

 <https://doi.org/10.29327/2206789.20.35-6>

TECNOLOGIA DIGITAL NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTO MUNICIPAL

© Publicado em acesso aberto sob uma licença [Creative Commons](#) 

Resumo: Este artigo discorre acerca da introdução de tecnologias da informação e da comunicação (TICs) no contexto de ensino presencial de Língua Inglesa (LI), com foco em um estudo de caso concreto de inserção de tecnologias digitais no ensino de LI no contexto da educação pública de uma rede municipal de ensino, em uma cidade localizada no interior do estado de São Paulo. A partir da análise do processo de reestruturação curricular da LI ocorrida no Ensino Fundamental e iniciada em 2022, a concomitante inserção das tecnologias digitais objetivou potencializar as oportunidades de aprendizagem dessa língua pelos estudantes dessa rede, em específico no âmbito do segmento Anos Iniciais, ou seja, do 1º ano ao 5º ano. O ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras modernas ou adicionais são tidos como um ambiente bastante propício para a introdução de inovações tecnológicas, no qual sua relevância se faz notar (Paiva, 2019). A utilização de TICs intensificou-se nos últimos anos, sobretudo no ambiente escolar, por meio de ferramentas digitais e de instrumentos tecnológicos capazes de proporcionar experiências de ensino e aprendizagem outrora inimagináveis nesse contexto (Kairallah, 2018).

Palavras-chave: tecnologias digitais, ensino de língua inglesa, educação pública

¹ José Ricardo de Oliveira Cunha

¹ Mestrado em Estudos Linguísticos, Universidade Estadual Paulista
Docente, Secretaria Municipal da Educação, Ribeirão Preto, SP, Brasil

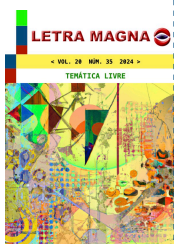
 jose.cunha@unesp.br

 <https://orcid.org/0000-0001-6029-7166>

Recebido em 11/10/2023

Aceito em 08/02/2024

Publicado em 29/02/2024



Abstract: This article discusses the introduction of information and communication technologies (ICTs) in face-to-face English Language Teaching (ELT) context, focused on a real case study of digital technologies insertion in ELT in a public education environment within a municipal school system, in a city in the state of Sao Paulo. After analyzing a curricular redesigning process of English at the Elementary school started in 2022, the concomitant insertion of digital technologies aimed at boosting the learning opportunities of this language for the students of the system, in particular those from the first five school years of the Elementary school, that is, from 1st grade to 5th grade. The teaching and learning of modern or additional foreign languages is a very powerful environment for the introduction of technological innovations, whose relevance is noticeable (Paiva, 2019). The use of ICTs has increased in recent years, mostly in the school environment, through the use of digital tools and technological gadgets, capable of providing teaching and learning experiences once unimaginable within this context (Kairallah, 2018).

Keywords: digital technologies, ELT, public education

Introdução

A componente curricular Língua Inglesa (LI), ofertada apenas no segmento Anos Finais do Ensino Fundamental – em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, (BRASIL, 2018) – a toda rede pública municipal de ensino de uma cidade no interior do estado de São Paulo, passou por um processo de reestruturação curricular¹⁹ cujo principal objetivo foi promover a readequação do ensino dessa língua adicional, com vistas à melhoria na educação básica disponibilizada no âmbito dessa rede. Esse processo objetivou potencializar o aprendizado dos estudantes de LI dessa rede em específico, aliado à oferta de novos materiais didáticos juntamente com ferramentas digitais que possibilitam esse aprendizado em consonância com as tecnologias de informação e de comunicação (TICs) atualmente disponíveis, tudo isso visando oportunizar um ensino de melhor qualidade a esses estudantes.

Além disso, tal reestruturação contemplou a inserção, inédita nessa rede de ensino, da componente curricular LI a todos os estudantes do segmento Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A LI, assim, começou a ser também ofertada desde o 1º ano até o 5º ano do referido segmento, cuja inserção foi iniciada em 2022. Desta forma, o segmento passou não só a contar com aulas dessa componente curricular, até então só prevista no escopo

¹⁹ Mais informações em <https://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/portal/noticia/educacao>

de documentos normativos municipais²⁰, como também a tê-la de fato oferecida em três (03) aulas semanais.

Este artigo busca, portanto, apresentar em linhas gerais um panorama da introdução da LI no segmento Anos Iniciais, permeado pela concomitante inserção e utilização iniciais de TICs no âmbito da educação pública municipal, a partir da análise do primeiro ano da implantação deste processo de reestruturação em curso. O foco está na breve apresentação da interface digital que esse novo material didático oferece, com diversas ferramentas à disposição do alunado e também do professorado, além de uma descrição do percurso inicial de implantação dessas TICs, em consonância com a introdução da inédita componente curricular LI nos Anos Iniciais.

As informações apresentadas neste artigo baseiam-se em dados coletados a partir de conversas não estruturadas com docentes da rede municipal de ensino, ocorridas durante as sessões presenciais de formação docente continuada²¹ ao longo do ano de 2022, bem como de visitas pontuais feitas a unidades escolares de Ensino Fundamental da referida rede, para observação e registro de algumas práticas pedagógicas ocorridas concomitantemente ao uso dessas ferramentas digitais, voltadas ao ensino de LI.

Fundamentação Teórica

Nesta seção, alguns conceitos norteadores à discussão aqui proposta serão tangenciados. Dentre eles, discutiremos brevemente a relação do uso de tecnologias digitais com o processo de aprendizagem de línguas estrangeiras. Além disso, o caráter utilitário dessas tecnologias no ensino de línguas e o seu planejamento – permeando o emprego das tecnologias digitais – serão também abordados em linhas gerais.

A Inserção de Tecnologias Digitais no Ensino de Línguas

No Brasil, os ambientes de ensino de línguas estrangeiras, especialmente a LI, notabilizaram-se por ser espaços nos quais metodologias de ensino inovadoras são

²⁰ Conforme Referencial Curricular da Rede Municipal de Ribeirão Preto (p.470)

²¹ As sessões de formação continuada em questão foram conduzidas e organizadas por este pesquisador, que também é docente de LI dessa rede municipal de ensino, e que se encontra atualmente afastado da docência para assessoramento pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Ribeirão Preto, em exercício da função de professor-formador de LI da Divisão do Centro Educacional Paulo Freire, CEPF, conforme publicação no D.O.M. em 11 de janeiro de 2022, p. 02.

aplicadas, bem como a inserção de tecnologias digitais se faz presente nesses contextos com vistas a facilitar e também a potencializar o processo de aprendizagem. Além disso, vale frisar o caráter contemporâneo de *língua franca* (grifo nosso) que a LI adquiriu em variados ambientes ao longo das últimas décadas, especialmente com o advento da BNCC (2018). Em outras palavras, sua relevância passa a ser vista a partir de sua função social e de comunicação e, sobretudo, no escopo das tecnologias digitais, contexto em que o conhecimento dessa língua se torna ainda mais pertinente e justificado.

A possibilidade cada vez maior de acesso à internet por parte dos estudantes, bem como a sua integração ao cotidiano desses indivíduos no século XXI, leva a uma necessidade de se repensar meios e estratégias para integrar o emprego de tecnologias digitais ao currículo escolar e, conseqüentemente, permitir uma significativa construção do conhecimento (Kairallah, 2018). De fato, mesmo aqueles estudantes oriundos de classes sociais com menor poder aquisitivo e, conseqüentemente, menos possibilidade de acesso a instrumentos tecnológicos, podem ser vistos como igualmente capazes de interagir e utilizar as tecnologias digitais em prol de seu aprendizado no contexto escolar, ainda que o acesso a tais ferramentas seja notadamente mais restrito, sobretudo no âmbito da educação pública.

A utilização dessas tecnologias no contexto de ensino e aprendizagem de LI permite que os estudantes coletivamente possam se apropriar de conhecimentos dessa língua de uma maneira interativa e comunitária (Lévy, 1999), promovendo também o seu protagonismo e estimulado um caráter de proatividade e de participação nesse processo de apropriação da língua estrangeira. Concordamos com a visão de Prensky (2001, *apud* Kairallah, 2018), que destaca o perfil do alunado contemporâneo como sendo um conjunto de indivíduos naturalmente habituados a fazer uso dos mais diversos instrumentos e tecnologias digitais para o acesso a informações de qualquer natureza, caracterizando-se, dessa forma, como “nativos digitais” (Kairallah, 2018, p. 02).

As Diversas Tecnologias nos Processos de Aprendizagem

Ao discorrer acerca das diversas transformações tecnológicas pelas quais a humanidade vem passando desde o último século, e como elas afetam as relações socioculturais, Santaella (2014) apresenta cinco gerações de tecnologia de linguagem e de comunicação, sendo elas:

- Tecnologias do reprodutível: com base em tecnologias eletromecânicas, elas foram as precursoras da chamada cultura de massas, como um resultado da explosão demográfica, do automatismo e da mecanização da vida das pessoas. Ali estão, como exemplos de tecnologias que produzem e transmitem a linguagem, o jornal e o cinema;
- Tecnologias da difusão: aqui destaca-se a transmissão via satélite, que fomentou o poder de difusão de linguagem produzida pelo rádio e pela televisão, consolidando a cultura de massas;
- Tecnologias do disponível: são representadas pelo surgimento de dispositivos, ou *gadgets*, que permitiram uma cultura de mobilidade, ao mesmo tempo que fragmentou a chamada comunicação de massa, pois as pessoas puderam escolher formas individuais e personalizadas de acessar a cultura e a linguagem, por meio de canais de televisão a cabo, videocassete e *walkman*, entre outros;
- Tecnologias do acesso: aqui está talvez a mais marcante e significativa forma de tecnologia produzida na história recente da humanidade. Trata-se do surgimento do espaço virtual, ou ciberespaço, que coincide com o surgimento e evolução do computador, levando posteriormente ao surgimento da internet, tudo em uma sequência alinear e que modifica completamente “as formas tradicionais de armazenamento, manipulação e diálogo com as informações” (Santaella, 2014, p. 19);
- Tecnologias da conexão contínua: como um desdobramento da anterior, essas tecnologias rompem com as barreiras físicas e limites geográficos, possibilitando uma infinidade de formas de comunicação, de acesso a informação e de difusão de conhecimento, trazendo implicações, entre outros, para os processos de ensino e aprendizagem.

Segundo Vieira (2005, *apud* Santaella, 2014), dentre as três formas de aprendizagem, destacamos a educação formal – aquela que, por definição, ocorre no ambiente escolar em um contexto mais tradicional de ensino e aprendizagem e que se encontra em total consonância com o perfil dos estudantes aqui analisado – e a educação não formal - que, por sua vez, é possibilitada através de tecnologias comunicacionais (Santaella, 2014).

Por fim, concordamos com a autora no sentido de que a educação formal não será borrada ou eliminada a partir do advento de qualquer tecnologia de linguagem e de comunicação, tão pouco a disseminação de ferramentas digitais voltadas ao ensino e aprendizagem levarão a chamada “educação gutenberguiana” (2014, p. 21) – isto é, aquela baseada em materiais impressos (Burke, 2002), como é o caso dos materiais didáticos amplamente usados por redes de ensino, sobretudo públicas – ao esquecimento e ao conseqüente abandono. Ainda conforme Santaella, o grande desafio das escolas e dos sistemas educacionais contemporâneos é a busca pela complementariedade das formas de aprendizagem “gutenberguianas, a distância e em ambientes virtuais.” (p. 21-22) no contexto da educação formal, informal e da não formal.

Portanto, a busca por processos integradores que contemplem as diversas tecnologias digitais, os processos educacionais e suas estruturas curriculares vigentes, visando às complementariedades possíveis desses lugares de aquisição do saber, torna-se um desafio imprescindível no mundo contemporâneo e que permeia o contexto escolar, considerando-se sobretudo as novas gerações de estudantes e seu perfil de aprendizagem.

O Caráter Utilitário das Tecnologias Digitais no Ensino

De acordo com Paiva (2019), o ensino mediado por tecnologias digitais, e aqui sobretudo no ensino de LI, não se caracteriza como um fenômeno novo em termos históricos. Em outras palavras, o contexto do ensino de línguas no Brasil permeado por essas tecnologias é recente quando comparado ao seu surgimento fora do país. Neste sentido, o ensino de línguas modernas se beneficiou, a partir da segunda metade do século XX, da utilização de equipamentos tais como gravadores, televisores, entre outros e até mesmo laboratórios de áudio, chegando ao advento dos computadores, da internet e, mais recentemente neste século, de dispositivos móveis como *smartphones* e *tablets*.

Ao apresentar um breve percurso histórico da chegada do computador e da internet nas escolas para o uso da tecnologia, Balestrini, Rozenfeld e Marques-Schäfer (2018) relembram que

Aqueles que estudavam ou iniciaram sua atuação profissional nos anos 80 e 90, puderam presenciar a chegada inicial dos computadores de mesa. Naquela época, talvez fosse difícil imaginar a crescente evolução dos recursos nos anos seguintes, seu

impacto para nossa sociedade e as implicações para os processos de ensino e aprendizagem (Balestrini, Rozenfeld & Marques-Schäfer, 2018, p. 54).

Contudo, a chegada dessas tecnologias digitais – sobretudo dos computadores e de outros recursos como programas, a internet, *sites*, etc. – não foi unanimemente vista de forma amistosa, ou causou imediato entusiasmo. Pelo contrário, quando tais tecnologias chegaram ao ambiente escolar, elas não foram a princípio incorporadas ao contexto de ensino, mas sim tornaram-se ferramentas para automatização de processos administrativos e burocráticos ou, na melhor das hipóteses, eram inicialmente usadas para digitação de textos e outras tarefas (Paiva, 2019).

Ainda neste contexto no início deste século, o acesso aos computadores não era algo amplamente disseminado nas instituições de ensino e, quando havia algum espaço para tal – como laboratórios de multimeios – estes não tinham equipamentos ou, principalmente, recursos humanos capazes de proporcionar a seus usuários, isto é, aos estudantes, experiências educacionais relevantes e significativas. Foi somente a partir da última década que novos dispositivos móveis passaram a integrar os ambientes de ensino, quais sejam escolas regulares, escolas de idiomas e centros de línguas, o que possibilitou experiências de aprendizagem conectadas a ferramentas tecnológicas ainda mais modernas, como aplicativos, jogos e programas voltados a essa finalidade.

Contudo, é preciso lembrar que muitos profissionais da educação não estão sequer familiarizados com a utilização de tecnologias digitais nos processos de ensino e aprendizagem e que, ainda hoje, têm um olhar de ceticismo e de insegurança quanto ao emprego dessas tecnologias no escopo do ambiente escolar. Para isso, torna-se relevante pensar o planejamento para esses ambientes cada vez mais permeados por tecnologias digitais, bem como os processos de capacitação e formação continuada desses profissionais são imprescindíveis, como forma de integrá-los às novas tecnologias voltadas ao ensino e à aprendizagem.

O planejamento do ensino com tecnologias digitais

O processo de ensino de uma língua estrangeira, conforme Rozenfeld e Viana (2019), requer um cuidadoso planejamento e que leve em consideração os mais diversos elementos que o compõem, de modo a possibilitar que o professor consiga melhor organizar o seu fazer pedagógico. Concordamos com os autores quando é destacado a

necessidade de o professor ter em mente conceitos como abordagem, método e técnica ao planejar as aulas e atividades que envolvem o ensino e aprendizagem. Levando-se em conta esses três conceitos, em consonância também com Richards e Rodgers (1986), o processo de planejamento é de suma importância

para compreendermos que o fazer dos professores constitui um conjunto de técnicas, mas que se encontram inseridas em determinado método e partem de premissas de uma abordagem ou seja, de crenças sobre a linguagem, o papel do(a) professor(a), do aluno, e outros aspectos (Rozenfeld & Viana, 2019, p. 06).

Para o êxito de uma aula, portanto, torna-se essencial haver um planejamento claro e que possa nortear o trabalho docente, a partir do qual haja, por parte do professor, uma reflexão acerca de insumos linguísticos a serem trabalhados, o tipo de processo a ser contemplado, as formas de abordagem a serem aplicadas nos mais variados contextos educacionais, entre outros elementos que perpassam tudo isso (Rozenfeld e Viana, 2019).

No contexto do emprego das tecnologias digitais, a materialização no escopo do processo a ser discutido aqui, buscou-se oportunizar ao professorado de LI, durante as sessões de formação docente continuada, técnicas e abordagens que pudessem melhor subsidiá-los nas atividades pedagógicas em sala de aula, demonstrando a utilização das ferramentas eletrônicas de ensino de LI disponibilizadas juntamente com o material didático. Isso será melhor descrito na seção de discussão e análise.

Natureza Metodológica

A abordagem metodológica de análise adotada aqui é qualitativa (Lazaraton, 2002). Conforme Duran (2008), a abordagem qualitativa

é indicada quando o assunto é muito complexo ou desconhecido. Ela propicia ao pesquisador a oportunidade de explorar novos campos, aprofundar o conhecimento acerca do assunto pesquisado e elaborar hipóteses [...] (Duran, 2008, p. 35).

Em outras palavras, a pesquisa de natureza qualitativa permite que as informações sejam analisadas, levando-se em conta o contexto de sua ocorrência, a partir da visão do pesquisador. Assim, este sujeito será o responsável pela coleta, descrição, análise e reflexão das informações levantadas, bem como por sua reflexão sob um prisma mais crítico e subjetivo dos mesmos (Borges-Almeida, 2009; Cunha, 2021).

No caso da análise aqui apresentada, as hipóteses dizem respeito à inserção das TICs no ensino de LI e sua influência nesse processo, isto é, o que essa inserção pôde oportunizar, em termos de ensino e de aprendizagem de uma nova componente curricular, no escopo de um segmento escolar – Anos Iniciais do Ensino Fundamental – em um contexto de ensino público de toda uma rede municipal. Conforme apresentado na seção de introdução, os dados foram coletados durante as sessões presenciais de formação docente continuada, tendo como fonte dessas informações conversas não estruturadas e depoimentos espontâneos dos docentes, ocorridas ao longo dessas sessões de formação.

O objetivo principal das sessões, realizadas uma vez por mês e com duração de 100 minutos cada uma, é fomentar o desenvolvimento profissional dos docentes, sendo prevista pelo Estatuto do Magistério Público Municipal²², que estipula o cumprimento compulsório pelo professorado desta modalidade de formação docente continuada. No que diz respeito tanto à implantação da LI no segmento Anos Iniciais, como também e principalmente à introdução de TICs nas atividades pedagógicas com os estudantes do referido segmento, os docentes puderam externar suas impressões e angústias acerca de todo esse processo iniciado em 2022 e ainda em andamento.

A Reestruturação da Língua Inglesa na Rede Municipal

Conforme apresentado na introdução, o contexto de reestruturação da componente curricular LI em uma cidade localizada no interior do estado de São Paulo objetivou ofertar uma educação pública de melhor qualidade²³, com vistas a promover tanto o acesso a recursos de TIC para os estudantes – oferecendo-lhes uma experiência de ensino e aprendizagem melhor alinhada com as inovações tecnológicas hoje mais amplamente disponíveis – como também uma readequação da proposta metodológica de ensino de LI em maior consonância com uma perspectiva mais moderna e contemporânea de educação, além de voltada ao emprego dessas TICs.

Nesse sentido, iniciou-se em 2021 um processo de reorganização da componente curricular LI no âmbito no Ensino Fundamental dessa rede pública municipal de ensino – que é o foco desta análise – com vistas a estruturar essa reorganização. Conforme a

²² Conforme Lei complementar Nº 2.524, de 05 de Abril de 2.012

²³ Conforme preconizado pelo Referencial Curricular da Rede Municipal de Ribeirão Preto (p. 07), documento homologado em 28 fev. 2020, conforme Res. SME 01/2020.

Resolução nº 7 de 2010 do CNE, Conselho Nacional de Educação²⁴, e a BNCC (2018, p. 27), o Ensino Fundamental está organizado no Brasil em dois segmentos, a saber: Anos Iniciais, compreendendo do 1º ano até o 5º ano, com faixa etária prevista dos 06 (seis) anos até os 10 (dez) anos de idade; Anos Finais, compreendendo do 6º ano até o 9º ano, com faixa etária prevista dos 11 (onze) anos até os 14 (quatorze) anos de idade. Vale ressaltar, ainda, que somente para os Anos Finais é previsto o ensino de uma língua estrangeira adicional, de forma obrigatória, isto é, a partir apenas do 6º ano.

Ainda que a BNCC não traga diretrizes específicas para o ensino de línguas adicionais, como a LI, por exemplo, em quaisquer dos cinco anos do segmento Anos Iniciais, seu aprendizado é justificado no próprio documento, que sugere que aprender a LI “propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural” (BNCC, 2018, p. 241), o que possibilita a esses estudantes o exercício ativo da cidadania, assim como fomenta a interação e a mobilidade através do acesso aos saberes linguísticos que são necessários à construção de novos percursos de conhecimentos.

Para o segmento Anos Iniciais, a reestruturação da componente curricular LI foi significativa. Embora essa componente curricular já era prevista no principal documento norteador municipal, o Referencial Curricular da Rede Municipal²⁵ (RCM), a LI nunca havia sido antes implantada nessa rede. Ao contrário do que acontece no segmento Anos Finais, no qual a componente curricular já estava implantada e em total consonância com as diretrizes da BNCC e do RCM, aulas de LI até então inexistentes na grade curricular do segmento Anos Iniciais começaram a ser ministradas a partir de 2022. Em outras palavras, o segmento não apenas passou a contar com aulas de LI desde o 1º ano até o 5º ano, mas cada ano escolar passou a ter três (03) aulas de LI semanais em sua grade curricular, com duração de 50 minutos cada.

Para que isso pudesse ser concretizado de forma cuidadosa, a Secretaria Municipal da Educação (SME) realizou um estudo e um planejamento prévios, com vistas a promover uma melhor implantação da nova componente curricular em todo o segmento Anos Iniciais. Assim, tal implantação seguiu um plano de inserção gradativo, a ser melhor descrito no item seguinte.

²⁴ Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf

²⁵ Disponível em <https://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/files/seducacao/pdf/referencial-curricular.pdf>

A Implantação da Língua Inglesa nos Anos Iniciais

De acordo com a Resolução SME/RP 33/2021²⁶, a componente curricular LI foi implantada no segmento Anos Iniciais, do Ensino Fundamental, no ano letivo de 2022, seguindo um plano de inserção. O objetivo deste plano foi detalhar todo esse processo, de modo a minimizar possíveis intercorrências a partir de uma inserção feita de forma abrupta e unilateral e que não levasse em conta o fato de que, até aquele momento, a referida componente curricular não fazia parte, no âmbito desse segmento de ensino, da grade curricular municipal até então em vigor.

Em outras palavras, ao se levar em consideração o cenário antes da implantação, a introdução dessa componente curricular para o segmento 5º ano, por exemplo, poderia trazer resultados e consequências demasiado prejudiciais ao aprendizado global dos estudantes, uma vez que o alunado não teria tido anteriormente qualquer contato escolar institucionalizado dessa componente curricular. O mesmo cenário valeria para outros três segmentos dos Anos Iniciais, sendo eles o 4º ano, o 3º ano e também o 2º ano. Apenas para o 1º ano do Ensino Fundamental é que tal implantação não acarretaria em problemas dado que, no momento da inserção, a componente curricular seria, de fato, uma novidade para esse segmento, porém não para os outros quatro segmentos dos Anos Iniciais.

Por tudo isso, um planejamento foi organizado e que resultou em um percurso pedagógico de inserção gradativa e progressiva da nova componente curricular no segmento Anos Iniciais. Conforme previsão, essa inserção transcorrerá completamente ao longo de um período de cinco anos. A tabela 1, a seguir, visa detalhar o plano de inserção:

Tabela 1

Percurso Pedagógico de Inserção da Componente Língua Inglesa

ANO LETIVO	Ano Escolar de Implementação – 1º ao 5º ano (Ens. Fund. 1 - Anos Iniciais)				
2026	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
2025	1º ano	2º ano	3º ano	4º ao 5º ano	
2024	1º ano	2º ano	3º ao 5º ano		
2023	1º ano	2º ao 5º ano			
2022	1º ao 5º ano				

Fonte: Elaborado pelo autor

²⁶ Disponível em <https://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/portal/pdf/educacao449202201.pdf>

De acordo com as informações da tabela, a inserção da componente curricular LI nos Anos Iniciais seguirá de forma gradativa e progressiva até o ano letivo de 2026. Dessa maneira, em cada ano letivo, grupos de segmentos distintos terão uma mesma grade de ensino comum, sob a qual compartilharão minimamente as competências e habilidades previstas pelo RCM para aquele segmento, até a completude deste processo de inserção.

Assim, conforme a tabela, todos os cinco segmentos do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, seguirão em 2022 a mesma grade curricular equivalente à do 1º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, prevista no RCM, contemplando todas as suas competências e habilidades específicas, independentemente do segmento escolar em questão (seja o próprio 1º ano, ou o 2º ano, ou o 3º ano, ou o 4º ano ou, por fim, o 5º ano).

Em 2023, os quatro últimos segmentos do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, seguirão a mesma grade curricular em progressão, equivalente àquela do 2º ano do Ensino Fundamental, prevista no RCM, com exceção do 1º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, que neste momento será o único ano dentre todos os cinco que terá, conforme o RCM, as competências e habilidades específicas e previstas para aquele segmento, dali em diante.

Em 2024, os três últimos segmentos do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, seguirão a mesma grade curricular em progressão, equivalente àquela do 3º ano do Ensino Fundamental, prevista no RCM, com exceção do 1º ano e do 2º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, os quais terão, conforme o RCM, as competências e habilidades específicas de fato previstas para cada um destes segmentos, dali em diante. Em 2025, os dois últimos anos do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, seguirão a mesma grade curricular em progressão, equivalente àquela do 4º ano do Ensino Fundamental, prevista no RCM, com exceção do 1º ano, do 2º ano e do 3º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, os quais terão, conforme o RCM, as competências e habilidades específicas de fato previstas para cada um destes segmentos, dali em diante.

Finalmente, em 2026, o percurso pedagógico de inserção gradativa e progressiva da componente curricular LI em todo o segmento Ensino Fundamental, Anos Iniciais, estará completo e será, portanto, concluído. A partir deste ano letivo, cada ano escolar terá, em seu escopo e conforme o RCM, as competências e habilidades específicas e previstas para os respectivos segmentos. Portanto, e com base nesse plano, será assim concluída a inserção gradual da componente curricular LI no segmento Anos Iniciais.

Apresentação dos Materiais Didáticos

Acerca dos materiais didáticos adotados pela rede, trata-se de uma coleção didática para ensino e aprendizagem de LI voltada a estudantes em início de aprendizagem e com faixa etária compatível com o segmento Anos Iniciais²⁷. Essa coleção baseia-se em uma abordagem mais intuitiva de aprendizagem que leva os estudantes a um primeiro contato com o idioma de uma maneira prazerosa e significativa, sem perder o foco em competências socioemocionais previstas nos referenciais educacionais aqui citados²⁸.

Para melhor ilustrar o alinhamento existente entre as chamadas competências específicas de linguagens previstas pela BNCC (2018, pg. 65) e os conteúdos e atividades do material didático que potencializam o trabalho pedagógico com essas competências, a figura 1, a seguir, apresenta um quadro elaborado pela editora do referido material, com o objetivo de detalhar, de forma comparativa, a correlação existente entre essas competências específicas de linguagens, conforme a BNCC, e as atividades e demais conteúdos do material didático que contemplam o trabalho pedagógico, alinhadas a essas mesmas competências:

Figura 1

Quadro de competências específicas de linguagens conforme BNCC

Ensino Fundamental Anos Iniciais		Guess What! Livro 1 contempla as competências em:
Competências específicas de linguagens	Unidades	Páginas
Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.	todas unidades	pg. 9 ex. 10/ pg. 12, Listen/ pg. 18 ex. 6/ pg. 20, ex. 11, Listen/ pg. 29 ex. 9/ pg. 30 ex. 11/ pg. 40 ex. 6/ pg. 42, ex. 11, Listen/ pg. 51 ex. 8/ pg. 52 ex. 11/ pg. 63 ex. 8/ pg. 64 ex. 10/ pg. 73 ex. 8/ pg. 60 ex. 10, Listen/ pg. 85 ex. 8/ pg. 86, ex. 10, Listen/ pg. 96 ex. 11, Listen/
Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.	todas unidades	pgs. 6-9 ex. 1-9/ pg. 11 ex. 13-14/ pgs. 12-13, ex. 1-3/ pgs. 16-17, ex. 1-5/ pgs. 18-19 ex. 7-10/ pg. 21 ex. 12-13/ pgs. 22-23, ex. 1-3/ pgs. 24-25, Guess What!/ pgs. 26-28, ex. 1-3/ pg. 31 ex. 12-13/ pgs. 38-39, ex. 1-3/ pg. 41 ex. 8-9/ pg. 43, ex. 12-13/ pgs. 44-45 ex. 1-3/ pgs. 48-50 ex. 1-7/ pg. 53 ex. 12-13/ pgs. 54-55, ex. 1-3/ pgs. 6-62, ex. 1-7/ pg. 65 ex. 11-12/ pg. 66-67 ex. 1-3/ pgs. 70-72, ex. 1-7/ pg. 75 ex. 11-12/ pgs. 82-84 ex. 1-7/ pg. 87 ex. 11-12/ PGS. 88-89, Ex. 1-3/ pgs. 92-95 ex. 1-10/ pg. 97, ex. 12-13/ pgs. 98-99 ex. 1-3/
Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação	todas unidades	pg. 9 ex. 11/ pg. 13 ex. 4/ pg. 23 ex. 4/ pg. 33 ex. 4/ pg. 41 ex. 10/ pg. 45 ex. 4/ pg. 55, ex. 4/ pg. 63 ex. 9/ pg. 67 ex. 4/ pg. 77 ex. 4/ pg. 85 ex. 9/ PG. 89 ex. 4/ pg. 99 ex. 4/
Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.	3,4,5,6,7,8	pgs. 36-37, Guess What!/ pgs. 46-47, Guess What!/ pgs. 58-59, Guess What!/ pgs. 68-69, Guess What!/ pgs. 76-77 ex. 1-3/ pgs. 80-81, Guess What!/ pgs. 90-91, Guess What!/
Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural , com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas	1,2,6	p. 14-15, Guess What!/ pg. 23 ex. 4/ p. 24-25, Guess What!/ pg. 33 ex. 4/ pg. 77 ex. 4/
Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.	todas unidades	Guess What! conta com prática online em plataforma digital. O código de acesso, que é individual para cada aluno(a), encontra-se no activity book/workbook. Consulte seu representante Cambridge para mais informações ou escreva para atendimento.br@cambridge.org

Fonte: Cambridge University Press & Assessment

²⁷ Para mais informações sobre esse material, visite: <https://www.cambridge.org/br/cambridgeenglish>

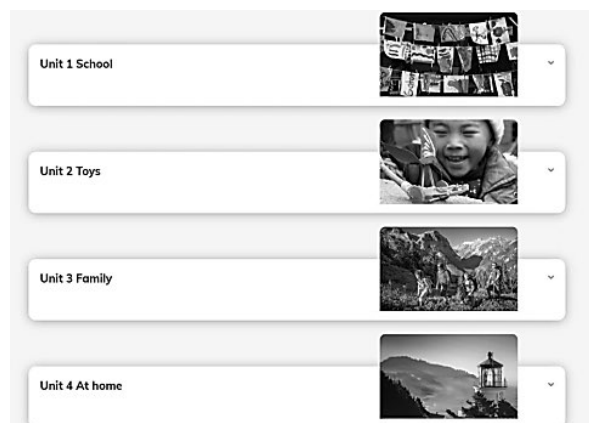
²⁸ Dentre eles, destaca-se a BNCC e o RCM

Além do material didático físico, foram também disponibilizadas aos estudantes ferramentas digitais variadas, dentre as quais se destaca a versão digital do livro impresso, compatível com diversos dispositivos eletrônicos – tais como *tablet*, telefone celular, computadores – uma ampla plataforma digital que oferece, entre outros recursos digitais, um banco de atividades interativas, faixas de áudio compatíveis com o conteúdo programático, vídeos com conteúdo autêntico de uso da LI em situações reais e contextualizadas. Vale ressaltar que todos esses recursos digitais estão em consonância com os conteúdos linguísticos já contemplados no material didático físico, isto é, o livro impresso.

A título de exemplificação, serão apresentadas algumas figuras com imagens, todas obtidas a partir de seções do material digital disponibilizado para uso dos estudantes da rede municipal de ensino, por meio de uma plataforma digital de aprendizagem e com acesso pela internet²⁹. A figura 2, a seguir, ilustra como o material digital é apresentado ao estudante a partir de seu acesso pela plataforma digital *online*:

Figura 2

Material digital para estudantes dividido em unidades



Fonte: Cambridge One Learning Environment (2021)

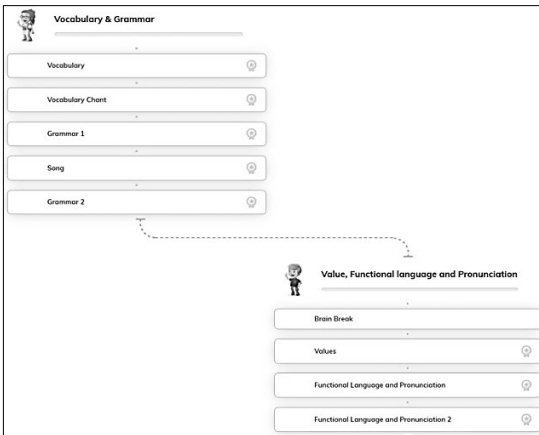
Todas as seções do material digital encontram-se divididas dessa mesma forma, isto é, em unidades temáticas, tal qual são apresentadas no material impresso, facilitando para os estudantes a localização dos conteúdos. Após clicar sobre a unidade desejada, abre-se um menu suspenso, com todas as opções de conteúdos e atividades ali disponíveis. A

²⁹ Disponível em <https://www.cambridgeone.org/>

figura 3, a seguir, traz a imagem que ilustra como os estudantes visualizam as diversas atividades disponíveis em cada unidade temática, após selecionar uma delas:

Figura 3

Divisão de conteúdos dentro das unidades

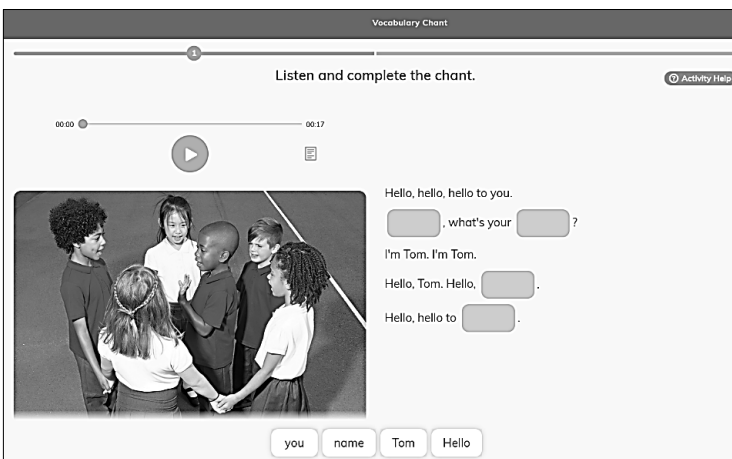


Fonte: Cambridge One Learning Environment (2021)

Em cada unidade do material digital, os estudantes encontram variados formatos de atividades interativas para aprimorar seu aprendizado de LI, desde atividades focadas em conteúdos centrados em habilidades linguísticas, até atividades que fomentam outras habilidades, como linguagem funcional, valores sociais e também atividades de cunho interdisciplinar. A título de exemplo, a figura 4, a seguir, traz uma atividade interativa de áudio, com foco em trabalho com conteúdos linguísticos, em específico com vocabulário.

Figura 4

Exemplo de atividade interativa com foco em vocabulário



Fonte: Cambridge One Learning Environment (2021)

Neste exemplo de atividade, os estudantes, após ouvirem o áudio, deverão completar os espaços com a palavra correta, clicando sobre ela e arrastando-a para o espaço correspondente.

Perfil dos Docentes

Para o efetivo trabalho docente com a LI junto ao segmento Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os docentes com perfil de especialistas e com habilitação na língua foram recrutados para contratação temporária, após a realização de um processo seletivo público. Em termos de conhecimentos prévios com recursos e insumos tecnológicos, ou ainda experiência com utilização de ferramentas digitais, cerca de 60 por cento dos docentes recrutados reconheceram não possuir tais conhecimentos ou experiências³⁰, o que a princípio dificultou a inserção das TICs em consonância com as aulas de LI em todos os segmentos dos Anos Iniciais. A editora responsável pelo material didático em LI ofereceu insumos para capacitação docente, tais como tutoriais impressos e digitais, capacitação assíncrona por meio de videoconferências gravadas, voltadas, sobretudo, à utilização das ferramentas digitais disponibilizadas em sua plataforma *online*. Ainda assim, os docentes relataram não conseguir de imediato fazer uso das TICs nas aulas de LI nos Anos Iniciais.

Um aspecto pertinente notado ao longo dos primeiros meses de atuação docente foi que, por se tratar de um processo de implantação da componente curricular no segmento Anos Iniciais do Ensino Fundamental, boa parte dos profissionais não possuía experiência docente prévia nesse segmento³¹ – somente nos Anos Finais ou ainda em outros, como o Ensino Médio por exemplo. Por isso, muitos desses docentes relataram encontrar dificuldades na condução do trabalho pedagógico nos Anos Iniciais, principalmente porque os estudantes não possuíam conhecimentos prévios da LI, ou ainda porque estes

³⁰ O quantitativo de docentes contratados temporariamente para atuar com as aulas de LI em 2022, especificamente no segmento Anos Iniciais, foi de 50 docentes. Destes, 30 afirmaram em consulta durante a primeira sessão presencial de formação docente continuada não possuir experiência prévia com utilização de ferramentas digitais específicas no ensino de LI, mas que já haviam utilizado de forma esporádica computador, celular e *tablet*, ou ainda alguma plataforma *online* para atividades com música, tais como YouTube.

³¹ O quantitativo de docentes que tiveram em 2022 a primeira experiência real com ensino de LI, especificamente no segmento Anos Iniciais, foi de 65 docentes de um total de 88, entre estatutários, isto é, professores de LI efetivos na rede municipal, e contratados.

apresentaram defasagens de letramento também em língua materna, considerando-se que 2022 foi um ano de retomada das atividades escolares presenciais após um período de cerca de 22 meses de aulas remotas, em razão de suspensão por conta da pandemia de COVID-19.

Ainda que tenham apresentado habilitação em LI comprobatória e afirmaram possuir comprovada experiência docente em ensino da língua, ao se deparar com um material didático inteiro editado e apresentado em LI – incluindo os manuais de apoio de professor e o próprio material didático dos estudantes – houve docentes que afirmaram sentir-se, em certa medida, inseguros em preparar todas as suas atividades a partir desses insumos. Contudo, vale mencionar que não era prerrogativa de as aulas ou mesmo as atividades preparadas por esses docentes junto ao segmento serem, necessariamente, realizadas em LI com os estudantes, seja inteira ou parcialmente.

Discussão

Em linhas gerais, o primeiro ano da implantação da componente curricular LI no âmbito do segmento Anos Iniciais do Ensino Fundamental trouxe tanto novidades, como também incertezas aos indivíduos envolvidos com esse processo, ao mesmo tempo que a inserção concomitante de ferramentas digitais no ensino dessa língua estrangeira foi, a princípio, recebida com um misto de empolgação – por parte do alunado da rede – e de insegurança – por parte do professorado. Ainda que incertezas pudessem permear os estudantes e os docentes, percebeu-se que o primeiro grupo logo assimilou a novidade mais naturalmente que o segundo, fazendo aqui valer o seu perfil de “nativos digitais” (cf. Kairallah, 2018) e trazendo isso a favor da assimilação da novidade.

A título de registro realizado durante uma das visitas pontuais feitas a uma das unidades escolares da rede municipal, as figuras 5a e 5b, a seguir, mostram um grupo de estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, realizando atividades didáticas na plataforma digital do material didático, em um laboratório de informática de uma unidade escolar da rede municipal de ensino durante o 2º bimestre letivo, isto é, cerca de três meses após o início do ano letivo.

Figura 5(a)

Estudantes utilizando recursos digitais em computador



Fonte: Acervo do autor

Figura 5(b)

Estudantes utilizando recursos digitais em computador



Fonte: Acervo do autor

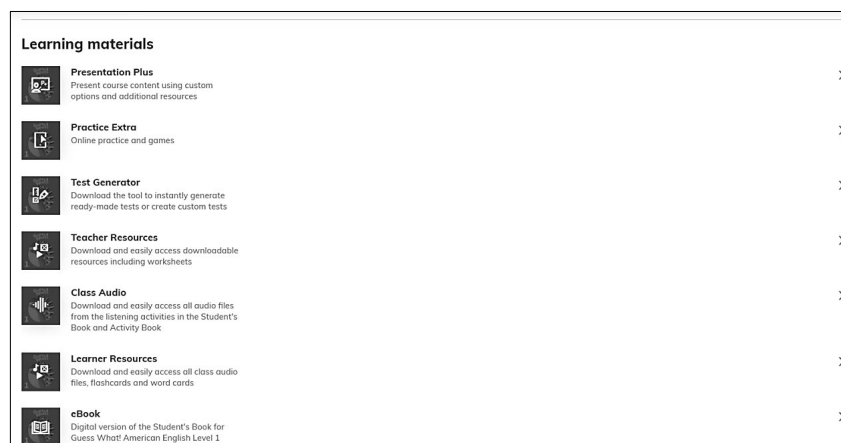
A partir dos registros apresentados nas figuras, é possível notar que os estudantes comportam-se com naturalidade e tranquilidade ao realizar as atividades didáticas de LI por meio do uso de ferramentas digitais – neste caso, uma atividade gamificada (Kapp, 2012; Silva, 2020) na plataforma *online* do material didático, através do uso de computadores conectados à internet no laboratório de informática da unidade escolar municipal de Ensino Fundamental – ainda que eles não estivessem previamente habituados ao uso dessas ferramentas digitais para o aprendizado da LI.

Contudo, esse mesmo comportamento não foi observado no que diz respeito ao grupo de docentes. Isso se deveu, segundo relato dos mesmos, pelo fato de o trabalho com as tecnologias digitais, inseridas em consonância com a nova componente curricular, ter sido desafiador para vários desses profissionais, sobretudo no que tange sua aplicação prática. Além disso, outros aspectos técnicos já apresentados no item anterior, tais como a inexperiência com o trabalho docente no segmento Anos Iniciais, ou ainda a utilização de um material didático novo e todo editado em LI – ou seja, sem qualquer referência ou orientações em língua materna – contribuíram para fomentar essa sensação inicial de insegurança.

Quanto à inserção de tecnologias digitais por meio de ferramentas presentes no material didático, vale aqui apresentar algumas das principais delas e que possibilitaram a instrumentalização digital docente com o material didático para ensino de LI. A figura 6, a seguir, traz a visualização da tela inicial da plataforma digital, que apresenta todas as ferramentas digitais à disposição para uso docente durante atividades pedagógicas com os estudantes:

Figura 6

Tela com ferramentas digitais para uso docente



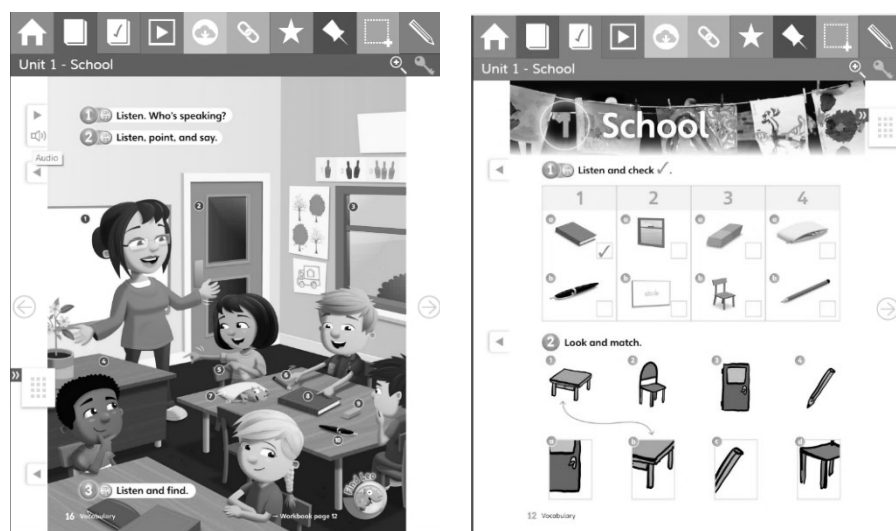
Fonte: Cambridge One Learning Environment (2021)

Dentre aquelas disponibilizadas para uso pelos professores, destaca-se a primeira, chamada **Presentation Plus**, que é um aplicativo para instalação em computadores, ou seja, uma vez tendo sido instalado, o aplicativo pode ser usado *offline*, isto é, sem a necessidade de conexão com a internet. Em linhas gerais, a ferramenta oferece ao docente uma série de recursos e ferramentas digitais para serem usadas em consonância

com o material didático impresso. A figura 7, a seguir, mostra um conjunto de duas imagens: à esquerda, a imagem ilustra uma página do livro do estudante; à direita, a imagem ilustra a página espelho análoga à anterior, porém do livro de atividades. Em ambas, é possível visualizar, no topo ao longo da linha superior, uma série de ícones, e cada um deles é responsável pela ativação de uma das diversas funcionalidades que estão presentes na ferramenta **Presentation Plus**.

Figura 7

Ferramentas digitais para uso docente offline



Fonte: Cambridge One Learning Environment (2021)

A principal vantagem apontada pelos docentes em utilizar essa ferramenta foi ter, ao mesmo tempo e à disposição, todas as faixas de áudio, vídeos ilustrativos e contextualizados, além de recursos compatíveis com uma lousa digital – como caneta, marcador de texto, etc. – e o próprio material didático em uma versão interativa. Tudo isso contribuiu para tornar a atividade de ensino mais atrativa aos estudantes, além de instigar seu interesse pelo aprendizado. Uma desvantagem apontada pelos docentes foi o fato de que nem sempre era possível a instalação da ferramenta em computadores das escolas, pelo fato de que muitos não eram compatíveis com os requisitos técnicos mínimos e necessários para que a instalação pudesse ser feita no computador disponível para uso nessas escolas.

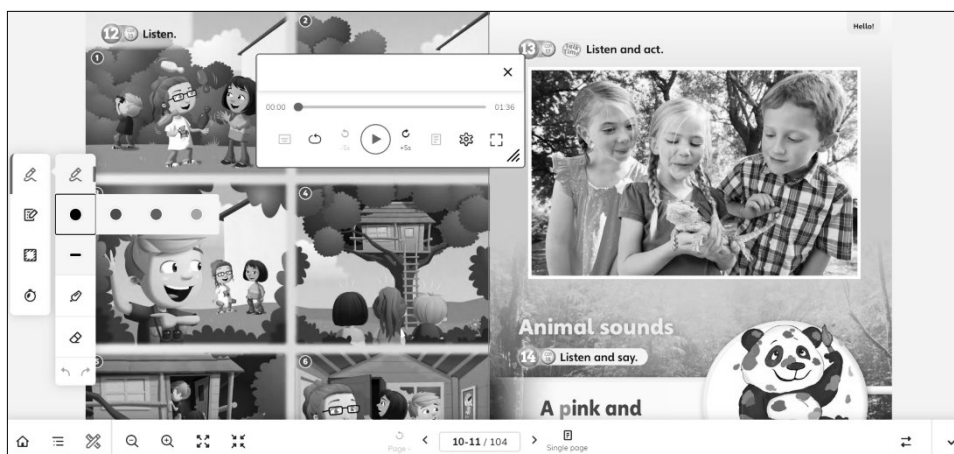
Uma outra ferramenta disponível através da plataforma *online* – bastante similar ao **Presentation Plus** e que os docentes também puderam fazer uso – foi o chamado **Digital**

e-Book. Mesmo sendo muito semelhantes entre si, em termos de oferta de recursos e ferramentas digitais, a principal diferença entre esta ferramenta e a primeira é que esta, diferentemente do **Presentation Plus**, é capaz de ser operada totalmente *online*, isto é, ela dispensa a necessidade de ser previamente instalada em um equipamento para seu uso. Em contrapartida a toda essa praticidade está o fato de que, se não houver disponibilidade de acesso à internet no local em que for usada, essa ferramenta não funcionará – ao contrário do **Presentation Plus**, que pode ser utilizado sem acesso à internet.

A figura 8, a seguir, ilustra o uso do **Digital e-Book** com algumas de suas ferramentas à mostra (a ferramenta “caneta”, à esquerda; a ferramenta **audio player**, ao centro):

Figura 8

Ferramentas digitais para uso docente online

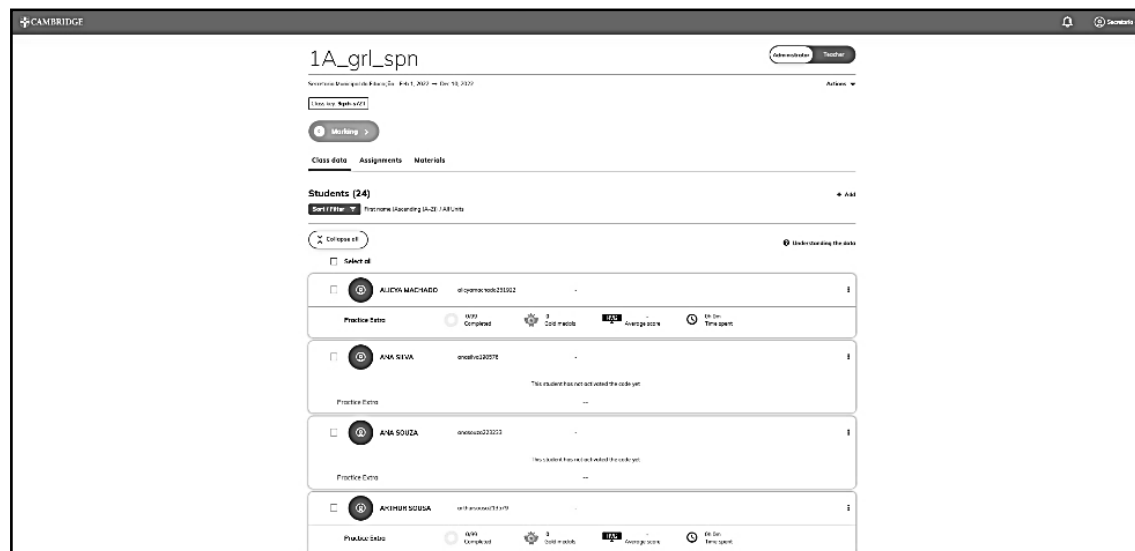


Fonte: Cambridge One Learning Environment (2021)

Uma última ferramenta, esta voltada ao gerenciamento das turmas e que também possibilita ao docente acompanhar o desempenho dos estudantes na realização de atividades dentro do ambiente virtual da plataforma digital, está ilustrada na figura 9, a seguir. Trata-se da versão digital de uma turma, ou de um grupo de estudantes:

Figura 9

Ferramenta para gerenciamento de grupo de estudantes



Fonte: Cambridge One Learning Environment (2021)

Por meio desta ferramenta, o docente consegue gerenciar informações importantes como, por exemplo, o tempo que cada estudante de uma dada turma utiliza a plataforma, a quantidade total de atividades já realizadas por cada um e qual o seu desempenho na realização das mesmas, além de o docente poder atribuir tarefas aos estudantes para realização tanto individual quanto em grupos, entre outras funcionalidades de gerenciamento.

Toda essa instrumentalização docente, por si só, não resultaria em uma real inserção dos estudantes no contexto de uso das tecnologias digitais de ensino e aprendizagem sem que esses docentes fossem minimamente preparados e orientados para fazer uso de todas essas ferramentas. Assim, esses profissionais tiveram acesso a sessões de apresentação específicas para aquisição inicial de conhecimentos sobre o material didático, tanto o impresso quanto principalmente o digital. Essas sessões específicas foram conduzidas presencialmente pelo professor formador de LI da SME, mas contaram com recursos digitais e humanos adicionais fornecidos pela editora responsável pelo material didático em LI para auxiliar nesse processo.

A primeira delas foi realizada em sessão *online* de formação, por meio da ferramenta digital “Google MEET”, e foi gravada para fins de utilização em formações futuras em caso

de necessidade. Esta sessão foi conduzida por um especialista externo à SME, pertencente ao corpo formativo da editora que produz o material didático adotado. Por se tratar de um material totalmente novo e para o qual os docentes não tinham qualquer conhecimento prévio de uso, as informações e demonstrações apresentadas na sessão não foram suficientes para que esses docentes pudessem se sentir mais confiantes e seguros para a realização, na prática, de seu trabalho docente e instrumentalizado por todas as ferramentas digitais que o material dispõe. Desse modo, uma segunda sessão de apresentação específica foi ofertada aos docentes da rede municipal no início do segundo semestre letivo de 2022, isto é, em agosto.

Diferentemente da primeira, esta foi ofertada em formato presencial, e conduzida pelo formador de LI. Este profissional, também docente de LI da rede municipal e atualmente afastado da docência, possui amplo conhecimento acerca do material didático adotado, bem como formação continuada específica acerca de seus recursos didáticos e ferramentas digitais. Essa sessão teve como propósito instrumentalizar os docentes que já haviam participado da sessão de fevereiro, quanto ao uso dos recursos tecnológicos que o material didático oferece, e foi também uma oportunidade de apresentação geral do mesmo a um pequeno grupo de novos docentes que, no mês anterior, haviam sido contratados para ingresso imediato na rede municipal, com o objetivo de suprir algumas lacunas de outros profissionais que deixaram as aulas de LI nos Anos Iniciais ao longo do primeiro semestre.

Além das duas sessões de apresentação supramencionadas, todos os docentes tiveram constante acompanhamento da SME entre os meses de fevereiro e dezembro de 2022, por meio de trabalho docente coletivo de formação continuada, conduzido pelo formador de LI. Além de oferecer instruções gerais voltadas ao aprimoramento do trabalho docente como um todo, o foco desse trabalho foi promover, durante os encontros regulares com o corpo docente, momentos para que esses docentes pudessem receber orientações e treinamento voltados para o aperfeiçoamento da utilização dessas novas ferramentas digitais.

Os encontros serviram, também, como oportunidades fundamentais para que os professores, enquanto equipe e entre os pares, conseguissem realizar trocas de experiências, apresentar suas dificuldades e receber ações de capacitação e de aperfeiçoamento. Ao final de cada sessão, registros de práticas pedagógicas exitosas realizadas por esses profissionais eram apresentadas e compartilhadas com toda a equipe,

e os docentes responsáveis eram convidados a relatar suas impressões a partir da realização dessas práticas de ensino de LI por meio das ferramentas digitais, o que contribuiu para que os demais sentissem maior segurança e confiança no trabalho docente permeado pelo uso das tecnologias digitais no segmento Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ao longo do ano letivo de 2022.

Conclusões

O objetivo de toda a análise apresentada neste artigo foi discutir a influência da inserção de tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de LI no segmento Ensino Fundamental (Anos Iniciais) na educação pública de uma rede municipal de ensino. A partir de toda a descrição feita aqui e trazida à luz do referencial teórico (Santaella, 2014; Paiva, 2019; Rozenfeld e Viana, 2019; Silva et al., 2022), buscou-se apresentar um estudo de caso real de inserção de ferramentas digitais, em consonância com o processo de implantação da LI no segmento Anos Iniciais, com vistas a promover um ensino dessa língua de melhor qualidade no âmbito dessa rede pública.

Ainda que se trate apenas do primeiro ano desse processo de implantação aqui retratado, acreditamos que a aprendizagem da LI, com a utilização do material didático adotado pela rede municipal e aqui brevemente apresentado, trará resultados exitosos³². Além disso, e por meio de registros de atividades permeadas pelo uso das ferramentas digitais, foi possível evidenciar que os estudantes não só já estão se beneficiando da inserção da componente curricular LI no escopo do Ensino Fundamental, Anos Iniciais, como também incorporaram positivamente o uso dessas ferramentas digitais hoje oferecidas com o material didático.

Por fim, vale frisar a perspectiva dos docentes envolvidos no ensino de LI e permeado por essas ferramentas digitais. Se, no início do ano letivo de 2022, muitos apresentaram incertezas e inseguranças quanto ao uso dessas ferramentas no contexto escolar, é possível constatar que houve progresso neste sentido, como resultado do processo de formação continuada e permeada por ações de capacitação voltadas ao emprego dessas ferramentas, bem como pelas trocas de experiências exitosas que contribuiram para o fortalecimento de todo o trabalho docente.

³² Alguns desses resultados já puderam ser atestados ao final do ano de 2023, com base em dados oriundos de processos de avaliação externa do ensino da Rede Municipal de Ensino, realizados por instituição independente ao longo do último ano; esses dados, contudo, não foram contemplados neste artigo.

Referências

Balestrini, D. C. S., Rozenfeld, C. C. F., & Marques-Schäfer, G. (2018). A utilização de dispositivos móveis na prática de sala de aula da Educação Básica pela perspectiva de professores e professores/coordenadores. Em *Ensino de Línguas e Tecnologias Móveis: políticas públicas, conceitos, pesquisas e práticas em foco* (vol. 1, pp. 52-75). Hipótese.

Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*.

Borges-Almeida, V. (2009). *Precisão e complexidade gramatical na avaliação de proficiência oral em inglês do formando em letras: Implicações para a validação de um teste*. [Tese de Doutorado, UNESP]. Repositório <http://hdl.handle.net/11449/103529>

Burke, P. (2002). Problemas causados por Gutenberg: A explosão da informação nos primórdios da escrita. *Estudos Avançados*, 16(44) <https://doi.org/10.1590/S0103>

CUP & Assessment (2021). *Cambridge One Learning Environment*.

Cunha, J. R. O. (2021). *Crítérios de avaliação em faixas de proficiência nas habilidades escritas do professor de língua estrangeira*. [Dissertação de mestrado, UNESP]. Repositório <http://hdl.handle.net/11449/214425>

Duran, M. S. (2008). Métodos na Pesquisa de uso de dicionários. *Estudos Linguísticos*, 37(1), 31-45.

Kairallah, S. K. (2018). Tecnologias digitais e ensino de língua inglesa: Foco na aprendizagem híbrida. Em *Congresso Internacional de Educação e Tecnologia*. Anais do CIET: EnPED: Aprendizagem e construção do conhecimento, [S.I.].

Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.

Lazaraton, A. (2002). Qualitative approach to the validation of oral language tests. *Studies in Language Testing* 14. University of Cambridge: ESOL Examinations.

Lévy, P. (1999). *Cibercultura*, (3ª ed., C. I. Costa, Trad.). Editora 34.

Paiva, V. L. M. O. (2019) Tecnologias digitais no ensino de línguas: Passado, presente e futuro. *Revista da Abralín*, 18(1), 02-26. <https://doi.org/10.25189/rabralin.v18i1.1323>

Rozenfeld, C. C. F., & Viana, N. (2019). Reflexões teóricas sobre a aula de língua estrangeira: Organizando materiais, analisando contextos, definindo percursos. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica E Aplicada*, 35(4).

Santaella, L. (2014). A aprendizagem ubíqua na educação aberta. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 7(14).

Silva, M. M. C., Toassi, P. F. P., & Harvey, M. S. S. (2020). Metodologias ativas e ensino de língua estrangeira: Objetos de aprendizagem como recurso didático no contexto da Gamificação. *Linguagem em Foco*, 12(2). <https://doi.org/10.46230/2674-8266-12-3732>