

**ENSINO DE LÍNGUAS:  
DESAFIOS E POSSIBILIDADES EM TEMPOS DE TECNOLOGIAS  
DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

*LANGUAGE TEACHING:  
CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN TIMES OF TECHNOLOGIES  
OF INFORMATION AND COMMUNICATION*

*Fádia Cristina Monteiro de Oliveira Silva<sup>1</sup>*

*Patrícia Rabelo de Oliveira<sup>2</sup>*

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo demonstrar a realização de atividades nas aulas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa com o uso de diversos gêneros textuais e com o suporte de ferramentas tecnológicas com alunos do 1º ano do Ensino Médio, em uma Escola da Rede Pública de Ensino. Tais atividades oportunizaram aos estudantes o ensino de Línguas visando o desenvolvimento de várias competências, valorizando as diversidades linguísticas e culturais dos estudantes que convivem com estas tecnologias cotidianamente. Esta proposta se justifica por entender que os professores precisam integrar as mídias digitais em sua prática, uma vez que estas possibilitam uma melhoria na qualidade do ensino e permitem a aquisição do conhecimento de modo mais dinâmico, oportunizando aos estudantes o desenvolvimento de múltiplas competências. Assim, foram empregadas informações a respeito das dificuldades do ensino de Línguas, conforme Antunes (2003) e Bagno (2004), sobre as competências e as práticas reflexivas dos professores no século XXI em Perrenoud (2002), o cenário tecnológico e o papel do professor em Demo e Filé (2008), a importância do uso dos gêneros textuais e dos letramentos em Rojo (2019), bem como as competências presentes na BNCC (2017). As atividades realizadas demonstraram que é possível relacionar o ensino de normas gramaticais consideradas tradicionais, associado ao desenvolvimento dos letramentos a partir da análise, reflexão e interação nas atividades propostas com o uso das ferramentas tecnológicas. Constatou-se a relevância destas atividades uma vez que promovem tanto o desenvolvimento pessoal como a construção de inteligência coletiva. Sendo, extremamente importante que o profissional de Línguas adeque-se às diversidades tecnológicas uma vez que estas possibilitam uma melhoria na qualidade do ensino e permitem a aquisição do conhecimento mais dinâmico, de modo que os conteúdos propostos no ensino de línguas sejam associados com os saberes possíveis pelo uso das ferramentas tecnológicas.

**Palavras-Chaves:** Ensino de Línguas; Gêneros Textuais; Tecnologias da Informação e Comunicação; Competências.

---

<sup>1</sup> Professora de Língua Portuguesa da Rede Pública de Ensino do Estado do Amapá. Mestranda em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL. E-mail: [fadia-cris@hotmail.com](mailto:fadia-cris@hotmail.com).

<sup>2</sup> Professora de Língua Inglesa da Rede Pública de Ensino do Estado do Amapá. Especialista em Língua Inglesa – IESAP e Especialista em Tecnologias na Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-RIO. Licenciada em Letras – UNIFAP. E-mail: [patriciaamapa@hotmail.com](mailto:patriciaamapa@hotmail.com).

*Abstract: This article aims to demonstrate the accomplishment of activities in Portuguese and English classes with the use of different textual genres and the support of technology tools with students in a Public High School. Such activities made it possible for students to learn languages in order to develop many skills, valuing the students' linguistic and cultural diversity who live with these technologies on a daily basis. This work is justified by understanding that teachers need to integrate digital media in their practice, since it enable an improvement in the quality of teaching and allow the acquisition of knowledge in a more dynamic way, giving students the opportunity to develop multiple skills. Thus, information about the difficulties of language teaching was used, according to Antunes (2003) and Bagno (2004), the skills and reflective practices of teachers in the 21st century in Perrenoud (2002), the technological scenario and the teachers' role in Demo and Filé (2008), the importance of using textual genres and literacies in Rojo (2019), as well as the skills present at BNCC (2017). The activities carried out demonstrated, it is possible to relate the teaching of grammatical rules considered traditional, associated with the development of students' literacies from the analysis, reflection and interaction in the proposed activities with the use of technological tools. This article shows the relevance in preparing activities that promote reflection for both personal development and the construction of collective intelligence in the students. It is extremely important that the language teachers integrates technological diversities in the classes since these enable an improvement in the quality of teaching and allows students' knowledge acquisition in a more dynamic way, so students connect the knowledge through the use of technological tools.*

*Keywords: Language teaching; Textual genres; Information and Communication Technologies; Skills.*

## 1. Introdução

O ensino de Línguas passou por longos períodos de transições, mudanças de propostas metodológicas e até mesmo de identidade, tendo em vista as diversas correntes teóricas que o embasavam e orientavam, tais como: o estruturalismo, o gerativismo, a linguística, a sociolinguística, a etnolinguística e, tantas outras que trouxeram contribuições e formatos para o ensino de línguas. Fato é que muitas transformações ocorreram na sociedade, onde a tecnologia passou a fazer parte da vida das pessoas, influenciando decisivamente no ensino que precisou passar por mudanças a fim de atender as demandas e potencializar a formação dos indivíduos.

Hoje apesar de muitos debates e pesquisas, o que se vê são práticas ainda arraigadas às ditas “velhas” ou “tradicionais” dinâmicas pedagógicas permeadas por práticas amparadas às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)<sup>3</sup>. De modo que metodologias aplicadas com tecnologias analógicas e digitais, como: quadro e pincel, produções de textos orais e escritos, projetor e notebook, filmes, computadores, internet, aparelhos celulares, têm sido empregadas

---

<sup>3</sup> O conceito de TIC é definido como sendo o novo conjunto de canais, ferramentas e suportes para a intervenção e acesso à informação que têm um caráter inovador, proporcionando uma mudança tecnológica e cultural e determinando um novo conceito de alfabetização.

nas aulas de Língua Portuguesa e Inglesa, a fim de promover o ensino mais amplo e eficaz para o desenvolvimento do estudante.

O que se vê, portanto, são atuações em que o ensino de línguas ainda emprega apenas regras gramaticais, muito embora se perceba a importância em priorizar os sentidos e possibilidades de compreensão nos enunciados conforme suas aplicações e usos. Neste formato, ainda persistem os desafios de aplicação de metodologias com uso da prescrição de normas, memorização de regras que muitas vezes fogem ao sentido lógico de uso dos falantes.

Diante disso, o objetivo deste trabalho foi demonstrar a realização de atividades nas aulas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa com o uso de diversos gêneros textuais e com o suporte de ferramentas tecnológicas aos alunos do 1º ano do Ensino Médio, em uma Escola da Rede Pública de Ensino. Tais atividades oportunizaram aos estudantes o ensino de Línguas visando o desenvolvimento de várias competências, valorizando as diversidades linguísticas e culturais dos estudantes que convivem com estas tecnologias cotidianamente.

Assim, esta proposta se justifica por entender que os professores precisam integrar as mídias digitais em sua prática, uma vez que estas possibilitam uma melhoria na qualidade do ensino e permitem a aquisição do conhecimento de modo mais dinâmico, oportunizando aos estudantes o desenvolvimento de múltiplas competências.

## **2. Histórico do Ensino de Línguas**

O ensino de Línguas no Brasil traz em seu histórico traços de um processo histórico, que sofreu e ainda sofre devido o enraizamento dos preconceitos oriundos do Brasil Colônia. Processos estes que geraram ao longo dos anos reformas, reformulações e revisões na estrutura educacional do Brasil. É fato que no decorrer dos anos muitas mudanças se deram, mas não evoluíram tanto quanto poderiam ou deveriam, tendo em vista o mínimo de investimentos em educação em nosso país até os dias de hoje, sendo desrespeitadas com isso as recomendações dadas pela Unesco (SILVA, 2004).

O ensino de Línguas por muito tempo buscou o desenvolvimento da competência comunicativa, mas sabe-se que hoje o ensino baseado na memorização e na repetição de regras gramaticais não produz efeitos que contribuam para o desenvolvimento de indivíduos

autônomos e críticos. Apesar das muitas evoluções e contribuições, a fim de alcançar as melhorias educacionais, ainda percebe-se um ensino em que se perpetua a cultura ágrafa, na tentativa de se manter uma comunicação de massa (SILVA, 2004).

O professor ao longo dos anos buscou alternativas para sanar os problemas que surgiam no que tange ao ensino e à compreensão do que era ensinado. Muitas foram as críticas, dúvidas do quê, de como e por quê ensinar de determinada forma, como uma tentativa de dirimir os problemas e superar os desafios para o ensino de Línguas. Por isso, foram instituídas normas e diretrizes que trouxeram um conjunto de orientações para auxiliar os professores no desenvolvimento de suas práticas e das competências dos estudantes a serem alcançadas.

Apesar de muitos professores e pessoas de modo geral afirmarem que os estudantes não “dominam a língua”, ou “que falam e escrevem mal”, o fato é que dominam a norma do seu grupo social, interagindo com destreza e realizando a comunicação efetivamente. A linguagem funciona, portanto, na interação social (ANTUNES, 2003).

O que se percebe diante disso, é que se criou um distanciamento entre o ensino de línguas em que as normas gramaticais tanto em Língua Portuguesa (enquanto Língua Materna) quanto em Língua Inglesa foram priorizadas. E, com esta postura, o que se viu foi um distanciamento entre o que se ensinava e o que se desejava ensinar, porque a diversidade linguística e cultural que os alunos traziam e ainda trazem para a sala de aula deve ser valorizada, para não comprometer a perspectiva de que os indivíduos tenham uma “formação integral para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017, p.7).

Diante disso, com o passar dos tempos e de diversos estudos realizados, viu-se a importância em se buscar maneiras para que o ensino de gramática se amparasse em práticas reflexivas, em que os indivíduos fossem capazes de compreender, analisar e interagir de maneira coerente com as práticas de linguagem de seu dia a dia, conforme suas práticas sociais.

Entretanto, Soares (2017) evidencia que ainda hoje o ensino de gramática nas escolas aduz ao entendimento de ascensão social a partir do bem falar, bem escrever, em dominar o maior número de regras gramaticais. Questões sociais e ideológicas estão aí implícitas, o que corrobora para a ideia de controle e exclusão social, sendo, portanto, um instrumento de controle e legitimação das classes dominantes, uma vez que se tem o pensamento de que

quem fala bem tem cultura, valor social e intelectual em detrimento de outras formas de se expressar, de outros falares. Constata-se, assim, a não valorização na diversidade da linguagem, em que esta não se constitui a partir de regras gramaticais, mas sim de ações interativas que os sujeitos realizam usando a própria linguagem (BAGNO, 2004; BORTONIRICARDO, 2004).

A este respeito, Antunes (2003) afirma que

Isso supõe uma ação ampla, fundamentada, planejada, sistemática e participada (das políticas públicas – federais, estaduais e municipais – dos professores como classe e de cada professor em particular), para que se possa chegar a uma escola que cumpra, de fato, seu papel social de capacitação das pessoas para o exercício cada vez mais pleno e consciente de sua cidadania (ANTUNES, 2003, p. 34)

Desta maneira, percebe-se que no cenário educacional existem vários atores e que cada um tem sua parcela de contribuição, mas que a atuação do professor é preponderante para que as mudanças ocorram de fato. Geraldi (2011) acrescenta a importância do profissional da educação buscar por cursos de formação continuada, devendo estar atento para a produção dos sentidos de modo a alcançar os objetivos comunicativos de maneira que a língua respeite a diversidade de linguagens, valorize as diferenças e aceite as regras funcionais.

### **3. O papel do professor**

No que se refere ao papel do professor, é fundamental que ele oportunize maneiras de ensinar e mediar o conhecimento sem perpetuar as mesmices do ensino tradicional e das repetições de regras que não fazem sentido ao estudante. Diante destas demandas, é importante entender que os cursos de formação não preparam professores para as múltiplas problemáticas que surgirão no âmbito escolar. Sendo assim, é extremamente importante que ele analise a realidade quer da escola, quer dos estudantes e, ainda, as dificuldades que enfrentará, a fim de adequar-se à realidade da profissão, possibilitando práticas metodológicas diversificadas para que o estudante compreenda a diversidade possível através das variedades metodológicas que o ensino pode oportunizar.

Para Perrenoud (2002), o ofício de ser professor é constituído por um conjunto de outros ofícios para evoluir em sua profissionalização. Por isso, é necessário assumir riscos e não só amparar-se nos programas que o Estado institui, uma vez que enquanto mediador do conhecimento e avaliador do processo, o docente é quem precisa definir suas ações e obrigações nos procedimentos de atuação em suas práticas. O estudioso ainda lembra que,

Sempre que for possível, o especialista tenta otimizar as condições de trabalho e preparar-se para a própria ação, o que continua sendo difícil mesmo em condições favoráveis que, por outro lado, não são garantidas e tampouco duradouras. Assim, dia após dia, o professor escolhe e prepara atividades para otimizar sua ação, considerando a história e tudo o que sabe de seus alunos e de suas famílias, da escola, dos espaços de trabalho, das expectativas dos colegas e dos recursos disponíveis. (PERRENOUD, 2002, p. 161)

Diante disso, percebe-se que a atuação do professor é múltipla e imbricada de muitas corresponsabilidades, de maneira que sua prática torna-se reflexiva ao analisar as relações e ações do exercício cotidiano da profissão, cuja prática deve estar constantemente adequada às demandas. Isso o transforma em um inventor, um pesquisador, um improvisador, um aventureiro e, antes de tudo, um incentivador para provocar em seus educandos o *savoir-faire*.

Para Santos (1995), o professor é fortemente dependente de moldes de ensino que teve contato durante a vida escolar e acadêmica, reproduzir este modelo que deu certo quando este era aluno, é mais confortável. Contudo, utilizar tais estratégias de ensino não são mais eficazes para a geração de hoje, pois o professor da atualidade precisa se adaptar à agilidade do pensamento e à velocidade ao acesso à informação que estes jovens possuem.

Nesse processo de transição, observa-se ainda professores relutantes em usar as novas tecnologias, evidenciando dificuldades e limitações nas tentativas de integrar as TIC na sua prática de ensino. Antes de tudo, é importante ressaltar que a utilização dos recursos tecnológicos no espaço escolar não deve caracterizar como uma simples substituição, ao invés de integração. Villardir e Oliveira (2000) têm feito importantes reflexões sobre isso ao afirmarem que:

Haverá os que defenderão que a escola vem se modernizando, e que hoje já utiliza, sim, recursos tecnológicos, como a TV e vídeo, principalmente. Mas o cerne da questão reside na forma como tais recursos são utilizados. Colocar uma turma para ver um filme porque o professor faltou, ou pedir que, depois, os alunos respondam a um questionário fechado - certo ou errado - sobre as obviedades informativas que qualquer leitura apressada é capaz de apreender, definitivamente não pode ser considerado “ver um filme”. (VILLARDIR; OLIVEIRA, 2000, p. 40)

Dessa forma, equipar a escola com os mais modernos artefatos tecnológicos não é o bastante, pois a transformação não se dá sem antes haver docentes qualificados para usá-los. Se não houver treinamento e investimento na formação continuada do professor, qualquer aquisição de material será inútil, mas professores treinados para integrar as TIC em sua prática docente serão capazes de desenvolver as capacidades do aluno de hoje. Afinal, “O protagonista das novas habilidades do século XXI não é propriamente o avanço tecnológico, por mais que isto seja decisivo. É o professor. A melhor tecnologia na escola ainda é o professor” (DEMO, 2008, p. 13).

### 3.1 Competências dos Professores de Língua Portuguesa

Nesse sentido, para o desenvolvimento das práticas de ensino eficazes entende-se que os professores devam possuir algumas competências. Para Perrenoud (2000), competência é a capacidade do indivíduo de agir eficientemente em uma situação específica, apoiando-se em conhecimentos, sem, contudo, limitar-se a eles; é a capacidade de mobilizar recursos cognitivos, práticas, informações e aptidões para resolver, com eficácia, uma série de situações.

Vale ressaltar, que o professor de Língua Portuguesa do século XXI precisa desenvolver competências adquiridas na academia que serão influenciadas por suas experiências, opções e vivências. Tais competências também estão relacionadas às práticas em sala de aula e envolvem compromisso social, ético e político na busca de informações e atividades atualizadas e associadas às demandas sociais vigentes e às realidades que envolvem o cotidiano dos estudantes.

Diante destas demandas sociais, o professor de Língua Portuguesa pode encontrar dificuldades no aspecto relacionado à o que ensinar ou como ensinar, de forma que o ensino de regras não seja o centro das atenções no seu fazer pedagógico. Mas sim, seja pautado a partir das diversas regularidades de textos orais e escritos, entendendo a função da língua que as pessoas falam, ouvem, leem e escrevem em suas diversas práticas sociais. (ANTUNES, 2003, p. 89).

Nessa esteira, elementos que constituem a língua como as regras gramaticais, a variedade lexical, os elementos implícitos e explícitos em textos orais e escritos e que

permearão a aquisição e o desenvolvimento da leitura e da escrita são constituintes necessários no fazer pedagógico do professor de Língua Portuguesa.

Portanto, não se pode exigir uma língua uniforme ou com falantes e produtores de textos que apresentem um mesmo perfil linguístico, comunicativo e cognitivo. É importante que este profissional tenha um apurado tato para avaliar seus educandos, suas necessidades, para poder propor o que ensinar e como ensinar as propostas de língua portuguesa de modo que subsidie o desenvolvimento desse sujeito falante/ouvinte/produzidor de textos.

### 3.2 Competências dos Professores de Língua Inglesa

O ensino da Língua Inglesa, assim como da Língua Portuguesa, vai muito além da gramática uma vez que o professor deve proporcionar, por meio de diferentes atividades, um ambiente favorável de aprendizado para que os alunos desenvolvam tanto habilidades de compreensão/produção escrita quanto de compreensão/produção oral. Nesse sentido, Consolo e Porto (2011) afirmam que para ser considerado um bom profissional, o professor deve ter como competências: ter boa formação, atualização didática, domínio de novas tecnologias, trabalho em equipe, planejamento e auto avaliação frequentes, domínio da língua que ensina, atitude e postura profissionais. Almeida Filho (1993) acrescenta ainda que,

Para que o futuro professor de línguas construa uma prática pedagógica eficiente e embasada, movida por uma abordagem coerente, é necessário que ele desenvolva uma competência aplicada, isto é, uma subcompetência teórica que “o capacite a explicar com plausibilidade sua ação em sala de aula”, conciliada à competência teórica, que pode ser definida como o conhecimento acerca das principais teorias e pesquisas sobre o ensinar e aprender línguas estrangeiras (ALMEIDA FILHO, 1993, p. 21).

Sabendo que a educação contemporânea é constituída por jovens imersos em tecnologia, não importando a nacionalidade, que acessam páginas da *Internet*, assistem filmes e curtem as mesmas músicas internacionais, a língua e a cultura inglesa tornaram-se um ponto em comum entre eles, fazendo com que esta língua se mundializasse por meio de uma série de fenômenos culturais e econômicas:

(...) pelo cinema americano, apesar da maior parte dos filmes exportados pelos EUA serem dublados na língua do país de importação, e especialmente pela enorme massa de produções musicais que são, dia e noite, difundidas por emissoras de rádio e de televisão do mundo inteiro. A língua do *rock* é o inglês, seja ele cantado por

franceses, japoneses ou russos, e pouco importa que o sentido das palavras não seja compreendido. (LACOSTE, 2005, p. 11)

Diante destes acontecimentos sociais, é fundamental que o professor de Língua Inglesa do Ensino Médio contextualize as práticas de linguagem nas diversas áreas de atuação e possibilite aos estudantes explorarem os usos do inglês na cultura digital, nas culturas juvenis, em pesquisas e estudos. Fazendo isso, o professor ajudará os estudantes a ampliarem suas expectativas em relação à sua vida pessoal e profissional e proporcionará a eles oportunidades de contato e integração com grupos multilíngues e multiculturais que se comuniquem em inglês –, com diferentes repertórios linguístico-culturais. Assim, ocorrerá a participação ativa e crítica de um mundo com fronteiras diluídas, pois

As aprendizagens em inglês permitirão aos estudantes usar essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações relacionadas ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural e social. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento. (BRASIL, 2017, p. 52-53)

Com isso, entende-se que a competência aplicada em ensinar e aprender línguas deve ocorrer por meio dos conhecimentos acerca dos processos teóricos e da busca de informações. Seja ao utilizar textos de gêneros variados, seja ao valorizar a interação e as situações reais de comunicação, de modo a agir na solução de problemas e adversidades presentes na sala de aula. Nesse sentido, Antunes (2003) enfatiza que,

(...) a educação escolar é um processo social, com nítida e incontestável função política, com desdobramentos sérios e decisivos para o desenvolvimento global e das pessoas e da sociedade. Sentimos na pele que não dá mais para “tolerar” uma escola que, por vezes, nem sequer alfabetiza (principalmente os mais pobres) ou que, alfabetizando, não forma leitores nem pessoas capazes de expressar-se por escrito, coerente e relevantemente, para, assumindo a palavra, serem autores de uma nova ordem das coisas. , pois, um ato de cidadania, de civilidade da maior pertinência, que aceitemos, ativamente e com determinação, o desafio de rever e de reorientar a nossa prática de ensino de língua. (ANTUNES, 2003, p. 36)

A área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio está direcionada para a ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens;

de maneira que os estudantes possam na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, articular suas opiniões e pensamentos; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias.

#### 4. As tecnologias e o professor

Assim, diante das muitas mudanças ocorridas na sociedade ao longo dos séculos, a chamada sociedade de informação, o conhecimento pode ser permanentemente transmitido e propagado por diferentes meios. Isso ocorre porque a cultura pós moderna constitui o estilo de vida próprio do capitalismo contemporâneo em que TIC têm efeitos profundos não só na vida econômica, mas também na cultura e na identidade do homem.

Pode-se afirmar que os meios de informação são todas as formas de produzir, armazenar, transmitir, processar e reproduzir a informação, sendo que o modo pelo qual essa informação é veiculada se dá através dos meios de comunicação que se caracterizam pelas mídias mais antigas, como por exemplo: os vestígios e sinais desenhados nas paredes das cavernas e a utilização do pergaminho e de tambores na selva, até as mídias mais atuais, como o uso de livros, de revistas, do rádio, da televisão e da *Internet*.

No século XX, com o surgimento do acesso à *Internet* potencializou-se a inserção das tecnologias de informação e comunicação em vários setores da sociedade. Nesse contexto, a educação passou a ser repensada a partir da necessidade de transformações em seus espaços, tempos e modos de trabalho. Vale destacar que as escolas e Universidades são “(...) os principais agentes de difusão de inovações sociais porque gerações após gerações de jovens que por ali passam, ali conhecem novas formas de pensamento, administração, atuação e comunicação e se habitam a elas” (CASTELLS, 2002, p. 440).

Vale ressaltar que todos os períodos da humanidade tiveram tecnologias que se afirmaram como produto e também como fator de transformação da sociedade. Diante dessa realidade, a escola tem papel fundamental uma vez que possibilita a comunicação, o debate e o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos indivíduos que interagem socialmente e os profissionais da educação precisam aprender a lidar com a realidade tecnológica em que os alunos estão inseridos para desenvolver um trabalho eficaz por meio das TIC, superando as dificuldades e integrando-as em sua prática.

Nesse sentido, as instituições de ensino precisam se adaptar à nova realidade em que os alunos estão inseridos, porque o aluno de hoje vê o mundo de forma diferente da geração do professor. Afinal, segundo Heidegger *apud* Rodrigues (1999, p. 103), “A tecnologia é uma nova forma de ver o mundo, de ver as coisas (...) é um desvelamento de inúmeras possibilidades de ser que não eram antes percebidas.”

Hoje é comum observar jovens de várias idades, classes sociais e etnias utilizando aparelhos e mídias digitais como *Smartphones*, *iPods*, *iPhones* ou seus telefones celulares. Para o educador e pesquisador Marc Prensky (2001), esses jovens estão acostumados a adquirir informações de forma muito rápida e costumam usar fontes digitais e a *Web* para realizar pesquisas, antes mesmo de consultar livros ou a mídia impressa. Em virtude das atitudes e comportamentos desses jovens, que “falam” a linguagem digital desde ao nascer, e por compreender que a tecnologia digital é uma linguagem, o referido estudioso os denomina de Nativos Digitais<sup>4</sup>. Para Santos (1996), observa-se a presença desse indivíduo no meio técnico científico informacional, um meio pautado na técnica, ciência e, sobretudo, na informação que circula pelo mundo cada vez mais rápido através das infovias.

FIGURA 1: Exemplo de nativo digital



Fonte: Vasantini e Vlach (2006, p.203)

Para Prensky *apud* Demo (2001) toda criança que tem um computador em casa aprende a usá-lo antes mesmo de aprender a ler e escrever, diferente de nós, imigrantes

<sup>4</sup> O aluno “nativo digital” é o nascido na era digital. Já que os que nasceram na geração anterior, mas que acompanharam a evolução das tecnologias digitais, são denominados “imigrantes digitais”, ou seja, aqueles que necessitam de adaptação a nova realidade. (PRENSKY *apud* JORDÃO, 2009).

digitais, que tínhamos como principal diversão pular corda, brincar de esconde-esconde amarelinha, as crianças de hoje estão imersas na era dos *games*. Assim, são motivadas a aprender letras e números porque sabem que tais habilidades as ajudarão a comunicar-se e a utilizar programas de seu interesse (em geral jogos eletrônicos), tornando o processo de alfabetização uma necessidade que faz parte da sua vida e, não uma obrigação determinada pela família ou o professor. Para Filé (2008), os nativos digitais:

(...) ignoram ou dão pouco valor para as coisas da escola e, muitas vezes, sobre determinados assuntos, sabem mais do que os próprios professores. Lidam com aparatos modernos com extrema desenvoltura, como se fossem parte deles, como se tivessem sempre lidado com computadores e *video games*. (FILÉ, 2008, p. 40)

Em face disso, para a escola não se tornar um lugar desinteressante, ela precisa estar preparada para lidar com alunos que convivem diariamente com as tecnologias digitais. Sendo assim, é urgente que o professor se adapte à nova realidade educacional e aprenda a desenvolver habilidades e competências para atuar de modo a alcançar os objetivos do ensino de línguas.

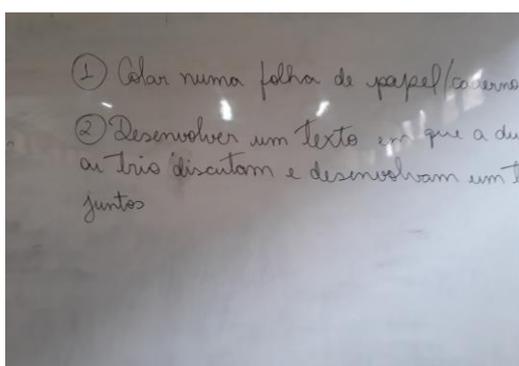
## 5. Descrição das atividades

Nesse contexto, sabendo que o ensino de Línguas também está amparado no ensino de regras, nomenclaturas e definições gramaticais as quais devem ser repassadas ao aluno, uma vez que qualquer língua é constituída desses elementos, aqui neste trabalho foram propostas atividades que priorizassem diversos gêneros textuais com o auxílio de ferramentas tecnológicas que pudessem subsidiar o ensino, pois como afirma Brasil (2017), este deve servir

Para orientar uma abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas, a área define que os campos de atuação social são um dos seus principais eixos organizadores. Segundo essa opção, a área propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos. (BRASIL, 2017, p. 53)

No início das atividades foram utilizadas a lousa, com informações e assuntos apresentados pela professora, além da interação dos estudantes com verbalização, questionamentos, socialização dos entendimentos e resoluções das atividades, demonstrando aí a habilidade de: “utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social”. EM13LGG104 (BRASIL, 2017, p.59).

FIGURA 2: Atividade no quadro



(Fonte: registro pessoal)

FIGURA 3: Socialização de atividade



(Fonte: registro pessoal)

FIGURA 4: Atividade no laboratório de informática da escola



(Fonte: registro pessoal)

Em outros momentos, foram realizadas atividades no laboratório de informática onde os estudantes puderam fazer uso dos computadores, acessando endereços eletrônicos, *links*, vídeos e materiais diversos por meio da *Internet*. Isso possibilitou aos discentes acesso a uma gama de informações de seu interesse ou de acordo com as orientações de trabalho repassadas pela professora. Assim, puderam “selecionar informações, dados e argumentos em fontes confiáveis, impressas e digitais, e utilizá-los de forma referenciada, para que o texto a ser

produzido tenha um nível de aprofundamento adequado (para além do senso comum) e contemple a sustentação das posições defendidas”. EM13LP10 (BRASIL, 2017, p. 75).

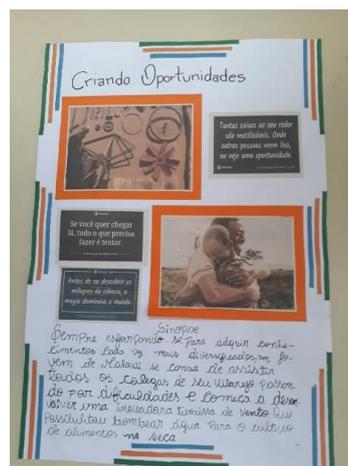
FIGURA 5 e 6: Atividades e apresentações com uso de notebook e projetor



(Fonte: registro pessoal)

Em outras atividades, foi possível o uso de tecnologias como projetor e *notebook* para que os estudantes pudessem assistir filmes e documentários para posteriores debates, socializações e produções orais e escritas, tais como: criação de cartazes, produções de redações, comentários, sinopses dos filmes e rodas de conversa. Tudo isso, para que eles fossem capazes de identificar em textos de diferentes gêneros as marcas linguísticas que singularizam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro, assuntos estes estudados ao longo das aulas. Desse modo, os aprendizes ganharam autonomia para suas escolhas e produções, aprenderam a lidar com o respeito às diferenças e puderam “analisar textos de modo a caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso” EM13LGG401 (BRASIL, 2017, p. 62).

FIGURA 7 e 8: Produção de sinopses e cartazes



(Fonte: registro pessoal)

Após as propostas audiovisuais, os alunos foram orientados a produzir em grupos em que deveriam dividir tarefas, planejar as ações a serem executadas e apresentar à turma suas produções. Nesta etapa, a aplicação dos assuntos relacionados à gramática se deu de forma constextualizada, combinada com práticas de leitura e escrita de textos orais e escritos em vários desdobramentos, por meio do emprego de diversos gêneros textuais. Esta interação potencializou o ensino e reforçou a autonomia, organização e espírito de liderança dos discentes. Assim, eles puderam “utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais” EM13LGG703 (BRASIL, 2017, p. 65).

FIGURA 9: Socializações, tira-dúvidas



FIGURA 10: Produções textuais



(Fonte: registro pessoal)

Os estudantes demonstraram a capacidade de relacionar e inferir informações nos textos que produziram, aplicando as normas de uso para compreensão e interpretação de suas produções, alcançando, assim, o objetivo de promover o desenvolvimento das competências de “Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, como forma de fomentar diferentes modos de participação e intervenção social” EM13LGG105 (BRASIL, 2017, p. 59).

Ocorreram ainda momentos de palestras, rodas de conversas e tira-dúvidas em que os estudantes puderam articulavam ideias, opiniões e aplicaram os conceitos e regras gramaticais, quer de Língua Portuguesa quer de Língua Inglesa, estudadas no decorrer das aulas durante a produção de textos orais e escritos. Nestas atividades, eles relacionaram diferentes textos, opiniões, temas e recursos linguísticos e reconheceram o valor da

diversidade de gêneros textuais. Ou seja, puderam “negociar sentidos e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos” EM13LGG204 (BRASIL, 2017, p. 60).

FIGURA 11: Interatividade dos estudantes



(Fonte: registro pessoal)

Na intenção de destacar e entender o impacto das TIC na vida dos estudantes, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social, propôs-se a eles a busca de informações sobre questões relativas ao seu cotidiano que pudessem demonstrar a realidade próxima ou vivenciada por eles. Os estudantes fizeram seus registros por meio de aparelhos celulares e, posteriormente, organizaram e prepararam seus materiais com o uso de *notebooks*, de modo a repassar as informações apreendidas a outras pessoas. Foi possível perceber que o acesso às ferramentas tecnológicas oferecidas nas práticas escolares os deixou mais à vontade e com mais segurança para suas produções. Estas práticas permitiram “explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e mobilizá-las de modo ético, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos” EM13LGG701 (BRASIL, 2017, p. 65).

FIGURA 12 e 13: Atividades com uso de ferramentas tecnológicas



(Fonte: registro pessoal)

Estas propostas possibilitam a aplicação do ensino da língua considerando a cultura digital, os multiletramentos, os novos letramentos, entre outras denominações que procuram designar novas práticas sociais e de linguagem. Desse modo, os estudantes engajaram-se “na busca de solução de problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, dentre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade” EM13LP26 (BRASIL, 2017, p. 81).

FIGURA 14 e 15: Exposições e explicações de trabalhos pelos estudantes



(Fonte: registro pessoal)

Considerando as muitas semioses envolvidas para a realização das atividades e do alcance de um amplo sistema de signos, observou-se que a exploração dessas possibilidades

permitiu a reflexão, a cooperação e a análise de elementos que constituem textos orais e escritos, bem como elementos visuais (movimentos), sonoros, verbais. Para Rojo (2019), isso só foi possível por causa do emprego das TIC, em que os textos e discursos compõem-se de maneira híbrida e multissemiótica, agregando diversos elementos para a constituição de sua informação.

### **Considerações Finais**

O ensino contemporâneo vem mostrando jovens que cada vez mais se utilizam de formas digitais para expressar-se. Desse modo, é relevante realizar atividades educativas que promovam essas capacidades de expressão, envolvendo todos nas novas formas de propostas de ensino, tanto para desenvolvimento pessoal como para a construção de inteligência coletiva.

Assim, nas atividades realizadas, o ensino de Línguas se deu amparado em diversos conteúdos pré-definidos pela Base Nacional Comum Curricular, dentre eles o ensino de regras gramaticais aplicadas nas mais variadas formas de linguagem para a compreensão das variações linguísticas, mecanismos de coesão e coerência, leitura e análise de vários gêneros textuais que circulam na sociedade. Sendo, portanto, extremamente importante estas diversidades de propostas para que os estudantes fossem capazes de analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos da linguagem, perceptíveis quando eles demonstram a capacidade de raciocínio e o domínio em suas exposições orais durante as apresentações para a turma.

Nesse viés, credita-se que o ensino de Línguas não deva ser ancorado somente em normas e regras formais, mas deve adequar-se às situações e possibilidades dos falares nas situações de comunicação dos estudantes, de maneira que oportunize experiências em que as expressões da língua tanto escrita quanto oral, deem destaque aos aprendizados, à diversidade cultural, às memórias linguísticas de um povo.

Diante destas perspectivas, acredita-se que seja prioritário um ensino que valorize as diversidades, potencializando o que os estudantes já carregam como bagagem linguística, bem como suas gramáticas internas. E a escola deve ser um lugar que oportunize situações de criação, motivação e provocação para potencializar o ensino de línguas, sendo que suas

práticas metodológicas devem propor a reflexão sobre o enunciado e os elementos que as constituem.

Nesse sentido, não se pode desvincular o ensino de línguas com as tarefas de leitura e escrita, estas estão intimamente ligadas de modo a constituir o sentido para a efetivação da interação comunicativa. E ao professor, nesse contexto, não basta dominar apenas conteúdos e conhecimentos sobre uma determinada matéria, porque mesmo que ele seja proficiente na língua-alvo que ensina, não atenderá às exigências do mercado caso não saiba integrar as novas tecnologias à sua prática docente.

É visível a falta de políticas públicas que possibilitam aos professores a construção de todas as competências essenciais para o desenvolvimento do seu fazer pedagógico. Para muitos deles, a desvalorização do trabalho, a falta de recursos e estrutura das escolas fazem parte da sua rotina, o que também gera um sentimento de não afinidade ou rejeição às novas tecnologias.

Vale ressaltar que essa postura também foi evidenciada em processos semelhantes quando o rádio, o cinema, a televisão e o vídeo surgiram e ganharam espaço nas escolas. A integração das TIC à prática de ensino ainda é um comportamento que aos poucos vem ganhando espaço. Afinal, é um desafio que implica novos conhecimentos e mudanças no modo que os professores desenvolvem suas práticas de ensino.

Desse modo, com as atividades propostas aos estudantes, possibilitou-se o acesso aos saberes sobre o mundo digital e às práticas da cultura digital, em que estes puderam relacionar as informações sobre concepções sociais e valores humanos ao se colocarem como protagonistas em uma exposição que abordava os direitos humanos, tema que impacta seu dia a dia nos vários campos de atuação social. Assim, estimulou-se os discentes a “debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões manifestados, para negociar e sustentar posições, formular propostas, e intervir e tomar decisões democraticamente sustentadas, que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global” EM13LGG303 (BRASIL, 2017, p. 61).

Deste modo, ficou evidente que o uso das tecnologias para o ensino de línguas é extremamente eficaz, desde que o professor busque propostas e maneiras de possibilitar ao estudante a articulação dos conteúdos ensinados com autonomia, com os saberes propostos e desenvolvidos acerca das ferramentas tecnológicas. Para Guedes (2006), todo esse domínio de

teorias e conhecimentos prévios dos professores possibilitará a transformação do conhecimento em conteúdo de ensino.

### Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas**. 1ª ed. Campinas: Pontes, 1993. 75 p.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. (Série Aula; 1)

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. São Paulo, Edições Loyola, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stela Maris. **Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004 (Linguagem 4).

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (2017). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em 10 de maio de 2020.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura).

CONSOLO, Douglas Altamiro; PORTO, Cristina Francisca de Carvalho. **Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 10, n.2, jul./dez. 2011.

DEMO, Pedro. **Habilidades do Século XXI**, Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 34, n.2, maio/ago, 2008. Disponível em <<http://www.senac.br/BTS/342/artigo-1.pdf>> Acesso em: 20 de maio de 2020.

FILÉ, Valter. **Novas Tecnologias, antigas estruturas de produção de desigualdades**. In: FREIRE, Wendel (org.). Tecnologia e educação: as mídias na prática docente. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008, p. 31-47.

- GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- JORDÃO, Teresa Cristina. **Formação de Educadores**. In: Salto para o Futuro: Tecnologias Digitais. Ano XIX boletim 19, Novembro/Dezembro, 2009.
- LACOSTE, Yves (Org.). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola, 2005.
- PERRENOUD, Phillippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PERRENOUD, Phillipe, **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Trad. Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002
- \_\_\_\_\_. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- PRENSKY, M.: *Digital Natives Digital Immigrants*. In: PRENSKY, Marc. On the Horizon. NCB University Press, v.9, n.5, October (2001). Disponível em <<http://www.marcprensky.com/writing/>>. Acesso em 20/Maio/2020.
- RODRIGUES, Ana Maria Moog. **Por uma filosofia da Tecnologia**. In: GRINSPUN, Mirian; ZIPPIN, P. S. (Org). Educação Tecnológica: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1999.
- ROJO, Roxane Helena R. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SANTOS, Lucíola Licínio. **Formação do professor e pedagogia crítica**. In: FAZENDA, Ivani. A Pesquisa em Educação e as Transformações do Conhecimento. Campinas: Papirus, 1995.

SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e Meio Técnico-Científico Informacional**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SILVA, Rosa Virgínia Matos e. **O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

SOARES, M. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

VILLARDI, Raquel Marques; OLIVEIRA, Carlos Alberto de. (2000). **A Política de Educação à Distância e a Profissionalização: desafios**. Revista de Administração Educacional, Recife, v.2, n.6, p.37-47.

VESENTINE, José William; VLACH, Vânia. **Geografia Crítica: manual do professor**. 3. Ed. São Paulo: ÁTICA, 2006.