



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – UEaD
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADA E EDUCAÇÃO - CCAE
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA A DISTÂNCIA**

NESTOR PILICULO LUZON NÓBREGA

**INTEGRAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS DIGITAIS NO ENSINO DE
ESPAÑHOL PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

LIVRAMENTO – PB

2026

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – UEaD
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADA E EDUCAÇÃO - CCAE
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA A DISTÂNCIA**

NESTOR PILICULO LUZON NÓBREGA

**INTEGRAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS DIGITAIS NO ENSINO DE
ESPAÑHOL PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Língua Espanhola da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras Língua Espanhola.

Orientadora: Profa. Ma. Ruth Marcela Bown Cuello.

LIVRAMENTO – PB

2026

FICHA CATALOGRÁFICA

Catalogação de Publicação na Fonte. UFPB - Biblioteca Setorial do CCAE

N754i Nobrega, Nestor Piliculo Luzon.

Integração de recursos tecnológicos digitais no ensino de espanhol para estudantes do ensino médio / Nestor Piliculo Luzon Nobrega. - Mamanguape, 2026. 41 f. : il.

Orientação: Ruth Marcela Bown Cuello.
TCC (Graduação) - UFPB/CCAE.

1. Tecnologias digitais. 2. Ensino de Espanhol. 3. TDIC. 4. Formação docente. 5. Ensino Médio. I. Cuello, Ruth Marcela Bown. II. Título.

UFPB/CCAE

CDU 37.091.33:004:811.134.2

Elaborado por JESSICA FERNANDA DOS SANTOS LIMA RAMOS - CRB-
15/1019

NESTOR PILICULO LUZON NÓBREGA

**INTEGRAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS DIGITAIS NO ENSINO DE
ESPANHOL PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras – Espanhol da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras - Espanhol, defendido e aprovado pela banca examinadora constituída pelos professores:

Documento assinado digitalmente
 **RUTH MARCELA BOWN CUELLO**
Data: 24/06/2026 13:39:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Ma. Ruth Marcela Bown Cuello – UFPB
Orientador/Presidente

Documento assinado digitalmente
 **ANA BERENICE PERES MARTORELLI**
Data: 26/06/2026 13:41:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Ana Berenice Peres Martorelli – UFPB
Membro da Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente
 **MARCIA MARIA DE MEDEIROS TRAVASSOS SAE**
Data: 29/06/2026 17:00:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Márcia Travassos Saege – UFPB
Membro da Banca Examinadora

JUNHO 2026

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que me deu forças para chegar até aqui, pois a conclusão deste curso representa o fim de uma etapa desafiadora e que, talvez, seja o início de uma nova jornada profissional. E hoje, ao chegar a apresentar este TCC, vejo que cada obstáculo, momentos de frustrações, de desânimos, meus momentos depressivos, foi superado e fortaleceu minha determinação.

Também agradeço a todos os professores que passaram pela minha formação, dedicando tempo e conhecimento para moldar o profissional que hoje sou; mas também não poderia deixar de fora aqueles professores que não só se fizeram presentes nas plataformas da UEaD e sim nos deu apoio por outros meios de comunicação.

De modo especial, agradeço à minha orientadora, Prof^a. Ruth Marcela Bown Cuello, pela paciência, dedicação e pelos conselhos sábios, que foram fundamentais para a realização deste trabalho. E por mais que, durante o curso, houve alguns alinhamentos, com o passar do tempo percebi que serviu como lição, lição de aprendizado, de superação; e por mais que parecesse um inconformismo, tratava-se apenas de uma suposição inicial, cujo real significado se revelaria claramente no futuro, A sua condução fez toda diferença nos momentos de dúvida.

É impossível não dedicar esta conquista a minha família. À minha amada mãe, Terezinha Regina, aos meus irmãos José De Arimateia Nóbrega Sobrinho e Maria Da Conceição Nóbrega Meira, ao meu esposo Dimas Xavier Barbosa e ao meu companheiro Evandro Marcelino novo. Agradeço a todos que dedicaram momentos de seus preciosos tempos, dando-me atenção e escutando-me; para que eu pudesse estudar, agradeço pelo apoio incondicional e por acreditarem em mim, mesmo quando eu duvidei que não chegaria ao fim. Este diploma não é apenas meu; este diploma é nosso.

Aos meus amigos, pois só tenho a falar de duas pessoas maravilhosas em relação ao curso; já colegas são muitos, mas quem me apoiou de verdade nessa jornada, deixando a trajetória mais leve, meu muito obrigado. Esse agradecimento especial é a Verônica De Fátima Pereira Lima e Maria Celma Alves Rodrigues da Silva (coordenadora do polo): sem palavras, pois me deram a maior força para continuar mesmo depois de ter desistido, incentivaram-me,

ouvindo-me nos momentos de estresse, nos momentos de recaída, nos momentos de tristeza e sempre estavam ali, não me deixando desistir, não me deixando só nos dias difíceis.

Posso dizer que esta jornada foi repleta de noites mal dormidas e de dias intensos; além de lidar com os afazeres, com os compromissos particulares e cuidados com os parentes, os estudos foram intensos e superação de limitações. Então, chegar hoje até aqui e ver a entrega deste trabalho é a prova de que a persistência vale a pena. Mesmo com tudo isso dito aqui, tenho que agradecer a mim mesmo por não ter parado diante das dificuldades.

A todos, o meu sincero e eterno obrigado.

RESUMO

Esta pesquisa analisou o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no ensino de línguas no Ensino Médio, com ênfase no ensino de Língua Espanhola, a partir de uma investigação realizada na Escola Cidadã Integral Estadual de Ensino Fundamental e Médio Bartolomeu Maracajá, em São José dos Cordeiros-PB. O estudo adotou abordagem qualitativa e quantitativa, de natureza descritiva, com pesquisa bibliográfica e de campo. Os dados foram coletados por meio de questionários aplicados a 77 alunos do Ensino Médio e 09 professores. O trabalho se fundamenta em autores que trabalham a temática, tais como Bueno e Gregolin (2023); Torquato (2023); Lima e Alves (2022), entre outros. Os resultados da pesquisa demonstram que as tecnologias digitais estão presentes no contexto escolar investigado e são percebidas de forma positiva por alunos e professores. Os estudantes reconhecem que os recursos digitais tornam o aprendizado mais interessante e eficaz, enquanto os professores afirmam utilizar esses recursos e observam maior participação e engajamento dos alunos durante as atividades. Entretanto, os dados também revelam contradições importantes. Embora os alunos considerem as tecnologias úteis, muitos não utilizam recursos digitais com frequência fora da sala de aula.

Palavras-chave: Tecnologias digitais; Ensino de Espanhol; TDIC; Formação docente; Ensino Médio.

RESUMEN

Esta investigación analizó el uso de las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación (TDIC) en la enseñanza de lenguas en la Educación Secundaria, con énfasis en la enseñanza de la Lengua Española, a partir de una investigación realizada en la Escuela Ciudadana Integral Estatal de Educación Primaria y Secundaria Bartolomeu Maracajá, en São José dos Cordeiros-PB. El estudio adoptó un enfoque cualitativo y cuantitativo, de carácter descriptivo, con investigación bibliográfica y de campo. Los datos fueron recolectados mediante cuestionarios aplicados a 77 estudiantes de Secundaria y 09 profesores. El trabajo se fundamenta en autores que abordan la temática, tales como Bueno y Gregolin (2023); Torquato (2023); Lima y Alves (2022), entre otros. Los resultados de la investigación demuestran que las tecnologías digitales están presentes en el contexto escolar investigado y son percibidas de manera positiva por estudiantes y profesores. Los estudiantes reconocen que los recursos digitales hacen el aprendizaje más interesante y eficaz, mientras que los profesores afirman utilizar dichos recursos y observan una mayor participación y compromiso de los alumnos durante las actividades. Sin embargo, los datos también revelan contradicciones importantes. Aunque los estudiantes consideran las tecnologías útiles, muchos no utilizan recursos digitales con frecuencia fuera del aula.

Palabras clave: Tecnologías digitales; Enseñanza del Español; TDIC; Formación docente; Educación Secundaria.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	111
2 TECNOLOGIAS DIGITAIS E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS.....	133
3 O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E O USO DE RECURSOS DIGITAIS	17
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	20
4.1 Tipo de pesquisa.....	20
4.2 Amostra da pesquisa.....	21
4.3 Instrumento de coleta de dados	21
4.4 Tipos de questões.....	22
4.5 Procedimentos de análise dos dados.....	222
4.6 Aspectos éticos da pesquisa	23
5. ANÁLISE DOS RESULTADOS	23
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Uso de Recursos Digitais nas aulas de línguas no Ensino Médio.....	24
Gráfico 2- Uso de Recursos Digitais por parte dos professores	26
Gráfico 3 – Uso do celular por parte do aluno.....	27
Gráfico 4- Uso do tablet ou computador em casa	29
Gráfico 5 – Recursos mais úteis para aprender idiomas sendo os alunos	30
Gráfico 6 – O uso de recursos digitais torna a aprendizagem mais interessante	32
Gráfico 7 – Tipos de recursos digitais utilizados pelos professores	34

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Reação dos estudantes ao trabalharem com recursos digitais.....	35
Quadro 2 – Desafios para integração das tecnologias.....	36
Quadro 3 – Eficácia das atividades digitais	37

INTRODUÇÃO

A presença das tecnologias digitais na vida cotidiana tem provocado transformações significativas nos modos de comunicação, de acesso à informação e de produção de conhecimento. No contexto educacional, tais mudanças desafiam a escola a repensar suas práticas pedagógicas, especialmente no ensino de línguas estrangeiras, área que envolve diretamente interação, cultura e linguagem. No ensino de língua espanhola, essas transformações assumem papel relevante, uma vez que os recursos digitais ampliam as possibilidades de contato com diferentes variedades linguísticas, gêneros discursivos e manifestações culturais dos países hispanofalantes.

Estudos recentes têm indicado que a integração de tecnologias digitais ao ensino de espanhol pode favorecer o desenvolvimento das competências comunicativas, além de tornar as aulas mais próximas da realidade dos estudantes do Ensino Médio. Pesquisas realizadas por Silva, Ferreira e Leal (2022) e Torquato *et al.* (2023) evidenciam que o uso de plataformas digitais, vídeos, aplicativos e ambientes virtuais contribui para a diversificação das estratégias pedagógicas e para o aumento do engajamento discente. Nesse sentido, as tecnologias não atuam apenas como instrumentos técnicos, mas como mediadoras de práticas de letramento digital e linguístico.

Entretanto, a inserção desses recursos no espaço escolar ainda enfrenta desafios. Lima e Alves (2022) apontam que, muitas vezes, as tecnologias são utilizadas de forma superficial, restritas à reprodução de conteúdo, sem promover experiências significativas de aprendizagem. Da mesma forma, Silva e Baia (2023) ressaltam que a ausência de planejamento pedagógico e de formação adequada pode limitar o potencial educativo das ferramentas digitais, reforçando práticas tradicionais em vez de favorecer metodologias mais interativas e colaborativas.

Outro fator relevante refere-se à formação e à atuação docente. Bueno e Gregolin (2023) destacam que a competência digital do professor é elemento central para a integração efetiva das tecnologias no ensino de línguas. Além disso, Duarte Simão e Lima (2021) demonstram que a valorização de gêneros digitais, da multimodalidade e das práticas comunicativas contemporâneas pode contribuir para a construção de aprendizagens mais contextualizadas. Pesquisas mais recentes, como as de Santos e Oliveira (2024), também indicam que recursos baseados em inteligência artificial ampliam as possibilidades de personalização do ensino, desde que utilizados de forma crítica e ética.

Diante do avanço das tecnologias digitais e de sua presença constante no cotidiano dos estudantes, o ensino de língua espanhola no Ensino Médio enfrenta o desafio de integrar esses recursos às práticas pedagógicas de forma significativa. Embora tais tecnologias estejam amplamente disseminadas, seu uso no contexto escolar ainda ocorre, em muitos casos, de maneira limitada, restrita à reprodução de metodologias tradicionais. Nesse sentido, este estudo busca responder à seguinte questão: *como a integração de recursos tecnológicos digitais pode contribuir para o ensino de língua espanhola no Ensino Médio, favorecendo o desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas dos estudantes?*

A relevância deste trabalho justifica-se pela necessidade de compreender o papel das tecnologias digitais no ensino de línguas em um contexto marcado pela cultura digital e pelas novas formas de interação social. Considera-se que discutir essa temática contribui para a formação de professores mais preparados para atuar com metodologias mediadas por tecnologias, além de possibilitar reflexões sobre práticas pedagógicas mais próximas da realidade dos estudantes. Ademais, a pesquisa busca colaborar com o campo do ensino de espanhol ao oferecer subsídios teóricos e pedagógicos que auxiliem na construção de propostas mais dinâmicas, críticas e contextualizadas.

O objetivo geral deste trabalho é refletir sobre as contribuições da integração de recursos tecnológicos digitais para o ensino de língua espanhola no Ensino Médio. Como objetivos específicos, busca-se: identificar as principais tecnologias utilizadas no ensino de espanhol; discutir as potencialidades pedagógicas desses recursos para o desenvolvimento das competências linguísticas; refletir sobre os desafios enfrentados por professores na utilização dessas tecnologias; e compreender de que forma tais recursos podem favorecer práticas pedagógicas mais interativas e contextualizadas.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, fundamentado em revisão bibliográfica, a partir da análise de produções científicas recentes sobre o uso de tecnologias digitais no ensino de língua espanhola e na educação básica. Foram selecionados artigos, livros e trabalhos acadêmicos que abordam a integração de recursos tecnológicos, a formação docente e as práticas pedagógicas mediadas por tecnologias, com o intuito de compreender as principais contribuições e desafios apontados pela literatura. A pesquisa também é descritiva já que tem como finalidade principal apresentar e detalhar as características de uma população, fenômeno ou experiência.

Assim, ao problematizar o uso das tecnologias digitais no ensino de língua espanhola, este estudo pretende contribuir para o fortalecimento de práticas educativas que articulem linguagem, cultura e tecnologia. Acredita-se que a integração consciente e crítica desses recursos pode favorecer a aprendizagem significativa, ampliar as possibilidades comunicativas dos estudantes e colaborar para a formação de sujeitos mais autônomos e participativos em uma sociedade cada vez mais mediada por tecnologias digitais.

2 TECNOLOGIAS DIGITAIS E EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A expansão das tecnologias digitais tem reconfigurado profundamente as formas de comunicação, produção de conhecimento e interação social, repercutindo diretamente no campo educacional. Nesse contexto, a escola passa a conviver com novas linguagens e práticas culturais mediadas por dispositivos digitais, o que exige a revisão de concepções tradicionais de ensino e aprendizagem (Farias-gaytán; Aguaded; Ramírez-montoya, 2023; Ma; Ismail, 2025).

Diante desse cenário, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) deixam de ser compreendidas apenas como ferramentas técnicas e passam a integrar os processos pedagógicos como elementos constitutivos das práticas educativas. Sua presença amplia as possibilidades de acesso à informação e de interação entre os sujeitos, favorecendo a construção de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e participativos (Getenet *et al.*, 2024; Nor; Halim, 2023).

Além disso, a cultura digital influencia diretamente os modos de ensinar e aprender, ao introduzir formas multimodais de produção de sentidos, como imagens, vídeos, hipertextos e recursos interativos. Essas características desafiam a escola a incorporar novas linguagens ao currículo, superando modelos centrados exclusivamente na oralidade e na escrita impressa (Fluckiger; Ferreira, 2024).

Nesse contexto, a discussão sobre letramento digital amplia esse debate ao evidenciar que não basta dominar tecnicamente os dispositivos e plataformas. Torna-se necessário desenvolver capacidades críticas para interpretar, avaliar e produzir informações em ambientes digitais de forma ética e responsável. O letramento digital envolve, portanto, práticas sociais que articulam tecnologia, linguagem e cultura (Unoeste; Souza, 2025; Luz; Lucas, 2023).

Quando integradas de modo reflexivo ao currículo, as TDIC podem contribuir para a diversificação das estratégias pedagógicas e para a ampliação dos espaços-tempos de aprendizagem. Tais recursos favorecem práticas colaborativas, a autoria discente e a construção de conhecimentos mais contextualizados às experiências dos estudantes (Feitoza; Aranha, 2024).

Entretanto, a simples inserção das tecnologias no ambiente escolar não garante, por si só, a inovação pedagógica. Em muitos casos, observa-se a reprodução de metodologias tradicionais em suportes digitais, mantendo-se práticas centradas na transmissão de conteúdos e na passividade discente. Essa perspectiva limita o potencial educativo das TDIC e reforça concepções tecnicistas de ensino (Fluckiger; Ferreira, 2024).

Dessa forma, as implicações pedagógicas das tecnologias digitais estão diretamente relacionadas às concepções de ensino que orientam a prática docente. A mediação pedagógica assume papel central nesse processo, pois é ela que atribui sentido educativo aos recursos tecnológicos, articulando-os aos objetivos de aprendizagem e às necessidades dos estudantes (Feitoza; Aranha, 2024; Alves; Ferrete; Santos, 2021).

Nessa perspectiva, o planejamento didático deve considerar as potencialidades dos ambientes digitais, como interatividade, multimodalidade e autoria, de modo a favorecer aprendizagens mais significativas. Assim, as tecnologias passam a integrar o projeto pedagógico da escola como componentes formativos, capazes de contribuir para o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e comunicativas (Getenet *et al.*, 2024; Ma; Ismail, 2025).

Compreender os fundamentos das tecnologias digitais na educação e suas implicações pedagógicas é essencial para analisar como esses recursos podem ser incorporados de forma crítica e intencional às práticas escolares. Essa reflexão possibilita avançar para discussões mais específicas sobre o uso das TDIC no ensino de línguas, em especial no ensino de língua espanhola no Ensino Médio (Farias-gaytán; Aguaded; Ramírez-montoya, 2023; Unoeste; Souza, 2025).

A cultura digital caracteriza-se, ainda, pela centralidade das tecnologias nos modos de interação social, produção simbólica e circulação de informações. No contexto educacional, essa cultura redefine as relações entre professores, estudantes e conhecimento, ao introduzir novas formas de comunicação mediadas por plataformas digitais e redes virtuais. Assim, a

escola passa a atuar em um espaço marcado pela conectividade e pela rapidez na circulação de dados, o que exige novas formas de organização do ensino (Farias-gaytán; Aguaded; Ramírez-montoya, 2023; Ma; Ismail, 2025).

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) inserem-se nesse cenário como instrumentos que possibilitam a mediação de práticas pedagógicas mais interativas e colaborativas. Seu uso amplia o acesso a diferentes fontes de informação e favorece a construção de ambientes de aprendizagem que extrapolam os limites físicos da sala de aula. Dessa forma, o processo educativo passa a ocorrer em múltiplos espaços e tempos, articulando experiências presenciais e digitais (Nor; Halim, 2023; Getenet *et al.*, 2024).

A incorporação das TDIC ao contexto escolar implica reconhecer que as tecnologias não são neutras, mas carregam valores, discursos e modos de uso que influenciam as práticas educativas. A apropriação pedagógica desses recursos deve, portanto, considerar aspectos culturais, sociais e éticos, evitando perspectivas que reduzam a tecnologia a um fim em si mesma. Quando integradas criticamente, as TDIC podem favorecer aprendizagens mais contextualizadas e alinhadas às demandas da sociedade contemporânea (Fluckiger; Ferreira, 2024; Lima, 2018).

Além disso, a cultura digital introduz novas linguagens e formas de expressão, como vídeos, imagens, infográficos e hipertextos, que passam a compor o repertório comunicativo dos estudantes. Essas linguagens desafiam o currículo escolar a incorporar práticas multimodais, capazes de articular diferentes modos de significação no processo de ensino e aprendizagem. Tal movimento contribui para tornar as aulas mais próximas das experiências cotidianas dos alunos, ampliando suas possibilidades de participação (Unoeste; Souza, 2025).

Nesse sentido, compreender a relação entre cultura digital e TDIC na educação implica reconhecer que o uso pedagógico das tecnologias deve estar articulado a projetos formativos mais amplos. Trata-se de integrar esses recursos a propostas que valorizem a autoria, a colaboração e o pensamento crítico, evitando sua utilização meramente instrumental. Essa perspectiva favorece a construção de práticas educativas que dialoguem com os modos contemporâneos de produzir e compartilhar conhecimento (Feitoza; Aranha, 2024).

O conceito de letramento digital amplia a compreensão do papel das tecnologias na educação ao considerar que aprender em ambientes digitais envolve práticas sociais específicas, relacionadas à leitura, à escrita e à comunicação mediadas por diferentes linguagens e suportes.

Nesse sentido, o letramento digital não se restringe ao domínio técnico das ferramentas, mas inclui a capacidade de interpretar criticamente informações, produzir conteúdo e participar de forma ética nos espaços virtuais (Unoeste; Souza, 2025).

A presença das tecnologias na escola provoca impactos significativos na organização das práticas pedagógicas e nas formas de interação entre professores e estudantes. O acesso ampliado à informação e a multiplicidade de fontes disponíveis exigem que a instituição escolar assuma o papel de mediadora do conhecimento, orientando os alunos quanto à seleção, à validação e ao uso responsável dos conteúdos digitais (Fluckiger; Ferreira, 2024).

Nesse contexto, o letramento digital torna-se elemento fundamental para a formação de sujeitos capazes de atuar de maneira crítica na sociedade contemporânea. A escola passa a ser responsável por promover experiências que articulem tecnologia, linguagem e cultura, possibilitando aos estudantes compreenderem os discursos que circulam nos ambientes digitais e produzirem seus próprios textos em diferentes formatos (Unoeste; Souza, 2025).

Os impactos das tecnologias também se manifestam na ampliação dos espaços e tempos de aprendizagem, uma vez que os ambientes digitais permitem que as atividades educativas ultrapassem os limites físicos da sala de aula. Plataformas virtuais, redes sociais e recursos multimídia favorecem a continuidade dos estudos fora do horário escolar e estimulam práticas colaborativas entre os estudantes (Getenet *et al.*, 2024).

Entretanto, tais transformações não ocorrem de forma automática ou homogênea. A ausência de políticas educacionais consistentes, de infraestrutura adequada e de formação docente específica pode limitar o potencial das tecnologias e reforçar desigualdades de acesso e de uso. Assim, a promoção do letramento digital na escola exige ações planejadas que considerem os contextos sociais e culturais dos sujeitos envolvidos (Alves; Ferrete; Santos, 2021).

Por fim, compreender os impactos das tecnologias digitais na escola implica reconhecer que sua integração precisa estar vinculada a projetos pedagógicos que valorizem a autonomia, a colaboração e o pensamento crítico. O letramento digital, nessa perspectiva, constitui-se como dimensão essencial da educação contemporânea, ao possibilitar que os estudantes participem de forma consciente e reflexiva das práticas sociais mediadas pelas tecnologias (Fluckiger; Ferreira, 2024).

3 O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E O USO DE RECURSOS DIGITAIS

O ensino de Língua Espanhola na Educação Básica brasileira tem sido atravessado por transformações curriculares, políticas e culturais que redefinem seu lugar no sistema educacional. A promulgação da Lei nº 11.161/2005 e as alterações posteriores introduzidas pela Lei nº 13.415/2017 impactaram diretamente a oferta e a organização da disciplina nas escolas. Paralelamente, a consolidação da cultura digital impôs novas demandas formativas, exigindo que o ensino de línguas dialogue com práticas sociais mediadas por tecnologias (Brasil, 2005; Brasil, 2017; Bueno; Gregolin, 2024).

Nesse contexto, o ensino de espanhol passa a ser compreendido a partir de uma perspectiva comunicativa e intercultural, alinhada às orientações da Base Nacional Comum Curricular, que enfatiza o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à comunicação, à cultura e ao uso ético das tecnologias digitais (Brasil, 2018). A aprendizagem da língua estrangeira deixa de se restringir à memorização de estruturas gramaticais e passa a privilegiar a construção de sentidos em situações reais de interação (Belda-Medina, 2021).

A noção de competência comunicativa, nesse cenário, envolve dimensões linguísticas, sociolinguísticas, discursivas e estratégicas, articulando língua e contexto de uso. O ambiente digital amplia essas possibilidades ao permitir contato com diferentes variedades do espanhol e com práticas autênticas de comunicação mediadas por plataformas digitais (Oskózy; Elola, 2016; Silva; Pepler, 2020). Assim, o uso de recursos digitais favorece experiências mais próximas das práticas sociais contemporâneas.

A multimodalidade constitui elemento central nas práticas de ensino de espanhol mediadas por tecnologias. A cultura digital integra texto verbal, imagem, áudio, vídeo e hipertexto, demandando que o currículo escolar incorpore diferentes modos de significação (Fluckiger; Ferreira, 2024). No ensino de línguas, essa perspectiva possibilita explorar gêneros digitais como vídeos curtos, podcasts, infográficos e produções colaborativas, ampliando o repertório comunicativo dos estudantes (Santos, 2020).

A aprendizagem mediada por tecnologias digitais amplia os espaços-tempos educativos, permitindo que as interações ocorram tanto de forma síncrona quanto assíncrona. Plataformas virtuais, ambientes colaborativos e redes digitais possibilitam práticas comunicativas que extrapolam os limites físicos da sala de aula, favorecendo a continuidade dos estudos e o protagonismo discente (Getenet *et al.*, 2024; Nor; Halim, 2023). Dessa forma, o ensino de

espanhol pode incorporar atividades que estimulem a autoria, a colaboração e a negociação de sentidos.

Além disso, o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) contribui para o desenvolvimento do letramento digital no contexto do ensino de línguas. Tal conceito envolve não apenas o domínio técnico das ferramentas, mas também a capacidade de interpretar criticamente informações, produzir conteúdo e participar de práticas sociais mediadas por tecnologias (Unoeste; Souza, 2025; Luz; Lucas, 2023). No ensino de espanhol, isso implica formar estudantes capazes de compreender discursos digitais e atuar de forma ética em ambientes multilíngues.

Entretanto, a inserção das tecnologias no ensino de espanhol não garante, por si só, a transformação das práticas pedagógicas. Em muitos contextos, observa-se a reprodução de metodologias tradicionais em suportes digitais, mantendo-se abordagens centradas na transmissão de conteúdos e na passividade discente (Fluckiger; Ferreira, 2024). Tal perspectiva limita o potencial interativo e comunicativo das TDIC.

As implicações pedagógicas do uso de recursos digitais no ensino de espanhol estão diretamente relacionadas às concepções de linguagem e aprendizagem que orientam a prática docente. A mediação pedagógica assume papel central, pois é responsável por articular os recursos tecnológicos aos objetivos formativos e às necessidades dos estudantes (Feitoza; Aranha, 2024; Alves; Ferrete; Santos, 2021). O planejamento didático deve considerar as especificidades da língua espanhola e as possibilidades de interação intercultural oferecidas pelos ambientes digitais.

Outro aspecto relevante refere-se à formação docente e às condições estruturais das instituições escolares. A ausência de políticas públicas consistentes, infraestrutura adequada e formação continuada pode restringir o uso crítico das tecnologias no ensino de línguas (Bueno; Gregolin, 2024). Além disso, desigualdades de acesso à internet e a dispositivos digitais podem aprofundar disparidades educacionais.

A cultura digital redefine, ainda, as relações entre professores, estudantes e conhecimento no contexto do ensino de espanhol. A conectividade constante e a circulação acelerada de informações exigem que a escola atue como mediadora na seleção, validação e problematização dos conteúdos digitais (Farias-Gaytán; Aguaded; Ramírez-Montoya, 2023). Assim, o ensino da

língua espanhola passa a integrar práticas que articulam linguagem, cultura e tecnologia de maneira crítica e reflexiva.

As TDIC possibilitam a construção de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e interativos, nos quais os estudantes podem produzir textos multimodais, participar de debates online e interagir com falantes da língua em contextos reais ou simulados (Belda-Medina, 2021). Tais experiências contribuem para o desenvolvimento de competências comunicativas ampliadas, alinhadas às demandas da sociedade contemporânea.

Entretanto, para que essas potencialidades se concretizem, é necessário que a integração das tecnologias esteja vinculada a projetos pedagógicos que valorizem a autonomia, a colaboração e o pensamento crítico. O uso de recursos digitais no ensino de espanhol deve estar articulado a objetivos formativos claros, evitando perspectivas meramente instrumentais (Feitoza; Aranha, 2024).

Compreender o ensino de Língua Espanhola na Educação Básica à luz das tecnologias digitais implica reconhecer que a aprendizagem linguística ocorre em práticas sociais situadas. Ao articular competências comunicativas, multimodalidade e mediação tecnológica, a escola contribui para formar sujeitos capazes de atuar em contextos multilíngues e digitais de forma ética e reflexiva (Oskóz; Elola, 2016; Unoeste; Souza, 2025).

Além disso, é importante destacar que a integração das TDIC ao ensino de Língua Espanhola exige a construção de práticas avaliativas coerentes com essa perspectiva formativa. Avaliações centradas exclusivamente na reprodução de conteúdo gramaticais tendem a desconsiderar as dimensões interativas, multimodais e interculturais da aprendizagem mediada por tecnologias (Belda-Medina, 2021).

Nesse sentido, propostas avaliativas que contemplem produções digitais, projetos colaborativos, participação em ambientes virtuais e elaboração de gêneros multimodais tornam-se mais adequadas para verificar o desenvolvimento das competências comunicativas em contextos reais de uso da língua (Fluckiger; Ferreira, 2024). Assim, a avaliação passa a integrar o processo de aprendizagem como prática reflexiva, alinhada às demandas da cultura digital e às finalidades formativas da Educação Básica.

Por fim, a incorporação crítica das TDIC no ensino de espanhol representa não apenas uma atualização metodológica, mas uma reconfiguração das práticas educativas frente às demandas da cultura digital. Quando planejadas de forma intencional, essas tecnologias podem ampliar as

experiências linguísticas e culturais dos estudantes, fortalecendo o papel da língua espanhola como espaço de diálogo intercultural e participação social na Educação Básica (Bueno; Gregolin, 2024; Getenet *et al.*, 2024).

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Tipo de pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem quantiquantitativa, pois articula dados numéricos e interpretativos no processo de análise. A dimensão quantitativa está relacionada à organização das respostas dos alunos em gráficos, números absolutos e percentuais. Já a dimensão qualitativa refere-se à interpretação das respostas discursivas dos professores, considerando os sentidos atribuídos por eles ao uso das tecnologias digitais no ensino de línguas.

Segundo Gil (2008), a pesquisa quantitativa permite mensurar informações e identificar tendências a partir de dados objetivos, enquanto a pesquisa qualitativa busca compreender significados, percepções e experiências dos sujeitos envolvidos no fenômeno investigado. Nessa perspectiva, a combinação entre as duas abordagens possibilita uma compreensão mais ampla da realidade pesquisada.

Quanto aos objetivos metodológicos, a pesquisa é classificada como descritiva, pois busca apresentar, registrar e analisar características de um grupo específico, composto por alunos e professores do Ensino Médio. Conforme Gil (2008), a pesquisa descritiva tem como finalidade observar e descrever determinado fenômeno, sem a intenção de manipulá-lo.

Além disso, o estudo apresenta caráter exploratório, uma vez que busca aprofundar a compreensão sobre o uso das tecnologias digitais no ensino de língua espanhola e inglesa no contexto escolar. De acordo com Severino (2013), a pesquisa exploratória contribui para levantar informações sobre determinado objeto de estudo, favorecendo maior familiaridade com o tema investigado.

No que se refere aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa com base em revisão bibliográfica e pesquisa de campo. A revisão bibliográfica foi realizada a partir de autores que discutem tecnologias digitais, ensino de línguas, formação docente e práticas pedagógicas mediadas por TDIC. A pesquisa de campo ocorreu por meio da aplicação de questionários a alunos e professores, possibilitando a coleta de dados diretamente com os sujeitos participantes.

4.2 Amostra da pesquisa

A amostra da pesquisa foi composta por 77 alunos do Ensino Médio e 09 professores de línguas. Os alunos participaram respondendo a um questionário voltado à identificação do uso de recursos digitais no processo de aprendizagem de espanhol e inglês, tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Os professores, por sua vez, responderam a um questionário relacionado às suas práticas pedagógicas, ao uso de recursos digitais nas aulas, à reação dos estudantes diante dessas ferramentas, aos desafios enfrentados e à eficácia das atividades digitais em comparação com as atividades tradicionais.

A escolha dos participantes ocorreu de forma intencional, considerando sujeitos diretamente envolvidos com o ensino e a aprendizagem de línguas no Ensino Médio. Dessa maneira, a amostra possibilitou observar o fenômeno investigado a partir de duas perspectivas complementares: a dos estudantes, enquanto usuários e aprendizes, e a dos professores, enquanto mediadores do processo pedagógico.

4.3 Instrumento de coleta de dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário, aplicado aos dois grupos participantes da pesquisa: alunos e professores. Segundo Marconi e Lakatos (2017), o questionário é um instrumento de investigação composto por uma série de perguntas ordenadas, que permite obter informações sobre opiniões, comportamentos, experiências e percepções dos sujeitos pesquisados.

A utilização do questionário mostrou-se adequada por possibilitar a coleta de dados de maneira organizada, permitindo tanto a quantificação das respostas quanto a análise interpretativa das informações obtidas. Esse instrumento também favoreceu a comparação entre as respostas dos alunos e dos professores, contribuindo para uma compreensão mais consistente sobre o uso das tecnologias digitais no ensino de línguas.

No questionário aplicado aos alunos, foram abordados aspectos relacionados ao uso de aplicativos, sites, jogos, vídeos, celular, computador, tablet e outros recursos digitais voltados à aprendizagem de espanhol e inglês. Também foram investigadas as percepções dos estudantes sobre a contribuição desses recursos para tornar a aprendizagem mais interessante e eficaz.

No questionário aplicado aos professores, foram investigados o uso de recursos digitais nas práticas pedagógicas, os tipos de ferramentas utilizadas, a reação dos estudantes, os desafios para integrar a tecnologia às aulas e a avaliação docente sobre a eficácia das atividades digitais.

4.4 Tipos de questões

Os questionários foram compostos por questões fechadas, abertas e de múltipla escolha, de acordo com o grupo pesquisado e com o tipo de informação a ser coletada.

No questionário dos alunos, predominaram as questões fechadas e de múltipla escolha, permitindo a organização dos dados em gráficos e percentuais. Essas questões possibilitaram identificar a frequência de uso dos recursos digitais, os equipamentos mais utilizados, as ferramentas consideradas mais úteis e a percepção dos estudantes sobre a contribuição das tecnologias digitais para a aprendizagem.

Entre os tipos de questões aplicadas aos alunos, destacam-se perguntas com alternativas como “sim”, “não”, “às vezes”, “sempre”, “raramente”, “nunca” e opções de seleção de recursos digitais, como vídeos, aplicativos, tradutores, jogos educativos, dicionários online e outros.

No questionário dos professores, foram utilizadas questões fechadas e abertas. As questões fechadas permitiram identificar se os docentes utilizam recursos digitais e quais ferramentas fazem parte de suas práticas pedagógicas. Já as questões abertas possibilitaram que os professores expressassem suas opiniões, experiências e dificuldades de forma mais livre e detalhada.

As respostas abertas dos professores foram organizadas em categorias temáticas, considerando elementos recorrentes nas falas, como participação dos estudantes, interesse, interatividade, desafios de infraestrutura, formação docente, desigualdade de acesso, tempo de planejamento e eficácia das atividades digitais.

4.5 Procedimentos de análise dos dados

A análise dos dados foi realizada em duas etapas. Na primeira, os dados quantitativos obtidos por meio dos questionários dos alunos foram organizados em gráficos, com apresentação de números absolutos e percentuais. Essa organização permitiu visualizar a frequência das respostas e identificar tendências relacionadas ao uso das tecnologias digitais no processo de aprendizagem de línguas.

Na segunda etapa, as respostas abertas dos professores foram analisadas com base na Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2016). De acordo com a autora, a análise de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas voltadas à interpretação das comunicações, buscando identificar sentidos, categorias e recorrências presentes nos dados coletados.

Seguindo essa perspectiva, as respostas dos professores foram lidas, selecionadas e agrupadas em categorias temáticas. Esse processo permitiu organizar as falas em quadros analíticos, contendo categorias, trechos das respostas e interpretações. As categorias foram construídas a partir dos temas mais recorrentes nas respostas, como reação dos estudantes, desafios enfrentados pelos docentes e avaliação da eficácia das atividades digitais.

A análise seguiu três etapas principais, conforme Bardin (2016): a pré-análise, com leitura inicial e organização do material coletado; a exploração do material, com identificação das unidades de sentido e agrupamento das respostas em categorias; e o tratamento dos resultados, com interpretação dos dados à luz do referencial teórico utilizado no trabalho.

Dessa forma, a análise dos dados permitiu articular os resultados quantitativos e qualitativos, relacionando as respostas dos alunos e professores com as discussões teóricas sobre tecnologias digitais, ensino de línguas e práticas pedagógicas mediadas pelas TDIC.

4.6 Aspectos éticos da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida respeitando os princípios éticos necessários à investigação acadêmica. Os participantes foram informados sobre a finalidade do estudo e suas respostas foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. Além disso, foi preservada a identidade dos alunos e professores participantes, evitando a exposição de nomes ou informações pessoais.

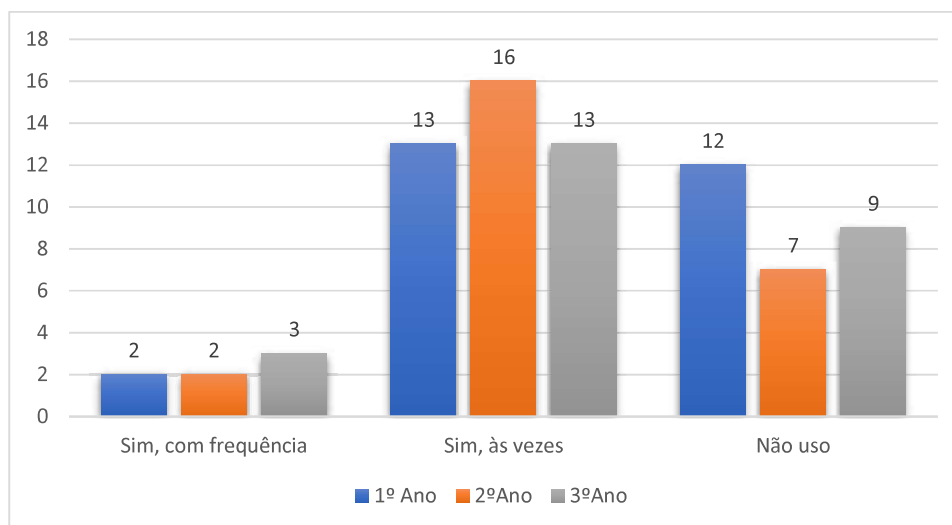
As respostas foram analisadas de forma coletiva, com o objetivo de compreender percepções e práticas relacionadas ao uso das tecnologias digitais no ensino de línguas, sem qualquer forma de identificação individual dos sujeitos pesquisados.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 Análise das respostas dos alunos

A primeira pergunta para os alunos buscou identificar se eles utilizam algum recurso digital, como aplicativos, sites, jogos ou vídeos, para aprender espanhol ou inglês fora da sala de aula. As respostas foram organizadas no gráfico a seguir.

Gráfico 1- Uso de Recursos Digitais nas aulas de línguas no Ensino Médio



Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

Ao analisar os dados, observa-se que a maioria dos estudantes utiliza recursos digitais apenas ocasionalmente. Dos 77 alunos participantes, 42 afirmaram utilizar esses recursos “às vezes”, o que corresponde a aproximadamente 54,5% do total. Apenas 7 alunos, ou seja, 9,1%, declararam utilizar recursos digitais com frequência. Por outro lado, 28 estudantes, equivalentes a 36,4%, afirmaram não utilizar esse tipo de recurso para estudar espanhol ou inglês fora da sala de aula.

Esses dados indicam que, embora os recursos digitais façam parte do cotidiano dos estudantes, seu uso voltado especificamente à aprendizagem de línguas ainda não ocorre de forma frequente. Isso demonstra que o simples contato com as tecnologias não garante sua utilização com finalidade pedagógica. Nesse sentido, Antunes e Cerutti (2022) destacam que o uso das tecnologias digitais na escola precisa estar relacionado às práticas educativas e às competências previstas para a formação dos estudantes, de modo que esses recursos não sejam utilizados apenas como instrumentos técnicos, mas como meios de favorecer aprendizagens significativas.

No campo específico do ensino de línguas, Lima e Alves (2019) ressaltam a importância de promover o letramento digital, articulando os recursos tecnológicos ao desenvolvimento das

habilidades linguísticas e comunicativas. Assim, o uso de aplicativos, vídeos, sites, jogos e plataformas digitais pode contribuir para ampliar o contato dos estudantes com a língua estrangeira, desde que seja acompanhado de orientação pedagógica.

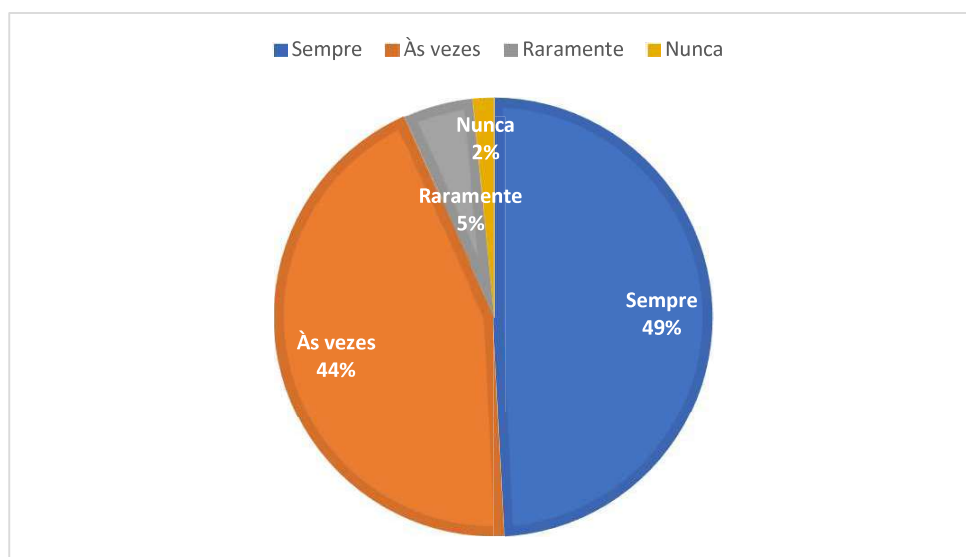
Assim, percebe-se que há um distanciamento entre o uso cotidiano das tecnologias e seu uso para fins escolares. Esse resultado reforça a necessidade de orientação docente para que os estudantes compreendam os recursos digitais também como instrumentos de estudo, pesquisa, leitura, escuta, prática de vocabulário e interação em língua estrangeira. Essa reflexão também se aproxima de Torquato *et al.* (2021), ao apontarem que a utilização das tecnologias digitais no ensino de espanhol pode favorecer novas possibilidades de aprendizagem, mas depende de planejamento, mediação e adequação ao contexto escolar.

Além disso, os dados evidenciam que o uso das tecnologias digitais no ensino de línguas precisa ultrapassar a dimensão do acesso e avançar para práticas pedagógicas intencionais. Como destacam Souza, Cruvinel e Silva Júnior (2021), a tecnologia digital pode contribuir para o ensino e a aprendizagem da língua espanhola quando utilizada de forma contextualizada e articulada às necessidades dos estudantes.

Nesse sentido, é importante compreender que a presença das tecnologias digitais no cotidiano dos alunos não significa, necessariamente, que eles saibam utilizá-las de forma adequada para fins educacionais. Muitos estudantes têm contato frequente com celulares, aplicativos, vídeos e redes sociais, mas nem sempre relacionam esses recursos ao estudo de línguas estrangeiras. Por isso, a mediação pedagógica torna-se essencial para orientar o uso dessas ferramentas como apoio à aprendizagem, à pesquisa, à ampliação do vocabulário e ao desenvolvimento das habilidades comunicativas (Souza, Cruvinel e Silva Júnior, 2021).

Além disso, os dados também indicam a necessidade de observar o papel do professor nesse processo, uma vez que ele é responsável por selecionar os recursos, planejar as atividades e direcionar o uso das tecnologias em sala de aula. Assim, analisar a presença dos recursos digitais nas práticas docentes permite compreender se essas ferramentas estão sendo utilizadas apenas como suporte complementar ou se estão contribuindo para tornar as aulas de línguas mais dinâmicas, interativas e contextualizadas (Torquato *et al.*, 2021).

A segunda pergunta abordou o uso de recursos digitais nas aulas de idiomas pelo professor. Foi esclarecido que esses recursos poderiam incluir computador, projetor, aplicativos, vídeos, plataformas digitais, entre outros. As respostas se encontram no Gráfico 2.

Gráfico 2- Uso de Recursos Digitais por parte dos Professores

Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

Os resultados mostram que quase metade dos alunos afirma que os professores sempre utilizam recursos digitais nas aulas, correspondendo a 49% da amostra. Outros 44% responderam que esses recursos são utilizados “às vezes”. Além disso, 5% afirmaram que o uso ocorre raramente, enquanto 2% responderam que os professores nunca utilizam recursos digitais.

Esses dados revelam que os recursos digitais estão presentes nas aulas de línguas da escola investigada, ainda que nem sempre de maneira constante. A soma das respostas “sempre” e “às vezes” demonstra que a maioria dos alunos reconhece a presença das TDIC no cotidiano escolar. No entanto, esse uso ainda depende de fatores como disponibilidade de equipamentos, acesso à internet, planejamento pedagógico e domínio das ferramentas por parte dos docentes, como também pode ser observado nas respostas dos professores. Nesse sentido, Antunes e Cerutti (2022) destacam que as tecnologias digitais precisam estar articuladas às práticas educativas, e Bueno e Gregolin (2024) ressaltam a importância da competência digital docente no ensino de língua espanhola.

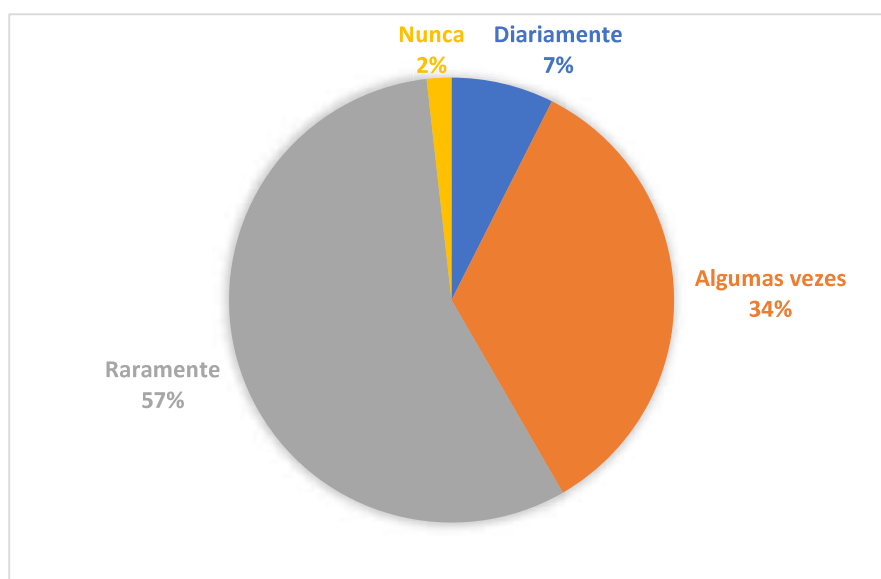
Portanto, para que os recursos digitais contribuam de fato para a aprendizagem, é necessário que estejam vinculados a objetivos pedagógicos claros. Como apontam Torquato *et al.* (2021), o uso das tecnologias digitais no ensino de espanhol pode ampliar as possibilidades de aprendizagem, desde que haja planejamento, mediação e adequação ao contexto escolar.

Além disso, é importante considerar que a presença dos recursos digitais nas aulas não garante, por si só, uma transformação nas práticas de ensino. Quando utilizados apenas como apoio expositivo, sem interação ou participação ativa dos estudantes, esses recursos podem acabar reproduzindo metodologias tradicionais. Por isso, torna-se necessário que o uso das TDIC esteja associado a propostas pedagógicas que estimulem a escuta, a leitura, a produção oral, a escrita e a interação em língua estrangeira.

Nesse sentido, os dados do Gráfico 2 indicam uma realidade positiva, mas que ainda exige aprofundamento. A frequência de uso das tecnologias pelos professores demonstra abertura para a inserção desses recursos no ensino de línguas, porém também aponta para a necessidade de maior sistematização das práticas digitais. Assim, o professor assume papel central na seleção, organização e mediação dessas ferramentas, garantindo que elas não sejam utilizadas apenas como complemento da aula, mas como recursos capazes de favorecer aprendizagens mais dinâmicas, contextualizadas e significativas.

Antes de analisar o uso de computador ou tablet em casa, buscou-se compreender de que forma os estudantes utilizam o celular para estudar ou praticar espanhol ou inglês. Esse dado é importante porque o celular costuma ser um dos recursos digitais mais acessíveis aos jovens, especialmente quando comparado a outros equipamentos, como computador e tablet, conforme será apresentado no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Uso do celular por parte do aluno



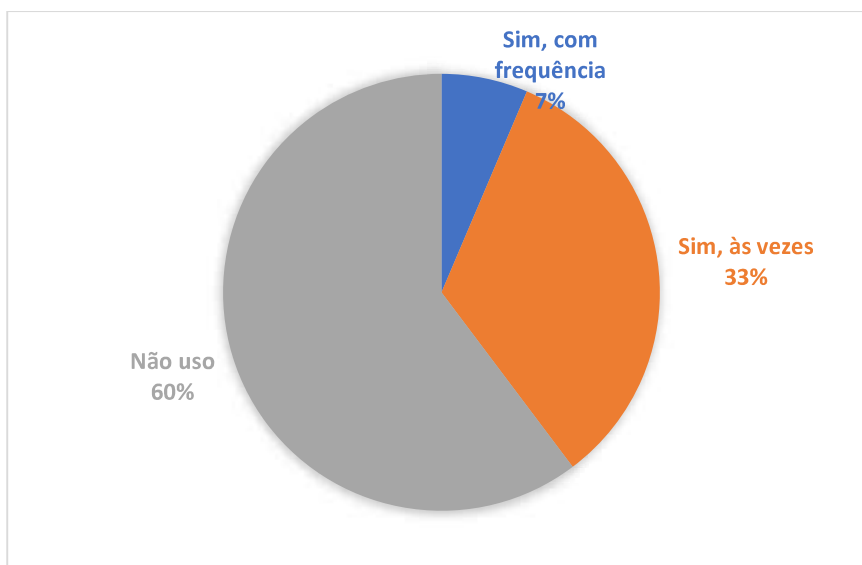
Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

De acordo com os dados apresentados no Gráfico 3, 7% dos estudantes afirmaram utilizar o celular diariamente para estudar ou praticar espanhol ou inglês. Outros 34% disseram utilizar o celular algumas vezes para essa finalidade. A maior parte dos alunos, correspondente a 57%, afirmou utilizar o celular raramente para estudar línguas. Além disso, apenas 2% declararam nunca utilizar o celular com esse objetivo.

Esses resultados mostram que, embora o celular esteja presente no cotidiano dos estudantes, seu uso com finalidade educacional ainda é limitado. A maior parte dos alunos utiliza o aparelho raramente para estudar línguas, o que pode indicar que o celular ainda é mais associado ao entretenimento, à comunicação e às redes sociais do que à aprendizagem escolar. Nesse sentido, Guerrero *et al.* (2024) destacam que os dispositivos móveis podem contribuir para aumentar a motivação e a participação dos estudantes, desde que sejam inseridos em propostas pedagógicas planejadas.

Esse dado reforça a necessidade de práticas pedagógicas que orientem os estudantes a utilizar o celular como instrumento de estudo, pesquisa, escuta, leitura, ampliação de vocabulário e interação em língua estrangeira. Essa perspectiva também se relaciona com Lima e Alves (2019), ao defenderem a importância do letramento digital no ensino de espanhol, e com Souza, Cruvinel e Silva Júnior (2021), que apontam a tecnologia digital como possibilidade de apoio ao ensino e à aprendizagem da língua espanhola quando utilizada de forma contextualizada. A próxima pergunta tratou do uso de computador ou tablet pelos alunos para a realização de atividades relacionadas ao aprendizado do espanhol ou inglês, conforme será apresentado no Gráfico 4.

Gráfico 4- Uso de tablet ou Computador em casa



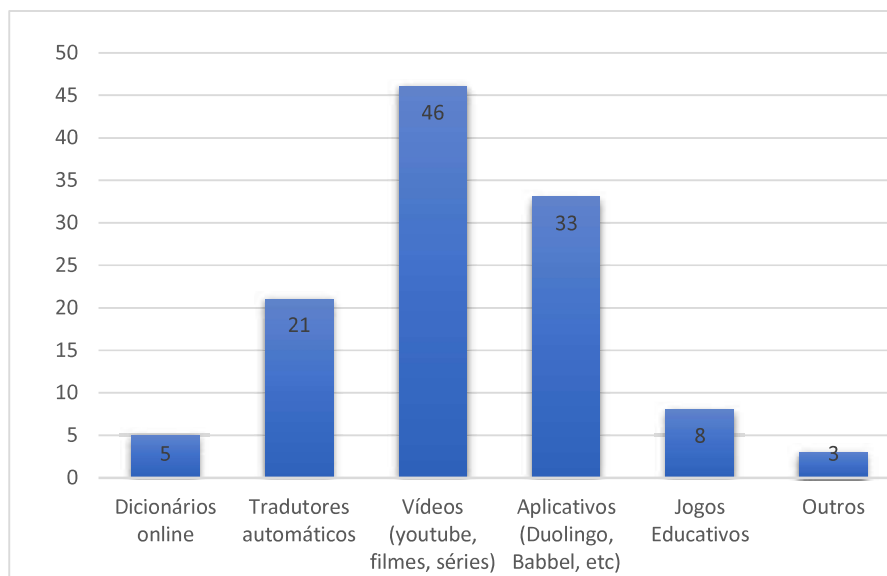
Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

O Gráfico 4 evidencia que a maioria dos alunos não utiliza tablet ou computador em casa para realizar atividades relacionadas ao aprendizado de espanhol ou inglês. De acordo com os dados, 60% dos estudantes afirmaram não utilizar esses equipamentos para essa finalidade. Outros 33% responderam que utilizam tablet ou computador “às vezes”, enquanto apenas 7% declararam utilizar com frequência.

Esse resultado pode estar relacionado à falta de acesso a equipamentos tecnológicos no ambiente doméstico, especialmente considerando a realidade de muitos estudantes da rede pública. Embora não seja possível afirmar com certeza que todos os alunos que não utilizam computador ou tablet não possuem esses recursos em casa, os dados permitem levantar a hipótese de que a desigualdade de acesso às tecnologias influencia diretamente as possibilidades de estudo fora da escola. Essa questão também é discutida por Antunes e Cerutti (2022), ao destacarem que o uso das tecnologias digitais na educação precisa considerar as condições reais de acesso dos estudantes e o papel da escola na promoção de práticas educativas mais inclusivas.

A partir dessa constatação, percebe-se que a escola assume papel fundamental na democratização do acesso às TDIC. Nesse sentido, Lima e Alves (2019) ressaltam que o letramento digital no ensino de espanhol depende não apenas da presença de recursos tecnológicos, mas também da possibilidade de os estudantes utilizarem essas ferramentas de modo orientado e significativo.

A quinta pergunta buscou identificar quais recursos digitais os alunos consideram mais úteis para aprender espanhol ou inglês, conforme será apresentado no Gráfico 5.

Gráfico 5 - Recursos mais úteis para aprender idiomas segundo os alunos

Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

Os dados demonstram que os vídeos, como YouTube, filmes e séries, foram apontados como os recursos mais úteis, com 46 respostas. Em seguida, aparecem os aplicativos para praticar idiomas, como Duolingo e Babel, com 33 respostas. Os tradutores automáticos foram mencionados por 21 alunos, enquanto os jogos educativos receberam 8 respostas, os dicionários online 5 respostas e a opção “outros” foi indicada por 3 estudantes.

Esses resultados mostram que os alunos valorizam principalmente recursos audiovisuais e interativos. O destaque dado aos vídeos pode estar relacionado ao fato de esse recurso aproximar o estudante de situações reais de uso da língua, permitindo contato com pronúncia, vocabulário, expressões culturais e contextos comunicativos diversos. Nesse sentido, Coelho e Alecrim (2024) destacam que o uso de histórias digitais pode contribuir para o desenvolvimento da habilidade oral no ensino e aprendizagem de espanhol, justamente por articular imagem, som, narrativa e produção linguística.

Além disso, os dados se aproximam das discussões de Lima e Alves (2019), ao ressaltarem a importância do letramento digital no ensino de espanhol. No contexto atual, aprender uma língua estrangeira envolve também saber utilizar diferentes recursos digitais, como vídeos, aplicativos, tradutores, plataformas e ferramentas interativas. Dessa forma, os recursos mais escolhidos pelos alunos indicam preferência por materiais que combinam linguagem verbal, visual e sonora.

Os aplicativos de prática também aparecem como uma alternativa atrativa, pois envolvem exercícios, repetição, pontuação, desafios e elementos de gamificação, o que pode tornar o aprendizado mais dinâmico. Essa perspectiva dialoga com Fiuza, Silva e Rodrigues (2025), ao discutirem as potencialidades de ferramentas digitais, como o ChatGPT e o Educaplay, no ensino de espanhol no Ensino Médio Integrado. Tais recursos podem favorecer atividades mais interativas, desde que utilizados com planejamento e objetivos pedagógicos definidos.

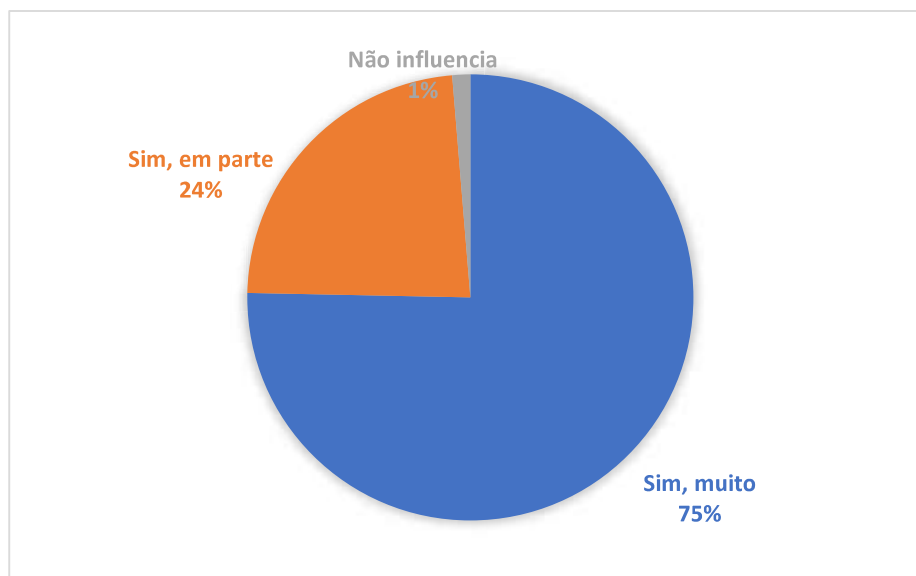
Por outro lado, o baixo número de respostas para dicionários online e jogos educativos pode indicar que esses recursos são menos utilizados ou menos reconhecidos pelos alunos como ferramentas de aprendizagem. Isso sugere que o professor pode ampliar o repertório dos estudantes, apresentando diferentes possibilidades de uso pedagógico das tecnologias digitais no ensino de línguas.

Além disso, é importante considerar que a baixa indicação de alguns recursos não significa, necessariamente, que eles não tenham potencial pedagógico, mas pode revelar que ainda são pouco explorados no contexto escolar. Santos e Oliveira (2025), ao discutirem o uso da inteligência artificial no ensino de espanhol, destacam que novas ferramentas digitais podem contribuir para superar barreiras no ambiente escolar, desde que sejam utilizadas com orientação docente e objetivos bem definidos. Dessa forma, cabe ao professor apresentar aos alunos diferentes possibilidades de uso das tecnologias, ampliando o repertório de recursos disponíveis para a aprendizagem de línguas.

Nesse sentido, observa-se que a escolha dos estudantes pelos vídeos e aplicativos revela uma preferência por recursos mais dinâmicos, acessíveis e próximos de suas práticas cotidianas. Isso indica que, quando as tecnologias digitais são associadas a linguagens mais interativas e multimodais, elas tendem a despertar maior interesse dos alunos e a favorecer uma aproximação mais significativa com o aprendizado de línguas estrangeiras (Santos e Oliveira, 2025).

Também foi perguntado se, na opinião dos alunos, o uso de recursos digitais contribui para tornar o aprendizado de espanhol ou inglês mais interessante e eficaz. O resultado será apresentado no Gráfico 6.

Gráfico 6 - O uso de recursos digitais torna a aprendizagem mais interessante



Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

Os resultados indicam uma percepção bastante positiva dos estudantes em relação ao uso das tecnologias digitais. Dos 77 alunos, 58 responderam que os recursos digitais ajudam muito na aprendizagem, representando cerca de 75% do total. Outros 18 alunos, equivalentes a 24%, afirmaram que ajudam em parte. Apenas 1 estudante respondeu que os recursos digitais não influenciam, correspondendo a 1% da amostra, e nenhum aluno afirmou que eles dificultam a aprendizagem.

Esses dados demonstram que os estudantes reconhecem o potencial das TDIC para tornar as aulas de línguas mais interessantes, dinâmicas e eficazes. Essa percepção se aproxima das discussões de Torquato *et al.* (2021), ao apontarem que as tecnologias digitais podem contribuir para o ensino de espanhol ao ampliarem as possibilidades de interação, acesso a diferentes recursos e diversificação das práticas pedagógicas. Do mesmo modo, Fiuza, Silva e Rodrigues (2025) destacam que ferramentas digitais, quando utilizadas com planejamento, podem favorecer experiências mais participativas e motivadoras no Ensino Médio.

A ausência de respostas na opção “não, dificulta” reforça que, para os alunos, o uso de tecnologias não representa um obstáculo, mas uma possibilidade de melhorar o processo de aprendizagem. Entretanto, como observado nos gráficos anteriores, ainda existe uma diferença entre reconhecer a importância dos recursos digitais e utilizá-los de forma frequente para estudar fora da sala de aula. Essa contradição reforça a importância do papel do professor como mediador do processo de aprendizagem, pois, conforme Bueno e Gregolin (2024), a

competência digital docente é fundamental para que as tecnologias sejam integradas de forma crítica, planejada e significativa ao ensino de língua espanhola.

Dessa forma, os dados obtidos com os alunos evidenciam que há uma recepção positiva em relação ao uso das tecnologias digitais, mas também apontam para a necessidade de maior orientação pedagógica e de melhores condições de acesso. A partir dessa análise, torna-se necessário observar também a percepção dos professores, uma vez que são eles os responsáveis por planejar, selecionar e mediar o uso desses recursos no contexto escolar. Por isso, a seção seguinte apresenta a análise das respostas dos docentes participantes da pesquisa.

5.2 Análise das respostas dos professores

Além dos alunos, participaram da pesquisa 09 professores de línguas, que responderam a um questionário sobre o uso de recursos digitais em suas aulas. A primeira pergunta buscou identificar se os docentes utilizam recursos digitais em suas práticas pedagógicas.

De acordo com os dados coletados, todos os 09 professores afirmaram utilizar recursos digitais em suas aulas, correspondendo a 100% dos participantes. Nenhum professor respondeu negativamente a essa questão.

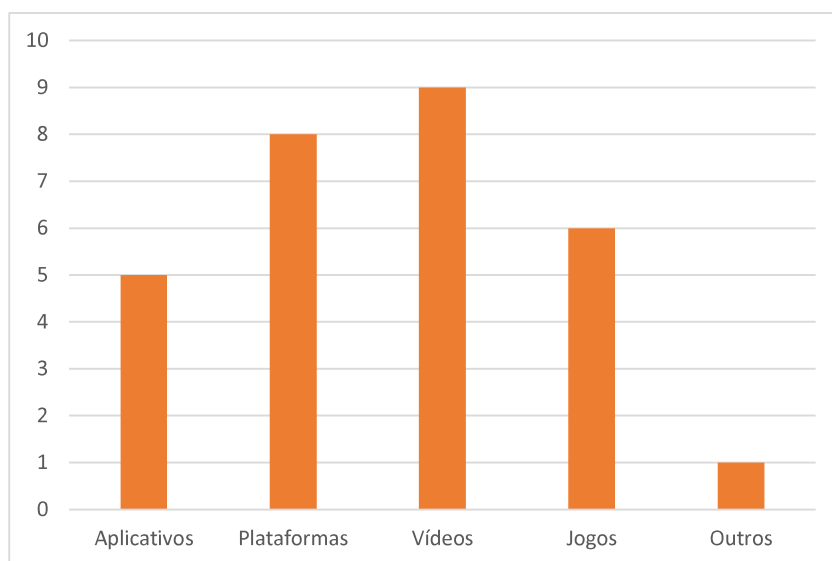
Esse resultado mostra que as tecnologias digitais já fazem parte da prática pedagógica dos docentes investigados. No entanto, o fato de todos afirmarem utilizar recursos digitais não significa que esse uso ocorra sempre da mesma forma ou com a mesma finalidade. Conforme Bueno e Gregolin (2024), a competência digital docente é fundamental para que o uso das tecnologias no ensino de língua espanhola ultrapasse o aspecto técnico e seja incorporado de maneira pedagógica, crítica e significativa.

Nesse sentido, Antunes e Cerutti (2022) também destacam que as práticas educativas mediadas por tecnologias digitais precisam estar relacionadas aos objetivos de aprendizagem e às competências formativas dos estudantes. Assim, é necessário considerar que as tecnologias podem ser utilizadas tanto de maneira mais simples, como na exibição de vídeos, quanto de forma mais interativa, por meio de jogos, plataformas e aplicativos.

Dessa forma, a análise dos recursos utilizados pelos professores permite compreender melhor como as tecnologias digitais estão sendo incorporadas às práticas pedagógicas. Ao identificar quais ferramentas são mais recorrentes nas aulas, torna-se possível observar se o uso das TDIC ocorre de maneira mais expositiva, como no caso dos vídeos, ou de forma mais participativa e interativa, por meio de plataformas, jogos e aplicativos.

A segunda pergunta investigou quais recursos digitais os professores já utilizaram em suas aulas, conforme será apresentado no Gráfico 7.

Gráfico 7 - Tipos de recursos digitais utilizados pelos professores



Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

Entre os recursos digitais mencionados pelos professores, os vídeos aparecem como os mais utilizados, sendo indicados pelos 09 docentes participantes da pesquisa. Em seguida, destacam-se as plataformas digitais, mencionadas por 08 professores, demonstrando que esses recursos também ocupam espaço significativo nas práticas pedagógicas dos docentes. Os jogos foram indicados por 06 professores, enquanto os aplicativos foram mencionados por 05. Além disso, a opção “outros” foi indicada por 01 professor.

Esses dados indicam que os professores utilizam diferentes recursos digitais em suas aulas, com maior destaque para os vídeos e as plataformas digitais. A predominância dos vídeos pode estar relacionada à facilidade de acesso e ao potencial audiovisual desse recurso, que contribui para tornar as aulas de línguas mais dinâmicas e próximas da realidade dos alunos. Essa discussão se aproxima de Coelho e Alecrim (2024), ao destacarem que as histórias digitais e os recursos multimodais podem favorecer o desenvolvimento da habilidade oral no ensino e aprendizagem de espanhol, uma vez que articulam imagem, som, narrativa e prática linguística.

As plataformas digitais também aparecem com destaque, indicando que parte significativa dos professores utiliza ambientes virtuais ou ferramentas online como apoio às aulas. Já os jogos e aplicativos, embora também sejam utilizados, aparecem em menor proporção, o que pode indicar a necessidade de maior formação ou familiaridade com recursos mais interativos e

gamificados. Nesse sentido, Fiuza, Silva e Rodrigues (2025) destacam as potencialidades de ferramentas digitais, como o ChatGPT e o Educaplay, no ensino de espanhol em tempos digitais, especialmente quando utilizadas com planejamento pedagógico e objetivos definidos.

A terceira pergunta solicitou que os professores descrevessem como os estudantes reagem ao uso desses recursos em comparação com os métodos tradicionais. As respostas indicam, de modo geral, uma percepção positiva em relação ao uso dos recursos digitais, como mostrado no quadro a seguir.

Quadro 1- Reação dos estudantes ao trabalharem com Recursos Digitais

Categoria	Falas dos professores	Interpretação
<i>Participação e interesse dos estudantes</i>	“Reagem de forma positiva.”	Indica que os estudantes apresentam boa aceitação diante do uso das tecnologias.
	“Eles gostam muito e participam melhor.”	Demonstra que os recursos digitais podem ampliar o envolvimento dos alunos.
	“Com interesse e curiosidade.”	Aponta que as tecnologias podem despertar motivação e atenção.
	“Gostam e interagem bastante.”	Mostra que os recursos digitais favorecem maior interação em sala.

Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

Essas falas confirmam os dados obtidos com os alunos, especialmente no Gráfico 6, em que a maioria afirmou que os recursos digitais tornam o aprendizado mais interessante e eficaz.

Assim, tanto estudantes quanto professores reconhecem que as tecnologias podem favorecer o engajamento nas aulas de línguas. Essa percepção dialoga com Guerrero *et al.* (2024), ao apontarem que o uso de dispositivos móveis em sala de aula pode contribuir para aumentar a motivação e a participação dos estudantes. No entanto, esse engajamento depende da forma como o recurso é utilizado, pois a tecnologia, por si só, não garante aprendizagem; ela precisa estar articulada a objetivos pedagógicos claros.

A quarta pergunta abordou os principais desafios enfrentados pelos professores ao integrar a tecnologia nas aulas de espanhol. As respostas apontam desafios relacionados à formação docente, à desigualdade de acesso, à limitação de equipamentos e a dificuldades específicas do ensino de línguas, como leitura e tradução.

Quadro 2 – Desafios para integração das tecnologias

Categoria	Falas dos professores	Interpretação
<i>Desafios para integração das tecnologias</i>	“Leitura e tradução.”	Indica dificuldades específicas relacionadas ao ensino de línguas.
	“Pouca formação para os professores.”	Aponta necessidade de formação docente para uso pedagógico das TDIC.
	“Desigualdade de acesso.”	Mostra que nem todos os alunos possuem as mesmas condições de uso das tecnologias.
	“Pouco tempo para preparar aulas.”	Demonstra que o planejamento de atividades digitais exige tempo e organização.
	“Limitação das tecnologias, pois são poucas na estrutura da escola.”	Evidencia problemas de infraestrutura e disponibilidade de equipamentos.

Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

As falas dos professores indicam que a integração das tecnologias não depende apenas da vontade do docente. Ela está relacionada a fatores estruturais, formativos e sociais. A pouca formação docente, a desigualdade de acesso, o tempo reduzido para planejamento e a limitação de equipamentos aparecem como elementos que dificultam o uso mais efetivo das TDIC.

Essa discussão se aproxima de Bueno e Gregolin (2024), ao ressaltarem a importância da competência digital docente no ensino de língua espanhola. Para que as tecnologias sejam

utilizadas de forma significativa, não basta conhecer as ferramentas; é necessário compreender como elas podem ser integradas aos objetivos pedagógicos e às necessidades dos estudantes.

Além disso, Antunes e Cerutti (2022) destacam que as práticas educativas mediadas por tecnologias digitais precisam estar relacionadas às competências formativas dos estudantes e às condições concretas de ensino. Desse modo, a desigualdade de acesso mencionada pelos professores também se relaciona aos dados dos alunos, especialmente no Gráfico 4, em que a maioria afirmou não utilizar computador ou tablet em casa. Isso demonstra que a limitação tecnológica não está apenas na escola, mas também no ambiente doméstico dos estudantes.

A quinta pergunta buscou compreender como os professores avaliam a eficácia das atividades digitais em comparação com as atividades presenciais tradicionais. As respostas indicam uma avaliação predominantemente positiva das atividades digitais.

Quadro 3 – Eficácia das atividades digitais

Categoria	Falas dos professores	Interpretação
<i>Eficácia das atividades digitais</i>	“De forma positiva, contribuindo muito para a aprendizagem dos estudantes.”	Mostra que os docentes percebem contribuição das tecnologias para a aprendizagem.
	“Muito positiva e importante.”	Indica valorização das atividades digitais no processo educativo.
	“As atividades digitais engajam mais e favorecem interatividade.”	Aponta que as tecnologias podem ampliar participação e interação.
	“As presenciais favorecem a interação direta e a concentração.”	Demonstra compreensão equilibrada entre atividades digitais e presenciais.
	“Os recursos multimídia tendem a captar mais atenção dos alunos.”	Indica que recursos digitais podem despertar maior atenção e interesse.

Fonte: Pesquisa do autor, 2026.

As falas indicam que os professores avaliam as atividades digitais como positivas, principalmente por favorecerem engajamento, interatividade e atenção. No entanto, também aparece uma percepção importante: as atividades presenciais continuam relevantes, especialmente por favorecerem a interação direta e a concentração.

Esse resultado mostra que os professores não defendem a substituição do ensino presencial pelas tecnologias, mas a utilização dos recursos digitais como apoio às práticas pedagógicas. Essa compreensão se aproxima de Torquato *et al.* (2021), ao afirmarem que a utilização das tecnologias digitais no ensino do espanhol apresenta possibilidades relevantes, mas exige planejamento, mediação e adequação ao contexto educacional.

Além disso, Santos e Oliveira (2025) destacam que o uso de ferramentas digitais e de inteligência artificial no ensino de espanhol pode contribuir para superar barreiras no ambiente escolar, desde que essas tecnologias sejam utilizadas com orientação docente e objetivos bem definidos. Assim, as atividades digitais podem favorecer o processo de aprendizagem, mas sua eficácia depende da forma como são integradas às práticas pedagógicas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, os resultados da pesquisa demonstram que as tecnologias digitais estão presentes no contexto escolar investigado e são percebidas de forma positiva por alunos e professores. Os estudantes reconhecem que os recursos digitais tornam o aprendizado mais interessante e eficaz, enquanto os professores afirmam utilizar esses recursos e observam maior participação e engajamento dos alunos durante as atividades.

Entretanto, os dados também revelam contradições importantes. Embora os alunos considerem as tecnologias úteis, muitos não utilizam recursos digitais com frequência fora da sala de aula. Além disso, a maioria não utiliza computador ou tablet em casa para atividades relacionadas ao aprendizado de línguas, o que sugere limitações de acesso e reforça a importância da escola como espaço de inclusão digital.

Outro ponto relevante é que os vídeos aparecem como o recurso mais valorizado tanto pelos alunos quanto pelos professores. Isso indica que os materiais audiovisuais têm grande potencial no ensino de línguas, pois permitem trabalhar escuta, pronúncia, vocabulário, cultura e situações reais de comunicação. Essa perspectiva se aproxima de Coelho e Alecrim (2024), ao destacarem que as histórias digitais podem contribuir para o desenvolvimento da habilidade oral no ensino

e aprendizagem de espanhol, uma vez que articulam imagem, som, narrativa e prática linguística.

As respostas dos professores também evidenciam que a integração das TDIC ainda enfrenta desafios, principalmente relacionados à formação docente, à infraestrutura, ao tempo de planejamento e ao acesso desigual aos equipamentos. Esses fatores mostram que a inovação pedagógica não depende apenas da presença de tecnologias, mas de condições concretas para que elas sejam utilizadas de maneira crítica e significativa.

As falas dos professores revelam que o uso de recursos digitais tende a despertar maior interesse dos alunos, favorecendo a participação nas atividades. Essa percepção dialoga com Guerrero *et al.* (2024), ao destacarem que o uso de dispositivos móveis e recursos digitais em sala de aula pode contribuir para aumentar a motivação e a participação dos estudantes.

No ensino de línguas, essa participação é fundamental, pois a aprendizagem exige contato, interação e uso significativo da língua. Nesse sentido, Souza, Cruvinel e Silva Júnior (2021) afirmam que a tecnologia digital pode contribuir para o ensino e a aprendizagem da língua espanhola quando utilizada de forma contextualizada e articulada às necessidades dos estudantes.

Além disso, os dados demonstram que os professores recorrem a diferentes ferramentas digitais, como plataformas, jogos e aplicativos. Essa variedade se aproxima das discussões de Fiuza, Silva e Rodrigues (2025), que apontam as potencialidades de recursos digitais, como ChatGPT e Educaplay, no ensino de espanhol em tempos digitais. No entanto, o uso dessas ferramentas exige planejamento, intencionalidade pedagógica e adequação ao contexto escolar.

Dessa forma, os resultados indicam que o uso das TDIC no ensino de línguas apresenta grande potencial para tornar as aulas mais atrativas, participativas e contextualizadas. Contudo, sua eficácia depende do planejamento docente, da formação continuada dos professores, da melhoria das condições de acesso aos recursos digitais e da mediação pedagógica. Assim, a tecnologia deve ser compreendida não como substituta do professor, mas como instrumento pedagógico capaz de ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem. O professor continua exercendo papel central na seleção, mediação e avaliação dos recursos utilizados, garantindo que as TDIC contribuam para uma aprendizagem mais significativa, crítica e adequada à realidade dos estudantes.

Portanto, a análise dos resultados permite concluir que as tecnologias digitais já fazem parte do cotidiano escolar investigado, mas ainda precisam ser integradas de forma mais sistemática, planejada e inclusiva às aulas de línguas. O uso de vídeos, plataformas, aplicativos, jogos e outros recursos digitais pode favorecer o ensino de espanhol e inglês no Ensino Médio, desde que esteja vinculado a objetivos pedagógicos claros, à formação docente e às condições concretas de acesso dos alunos. Assim, os dados reforçam a necessidade de práticas educativas que articulem tecnologia, linguagem e aprendizagem, contribuindo para uma formação mais crítica e participativa dos estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, L; FERRETE, A. A. S; SANTOS, E. O. dos. Tecnologias digitais e formação docente: desafios contemporâneos. **Revista Educação e Contemporaneidade**, Salvador, 2021.
- ANTUNES, J. N; CERUTTI, E. Práticas educativas envolvendo o uso das tecnologias digitais no ensino de língua portuguesa no ensino médio: uma reflexão a partir das competências da BNCC. **Revista Perspectiva**, Erechim, v. 45, n. 172, p. 55-68, 2021.
- BELDA-MEDINA, J. Enhancing multimodal interaction and communicative competence through Task-Based Language Teaching (TBLT) in Synchronous Computer-Mediated Communication (SCMC). **Education Sciences**, v. 11, n. 11, p. 723, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11110723>.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 2005.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as diretrizes e bases da educação nacional e institui a reforma do Ensino Médio. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 2017.
- BUENO, L. S.; GREGOLIN, M. R. Competência digital docente e o uso de tecnologias no ensino de línguas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p. 1-20, 2023.
- DUARTE SIMÃO, A.; LIMA, M. S. Multimodalidade e gêneros digitais no ensino de línguas. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 24, n. 3, p. 45-63, 2021.
- FARIAS-GAYTÁN, S; AGUADED, I; RAMÍREZ-MONTOYA, M. S. Digital transformation and educational innovation: a systematic review. **Education and Information Technologies**, New York, v. 28, n. 3, p. 3045–3067, 2023.
- FEITOZA, R. S.; ARANHA, G. L. Integração pedagógica das tecnologias digitais no contexto escolar. **Revista Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 19, n. 1, p. 45–60, 2024.

FIUZA, A. C. B; SILVA, H. D; RODRIGUES, G. O. Ensino de espanhol em tempos digitais: potencialidades do ChatGPT e do Educaplay no Ensino Médio Integrado. **Congresso CBTecLE**, v. 7, n. 1, 2025.

GETENET, S; HAEUSLER, C; REDMOND, P; CANTLE, R; CROUCH, V. First-year preservice teachers' understanding of digital technologies and their digital literacy, efficacy, attitude, and online learning engagement: implication for course design. **Technology, Knowledge and Learning**, v. 29, p. 1359-1383, 2024. DOI: 10.1007/s10758-023-09724-z.

GUERRERO, C; JAUME-I-CAPÓ, A; JUIZ, C; LERA, I. Use of mobile devices in the classroom to increase motivation and participation of engineering university students. **IEEE Latin America Transactions**, v. 14, n. 1, p. 411-416, 2016. DOI: 10.1109/TLA.2016.7430109.

LUCKIGER, J.; FERREIRA, L. A. Cultura digital e práticas pedagógicas na escola contemporânea. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 45, p. 1–18, 2024.

LIMA, R. M.; ALVES, J. P. Tecnologias digitais e práticas pedagógicas no ensino médio: desafios e possibilidades. **Revista Educação e Tecnologias**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 89-104, 2022.

LIMA, V. A. Tecnologias digitais e educação: desafios para a prática docente. São Paulo: Cortez, 2018.

LUZ, M. R.; LUCAS, R. A. Letramento digital e multimodalidade na educação básica. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 26, n. 2, p. 347–365, 2023.

MA, Y.; ISMAIL, S. Digital pedagogy and curriculum transformation in secondary education. **Journal of Educational Technology & Society**, London, v. 28, n. 1, p. 112–125, 2025.

NOR, N. M.; HALIM, H. Technology integration and student engagement in digital learning environments. **Computers & Education**, 2023.

OSKÓZ, A; ELOLA, I. Digital stories: bringing multimodal texts to the Spanish writing classroom. **ReCALL**, Cambridge, v. 28, n. 2, p. 157-177, 2016.

SANTOS, P. K. TEC – O uso da tecnologia digital como ferramenta facilitadora para o ensino de língua espanhola. **Devir Educação**, Lavras, 2020.

SANTOS, R. A.; OLIVEIRA, P. C. Inteligência artificial e ensino de línguas: perspectivas pedagógicas. **Revista Tecnologias na Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 112-130, 2024.

SILVA, A. P.; BAIA, F. R. Formação docente e uso pedagógico das tecnologias digitais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, e280045, 2023.

SILVA, I.; PEPLER, E. C. O uso de tecnologias digitais em práticas de letramento no ensino de língua espanhola. **Revista Língua & Literatura**, 2020.

SILVA, L. M.; FERREIRA, T. S.; LEAL, C. R. Tecnologias digitais no ensino de espanhol: contribuições para a aprendizagem. **Revista Letras & Letras**, Uberlândia, v. 38, n. 2, p. 233-250, 2022.

SOUZA, R. R. de; CRUVINEL, F. R; SILVA JÚNIOR, A. F. da. Tecnologia digital no ensino e aprendizagem da língua espanhola para jovens e adultos. **Revista Linguagem**, São Carlos, v. 40, n. 1, p. 47-71, 2021.

TORQUATO, M. C. et al. Recursos digitais e ensino de línguas estrangeiras no ensino médio. **Revista Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 48, n. 90, p. 1-18, 2023.

UNOESTE; SOUZA, M. R. Letramento digital e práticas escolares mediadas por tecnologias. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 25, n. 1, p. 89–107, 2025.