



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS INGLÊS**

**MARIANNE DE ALMEIDA OLIVEIRA**

**AS CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO E  
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: EXPERIÊNCIAS DA RESIDÊNCIA  
PEDAGÓGICA**

**GUARABIRA  
2022**

MARIANNE DE ALMEIDA OLIVEIRA

**AS CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO E  
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: EXPERIÊNCIAS DA RESIDÊNCIA  
PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso da  
Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Letras Inglês.

**Área de concentração:** Ensino de Língua  
Inglesa.

**Orientadora:** Profa. Dra. Luana Anastácia  
Santos de Lima.

**GUARABIRA  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O236c Oliveira, Marianne de Almeida.  
As contribuições das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de língua inglesa [manuscrito] : experiências da residência pedagógica / Marianne de Almeida Oliveira. - 2022.  
48 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Luana Anastácia Santos de Lima , Departamento de Letras - CH."

1. Tecnologias Digitais. 2. Ensino de língua inglesa. 3. Residência Pedagógica. I. Título

21. ed. CDD 370

MARIANNE DE ALMEIDA OLIVEIRA

**AS CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO E  
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: EXPERIÊNCIAS DA RESIDÊNCIA  
PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso da  
Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Letras Inglês.

**Área de concentração:** Ensino de Língua  
Inglês.

Aprovada em: 31/03/2022.

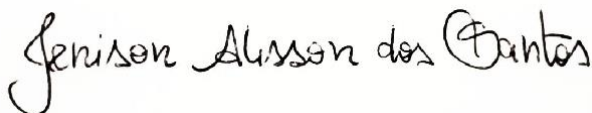
**BANCA EXAMINADORA**



Profa. Dra. Luana Anastácia Santos de Lima (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Leônidas José da Silva Junior (Examinador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Jenison Alisson dos Santos (Examinador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*À Maeleide, minha mãe, por todo amor e incentivo ao longo de toda a minha vida, Dedico.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me sustentado em todos os momentos da minha vida.

À Maeleide, minha amada mãe, por ser uma inspiração para mim e por todo o apoio, incentivo, conselhos e amizade.

A Amaro, meu pai, por sempre me incentivar nos meus estudos e por acreditar no meu potencial.

Aos meus irmãos, Maelanne e Júnior, pelos momentos de apoio e ajuda, quando precisei.

Ao meu pequeno e amado sobrinho, José Arthur, por trazer mais leveza e alegria para os meus dias.

Ao meu avô Esteclides, pelos conselhos sobre a vida e incentivos em meus estudos.

À professora Luana Lima, pelas orientações ao longo deste trabalho, pelas correções, sugestões, disponibilidade e apoio. Muito obrigada.

Aos professores que compõem a banca avaliadora, Leônidas Silva Jr e Jenison Santos, pela disponibilidade, bem como pelas contribuições que tiveram na minha vida acadêmica.

A todos os excelentes professores com quem tive a honra de estudar.

À professora Rose, pela oportunidade incrível durante o estágio.

Aos colegas e amigos que a UEPB me trouxe. De modo especial, agradeço a Neto, Karol e Daniel, pelos momentos de amizade, conversas e apoio.

À Thaisa e Thaise, pela amizade e incentivo de sempre.

A Nadielson, pelas conversas e palavras de incentivo sobre a universidade.

Ao Programa de Residência Pedagógica, pelas oportunidades, aos professores e responsáveis pelo programa e aos colegas do subprojeto de inglês, por todas as atividades que desenvolvemos juntos.

À Capes, pelo apoio financeiro.

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”

Paulo Freire (2021, p. 40).

## RESUMO

Este trabalho se propõe a discutir sobre as contribuições das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, a partir de uma experiência vivenciada no Programa de Residência Pedagógica, subprojeto de Inglês, da UEPB - campus III, em que foram ministradas aulas de inglês por meio de tecnologias digitais, em aulas do ensino médio. Como aporte teórico, utilizamos estudos como os de Kenski (2012); Moran (2013); Almeida (2008; 2020) e Valente e Almeida (2020) que abordam a relação entre as tecnologias e a educação. Além de estudos como os de Prensky (2001); Paiva (2001; 2018); Franco (2018); Araújo (2018), entre outros que abordam especificamente sobre o uso de tecnologias digitais para a aprendizagem e para o ensino de línguas. Nesta pesquisa, apresentamos um relato de experiência vivenciada com o uso de tecnologias digitais em aulas de língua inglesa, bem como aplicamos um questionário composto por 6 perguntas, sendo 5 objetivas e 1 subjetiva, aos alunos, a fim de compreendermos de que forma os discentes perceberam a aprendizagem de língua inglesa mediada pelas tecnologias digitais. Portanto, a metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, de abordagem qualitativa e quantitativa. Como resultado, foi possível constatar que as tecnologias digitais podem trazer contribuições positivas para a aprendizagem de língua inglesa, por facilitarem a aprendizagem desta língua, promoverem uma aprendizagem mais significativa, contextualizada e por colocarem os alunos em contextos reais de comunicação por meio dos diversos recursos que as tecnologias digitais propiciam.

**Palavras-Chave:** Tecnologias Digitais. Ensino de língua inglesa. Residência Pedagógica.



## **ABSTRACT**

This work aims to discuss the contributions of digital technologies in the process of teaching and learning English Language, based on an experience lived in the Pedagogical Residency Program, English subproject, from UEPB - campus III, in which English classes were taught through digital technologies, in high school classes. As a theoretical support, we used studies such as those by Kenski (2012); Moran (2013); Almeida (2008; 2020) and Valente and Almeida (2020) that discuss the relationship between technologies and education. In addition, we also used studies such as those by Prensky (2001); Paiva (2001; 2018); Franco (2018); Araújo (2018), among others studies that specifically discuss about the use of digital technologies for language learning and teaching. In this research, we present an experience report with the use of digital technologies in English Language classes. We also applied a questionnaire to students composed of 6 questions, 5 objective and 1 subjective, in order to understand how students perceived the learning of English Language mediated by digital technologies. Therefore, the methodology used was action research, with a qualitative and quantitative approach. As a result, it was possible to verify that digital technologies can make positive contributions to the learning of English Language, by facilitating the learning of this language, promoting a more meaningful and contextualized learning, and by putting students in real communication contexts through the various resources that digital technologies provide.

**Keywords:** Digital Technologies. English Language Teaching. Pedagogical Residency.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Frequência que os professores dos alunos utilizavam tecnologias digitais em sala de aula .....	35
<b>Gráfico 2</b> – Alunos que já possuíam hábito de utilizar TDIC no cotidiano .....	36
<b>Gráfico 3</b> – 3ª pergunta do questionário: “Você considera que o seu conhecimento prévio com a utilização das tecnologias digitais favoreceu o seu processo de aprendizagem em sala de aula?” .....	37
<b>Gráfico 4</b> – Nota atribuída pelos alunos para as aulas de inglês mediadas pelas tecnologias digitais .....	38
<b>Gráfico 5</b> – Alunos que têm interesse que as tecnologias digitais continuem sendo utilizadas nas aulas de inglês.....	41

## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 1** – Relatos dos alunos sobre as aulas de língua inglesa mediadas pelas TDIC..... 39

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EAD	Educação a Distância
EDUCOM	Educação Com Computador
ERE	Ensino remoto emergencial
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LE	Língua estrangeira
LI	Língua inglesa
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIEC	Programa de Inovação Educação Conectada
PPP	Projetos-Político Pedagógico
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação
ProInfo	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PRONINFE	Programa Nacional de Informática Educativa
PRP	Programa de Residência Pedagógica
SEED	Secretaria de Educação a Distância
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UCA	Projeto Um Computador por Aluno

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>15</b>
2.1	O uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na educação .....	16
2.2	As tecnologias digitais e o ensino de língua inglesa .....	23
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b> .....	<b>29</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>31</b>
4.1	O ensino de língua inglesa mediado pelas tecnologias digitais: experiências da Residência Pedagógica, da UEPB/campus III.....	31
4.2	O uso das tecnologias digitais no ensino de língua inglesa: percepção dos estudantes .....	34
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>42</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>44</b>
	<b>APÊNDICE — Questionário</b> .....	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) vêm interferindo, cada vez mais, nas relações humanas, seja a forma de as pessoas se informarem, comunicarem, relacionarem e até mesmo a forma de os sujeitos aprenderem e ensinarem. Como salienta Kenski (2012, p. 58) “Desde que as tecnologias de comunicação e informação começaram a se expandir pela sociedade, aconteceram muitas mudanças nas maneiras de ensinar e aprender [...]”. Assim sendo, é possível afirmar que os espaços educacionais também são impactados pela influência que as TDIC exercem na sociedade.

Ainda, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) destaca a importância das tecnologias digitais no âmbito educacional e elenca várias competências e habilidades que os alunos devem alcançar ao longo da vida escolar que envolvem o uso das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, este trabalho aborda sobre o uso das TDIC para fins educacionais. De modo particular, para o ensino e aprendizagem de língua inglesa (LI), buscando evidenciar as contribuições que as TDIC podem vir a trazer à aprendizagem desta língua.

Assim, a presente pesquisa justifica-se pelo fato de considerarmos o uso de tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem um tema atual e relevante a ser discutido, principalmente após a implementação do ensino remoto por instituições de ensino, em virtude da pandemia da covid-19, tendo em vista que esse cenário impulsionou de forma expressiva a utilização das tecnologias digitais no espaço educacional.

Além disso, com a participação da autora deste trabalho no Programa de Residência Pedagógica<sup>1</sup>, cota 2020-2022, subprojeto Inglês, da UEPB/Campus III, foi possível perceber a relevância de se utilizar as TDIC para ensinar uma língua, pois durante participação no projeto supracitado, foram ministradas aulas de inglês por meio das tecnologias digitais, em aulas do ensino médio. Dessa forma, foi pensado em ser feito o presente trabalho a partir dessa experiência.

Diante disso, buscaremos responder ao longo desta pesquisa a seguinte pergunta: "De que forma as tecnologias digitais podem contribuir no processo de ensino e aprendizagem de

---

<sup>1</sup> Residência Pedagógica trata-se de um programa, fomentado pela Capes, que visa aperfeiçoar a formação docente, colocando os estudantes de licenciatura em contato com a sala de aula, antes mesmo de o licenciando ter concluído a graduação. Assim, os futuros professores conseguem ter um contato com seu futuro local de trabalho e fazer uma relação das teorias de ensino e aprendizagem estudadas ao longo da graduação com a prática vivenciada em sala de aula.

língua inglesa?". Temos como hipótese que as tecnologias digitais podem ser aliadas no processo de ensino e aprendizagem de LI por promoverem aulas mais dinâmicas, contextualizadas, interativas e por possibilitarem que os alunos de língua estrangeira tenham um contato mais real com a língua, uma vez que um ensino propiciado pelas TDIC oportuniza que o professor tenha acesso a vários recursos que podem ser utilizados em aula.

Portanto, partindo dessas considerações iniciais, este trabalho tem como objetivo geral: discutir sobre as contribuições das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, a partir de experiências vivenciadas no Programa de Residência Pedagógica (PRP).

Para alcançarmos tal objetivo, elencamos os seguintes objetivos específicos: relatar como se deu o uso de algumas ferramentas digitais nas aulas de língua inglesa, durante o PRP, em uma turma do 2º ano do ensino médio; investigar a percepção dos estudantes sobre a utilização de tecnologias digitais na aprendizagem de inglês e promover uma reflexão de como as TDIC contribuem para o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, a partir dos resultados obtidos na pesquisa.

Assim sendo, metodologicamente, o presente estudo foi realizado essencialmente a partir de uma pesquisa-ação, com uma abordagem qualitativa e quantitativa, uma vez que são apresentados gráficos e relatos dos alunos entrevistados. Esses dados foram coletados por meio de um questionário aplicado.

Como aporte teórico, recorreremos a autores que discutem sobre a relação das tecnologias com a educação, tais como Kenski (2012); Moran (2013); Almeida (2008; 2020) e Valente e Almeida (2020), bem como nos baseamos nos estudos de autores que abordam especificamente sobre o uso das tecnologias para aprendizagem e também para o ensino de línguas, como os de Prensky (2001); Paiva (2001; 2018); Franco (2018); Araújo (2018), entre outros.

O presente trabalho está estruturado em 5 capítulos, sendo o primeiro dedicado a esta introdução, seguido do capítulo 2, em que trazemos o referencial teórico referente à temática do trabalho. No terceiro capítulo, apresentamos a metodologia utilizada para a realização da pesquisa. No quarto capítulo são apresentados e discutidos os resultados obtidos e, por fim, no capítulo 5, são tecidas as considerações finais.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quando se fala em tecnologias, podemos destacar a Guerra Fria como sendo um dos momentos da história que revolucionou o avanço tecnológico na sociedade (KENSKI, 2012). Kenski (2012) relata que esse momento histórico impulsionou a tecnologia de uma maneira nunca vista anteriormente na história da humanidade. Conforme destaca a autora, a corrida espacial resultante do avanço científico proporcionado a partir da tensão entre os Estados Unidos e a União Soviética durante esse contexto “[...] trouxe inúmeras inovações: o isopor, o forno de microondas, o relógio digital e o computador.” (op. cit. 2012, p. 16).

Nessa direção, é importante salientarmos que ao contrário do que se pensa no senso comum, “tecnologias” não são apenas aparelhos digitais. Kenski (2012, p. 23) destaca que “[...] os exemplos mais próximos são as próteses - óculos e dentaduras - e os medicamentos. Fruto de descobertas para as quais contribuem os estudos de muitos cientistas das mais diversas áreas, são tecnologias que ajudam a espécie humana a viver mais e melhor”.

Para além dessas tecnologias, há ainda um tipo de tecnologia que é utilizada pelos seres humanos desde os primórdios, a linguagem (KENSKI, 2012). Essa tecnologia “é um tipo específico de tecnologia que não necessariamente se apresenta através de máquinas e equipamentos. A linguagem é uma construção criada pela inteligência humana para possibilitar a comunicação entre os membros de determinado grupo social.” (op. cit. 2012, p. 23). Portanto, conclui-se que tecnologias são tudo que o homem criou para benefício próprio e abrange outras coisas, além das máquinas e aparelhos digitais como o computador, celular, o relógio digital etc.

Nessa conjuntura, percebe-se que a utilização das tecnologias pela humanidade não é algo recente, conforme afirma Kenski (2012, p. 15) “As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana”, e elas vêm ganhando cada vez mais espaço no dia a dia das pessoas, principalmente após a popularidade das tecnologias digitais na contemporaneidade, sobretudo após a popularização do computador, tendo em vista as contribuições que o meio tecnológico pode vir a oferecer.

Nesse sentido, tornou-se comum a utilização das tecnologias digitais para fazer compras, trabalhar de casa, por meio do *home office*<sup>2</sup>, ler livro em formato digital (*e-book*),

---

<sup>2</sup> *Home office* é uma forma de trabalho que permite que o trabalhador exerça suas atividades profissionais em sua residência, geralmente, por meio de recursos tecnológicos. Essa modalidade de trabalho existe desde 1970 e foi regulamentada com a reforma trabalhista no Brasil no ano de 2017 (HAUBRICH; FROEHLICH, 2020), ou seja, existe há anos, e, recentemente, houve um aumento dessa forma de trabalho após a pandemia da Covid-19, em que foi necessário realizar isolamento social, para evitar o contágio do vírus.



entre outras atividades que outrora eram realizadas sem a necessidade do digital. Além disso, as tecnologias digitais vêm transformando também a forma de os sujeitos se relacionarem. Hoje em dia, as pessoas conseguem estabelecer comunicação com outras, sem precisar estar fisicamente no mesmo ambiente, beneficiando-se apenas do que o espaço virtual tem a oferecer.

Dessa forma, é perceptível que o avanço tecnológico vem possibilitando a utilização das tecnologias para diversas finalidades, inclusive educacionais, assunto esse que vem sendo alvo de pesquisadores da área da educação. Assim, é nesse viés que discutiremos a seguir acerca da utilização das tecnologias, especificamente as digitais, para fins educacionais, fazendo uma síntese de como elas foram aos poucos ganhando espaço nesse meio.

## **2.1 O uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na educação**

As tecnologias digitais vêm sendo utilizadas não somente para entretenimento, mas também para fins pedagógicos. Isso porque “As mudanças que estão acontecendo na sociedade, mediadas pelas tecnologias em rede, são de tal magnitude que implicam, a médio prazo, reinventar a educação, em todos os níveis e de todas as formas” (MORAN, 2013, p. 67). Com base nisso, entende-se que as tecnologias digitais vêm transformando também a forma de ensinar e aprender, em razão de que “educação e tecnologia são indissociáveis” (KENSKI, 2012, p. 43).

Nesse sentido, quando se fala sobre TDIC na educação, pode-se destacar a educação a distância (EAD), que é uma modalidade de ensino que utiliza as tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem.

A EAD ganhou popularidade no Brasil por permitir o que Kenski (2012) chama de deslocalização, isto é, não é necessário que os professores e alunos estejam necessariamente no mesmo local e horário, pois, essa modalidade de ensino permite que as pessoas assistam às aulas conforme sua disponibilidade (KENSKI, 2012).

Dessa forma, Kenski (2012, p. 79) considera que “A educação a distância pode vir a ser uma forma viável e democrática de ampliar a oferta educacional para todas as pessoas”, uma vez que no Brasil existem pessoas que não podem ficar apenas por conta dos estudos e necessitam trabalhar. Nesse sentido, a educação a distância poderia ser uma alternativa para quem quisesse estudar e trabalhar ao mesmo tempo, tendo em vista que o horário na EAD é mais flexível. Outro aspecto interessante que a autora aponta acerca da EAD, é que essa modalidade de ensino garante que as pessoas que estejam em situação de isolamento

permanente ou temporária, como doentes acamados, presidiários, pessoas que residem em locais distantes etc. conseguem ter acesso à educação (KENSKI, 2012).

Segundo Kenski (2012), a EAD surgiu no Brasil no início do século XX, com a iniciativa das instituições privadas, as quais ofereciam cursos técnicos, sem que fosse exigida uma escolarização anterior. A mesma autora afirma que a EAD interessou as instituições de ensino após o “[...] surgimento das capacidades de interação oferecidas pelas novas tecnologias de informação e comunicação” (KENSKI, 2012, p. 75). Ainda de acordo com Kenski (2012), foi apenas em 1996, com a criação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que foi incorporada “[...] pela primeira vez no Brasil a modalidade “a distância” como espaço oficial para se fazer educação no Brasil.” (op. cit. 2012, p. 75).

O parágrafo 1º do Decreto nº 9.057/2017 conceitua a educação a distância como sendo:

Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Nessa perspectiva, utiliza-se das tecnologias para se fazer a EAD, no entanto, Paiva (2020, p. 64) argumenta que “Como material impresso também é tecnologia de informação, entendo que a legislação não restringe EAD ao ensino mediado pela internet [...]”. Kenski (2012) acrescenta que a EAD “[...] realiza-se pelo uso de diferentes meios (correspondência postal ou eletrônica, rádio, televisão, telefone, fax, computador, internet, etc.)” (op. cit. 2012, p. 80). Assim sendo, entende-se que a utilização das tecnologias digitais é apenas uma das possíveis alternativas para se fazer a EAD, dado que outros tipos de tecnologias também podem ser utilizados nessa modalidade de ensino.

Embora a EAD tenha sido um marco para a inserção das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, principalmente por instituições privadas de ensino, é importante salientar que os órgãos públicos do Brasil vêm fomentando há bastante tempo a integração das tecnologias na rede pública de ensino, por meio de projetos que visam o uso pedagógico das tecnologias nas escolas.

As iniciativas voltadas à inserção das tecnologias no contexto da educação básica brasileira tiveram início na década de 80, por meio de políticas públicas dos órgãos do governo federal (VALENTE; ALMEIDA, 2020). Sendo, segundo Almeida (2008), o Projeto EDUCOM

– Educação com computador, o primeiro programa de informática na educação, o qual foi aprovado em 1984, implantado no ano de 1985 e encerrado no ano de 1991 (VALENTE; ALMEIDA, 2020).

O EDUCOM “[...] promoveu a criação de centros-piloto em cinco universidades públicas brasileiras com a finalidade de realizar pesquisa multidisciplinar e capacitar recursos humanos para subsidiar a decisão de informatização da educação pública brasileira.” (ALMEIDA, 2008, p. 26).

Durante esse projeto “[...] foram implantados Centros de Informática na Educação de 1º e 2º Graus – CIEd, em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação.” (ALMEIDA, 2008, p. 26). Consoante Valente e Almeida (2020, p. 12), “Todos os centros de pesquisa do projeto EDUCOM atuaram na perspectiva de criar ambientes educacionais usando o computador como recurso mediador dos processos de ensino e de aprendizagem”. Nesse sentido, a utilização dos computadores nas escolas tinha o propósito de provocar uma mudança na abordagem educacional, para que passasse de uma educação centrada na transmissão de conhecimento, para uma educação que propiciasse aos alunos condições de fazer parte da construção do próprio conhecimento, ao realizar atividades no computador (VALENTE; ALMEIDA, 2020).

Almeida (2008) relata que em 1987 o MEC<sup>3</sup> criou o projeto FORMAR, cujo objetivo era possibilitar o funcionamento dos centros de informática supracitados. Esse projeto consistiu em cursos de especialização em nível *latu sensu* com a carga horária de 360h ou mais, com intuito de que os professores se preparassem para atuar nos centros de informática no papel de multiplicadores na formação de outros professores (ALMEIDA, 2008).

Em 1989, dois anos após a criação do FORMAR, o MEC fundou o Programa Nacional de Informática Educativa (PRONINFE), programa esse que tinha o intuito de “[...] desenvolver ações de capacitação de professores e técnicos, implantar centros de informática na educação, apoiar a aquisição de equipamentos computacionais e a produção, aquisição, adaptação e avaliação de software educativo.” (ALMEIDA, 2008, p. 26).

Após a criação desses projetos, no ano de 1996, o governo do Brasil criou no MEC a Secretaria de Educação a Distância (SEED), que tinha como finalidade “[...] fomentar a incorporação das TIC<sup>4</sup> à educação e atuar no desenvolvimento da educação a distância com vistas a democratização do acesso e melhoria de qualidade da educação” (ALMEIDA, 2008, p.

---

<sup>3</sup> Ministério da Educação.

<sup>4</sup> Tecnologias da Informação e Comunicação.

29). A partir da SEED foram criados programas com o intuito de introduzir as tecnologias nas escolas, bem como na preparação de professores (op. cit. 2008).

Ainda no ano de 1996, o MEC fundou o Programa TV escola, o qual “[...] constitui-se num canal da educação, público, do MEC, destinado aos professores, educadores, alunos e demais interessados em aprender” (MACHADO; NOBRE; BEZERA, 2016, p. 10). E, em seguida, no ano de 1997, o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) (ALMEIDA, 2008).

O PROINFO foi criado pela Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997, com o propósito de disseminar a utilização pedagógica das tecnologias de informática e telecomunicações em escolas das redes municipais e estaduais de ensino fundamental e médio do Brasil (BRASIL, 1997). E por meio do Decreto nº 6.300 de dezembro de 2007, o PROINFO passou a ser chamado de Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) (BRASIL, 2007).

Esse programa desenvolveu, segundo Valente e Almeida (2020), duas ações que ocorreram ao mesmo tempo, que foram: “[...] a implantação de laboratórios de informática nas escolas e a formação de professores de todas as áreas disciplinares para que pudessem utilizar esse equipamento como recurso estritamente pedagógico e integrado às atividades de sala de aula.” (VALENTE; ALMEIDA, 2020, p. 18).

Ainda com o intuito de informatizar as escolas, no ano de 2007 teve início o “Projeto Um Computador por Aluno” (UCA), em que foram distribuídos *laptops* para alunos e professores, propiciando, mais uma vez, a inserção da tecnologia dentro de sala de aula (VALENTE; ALMEIDA, 2020).

Posteriormente, segundo Almeida (2008), o MEC criou outros programas, como o DVD escola, Rádio Escola, entre outros, sendo “[...] cada um deles direcionado à incorporação de determinada tecnologia e à preparação dos educadores para sua utilização na escola” (op. cit. 2008, p. 29).

De acordo com Valente e Almeida (2020), no ano de 2008 foi lançado pelo governo federal o Programa Banda Larga na Escola, com o propósito de “[...] conectar todas as escolas públicas a Internet, rede mundial de computadores, por meio de tecnologias que propiciem qualidade, velocidade e serviços para incrementar o ensino público no país.” (VALENTE; ALMEIDA, 2020, p. 20).

Ainda segundo Valente e Almeida (2020), mais recentemente, no ano de 2017, o MEC lançou um novo programa de TIC na educação, intitulado de “Programa de Inovação Educação Conectada” (PIEC), com o objetivo de “[...] atender diferentes realidades e demandas de uso das TIC nas escolas, envolvendo infraestrutura, recursos educacionais digitais e apoio aos

gestores para a formulação de planos de investimento em tecnologia, projeto de formação inicial e continuada de professores.” (op. cit. 2020, p. 21 -22).

Assim, com base nessa síntese de alguns dos programas e projetos que visam informatizar a educação, nota-se que o incentivo à inserção das tecnologias no campo educacional brasileiro vem sendo disseminado há anos por órgãos do governo federal, demonstrando, dessa forma, a relevância que as TDIC têm no meio educacional.

Entretanto, consoante Almeida (2020), mesmo tendo passado mais de 40 anos de políticas públicas sobre tecnologias no campo educacional brasileiro “[...] a universalização do uso das tecnologias nos espaços escolares não alcança os objetivos preconizados, a mudança e a inovação esperadas não se consubstanciam na amplitude dos sistemas de ensino” (ALMEIDA, 2020 p. 167-168). Isso ocorre porque ainda existem alguns fatores que implicam a não utilização das TDIC em sala de aula, como por exemplo, no que se refere “[...] às desigualdades sociais e à não universalização do acesso, uso e apropriação crítica das tecnologias digitais [...]” (op. cit. 2020. p. 173), uma vez que as tecnologias digitais ainda não são a realidade de muitos brasileiros, levando em consideração a desigualdade social existente no país.

Outro fator que implica a não utilização das TDIC em sala de aula, refere-se à formação de professores, uma vez que ainda há lacunas nos cursos de licenciatura, já que “Os cursos de formação de professores, via de regra, não apresentam em seus projetos pedagógicos elementos indicadores de temas sobre tecnologias e educação [...]” (ALMEIDA, 2020, p. 168). Assim sendo, os professores não são formados para usar as tecnologias para fins pedagógicos (KENSKI, 2012). Fato esse que implica “[...] a falta de conhecimento dos professores para o melhor uso pedagógico das tecnologias, seja ela nova ou velha.” (KENSKI, 2012, p. 57).

Ademais, “[...] mesmo quando são oferecidos treinamentos aos professores, esses treinamentos se apresentam distantes das práticas pedagógicas dos profissionais e de suas condições de trabalho.” (KENSKI, 2012, p. 58). Dessa forma, pressupõe-se que mesmo existindo políticas públicas referente à inserção de tecnologias em sala de aula desde a década de 80, conforme discutido anteriormente, na prática, a apropriação dessas tecnologias, muito provavelmente, não acontece de forma satisfatória, uma vez que muitos professores não recebem formação adequada para utilizá-las em suas práticas pedagógicas, nem mesmo durante a formação superior.

Contudo, Almeida (2020) salienta que mesmo não tendo sido atingida a universalização das tecnologias nos espaços escolares, ainda assim existiram “[...] avanços significativos na sua apropriação no ensino, na aprendizagem e na gestão nos contextos em que professores se

dedicaram à apropriação pedagógica de suas funcionalidades e gestores lideraram o processo de integração das tecnologias ao projeto pedagógico” (ALMEIDA, 2020, p. 168).

Dessa forma, é interessante ressaltar que os profissionais da educação que se dedicam em pesquisar e aprender a utilizar as TDIC para finalidades pedagógicas podem obter bons resultados. Além de que, sabe-se que todo professor deve ser, antes de tudo, um pesquisador, para poder aperfeiçoar suas práticas em sala de aula.

Nessa conjuntura, destacamos um momento mais recente da história da educação que impulsionou, de forma mais urgente, a utilização das TDIC em sala de aula, o ensino remoto emergencial (ERE). O ERE evidenciou a realidade dos professores, os quais, em grande parte, não estavam preparados para lidar com as TDIC no processo de ensino e aprendizagem. O ERE surpreendeu muitos professores, tendo em vista que “[...] ninguém, nem mesmo os professores que já adotavam ambientes online nas suas práticas, imaginava que seria necessária uma mudança tão rápida e emergencial, de forma quase obrigatória, devido à expansão do COVID 19.” (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 352).

No cenário pandêmico ocasionado pela Covid-19, a Portaria n° 544, de 16 de junho de 2020, “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19 [...]” (BRASIL, 2020, p. 62). Desse modo, muitas instituições de ensino implementaram o ERE, com o intuito de que as aulas dessem continuidade, assim, tornou-se necessária a utilização das TDIC na educação, tendo em vista que as aulas precisaram ocorrer por meio digitais. Segundo Moreira e Schlemmer (2020, p. 9):

Nessa modalidade, o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial.

Assim, compreende-se que diante do cenário pandêmico, em que foi necessária a implementação do ERE por instituições de ensino, o ensino presencial foi apenas transposto para o *online*, com as mesmas metodologias e práticas que outrora eram adotadas no presencial, sem que houvesse adaptações. Isso ocorre pelo fato de que, diferentemente da EAD, que é desenhada desde o início para acontecer a distância, existindo todo um planejamento anterior, em que requer investimento e tempo para se construir, o ERE, por outro lado, surge a partir de

situações de crises emergenciais, como foi o caso da pandemia da Covid-19 (HODGES *et al.*, 2020).

Nessa linha de raciocínio, pode-se afirmar que aquilo que foi inicialmente desenhado para ser realizado no presencial, porém precisou de ser transposto para o digital, como foi o que aconteceu com o ERE, não pode ser chamado de educação a distância (HODGES *et al.*, 2020).

Assim, levando-se em consideração que as TDIC se mostraram um grande potencial no âmbito educacional, durante esse contexto atípico que a educação vem enfrentando no ERE, torna-se um momento oportuno para que os professores reflitam sobre suas práticas pedagógicas, e haja uma mudança na postura desses profissionais, uma vez que

As necessárias mudanças organizacionais são muitas vezes difíceis, e surgem em contextos dolorosos, como é o caso, e implicam enormes desafios institucionais, pessoais e coletivos de adaptação, de mudança, de flexibilidade e, principalmente de transformação e inovação (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 27).

Nesse contexto, é válido ressaltar que as tecnologias não têm o papel de substituir o professor, uma vez que “a tecnologia sozinha não muda as práticas pedagógicas” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 6). Porém, conforme asseguram Moreira, Henriques e Barros (2020, p. 352) “[...] na maioria dos casos, estas tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo”. Um ensino apenas transmissivo ocorre geralmente por meio de aulas totalmente expositivas, em que o professor é o centro da aprendizagem e não leva em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, que é o que acontece, na maioria das vezes, quando o professor não é preparado para utilizar tecnologias em suas práticas pedagógicas.

Contudo, para proporcionar aos alunos um processo de ensino e aprendizagem significativo e condizente com esse novo rumo que o meio educacional vem traçando, faz-se necessário os professores repensem suas práticas em relação ao uso de TDIC em sala de aula, de modo que eles possam não somente integrar as TDIC em sala de aula, mas integrá-las de maneira crítica e reflexiva e não apenas instrumental, dado que “as tecnologias cada vez mais estarão presentes na educação” (MORAN, 2013, p. 32).

Ainda, se levarmos em consideração os alunos da atualidade, os quais já nasceram imersos no mundo digital, conhecidos como o que Prensky (2001) chama de “nativos digitais”, por já possuírem o hábito de utilizar as tecnologias digitais no cotidiano, um ensino mediado pelas TDIC possibilita que o professor utilize metodologias ativas que coloque esses alunos como participantes ativos do próprio processo de construção de aprendizagem.

Em linhas gerais, as metodologias ativas consistem em colocar os alunos como atuantes do próprio processo de construção de aprendizagem. Consoante Vetromille-Castro e Kieling (2021, p. 354) “Uma premissa do trabalho com Metodologias Ativas é o papel central do aluno, ou seja, seu papel ativo no próprio processo de aprendizagem, o aprender fazendo”. Ademais, “[...] o contexto de aprendizagem mediado por tecnologias digitais aparece como propício para práticas pedagógicas centradas no estudante” (op. cit. 2021, p. 354).

Assim, um professor que faz o uso das TDIC de forma crítica e reflexiva em suas práticas pedagógicas favorece que os alunos participem do processo do próprio aprendizado e isso faz total diferença em sala de aula, uma vez que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção [...]” (FREIRE, 2021, p. 24).

Portanto, como já discorrido nesta seção a importância que as TDIC têm na educação, no tópico a seguir, abordaremos sobre o uso dessas tecnologias digitais, especificamente, no ensino de língua inglesa.

## 2.2 As tecnologias digitais e o ensino de língua inglesa

As TDIC foram, aos poucos, ocupando espaço no meio educacional, conforme discutido anteriormente; e o ensino de línguas, por sua vez, não deixou de receber influências do impacto que essas tecnologias exercem na educação. Segundo Rabello (2021), o computador é usado no ensino de línguas desde a década de 1960. Utilizar as TDIC para ensinar línguas na atualidade torna-se cada vez mais relevante, pois com a evolução dessas tecnologias “[...] o professor de línguas hoje dispõe de uma vasta gama de recursos digitais para utilização em suas aulas [...]” (RABELLO, 2021, p. 72).

Usar as tecnologias para aprender inglês, por exemplo, apresenta muitas vantagens (VAN, *et al.*, 2021), uma vez que os recursos disponíveis na internet “[...] podem oferecer aos aprendizes um ambiente mais rico para aquisição da língua inglesa do que os materiais tradicionais” (PAIVA, 2001, p. 96), tendo em vista que no ambiente virtual há inúmeras possibilidades para o professor de inglês usufruir e tornar a aula mais significativa.

Outro ponto interessante a ser considerado para a inserção das TDIC nas aulas de LI, é que devido ao fato de a carga horária dedicada ao ensino de línguas estrangeiras nas escolas ser reduzida (PAIVA, 2009), muitas vezes, acaba que nem todas as habilidades linguísticas<sup>5</sup> do idioma são contempladas. Segundo (SCHMITZ, 2009, p. 14) “A carga horária nem sempre é

---

<sup>5</sup> As habilidades linguísticas são *listening* (ouvir), *reading* (ler), *speaking* (falar) e *writing* (escrever).



favorável para a disciplina de língua estrangeira nas escolas públicas. O número de horas é pouco, e o tempo limitado não permite dar atenção igual a todas as habilidades”.

Dessa forma, geralmente, apenas uma habilidade linguística é priorizada, a leitura, como recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).<sup>6</sup> No entanto, sabe-se que “[...] a língua deve ser ensinada em toda a sua complexidade comunicativa, sem restringir seu estudo a uma tecnologia (leitura) ou a aspectos apenas formais (gramática). A língua deve fazer sentido para o aprendiz [...]” (PAIVA, 2009, p. 32-33). Ainda, cabe ressaltar que um processo de ensino e aprendizagem que prioriza apenas o ensino de uma habilidade pode ser desmotivador para os alunos, além de que, desfavorece que o discente aprenda a língua por completo. Em conformidade com Schmitz (2009, p. 17) “[...] as quatro habilidades não devem ser apresentadas isoladamente, mas sempre em conjunto”.

Em vista disso, com o intuito de propiciar aos alunos um ensino e aprendizagem mais significativo que contemple outras habilidades do idioma para além da leitura, o uso das tecnologias digitais nas aulas de LI torna-se relevante, tendo em vista que as TDIC dispõem de ferramentas que possibilitam que o professor da disciplina consiga contemplar todas as habilidades do idioma, visto que “a promoção do ensino do inglês em um contexto caracterizado pelas tecnologias pode contribuir para o desenvolvimento linguístico dos alunos por meio da inserção em situações reais de uso do idioma.” (SANTOS; COSTA; SANTOS, 2020, p. 793).

É oportuno ainda levarmos em consideração que os alunos da atualidade são conectados ao mundo virtual, dessa forma, “o vínculo entre o aluno e a tecnologia é inegável” (FRANCO, 2018, p. 3). Assim sendo, um ensino de língua inglesa mediado pelas TDIC pode vir a despertar a motivação nos alunos, de forma que eles se interessarem em aprender de forma mais autônoma, tendo em vista que o professor utilizará em sala de aula algo que já faz parte do cotidiano deles, as tecnologias digitais.

Ademais, é preciso levar em consideração que

As mudanças na educação dependem também dos alunos. Alunos curiosos e motivados facilitam enormemente o processo, estimulam as melhores qualidades do professor, tornam-se interlocutores lúcidos e parceiros de caminhada do professor-educador. Alunos motivados aprendem e ensinam, avançam mais e auxiliam o professor em sua tarefa de ajudá-los mais e melhor (MORAN, 2013, p. 27).

---

<sup>6</sup> Os PCN recomendam que seja priorizado o ensino de leitura nas aulas de língua estrangeira, uma vez que essa é habilidade linguística mais utilizada no contexto brasileiro, pois os vestibulares requerem o domínio dessa habilidade (BRASIL, 1998).

Ainda nessa direção, no que se refere ao aprendizado de LI por meio de TDIC, Paiva (2009) ressalta que um estudante de língua estrangeira “[...] quando motivado, usa essa língua para fazer alguma coisa fora da sala de aula: ouvir música, ouvir programas de rádio e TV, compreender falas em filmes, brincar com jogos eletrônicos, e, em alguns poucos casos, interagir com estrangeiros” (PAIVA, 2009, p. 33).

Sendo assim, as “[...] horas na sala de aula precisam ser usadas de forma a despertar no aprendiz o desejo de ultrapassar os limites de tempo e espaço da sala de aula, em busca de novas experiências com a língua” (PAIVA, 2009, p. 35). E assim, fará com que o estudante tenha mais êxito na aquisição da língua alvo, uma vez que ele terá contato com o idioma não só em sala de aula, como também fora dela.

É pertinente levarmos em consideração também que existem diversos aplicativos que têm como finalidade aprender línguas, como o aplicativo *Duolingo*, ou até mesmo aplicativos de conversação, como *hellotalk* e *speaky*, por exemplo, que podem ser apresentados em sala de aula de língua estrangeira, a fim de estimular os alunos a utilizarem esses aplicativos como um apoio no processo de ensino e aprendizagem de uma língua.

Nesse contexto, “os professores de inglês devem estar cientes do contexto atual e das demandas dele provenientes, para que seja possível realizar um trabalho dinâmico, inovador, e que utilize toda a tecnologia disponível para o ensino eficaz e significativo da língua em questão.” (SANTOS; COSTA; SANTOS, 2020, p. 797).

Assim, é vantajoso que o professor de LI incorpore as tecnologias digitais em sala de aula, de forma a estimular seus alunos a aprender também fora do espaço escolar, já que uma ou duas aulas semanais não é suficiente para aprender, de fato, uma língua. Em concordância a isso, Paiva (2009, p. 34- 35) argumenta que “[...] ninguém vai aprender uma língua estrangeira se ficar restrito às atividades de sala de aula, por melhor que elas sejam e por maior que seja o tempo previsto no currículo escolar”.

Além de que, devemos considerar que

É cada vez mais comum que estudantes percam interesse pelo que é apresentado em sala de aula, demonstrando dificuldades de assimilação, em especial quando este conteúdo está distante de realidade na qual o aluno está inserido, como é o caso do inglês. Diante do exposto, surge a demanda da incorporação de novas tecnologias, de forma a amenizar o impasse, principalmente no que se refere ao ensino de línguas, visando favorecer uma ligação mais intensa entre os contextos escolares e as culturas que ocorrem fora do ambiente pedagógico (FRANCO, 2018, p. 6).

Portanto, a partir dessa citação, percebemos que as TDIC se mostram necessárias no contexto de sala de aula de LI, pois ao incorporá-las, o professor de inglês irá possibilitar que ocorra uma ponte entre o que os alunos já vivenciam no meio social deles, com o uso das tecnologias, com o que será visto em sala de aula de língua inglesa, por meio também das TDIC, como argumentado pela autora; e, de certa forma, isso diminuirá os problemas enfrentados nas aulas de LI, em que muitos alunos não veem sentido em estudar a disciplina, já que, de modo geral, as aulas de LI são distantes da realidade vivenciada por muitos discentes.

Assim, um ensino propiciado pelas TDIC permite que ocorra uma troca de conhecimento entre o professor e os alunos, uma vez que os estudantes usarão do conhecimento que eles já possuem com as tecnologias. Dessa forma, “o professor deixa de ser aquele que transmite conhecimentos para ser aquele que ajuda a organizar as informações e que oferece trilhas de conhecimentos, exercendo o papel de guia para seus alunos” (PAIVA, 2001, p. 98).

Ainda nessa direção, Almeida e Honório (2019) defendem a tese de que

[...] a utilização das tecnologias digitais, que estão diretamente no cotidiano dos alunos, para as práticas docentes de língua inglesa, pode vir a criar uma maior afinidade com o aprendiz, dando espaço para este se aproximar tanto da língua quanto do professor e dessa maneira viabilizar uma aprendizagem significativa. A relação entre aluno e professor é um espaço para que esses sujeitos se entendam, aprendam e ensinem e o computador pode ser um mediador importante nessa relação interpessoal (ALMEIDA; HONÓRIO, 2019, p. 69).

Todavia, nem sempre isso acontecerá, pois ainda existem lacunas que implicam a não utilização das TDIC por professores de línguas, pois alguns ainda apresentam certa resistência em utilizá-las, pelo fato de que muitos professores não têm o domínio em utilizar as TDIC no dia a dia, visto que eles, em uma grande parte, são o que Prensky (2001) intitula de “imigrantes digitais”, isto é, não nasceram imersos ao mundo digital e, dessa maneira, é comum que enfrentem dificuldades em manuseá-las, principalmente com a finalidade de usá-las no processo de ensino e aprendizagem.

Então, seria interessante que houvesse formação direcionada para a utilização de TDIC para o ensino de línguas. Conforme asseguram Santos, Costa e Santos (2020, p. 792)

Saber usufruir dessas ferramentas para enriquecer a aula, utilizando-as para potencializar as práticas pedagógicas e assim contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades em um segundo idioma é o grande desafio dos professores de línguas estrangeiras do século XXI, os quais ainda utilizam o quadro branco e a oralidade como metodologias tradicionais.

Assim sendo, o domínio das TDIC por parte de professores de línguas seria fundamental para promover um ensino condizente com o novo perfil de alunado, aqueles que já cresceram tendo contato com as tecnologias digitais (PRENSKY, 2001).

No entanto, os currículos dos cursos que formam professores de língua estrangeira (LE) ainda deixam a desejar no que se refere ao uso de tecnologias para o ensino de línguas. Araújo (2018) argumenta que talvez o maior desafio para os cursos de Letras do Brasil, na atualidade, seja inserir no PPP (projetos político-pedagógico) dos cursos, disciplinas voltadas para a formação tecnológica e pedagógica dos futuros professores de LE. Nesse contexto, como não há, em grande parte, uma formação direcionada para o uso de TDIC no ensino de línguas nos cursos superiores, os professores de língua estrangeira precisam aprender a utilizar as TDIC de forma autônoma em sua prática pedagógica. Sobre isso, concordamos com Araújo (2018), quando ele diz que

[...] vejo a necessidade de incorporar ações concretas nos cursos de Letras por meio de inclusão de disciplinas acadêmicas curriculares que tratem, especificamente, do uso reflexivo, funcional e pedagógico das TDIC nos diferentes contextos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras nos quais esses docentes poderão vir a atuar, seja na esfera particular, seja na esfera pública. Essas disciplinas dariam ao aluno do curso de Letras oportunidades para vivenciar situações pedagógicas teórico-práticas com as TDIC, além de oferecerem aos educandos oportunidades de questionar, argumentar e pensar nas facilidades e nos entraves que essas tecnologias para fins educacionais podem trazer para a sua formação como aprendiz e futuro professor [...]. Assim, essa formação, em especial, proporcionaria a familiarização com essas tecnologias, tornando o futuro professor letrado digitalmente (ARAÚJO, 2018, p. 1592).

A partir dessa citação, é pertinente refletirmos o quão relevante seria se os cursos de Letras oferecessem uma formação para os professores de LE que contemplasse disciplinas voltadas para o uso de TDIC no ensino de línguas, de modo que fossem criadas condições para que os futuros professores aprendessem a utilizar as TDIC de forma crítica e reflexiva em seu fazer pedagógico, pois tendo em vista a gama de possibilidades que o meio tecnológico oferece, o professor de línguas precisa ter um senso crítico para poder selecionar os materiais de maneira adequada para promover em sala de aula uma aprendizagem significativa para os alunos. Afinal, “[...] o impacto útil de usar tecnologia na aprendizagem de Inglês depende de como os estudantes e aprendizes a utilizam”<sup>7</sup>(VAN, *et al.*, 2021, p. 25). E para que os estudantes a utilizem adequadamente, é necessário que seus professores façam uma mediação adequada.

---

<sup>7</sup> “[...] the useful impact of using Technology in English learning depends on how students or learners use it”.

Ainda nesta direção, Santos, Costa e Santos (2020) ressaltam que a escola é um local ideal para discutir possíveis soluções de problemas referentes ao uso impróprio de recursos tecnológicos. No entanto, para que isso ocorra, é fundamental que haja reflexões tanto pela gestão da escola, quanto por parte dos professores, visto que “As mudanças na educação dependem também de termos administradores, diretores e coordenadores mais abertos, que entendam todas as dimensões envolvidas no processo pedagógico [...]” (MORAN, 2013, p. 26).

Diante do exposto, nota-se que é inegável a importância das TDIC no ensino de línguas. Assim, o capítulo a seguir versará sobre a metodologia utilizada para a realização deste trabalho, o qual se propõe a discutir sobre o uso das TDIC no ensino de língua inglesa

### 3 METODOLOGIA

A fim de alcançar os objetivos propostos neste trabalho, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2002, p. 44) “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Desse modo, recorreremos a livros, artigos, revistas científicas etc. que discutem acerca das tecnologias digitais na educação, bem como materiais que discorrem sobre o uso das TDIC no ensino de línguas, sobretudo no ensino de língua inglesa.

Assim, em relação aos objetivos, a pesquisa é classificada como exploratória. Segundo Gil (2002, p. 41) “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”.

Trata-se também de uma pesquisa-ação, tendo em vista que são apresentados resultados de ações realizadas em contexto de sala de aula, por uma professora em formação inicial, durante sua participação como bolsista no subprojeto de Inglês do Programa de Residência Pedagógica, cota 2020-2022, da UEPB/Campus III.

Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador também atua como participante e, levando-se em consideração que um professor deve estar sempre aprimorando as suas práticas, faz-se necessário que ele seja, antes de tudo, um pesquisador. Consoante a isso Bortoni-Ricardo (2008, p. 32 - 33) advoga que

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, um professor pesquisador terá uma visão mais ampla do seu fazer pedagógico, uma vez que estará em constante aperfeiçoamento de suas práticas.

Além de apresentar experiências da autora com a utilização das TDIC em aulas de língua inglesa, analisaremos as percepções dos alunos que foram submetidos a essas aulas de inglês mediadas pelas tecnologias digitais. Esses alunos são do 2º ano do ensino médio de uma escola da rede estadual de ensino, situada na cidade de Guarabira/PB.

Como técnica de coleta de dados, foi elaborado um questionário<sup>8</sup> composto por 6 perguntas, sendo 5 fechadas e 1 aberta, por meio da plataforma *Google forms*. O referido questionário foi enviado aos alunos via *WhatsApp* no dia 9 de dezembro de 2021 e ficou aberto até o dia 15 de dezembro de 2021. No total, recebemos respostas de 11 alunos.

Assim sendo, trata-se de uma pesquisa aplicada de abordagem mista, isto é, uma pesquisa qualitativa e quantitativa, uma vez que os dados serão interpretados tanto por meios quantitativos, como qualitativos. Para Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) “A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”. Já a pesquisa quantitativa “[...] quantifica os dados e generaliza os resultados da amostra para os interessados” (OLIVEIRA, 2011, p. 25).

Nessa perspectiva, o capítulo a seguir versará sobre os resultados obtidos com o uso das TDIC nas aulas de LI.

---

<sup>8</sup> O questionário está disponível no apêndice do trabalho e será discutido ao longo do capítulo “análise e discussão dos resultados”.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção discutiremos os resultados obtidos na pesquisa. A seção está dividida em dois subtópicos; sendo o primeiro destinado a um breve relato das experiências vivenciadas pela pesquisadora com a utilização das tecnologias digitais no ensino de LI, durante participação no Programa de Residência Pedagógica, subprojeto de inglês, da UEPB/Campus III e o segundo refere-se à percepção dos alunos que assistiram às aulas de LI mediadas pelas TDIC.

### 4.1 O ensino de língua inglesa mediado pelas tecnologias digitais: experiências da Residência Pedagógica, da UEPB/campus III

O presente estudo se deu a partir das experiências vivenciadas com a utilização das TDIC no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, durante a participação da pesquisadora no Programa de Residência Pedagógica, subprojeto de Inglês, da UEPB, Campus III, cota 2020 - 2022.

O subprojeto de língua inglesa da UEPB/Campus III se iniciou no mês de outubro de 2020, em meio ao ensino remoto emergencial imposto pela pandemia da Covid-19. Assim, as ações do projeto precisaram acontecer, em grande parte, por meio das tecnologias digitais.

A escola em que receberam as ações do subprojeto foi a EEEFM John Kennedy, que fica situada na cidade de Guarabira/PB. Entretanto, devido ao cenário pandêmico, a escola adotou o ensino remoto emergencial e as aulas aconteceram *online*, via *Google Meet*,<sup>9</sup> para os alunos que tinham acesso à internet e aparelhos digitais para poder acompanhar as aulas, porém os que não tinham, recebiam atividades impressas.

No entanto, as ações relatadas nesta seção são referentes às experiências vivenciadas por uma residente que atuou em uma turma do 2º ano do ensino médio da referida escola, juntamente com sua dupla, entre os meses de abril e outubro de 2021, período em que ministramos aulas de inglês por meio de TDIC.

Assim, levando-se em consideração que as aulas precisaram ser mediadas pelas TDIC, foi preciso que buscássemos alternativas para que as aulas se tornassem atrativas para os alunos. Nesse sentido, foi necessário utilizar algumas ferramentas digitais disponíveis de forma gratuita na internet, ferramentas essas que possibilitassem que pudéssemos não somente ministrar aulas

---

<sup>9</sup> Ferramenta do Google para fazer vídeo conferências.



que contemplassem todas as habilidades linguísticas (*reading, listening, speaking e writing*), mas também aulas que fossem atrativas para os alunos.

Dessa maneira, algumas ferramentas digitais foram selecionadas para serem usadas com mais frequência em sala de aula. Dentre as ferramentas digitais que foram utilizadas durante as aulas ministradas na escola, destacamos alguns jogos digitais disponíveis em plataformas *online*, tais como o *wordwall*, uma plataforma *online* gratuita, que pode ser utilizada com fins pedagógicos. No *wordwall*, o usuário da plataforma tanto pode elaborar seus próprios jogos, como utilizar jogos já elaborados e disponibilizados por outros usuários; dessa forma, cabe ao professor explorar a plataforma e utilizar da sua criatividade para criação dos jogos.

Com o *wordwall*, conseguíamos exercitar, por exemplo, a fala (*speaking*) dos alunos, quando solicitávamos que eles respondessem a alguma pergunta presente no jogo, referente a um assunto que havia sido visto em aula, como também a leitura (*reading*) quando eles liam o comando da questão.

Outra plataforma que utilizávamos nas aulas, era a plataforma *socrative*, que se trata de uma ferramenta para elaboração de *quiz*. Geralmente utilizávamos essa plataforma em quase todas as aulas, com o propósito de verificar se os alunos haviam assimilado o conteúdo da aula. Além disso, com essa plataforma era possível trabalhar questões de interpretação e a habilidade de escrita (*writing*), nos momentos que as perguntas elaboradas pelos residentes eram de caráter subjetivo.

Esses jogos eram utilizados em quase todas as aulas que nós ministrávamos, pois percebíamos que havia uma grande interação por parte dos alunos quando trazíamos esse recurso para as aulas. É importante salientar que trazíamos os jogos para aula não apenas com o propósito de dinamizar a aula, mas principalmente para alcançarmos os objetivos que havíamos proposto para determinada aula. Como, por exemplo, verificar a aprendizagem dos alunos referente à aula ministrada, também com o propósito de que os alunos fixassem o aprendizado, praticar alguma habilidade linguística e ainda, servia para que nós, enquanto professores em formação, pudéssemos rever nossas práticas, caso o resultado obtido no jogo não fosse satisfatório. Sobre isso, Leffa (2020) defende a tese de que

Quando se traz o *game* para o contexto de aprendizagem, busca-se um objetivo que não é o do jogo, mas do ensino. A ideia não é apenas divertir o aluno, oferecendo-lhe um passatempo, mas propiciar algo maior que sirva para reforçar algum tipo de aprendizagem. O aluno até pode se divertir, mas não é para esse lado que se olha. O que se quer é a refração projetada em outro espaço, possivelmente nem percebido pelo aluno (LEFFA, 2020, p. 4).

Além dos jogos, eram utilizadas outras ferramentas, como o *Google forms*, ferramenta que utilizávamos para elaboração das atividades de casa e para as avaliações, em que conseguíamos anexar vídeos e textos. Assim, era possível realizar diversas atividades. Notávamos que quando fazíamos as atividades por meio dessa plataforma, recebíamos um retorno maior do que quando solicitávamos atividades que precisassem ser feitas no caderno.

Outra ferramenta muito utilizada era o *YouTube*, plataforma que oferece recursos audiovisuais como músicas e vídeos, de forma gratuita. Essa ferramenta usada no contexto de ensino e aprendizagem de inglês “[...] é uma ferramenta útil por disponibilizar diversos vídeos em canais criados por professores, ou alguém com grande conhecimento da língua, e até mesmo por nativos de determinada região em que se faz uso do idioma” (ALMEIDA, HONÓRIO, 2019, p. 71).

Durante as aulas que ministrávamos, por exemplo, usávamos o *YouTube* para trabalhar questões de interpretação, variação linguística, pronúncia, para contextualizar assuntos, e, principalmente, para trabalhar a habilidade de (*listening*) com os alunos. Ou seja, por meio dessa ferramenta, há uma infinidade de exercícios que o professor de línguas pode utilizar, visto que a plataforma oferece diversos materiais, sendo que alguns foram feitos para fins educacionais, como também existem outros que embora não tenham sido feitos com essa finalidade, podem também ser aproveitadas com esse objetivo.

Em suma, com o intuito de exemplificar algumas das atividades realizadas com o uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem de LI, pelo subprojeto de inglês do PRP da UEPB/Campus II, foram descritas neste relato as ferramentas digitais mais utilizadas nas aulas de inglês no 2º ano do ensino médio.

Com o uso dessas ferramentas, foi possível promover um ensino significativo de LI para os alunos, além de que, tentamos fazer com que os discentes percebessem que eles poderiam aprender mais do idioma mesmo que fora de sala de aula, uma vez que buscamos utilizar ferramentas gratuitas e algumas das quais já faziam parte do cotidiano deles. Consideramos essas ferramentas como potencializadoras no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, pois utilizá-las para ensinar um idioma, fez com que as aulas se tornassem mais atrativas, uma vez que os alunos conseguiam aprender e se divertir ao mesmo tempo. Além de que, conforme mencionado neste relato, foi possível contemplar todas as habilidades linguísticas por meio do uso das TDIC. Assim, constata-se que mesmo que algumas ferramentas não tenham sido feitas com a finalidade de ensinar línguas, elas podem ser muito bem aproveitadas, dependendo apenas da criatividade do professor. Como afirma Leffa (2020, p. 3) “A incorporação da internet, no entanto, não se restringe apenas a aplicativos voltados para o

ensino de línguas. Outros aplicativos, voltados para outras finalidades, acabam também sendo aproveitados”.

Na seção a seguir, apresentaremos a percepção dos estudantes sobre essas aulas de LI em que fizemos o uso dessas ferramentas digitais propiciadas pelas TDIC.

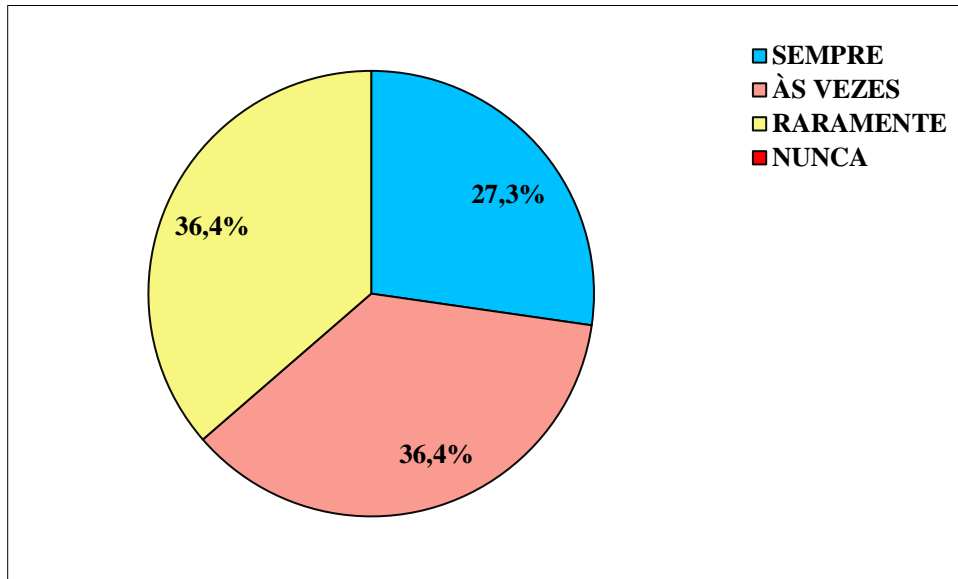
#### **4.2 O uso das tecnologias digitais no ensino de língua inglesa: percepção dos estudantes**

Com o intuito de dar voz aos alunos e assim analisarmos suas percepções sobre o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa mediado pelas TDIC, foi aplicado um questionário aos estudantes que foram submetidos a esse contexto de ensino durante nossa participação no PRP. Ressaltamos que o questionário foi enviado apenas para uma turma de alunos do 2º ano do ensino médio, período da manhã, que assistiam às aulas *online*. Assim sendo, recebemos respostas de apenas 11 estudantes, uma vez que uma boa parte dos alunos da escola não assistiam às aulas *online*, durante o contexto de ensino remoto, em razão de que muitos dos alunos não tinham acesso à internet, ou não possuíam aparelhos eletrônicos para acompanhar as aulas, ou optavam por receber as atividades impressas na escola, em vez de assistir às aulas por meios tecnológicos.

A seguir, analisaremos o questionário, que foi aplicado com o objetivo de entendermos como os alunos perceberam o uso das tecnologias digitais nas aulas de LI. O referido questionário foi composto por 6 perguntas, sendo 5 objetivas e 1 subjetiva acerca dessa temática.

A primeira pergunta do questionário, (Gráfico 1), tinha o objetivo de identificarmos com que frequência os professores dos alunos utilizavam as tecnologias digitais em sala de aula, antes de ser adotado o ensino remoto, para sabermos se os estudantes já tinham familiaridade com o uso de tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem. O resultado da pergunta pode ser observado abaixo.

**Gráfico 1** – Frequência que os professores dos alunos utilizavam tecnologias digitais em sala de aula



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

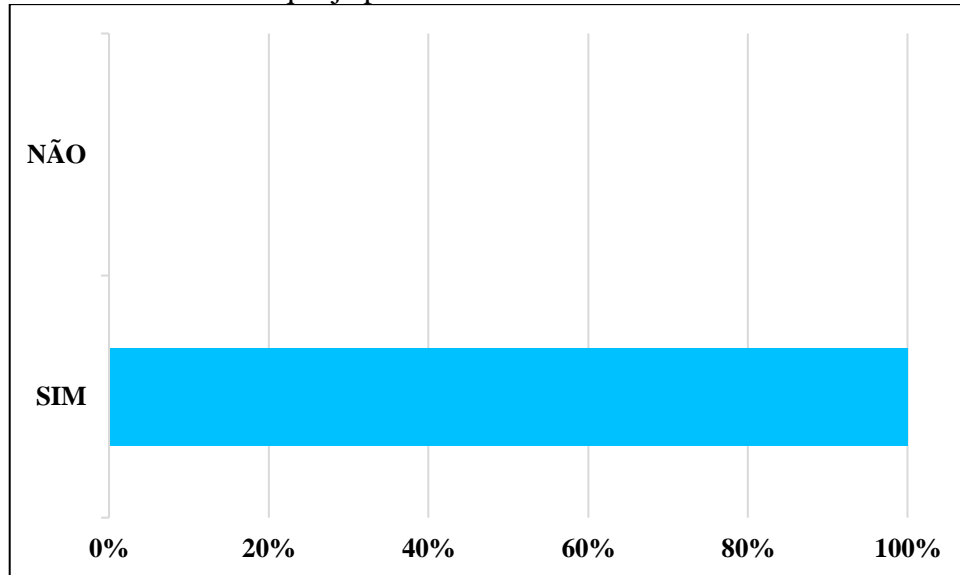
Conforme observamos as porcentagens do Gráfico 1, podemos perceber que 27,3% dos alunos afirmam que seus professores sempre utilizavam TDIC em sala de aula, enquanto 36,4% utilizavam às vezes e outros 36,4% usavam raramente.

Esses dados revelam que, embora 36,4% dos professores dos alunos utilizavam raramente as TDIC nas práticas pedagógicas, outros 36,4% utilizam às vezes, que se somados com os 27,3% que utilizam sempre, formam a maioria dos professores, representando o total de 63,7%. Dessa forma, consideramos que os professores dos alunos utilizam com uma boa frequência as TDIC em sala de aula, demonstrando, assim, que eles estão atentos a essa nova demanda educacional, em que se torna cada vez mais necessário utilizar as TDIC no processo de ensino e aprendizagem. Ademais, os professores que utilizavam raramente podem ser por fatores que vão além da vontade do professor, como por exemplo, a indisponibilidade de recursos digitais na escola em que o professor trabalha. Além de que, consideramos positivo o fato de que nenhum aluno marcou a opção “nunca”; dessa forma, infere-se que, em algum momento da vida escolar dos alunos, eles já tiveram contato com as TDIC em aula.

É válido ressaltar ainda que não é obrigatório que o professor utilize as TDIC em todas as aulas, uma vez que “[...] a questão determinante não é a tecnologia, mas a forma como ela é empregada.” (SANTOS; COSTA; SANTOS, 2020, p. 797). Nessa perspectiva, é interessante que o professor utilize as TDIC nas aulas de LI com um objetivo a ser alcançado, pois o uso delas por si só não irá garantir que ocorra um processo de ensino e aprendizagem significativo.

A segunda pergunta do questionário, (Gráfico 2), tinha como objetivo identificar se os alunos já tinham o hábito de usar as TDIC no dia a dia deles para realizar tarefas como navegar na internet, fazer pesquisas, assistir a vídeos, entre outras atividades.

**Gráfico 2** – Alunos que já possuíam hábito de utilizar TDIC no cotidiano



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados presentes no Gráfico 2 demonstram que todos os alunos que participaram da pesquisa já possuíam o hábito de usar as TDIC para realizar atividades do cotidiano. Isso deve-se ao fato de que os “nossos estudantes de hoje são todos “falantes nativos” da língua digital de computadores, jogos e da internet”<sup>10</sup>(PRENSKY, 2001, p. 1), uma vez que eles passam grande parte do tempo “[...] rodeados e usando computadores, videogames, leitores de música digital, câmeras de vídeo, celulares e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital”<sup>11</sup>(op. cit. 2001, p. 1). Ainda, nas palavras de Moran (2013, p. 33), “Os jogos digitais estarão cada vez mais presentes nesta geração, como atividades essenciais de aprendizagem”.

Dessa forma, conforme foi discorrido no capítulo 2 deste trabalho, utilizar as tecnologias digitais em sala de aula de LI pode contribuir para que os alunos se motivem nas aulas, tendo em vista que as TDIC já fazem parte da cultura deles, conforme podemos ratificar com base no que é demonstrado no gráfico acima.

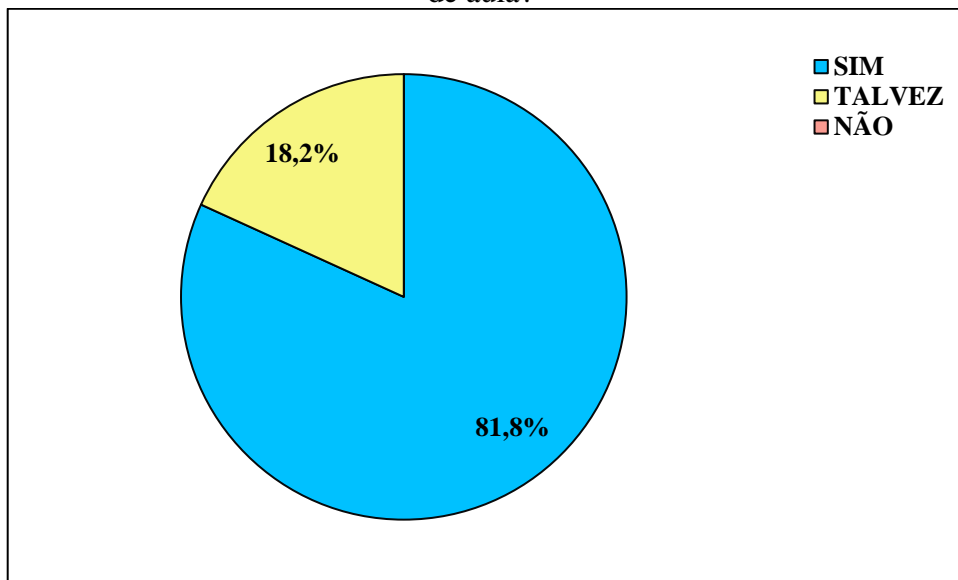
Assim, com base nessa perspectiva, a terceira pergunta do questionário teve o objetivo de saber se os alunos consideram que o conhecimento prévio que eles já possuíam com o uso

<sup>10</sup> “Our students today are all “native speakers” of the digital language of computers, video games and the Internet”.

<sup>11</sup> “[...] surrounded by and using computers, videogames, digital music players, video cams, cell phones, and all the other toys and tools of the digital age”.

das tecnologias digitais no cotidiano deles favoreceu para o processo de ensino e aprendizagem mediado pelas TDIC. Abaixo, no Gráfico 3, podemos observar as respostas obtidas para tal questionamento.

**Gráfico 3** – 3ª pergunta do questionário: “Você considera que o seu conhecimento prévio com a utilização das tecnologias digitais favoreceu o seu processo de aprendizagem em sala de aula?”



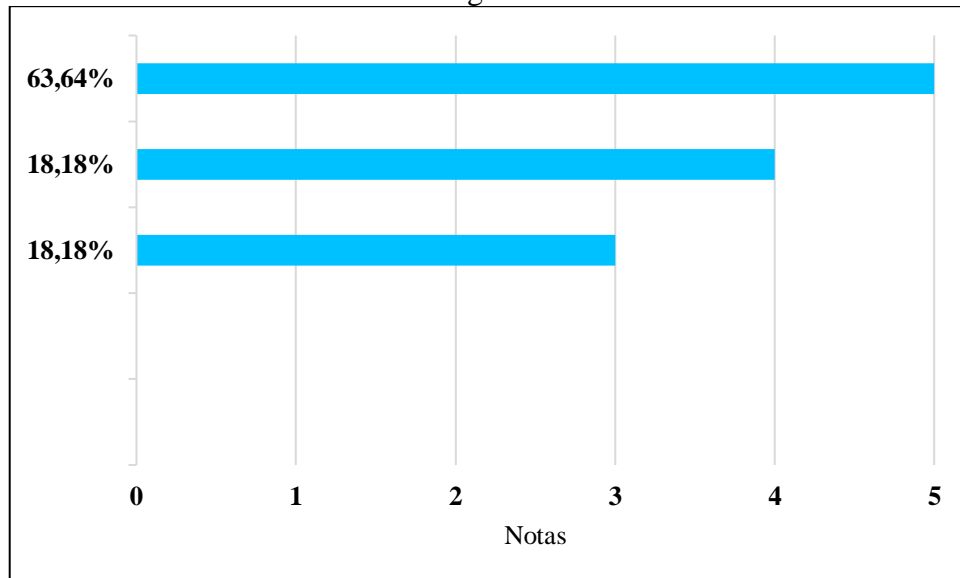
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Conforme explicitado no Gráfico 3, observa-se que a maioria, representada por 81,8% dos alunos, considera que o conhecimento prévio que eles tinham com a utilização das tecnologias digitais favoreceu o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula e apenas 18,2% consideram que talvez esse conhecimento prévio possa ter favorecido esse processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

Assim sendo, com base nas respostas atribuídas pelos alunos, é possível deduzir que, de certa forma, usar algo que já faz parte do cotidiano deles, como é o caso das TDIC, pode favorecer o aprendizado em sala de aula, uma vez que os alunos já estão habituados a utilizá-las e dessa forma, eles poderão se apropriar delas também no contexto de sala de aula. Para Moran (2013, p. 30) “As tecnologias digitais móveis desafiam as instituições a sair do ensino tradicional, em que o professor é o centro, para uma aprendizagem mais participativa e integrada [...]”. Isto é, com a integração das tecnologias digitais em sala de aula, o professor deixará de ser o único detentor de conhecimento e atuará como um mediador, ao passo que os alunos poderão atuar como protagonistas do processo de aprendizagem, posto que eles também estarão fazendo parte ativamente da construção do aprendizado.

A quarta pergunta do questionário tinha o propósito de entendermos se os alunos consideraram satisfatórias as aulas de LI mediadas pelas TDIC, assim, pedimos que eles atribuísem uma nota de 0 a 5, em que 0 representaria um menor grau de satisfação e 5 o maior grau. Podemos observar abaixo, (Gráfico 4), as notas atribuídas pelos alunos.

**Gráfico 4** – Nota atribuída pelos alunos para as aulas de inglês mediadas pelas tecnologias digitais



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Observa-se a partir do Gráfico 4, que a maioria, representada por 63,64%, atribuiu a nota 5 para as aulas de inglês mediada pelas TDIC, enquanto 18,18% atribuíram nota 4 e outros 18,18%, nota 3. Assim, esses dados mostram que, de modo geral, as aulas de LI por meio das TDIC podem ser interessantes para os alunos. No entanto, ressaltamos ainda as marcações nas notas 3 e 4 nos revelam que é imprescindível que ocorram sempre reflexões ao inserir TDIC nas aulas de LI, de modo que essas aulas sejam melhor aproveitadas pelos alunos.

Nesse sentido, com o intuito de compreendermos melhor a visão dos discentes em relação ao uso de TDIC nas aulas de inglês, a quinta pergunta do questionário foi subjetiva e teve o objetivo de que eles relatassem com suas palavras de que modo eles consideraram que as tecnologias digitais facilitaram ou não o processo de ensino e aprendizagem da disciplina. Os alunos que responderam ao questionário, de forma unânime, trouxeram respostas positivas para o questionamento, conforme podemos observar no Quadro 1 abaixo:

**Quadro 1** – Relatos dos alunos sobre as aulas de língua inglesa mediadas pelas TDIC

<b>ALUNOS</b>	<b>RELATOS DOS ALUNOS</b>
<b>Aluno 1</b>	<i>Vem ajudando bastante, pois as redes contribuem melhor para a aprendizagem de inglês.</i>
<b>Aluno 3</b>	<i>Acho que nessa dinâmica de podermos inserir outras coisas por meio da internet na aula e não ficar só naquilo do livro, essa dinâmica tirava um pouco do peso dos estudos e fazia ficar um pouco mais fácil de estudar e de aprender.</i>
<b>Aluno 6</b>	<i>Torna a aula mais dinâmica.</i>
<b>Aluno 11</b>	<i>Facilitou muito, pois conseguimos através desses recursos ganhar mais aprendizado sobre a língua inglesa.</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Conforme podemos observar no quadro acima, o Aluno 1<sup>12</sup> relatou que as redes contribuem bastante para a aprendizagem de LI e conforme já discorrido ao longo desta pesquisa, de fato, as redes possuem ferramentas que contribuem para a aprendizagem de inglês.

A resposta do Aluno 3 nos chamou atenção, tendo em vista que o aluno reconhece que as TDIC podem facilitar a aprendizagem ao proporcionar novas possibilidades, para além do que o livro oferece. No entanto, isso não quer dizer que o livro didático não tenha sua importância, mas o ensino de uma língua não pode ser reduzido apenas ao uso do livro. Paiva (2018, p. 1327) ressalta que “A aprendizagem de língua estrangeira no contexto escolar tem sido essencialmente mediada por livros didáticos”. Contudo, utilizar-se desse instrumento como

<sup>12</sup> Para preservar a identidade dos alunos, optamos por nos referirmos a eles como “Aluno 1 / 2 ...” em que a palavra “aluno” substitui o nome do estudante e o número representa a ordem de quem respondeu ao questionário. Salientamos ainda que selecionamos apenas os depoimentos que consideramos mais relevantes para serem analisados neste trabalho.



único e exclusivo recurso nas aulas de LI pode gerar insatisfação nos alunos, como pode ser verificado no relato do Aluno 3.

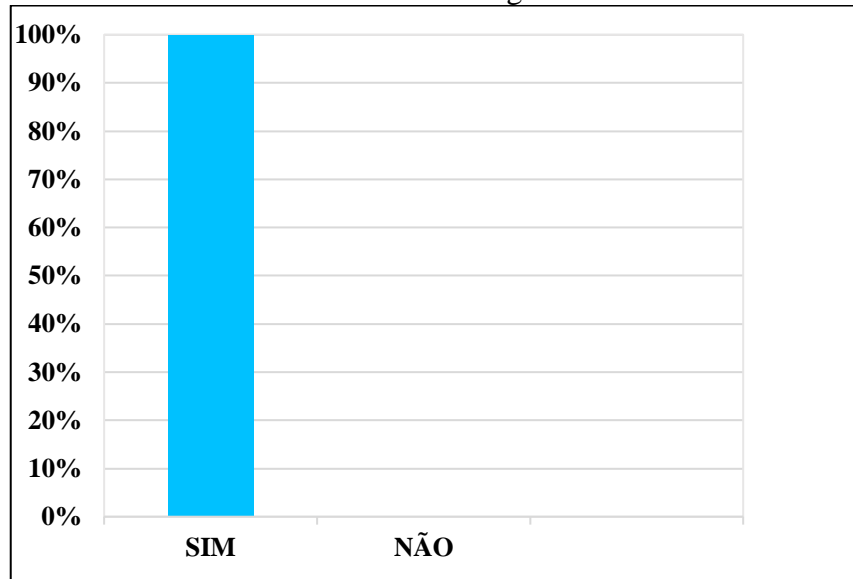
Em relação às respostas atribuídas pelos Alunos 6 e 11, concordamos com o que os alunos discorrem em seus depoimentos, pois, de fato, os diversos recursos utilizados nas aulas possibilitaram que eles tivessem um contato maior com o idioma e esses recursos realmente foram e são capazes de facilitar e dinamizar a aprendizagem, o que não seria possível de acontecer se o aprendizado fosse baseado apenas em regras gramaticais, ou fosse limitado apenas ao que tem disponível no livro didático, por exemplo.

Em concordância a isso, Almeida e Honório (2019) relatam que os recursos promovidos por um computador conectado à internet podem proporcionar que os alunos tenham uma maior facilidade, bem como um maior interesse em aprender a língua, uma vez que é possível que o professor disponibilize vídeos, filmes com legendas em inglês, animações, entre outros recursos que possam vir a ser atrativos para os estudantes. Portanto, os relatos dos alunos corroboram também a tese de Santos, Costa e Santos (2020, p. 788- 789), quando eles trazem que as tecnologias “[...] quando bem empregadas podem facilitar o aprendizado do aluno [...]”.

Nota-se, a partir das palavras dos alunos, que eles estão cientes de que o uso das TDIC facilitou e possibilitou um ensino e aprendizagem de LI mais dinâmico, tendo em vista que por meio delas trouxemos diversos recursos, os quais possibilitaram que os alunos fossem expostos a contextos reais de comunicação, por meio de vídeos de nativos do idioma, diálogos, músicas, entre outros recursos.

Por fim, a sexta questão do questionário buscou verificar se os alunos teriam interesse que seus professores de LI continuassem utilizando as TDIC nas aulas de inglês, mesmo sem ser no ensino remoto, uma vez que durante essa modalidade de ensino os professores precisaram inserir as TDIC em sala de aula. Abaixo, (Gráfico 5), podemos verificar o resultado obtido nessa sexta e última questão do questionário.

**Gráfico 5** – Alunos que têm interesse que as tecnologias digitais continuem sendo utilizadas nas aulas de inglês



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O Gráfico 5 mostra que 100% dos alunos têm interesse que as TDIC continuem sendo utilizadas no ensino de LI, mesmo quando seja imperioso o seu uso, como foi o que aconteceu durante o ensino remoto, uma vez que nesse contexto “[...] milhares de alunos e professores foram obrigados pela força/pelo poder a migrar para o mundo da internet” (PAIVA, 2021, p. 7), já que essa foi uma das principais maneiras para fazer com que as aulas dessem continuidade.

Assim sendo, considerando o relato de experiência com o uso de TDIC no ensino de LI durante participação da pesquisadora no PRP, bem como as respostas obtidas por meio do questionário aplicado aos alunos referente a esse contexto de ensino, é evidente que as tecnologias digitais podem contribuir significativamente para o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, bem como são capazes de despertar interesse nos alunos nas aulas da língua em questão.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste estudo, observou-se, tanto por meio das discussões teóricas tecidas ao longo desta pesquisa, bem como pelo relato de experiência da pesquisadora e dos dados coletados por meio do questionário, que as TDIC são capazes de trazer significativas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa.

Este trabalho teve como objetivo geral discutir sobre as contribuições das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, a partir de experiências vivenciadas no Programa de Residência Pedagógica (PRP). Essa discussão foi possível de ser realizada tanto por meio dos estudos teóricos realizados, bem como por meio dos objetivos específicos que traçamos no início deste trabalho.

Em relação aos objetivos específicos, primeiramente, relatamos as ferramentas digitais utilizadas nas aulas de LI em uma turma do 2º ano do ensino médio; em seguida, investigamos a percepção dos estudantes acerca da utilização das TDIC nas aulas de inglês, por meio de um questionário composto por 6 perguntas, a fim de compreendermos como os discentes perceberam a utilização dessas TDIC na aprendizagem da língua inglesa. E, assim, promovemos uma reflexão de como as tecnologias digitais podem contribuir para o ensino e aprendizagem de língua inglesa.

No questionário aplicado, foi possível constatar nos depoimentos atribuídos pelos alunos na 5ª pergunta, que eles consideraram que as aulas de inglês por meio de tecnologias digitais facilitaram o aprendizado. Além disso, o resultado obtido para 6ª pergunta do questionário, presente no gráfico 5, evidencia que todos os discentes afirmaram ter interesse que as TDIC continuem sendo utilizadas nas aulas de inglês. Dessa forma, é possível dizer que as TDIC têm grande relevância no processo de ensino de aprendizagem de língua inglesa e podem contribuir e impactar positivamente as aulas dessa língua.

Assim sendo, podemos concluir que os objetivos traçados no início desta pesquisa foram alcançados. Bem como conseguimos responder ao questionamento da pesquisa, e ratificar a nossa hipótese inicial do trabalho, pois as tecnologias digitais, de fato, contribuem para o processo de ensino e aprendizagem de LI por possibilitarem uma aprendizagem mais dinâmica, contextualizada, além de possibilitar uma gama de recursos, como foi possível evidenciar ao longo desta pesquisa, sobretudo no capítulo 4, quando trazemos os dados coletados no questionário e o relato de experiência com o uso de algumas ferramentas digitais no ensino de LI, em uma turma do 2º ano.

É válido ressaltar também que, como discutido ao longo do capítulo 2 deste trabalho, embora as tecnologias foram, a passos lentos, ocupando espaço no meio educacional por meio de projetos e programas fomentados por órgãos do governo, ainda existem várias lacunas que implicam a não utilização dessas tecnologias por parte de profissionais da educação. Isso ocorre por diversos fatores, tais como: falta de domínio dos profissionais com o uso das TDIC, formação docente que não contempla na grade curricular do curso disciplinas voltadas para a inserção das tecnologias no ensino de línguas, resistência por parte dos profissionais em utilizá-las em suas práticas pedagógicas, falta de estrutura na escola em que o professor atua, entre outras razões.

Portanto, partindo dessas lacunas que ainda permeiam a educação e implicam a não utilização de TDIC no ensino e aprendizagem, é coerente dizermos que muito ainda se tem a pesquisar e aprofundar sobre esta temática, principalmente no que se refere à atuação e formação do professor frente a utilização das TDIC para fins educacionais.

No entanto, constatou-se que, quando bem utilizadas, as tecnologias digitais podem trazer relevantes contribuições para a área educacional, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. No que se refere ao ensino e aprendizagem de língua inglesa, por exemplo, foco deste trabalho, foi perceptível que obtivemos resultados satisfatórios.

Assim sendo, esperamos que este estudo possa vir a ser útil, não somente para que os professores de língua inglesa possam refletir sobre a importância de atrelar as TDIC em suas práticas pedagógicas, como também seja de grande valia para todos aqueles que se interessem sobre a aprendizagem de línguas, sobretudo de língua inglesa, mediada pelas tecnologias digitais.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. A crise educacional gerada pela Covid-19 e as tecnologias: ontem, hoje e caminhos para o futuro. *In*: ALMEIDA, Fernando José; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; SILVA, Maria da Graça Moreira da. (Org). **De Wuhan a Perdizes**. Trajetos educativos [livro eletrônico]. São Paulo: EDUC, PUC-SP, p. 164-179, 2020.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini De. Educação e tecnologias no Brasil e em Portugal em três momentos de sua história. Pontifícia Universidade Católica de S. Paulo. *In* **Educação, Formação & Tecnologias**; vol.1(1), p. 23-36, 2008. Disponível em <http://eft.educom.pt> . Acesso em: 06 dez. 2021.
- ALMEIDA, Patricia Vasconcelos; HONÓRIO, Joyce dos Santos. Uso de tecnologia em sala de aula: youtube recurso para o ensino de língua inglesa. **Letras Escreve**, v. 9, n. 3, p. 67-82, 2019.
- ARAÚJO, Marcus de Souza. Ensino-aprendizagem com tecnologias digitais na formação inicial de professores de inglês. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 57, n. 3. p. 1590-1614, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/010318138652590396471>>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Decreto n. 6.300, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – Proinfo. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 dez. 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm) Acesso em: 22 de dez. 2021.
- BRASIL. **Decreto nº 9057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm) Acesso em: 12 jan. 2022.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Estrangeira, Brasília, MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). **Portaria nº 522, de 09 de abril de 1997**. Criação do Programa Nacional de Informática na Educação - ProInfo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 abr. 1997. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001167.pdf> Acesso em: 14 dez. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da

União, Brasília, 16 jun. 2020. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>> Acesso em: 14 dez. 2021.

FRANCO, Bárbara Alves da R. O uso das TIC's como instrumento para ensino da língua inglesa: Perspectivas e desafios. **Revista CBTECLE**, v. 1, n. 1, p. 1- 9, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 69ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** – 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HAUBRICH, Deise Bitencourt; FROEHLICH, Cristiane. Benefícios e desafios do home office em empresas de tecnologia da informação. **Revista Gestão & Conexões**, v. 9, n. 1, p. 167-184, 2020.

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 13 jan. 2022.

LEFFA, Vilson Jose. Gamificação no ensino de línguas. **Perspectiva**, v. 38, n. 2, p. 1-14, 2020.

MACHADO, Marcia; NOBRE, Luciano; BEZERRA, Ada Augusta. Políticas públicas de adoção das tic na educação: a Tv Escola e o Proinfo. **Simpósio Internacional de Educação e Comunicação-SIMEDUC**, n. 7, 2016.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. *In*: MORAN, José Manuel; MASETTO, T. Marcos; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica** - 21º Ed. rev. e atual. - Campinas, SP: Papyrus, p. 11-72, 2013.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG, [S. l.]**, v. 20, n. 26, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 11 jan. 2022.

MOREIRA, José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>. Acesso em: 26 out 2021.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Catalão: UFG, p. 25, 2011. Disponível em <[https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual\\_de\\_metodologia\\_cientifica\\_-\\_Prof\\_Maxwell.pdf](https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf)>. Acesso em: 16 de maio de 2021.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A www e o ensino de inglês. **Revista brasileira de linguística aplicada**, v. 1, p. 93-116, 2001.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ensino Remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. **Estudos Universitários**, v. 37, n. 1/2, p. 58-70, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/249044/37316> Acesso em: 12 jan. 2022.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia. In: LIMA, Diógenes Cândido de (org.). **Ensino Aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**, São Paulo: Parábola Editorial, p. 31-38, 2009.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Tecnologias digitais para o desenvolvimento de habilidades orais em inglês. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 34, n. 4, p. 1319-1351, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-445008554706004546>>. Acesso em: 17 fev. 2022.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Tecnologia digital em época de pandemia. **Cadernos de Linguística**, v. 2, n. 1, p. 01-12. 2021. Disponível em: <<https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/312/423>> Acesso em: 18 fev. 2022.

PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon** v. 9, n. 5, 2001.

RABELLO, Cíntia. Aprendizagem de línguas mediada por tecnologias e formação de professores: recursos digitais na aprendizagem on-line para além da pandemia. **Ilha do Desterro**, v. 74, p. 67-90, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80718> Acesso em: 05 fev. 2022.

SCHMITZ, John Robert. Ensino/aprendizagem das quatro habilidades linguísticas na escola pública: uma meta alcançável? In: LIMA, Diógenes Cândido de (org.). **Ensino Aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**, São Paulo: Parábola Editorial, p. 13-20, 2009.

SANTOS, Denilson Marques dos; COSTA, Maria Cecília Fagundes da; SANTOS, Denise Marques dos. Utilização das tecnologias de informação e comunicação no ensino da língua inglesa e seus desafios na formação docente. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 41, p. 787-801, set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i41.6483>.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Políticas de tecnologia na educação no Brasil: visão histórica e lições aprendidas. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 28, n. 94, 22 jun., 2020. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4295R>

VAN, Lam Kieu. *et al.* The Effectiveness of Using Technology in Learning English. **AsiaCALL Online Journal**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 24-40, 2021. Disponível em: <https://asiacall.info/acoj/index.php/journal/article/view/26>. Acesso em: 14 fev. 2022.

VETROMILLE-CASTRO, Rafael; KIELING, Helena dos Santos. Metodologias ativas e recursos digitais para o ensino de L2: uma revisão sobre caminhos e possibilidades. **Ilha do Desterro**, v. 74, n. 3, p. 351-368, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/SZ4DcJxBNckLZjPPZjDjYGR/?lang=pt> Acesso em: 17 jan. 2022.



## APÊNDICE — Questionário

Tecnologias digitais no ensino de Língua Inglesa

---

### As tecnologias digitais no ensino de Língua Inglesa

marianneoliveira99@gmail.com [Alternar conta](#) Rascunho rest...

\*Obrigatório

E-mail \*

marianneoliveira99@gmail.com

---

**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Prezado(a) estudante, você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa de TCC sobre tecnologias digitais no ensino Língua Inglesa.

Este estudo está sendo realizado por uma estudante do curso de Letras em Inglês da Universidade Estadual da Paraíba e os dados obtidos serão utilizados apenas para a pesquisa.

Sua identidade será preservada, portanto, pedimos que seja honesto(a) nas respostas.

Agradecemos desde já!

---

Você concorda em participar da pesquisa? \*

Sim

Não

---

Próxima Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar](#)  
[Termos de Serviço](#) · [Política de Privacidade](#)

1- Antes de ser adotado o ensino remoto, com que frequência seus professores utilizavam as tecnologias digitais nas aulas de Língua Inglesa? \*

sempre

às vezes

raramente

nunca

2- Você já possuía o hábito de utilizar tecnologias digitais no seu dia a dia, para fazer pesquisas, usar redes sociais, assistir a vídeos/séries, aprender idiomas e etc? \*

sim

não

3- Você considera que o seu conhecimento prévio com a utilização das tecnologias digitais favoreceu o seu processo de aprendizagem em sala de aula? \*

sim

não

talvez

não tinha o hábito de utilizar tecnologias digitais

4- Em uma escala de 0 a 5, qual nota você atribui para as aulas de inglês mediadas pelas tecnologias digitais? \*

0   1   2   3   4   5

5- De que forma você acredita que a utilização de jogos digitais, músicas, vídeos e recursos audiovisuais, tenha facilitado ou não o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa? \*

Sua resposta

---

6- Na sua opinião, os professores de Língua Inglesa devem continuar utilizando esses recursos em aula, mesmo que de forma não remota (no presencial)? \*

sim

não

Voltar Enviar Limpar formulário

Fonte: autoria própria (2022).