

O Uso das Tecnologias Digitais no Ensino de Inglês na Educação Básica: a percepção de professores orientadores de estágio

The Use of Digital Technologies in Teaching English in Primary and Secondary Education: the perception of practicum supervisors

MARIA DA CONCEIÇÃO QUEIROZ VALE¹
MARIA LUIZA FERNANDES DA SILVA PIMENTEL²
ADRIANO DE MELO FERREIRA³

Resumo

Este estudo teve como objetivo verificar as percepções de professores de inglês da educação básica sobre o uso das tecnologias digitais em suas aulas. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada com 10 professores que orientam estágio em ensino de inglês em escolas públicas de Santarém, no Oeste do Pará. Os resultados apontam para uma complexa relação dos professores com essas tecnologias, envolvendo aspectos objetivos e subjetivos. Em alguns, isso acarreta em desmotivação e opção pelo não uso. Em outros casos, percebe-se o esforço em utilizá-las, mesmo que de forma conjugada com tecnologias analógicas e o próprio livro didático. Em comum, todos os professores concordam que as tecnologias digitais são importantes para o desenvolvimento das aulas de inglês e para o aprendizado dos alunos. Isso evidencia a necessidade de políticas públicas que fomentem as escolas com recursos tecnológicos e também que os cursos de formação inicial proporcionem oportunidades, ao longo de todo o curso, para que os licenciandos de Letras-Inglês desenvolvam habilidades no uso das tecnologias.

Palavras Chave: Ensino de inglês. Tecnologias Digitais. Orientadores de estágio.

Abstract

This study aimed to verify English teachers' perceptions on the use of digital technologies in their primary and secondary education classes. The data were collected through semi-structured interviews with 10 teachers who supervise English teachers in initial education during their practicum in public schools in Santarém, in western Pará. The results pointed to a complex relationship between teachers and these technologies, involving objective and subjective aspects. In some cases, these aspects demotivate teachers to use digital technologies. In other cases, it is possible to observe teacher's effort to use them, even if in combination with analog technologies and the textbook itself. In common, all participants agree that digital technologies are important for the development of English classes and for students' learning. This highlights the need for public policies to foster schools with technological resources, and also that initial education courses need to offer opportunities, throughout the course, for the English-language undergraduates to develop skills to use digital technologies.

Keywords: English teaching. Digital technologies. Practicum supervisors.

¹ Doutoranda em Ciências da Linguagem na Faculdade de Letras da Universidade do Porto e professora da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa); <https://orcid.org/0000-0002-7280-6658>; maria.vale@ufopa.edu.br.

² Mestra em Educação e professora da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa); <https://orcid.org/0000-0001-9707-9656>; maluizap@gmail.com.

³ Doutor em Educação e professor da Universidade Estadual de Goiás (UEG); <https://orcid.org/0000-0002-1321-2518>; adrianoplants@yahoo.com.br.

Introdução

Ser professor de línguas estrangeiras, além das competências específicas a essa profissão, requer conhecimento de dimensões que são comuns a outros profissionais do magistério. Uma dessas dimensões diz respeito ao uso das tecnologias digitais, mais especificamente, a ser capaz de usar a tecnologia a favor da educação, com o foco, como ensina Araújo (2018), nas competências funcional e operacional da interface digital, não esquecendo os objetivos de aprendizagem e o contexto da área dos professores.

Essas duas dimensões – domínio de tecnologias e proficiência em língua estrangeira, principalmente o inglês – são de grande importância para se vivenciar e compreender um mundo cada vez mais globalizado e em que o desenvolvimento tecnocientífico é acelerado e as máquinas, cada vez mais, ocupam postos de trabalho antes ocupados por seres humanos. Logo, são aprendizados importantes tanto para os alunos quanto para os professores da educação básica. O reconhecimento dessa importância traduz-se, no Brasil, na presença desses dois componentes nos currículos escolares e em documentos oficiais que tratam da educação básica.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (BRASIL, 1998), citando a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, lembra que o aprendizado de uma língua estrangeira, juntamente com a língua materna, é um direito de todo cidadão que, portanto, deve se envolver com processos sociais de criação de significados, utilizando ambas as línguas. Esse documento ressalta ainda que:

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso via Língua Estrangeira [...]. (BRASIL, 1998, p. 19).

De acordo com a atual Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a competência digital está entre as dez competências cognitivas e socioemocionais que devem ser desenvolvidas na educação básica. Esse documento afirma que os alunos devem ser capazes de utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e compartilhar experiências, ideias, sentimentos e também:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9).

Para formar professores que possam atender as demandas da educação básica no Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores dispõem no artigo 13 de seu capítulo V, que os cursos de formação de professores adequem seus currículos de modo a proporcionar aos licenciandos, futuros professores da educação básica, formação que possa garantir a base comum nacional das orientações curriculares, prevendo, portanto, formação competente tanto para o ensino da língua inglesa quanto para o uso das tecnologias digitais (BRASIL, 2015).

Além do conhecimento adquirido nas disciplinas que compõem a matriz do curso de licenciatura, a formação inicial de professores de inglês se amplia com a realização do estágio supervisionado obrigatório de ensino de inglês. Este apresenta importância crucial por ser o principal espaço de interação dos licenciandos com a realidade das escolas de educação básica. Momento em que a formação teórica adquirida ao longo do curso pode e deve dialogar com a prática cotidiana de professores mais experientes e de toda a comunidade escolar.

Como parte do processo formativo do curso de 'Licenciatura Integrada em Letras: Português e Inglês' da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), os licenciandos fazem estágio supervisionado obrigatório em escolas públicas, estaduais e municipais, parceiras da universidade, com professores licenciados para ensinar, no caso específico aqui, a língua inglesa em turmas de educação básica. Obviamente, a prática docente desses professores orientadores de estágio acaba influenciando na identidade profissional e no fazer pedagógico dos licenciandos que, futuramente, também serão professores da educação básica, podendo, inclusive, tornarem-se colegas de trabalho de seus orientadores.

Por isso, consideramos pertinente verificar como os professores orientadores de estágio na escola pública, sendo mais experientes, lidam com a questão das tecnologias digitais em suas aulas: Utilizam? Não utilizam? Qual a percepção que esses professores possuem sobre as possibilidades de uso das tecnologias digitais nas aulas de inglês? Que fatores interferem nessas

escolhas? Esses foram alguns questionamentos que nos motivaram a realizar essa pesquisa que, cabe ressaltar, foi realizada no âmbito de um projeto maior, intitulado ‘Crenças de professores em formação e em serviço sobre o ensino de inglês como língua estrangeira’⁴.

Metodologia

De acordo com Minayo (2014), o ato de pesquisar é a atividade básica das diferentes ciências, permitindo que elas indaguem e construam a realidade. Para a autora, a pesquisa alimenta o ensino e é, ao mesmo tempo, uma atitude e uma prática teórica de constante busca. Nesse sentido, caminhando nessa busca inacabada e procurando contribuir com a produção de conhecimento e com a reflexão sobre o ensino de inglês na educação básica, realizamos uma pesquisa qualitativa, com os dados coletados por meio uma entrevista semiestruturada com 10 professores de inglês que atuam como professores orientadores de estágio nas escolas públicas parceiras da Ufopa.

Todos os participantes são professores efetivos da rede pública municipal e estadual de ensino na cidade de Santarém-PA e são licenciados para ensinar inglês. Apenas um desses professores nunca havia atuado, até o momento da pesquisa, como orientador de estágio supervisionado. Mas, por trabalhar nas escolas parceiras poderia, em momento futuro, fazer parte desse trabalho de orientação e, por isso, participou da pesquisa⁵. Todos eles assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, por questões éticas, estão identificados aqui por letras do alfabeto. Também realizamos uma pesquisa bibliográfica, buscando fomentar e pautar uma discussão teórica mais aprofundada dos dados obtidos e que, a seguir, apresentamos.

⁴ Projeto de pesquisa criado pela Portaria Ufopa n. 80, de 24 de junho de 2016. A pesquisa já foi concluída, mas os dados ainda não se encontram publicados.

⁵ O que, realmente, veio a acontecer posteriormente. Hoje ele é um dos professores parceiros da Ufopa no acompanhamento do estágio de ensino de inglês.

Resultados

A pergunta que fizemos aos participantes da pesquisa foi: *o que o senhor/senhora acha do uso das mídias sociais nas aulas de inglês?* Embora a pergunta fosse específica sobre o uso de mídias sociais, os professores forneceram dados referentes ao uso das tecnologias digitais de modo mais amplo. Suas respostas foram analisadas com o objetivo de, ao dialogar com os referenciais teórico e documental, produzirem sentido mais amplo, ou seja, para que pudessemos "inferir algo através dessas palavras [palavras dos entrevistados] à propósito de uma realidade [...] representativa de uma população de indivíduos ou de um grupo social" (BARDIN, 2013, p. 90). Destarte, as falas dos professores entrevistados foram submetidas a uma análise de conteúdo baseada em Bardin (2013) e Franco (2005), com categorização realizada *a posteriori*. Como afirma Franco (2005), esse tipo de categorização possibilita uma maior riqueza de dados e categorias análise, o que pode ser percebido nas oito categorias que emergiram: a) a (não) organização da escola para facilitar o uso dos recursos tecnológicos disponíveis; b) a falta de disposição do professor e de sala adequada na escola para o uso de tecnologias digitais; c) o uso do laboratório de informática como sala de aula; d) combinação de tecnologia digital e tecnologia não digital; e) o uso de áudios; f) o uso do celular e mídias sociais como motivação para aprender inglês dentro e fora da sala de aula; g) o uso do celular como dicionário; h) e o uso de jogos, vídeos e aplicativos dos smartphones para aprender inglês via internet.

A seguir discorreremos sobre essas oito categorias, ilustradas pelas falas dos entrevistados. Cabe dizer que, procurando preservar a riqueza e variedade dos testemunhos, optamos por transcrever as falas tal como foram pronunciadas, sem qualquer tipo de correção, seja gramatical ou de pontuação.

a. A (não) organização da escola e a falta de tempo dificultam o uso dos recursos tecnológicos disponíveis

A opinião da professora R, que ministra aulas de inglês para turmas do ensino fundamental, ilustra bem a posição de alguém não muito afeita ao uso de recursos tecnológicos, mas que expressa sua preocupação com a necessidade de que a escola se reorganize para contemplar esse propósito:

Aqui mesmo, eu uso pouco, nem microsystem a gente não utiliza muito assim, justamente por causa disso, que às vezes não tem,... vai procurar... Eu acho que isso é coisas, às vezes, da escola né, que você vai procurar um material, às vezes não tá no mesmo lugar que a pessoa deixou, mas assim, se estivesse.... Aqui nós temos Datashow, mas eu, pra ser sincera, nunca nem usei, justamente porque até você ajeitar... Porque isso tudo leva um tempo né, aí você já perde já um tempo. Ai você só tem um tempo de aula, aí até você se ajeitar, já tem só 15 minutos. (PROFESSORA R).

Nesse trecho, fica explícito que há um número reduzido dos equipamentos (*microsystem* e *datashow*) na escola e que a localização desses equipamentos, uma vez que são de uso compartilhado, desmotiva a professora a usá-los, mesmo que seja de forma esporádica.

b. A falta de disposição do professor e de sala adequada na escola para o uso de tecnologias digitais

Outro trecho da fala da professora R nos leva a perceber, no entanto, que não fazer uso de recursos tecnológicos digitais é também uma opção dela: "*hoje, a maioria dos professores não dão mais aula escrevendo no quadro, é só mais em Datashow, tudo né. Eu que não utilizo ainda essa tecnologia assim pra trabalhar aqui*". Concluindo sua fala, a professora R acrescenta: "*eu acredito, se tivesse uma sala, pra nós trabalharmos, assim, com as mídias [...]*", o que nos leva a crer que na escola em que a professora trabalha não há laboratório de informática. Constatações como essa sobre a falta de recursos tecnológicos na escola também foram percebidas por Vale (2014), em um estudo de caso sobre crenças dos professores de inglês. O professor participante de sua pesquisa demonstrava acreditar que os recursos tecnológicos eram importantes para as suas aulas, mas que a escola não dispunha de muitas alternativas para oferecer.

Analisando as falas da professora R, que ilustram as duas categorias acima apresentadas, podemos perceber que por trás do uso/não uso das tecnologias que a escola disponibiliza - mesmo que com precariedade -, há aspectos tanto objetivos quanto subjetivos. Entendemos que, para além do fator quantitativo, um espaço adequado e uma melhor gestão do tempo escolar e dos recursos didáticos possibilitariam maior rapidez de acesso e instalação das tecnologias para o uso dos professores. São aspectos para os quais a equipe gestora precisa se atentar, pois, têm uma grande influência na subjetividade dos docentes, em sua motivação e capacidade de planejamento para o uso das tecnologias em suas aulas na educação básica. Como já observaram Santos, Beato e Aragão (2010, p.1), "muitas vezes, as escolas têm dificuldades de se reorganizar para promover a implementação de práticas pedagógicas inovadoras".

c. O uso do laboratório de informática como sala de aula

d. Combinação de tecnologia digital e tecnologia não digital

Uma das professoras entrevistadas encontra-se entre os profissionais que buscam levar seus alunos para o laboratório de informática da escola. Contudo, a análise mais acurada de sua fala, em que ressalta a necessidade de um quadro branco no laboratório, nos leva a entender que este ambiente é usado apenas como sala de aula regular:

[...] não tem como você dar aula sem quadro, sem pincel. Às vezes, vamos... dividir os alunos e vamos levar lá pro laboratório. Agora nós já temos um quadro lá, mas quando não tinha, não adianta, não tem como eu botar um dever pro aluno e eles fazerem. Tem que ter o quadro. É essência [...]. (PROFESSORA K).

Porém, em outro trecho de fala dessa mesma professora, foi possível perceber que, embora não abra mão do quadro branco no laboratório de informática, ela também faz uso de recursos tecnológicos, havendo, assim uma combinação de tecnologia digital e tecnologia não digital em suas aulas:

Às vezes, a gente usa aqui [...]. Ela [a diretora da escola] me deu um microsystem. Eu trago as atividades no pendrive e trago no cd; tem um datashow quando eu preciso. Eu tenho as aulas, tenho umas vídeo aulas que eu trago pra eles, que são boas e eles

gostam; com música, que chama a atenção deles. Mas eu acho que o essencial não pode faltar. (PROFESSORA K).

Mesmo em um mundo globalizado e digital, De Bruyckere, Kirschner e Hulshof (2016, p. 13) nos lembram da importância do livro e não apenas das tecnologias digitais para a melhoria da educação. Para esses autores, precisamos entender profundamente o que é um livro ou um quadro-negro, se quisermos entender como esses recursos mudaram a educação. Nesse sentido, entendemos que tanto a tecnologia digital quanto a analógica são indispensáveis para o ensino de inglês. Uma tecnologia não substitui a outra, mas, ambas se complementam, possibilitando riqueza de estratégias de ensino.

É preciso entender, no entanto, que o uso de qualquer tecnologia não pode restringir-se aos princípios da racionalidade técnica, ou seja, na aplicação meramente instrumental da tecnologia. Como argumentou Vale (2014), a crença dos professores na eficiência da tecnologia pode levá-los a não desenvolverem outras potencialidades de seus alunos, como a escrita, por exemplo. Portanto, em nosso entendimento, o uso das tecnologias digitais nas aulas de inglês e de outras disciplinas deve contribuir para processos educacionais que levem o aluno a ler e escrever melhor, a pensar e fazer reflexões em contextos de estudo.

Além disso, e voltando à fala da professora K, vale ressaltar que, mesmo que ela esteja usando o laboratório apenas como sala de aula, sua prática pode contribuir para que o aprendizado ocorra, pelo simples fato da mudança de ambiente.

e. O uso de áudios

Apenas um professor fez referência ao uso de áudios de inglês nas aulas ao comentar sobre os CDs que acompanham os livros didáticos e outros recursos próprios que usa em suas aulas. Nas palavras do professor:

[...] eu utilizo o meu próprio áudio. Eu também tenho outros recursos de áudio. Eu trabalho os vocabulários. Eu peço pra eles ouvirem apenas, [...] pra entenderem quais são os objetos, quais são os vocabulários que nós já estudamos, que eles conseguem identificar no áudio que eu passo pra eles. (PROFESSOR O).

É possível que outros dos professores participantes desta pesquisa também façam uso de áudio em suas aulas e que apenas não tenham se lembrado de fazer tal referência. Trabalhos que discutem o uso de música nas aulas de inglês mostram que essa é uma prática que tem se tornado comum entre os professores de línguas (BONATO, 2014; AFONSO, 2018; SOUSA, 2019).

f. O uso do celular e mídias sociais como motivação para aprender inglês dentro e fora da sala de aula

A Professora A afirma que o celular a ajuda no “despertar do interesse deles [dos alunos] por aprender inglês, porque eles sentem que acumulam mais conhecimento, ou que eles conquistam mais conhecimentos usando esses tipos de tecnologias”. E, de acordo com ela, o fato de nem todos os alunos terem o aparelho não é obstáculo, pois ela busca planejar atividades em que os alunos possam atuar de forma coletiva e cooperativa:

Só que nem todo mundo tem né, mas aí, por exemplo, quando eu faço esse tipo de trabalho, eu oriento que quem tem use e, às vezes, eu trabalho em grupo/duplas, pra que um possa ajudar o outro. [...] Eles possam mediar esse processo. (PROFESSORA A).

Essa professora também faz referência a aspectos culturais adquiridos pelos alunos fora da escola e à influência que esse uso exerce na sala de aula, principalmente no momento de trabalhar a habilidade da leitura.

Olha com as tecnologias, até que eles tão bem melhor do que quando eu fazia o ensino médio, porque a gente tinha mais domínio do que circulava por aqui mesmo, então é, aí com as redes sociais, a internet, eles ficam a par de muitas informações né, de outras culturas, isso ajuda muito né, quando vai trabalhar a leitura principalmente, porque muitas coisas eles já conhecem, já tiveram contato, e aí fica mais fácil. (PROFESSORA A).

Como nos lembra Paiva (2010), os aparelhos celulares, mais precisamente os *smartphones*, apresentam várias possibilidades de uso, muitas das quais a favor do ensino:

O computador e seus periféricos, incluindo o telefone digital, em conexão com a Internet, funcionam, hoje, como máquina de escrever, gráfica, editora, caderno, livro, arquivo, gravador, filmadora, câmera fotográfica, câmera de vídeo, telégrafo, telefone, vídeo-conferência, correio, retroprojeter, cinema, rádio, televisão, jornal, tocador de música, videogame, biblioteca, diário pessoal, agenda e até mesmo escola e sala de aula. Isso não significa que as velhas mídias tenham morrido, mas que evoluíram e se reconfiguraram com as tecnologias digitais e estão, cada vez mais, presentes no computador e, de forma especial, no celular, devido à mobilidade e a portabilidade desse equipamento. (PAIVA, 2010, p. 1-2).

Considerando essas observações, cabe-nos ressaltar aqui um aspecto que, muitas vezes é esquecido, mas, que é de enorme importância: a relação dialética entre o uso das tecnologias digitais/internet no mundo globalizado e a proficiência em inglês. Pois, como sabemos, a maioria dos sites e informações que circulam na Grande Rede, bem como a interface das próprias plataformas de acesso (sites oficiais, blogs etc.) estão disponibilizados principalmente nessa língua. Isso nos alerta para o fato de que, sem conhecimentos básicos de inglês, a exploração das potencialidades dos recursos tecnológicos pode ser impedida ou feita de forma precária, limitando-se a informações e conhecimento produzidos apenas na língua-mãe, o português.

g. O uso do celular como dicionário

Embora a Professora R, em trechos anteriores, não se mostre muito afeita ao uso da tecnologia, um recurso que apareceu em sua fala foi o dicionário que pode ser acessado pelo aparelho celular: *Eu deixo eles utilizarem [o celular], até mostro, assim, os dicionários que eles podem baixar, que eles podem utilizar off-line. Eu tenho no meu celular. Então são coisas assim que ajuda né, o inglês* (PROFESSORA R). Além dela, outros dois professores fazem uso desse recurso em suas aulas:

Os comandos dos livros deles [dos alunos], normalmente, agora vêm tudo em inglês. [...] as questões pra resolver, interpretar, tudo. O livro de sexto ano ainda tem alguma coisa em português [...]. Ele [o aluno] precisa aprender a dominar essa leitura de alguma forma. Quando eu uso dicionário de papel, [...] eu vou palavra por palavra. Então, um celular, um tradutor, um tradutor eletrônico... ele [o aluno] digita uma frase, digita um texto. Nós temos, vocês sabem, que tem alguns aparelhos que [...] tipo, ele fotografa o texto na língua e traduz na outra. (PROFESSOR A).

Eu permito é o uso do celular com um aplicativo que é dicionário, ou o tradutor de texto. Muitos fazem traduções de texto, e a gente procura permitir que o aluno use o celular como um recurso didático pra adquirir conhecimentos, tradução de vocabulário, quando ele não sabe. (PROFESSOR D).

h. Uso de jogos, vídeos e aplicativos dos smartphones para aprender inglês via internet

Outra categoria que emergiu da análise do conteúdo das entrevistas foi uma referência ao uso de jogos, vídeos e outros aplicativos disponíveis para smartphones, para o aprendizado de inglês na sala de aula da educação básica:

Esse ano eu tô fazendo uma/um experimento, sempre busco fazer experimentos, no ensino médio. [...]. Eu tô inserindo duas mídias de celulares, que é o Kahoo e o Class Dojo. O Class Dojo ele é bom porque você interage, tem um pouco mais de controle sobre a turma. Dá pra você cadastrar e você baixa o aplicativo no seu celular. O aluno, no dele também. Então você pode pontuar na hora que os alunos estão fazendo as atividades, interagir. (PROFESSOR O).

A gente tá com um aplicativo pra gente usar, que é o Duolingo. Eu to pedindo pra que eles baixem, então eu to esperando todo mundo baixar, né, esse mês de março, pra gente começar a trabalhar em abril com eles, e aí a gente vai usar o celular. (PROFESSORA T).

As falas desses professores correspondem ao que entendemos como uma utilização adequada das tecnologias digitais, em que se busca diversificar o uso de estratégias de ensino/aprendizagem da língua inglesa, o que possibilita uma educação mais rica e inovadora. Contudo, não é isso que pensam os legisladores do estado do Pará que, com a Lei nº 7.269/2009, proíbem o uso dos celulares nas salas de aula que não sejam as ‘salas específicas’, ou seja, os laboratórios de informática. Essa lei dispõe sobre o uso de telefone celular, MP3, MP4, Palm e aparelhos eletrônicos similares nas salas de aula de escolas estaduais paraenses:

Art. 1º Fica proibido o uso de telefone celular, MP3, MP4, PALM e aparelhos eletrônicos congêneres, nas salas de aula das escolas estaduais do Estado do Pará.

Parágrafo único. Quando a aula for aplicada fora da sala específica, aplica-se o princípio desta Lei.

Art. 2º Fica compreendida como Sala de aula todas as instituições de ensino, fundamental e médio do Estado do Pará.

Art. 3º Deverão ser fixadas em local de acesso e nas dependências da instituição educacional, nas salas de aula e nos locais onde ocorrem aulas, placas indicando a proibição.

Art. 4º Em caso de menor idade, os pais deverão ser comunicados pela direção do estabelecimento de ensino.

(PARÁ, 2009).

Se considerarmos o que propõem as atuais orientações curriculares do próprio governo do Pará sobre o ensino da língua inglesa, constatamos a incoerência dessa lei. O documento oficial afirma que o ensino de língua inglesa deve contemplar uma abordagem comunicativa em que os alunos desenvolvam as quatro habilidades (escuta, leitura, fala e escrita) e que, para isso, deve-se levar em conta uma grande variedade de materiais de literatura, CDs, DVDs, notícias, filmes, programas de tevê, folhetos, entre outros (PARÁ, 2019). Com as tecnologias disponíveis hoje, todos esses recursos podem ser acessados na palma da mão, em um mesmo aparelho celular. Além disso, diversas pesquisas indicam a riqueza no uso pedagógico dos celulares (MOURA, 2010; MARTIN; TOSCHI, 2019). Por que, então, não usar essa ferramenta tão rica?

Esse tipo de postura não é, infelizmente, exclusividade do estado do Pará. Em Goiás, por exemplo, a lei 16.993/2010, com um texto muito mais curto – e, por isso mesmo, de grande amplitude de aplicação – também proíbe o uso de aparelhos de celular nas salas de aula (GOIÁS, 2010), apesar de cotidiano escolar demonstrar a necessidade prática do aparelho e das tecnologias que ele dispõe para o ensino-aprendizagem. Leis como essa mostram como as autoridades oficiais e legisladores, na maioria das vezes, não conhecem o contexto e o cotidiano em que suas leis serão aplicadas. Os fatos observados e relatados por Costa (2015) em sua pesquisa, já são suficientes para demonstrar a incompatibilidade dessa lei com a realidade escolar nas escolas públicas do Pará:

Se os LABINS/SI, em sua grande maioria, conforme se constatou, não apresentam condições humanas e estruturais e não conseguem manter equipamentos e acesso à internet em condições de atender às necessidades de ID da comunidade escolar, o mais sensato seria permitir o uso pedagógico e orientado dos dispositivos móveis dos

próprios alunos e quando necessário dispor-lhes, pelo menos, o serviço de internet. (COSTA, 2015, p. 172).

Além dessa realidade, os elaboradores de leis ignoram também que o celular é parte intrínseca da cultura e da própria identidade de crianças e jovens que já nasceram conectados: a chamada ‘geração Z’ ou ‘nativos digitais’. Como afirmou um estudante ao participar de uma pesquisa sobre o uso do celular em escolas de ensino médio: “[...] somos jovens, adolescentes e o celular para nós é a mesma coisa que nossa vida” (MARTIN & TOSCHI, 2019, p. 96).

Em nosso entendimento, em vez de proibirem o uso dos celulares e outros aparelhos eletrônicos nas escolas, os esforços legislativos e financeiros deveriam ser envidados para oferecer o serviço de internet ao máximo possível de escolas e alunos no estado, bem como propiciar formação continuada para que os professores aprendam a utilizar as tecnologias e melhorem o aprendizado dos alunos.

Quanto aos serviços de internet, os dados do último Censo da educação básica indicam que o acesso à internet pelos alunos ainda representa um ‘calcanhar de Aquiles’ para a educação brasileira: apenas 32,1% das escolas de ensino fundamental possuem internet disponível para os alunos, enquanto no ensino médio esse percentual é de 62,3% (INEP, 2020). Isso dificulta a realização de atividades pelos alunos seja no laboratório ou na sala de aula regular. Ademais, verificamos aqui, mais uma vez, o Norte em desvantagem em relação às outras localidades brasileiras, o que nos permite inferir que esta região se encontra em condição de desigualdade digital em relação às demais regiões do país.

Logo, nesse contexto, ficamos também com a sabedoria da experiência, certa, daqueles que, pela natureza de sua formação e trabalho profissional, vivenciam e conhecem o cotidiano escolar: “[...] *eles utilizam também o celular pra trabalhar vídeo, pra fazer produções de vídeo. Então eu acho que se for bem utilizado, faz parte do cotidiano deles, então é válido*” (PROFESSOR O).

Considerações finais

Com a ressalva de busca pela melhoria no processo de ensino-aprendizagem, há tempos a educação vem sendo cobrada para que insira, cada vez mais, as tecnologias digitais no processo pedagógico, buscando atender às demandas de um mundo globalizado e cada vez mais dependente dessas tecnologias. Considerando ainda o atual momento, em que a população humana enfrenta a pandemia de Covid-19, que exige o isolamento social, o domínio das ferramentas e recursos tecnológicos tornou-se, ainda mais, uma exigência crucial. Dessa forma, a escola e os professores não podem ficar alheios a esse contexto.

No caso específico dos professores de inglês, há ainda um aspecto que intensifica essa responsabilidade: a criação e o uso dessas tecnologias, bem como a empregabilidade na sociedade global, exigem conhecimentos básicos da língua inglesa. Os professores de inglês, portanto, não podem ficar alheio às novas tecnologias nem tão pouco aos modos como tais recursos podem ser usados em suas aulas. É relevante que, ao ter conhecimento de ferramentas que possibilitem diferenciar as abordagens de ensino, esse professor seja capaz de tomar decisões quanto à sua prática pedagógica, indo ao encontro de um ensino com mais qualidade e que atenda, de forma diferenciada, a seus futuros alunos.

Nessa pesquisa, pudemos perceber que mesmo os professores que não se sentem muito dispostos a utilizar as tecnologias digitais em suas aulas, reconhecem a importância destas para a qualidade das aulas de inglês e para os próprios alunos em seu cotidiano. Reconhecem as potencialidades, entendem que precisam se capacitar e que podem, até mesmo, aprender com os próprios alunos. Mas, essa relação é complexa e não é permeada apenas pela subjetividade dos professores. As condições objetivas da realidade escolar também influenciam. A falta de recursos tecnológicos, de uma sala adequada ou mesmo a desorganização do espaço e tempo escolares são elementos que podem levar à desmotivação em usar as tecnologias digitais.

Assim sendo, entendemos que o uso das tecnologias digitais pelos professores na educação básica não é meramente uma questão de capacitação ou boa vontade dos professores. É também uma demanda de política pública social que, em vez de proibir o uso de tecnologias como os celulares, deve buscar equipar as escolas de recursos, capacitar professores e proporcionar o

acesso à internet aos alunos. Por outro lado, chamamos a atenção também para o fato de que os cursos de formação inicial em Letras, com habilitação em Língua Inglesa, precisam encontrar meios de inserir em seus currículos a vivência cotidiana dos licenciandos com os diversos recursos e tecnologias digitais. Sempre articulando teoria e prática, de modo a desenvolver uma atitude crítica e desmistificadora quanto ao uso dessas tecnologias pelos futuros professores de inglês.

Referências

AFONSO, Alberto Cesar. **O uso da música no ensino e aprendizagem de língua inglesa**. 2018. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras: Português e Inglês)- Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/16055>>. Acesso em: 10 jul. 2020, 15: 35 h.

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, Campinas. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/tla/v57n3/0103-1813-tla-57-03-1590.pdf>>. Acesso em: 08 de jul. 2020, 17: 43 h.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2013. 229 p.

BONATO, Denise de Melo. **A utilização da música como método de aprendizagem de língua inglesa**. 2014. 40 f. Monografia (Especialização em Educação) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4807/1/MD_EDUMTE_VII_2014_33.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020, 15: 45 h.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais de língua estrangeira: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental - língua estrangeira**. Brasília, DF: MEC, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 12 de jul. 2020, 22: 35 h.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Brasília, DF: MEC/CNE. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>, Acesso em: 12 de jul. 2020, 22: 51 h.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 10 de jul. 2020, 14: 34 h.

COSTA, Raimunda Adriana Maia. **Proinfo integrado na Amazônia: a inclusão digital como janela de cidadania para estudantes do ensino médio em Santarém/PA**. 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4518176>. Acesso em: 12 jul. 2020, 23: 08 h.

DE BRUYCKERE, Pedro; KIRSCHNER, Paul, & HULSHOF, Casper. Technology in Education: What Teachers Should Know. **American educator**, v. 40(1), p. 12-18, 2016. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094203.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2020, 23: 38 h.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. 2005. **Análise de Conteúdo**. Série Pesquisa. 2 ed. Brasília: Liber Livro. 79 p.

GOIÁS. Gabinete Civil da Governadoria. **Lei nº 16.993, de 10 de Maio de 2010**. Dispõe sobre a proibição do uso de telefone celular na sala de aula das escolas da rede pública estadual de ensino. Disponível em: <https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/88856/lei-16993>. Acesso em: 09 de jul. 2020, 21: 26 h.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica 2019: Notas Estatísticas**. Brasília-DF: MEC/INEP.

Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/0/Notas+Estat%C3%ADsticas++Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/43bf4c5b-b478-4c5d-ae17-7d55ced4c37d?version=1.0>>. Acesso em: 12 jul. 2020, 12: 14 h.

MARTIN, Livia da Silva Neiva; TOSCHI, Mirza Seabra. Celular na escola: mais um desafio para a qualidade no ensino médio. In: FARIA, Edna Silva; FERREIRA, Adriano de Melo; ALVES, Amone Inacia. **Ensaio da educação básica: conflitos, tensões e desafios**. Curitiba: Editora Appris, 2019. p. 93-106.

MOURA, Adelina Maria Carreiro. **Apropriação do telemóvel como ferramenta de mediação em *Mobile learning***: estudos de caso em contexto educativo. 2010. 630 f. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação, Especialidade Tecnologia Educativa) – Universidade do Minho, 2010. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/13183/1/Tese%20Integral.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2020, 15: 54 h.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14 ed. São Paulo: Hucitec. 2014. 407 p.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **A tecnologia na docência em línguas estrangeiras: convergências e tensões**. 2010. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/endipe.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2020, 23: 32 h.

PARÁ. Gabinete da Governadoria. **Lei n. 7.269, de 06 de maio de 2009**. Dispõe sobre a proibição de uso de telefone celular, MP3, MP4, PALM e aparelhos eletrônicos congêneres, nas salas de aula das escolas estaduais do Estado do Pará. Disponível em: <http://www.ioepa.com.br/pages/2009/05/08/2009.05.08.DOE_5.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2020, 22: 38 h.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Pará. **Documento curricular para Educação infantil e Ensino fundamental do Estado do Pará. 2 ed. rev.** 2019. 366p. Disponível em:

<<https://ipfer.com.br/gper/wp-content/uploads/sites/2/2019/05/PAR%C3%81-Documento-Curricular.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2020, 21: 02 h.

SANTOS, Tássia Ferreira; BEATO, Zelina; ARAGÃO, Rodrigo. As TICS e o ensino de línguas. *In: SEMINÁRIO DE PESQUISA E EXTENSÃO EM LETRAS*, 3, Ilhéus. **Anais eletrônicos** [...]. Ilhéus: UESC, 2010. Disponível em: <<http://www.uesc.br/eventos/sepexle/anais/10.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2020, 23: 46 h.

SOUSA, Demerval Nunes. Utilização da música no ensino do inglês Técnico Instrumental Nos Cursos Técnicos. **Revista Científica de Iniciación a la Investigación**, v. 3, n. 2, 2019. Disponível em: <<http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rcuaa/article/view/624>>. Acesso em: 12 de jul. 2020, 20: 34 h.

VALE, Maria da Conceição Queiroz. **Crenças de ensinar do professor x crenças de aprender de alunos de inglês como LE**: um estudo de caso. 2014.133 f. Dissertação (Mestrado em Letras – Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Amazonas, 2014. Disponível em: <<https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/3974/2/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-Maria%20da%20Concei%c3%a7%c3%a3o%20Queiroz%20Vale.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2020, 23: 51 h.