações culturais à influência homogeneizadora dos mercados globais.

O enfrentamento entre antigas e novas tecnologias envolvidas pelo peso econômico viabiliza também os confrontos e aumentaria as desigualdades. Mas a existência de outros lados representa um alento para os avanços da tecnologia. As facilidades instantâneas de comunicação possibilitada pela internet e suas populares redes sociais demonstram que, se bem utilizadas, haverá algo positivo a ser incorporado no manuseio dessas tecnologias. Como exemplo, temos o uso da telemedicina, a transmissão de eventos esportivos e culturais transmitidos em tempo real e na área da educação os cursos a distância, hoje incorporados ao sistema de ensino.

Nesse mundo globalizado, destaca-se o papel do processo de avanço das novas tecnologias, transformando essas diferentes ferramentas em verdadeiras âncoras da globalização. As desconfianças desencadeadas pelo processo não impediram o prosseguimento do conhecimento científico integrado no cenário mundial e também no cotidiano das pessoas. Essa tecnologia globalizada traz impactos também para as decisões individuais, permitindo que mais pessoas entrem em contato com o progresso do mundo digital e da sua instrumentalização.

Nesse cenário, observa-se que a trajetória da tecnologia é repleta de fatos e momentos marcantes que, de forma geral, vêm afetando direta e/ou indiretamente o cotidiano civilizatório, desde as grandes indústrias que trabalham com a robótica até o cidadão comum no constante manuseio de um celular. O contexto em que se dá essa interação, que ocorre entre tecnologia e a sociedade, depende das relações eventuais entre um número grande de variáveis independentes.

A tecnologia vem promovendo grandes mudanças em um movimento de inserção de artefatos que materializam alterações nas relações sociais, em um ritmo próprio vêm estabelecendo novos comportamentos, promovendo uma verdadeira transformação cultural. Freenberg (1991 apud Oliveira; Almeida e Trotta, 2020, p. 2) já afirmava que “a tecnologia constituía um novo tipo de sistema cultural autônomo, anulando todos os valores tradicionais ou em concorrência. A tecnologia reestrutura todo o mundo social. Transforma o meio em uma forma de vida, trazendo um impacto substantivo”.

Cronologicamente, na intenção de ilustrar essa trajetória e destacar um pequeno resumo de alguns de eventos que impactaram essas relações, elaboramos o quadro a seguir:

Quadro 1 - Cronologia de eventos tecnológicos

Evento	Objeto/Elemento	Ano	Inventor/Criador
ENIAC ²	1º Computador	1946	John Eckert e John Mauchly
Apple 1	Computador pessoal	1976	Steve Jobs
Windows	Sistema operacional	Anos 80	Bill Gates
WWW ³	Rede mundial de computadores	1992	Tim Bernes-Lee

² Electronic Numerical Integrator and Computer (Computador e Integrador Numérico Eletrônico).

³ World Wide Web.

Facebook	Rede social	2004	Mark Zuckerberg e Eduardo Saverin
Youtube	Plataforma de compartilhamento de vídeo	2005	Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim
Twitter/X ⁴	Rede social	2006	Jack Dorsey, Biz Stone e Noah Glass
Tik Tok	Rede social	2019	Zhang Yiming

Fonte: Organizado pelo autor.

Quando se observa a lista de eventos, é fácil perceber que entre a criação do primeiro computador e a invenção de Steve Jobs tivemos um intervalo temporal de 30 anos, mas o ritmo que vem logo a seguir é bem mais rápido, evidenciando um movimento intenso de novas criações que permitiram principalmente no aumento significativo no fluxo de informações.

Para Castells (1999), a força integradora da economia global, a transformação tecnológica e administrativa do trabalho e das relações produtivas é sustentada pelos avanços propiciados pelas tecnologias de informação e de comunicação. Estes seriam os principais instrumentos por meio do qual o paradigma informacional e o processo de globalização afetam a sociedade.

O entendimento de que estamos em um período em que existe uma prevalência de uma sociedade globalizada fortemente informatizada e tecnológica, nos remete ao termo conhecido por meio técnico-científico-informacional amplamente debatido nas ciências humanas, notadamente a Geografia. O geógrafo Milton Santos (2005) entendia o termo como a transformação do meio natural e também do chamado meio técnico por intermédio de diferentes aportes tecnológicos advindos da globalização. Para Santos (2005, p.38), “a informação, em todas as suas formas, é o motor fundamental do processo social e o território é também equipado para facilitar a sua circulação.”

Se os avanços advindos da evolução da tecnologia fortemente impactam a sociedade globalizada, não foi inesperado perceber como eles também atingem, ainda que não da mesma forma e ritmo, a área da educação. A forma como o sistema educacional tem feito uso dos recursos tecnológicos dentro do processo de aprendizagem e o consequente debate sobre sua utilidade vem se tornando uma temática crucial por expor o intrincado relacionamento

⁴ Em julho de 2023 passou a ser chamado de X.

entre tecnologia e aprendizagem. A partir dessa perspectiva, torna-se essencial discutir como isso influencia os processos de alfabetização e letramento. Se existe efetivamente um risco ao lidar com essas ferramentas ao lhe dar uma valorização maior ou menor dentro do processo de aprendizagem, há que se reconhecer que outros questionamentos envolvidos com a identificação e distinção entre o usuário letrado ou alfabetizado vão exigir um aprofundamento maior sobre os dois conceitos de letramento e alfabetização. Na próxima seção, abordaremos esses conceitos, aprofundando a relação entre o domínio técnico da leitura e da escrita e a competência social de aplicá-los no cotidiano, essenciais para o pleno desenvolvimento do letramento digital.

2.2 Letramento e Alfabetização

Antes de se aprofundar no tema letramento digital, reconhecendo seu lugar de importância no mundo globalizado, faz-se necessário compreender, inicialmente, o conceito de letramento, conforme chama atenção Paiva (2021). Diferente do que ocorreu em países como Estados Unidos e França, onde a discussão de Letramento se fez e se faz de forma independente em relação à discussão da alfabetização, no Brasil, a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, até mesmo levando à concepção equivocada de que os dois fenômenos se confundem, e até se fundem. Conforme afirma Soares (2004, p. 8), "abrir espaço para aprofundar os elementos que envolvem os dois termos, é necessário tanto para encontrar semelhanças como suas diferenças".

Nesse sentido, Soares (2009, p. 23) resume o conceito de letramento como “a capacidade de fazer uso da escrita [...], envolvendo-se em práticas sociais de leitura e de escrita”. A autora acrescenta, ainda, que “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (Soares, 2009, p. 72).

Será principalmente a contribuição de Magda Soares que dará forma e projeção do conceito de letramento no Brasil, cujos debates iniciaram nos anos de 1990. Reconhecendo a necessidade da definição mais precisa do conceito, a autora mergulha na tradução do inglês *literacy* como forma de buscar elementos para o entendimento mais claro do conceito. O domínio da leitura e da escrita teria consequências sobre o indivíduo alterando aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos. Esse seria o sentido de letramento, conforme traduzido a seguir: “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um

grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.” (Soares, 2009, p. 18).

Nesse contexto, vale destacar uma importante diferenciação entre os conceitos de letramento e alfabetização, conforme definidos pela autora: esse último processo envolve a ação de ler e escrever, enquanto que o processo de letramento remete aos usos desta tecnologia. Soares (2009) advoga que não adiantaria aprender a técnica e, ao mesmo tempo, não saber como usá-la. E, aprofundando um pouco mais, ela revela uma intenção de trabalhar, de forma concomitante, os dois processos, o letramento, como também a alfabetização, afirmando que:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2009, p. 39-40).

Em resumo, há uma distinção dentro das relações sociais entre o indivíduo que, embora tenha o domínio para codificar e decodificar a escrita, não consegue atender às exigências da sociedade, que lhe cobra um grau de competência maior para além da leitura e da escrita. Esta lacuna é escancarada quando são nítidas as dificuldades no trato da leitura e da escrita no âmbito das práticas sociais. Soares (2009) exemplifica esses momentos:

As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não lêem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio... (Soares, 2009, p. 45-46).

Para a referida autora, o caminho a ser seguido passaria pelo entendimento de que os dois processos, alfabetização e letramento, mesmo sendo distintos, não devem ser considerados separadamente, e propõe que o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (Soares, 2009, p. 47).

No quadro a seguir, com objetivo de resumir diferenças entre o conceito de letramento e alfabetização, listam-se características que embasam essa distinção. Ao mesmo tempo, conforme coloca Soares (2009), quando se debruçou sobre o tema, partindo da busca

etimológica da palavra letramento e discutindo de forma incessante todo o processo de alfabetização, não seria prudente deixar de reconhecer que ambos, alfabetização e letramento, são indissociáveis.

Quadro 2 - Diferenças entre alfabetização e letramento

	ALFABETIZAÇÃO	LETRAMENTO
Conceito	Ação de ensinar/aprender a ler e a escrever.	Estado ou condição de quem não apenas sabe ler/escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.
Indivíduo	Saber ler e escrever.	Sabe usar a leitura e escrita em função de demandas sociais.
Ações envolvidas	Codificar e decodificar a escrita.	Interpretar, compreender e refletir sobre diferentes textos.

Fonte: Organizado pelo autor, com base em Soares (2009).

O reconhecimento da existência dessas diferenças entre os conceitos listados terminam por destacar a importância dos dois termos, notadamente o de letramento como bem coloca a autora. “Vivemos séculos sem precisar da palavra letramento a partir dos anos 1980, começamos a precisar da palavra”. (Soares, 2009, p. 34). O reconhecimento da existência dessas diferenças entre os conceitos de alfabetização e letramento, como bem pontuado por Soares (2009), reforça a importância de ambos os termos no cenário educacional contemporâneo.

A necessidade de entender e aplicar o conceito de letramento reflete uma mudança significativa na forma como nos relacionamos com a leitura e a escrita em práticas sociais. No entanto, ao compreender as distinções entre letramento e alfabetização, fica evidente que o simples domínio técnico da leitura e escrita não é suficiente para garantir a plena participação dos indivíduos nas práticas sociais e culturais mediadas pela linguagem. E à medida que avançamos para um mundo cada vez mais mediado por tecnologias digitais, surge a necessidade de expandir esse entendimento. Nesse sentido, o letramento digital emerge como uma extensão necessária do conceito de letramento, exigindo não apenas a habilidade de ler e escrever, mas também de interagir de forma crítica e criativa com as

tecnologias digitais. A próxima seção explorará o conceito de letramento digital e suas implicações no contexto educacional.

2.3 Letramento digital

O conceito de letramento digital, mesmo em uma breve pesquisa, vem exigindo cautela no trato do tema; optando-se por um único conceito e/ou abordagem corre-se o risco de limitar o seu entendimento. Longe disso, o esperado é que trabalhos científicos busquem sempre ampliar o debate, que envolve não só sua definição pura e simples, mas outros aspectos com os emaranhados caminhos das suas relações. Sendo assim, serão abordadas algumas definições de diferentes autores e seus entendimentos que se acredita terem relevância na abordagem e esclarecimento do tema, iniciando com os trazidos por Paiva (2021).

Para Gilster (1997, p. 02 apud Paiva, 2021, p. 5), o letramento digital seria um conjunto de habilidades de produção, de compreensão e do uso crítico das informações, quando estas são circuladas a partir de computadores. O autor explica que “não se deve apenas adquirir a habilidade de encontrar coisas, mas também a habilidade de usá-las na vida real”.

Soares (2002, p. 151 apud Paiva, 2021, p. 7), por sua vez, define o letramento digital “como certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel”.

Já de acordo com Steele (2009, p. 01), o letramento digital é compreendido como “a habilidade de encontrar, utilizar, compartilhar, e criar conteúdo usando tecnologias de informação na Internet”.

Para Dudeney, Hockly e Pegrum (2013, p. 2), os letramentos digitais são “as habilidades sociais e individuais necessárias para, de forma efetiva, interpretar, gerenciar, compartilhar e criar significado por meio de uma gama crescente de canais de comunicação digital”.

Por fim, para Dowell (2018, p. 2326), o letramento digital é um “termo guarda-chuva que pertence às habilidades de letramento definidas como leitura, escrita, compreensão oral, composição, comunicação, e interação em ambientes digitais”.

Observa-se que os diferentes autores listados, ao apresentar suas definições, pontuam aspectos que direta ou indiretamente se complementam. O quadro a seguir é uma tentativa de

resumir o que se acredita serem os principais tópicos abordados pelos mesmos tendo como foco o ambiente digital.

Quadro 3 - Autores e conceitos de letramento

Autor	Ideias associadas
Gilster	Domínio da Tecnologia Digital + Uso Crítico de Informações.
Soares	Domínio da Tecnologia Digital + Prática de Leitura e Escrita.
Steele	Domínio da Tecnologia Digital + Uso de Informação na Internet.
Dudeney, Hockly e Pegrum	Domínio da Tecnologia Digital + Habilidades Sociais e Individuais em Canais de Comunicação Digital.
Dowell	Domínio da Tecnologia Digital + Habilidades de leitura, escrita e Compreensão Oral.

Fonte: organizado pelo autor, com base em Paiva (2021).

Após discorrer sobre essas definições, Paiva (2021) é enfática ao ponderar que no suposto novo letramento, misturam-se habilidades técnicas com práticas sociais de linguagem e afirma que:

Se antes era necessário ter controle motor para usar um lápis, hoje precisamos de controle motor para manusear o mouse. Se antes precisávamos do conhecimento técnico para ler e escrever usando o alfabeto, hoje precisamos do mesmo conhecimento com o acréscimo de novas combinações de caracteres para emoticons que, gradualmente, estão sendo substituídos por emojis e figurinhas ou stickers. (Paiva, 2021, p. 9)

Conceitos que envolvem o letramento digital, isto é a compreensão do conceito de letramento atrelado às novas tecnologias, não são novidades e, ao mesmo tempo em que se apresentam como possibilidades de avanços nas aprendizagens, também se configuram como verdadeiros desafios para professores e alunos que vêm vivenciando todo esse rápido avanço tecnológico. O aprofundamento do debate em torno do uso dessas novas tecnologias, notadamente as digitais, será crucial para que resultados positivos dentro da esfera da educação sejam alcançados.

Essas novidades tecnológicas trazidas à luz, muitas vezes de forma simultânea, por meio dos avanços da ciência para o cerne da sociedade, atreladas, ainda, ao processo de globalização, impactam fortemente nossa organização social e vão em ritmos, em geral,

acelerados, exigindo mudanças significativas e profundas na forma de se lidar com o ensino e com a aprendizagem no ambiente escolar.

Esse reconhecimento do impacto de novas tecnologias encontra-se presente na obra de Paulo Freire, uma referência nacional e internacional no âmbito da Educação. Expondo suas preocupações com os riscos do aparecimento da televisão e sua influência, ele comenta:

Para mim, a televisão não pode ser compreendida em si. Ela não é um instrumento puramente técnico, o uso dela é político. E sou capaz também de fazer algumas propostas com relação ao uso da televisão. Mas, mesmo quando não venho tratando desses chamados meios de comunicação em trabalhos meus anteriores, mesmo quando não falo diretamente sobre eles, eu os considero, por exemplo, dentro do horizonte geral da teoria do conhecimento que venho desenvolvendo nos meus trabalhos sobre educação. (Freire; Guimarães, 2013, p. 12).

Embora esse comentário tenha sido feito, pelo próprio Freire, no início dos anos 1980, é uma visão de alguém que enxerga para além do artefato tecnológico em si e já percebe seus efeitos, antecipando seu impacto nas vidas das pessoas, notadamente na educação. Indo mais além, ao ser questionado sobre a possibilidade de a escola passar a ter um papel secundário em relação a esse mundo de influências que os indivíduos recebem através dos meios de comunicação, ele demonstra flexibilidade de pensamento e uma visão de mundo aberta às novas ideias, afirmando:

É evidente que a escola, enquanto instituição social e histórica, não pode cumprir sempre da mesma forma um certo papel que ela vem cumprindo, através do tempo e do espaço. Por outro lado, eu não diria que a escola tem de brigar com as novas presenças que se veem em torno dela. Presenças que vêm surgindo em função do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, e que, no campo da comunicação, as superam de longe... (Freire; Guimarães, 2013, p. 33).

A reflexão de Paulo Freire, por mais que, por alguns, possa ser considerada datada, por envolver a TV como um exemplo de uma tecnologia avançada, revelava como ela poderia interferir nas relações entre escola, aluno e professor, raciocínio esse que termina se mostrando atual. O educador destaca a necessidade de a escola estar pronta para lidar com tecnologias ligadas diretamente aos meios de comunicação que garantem, em tese, o acesso à informação, em geral não controlada e, por conseguinte, imprimindo poder a quem a detém.

Todo o debate em torno de novas tecnologias e o conceito de letramento digital pode parecer estar muito distanciada dessa discussão proposta nas reflexões de Paulo Freire nos idos dos anos 1980. Na verdade, para se debater as mídias digitais e todo o arcabouço tecnológico envolvido, vale retomar um pouco sobre o que se entende por letramento como

conceito que se destaca na década de 1990, no cenário da educação brasileira, e que caminha junto com outro conceito, o de alfabetização, conforme explicamos mais acima.

O reconhecido educador contribuiu com suas ideias para que os limites da participação do aluno nas escolas fossem ampliados, para que este fosse o sujeito do processo educacional. Encarando o processo de alfabetização e o de escolarização como um ato político e prática de liberdade, Freire escancara um país com sérias dificuldades para superar seus índices de analfabetismo alimentando o debate entre letramento e alfabetização.

Apesar de a proposta deste estudo ser discutir o letramento digital, um termo amplamente difundido na contemporaneidade em função dos notáveis avanços tecnológicos que são rapidamente incorporados à educação, é necessário também que se compreenda o seu significado em relação com os conceitos de alfabetização e letramento, conforme explicados anteriormente neste trabalho. O entendimento desses conceitos, com suas respectivas implicações, permite avaliar as diferentes dimensões de domínio que os indivíduos irão apresentar, que podem variar do mero domínio de funcionalidades instrumentais ao uso efetivo e consciente de tais ferramentas em práticas sociais. Esse aspecto servirá para a condução de um debate sério acerca do impacto que o letramento digital causará no cenário educacional, envolvendo professores, alunos e instituições de ensino. Considerando que esses atores formam uma tríade com perfis econômicos e sociais heterogêneos, apresentam diferentes níveis de acesso e aptidão no manuseio dessas tecnologias.

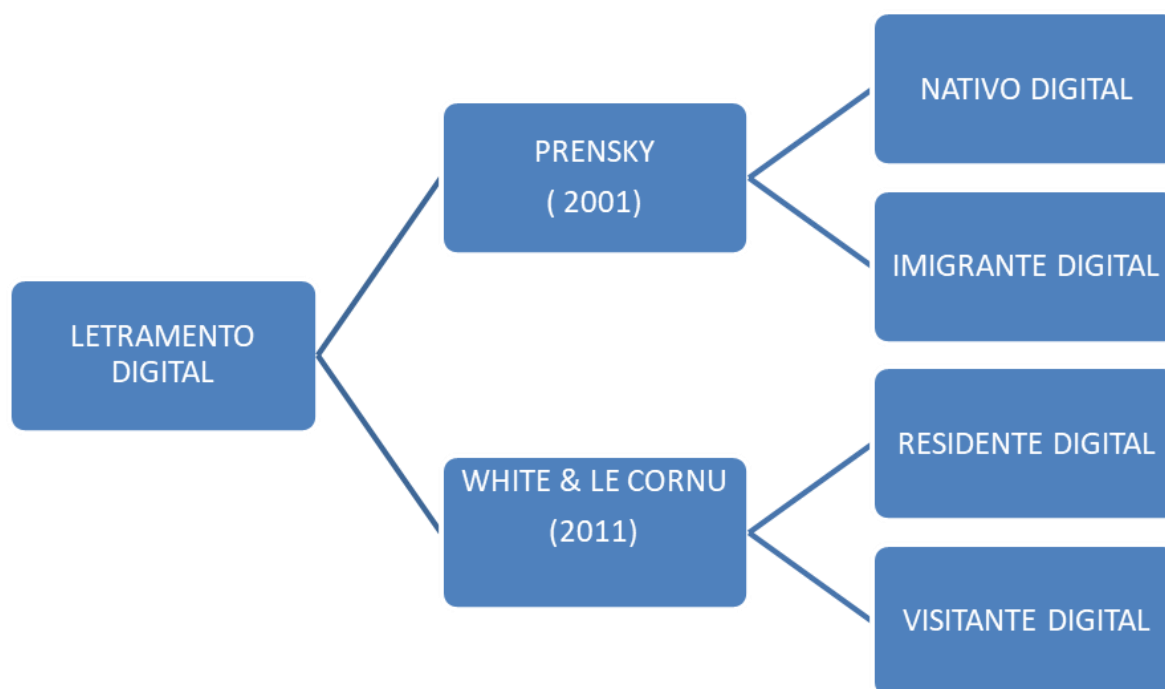
Nesse contexto, convém considerar as desigualdades que emergem com a disseminação das tecnologias digitais, conhecidas como *digital divide*. Hockly e Dudeney (2018) destacam que o *digital divide* se refere não apenas às diferenças de acesso às tecnologias digitais, mas também às disparidades no uso eficaz dessas tecnologias, que variam de acordo com fatores socioeconômicos, educacionais e geográficos. De acordo com os autores, este termo é mais comumente entendido como uma divisão geográfica entre os ‘têm’ e os ‘não têm’ (2018, p. 165 tradução nossa⁵), evidenciando como as disparidades no acesso a essas tecnologias são moldadas por uma série de fatores estruturais.

Sobre as formas de acesso e uso da tecnologia por diferentes gerações, Marc Prensky (2001) defende que os jovens nascidos a partir dos anos 1980 e 1990 seriam “nativos digitais”, enquanto os demais seriam “imigrantes digitais”. Ele argumenta que, por estarem acostumados a obter informações de forma rápida e a recorrer primeiramente a fontes digitais, os “nativos digitais” conseguem interagir com diversas mídias simultaneamente, em

⁵ No original: This term (digital divide) is most commonly understood to refer to a geographical division between the ‘haves’ and ‘have-nots’.

função de sua convivência diária com computadores e outros aparelhos digitais. Em contrapartida, os “imigrantes digitais”, definidos como aqueles que nasceram antes da popularização da internet e que só tiveram contato com a tecnologia tardiamente, tendem a buscar informações primeiramente em livros e outras mídias impressas, algo impensável para os nativos digitais. Sob essa ótica, que questiona quem estaria mais habilidoso em lidar com as novas tecnologias, é pertinente lembrar a proposta de Marc Prensky, que definiu os conceitos de "nativos digitais" e "imigrantes digitais" para expor as dificuldades e facilidades de distintos usuários ao interagir com aparatos tecnológicos. Essa definição, contudo, foi posteriormente confrontada pelas ideias de David White e Alison Le Cornu, que propuseram uma nova categorização: "visitantes" e "residentes" digitais. A seguir, a figura 1 apresenta a nomenclatura dos dois autores.

Figura 1 - Nativo Digital x Residente Digital



Fonte: Elaborada pelo autor.

Esse novo enquadramento do usuário digital, categorizando-os como "visitante" ou "residente", enfatiza o comportamento das pessoas, com destaque para a relação entre o uso diferenciado das tecnologias, a motivação envolvida e seu contexto. Tal perspectiva se distancia da ideia original de Prensky, em que a idade e as gerações envolvidas eram os aspectos mais proeminentes. Esses dois entendimentos auxiliam no estudo das relações entre professor, aluno e escola, onde todos os elementos destacados—visitante, nativo, residente e

imigrante, e suas respectivas características—são, de uma forma ou de outra, utilizados para explicar as facilidades ou as dificuldades que surgem nessas relações.

A forma como Prensky enaltece essas novas características, como a capacidade de desenvolver multitarefas (baixar arquivos, trocar mensagens, conectar-se à internet), sugere que os nativos digitais seriam muito diferentes das gerações mais velhas, com um estilo de aprendizagem distinto. Contudo, esses argumentos têm sido alvo de análises críticas mais apuradas.

Selwyn (2009, p. 364 apud Bueno; Galle, 2022, p. 78) afirma que “percepções sobre jovens e onipotentes usuários de computadores têm sido instrumentalizadas para moldar as expectativas e os medos públicos sobre a tecnologia e a sociedade”. No entanto, pesquisas recentes demonstram que os estudantes atuais:

[...] não têm conhecimento profundo sobre tecnologia e que o conhecimento que possuem é, frequentemente, limitado às possibilidades e aos usos de programas básicos, ao envio de e-mails, à troca de mensagens de texto, ao uso do Facebook e à navegação na internet (Kirchner; Bruyckere, 2017, p. 136 apud Bueno, Galle, 2022, p. 78).

Entre as ideias de Hockly e Dudeney (2018) sobre o *digital divide* e as noções de "nativos digitais" e "imigrantes digitais" de Prensky (2001), emerge uma consideração interessante. Embora Prensky sugira que os jovens "nativos digitais" têm uma vantagem natural em navegar pelo mundo digital, Hockly e Dudeney nos lembram que a mera exposição às tecnologias digitais não é suficiente para garantir um uso eficaz dessas ferramentas. Na prática, como destaca Selwyn (2009), os jovens usuários da tecnologia podem não possuir um conhecimento profundo ou crítico, limitando-se ao uso básico de programas e mídias sociais, o que reforça a necessidade de um letramento digital mais amplo e inclusivo para superar as barreiras impostas pelo *digital divide*.

Imaginando o abismo de recursos tecnológicos e a desigualdade socioeconômica entre as diferentes instituições escolares, não é difícil prever que esse seja o cenário predominante entre os estudantes no Brasil. O *digital divide* faz parte do cenário educacional, sendo uma realidade na rotina dos estudantes brasileiros.

Analisando o entendimento dos dois autores, o "nativo digital" de Prensky poderia se encaixar como residente digital de White e Le Cornu, da mesma forma o visitante com o imigrante, mas isso implicaria tratar os termos propostos de maneira muito simplificada. Deve-se considerar, entre outras coisas, os obstáculos que o mundo digital vai impor tanto a um personagem como outro e o nível de motivação que eles terão para superá-los.

Dependendo do objetivo a ser alcançado, buscar uma informação na internet ou ter autonomia para mexer em sua conta bancária, os resultados de performance de cada usuário podem apresentar resultados totalmente diferentes.

O letramento digital, conforme discutido anteriormente, vai além do simples uso de ferramentas tecnológicas, exigindo uma compreensão crítica e a capacidade de produzir informações em múltiplos formatos digitais. Tal competência torna-se ainda mais essencial no contexto do ensino de línguas, onde a interação com conteúdos autênticos e diversos é facilitada pelas tecnologias digitais.

Contudo, é preciso evitar uma visão reducionista, que sugere que, superadas as dificuldades de acesso às novas tecnologias digitais, a inclusão digital seria automaticamente alcançada. Nesse sentido, Costa (2011 apud Sousa; Farias, 2022, p. 260) afirma que a inclusão digital deve ser analisada em três categorias: (i) técnica (destreza no manuseio dos equipamentos, *softwares* e acessibilidade); (ii) econômica (capacidade financeira para adquirir e manter equipamentos e *softwares* básicos); e (iii) cognitiva (independência de uso e de visão crítica).

No que tange especificamente à capacidade cognitiva, que permite o uso independente e uma visão crítica, Sousa e Farias (2022, p. 260) destacam que este é um dos objetivos enfatizados na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018).

O documento chama a atenção para o papel da escola em trabalhar com novas práticas de linguagem e o uso qualificado e ético das tecnologias digitais, destacando, ainda, a importância da consciência sobre o impacto de questões sociais e culturais nesses usos. (Sousa, Farias, 2022, p. 260).

Continuando sua reflexão sobre as orientações constantes no BNCC, as autoras destacam que, apesar das diretrizes propostas no documento, a realidade não reflete necessariamente os resultados esperados, afirmando que:

Do ponto de vista didático-pedagógico, a BNCC também chama a atenção para a importância do uso de diferentes recursos midiáticos verbo-visuais no processo de ensino-aprendizagem. Sabemos, no entanto, conforme já destacado anteriormente, que essa diversidade de recursos multimidiáticos nem sempre está disponível ao(à) docente e aos(as) alunos(as) ou distribuídos de forma justa e igualitária. O reconhecimento da necessidade de abarcar tais dimensões, conforme destacado pela BNCC, deve vir acompanhado da criação de condições reais nas escolas para que tais recursos sejam explorados, visto que, cada vez mais presentes nas nossas práticas de linguagem, são materiais ricos, autênticos e significativos. (Souza, Farias, 2022, p. 261).

O reconhecimento da importância das normas e orientações listadas na BNCC é notável, considerando que as tecnologias digitais são encaradas na atualidade como parte fundamental do processo de aprendizagem no sistema educacional brasileiro. Entretanto, observa-se que os desafios para sua efetiva implementação são significativos. As dificuldades levantadas por Sousa e Farias (2022) são, em parte, corroboradas pelos dados encontrados em uma pesquisa de 2023 realizada pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) e Fundação Telefônica Vivo. Essa pesquisa revelou, entre outros dados, que nas redes municipais de ensino, 21% ainda não ofertam o ensino de tecnologia e computação nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo que, nos anos finais, essa taxa cai para 17% (Coutinho, 2024).

Esses dados estão nitidamente na contramão do esperado pelo Ministério da Educação, que havia determinado que, até outubro de 2023, todas as redes de ensino deveriam ter seus currículos adaptados com habilidades relacionadas à computação (Coutinho, 2024). Os números revelam as dificuldades para cumprir o estabelecido no Complemento à BNCC, conhecido como BNCC da Computação⁶. O documento foi resultado de quase cinco anos de estudos que envolveram um amplo setor da sociedade, incluindo professores de universidades, sociedades científicas e redes públicas e privadas. A temática do texto aborda os fundamentos básicos da ciência da computação, acompanhando o processo de evolução das tecnologias.

A imersão no ambiente digital e, conseqüentemente, o desenvolvimento ou o trabalho com o letramento digital não apenas enriquece a experiência dos alunos, mas também amplia as fronteiras do aprendizado, permitindo o acesso a uma vasta gama de recursos online, desde materiais didáticos até mídias interativas. O uso de plataformas de aprendizagem online, amplamente disponíveis na internet, demonstra como as ferramentas digitais podem ser integradas ao ensino de maneira eficaz. Essas plataformas oferecem uma abordagem multimodal, combinando texto, imagem e som, o que não só facilita o acesso ao conhecimento, mas também promove uma aprendizagem mais interativa e colaborativa.

Contudo, é importante ressaltar que a tecnologia e, em especial, o ambiente digital não garantem, por si só, uma mudança no processo de ensino-aprendizagem; eles oferecem possibilidades que devem ser exploradas de forma consciente. Como afirma Warschauer (2011 apud Sousa; Farias, 2022, p. 264), assim como a música não reside no instrumento musical, o ensino, a aprendizagem e o conhecimento não residem na tecnologia.

⁶ Complemento à Base Nacional Comum Curricular, introduzido em 2022, que estabelece normas, incluindo habilidades consideradas obrigatórias para todas as etapas do ensino básico.

3. A TECNOLOGIA DIGITAL E A EDUCAÇÃO: PANORAMA GERAL E CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONTEXTO BRASILEIRO

As interações proporcionadas por meio da tecnologia aproximam informação e comunicação, acelerando seu contato com o âmbito escolar. Isso também traz, para esse cenário, uma nova concepção de mundo, em que indivíduos e mídias iniciaram uma nova relação estabelecida pela sociedade e, é claro, pela educação. Como auxiliares para o educador, as novas tecnologias podem se converter em uma promissora fonte do conhecimento.

No setor educacional, as novas tecnologias têm o potencial de se transformar em fontes promissoras de conhecimento, sem a pretensão de substituir o professor, mas sim de fornecer ferramentas que o equipe para avaliar, interagir e comunicar de maneira mais eficaz com seus alunos. De acordo com Pons (2001 apud Oliveira; Almeida e Trotta, 2020), a tecnologia educacional é vista como uma forma eficaz de avaliar o processo de ensino-aprendizagem. Assim, o professor passa a se beneficiar de uma gama de recursos que potencializam seu trabalho, ao mesmo tempo em que o aproxima dos alunos.

Com o aumento da presença das tecnologias digitais no ambiente escolar, é importante entender como esse fenômeno tem sido estudado e analisado e seus impactos em âmbito global e nacional. A UNESCO, por meio de relatórios recentes, tem investigado o impacto das inovações tecnológicas na educação, evidenciando os desafios e oportunidades que essas ferramentas oferecem.

3.1 Panorama Geral

A inserção da tecnologia no campo da educação torna-se particularmente elucidativa ao analisarmos o *Relatório do Monitoramento Global da Educação*, produzido em 2023 pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), cujo tema foi: "Tecnologia na Educação: Uma ferramenta a serviço de quem?". Os dados apresentados no relatório vinculam o direito à educação diretamente ao acesso a uma conectividade adequada, destacando que um dos principais desafios no cenário digital atual é o acesso à internet. O documento também enfatiza que a evolução e o uso da tecnologia digital deram um salto significativo nos últimos quarenta anos, reconhecendo o potencial dessas tecnologias para transformar a educação (UNESCO, 2023).

O relatório aponta o surgimento de uma indústria de tecnologia educacional voltada para a distribuição de conteúdo educacional, incluindo aplicativos de línguas (como Duolingo⁷ e Busuu⁸), sistemas de gestão de aprendizagem (Zavvy⁹, LMS¹⁰, Sakai¹¹), realidade virtual e aulas particulares personalizadas, entre outros. Embora tenha havido especulações sobre a possibilidade de a tecnologia substituir a interação humana na educação, o relatório observa que o uso crescente dessas ferramentas nos últimos 20 anos, tanto por estudantes quanto por professores e instituições, têm impactado consideravelmente o cenário educacional. Exemplos incluem o aumento no número de estudantes matriculados em cursos online, que passou de zero em 2012 para 220 milhões em 2021, e o Duolingo, que atingiu 20 milhões de usuários ativos diários em 2023 (UNESCO, 2023, p. 9).

Esses dados indicam que, ao menos nos países mais desenvolvidos, houve uma escalada nas habilidades voltadas para o mundo digital. A pandemia de COVID-19 acelerou esse processo, obrigando os sistemas educacionais a migrar, quase que instantaneamente, para o ensino digital. A educação superior também registrou uma significativa adoção de tecnologias digitais, substituindo os campi por plataformas online (UNESCO, 2023, p. 9).

No entanto, o relatório questiona até que ponto essa preponderância das tecnologias digitais contribuiu irrestritamente para os avanços na educação. Os dados sugerem que as grandes transformações no uso das tecnologias variam conforme o nível socioeconômico da comunidade analisada, o preparo dos professores, o nível de educação e a renda dos países. Assim, a universalização do uso da tecnologia educacional ainda está distante de ser alcançada. O documento também expressa preocupação com os riscos associados ao uso desregulado da tecnologia, que pode promover distração e prejudicar a interação humana. Enfatiza, ainda, a necessidade de regulamentação para evitar a disseminação do ódio e proteger a privacidade (UNESCO, 2023, p. 10).

Embora o acesso à tecnologia digital tenha facilitado o compartilhamento de dados e informações, barateando custos, a desigualdade no acesso a esses recursos continua a acentuar disparidades, especialmente em áreas mais carentes. O relatório destaca que:

O custo de boa parte das tecnologias está diminuindo rapidamente, mas ainda é muito elevado para alguns. Núcleos residenciais com melhores condições podem adquirir tecnologia primeiro, o que lhes dá mais vantagens e aumenta as disparidades. A desigualdade no acesso à tecnologia agrava a desigualdade existente

⁷ Aplicativo de idiomas que incorpora estratégias de gamificação.

⁸ Aplicativo de idiomas que permite interação entre os usuários que conversam entre si.

⁹ Plataforma de capacitação de pessoas atuando na gestão de desempenho e programas de treinamento.

¹⁰ Aplicativo de software usado para planejar programas de treinamento e educação.

¹¹ Plataforma focada em aprendizado colaborativo e desenvolvimento acadêmico.

no acesso à educação, um ponto fraco que se tornou evidente durante o fechamento das escolas decorrente da pandemia da COVID-19. (UNESCO, 2023, p. 11).

Essa realidade foi amplamente relatada durante a pandemia, com o sistema educacional brasileiro testemunhando inúmeros casos de dificuldades de conexão, principalmente entre os estudantes das escolas públicas.

Embora a Covid-19 tenha acelerado a incorporação do trabalho com as novas tecnologias no contexto brasileiro, sabemos que sua presença em termos de recomendações oficiais é anterior ao período pandêmico, e abordaremos a seguir como um dos documentos oficiais que orientam o ensino no país dialoga com as tecnologias digitais e quais competências estão previstas, especialmente no que diz respeito ao trabalho com a língua inglesa.

3.2 A BNCC e o diálogo com as tecnologias digitais

Atualmente, diversas discussões têm emergido em relação ao modelo de escola e de ensino, especialmente no que se refere à necessidade de adaptação às novas tecnologias digitais. Essa questão tem se tornado central nos debates acadêmicos, influenciando as interações entre docentes, discentes e instituições de ensino, que enfrentam a crescente pressão para incorporar as inovações tecnológicas no ambiente educacional. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) desempenha um papel crucial nesse contexto, pois orienta a implementação de novas abordagens pedagógicas que incluem a utilização de tecnologias digitais. A urgência de alguns momentos como, por exemplo, no período da pandemia de COVID também demonstraram tanto a relevância como a necessidade que este processo de inserção tecnológica ocorra de forma mais rápida e igualitária possível.

Observa-se, contudo, que o ritmo de incorporação dessas tecnologias na Educação não acompanha, por exemplo, o que é observado na esfera econômica. Os setores econômicos, como o sistema bancário, absorvem e divulgam os avanços tecnológicos de forma muito mais rápida, promovendo incessantemente novos mecanismos digitais em seus produtos. Um caso similar pode ser observado nos avanços significativos na área da medicina, tanto com a introdução de novos dispositivos tecnológicos quanto com o desenvolvimento da telemedicina.

Esses novos aparatos tecnológicos, quando inseridos no universo escolar, seja na formação e qualificação dos professores, seja no acesso de escolas e alunos, permitem avanços, reflexões e a adoção de novos modelos educacionais. Nesse contexto, tornou-se

comum que gestores, pais, alunos, professores e, principalmente, pesquisadores da área da educação se envolvam, direta ou indiretamente, com o debate em torno do uso dessas tecnologias no dia a dia do ambiente escolar.

A BNCC foi divulgada, em caráter preliminar, pela primeira vez em 2015¹², e logo tornou-se uma referência para as estratégias que escolas, gestores e principalmente docentes, possam adotar na implementação de práticas educacionais que incluam a tecnologia como um componente fundamental, mas que também abrangem uma ampla gama de conhecimentos, competências e habilidades. Seu papel é estabelecer diretrizes a serem contempladas em território nacional, que reforçam o direito do estudante, sempre colocado como prioridade dentro do processo escolar.

O trabalho em conjunto dos vários educadores e especialistas encontrado na BNCC serve como alicerce para elaboração dos currículos pelos sistemas de ensino. O documento estabelece como objetivo a formação cidadã dos estudantes, que, quer queiram ou não, estão também sob sua influência. No caso do inglês, a BNCC trata de englobar as competências que refletem as diferentes facetas do indivíduo inserido no mundo globalizado e seu papel nele, ao mesmo tempo em que entende o ensino do inglês como uma prática, não meramente linguística, mas também social. Diferente de documentos anteriores, a BNCC coloca o inglês como língua obrigatória, argumentando que no caso específico da língua inglesa se teria uma língua franca de alcance e uso mundial. Neste sentido, o ensino da língua inglesa contribuiria para a formação integral, social e política do aluno, aspecto reiteradamente enfatizado por todo documento, como no trecho a seguir:

Alguns conceitos parecem já não atender as perspectivas de compreensão de uma língua que “viralizou” e se tornou “miscigenada”, como é o caso do conceito de língua estrangeira, fortemente criticado por seu viés eurocêntrico. Outras terminologias, mais recentemente propostas, também provocam um intenso debate no campo, tais como inglês como língua internacional, como língua global, como língua adicional, como língua franca, dentre outras. Em que pese as diferenças entre uma terminologia e outra, suas ênfases, pontos de contato e eventuais sobreposições, o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu *status* de língua franca. (Brasil, 2018, p. 241).

No entanto, a escolha do inglês como única língua estrangeira obrigatória não exime a BNCC de críticas no entendimento de que essa opção normativa de uma língua estrangeira, em detrimento de várias outras, concorre para as noções de exclusão e privilégio materializadas em oportunidades diferentes para alunos em escolas públicas e em instituições

¹² De acordo com o site <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>, a 1ª versão da BNCC foi disponibilizada em 16 de setembro de 2015.

privadas de ensino (Sousa; Nascimento, 2023). Os autores, ainda analisando o texto, enfatizam que “Este fenômeno de acentuação de desigualdades vai de encontro com a proposta inicial da BNCC, mas é possível inferir, de sua característica centralizadora, que provavelmente não dá conta das realidades diversas do nosso país.” (Sousa; Nascimento, 2023, p. 6).

Essa colocação dos autores implica dizer que a BNCC traz à tona questionamentos e inferências que permeiam a relação da estrutura social com a língua imposta pelo colonialismo, imperialismo e cultura de massa - fenômenos que teceram comunidades e boa parte do mundo como o enxergamos hoje.

À medida que o debate sobre letramento digital e seu papel no ensino da língua inglesa avança, fica cada vez mais claro que a relação entre a tecnologia e a educação é central para o desenvolvimento das habilidades e competências contidas no documento, uma vez que a BNCC, e sua extensão com a BNCC da Computação, reforçam essa interdependência, destacando o uso ético e crítico da tecnologia como um dos pilares da formação dos estudantes.

Na atualidade, em meio à discussão sobre o uso dos recursos digitais na educação, se reconhece que o uso da tecnologia pode ajudar a fortalecer a inclusão, promover a acessibilidade entre outros benefícios. É a partir dessa linha de abordagem que a BNCC contempla e reforça a importância de se agregar esses recursos ao sistema escolar brasileiro. No que concerne ao ensino de língua inglesa, a BNCC dá ênfase ao uso competente da linguagem e da escrita inclusive nas práticas sociais do mundo digital, reforçando o caráter formativo e propondo uma visão pautada nos multiletramentos para os alunos:

[...] ampliação da visão de letramento, ou melhor, dos multiletramentos, concebida também nas práticas sociais do mundo digital – no qual saber a língua inglesa potencializa as possibilidades de participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico. (Brasil, 2018, p. 242).

Direcionar o foco da aprendizagem da língua inglesa para o mundo digital parece ser o caminho ideal que vai exatamente ao encontro das mudanças que as tecnologias digitais de informação e comunicação têm proporcionado dentro da sociedade. Enviar um e-mail, compartilhar um vídeo, buscar informações em site, são muitas possibilidades de aplicação em função do contato que se tem com as tecnologias de informação.

A própria BNCC elenca proposições e expectativas em relação a como essa interação tecnológica deve ser avaliada no processo de aprendizagem. No cenário global atual, espera-se que os alunos desenvolvam competências que vão além do simples acúmulo de informações, como aponta a BNCC:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (Brasil, 2018, p. 14).

Observa-se, portanto, que o destaque da BNCC recai sobre a relevância das tecnologias da informação diante da crescente inserção da cultura digital, direcionando o foco do simples manuseio de dispositivos para o desenvolvimento de um conjunto de competências que promovam o olhar crítico, colaborativo e responsável no ambiente educacional. Ademais, a BNCC foi ampliada por meio de um complemento conhecido como BNCC da Computação, que estabelece competências e habilidades computacionais desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, acompanhando os fundamentos da ciência da computação e a evolução das tecnologias. O documento discute princípios que devem ser abordados em todas as etapas educacionais, propondo atividades adequadas ao nível de cada estudante. Por exemplo, sugere abordagens "desplugadas" para a educação infantil, sem a necessidade de dispositivos tecnológicos, enquanto no Ensino Médio as competências computacionais são mais aprofundadas, com habilidades que incluem a criação de conteúdo digital para redes sociais.

A preparação dos estudantes para criar conteúdos em diversos formatos, como podcasts, vídeos, textos jornalísticos e fotografias, reflete a intenção de fomentar uma interação crítica e responsável com os ambientes virtuais:

Preparar os estudantes para criarem conteúdos, de diversas naturezas, para serem disseminados em ambientes virtuais, tais como podcasts e vídeos para canais em redes digitais de divulgação de vídeos (ex. YouTube, Twitch, Vimeo etc.), microvídeos (ex. Instagram, TikTok etc.), textos jornalísticos e crônicas (ex. Blogs, Facebook etc.), fotografias (ex. Instagram, Facebook etc.), refletindo sobre seus alcances e como o teor da mensagem que é veiculada pode influenciar uma comunidade local ou até mesmo global. (Brasil, 2022, p. 69).

Os princípios da BNCC da Computação são organizados em três eixos principais, conforme apresentado no quadro a seguir:

Quadro 4: BNCC da Computação

EIXOS	CONTEÚDO
Pensamento Computacional	Aborda o raciocínio lógico e a construção de soluções para os mais diversos problemas. As habilidades referentes a esse eixo incluem a descrição de processos, organização e sistematização de informações, entre outros.
Mundo Digital	Trata da compreensão do mundo digital, com habilidades relacionadas ao funcionamento técnico da internet, das redes, da computação em nuvem e de diversos outros elementos do universo virtual.
Cultura Digital	Eixo relacionado às discussões políticas, éticas e sociais que envolvem o uso das tecnologias.

Fonte: organizado pelo autor, com base em Coutinho (2024).

Os eixos da BNCC da Computação são direcionados para o desenvolvimento de competências que vão além do simples uso de ferramentas tecnológicas, envolvendo a aplicação do conhecimento digital em situações reais e críticas.

Ao proporcionar um ambiente de aprendizado que equilibre o raciocínio lógico com a reflexão sobre o impacto do uso da tecnologia, a BNCC como um todo prepara os estudantes para uma atuação mais consciente no mundo digital. No ensino de língua inglesa, essa abordagem complementa a formação dos alunos, permitindo essa atuação ao mesmo tempo em que amplia seu acesso ao conhecimento e sua capacidade de comunicação.

Observamos, portanto, que o documento reconhece a importância de um trabalho com letramento digital de forma ampla, não focado apenas na instrumentalização técnica, mas nos usos, tendo em vista que também é esperado que os estudantes desenvolvam habilidades para analisar e criticar informações que serão disponibilizadas nos conteúdos digitais. A seção a seguir traz algumas reflexões a partir do uso de ferramentas digitais no ensino de língua inglesa.

4. REFLEXÕES SOBRE AS FERRAMENTAS DIGITAIS E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O surgimento de um novo sistema de comunicação, apoiado em uma língua digital universal, promove a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens, possibilitando assim a personalização desses conteúdos de acordo com as identidades e preferências individuais. O crescimento exponencial das redes de computadores molda a vida das pessoas, levando à necessidade de compreender como viabilizar esse novo mundo informacional. Nesse sentido, Castells (2000, p. 24) sugere de maneira objetiva que é preciso "levar a tecnologia a sério, utilizando-a como ponto de partida desta investigação."

Ao considerar a tecnologia como um elemento determinante para entender as transformações do mundo informacional, conforme defendido por Castells (2000), torna-se necessário incluir outros fatores, como a globalização e o próprio uso da língua inglesa, conforme discorrido anteriormente. O advento da globalização, juntamente com o surgimento da internet, causou modificações significativas em diversas áreas do conhecimento e no comportamento dos indivíduos. No contexto educacional, tais mudanças têm impactado também os documentos oficiais orientadores do ensino, a exemplo da BNCC, que prevê o desenvolvimento de competências articuladas aos usos das tecnologias digitais e o trabalho com uma noção ampliada de letramento. Assim, o uso de tecnologias digitais tem se tornado cada vez mais frequente, embora ainda seja necessário compreender melhor tanto o potencial quanto os limites e desafios relacionados à sua aplicação.

Diante da dinâmica dessas transformações, é prudente reavaliar também as metodologias tradicionais que continuam a tratar os alunos como meros receptores de conhecimento. Em vez disso, os estudantes devem ser incentivados a assumir um papel de protagonismo no processo de aprendizagem, especialmente no que diz respeito ao estudo de línguas estrangeiras. Um primeiro passo seria a escola reconhecer a relevância da presença do mundo digital na vida desses estudantes e utilizar essa familiaridade com os computadores, dispositivos móveis e redes sociais em atividades dentro ou fora de sala. O interesse pessoal dos alunos em outras atividades como jogos, músicas ou filmes, exponenciado por sua rotina fora do ambiente escolar, oferece oportunidades para integrar essas experiências ao contexto educacional e às práticas pedagógicas do professor. Aqui se configura um desafio, pois exige que o docente tenha não apenas a habilidade linguística e pedagógica, mas também a infraestrutura e os recursos necessários para organizar o conhecimento prévio dos alunos.

Essas práticas podem incluir desde, por exemplo, a elaboração e envio de e-mails, a criação de homepages, ou até mesmo a tradução/legendagem de filmes e séries populares em inglês.

No que se refere ao papel da língua inglesa, agora obrigatória no currículo escolar brasileiro, é relevante destacar a análise de Long (2005, p. 67, apud Santos, 2012, p. 100):

Antigamente, a língua francesa era a mais falada e toda Europa a usava como único idioma, já que o latim havia sofrido muitas modificações. Nesse contexto, a língua inglesa surge com força total após a decadência tanto do latim quanto do francês e, além de dominar a Europa, acaba dominando também a América pelo poder que os Estados Unidos exerciam militarmente e que ainda exercem até os dias de hoje. Assim, o inglês é visto como o idioma da tecnologia, das telecomunicações e das finanças internacionais; sendo, portanto, a língua estrangeira mais utilizada no campo da informática, sobremaneira com o advento da rede internet. Não bastasse a potência cinematográfica, musical e literária que é representada pela linguagem de Shakespeare, o inglês configura-se, ainda, como o idioma de jargões de inúmeras áreas, o qual é utilizado por aproximadamente metade dos jornais do mundo e em quase 80% dos trabalhos de pesquisa acadêmica científica. (Long, 2005, p. 67).

As considerações de Long (2005) evidenciam o caminho que a língua inglesa tem percorrido em sua inserção tanto no cenário tecnológico quanto na área educacional, especialmente com o surgimento das chamadas tecnologias digitais. Isso abre espaço para uma reflexão sobre como essas ferramentas, inseridas no contexto da era informacional e vistas como "novas", realmente têm contribuído para o avanço do processo de ensino-aprendizagem. Aqui, cabe um registro, referente à Secretaria de Educação do Governo da Paraíba, que desde 2011 tem entregado tablets para alunos e professores da rede estadual¹³. No entanto, mais de uma década após a implementação desse recurso, ainda não se pode afirmar que houve melhorias significativas nos resultados acadêmicos, já que o índice do IDEB para o ensino médio em 2023 não atingiu o esperado, fato amplamente divulgado pela mídia após a liberação dos dados pelo Ministério da Educação. Nesse sentido, é igualmente relevante considerar as habilidades de professores e alunos no que diz respeito ao letramento digital, um tema amplamente debatido e já abordado ao longo deste trabalho. Cabe aqui, entretanto, uma análise mais aprofundada sobre o impacto dos dispositivos digitais, do letramento digital e do acesso à internet no ambiente escolar, em especial no ensino da língua inglesa.

Kenski (2003, p. 3) afirma que "toda aprendizagem, em todos os tempos, é mediada pelas tecnologias disponíveis." Partindo dessa premissa, as tecnologias digitais, cada vez

¹³ Ver: [Governo da Paraíba entrega 61 mil tablets, mas salas de aula não têm Wi-Fi - 17/11/2014 - UOL Educação](#)

mais presentes na sociedade contemporânea e nos ambientes escolares, podem oferecer um novo dinamismo ao processo de aprendizagem. A autora acrescenta ainda que:

As aprendizagens, por sua vez, ao invés de se constituírem como um corpo sólido de conhecimentos determinados previamente e historicamente datados, constituem-se como aprendizagens abertas, não lineares e mutáveis. Aprendizagens descartáveis, seletivas, múltiplas e em permanente atualização. (Kenski. 2003, p.7).

Neste cenário de rápidas mudanças, em que a sociedade vive imersa na era informacional e os dados e informações são disponibilizados em um ritmo acelerado, é esperado que o processo de ensino e aprendizagem passe por constantes reformulações. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) tornam-se, assim, mediadoras desse processo, enquanto a língua inglesa, conforme discutido anteriormente, ganha ainda mais força a partir dessas tecnologias.

Santos, Gamero e Gimenez (2014, p. 85) argumentam que, devido aos inúmeros usos da língua inglesa em práticas sociais cotidianas, como o envio de e-mails ou o acesso a redes sociais, bem como, ainda, o vasto conteúdo da web, o ensino dessa língua pode ter seu potencial ampliado com a incorporação das TDICs nas práticas pedagógicas. Embora reconheçam que isso pode gerar desafios para os professores, os autores defendem que uma compreensão crítica do papel das tecnologias digitais na atualidade pode contribuir significativamente para a elaboração de projetos pedagógicos mais embasados.

Seguindo essa lógica, uma possível atividade pedagógica envolvendo a escuta e interpretação de letras de músicas poderia permitir ao professor abordar temas desde a gramática, até a presença ou não de críticas sociais. A partir dessa base, o professor pode estimular debates sobre como os alunos tiveram contato com a música, seja por meio de filmes, shows, vídeos, celulares ou aplicativos de música, além de explorar o tipo de acesso que eles possuem às diferentes mídias. À medida que essas atividades se aprofundam, podem evoluir para algo mais complexo, como a criação colaborativa de um blog da turma, em formato de diário, no qual os alunos possam refletir e discutir os temas relacionados às músicas.

É importante ressaltar que as situações desafiadoras relacionadas à incorporação de novas tecnologias nos projetos pedagógicos não se restringem a um conteúdo específico, como o ensino da língua inglesa. É igualmente provável que disciplinas como história, física ou geografia enfrentem cenários semelhantes, o que reforça a necessidade de uma abordagem coletiva para enfrentar esses desafios. Nesse sentido, Santos, Gamero e Gimenez (2014)

destacam, em seus estudos, os conceitos de interdisciplinaridade e transversalidade como fundamentais para superar problemas e compartilhar soluções no uso das tecnologias digitais, especialmente no contexto da aprendizagem da língua inglesa por parte dos docentes.

Em relação às dificuldades enfrentadas pelos professores, Silva (2009, apud Ribeiro; Freitas, 2011, p. 71) enfatiza a importância dos cursos de formação docente. Segundo o autor, os cursos de licenciatura devem oferecer, de forma prévia, estratégias de ensino que capacitem os futuros professores a utilizar ferramentas adequadas para cada propósito em sala de aula. No entanto, além das adaptações burocráticas que precisarão ser feitas nas grades curriculares, é importante que o foco não se limite à apresentação de dispositivos digitais e suas funcionalidades. As estratégias formativas devem, sobretudo, considerar o espaço para que tanto futuros professores quanto alunos, provenientes de diferentes contextos - sejam de escolas públicas ou privadas - possam expor suas realidades econômicas, sociais e culturais. Dessa forma, o processo formativo será mais inclusivo e alinhado às necessidades e aos desafios do ambiente escolar, bem como aos usos de tais ferramentas.

Gomes, Silva e Paiva (2022, p. 2) realizaram um estudo no período pré-pandêmico, entre 2018 e 2019, com o objetivo de reunir informações sobre o uso da tecnologia no ensino e aprendizagem de língua inglesa. O estudo investigou quais ferramentas digitais eram mais utilizadas por aprendizes e professores de inglês no Brasil. Os resultados obtidos pelos autores foram elucidativos quanto ao acesso e uso dessas tecnologias, embora o período de pesquisa, de forma não intencional, tenha ocorrido antes da pandemia de COVID-19, oficialmente decretada em março de 2020. Embora este trabalho não permita uma análise detalhada de todo o material produzido, os dados encontrados certamente acrescentam reflexões valiosas ao tema em questão. Entre elas, destaca-se que já havia interesse e uso de alguns recursos tecnológicos tanto por parte dos professores quanto dos alunos, e que desafios como a falta de equipamentos e a resistência de gestores escolares limitavam a aplicação dessas ferramentas.

A pesquisa, que abrangeu todas as regiões do Brasil, incluiu amostras de professores e alunos com acesso à internet. Foi utilizado um questionário no *Google Forms*, contendo quatro perguntas fechadas e duas abertas, abordando, principalmente, a escolha e o uso de recursos digitais pelos participantes, além dos aplicativos móveis mais utilizados para aprender ou ensinar inglês. Esses resultados, por sua relevância para o tema deste trabalho, serão apresentados e comentados nesta seção, com o objetivo de tecer reflexões sobre como era o cenário antes do período da pandemia no que concerne ao acesso e aos usos de ferramentas tecnológicas.

Gomes, Silva e Paiva (2022, p. 6) relatam que, tanto em 2018 quanto em 2019, o uso de dicionários, vídeos e tradutores foram os mais mencionados pelos participantes, indicando a presença marcante desses recursos na cultura de ensino e aprendizagem de línguas no Brasil. Isso confirma o papel relevante que as ferramentas desempenham nesse processo, já que, em termos de ensino de inglês, podem ser visto como facilitadores do aprendizado pelo contato com a língua que propiciam aos alunos, mas ao mesmo tempo como fatores limitantes, uma vez que sem a presença do professor para mediar, a capacidade de interação e diálogo pode ser prejudicada. Em outro momento, ao serem solicitados a listar quais outras tecnologias específicas eram utilizadas, os participantes (professores e alunos) apontaram, em 2018:

o uso de dicionários específicos; jornais; revistas; determinados sites com atividades para o ensino de inglês; jogos e videogames; podcasts; séries e filmes em plataformas de streaming; e-books; música; dispositivos digitais como tablets e projetores; além de aplicativos como WhatsApp, Instagram, Skype, produtos do Google, aplicativos móveis, recursos para criação de material didático, ambientes virtuais diversos, rádio on-line, vídeos no YouTube e arquivos em formato MP4 (Gomes, Silva e Paiva, 2022, p. 8).

Já em 2019, os participantes mantiveram muitas das mesmas menções aos recursos digitais utilizados no ano anterior, com algumas exceções, como a redução das menções a projetores, rádio online, videogames e arquivos MP4. No entanto, outros recursos foram adicionados, como:

O serviço de música em streaming Spotify, corretores dos pacotes Office ou corretores on-line como o Grammarly, ferramentas de busca, editores de texto e redes sociais. Serviços de armazenamento de arquivos nas nuvens foram também citados, bem como programas do pacote Office e ferramentas usadas para criar infográficos e blogs. Os respondentes ainda nomearam ferramentas para o acesso a chats, jogos, blogs, telecolaboração e ferramentas que são frequentemente usadas em sala de aula, como Edmodo e Kahoot. (Gomes, Silva e Paiva, 2022, p. 8).

Essas listas de ferramentas indicam que, antes do período pandêmico, tanto professores quanto estudantes demonstravam interesse e curiosidade sobre as tecnologias digitais como ferramentas para o ensino e aprendizado de inglês, reconhecendo que os dispositivos eletrônicos disponíveis poderiam potencializar a aprendizagem da língua inglesa.

Os autores observam, em sua análise, que tanto professores quanto alunos mencionaram aplicativos, músicas, podcasts, *WhatsApp* e vídeos no *YouTube* como recursos frequentemente utilizados. No entanto, dois depoimentos de professores destacam a

dificuldade de usar esses recursos devido a proibições em algumas instituições de ensino. Um dos depoimentos, em 2019, ressalta a seguinte fala:

Utilizo o projetor e meus slides. Infelizmente meu contexto não permite o uso de outras tecnologias. Não temos computadores e nem internet. Quando sugiro o uso do celular em aula a coordenação e outros colegas repudiam, pois não acreditam que posso dar aulas utilizando os celulares dos meus alunos. (Gomes, Silva e Paiva, 2022, p. 8)

Essas observações tornam-se, no mínimo, irônicas diante da pandemia da COVID-19, que exigiu o uso desses recursos e a adaptação de professores, alunos e gestores para viabilizar a continuidade do processo de ensino-aprendizagem. Para as escolas que já enfrentavam dificuldades como a falta de infraestrutura, incluindo a ausência de internet, e que não incentivavam o uso dessas ferramentas, imagina-se que o impacto pedagógico durante a pandemia tenha sido bem maior. Pós-pandemia, ainda que o desafio que persiste seja o de garantir uma infraestrutura tecnológica adequada para o uso dessas ferramentas nas escolas, fato é que esse cenário vem mudando por parte dos professores, que depois de meses buscando se reinventar com o intuito de manter a atenção e interesse dos alunos nas aulas online, trazem consigo alternativas para o ensino presencial que antes não se cogitava, como a utilização dos celulares nas atividades em grupo na sala, não necessitando que todos os integrantes tenham acesso à internet.

Apesar disso, o cenário no Brasil não traz um consenso sobre o tema. De acordo com uma matéria do Jornal O Globo¹⁴, está prestes a tramitar no legislativo um projeto de lei que “deve prever o banimento do uso de celulares por estudantes dentro das escolas” (Bandeira, 2024). O argumento, contrário ao uso, baseia-se no fato de que os dispositivos podem gerar distrações e comprometer a saúde física e mental de crianças e adolescentes. Nesse sentido, é cabível afirmar que por mais que a tecnologia (nesse caso, aparelhos celulares) possa agregar ao processo de ensino-aprendizagem, ela também se apresenta como um fator limitante do mesmo.

Ainda sobre o estudo de Gomes, Silva e Paiva (2022, p. 10-11), os autores apontam que “os recursos que mais se destacaram dentre os aprendizes e professores, que são: *Duolingo*, Dicionários online, Ferramentas Google, *YouTube*, *WhatsApp* e *Kahoot*”. A partir daí, os autores analisam as principais características dessas ferramentas, explicando o porquê de terem sido as mais mencionadas. Vale destacar, entre os aspectos abordados pelos autores, o *Duolingo*, por exemplo, uma vez que sua popularidade parece estar relacionada ao uso de

¹⁴ Ver: [Governo prepara projeto de lei para proibir celular nas escolas](#)

estratégias de gamificação. No entanto, os autores também destacam limitações, como o uso de expressões sem sentido ou sem relação com o cotidiano das pessoas, como “Goodbye, elephant¹⁵”. Entre os pontos positivos mencionados, incluem-se a organização das atividades por campos semânticos, a ludicidade e a repetição de exercícios para fixação dos conteúdos. Entre as limitações, mencionam-se a interface infantilizada, o vocabulário limitado e o método gramática-tradução.

Os dicionários online citados, com maior ocorrência até mesmo do que o *Kahoot* e o *YouTube*, são como bem colocam os autores “recursos potenciais para qualquer aprendiz de idiomas, seja em contexto formal ou informal” (Gomes, Silva e Paiva, 2022, p. 11). Além disso, os autores acrescentam que, na atualidade, diferentes dicionários online podem ser acessados com facilidade por meio de aplicativos. Já as ferramentas Google possuem uma ampla gama de funções que, segundo os autores, se tornaram recursos essenciais nas atividades educacionais cotidianas. Entre os usos mais frequentes estão: pesquisas escolares; uso do tradutor em sala de aula; busca de imagens para ilustrar vocabulários específicos; armazenamento no *Google Drive*; uso do *Google Docs* e *Google Forms* para criar atividades colaborativas e pesquisas; e utilização do *Hangouts* para videoconferências em línguas estrangeiras, sendo todas essas ferramentas de fácil acesso e grande utilidade no ambiente escolar.

Com relação ao aplicativo *WhatsApp*, o projeto Taba Eletrônica, vinculado à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), é citado como um exemplo positivo de utilização pedagógica do aplicativo. O projeto ofereceu cursos de formação continuada totalmente online para o uso do *WhatsApp* em aulas de inglês, propondo tarefas que incentivam o engajamento dos participantes com a ferramenta em seus usos pedagógicos. De fato, o *WhatsApp* se configura como um dos aplicativos que mais aproxima aluno e professor, embora, como os autores observam, “ao mesmo tempo em que essas tecnologias digitais flexibilizam as noções de tempo e espaço, elas podem contribuir para um rompimento com a distinção entre tempo de trabalho e descanso do professor” (Gomes, Silva e Paiva, 2022, p. 12-13).

O *Kahoot*, por sua vez, foi descrito como uma plataforma gratuita que facilita a criação e o compartilhamento de jogos ou trivias, que podem ser usados na escola, no trabalho ou em casa. Citando um trabalho de Bottentuit Junior (2017), Gomes, Silva e Paiva (2022, p. 13) destacam que “o Kahoot pode se constituir como uma ferramenta educativa

¹⁵ Adeus, elefante. (Tradução).

sendo possível motivar o aluno despertando-o para a aprendizagem e melhorando as práticas pedagógicas na sala de aula”.

Em relação ao uso do *YouTube*, também mencionado no estudo, Gomes, Silva e Paiva (2022, p. 13) afirmam que “a infinidade de materiais postados, em diferentes línguas, permite que aprendizes de línguas tenham acesso a insumos da língua-alvo (fidedignos ou não) em variadas situações”. Ainda tratando de escolhas das ferramentas utilizadas pelos participantes, os autores observam que, se de um lado, temos ferramentas como o *Kahoot* e o *Duolingo*, desenvolvidas especificamente para fins educacionais; de outro, *Google*, *WhatsApp* e *YouTube*, teriam sido desenvolvidos originalmente para outros propósitos, mas podem ser utilizados no ensino e aprendizado de línguas.

Após analisar os dados, os autores concluem que o ensino e a aprendizagem de inglês, de certa forma, já institucionalizaram o uso de tecnologias digitais. No entanto, Gomes, Silva e Paiva (2022, p. 14) ressaltam que as dimensões continentais do Brasil, juntamente com seus altos índices de desigualdade social e o abismo digital, aprofundado pela pandemia da COVID-19, requerem mais estudos para compreender plenamente o impacto dessas ferramentas.

As ferramentas mencionadas no trabalho de Gomes, Silva e Paiva (2022) demonstram o quão vastas são as ferramentas e possibilidades de aplicação dentro de sala. Nesse sentido, o uso pedagógico demanda uma mediação, por parte do professor, no que diz respeito ao lidar com o conhecimento prévio dos alunos e o contato que eles já têm com as ferramentas. A valorização dessas experiências permite um envolvimento mais ativo dos alunos, pois ao mesmo tempo em que propõe essa ponte com interesses pessoais deles, também reforça o protagonismo deles dentro de situações reais do uso do inglês. Simultaneamente, acredito que essa mediação também deve partir das próprias instituições, de forma que não seja um uso desenfreado, pois, como foi evidenciado pela matéria do jornal O Globo, o efeito dos celulares nos alunos pode mais servir como distração do objetivo didático do professor, do que de fato uma aproximação entre o aluno e a língua inglesa.

A partir disso, a reflexão que cabe aqui é que se o aluno tem a oportunidade de explorar o potencial da tecnologia, acredito que assim o deve fazê-lo, pois ainda que possa servir como uma simples reprodução de conhecimento, ele pode se utilizar das plataformas citadas para se expressar criativamente e desenvolver habilidades comunicativas, seja abordando as implicações culturais de um vídeo ou, para estimular de forma ativa o uso de

uma plataforma. O Canva¹⁶, por exemplo, poderia ser usado no contexto de língua inglesa para desenvolver atividades que promovem a prática da língua de maneira contextualizada e significativa, por meio de apresentações ou análises de campanhas virtuais para determinado público-alvo. Dessa maneira, o professor poderia incentivar o uso da ferramenta fomentando o letramento digital por meio de uma perspectiva crítica dele.

Passado o período crítico que envolveu a pandemia da COVID-19, a fase da obrigação e urgência de se adotarem mecanismos tecnológicos, principalmente ferramentas digitais, para dar continuidade às atividades educacionais, pode-se dizer que essa adoção teve seu ritmo reduzido. Por outro lado, o uso e o interesse por essas tecnologias não arrefeceram; pelo contrário, esse abismo digital está longe de ser superado. Nota-se, por parte dos professores e pesquisadores do tema, que não há como retornar ao passado, quando os dispositivos eletrônicos e digitais eram ignorados ou pouco utilizados em atividades de ensino. Dito isso, fica claro que parte do problema está concentrado no acesso e na viabilização do uso, que necessitam de estruturas físicas (internet e equipamentos diversos), além de uma capacitação voltada para o letramento digital de docentes e discentes. No que se refere ao ensino da língua inglesa, fica perceptível como é possível incorporá-la às atividades em sala e, principalmente, envolver os alunos com as distintas ferramentas digitais.

Superar esse abismo digital, promovendo um acesso igualitário às tecnologias para todas as escolas, incluindo estudantes e professores, parece ser o desafio a ser superado. Mesmo que a pandemia tenha sido um catalisador de eventos que ilustram essas dificuldades, ela por si só não pode ser responsabilizada pela falta de computadores ou por uma internet lenta; esse é um problema bem mais complexo.

¹⁶ Plataforma online para criação gráfica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi concebido na tentativa de refletir como o uso da tecnologia, notadamente as ferramentas digitais, está sendo incorporado no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa e quais as possíveis implicações, sejam negativas ou positivas, desse uso. Na revisão de literatura proposta para discorrer sobre o tema, buscou-se também entender os avanços das tecnologias e seus impactos no ensino, articulando com o conceito de letramento digital, tanto de docentes quanto de discentes, no sentido de promover uma comunicação próxima entre dois atores que, se em sincronia, poderiam atingir mais facilmente o objetivo pedagógico referente às práticas digitais.

Fato é que a extensa literatura encontrada sobre o tema nos permite ver que existe espaço para mais pesquisas, em função das nuances e fatos que vêm interferindo em um cenário que contempla a presença da tecnologia digital nas escolas. Ao longo da elaboração deste trabalho, ficou claro que eventos de perfis diferentes, encontrados fora do ambiente interno da escola, podem determinar o ritmo e o nível de uso dessa tecnologia. O roubo de um cabo de internet ou eventos como a pandemia de COVID-19, que pode ser considerado um divisor de águas no que se refere ao aumento da demanda para o uso das ferramentas digitais, coexistiram e, ao mesmo tempo, interferiram na dinâmica escolar.

As tecnologias digitais, com o computador e o acesso à internet fazendo parte da realidade de alunos e professores, possibilitam necessariamente repensar o processo de aprendizagem. Aliado a isso, no caso do ensino da língua inglesa, sua relevância global - fato destacado pela obrigatoriedade de seu estudo, que foi colocada pela própria BNCC - já deixa evidente como a relação representada pela diversidade de atividades via tecnologias digitais e o uso da língua inglesa interagem de forma fácil e prática. Na literatura utilizada na pesquisa, a ideia de que os recursos, como filmes, séries, blogs, jogos e plataformas como o *YouTube*, são vistos apenas como ferramentas de entretenimento, é totalmente desmistificada; o espaço para que o professor os utilize para desenvolver atividades pedagógicas existe e já é explorado.

O fato de que o meio acadêmico passou a reconhecer o peso da utilização de ferramentas digitais no desenvolvimento de atividades em sala, deixando de ocupar um lugar eventual para se tornar determinante, principalmente durante o período pandêmico, abre espaço para discussão sobre o letramento digital do professor e do aluno. Isso é fundamental para que os usos dessas novas tecnologias tenham o efeito esperado e contribuam no processo

de ensino-aprendizagem e na formação dos estudantes. Não se debate apenas o domínio dos dispositivos; não é só a técnica que está envolvida, mas sim como os conteúdos trabalhados por meio desses recursos se encaixam em uma análise crítica e, inclusive, em um comprometimento com a ética.

Por fim, estudos que já enxergam a necessidade de rever, nos currículos dos cursos de formação de professores, conteúdos que levem os futuros docentes a entrarem em contato com a possibilidade real de preparar atividades, utilizando ferramentas digitais, parecem promissores. Isso porque, como foi visto durante a pesquisa, antecipa situações que se tornam cada vez mais comuns, com a tecnologia fazendo parte do dia a dia das escolas. Nesse cenário, não se pode ter a ilusão de que os desafios serão superados facilmente. Um olhar, mesmo que superficial, para as desigualdades econômicas e sociais que persistem na sociedade indica que ainda há muito a ser superado. E, no meio disso, temos a escola pública que, mesmo envolta por celulares e tablets, ainda enfrenta sérios desafios para atender seus alunos e professores com uma educação que esteja em sintonia com as demandas do cotidiano social.

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, Karolini. **Governo prepara projeto de lei para proibir celular nas escolas.** *O Globo*. Brasília, 20 set. 2024. Disponível em: <oglobo.globo.com/brasil/noticia/2024/09/20/governo-prepara-projeto-de-lei-que-da-aval-a-veto-a-celular-nas-escolas.ghtml>. Acesso em: 09 de out. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular é aprovada no CNE e segue para homologação do ministro da Educação.** Portal MEC. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **BNCC DA COMPUTAÇÃO.** Brasília, 2022.
- BUENO, Rafael Winícius da Silva; GALLE, Lorita Aparecida Veloso. Reflexões sobre os Nativos Digitais. **Em Teia - Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, v.13, p. 71, 2022.
- CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede - A era da informação: economia, sociedade e cultura.** v.1., 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. **Educar com a Mídia: novos diálogos sobre Educação.** 1º ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GOMES JUNIOR, R. C.; SILVA, L. de O.; PAIVA, V. L. M. de .O. **Tecnologias Digitais para Aprender e Ensinar Inglês no Brasil.** Texto livre, Belo Horizonte - MG, v. 15, p.ee 38008, 2022.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 1999.
- HARVEY, David. **Espaços de Esperança.** Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo. Edições Loyola, 2004.
- HOCKLY, Nicky; DUDENEY, Gavin. **Current and Future Digital Trends in ELT.** RELC Journal, vol4(2), p. 161-178, 2018.
- KENSKI, Moreira V. **Aprendizagem Mediada pela Tecnologia.** Revista Diálogo Educacional, [S. l.], v. 4, n. 10, p. 47–56, set./dez. 2003.
- OLIVEIRA, Sabrina Guedes; ALMEIDA, Veronica Eloi de; TROTTA, Leonardo Monteiro. **As Tecnologias e o Mundo Globalizado: reflexões sobre o Cotidiano Contemporâneo.** Revista Educação Pública, v. 20, Nº 2, 14 de Janeiro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/2/as-tecnologias-e-o-mundo-globalizado-reflexoes-sobre-o-cotidiano-contemporaneo>.
- PAIVA, V. L. .O. Letramento Digital problematizando o conceito. **Revista da Abralin.** V.20. N3, p. 1161-1179. 2021.

PAIVA, V. L. O. **O Uso da Tecnologia no Ensino de Línguas Estrangeiras: breve retrospectiva histórica.** Disponível em <<http://www.veramenezes.com/techist.pdf>>

PONS, J. de P. Visões e conceitos sobre a tecnologia educacional. In: SANCHO, J. (Org.). **Para uma tecnologia educacional.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

RIBEIRO, Mariana Henrichs; FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Letramento Digital: um desafio Contemporâneo para a Educação. **Educação & Tecnologia**, [S.l.], v. 16, n. 3, p.59-73 set-dez. 2011.

SANTOS, Anjos, Lucas Moreira dos; GAMERO, Raquel; GIMENEZ, Telma Nunes. **Letramentos Digitais, Interdisciplinaridade e aprendizagem de língua inglesa por alunos do Ensino Médio.** Trab.Ling.Aplic., Campinas, n(53,1); 79-102, jan-jun 2014.

SANTOS, Marcos Pereira dos. Importância do domínio de Línguas Estrangeiras pelos profissionais de Secretariado Executivo para atuação no Mercado de trabalho em Tempos de Globalização. Uma abordagem crítico reflexiva. **Revista de Gestão e Secretariado.** V.3 N1 P. 94-108, 2012.

SANTOS, Milton. **A Urbanização Brasileira.** 5ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 2005.

SOARES, Magda. Letramento e Alfabetização: as Muitas Facetas. **Revista Brasileira de Educação.** Jan/Fev/Mar/Abr de 2004, Nº 25.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em Três Gêneros.** 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUSA, Rafaela Carla Santos de; FARIAS, Jailine Mayara de Sousa. Tecnologias digitais e o ensino de línguas: uma reflexão sobre conceitos e possibilidades. IN. SILVA, Carolina Gomes da. et al. (Org.) **Linguagem, Literatura e Prática Educativa: Reflexões sobre a Sala de Aula.** (recurso eletrônico) Dados eletrônicos –João Pessoa, Editora UFPB, 2022.

SOUZA, Marcelle. **Governo da Paraíba entrega 61 mil tablets, mas salas de aula não têm Wi-fi.** UOL. Rio de Janeiro, 17 nov. 2014. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2014/11/17/governo-da-paraiba-entrega-61-mil-tablets-mas-salas-de-aula-nao-tem-wi-fi.htm>>. Acesso em: 10 de out. 2024.

UNESCO. 2023. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2023: Tecnologia na educação: Uma ferramenta a serviço de quem?** Paris, UNESCO.