



Tecnologias Digitais no Ensino de Línguas antes do Período Emergencial Remoto de 2020/2021: O que os teóricos já diziam?

Joice Élide Alves Gonçalves¹; Edmilson Luiz Rafael²

Resumo: Evidencia-se que as tecnologias digitais têm provocado fortes mudanças no mundo contemporâneo, assim, além de expor algumas dessas mudanças, este artigo tem como principal objetivo: apresentar uma revisão teórica sobre o uso de tecnologias digitais no ensino, principalmente no ensino de línguas, a partir de produções acadêmicas a esse respeito, antes do período emergencial remoto de 2020/21. Isso porque, enormemente integradas às práticas sociais, as discussões sobre as tecnologias digitais já se remetem à escola há décadas através de trabalhos científicos, ao deixarem claro possibilidades e necessidades de sua utilização no ensino, não somente por ocasião do ensino remoto. Neste artigo, dialoga-se com teóricos da linguagem como Barton e Lee (2015) e da sociologia e psicologia, como a Teoria da Complexidade de Morin (2015) e do Pensamento Sistêmico (Vasconcellos, 2002). Baseia-se, ainda, em autoras como Rojo e Barbosa (2015) ao tratar dos multiletramentos na escola e Levy (1999) sobre o ensino mediado por computador. Este estudo mostra, portanto, que: embora possam ter sido ainda mais inseridas nas discussões acadêmicas e educacionais a partir do período de ensino remoto, as tecnologias digitais já haviam ganhado grande espaço em escritos teóricos relacionados à educação básica muito antes do referido período.

Palavras-Chave: Tecnologias digitais. Produção acadêmica. Ensino de línguas.

Digital Technologies in Language Teaching before the 2020/2021 Remote Emergency Period: What were theorists already saying?

Abstract: It is clear that digital technologies have brought about major changes in the contemporary world. In addition to presenting some of these changes, this article aims to present a theoretical review of the use of digital technologies in teaching, especially in language teaching, based on academic productions on the subject, prior to the remote emergency period of 2020/21. This is because, greatly integrated into social practices, discussions about digital technologies have been referring to schools for decades through scientific works, by making clear the possibilities and needs for their use in teaching, not only during remote teaching. This article engages with language theorists such as Barton and Lee (2015) and sociology and psychology, such as Morin's Complexity Theory (2015) and Systems Thinking (Vasconcellos, 2002). It also draws on authors such as Rojo and Barbosa (2015) when dealing with multiliteracies in schools and Levy (1999) on computer-mediated teaching. This study therefore shows that: although it may have been even more inserted into academic and educational discussions since the

¹ Doutoranda em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande. Mestra em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande. Professora efetiva da rede estadual de ensino do Ceará e da rede municipal de ensino de Umari - Ceará. elidajoiceag@gmail.com

² Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas. Professor Titular de Língua Portuguesa e Linguística da Unidade Acadêmica de Letras e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande. eluizrafael@gmail.com

period of remote teaching, digital technologies had already gained a large space in theoretical writings related to basic education long before the aforementioned period.

Keywords: Digital Technologies. Academic production. Language teaching.

Introdução

Neste trabalho encontra-se a elucidação de definições, conceitos e desdobramentos da tecnologia digital no mundo e suas influências na linguagem e no ensino, sobretudo no ensino de línguas, já que, aqui, expõe-se a inserção das tecnologias digitais no referido contexto, antes do período emergencial remoto de 2020/21³. Assim, o objetivo principal é apresentar uma revisão teórica sobre a presença das tecnologias digitais em escritos acadêmicos no que tange à educação básica, com foco na área de linguagens e no ensino de línguas, referente ao período anterior ao ensino remoto por ocasião da Pandemia do COVID-19.

Entende-se que a temática voltada à utilização das tecnologias digitais no ensino ficou ainda mais evidente a partir do período pandêmico, através do qual toda a sociedade teve como uma das únicas alternativas viáveis os recursos virtuais para manter a socialização, postos de trabalho e, conseqüentemente: o ensino (em todas as suas modalidades), o que originou o chamado ensino emergencial remoto.

Dessa forma, este artigo se debruça em fazer um apanhado de escritos sobre tecnologias digitais atreladas ao ensino, especialmente na área de linguagens e ensino de línguas, antes do ensino remoto de 2020/2021, pois, conforme se apresenta no primeiro tópico, as mudanças impulsionadas pelos usos desses recursos nos mais diversos campos da sociedade fizeram com que inúmeros estudiosos da linguagem e do ensino passassem também a considerar seu importante papel na prática docente.

A pertinência deste artigo reside, dentre outros aspectos, no fato de que a abordagem sobre as tecnologias digitais no ensino não é algo novo, pois tem estado presente, há tempos, tanto em estudos acadêmicos, como em documentos da educação básica, como na Lei de

³ Este artigo se insere no aporte teórico utilizado para fundamentar as análises propostas em uma pesquisa de doutorado, ainda em andamento, no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande, a qual discute práticas de ensino e o uso de tecnologias digitais a partir do período ensino remoto.

Diretrizes e Bases da Educação Básica - LDB, na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, no Plano Nacional de Educação - PNE, entre outros, além de serem considerados na implementação de diversas políticas públicas nas últimas décadas e, de maneira geral, se aliam ao cotidiano em praticamente todos os contextos sociais, revelando certa inclinação à Sistêmica (Vasconcellos, 2002) e Complexidade (Morin, 2015) na utilização de tecnologias digitais no mundo contemporâneo.

Conta-se, ainda, com as contribuições de autoras como Rojo e Barbosa (2015) quando mencionam a importância dos multiletramentos na escola, frutos da era digital, e de Levy (1999) que há muito falava sobre as necessidades do ensino mediado por computador na atualidade.

Este estudo, portanto, constructo da linguística aplicada contemporânea, por passear através de diversas áreas do conhecimento, após a seção metodológica, se estrutura a partir de duas importantes seções, a primeira expõe mudanças globais fortemente influenciadas pela presença das tecnologias no mundo atual e a segunda sessão se dedica a mostrar o quanto os escritos sobre linguagem e ensino têm sido impactados por essas mudanças.

Metodologia

Para este artigo utiliza-se a pesquisa bibliográfica como forma de colher os dados analisados. Nesse sentido, para Gil (2002, p. 45), “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” Desse modo, buscou-se em livros de cunho científico voltados à área de linguagens e ensino e em periódicos de divulgação científica também da área de linguagens, pesquisas que figuram em um recorte histórico anterior ao período pandêmico de 2020/2021.

Isso porque o referido período marca o uso maciço de tecnologias digitais como alternativa para o manutenção de diversas práticas sociais, incluindo às práticas educativas, e por isso, as tecnologias digitais ganharam ainda mais notoriedade na sociedade vigente e nas pesquisas científicas, mas sugere-se, neste estudo, que já eram fortemente divulgadas no meio acadêmico e educacional. Gil ainda esclarece que:

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. [...] A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos (Gil, 2002, p. 45).

Desse modo, para um estudo que tem como objetivo discutir o que teóricos já diziam sobre o uso de tecnologias digitais no ensino de línguas antes do ensino remoto, este estudo não deixa de envolver certo percurso histórico para focalizar uma determinada temática, em que a pesquisa bibliográfica se mostra pertinente à sua formulação.

Como categorias analíticas, busca-se por pesquisas que versem sobre propostas de ensino de línguas envolvendo o uso de tecnologias digitais e os motivos pelos quais a sua inserção no ensino já se fazia necessária na educação básica. E quanto aos critérios: as pesquisas devem ter sido publicadas ou compilarem pesquisas anteriores ao ano de 2020.

Tecnologias digitais e as mudanças globais

Este tópico objetiva contextualizar as discussões propostas no presente trabalho, por isso, inicia-se com a premissa de que a temática “tecnologias digitais” não se encontra somente em pesquisas e discussões recentes. De acordo com Gandelman (2007, p. 128), a OMPI (Organização Mundial da Propriedade Intelectual), em Inglês WIPO (*World Intellectual Property Organization*), preocupados com o impacto das tecnologias digitais para a questão dos direitos autorais, promoveu um simpósio em abril de 1993, ou seja, há exatos 31 anos (no ato da escrita deste artigo), intitulado “O impacto da tecnologia digital no direito autoral e direitos conexos”, na Universidade de Harvard (Cambridge, EUA), com a presença de autorais, advogados e juristas, objetivando discutir um documento que remete a alguns tópicos sobre a tecnologia digital, como o que se refere à definição apresentada a seguir, que parece cara a esta pesquisa:

A tecnologia digital está atingindo novos campos de atividade, principalmente por causa de seu rápido e permanente desenvolvimento. A palavra digital, que vem de dígitos, significa que a informação consiste somente em discretos valores numéricos compostos de zeros e uns, o chamado código binário. É um contraste à palavra “análogo” – tecnologia analógica, que significa a forma de informação com quantidades constantemente variáveis. A expressão tecnologia digital se refere ao uso de equipamento, principalmente computadores, que aceitam e interpretam dados digitais” (Gandelman, 2007, p. 129).

Além de trazer a definição de tecnologia digital, o referido documento, discutido há três décadas, já apresentava inúmeros questionamentos sobre direitos autorais e a busca por soluções relativas aos rumos que a produção das artes poderia tomar, frente ao desenvolvimento e disseminação da tecnologia digital no mundo. Vale ressaltar que o citado pesquisador

brasileiro esteve presente no evento mencionado e participou das discussões que lá se sucederam.

Esses dados fortalecem uma proposição defendida nesta pesquisa de que todo conhecimento humano está de alguma forma interligado, ou seja, ao citar, aqui, estudos de um especialista do direito autoral em uma pesquisa de linguística aplicada, entende-se que é possível estudar conceitos sem compartimentá-los, ou isolá-los, isto é, sem as denominadas hiperespecializações, dado que, para Morin (2021, p. 14):

Efetivamente, a inteligência que só sabe separar fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo (Morin, 2021, p. 14).

Entende-se que para que haja conectividade à *internet*, necessariamente, dispositivos digitais são utilizados (ou os equipamentos, conforme designados por Gandelman, 2007, p. 129), o que os tornaram (ou tornam) populares na maior parte do mundo, embora existam, sabidamente, as desigualdades sociais que podem dificultar o acesso a camadas sociais menos favorecidas. Mesmo assim, entende-se o grande impacto, positivo, ou, há quem diga negativo, das tecnologias digitais na vida contemporânea.

De todo modo, a sociedade as tem inserido como intrínsecas às suas práticas, já que, desde o acesso a um cardápio via *QR CODE* em um restaurante, a visualização de resultados de exames *on-line*, até o tão utilizado *PIX* para transações bancárias, *Check-ins* sem precisar estar no aeroporto, utilizando um dispositivo móvel, entre outras tantas circunstâncias, não se pode negar a relevância e a maciça presença das tecnologias digitais para determinar o agir dos cidadãos no século vigente.

Dominar a linguagem *on-line*, por exemplo, também tem sido algo de muito valor para exercer práticas sociais contemporâneas em vários âmbitos, como nos relacionamentos virtuais, que promovem a leitura de memes, de figurinhas, de *GIFs*, de infográficos, e de diversos gêneros digitais que passaram a fazer parte do dia-a-dia dos indivíduos que tanto dedicam seu tempo às telas, pois, conforme apontam Barton e Lee (2015, p. 30):

As atividades das pessoas em todas as áreas da vida social, na vida cotidiana, na educação e nos locais de trabalho são textualmente mediadas (Barton, 2001). Cada vez mais as novas tecnologias são o veículo dessa mediação textual. Essas tecnologias oferecem espaços de escrita novos e distintos [...]. As pessoas exploram as virtualidades desses espaços de escrita; e formas letradas estão sendo renegociadas.

Há uma explosão de novos gêneros e protogêneros, germes de futuros gêneros (Barton; Lee, 2015, p. 30).

Além da vida contemporânea permeada por diversos gêneros digitais, as tecnologias digitais e as práticas *on-line* também têm ditado ou influenciado hábitos e formas de consumo, já que, como mostra Rojo e Barbosa (2015, p. 121): “As curtidas rendem milhões, mapeiam o que agrada e quem são os consumidores em potencial; elas são um indicador importante da terceira fase do consumo (*Web 3.0*)”.

Além disso,

Nos tempos hiper, não basta viver, é preciso contar o que se vive (reordenando as fronteiras entre o público e o privado) ou, mais do que isso, é preciso mostrá-lo (em *selfies*, em fotos, em vídeos). Somos impelidos a buscar a novidade o tempo todo, a não prescindir dela (Rojo; Barbosa, 2015, p. 121).

Dessa maneira, aquilo que se compartilha, comenta, curte, lê e assiste ao se usar as telas, já não permite que a vida seja tão privada como antes da utilização das tecnologias digitais, uma vez que, como mostram as referidas autoras,

[...] a web 3,0 pretende antecipar o que o usuário gosta ou detesta, suas necessidades e seus interesses, de maneira a oferecer conteúdos e mercadorias em tempo real. Os efeitos dessa “inteligência” já começam a se fazer sentir em diferentes sites e redes sociais (Rojo; Barbosa, 2015, p. 121).

Essa reflexão remete aos chamados algoritmos, tanto utilizados em sites e redes sociais, e, sobre isso, Barton e Lee (2015, p. 43) também esclarecem que, quando usam suas redes sociais, por exemplo: “[...] Ao escrever, as pessoas deixam registros em toda a parte e criam informação que outras pessoas podem usar, que informa os buscadores e que é o produto vendável de empresas como *Google* e *Facebook*.”

Como definição para algoritmo, recorre-se a um estudo da área da computação e automação, em que, resumidamente, afirma-se: “À especificação da sequência ordenada de passos que deve ser seguida para a realização de uma tarefa, garantindo a sua repetibilidade, dá-se o nome de algoritmo.” (Algoritmo e Programação, UFRN, 2004). Dessa maneira, pode-se afirmar (de maneira um tanto leiga) que, por meio dos algoritmos, prevê-se os possíveis cliques dos usuários e oferece-se repetidamente informações semelhantes aos que costumam clicar.

Assim, é possível afirmar que com a inserção das tecnologias digitais na vida cotidiana, o que se faz por meio delas é, de certa forma, vigiado, e que a partir disso, os indivíduos ainda

são colocados em uma espécie de bolha, quando as redes sociais, por exemplo, passam a somente entregar conteúdos e sugerir produtos que possam ser de interesse de cada usuário, o que gera o chamado engajamento, e por vezes, podem manipular os indivíduos em direção a um pensamento único ou intolerante.

Exemplos disso, no meio virtual, são as tão difundidas *Fake News* (notícias falsas), conceito que muito se popularizou, uma vez que levam milhares de pessoas a acreditarem e a agirem com pouco ou total desconhecimento sobre um determinado assunto que se julgam sabedores, baseados em informações falsas, encontradas, principalmente, em redes sociais. A esse respeito, Delmazo e Valente (2018, p 155) deixam claro que:

Notícias falsas, histórias fabricadas, boatos, manchetes que são isco de cliques (as chamadas *clickbaits*) não são novidade. A diferença do atual contexto é o potencial de circulação das chamadas *fake news* no ambiente online, sobretudo em virtude do uso das redes sociais digitais.

Os referidos pesquisadores da área do jornalismo e mídia são enfáticos em sua análise ao mostrar que

Há ainda uma distância entre a partilha dos links e a sua leitura em si. Estudo divulgado em junho de 2016 pela Universidade de Columbia e o Instituto Nacional Francês mostra que 59% dos links partilhados em redes sociais não chegam a ser clicados de facto (Dewey, 2016). Dessa forma, uma manchete atraente – que normalmente fica explícita na URL do link – já seria suficiente para garantir engajamento (Delmazo; Valente, 2018, p. 158).

Nesse aspecto, o impacto causado pelo uso das tecnologias digitais na sociedade tem sido tão grande, que segundo os referidos autores (*Idem*, 2018, p. 159), podem exercer influência até mesmo em decisões políticas e eleitorais, em que manchetes sensacionalistas, por exemplo, postadas nas redes, ganham milhões de compartilhamentos, reações e comentários.

Ainda à título de exemplo, embora ultimamente venha perdendo usuários, uma das redes sociais que parece ser palco para todas essas situações é o *Facebook*, o qual é tomado por Paiva (2016, p. 67), como um Sistema Adaptativo Complexo, sendo que algumas das características apontadas pela citada autora ao descrever o *Facebook* na perspectiva da complexidade envolvem:

O sistema é aberto. Prova disso é que o FB superou sua missão e tornou-se também um ambiente para exibicionismo e *bullying*. [...] O FB é também um sistema adaptativo, pois está em constante processo de mudança e de adaptação. O sistema é sensível a *feedback*. Os participantes aprendem uns com os outros e reagem a retornos. Assim, o sistema aprende, muda, evolui, e se adapta. [...] a não linearidade: os efeitos

gerados nessa rede social não são necessariamente proporcionais às suas causas (Paiva, 2016, p. 68 – 69).

É oportuno mencionar que características da complexidade apresentadas quanto ao *Facebook*, embora em contextos bem distintos, podem estar também relacionadas ao ensino, tomado, aqui, como sistema, o que também tende a contribuir para a compreensão de Complexidade que se coloca em toda a pesquisa.

Cabe dizer, ainda, que as tecnologias digitais também têm sido super valorizadas quando se trata do mercado de trabalho e do universo acadêmico, e através delas, se estabelece certa relação de poder, posto que para assumir a maioria dos cargos, funções, e cursos de nível superior, atualmente, exige-se, no mínimo, conhecimentos de informática, e conforme reflete Gonçalves (2020, p. 20):

Os domínios das linguagens digitais estão sendo exigidas junto a outras habilidades como forma de valorização do indivíduo na sociedade vigente [...]. Dessa forma, possuir tais aptidões revelam certa relação de poder, pois estão ligadas a questões sociais, políticas, econômicas, culturais entre outras questões.

Apesar de ser algo recentemente divulgado, cabe citar aqui outra ferramenta ligada às tecnologias digitais, e que parece estar ainda em ascensão, um recurso da IA (Inteligência Artificial) que tem revolucionado, especialmente o universo empresarial e editorial, o chamado *ChatGPT*:

O ChatGPT é capaz de responder desde perguntas simples a escrever textos mais complexos (Liu et al., 2021), em uma linguagem quase indistinguível da linguagem humana natural (Dale, 2021). Este é um dos fatores que justifica sua rápida popularização (Mollman, 2022; Scielo, 2023).

Não se pretende fazer julgamentos de valor ou se aprofundar em análises teóricas sobre essa ferramenta, tendo em vista que, para isso, seria necessária uma vasta discussão, algo que não cabe neste trabalho, dada a densidade do que já se analisa aqui. Mas ressalta-se que quanto à referida ferramenta, há especulações, motivadas, na maioria das vezes, pelo senso comum, como certo receio de que tal tecnologia avance ao ponto de substituir humanos em postos de trabalho, por exemplo. Isso posto, citar mais essa ferramenta objetivou reafirmar o entrelaçamento das tecnologias digitais a tantos âmbitos da sociedade.

Observa-se, então, que algo que poderia se restringir apenas a uma esfera ou área do conhecimento humano, como das ciências tecnológicas ou da computação, (se analisado sob o

viés do paradigma simplificador⁴), sob um olhar complexo, toma-se grandes proporções e, hoje, pode-se afirmar que os usos das tecnologias digitais ou as consequências de sua adoção pelas massas, reverbera em praticamente todos os campos da vida contemporânea, uma vez que, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17, grifo dos autores) afirmam:

No centro desse complexo de habilidades, está a capacidade de se envolver com as tecnologias digitais, algo que exige um domínio dos *letramentos digitais* necessários para usar eficientemente essas tecnologias, para localizar recursos, comunicar ideias e construir colaborações que ultrapassem os limites pessoais, sociais, econômicos, políticos e culturais.

Além disso, tal perspectiva também concorda com Morin (2015, p. 69), quando reflete a respeito da necessidade de considerar a multidimensionalidade das ciências: “A consciência da multidimensionalidade nos conduz à ideia de que toda visão especializada, parcelada, é pobre. É preciso que ela seja ligada a outras dimensões”.

Diante do breve panorama apresentando a respeito de como a sociedade vigente tem incorporado as tecnologias digitais às suas práticas, é momento para expor como, especificamente, o ensino têm reagido a isso, pois ao passo que se percebe tantas mudanças, inovações, rapidez na disseminação de informações, modificações no uso da língua e da linguagem, o esperado é que a escola esteja também preparada para mobilizá-las com fins pedagógicos de maneira satisfatória.

A multidimensionalidade quanto às linguagens, os usos, o domínio, e os estudos referentes às tecnologias digitais, conseqüentemente, não deixaram de ter suas implicações relativas ao ensino, assim sendo, o próximo tópico se debruça em fazer um apanhado sobre como têm sido vistas e assimiladas, sobretudo no que diz respeito ao ensino de línguas na educação básica.

Tecnologias digitais e ensino do ponto de vista de pesquisas científicas

Após a contextualização e elucidações sobre tecnologias digitais e as mudanças globais por ela impulsionadas, o presente tópico visa atender ao objetivo principal deste artigo que é apresentar uma revisão teórica sobre a presença das tecnologias digitais em escritos acadêmicos

⁴ Morin (2015, p. 59).

no que tange à educação básica, com foco na área de linguagens e no ensino de línguas, referente ao período anterior ao ensino remoto por ocasião da Pandemia do COVID-19.

Entende-se que estudiosos da educação, da linguagem e do ensino há muito se dedicam a analisar e avaliar a inserção das tecnologias digitais para e nas práticas de ensino e aprendizagem. Gomes (2016, p. 83) é um dos estudiosos que aponta para a necessidade da adoção de metodologias que considerem as tecnologias digitais no ensino, dada a sua amplitude de possibilidades, quando diz que “As redes digitais de relacionamento têm permitido e potencializado novas formas e ser e de estar no mundo, de ensinar e aprender”.

Além disso, o autor utiliza uma expressão que muito se popularizou durante o período de ensino remoto: “reinventar”, ao ponderar que

A escola, nos dias atuais, é desafiada a compreender o mundo complexo e caótico das relações humanas no trabalho e na educação e **se reinventar**, para continuar mantendo sua importância, que vai além da acreditação e da distribuição de diplomas (Gomes, 2016, p. 89, grifo nosso).

A respeito da necessidade da inserção das tecnologias digitais nos sistemas de ensino formais, Pierre Levy (1999, p.169), já constatava que a realidade contemporânea exigiria a utilização de aparatos como elas devido às demandas dos indivíduos da sociedade vigente na busca por formação, além dessa questão também envolver aspectos econômicos, pois, segundo o autor, a utilização das tecnologias da informação e comunicação seriam mais acessíveis de serem financiadas pelos governos do que o ensino presencial, e, ainda, sobretudo em países pobres, não haveria como ocorrer um aumento de professores proporcional à procura por formação.

No referido ano, o autor já presumia a necessidade da utilização do que ele chama de “técnicas” como:

Audiovisual, “multimídia” interativa, ensino assistido por computador, televisão educativa, cabo, técnicas clássicas de ensino à distância repousando essencialmente em material escrito, tutorial por telefone, fax ou internet [...] (Lévy, 1999, p. 169).

Essa citação é pertinente neste estudo pois remete a muitas ações semelhantes às que precisaram ser empreendidas durante o período de ensino remoto, na pandemia do COVID-19, que ocorreu 21 anos mais tarde. Isso posto, entende-se que a adoção de tecnologias digitais no ensino não representa ou, pelo menos, não deveria representar grandes novidades para professores em exercício nos tempos atuais.

Quanto às pesquisas produzidas no Brasil, as tecnologias digitais relacionadas ao ensino de línguas como recursos metodológicos ou mediadoras de aprendizagem, conforme pode ser analisado, já vêm sendo postas em debate há vários anos. Exemplos dessa discussão encontram-se no livro “Tecnologia e ensino de línguas: uma década de pesquisa em linguística aplicada”, organizado pelos autores Leffa, Fialho, Beviláqua e Costa, publicado em 2020 pela EDUNISC de Santa Cruz do Sul. Tal livro traz um histórico de pesquisas e palestras apresentadas nesse sentido durante 9 edições da Jornada de Elaboração de Materiais, Tecnologia e Aprendizagem de Línguas (JETAL), evento realizado pela primeira vez em 2011, pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

Ressalta-se que, apesar de publicado em 2020, período em que teve início o Ensino Emergencial Remoto, o livro de Leffa (*et al.*, 2020) é inserido nas discussões aqui empreendidas pois, conforme mencionado, trazem um apanhado de pesquisas apresentadas em eventos acadêmicos que se iniciaram em 2011, isto é, um levantamento de pesquisas em torno do ensino envolvendo tecnologias digitais que já acontecia antes do período emergencial remoto, há pelo menos uma década.

Pesquisas que envolvem a referida temática catalogadas por Leffa (*et al.*, 2020, p. 21) no decorrer de uma década da realização do mencionado evento acadêmico, vão desde a possibilidade da utilização de *podcasts* para o ensino e aprendizagem de línguas, abordada em uma palestra de João Batista Bottentuit Junior da UFMA em 2012, até a utilização de grupos de *WhatsApp* para estabelecer processos de correção da língua portuguesa em um grupo, apresentada em uma palestra de Valdir Silva da UNEMAT, em 2018. Nesses eventos, observa-se a presença de pesquisadores do Brasil inteiro, como os que foram citados, sendo um da região Nordeste e outro da região Centro-oeste.

Por sua vez, no livro *Escola Conectada*, Rojo (2013, p. 7) já sinalizava que:

É preciso que a instituição escolar prepare a população para o funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas.

No ano anterior à adoção do ensino remoto, Coscarelli (2019, p. 65) também alertava:

O cidadão precisa ser e estar preparado para lidar com os ambientes digitais seja para lazer, seja para trabalho, em instâncias públicas e privadas. Incorporando a ideia de desenvolver o letramento digital dos alunos, as escolas estarão contribuindo para lidar com uma noção de letramento mais contemporânea e que vai estimular a formação de cidadãos críticos e participativos.

Como fomento à inserção de TICs nas aulas de língua portuguesa, Azzari e Custódio (2013, p. 85) descreveram, há uma década, uma proposta para o ensino de produção textual por meio do *Google Docs*, que através dessa ferramenta *online*, ocorreu uma escrita colaborativa e situada, considerando a pedagogia dos multiletramentos em turmas de educação básica, algo que, se assimilado por mais professores de língua portuguesa, certamente contribuiu para práticas semelhantes no período pandêmico.

Do mesmo modo, Mendonça e Bunzen (2013, p. 205) já sugeriam atividades para o ensino médio em que fossem explorados gêneros constituídos por múltiplas linguagens, e sobre o uso das tecnologias digitais, na proposta direcionada à leitura pelos professores, reforçavam:

Aborde o tema das novas tecnologias, sua rápida modificação e a consequente dificuldade das pessoas em geral para compreender e acompanhar as mudanças. Discuta ainda sobre os modos como essas modificações/avanços são tomados públicos e em que mídias (jornais, revistas, sites, programas de rádio e de TV etc.). [...] Problematize a discussão, trazendo o tema da eficácia do uso de infográfico, do público-leitor, veículo, assunto tratado, questão implícita a ser respondida etc. Passe, então ao trabalho com o infográfico interativo sobre o GPS (figura 10). Permita que os alunos o explorem na internet à vontade. Discuta com eles o tipo de conteúdo sobre o GPS e a forma visual de apresentação.

Evidencia-se que as tecnologias digitais são citadas nessa proposta com vistas ao engajamento dos estudantes em práticas sociais, ou seja, já em 2013, também há mais de uma década, os referidos pesquisadores já traziam soluções para que as tecnologias digitais não fossem trabalhadas de qualquer maneira em sala de aula, mas como importantes meios de contribuir com a ampliação de letramentos diversos, além do fomento à problematização de questões relevantes envolvendo tais recursos.

Nessa mesma linha de raciocínio, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17) julgam que os letramentos digitais são pré-requisitos para assumir-se uma identidade de cidadão global, pois permitem lidar com diferenças interculturais, ter acesso a vagas de emprego, envolver-se plenamente com redes sociais e os autores ainda deixam claro que “nossos estudantes carecem de um conjunto completo de letramentos digitais a sua disposição.” Desse modo, entende-se que as aulas, sobretudo de língua materna devem estar abertas a novas práticas, relacionando sempre os letramentos que já se tem como consagrados aos novos letramentos.

Kenski (2012, p. 44) afirma que “a presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino”. Por conseguinte, sobre a abordagem de práticas de letramento digitais no ensino de língua materna, parafraseia-se André (2014, p. 9) ao estabelecer a importância do envolvimento dos alunos e que estes devem ter

participação mais ativa e comprometida, não apenas com a manipulação de objetos ou dispositivos, mas pensando no que fazem e porque fazem.

Nesse sentido, Silva (2013, p. 93) também apresentou uma proposta em que um jogo *on-line* chamado MUD pode ser usado para contribuir para o desenvolvimento de letramentos críticos, multiletramentos, letramento multicultural e a construção colaborativa, pois, segundo ela:

Em certos artefatos digitais, observamos um uso bem desenvolvido de algumas habilidades que a escola deveria tomar por função desenvolver, tais como: letramentos da cultura participativa/colaborativa, letramentos críticos, letramentos múltiplos e multiculturais ou multiletramentos (Silva, 2013, p. 93).

Ribeiro (2016, p.119) também já refletia:

Não dá para ficar apenas no oral/escrito. Há muito mais o que se pensar e fazer, com outras semioses e modulações dentro delas. E o mais importante é criar, planejar, selecionar recursos que vão do lápis ao computador de último tipo. O que realmente importa é conhecer linguagens e modos de dizer, sem tirar os olhos dos efeitos de sentido desejados.

Relativo aos processos de ensino/aprendizagem de línguas, mesmo não formais ou escolarizados, com a utilização de tecnologias digitais, esses passaram também a ser bastante discutidos por teóricos da linguagem, sendo que alguns deles puderam analisar que nem sempre esses recursos representam inovações na aquisição de competências comunicativas, conforme analisou Leffa (2016, p. 151) ao comparar frases retiradas do aplicativo *Duolingo*⁵ a frases retiradas de um livro de ensino de Inglês lançado em 1964, mostrando que, assim como o referido livro, o aplicativo *Duolingo* traz um trabalho descontextualizado com a língua, enfatizando somente sua tradução e não sua funcionalidade.

Com isso, pode-se inferir que além de se apropriar de recursos voltados ao ensino, é necessário que o professor seja consciente de que “o que interessa não é a tecnologia, mas o uso que se faz dela” (Leffa, 2016, p. 153), pois, os recursos por eles mesmos, não garantem uma aprendizagem em uma perspectiva interacionista, contextualizada e funcional.

No quadro a seguir ainda busca-se sintetizar por autor e ano os estudos aqui apresentados:

⁵ *Duolingo* é apresentado ao usuário como um *game*, com a promessa de divertir, oferecer desafios, proporcionar conquistas, e ensinar uma língua de modo totalmente gratuito (Leffa, 2016, p. 145).

Quadro 1: Presença das Tecnologias digitais em escritos sobre ensino/ensino de línguas antes do ensino remoto de 2020/2021

Levy, 1999
Kenski, 2012
Azzari; Custódio, 2013
Mendonça; Bunzen, 2013
Rojo e Barbosa, 2013
Silva, 2013
Gomes, 2016
Leffa, 2016
Ribeiro, 2016
Coscarelli, 2019
Leffa (<i>et al.</i> 2020) – contém um compilado de pesquisas anteriores ao período de ensino remoto

Fonte: produzido pelos autores

Diante do exposto, essas discussões acadêmicas permitiram mostrar que: além da presença das tecnologias em estudos teóricos sobre sua utilização no ensino, conforme consta nos escritos dos 10 autores citados, notou-se certa tendência a se seguir uma perspectiva crítica, situada ou funcional da língua e da linguagem, isto é, perspectivas que aludem ao Pensamento Sistêmico (Vasconcellos, 2002), muito antes das imprevisibilidades suscitadas pelo período de ensino remoto de 2020/2021.

Considerações finais

As principais contribuições desse artigo se referem a atestar que: na academia, há, desde vários anos, a relevância das discussões a respeito da utilização das tecnologias digitais voltadas ao ensino. Além disso, notou-se uma tendência a se seguir uma perspectiva crítica, situada ou funcional da língua e da linguagem, isto é, uma perspectiva sistêmica ou complexa atrelada à utilização dos referidos recursos.

Assim, embora essas discussões tenham ganhado ainda mais força durante e após o período de ensino remoto devido à pandemia do COVID-19, dada a obrigatoriedade do uso de recursos tecnológicos digitais para dar prosseguimento a práticas sociais e educacionais, este estudo mostrou que inúmeros pesquisadores já demonstravam preocupação em compartilhar conhecimentos relativos a esses usos, sobretudo no ensino.

O ensino de língua portuguesa, então, em uma perspectiva dialógica e sistêmica já vinha sendo incentivado nesses estudos como importantes meios para contribuir com a formação cidadã dos estudantes, o que, por esse motivo, supunha-se que, primeiramente, os professores já deveriam se apropriar de tais conhecimentos, antes mesmo do Ensino Remoto de 2020/21. Além do mais, conforme visto, muitos teóricos já traziam sugestões e modos de trabalhar em sala de aula envolvendo as tecnologias digitais e abordando temas relacionados a questões importantes a serem debatidas do século vigente.

Portanto, ratifica-se que antes do período de ensino emergencial remoto já era possível encontrar uma vasta produção acadêmica no que concerne a propostas de ensino de línguas para a educação básica abordando o uso das tecnologias digitais.

Referências

AZZARI, E. F.; CUSTÓDIO, M. A. Fanfics, Google docs... a produção textual colaborativa. In: ROJO, R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 73 - 92.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. São Paulo: Parábola, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

_____. Plano Nacional de Educação 2014-2024 - Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o **Plano Nacional de Educação (PNE)** e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

COSCARELLI, C. V. Multiletramentos e empoderamento na educação. In: FERRAZ, Obdália (org.). **Educação, (multi)letramentos e tecnologias: tecendo redes de conhecimento sobre letramentos, cultura digital, ensino e aprendizagem na cibercultura**. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 71-78. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/30951/3/ed-multiletramentos-tecno-miolo-RI.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2021.

DCA 800 – ENG. QUÍMICA. **Algoritmo e lógica da programação**. 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/28054378/Algoritmo_e_L%C3%B3gica_de_programa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 27 ago. 2023.

DELMAZO, C.; VALENTE, J. C. L. Fake news nas redes sociais online: propagação e reações à desinformação em busca de cliques. **Media & Jornalismo**, [S.l.], v. 18, n. 32, p. 155-169, maio 2018. Disponível em: <http://impactum-journals.uc.pt/mj/article/view/5682>. Acesso em: 28 ago. 2023.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola, 2016.

GANDELMAN, H. **De Gutemberg à internet: direitos autorais na era digital**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, L. F. Redes sociais e escola: o que temos de aprender? In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (org.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola, 2016. p. 81-92.

GONÇALVES, J. E. A. **A nova Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental – BNCC e as tecnologias digitais nas aulas de língua portuguesa com foco no gênero meme**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, p. 151. 2020.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

LEFFA, V. Redes sociais: ensinando línguas como antigamente. In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. (org.). **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos a aprender?** São Paulo: Parábola, 2016. p. 137-153.

_____. [et al.] (organizadores). **Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em linguística aplicada**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020.

LÉVY, P. **As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

PAIVA, V. L. M. O. Facebook: um estado atrator na internet. In: ARAÚJO, J.; LEFFA, V. **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola, 2016.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola. 2016.

ROJO, R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 20.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SCIELO. **ChatGPT**: um museu de grandes novidades. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/FHBLtCcQndXVLGSZhQqnmWn/?lang=pt>. Acesso em: 29 ago. 2023

SILVA, D. P. D. Jogo de interface textual: práticas de letramentos em MUD. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escola Conectada**. São Paulo: Parábola editorial, 2013.

VASCONCELLOS, M.J.E. **Pensamento sistêmico**: o novo paradigma da ciência. Campinas: Papyrus, 2002.



Como citar este artigo (Formato ABNT):

GONÇALVES, Joice Élide Alves; RAFAEL, Edmilson Luiz. Tecnologias Digitais no Ensino de Línguas antes do Período Emergencial Remoto de 2020/2021: O que os teóricos já diziam?. **Id on Line Rev. Psic.**, Outubro/2024, vol.18, n.73, p. 361-377, ISSN: 1981-1179.

Recebido: 25/09/2024; Aceito 19/09/2024; Publicado em: 31/10/2024.