

Uso de tecnologias digitais no ensino de língua inglesa: um meio de empoderamento discente

Using digital technologies in English language teaching: a means of learner empowerment

Elivaldo da Silveira Rosa

Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
<https://orcid.org/0000-0003-4989-1687>

e-mail: elivaldo.rosa@unemat.br

Jane Lemos Ravagnani

Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-9439-122X>

e-mail: jane.ravagnani@unemat.br

Recibido: 22/09/2021
Aprobado: 29/10/2021

RESUMO

Este estudo, alinhado ao eixo temático Língua e Tecnologia, tem por objetivo relatar práticas docentes de professores de língua inglesa no âmbito do ensino fundamental I, de uma escola pública, e de uma turma de 5ª fase do curso de Letras, de uma Universidade pública do centro-norte mato-grossense, a partir do uso de tecnologias digitais com fins pedagógicos. Tendo em vista o contexto educacional brasileiro, afetado pela crise sanitária da covid-19, o ensino de LI (Língua Inglesa), bem como de outras disciplinas, passou a ser ministrado na modalidade de Ensino Remoto Emergencial, levando os professores a novas práticas pedagógicas digitais, entre elas, o conhecimento e possibilidade de uso das plataformas Canva e Kahoot. Tais práticas transversam questões que pontuam a importância do letramento digital e as possibilidades pedagógicas com o objetivo da autonomia e empoderamento do aluno na aquisição de conhecimentos e de sua inclusão em vários contextos da atualidade, que é comumente reconhecida como a era digital (Coscarelli; Ribeiro, 2011). Metodologicamente, este trabalho configura-se dentro dos moldes da pesquisa-ação (Banega; Consoli, 2020) de abordagem qualitativa (Bauer; Gaskell, 2008). Isto posto, os resultados apontam para o ensino-aprendizagem de LI mais significativo aos alunos, que constroem seu próprio conhecimento de maneira espontânea, já que as ferramentas digitais fazem parte do seu cotidiano e os inserem em práticas sociais digitais cada vez mais valorizadas neste mundo globalizado.

Palavras-chave: Tecnologias digitais; ensino e aprendizagem; língua inglesa; letramento digital.

ABSTRACT

This study, aligned with the thematic axis Language and Technology, aims to report teaching practices of English language teachers in elementary school I, in a public school, and in a 5th phase class of the Language course, in a public University in the center-north of Mato Grosso state, based on the use of digital technologies for pedagogical purposes. Given the Brazilian educational context, affected by the covid-19 health crisis, the teaching of LI (English Language), as well as other subjects, started to be taught in the modality of Emergency Remote Teaching, leading teachers to new digital pedagogical practices, among them, the knowledge and possibility of using the platforms Canva and Kahoot. Such practices crosscut issues that point to the importance of digital literacy and the pedagogical possibilities with the goal of student autonomy and empowerment in the acquisition of knowledge and their inclusion in various contexts of today, which is commonly recognized as the digital age (Coscarelli; Ribeiro, 2011). Methodologically, this work is configured along the lines of action research (Banega; Consoli, 2020) with a qualitative approach (Bauer; Gaskell, 2008). That said, the results point to a more meaningful teaching-learning of LI to students, who build their own knowledge spontaneously, since digital tools are part of their daily lives and insert them in digital social practices increasingly valued in this globalized world.

Keywords: Digital technologies; teaching and learning; English language; digital literacy.

INTRODUÇÃO

Desde quando desencadeou a pandemia da Covid-19, muitas mudanças e adaptações emergenciais foram feitas e testadas para a educação em geral. Professores tiveram as portas de suas salas de aula fechadas com a deflagração da crise sanitária, provocada pelo vírus mortal que se expandia em escala mundial. No entanto, o que os professores não contavam era com a abrupta mudança da maneira como lecionariam dali para frente. Professores tiveram que lidar com recursos e tecnologias digitais inimagináveis, desde aprender a gravar telas de uma apresentação de *slides* a utilizar jogos *online* para fins pedagógicos. Um processo um tanto quanto árduo para os professores, bem como para os alunos que tiveram que se adequar à nova modalidade de ensino.

Acompanhando tal situação, muitas plataformas surgiram ou foram (re)descobertas e remodeladas para atender a demanda de educadores que, aflitos, procuravam por recursos digitais virtuais para tornar suas aulas mais dinâmicas, autênticas e divertidas. Segundo, Coscarelli (2020, p. 05), “[a]s tecnologias digitais de informação e comunicação trouxeram novos espaços de compartilhamento de textos, novos espaços de leitura e de escrita, formas de comunicação em que se compartilham áudios, vídeos, animações, imagens, fotografias, entre outros [...]”.

Levando em consideração a triste realidade, escancarada pela pandemia, de que muitos dos nossos alunos não possuem equipamentos tecnológicos, como computadores, ou, no mínimo, conexão à internet, um dos maiores desafios para os docentes foi lidar com o duplo trabalho de atender alunos que tinham e não tinham acesso a esses recursos. Para tanto, muito se buscou alcançar esses alunos, pois, como nos ensina Coscarelli (2020, p. 05): “Negar isso às pessoas é negar acesso à informação e, de alguma forma, é também negar o direito de expressão, o que é contra a lei”.

Dessa forma, este estudo pretende expor algumas das experiências vivenciadas pelos professores-pesquisadores deste estudo que viram no uso de recursos educacionais digitais, o Canva e o Kahoot, possibilidades de tornarem suas aulas de língua inglesa mais atrativas e diferenciadas. Tais experiências educacionais ocorreram em contextos de uma escola pública, mais especificamente, no ensino fundamental I e a outra no ambiente de ensino superior, 5ª fase do curso de Letras de uma Universidade pública, ambas instituições localizadas na região centro-norte de Mato Grosso, Brasil. Para além dos relatos de experiências, buscar-se-á dialogar com temas que atravessam por questões do letramento digital, as tecnologias digitais,

os recursos educacionais digitais e o efeito de empoderamento discente, e também docente, afetados pela nova modalidade de ERE (Ensino Remoto Emergencial).

A seguir, serão apresentados a fundamentação teórica que embasa este estudo, a metodologia de pesquisa, os relatos de experiências, algumas considerações finais e referências.

LETRAMENTO(S) E LETRAMENTO DIGITAL

Os primeiros registros do termo letramento apareceram em meados dos anos 80 em vários países concomitantemente, como uma forma de diferenciar o processo de alfabetização (Soares, 2003). No Brasil, esse termo é apresentado em 1986 por Mary Kato, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística” (Soares, 2009, p. 33). Logo a seguir, nos anos 90, os NLS (Novos Estudos dos Letramentos) trazem inovações ao conceito dos letramentos, ancorando-os às práticas sociais e reconhecendo sua pluralidade e diversidade a depender do contexto onde eles ocorrem (Street, 1996, 2003; Gee, 1991).

A partir do surgimento dos computadores, da internet e das demais TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação), as práticas de leitura e escrita passaram a ser feitas por meios digitais, daí surge o termo letramento digital, que se caracteriza por ser dinâmico, propiciando ao aluno uma maior autonomia na construção de conhecimentos, haja vista, ser ele familiarizado ao uso dessas tecnologias digitais (Brasil, 2018). As pesquisadoras Coscarelli e Ribeiro (2011, p. 29) defendem que o letramento digital é “a inserção dos alunos nessa nova faceta do mundo letrado”. Essas práticas transversam questões que pontuam a importância do letramento digital e as possibilidades pedagógicas com o objetivo da autonomia e empoderamento do aluno na aquisição de conhecimentos e de sua inclusão em vários contextos da atualidade, que é comumente reconhecida como a era digital (Coscarelli; Ribeiro, 2011).

ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

O ensino da língua inglesa no Brasil é obrigatório a partir do 6º ano do ensino fundamental, como previsto na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) (Brasil, 2018), documento que estabelece o mínimo que deve ser ensinado em todas as escolas do país. Porém, em alguns municípios do centro-norte mato-grossense, como Lucas do Rio Verde, inicia-se já nos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

Diante dessa realidade do ensino da língua cada vez mais cedo, corrobora-se o exposto por Santos e Benedetti (2009, p. 334) ao apontarem que “[p]or conta da globalização, tem havido um acréscimo considerável no interesse pelo domínio de LI [...] de preferência estando o indivíduo em tenra idade”. Isto nos mobiliza a refletir sobre a importância do ensino de uma língua estar conectado ao contexto dos alunos, para que assim haja construção de sentidos por meio da aprendizagem, o que nos remete ao conceito de letramento(s). Freire (1989) pontua essa intrínseca conexão entre língua(gem) e realidade:

[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1989, p. 9).

Assim, o autor afirma, que a língua(gem) e a realidade são indissociáveis, ao demonstrar a relevância de se considerar o contexto em que o aluno está inserido.

Bagno (2010) traça um paralelo entre o peixe, água e ser humano e a língua(gem):

Me ocorre frequentemente a ideia de que nós nos relacionamos com a linguagem assim como os peixes se relacionam com a água. Fora da água, o peixe não existe, toda sua natureza, seu desenho, seu organismo, seus modos de ser estão indissociavelmente vinculados à água. [...] ser peixe é ser na água. Com os seres humanos é a mesma coisa: não existimos fora da linguagem – nosso acesso à realidade é mediado por ela de forma tão absoluta que podemos dizer que para nós a realidade não existe, o que existe é a tradução que dela nos faz a linguagem – implantada em nós de forma tão intrínseca e essencial quanto nossas células e nosso código genético. Ser humano é ser linguagem (Bagno, 2010, p. 11).

De acordo com o acima exposto por Bagno, a língua(gem) está entrelaçada de forma intrínseca ao ser humano, de maneira que não podemos sobreviver fora dela, assim como o peixe não tem vida fora da água.

Corroborar-se a Freire e Bagno ao evidenciar o relacionamento seminal que nós seres humanos temos com a língua(gem). Assim sendo, o ensino-aprendizagem da língua(gem) deve-se levar em conta o conhecimento prévio que o aluno traz para a sala de aula, partindo sempre de referenciais do seu cotidiano.

Ainda segundo Freire (1997, 2001), o processo de ensinar e aprender é uma constante, de maneira que quem ensina também aprende. Daí a importância das formações continuadas docentes, de maneira a prepará-los para ensinar indivíduos da sociedade contemporânea, cada dia mais tecnológica, digital e virtual. Apesar de Freire não ter experienciado os desafios da Covid-19, seus conceitos apontam caminhos aos docentes para que reflexionem sobre as práticas sociais da atualidade, de forma a conduzir suas práxis pedagógicas em diálogo com os letramentos do cotidiano de seus alunos.

Diante da realidade atual de pandemia, causada pela crise sanitária da Covid-19 (Berardo, 2020), as escolas foram fechadas e para dar seguimento aos estudos a modalidade do ERE foi instituída (Brasil, 2020). As escolas passaram a utilizar algumas ferramentas tecnológicas digitais virtuais para que o ensino-aprendizagem chegasse até seus alunos de forma não presencial, ou seja on-line, mantendo o distanciamento social exigido pelas circunstâncias desse momento. Não muito diferente, tal modalidade de ensino também atingiu o contexto de Ensino Superior presencial brasileiro, que passou a ter aulas online síncronas e assíncronas.

Moran (2012) define EaD (Ensino a Distância), como o processo de ensino, mediado por computadores, no qual docentes e discentes estão fisicamente distantes, mas ligados por TDIC. Embora, a princípio possam ser consideradas sinônimos, ERE e EaD tem concepções que se diferem entre si:

A educação remota on-line digital se diferencia da Educação a Distância pelo caráter emergencial que propõe usos e apropriações das tecnologias em circunstâncias específicas de atendimento onde outrora existia regularmente a educação presencial [...] a educação remota emergencial, é uma mudança temporária da entrega de conteúdos curriculares para uma forma de oferta alternativa, devido à situação da crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para as aulas previamente elaboradas no formato presencial, podem ser combinadas para momentos híbridos ao longo da crise, em situações de retorno parcial das aulas e quantitativo de alunos e possuem duração delimitada pelo tempo em que a crise se mantiver (Arruda, 2020, p. 265).

Portanto, a modalidade do ERE elegida pelas escolas públicas brasileiras é considerada remota porque os professores e estudantes estão impedidos, por força de decreto, de exercerem

o ensino presencial, evitando assim a disseminação do vírus. E é emergencial, pois, o planejamento pedagógico para o ano letivo teve que ser reestruturado do dia para a noite.

TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Corroborar-se a Rocha (2008, p. 20), ao citar que o ensinar língua estrangeira para crianças – e jovens – na contemporaneidade, sob a perspectiva de assegurar o livre acesso às várias oportunidades de desenvolvimento em diferentes contextos.

Este momento de pandemia, em que as TDICs tornaram-se ferramentas imprescindíveis ao ensino-aprendizagem de todas as disciplinas, inclusive LI, deixou evidente sua importância no cotidiano da sala de aula. Apesar das TDICs já fazerem parte do dia a dia dos alunos, elas foram adaptadas com fins pedagógicos, de modo a contribuir para uma aprendizagem mais fluida e relevante.

A BNCC contempla o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais para o desenvolvimento de competências de compreensão, uso e criação de TDICs em diversas práticas sociais, como destaca a competência geral 5:

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).

Compreende-se, portanto, que o uso das TDICs possibilita, por meio da aprendizagem de LI, um maior engajamento e consequente empoderamento discente, além de sua inclusão na sociedade contemporânea digital.

Cabe ressaltar o importante papel do professor neste processo, como mediador do conhecimento e não detentor do mesmo, proporcionando ao seu aluno a construção de seu próprio saber. Segundo Freire (1996), a educação não deve ser "bancária", em que o professor transfere o conhecimento aos alunos. Mas sim, a educação deve possibilitar aos discentes a autonomia e independência para saberem agir e se colocarem em diferentes contextos.

RECURSOS EDUCACIONAIS DIGITAIS: CANVA E KAHOOT

O Canva, que era uma ferramenta digital, a princípio usada para fins de divulgações comerciais e marketing, tornou-se um poderoso instrumento educacional. A plataforma foi lançada em 2013, e está disponível para uso *online*.

A professora Maiara (2020) apresentou durante o III Simpósio Educação, Tecnologia e Sociedade, interessante material digital com conceitos e dicas sobre o uso do Canva:

É uma plataforma de designer gráfico que possibilita a criação de projetos diversos com conteúdo de mídia variados. A partir do canva.com é possível inserir recursos de áudio, imagens, vídeos, tanto externos quanto do próprio Canva. Com o trabalho em nuvem, a ferramenta oferece possibilidades de uso de templates prontos e gratuitos, bem como inserção de elementos tais como GIFs, imagens, formas geométricas, paisagens, músicas, cores de fundo (Maiara, 2020).

Conforme acima exposto, o Canva possibilita aos discentes a criação de designs multissemióticos, que usando a criatividade e mediação pedagógica do professor podem contribuir para o ensino-aprendizagem de LI de maneira a torná-lo mais interessante aos

alunos, haja vista que os conteúdos serão trabalhados pelos próprios alunos e a aula não será unicamente expositiva.

Os trabalhos desenvolvidos nessa plataforma, ficam salvos em nuvem, portanto não sobrecarregam as memórias dos aparatos tecnológicos usados pelos alunos ou professores, uma vantagem que já coloca esta ferramenta à frente de outras similares.

O Kahoot! é uma plataforma educacional de aprendizagem baseada em jogos de perguntas e respostas *online*. Tal plataforma conta com inúmeros *quizzes* já prontos sobre diversos assuntos, desde filmes, literatura, conhecimentos gerais, matemática, geografia, estudos sociais, à temáticas mais específicas, como *halloween*, natal e conceitos da área da medicina, música etc. Para além dos *quizzes* já prontos, é possível também criar o seu próprio jogo de perguntas com a temática de sua preferência, depois de trocar informações com a plataforma, isto é, realizar o cadastro. O Kahoot! pode ser acessado tanto pelo navegador de computadores, quanto pelo aplicativo de dispositivos móveis, desde que tenha conexão à internet. A plataforma educacional digital conta com recursos multimodais para a criação de *quizzes* criativos e genuínos com o uso de imagens, *GIFs*, vídeos e áudios.

Sua aplicabilidade em sala de aula virtual pode ser feita, pensando aqui no ERE, com o professor compartilhando a tela do *quiz* e os alunos acessando pelos seus dispositivos móveis, como o celular. Para que isso ocorra, o professor disponibiliza um código pin aos alunos e eles acessarão, pelo site kahoot.it, a sala com a anuência do professor, criador do *quiz*. Na tela apresentada pelo professor, os alunos acompanham as perguntas e as alternativas simultaneamente e, no celular, selecionam as respostas correspondentes exibidas por símbolos e cores. O Kahoot! pode ser uma ótima alternativa para tornar as aulas mais dinâmicas, criativas e interativas, bem como ser utilizado para revisão de conteúdo.

No tópico a seguir, trataremos da metodologia utilizada para guiar este estudo, pautada na Abordagem Qualitativa de tipo Pesquisa-Ação.

PERCURSO METODOLÓGICO

Metodologicamente, este estudo ancora-se nos preceitos da abordagem qualitativa de tipo Pesquisa-ação. Como abordagem qualitativa, entendemos como estudos que buscam e:

“lidam com interpretações das realidades sociais” (Bauer; Gaskell; Allum, 2008, p. 23). Isto é, a pesquisa que lida com esse paradigma pretende, de forma aprofundada, tecer considerações acerca das crenças, preconceitos, estigmas, valores e comportamentos do homem em sociedade. Com o intuito de se refletir sobre as práticas de sala de aula utilizando os recursos tecnológicos digitais Canva e Kahoot, esta pesquisa toma por base os moldes da Pesquisa-Ação. Como Pesquisa-Ação, entendemos como o tipo de pesquisa que, a grosso modo, busca pela intervenção, reflexão e transformação das práticas sociais “com o objetivo de gerar empoderamento, desenvolvimento e justiça social àqueles envolvidos nas práticas da educação linguística.” (Banega; Consoli, 2020, p. 176).

Dessa forma, este estudo pretende, a partir das experiências de professores em seu contexto de atuação profissional, ou seja, sala de aula, tecer considerações a respeito de suas práticas didático-pragmáticas tendo como suporte os recursos tecnológicos educacionais *Canva* e *Kahoot* para o desenvolvimento de suas aulas, a fim de deixá-las mais interativas, dinâmicas, e possibilitar o empoderamento e desenvolvimento dos alunos no ambiente de ensino remoto.

As experiências aqui relatadas estão situadas dentro do contexto do ensino remoto emergencial de uma escola e uma universidade, ambas públicas, do centro-norte de Mato Grosso, Brasil, no período de pandemia causada pelo vírus da Covid-19. As experiências, utilizando-se os recursos tecnológicos, são relatadas pelos professores-pesquisadores deste estudo. À vista disso, a proposta ora apresentada, constitui-se como uma pesquisa qualitativa de tipo Pesquisa-Ação que, a partir dos relatos das práxis dos professores-pesquisadores, procuram reflexionar a respeito da aplicabilidade dos recursos do Canva e do Kahoot como possibilidades de empoderamento docente e agenciamento discente nas interações pós-modernas de um mundo globalizado.

EXPERIÊNCIAS DIDÁTICO-PRAGMÁTICAS DE SALA DE AULA UTILIZANDO O CANVA E O KAHOOT

Como forma de alcançar os alunos durante este período pandêmico quando a modalidade ERE era praticada, os recursos tecnológicos das plataformas Kahoot e Canva foram usados por alguns docentes de LI no Ensino Fundamental I e Superior (curso Letras) em escolas públicas do centro-norte mato-grossense, durante suas aulas *online*, serão apresentados a seguir.

Experiência utilizando o Canva

O Canva foi utilizado, em setembro de 2020, para expor os trabalhos dos alunos do 4º ano do EFI com gênero textual receitas tradicionais da família, como trabalho final de uma sequência de aulas envolvendo conteúdos relacionados a *Food* (comida). Por meio desta plataforma, o ensino-aprendizagem de LI foi significativo aos alunos, houve envolvimento das famílias e valorização dos discentes, que viram suas receitas serem divulgadas nas redes sociais da escola. Como as aulas eram assíncronas neste momento da pandemia, a docente optou por fazer ela mesmo o trabalho na plataforma. A docente ainda não se sentia preparada para ensinar o uso desta tecnologia aos alunos, o que nos remete a concepção freiriana (1997, 2001) de que para ensinar precisamos aprender primeiro, ou seja, destaca a relevância das formações continuadas como apoio aos professores. Mas fica aqui a observação que, com o retorno das aulas presenciais e o melhor acesso à internet nas escolas, a docente fará atividades em que os alunos aprenderam os conteúdos da língua por meio do uso da tecnologia digital Canva. Dessa forma, a docente propiciará a agência de seus alunos na construção do seu próprio conhecimento (Freire, 1996), além de partir do cotidiano virtual de seus alunos.

Experiência utilizando o Kahoot!

Antes mesmo de relatar sobre a experiência utilizando o Kahoot!, é interessante ressaltar que a plataforma de aprendizagem por meio de jogos de *quiz*, sozinha, não tem um resultado tão eficiente se não alinhado a um planejamento. Ou seja, é necessário ter um objetivo e uma finalidade para seu uso.

Nesse sentido, a experiência prática a ser relatada aqui aconteceu em ambiente do ensino superior durante o período de estágio de docência do professor-pesquisador deste estudo em uma turma da 5ª fase do curso de Letras, na disciplina de língua inglesa voltada para o estudo e conhecimento da estrutura gramatical da língua. O objetivo do uso do Kahoot! teve por finalidade fazer um *feedback* com os estudantes sobre a funcionalidade e uso dos substantivos na língua estudada.

Dessa forma, antes da prática utilizando o Kahoot!, foi feito pela professora regente da turma o estudo sobre os substantivos, de como são classificados, como estão dispostos em um enunciado etc. Depois da explicação mais estrutural e funcional dos substantivos, os estudantes foram conduzidos ao estudo de uma canção que, depois de escutá-la, interpretá-la e cantá-la,

precisaram identificar os substantivos que a integravam. Logo depois desse estudo mais sistemático dos substantivos, partimos para a utilização do Kahoot!. É importante lembrar que no Kahoot! há a possibilidade de aproveitar os quizzes já prontos ou criá-los. Para essa aula em questão, optou-se por criá-los, pois foram utilizados para sua elaboração substantivos retirados da lista de palavras sugeridas pelos alunos. Isto é, o *quiz* foi criado com palavras que eles já tinham conhecimento e que traziam de fora de sala de aula (Freire, 1989). Para a construção e organização do *quiz*, utilizou-se de charadas, formas plurais dos substantivos, perguntas de verdadeiro e falso e múltipla escolha.

Importante lembrar que, apesar de os alunos terem familiaridade com as TIDICs, houve a necessidade de apresentar a plataforma e explorá-la, pois, se tratando de um contexto de formação inicial acreditamos, segundo Coscarelli e Ribeiro (2011), que oportunizar tal conhecimento e letramento digital dá possibilidade de autonomia e agenciamento de ações futuras como docentes.

O procedimento de uso da plataforma ocorreu da seguinte forma: Foi disponibilizado aos estudantes um código pin para que eles tivessem acesso a sala do *quiz* pelo link kahoot.it. Depois que todos acessavam a sala pelo celular, eles acompanhavam simultaneamente pela tela do computador as questões apresentadas pelo professor/estagiário. À medida que selecionavam as alternativas que correspondiam às respostas das perguntas, os estudantes visualizavam suas colocações em um *scoreboard*. Finalizadas as perguntas, ao final, a plataforma exhibe um pódio de colocações.

O formato e layout interativo da plataforma chama a atenção dos estudantes e os encorajam a interagir, ação essa tão cara em contexto de ERE, em que, dificilmente, os alunos ligam as câmeras e estão presentes de corpo e pensamento nas aulas virtuais. A plataforma, além de chamativa, possui um formato que estimula a competitividade saudável entre estudantes e os motivam a aprender e a interagir em aula, aspecto importante para os conceitos de gamificação e ludicidade (Kapp, 2012; Luckesi, 2014). Vale ressaltar a importância desse recurso digital virtual em sala de aula, pois as aulas deixam de ser meramente uma transferência da aula presencial para uma aula *online*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante esse desafiador período de pandemia, o uso das tecnologias digitais na educação foi potencializado e, com isso, ampliaram-se as possibilidades de construção de conhecimentos não só na área de LI, mas também em outras áreas. Como os alunos já têm familiaridade com as tecnologias digitais, o uso delas como recursos educacionais aproximou o ensino-aprendizagem do contexto discente, o que pode ter oportunizado o empoderamento dos mesmos.

Ao utilizar o Canva, uma ferramenta de *design*, para expor os trabalhos dos alunos à comunidade, a docente promoveu a autoestima dos estudantes, além de proporcionar o conhecimento de LI. Da mesma forma, ocorreu o empoderamento docente, pois a professora teve que aprender para fazer uso da ferramenta. Conforme pontuado anteriormente, diante do retorno das aulas presenciais, o trabalho no Canva será executado de forma colaborativa, haja vista, que a docente percebeu que dessa forma os alunos teriam maior autonomia em relação a construção de seus saberes. A utilização do Kahoot! como um recurso educacional digital, baseado em jogos de perguntas e respostas, propiciou aulas mais dinâmicas, autênticas e motivadoras alinhadas ao contexto dos alunos, como também a promoção da emancipação discente.

Dessa forma, o uso dos recursos digitais possibilitou novas práticas de letramento digital, tanto dos estudantes quanto dos professores, de maneira a incluí-los neste mundo globalizado cada vez mais digital.

REFERÊNCIAS

- Arruda, E. P. (2020). Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede – Revista de Educação a Distância*, 7 (1), 257-275. Recuperado de <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/62> .
- Bagno, M. (2010). Sobre peixes e linguagem. En I. Antunes, *Análise de textos: fundamentos e práticas* (11-12). São Paulo: Parábola Editorial.
- Banega, D. L.; Consoli, S (2020). Action research in language education. En J. Mckinley, H. Rose (Ed.), *The routledge handbook of research methods in Applied Linguistics* (177-187). Oxon and New York: Routledge.
- Bauer, M. W.; Gaskel, G., Allum, N. C (2008). Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento – Evitando confusões, En M. W. Bauer, G. Gaskell (Ed.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (17-35). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Beraldo, L. (2020) *Coronavírus: saiba o que é uma pandemia*. Recuperado de <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-03/coronavirus-saiba-o-que-e-uma-pandemia> .
- Brasil. Ministério da Educação (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília. Recuperado de <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/193-tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-no-contexto-escolar-possibilidades?highlight=WyJocSJd>.
- Brasil. Portaria Nº 343 (2020). Institui o código civil. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 2020, p. 39, 17 mar. 2020. Recuperado de <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>.
- Coscarelli, C.; Ribeiro, A. E. (2011). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3ª. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica.
- Coscarelli, C.V. (2020). Letramento digital e multimodalidade: uma entrevista com a professora Carla Coscarelli em tempos de pandemia. *Palimpsesto*, 19 (34), 3-37.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. (1989). *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados, Cortez.
- _____. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- _____. (1997, 2001). *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'Água. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?lang=pt&format=pdf> .
- Ge (1991) *Social Linguistics: Ideology in Discourses*, Falmer Press: London.
- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. San Francisco: Pfeiffer.
- Kato, M. (1986). *No mundo da escrita*. São Paulo: Ática.
- Luckesi, C. (2014). Ludicidade e a formação do educador. *Revista entreideias*, 3 (2), 13-23.
- Moran, J. M. (2012). *Novos caminhos de ensino a distância*. Centro de Educação a Distância, SENAI: Rio de Janeiro.
- Maraia, L. G. O. (2020). *Uso Pedagógico do Canva como Recurso para a Aprendizagem*. Recuperado de <http://portal.educacao.niteroi.rj.gov.br/pdfs/professores/Guia%20para%20uso%20pedag%C3%B3gico%20do%20Canva.pdf>

- Rocha, C. H. (2008). O Ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas. En C. H. Rocha; E. A. Basso. *Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores* (15-34). São Carlo: Claraluz.
- Santos, L. I. S.; Benedetti, A. M. (2009). *Professor de língua estrangeira para crianças: conhecimentos teórico-metodológicos desejados*. *Trab. Ling. Aplic.*, 48 (2), 333-351.
- Soares, M. (2003). Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de educação*, (25), 05-17. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>
- _____. (2009). *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Street, B. V. (1996). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Comparative Education*. Columbia: Teachers College, Columbia University, 5 (2), 77-91. Recuperado de <http://www.tc.edu/cice/Issues/05.02/52street.pdf>
-