

ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND DIGITAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Vívia Silva Barroso ¹

José Ricardo Rosa dos Santos ²

Resumo: O presente artigo teve como objetivo discutir a importância do uso das tecnologias digitais da informação e comunicação no processo de ensino e aprendizagem da língua espanhola no contexto das séries finais do Ensino Fundamental II. O estudo tem como foco a tecnologia inserida no contexto da didática de língua estrangeira, colocando em discussão os elementos e métodos que estruturam a formação do aluno e a abordagem do uso correto dessas tecnologias. Para o desenvolvimento do trabalho, trabalhou-se teóricos como Lobo e Maia (2020); Abreu (2018) e Santos e Midlej (2019). Tratou-se de uma revisão de literatura, seguindo uma abordagem qualitativa que buscou discutir os métodos que estruturam a formação do aluno e a observação do uso correto das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Identificou-se que é urgente e necessária a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na sala de aula de língua espanhola, a fim de contribuir com o processo de multiletramentos e a formação cidadã dos estudantes.

Palavras-chave: Língua Espanhola; Ensino; Multiletramentos.

Abstract: This article aimed to discuss the importance of using digital information and communication Technologies in the teaching and learning process of the Spanish language in the context of the final grades of Elementary School II. The study focuses on the technology inserted in the context of teaching a foreign language, putting into discussion the elements and methods that structure the student's training and the approach to the correct use of these Technologies. For the development of the work, theorists such as Lobo and Maia (2020); Abreu (2018) and Santos and Midlej (2019). It was a literature review, following a qualitative approach that sought to discuss the methods that structure the student's training and the observation of the correct use of Technologies in the teaching and learning process. It was identified that it is urgent and necessary to insert Digital Information and Communication Technologies in the Spanish-speaking classroom, in order to contribute to the multiliteracy process and the citizenship education of students.

Keywords: Spanish Language; Teaching; Multiliteracies.

Submetido em 21/06/2024

Aprovado em 18/12/2025

1 Graduada em Letras/Espanhol - UESC (2018). Especialista em Educação Científica e Cidadania – (IF Baiano) e em Gestão Escolar com ênfase em Educação Especial e Inclusiva - UNOPAR. Atualmente é professora de espanhol da Escola Nossa Senhora da Conceição, coordenadora da EJA e professora de língua portuguesa e redação da Escola Municipal Maria Antonieta Conceição. E-mail: vivia_barroso@hotmail.com Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1831221649235250>

2 Pós-doutorando em Educação - UESB; Doutor em Ciências da Educação - U.A - PY, (Unirio); Doutorando em Memória: Linguagem e Sociedade - UESB; Mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional - UNEB; Graduado em Filosofia - UESC e em Ciências Sociais - UNIMAIS. Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano e professor credenciado do Programa de Pós-graduação em Educação da UESB. E-mail: ricardorosaiibaiano@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9304472342900823>

Introdução

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs,) fazem parte da vida humana já há muitos anos, entretanto, na atualidade, devido ao rápido avanço das descobertas tecnológicas e da possibilidade de comunicação instantânea promovida pelas redes sociais, tem se tornado mais comum o debate envolvendo educação e TDICs. Inegavelmente, elas estão presentes no cotidiano social, sendo cada vez mais requisitado o seu uso em diversos cenários da sociedade, especialmente diante do contexto pandêmico vivenciado em 2020. Isso porque, no campo do ensino, foi preciso que as instituições revisitassem suas relações com as TDICs, a fim de implementar novas metodologias e variadas formas de comunicação. Entretanto, se o cenário atual é novo, já há algum tempo que as TDICs vêm se apresentando como elemento imprescindível ao processo de ensino e aprendizagem, em função de atender também às novas demandas educacionais.

Nesse sentido, o presente estudo objetiva discutir a importância do uso das TDICs no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, mais especificamente a língua espanhola. Nessa perspectiva, analisa-se de que modo as TDICs podem relacionar-se ao processo de ensino-aprendizagem, bem como quais seriam as implicações desse uso em sala de aula. Para tanto, considera-se, enquanto tecnologias digitais, o aparato computacional relacionado à internet e às múltiplas plataformas, como o uso de *tablets google meet, google class room, hiperlinks* educativos e *smartphones*, enquanto auxiliares do processo educativo.

Observa-se, nesse sentido, que a evolução das TDICs possibilita que um grande número de pessoas tenha mais acesso às informações e à comunicação, contudo, não é possível ignorar que ainda há enorme contingente populacional que não sabe lidar com as tecnologias mais recentes muito menos que tenha acesso a elas, incluindo, nesse campo, muitos educadores e gestores. Destaca-se esse ponto no intuito de discutir que o processo de inserção das TDICs no campo educacional foi, ao longo da história, marcado por um processo de tensão. Isso porque há, historicamente, uma rejeição ao novo no campo da educação, conforme analisa Paiva (2008).

Seja pelo desconhecimento de como manusear, seja pelo medo de lidar com o que é

aparentemente desconhecido, seja pelo apego às tecnologias mais antigas, seja pela dificuldade de adquirir novos conhecimentos exigidos pelas TDICs, seja pela rejeição a mudar seus métodos de ensino e gestão, o fato é que, por inúmeras justificativas, muitos professores e gestores se recusam a inserir em suas práticas escolares as novas TDICs. Dessa forma, é criada uma tensão, a qual é, com o passar do tempo, superada em razão do processo afirmativo de tais tecnologias no âmbito educacional, com vistas a auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

A fim de melhor desenvolver a discussão aqui proposta – a importância do uso das TDICs no processo de ensino e aprendizagem da língua espanhola – busca-se observar como o ensino dessa língua e a tecnologia estão inseridos nos anos finais do Ensino Fundamental II. Para tanto, são tensionados o papel da língua, o do ensino e o uso das TDICs no contexto escolar. Considera-se, ainda, que, sendo o livro didático uma das ferramentas mais acessíveis e utilizadas em sala de aula, é preciso também tensionar como as TDICs estão apresentadas nos livros didáticos, de modo geral. Para tanto, o presente estudo está pautado no método de pesquisa indutivo, de abordagem qualitativa, sendo realizada uma revisão bibliográfica acerca da temática proposta.

1 O uso das tecnologias digitais da informação e comunicação no ensino da língua espanhola

1.1 As tecnologias e a prática de ensino

No atual cenário brasileiro, a educação continua a ser um espaço no qual muitas crises se apresentam. Em contextos variados, o que se observa é uma falência nos modelos tradicionais de ensino, os quais não atendem mais às novas necessidades educativas e continuam a apresentar métodos ultrapassados no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Moran (2005), muitas aulas ainda estão baseadas somente no método expositivo, em cujo desenrolar o professor é sempre o detentor do conhecimento e o discente é visto como o receptor – nesse processo, o docente transmite o seu saber e o aluno fica responsável por decorar o conteúdo, sem que ocorra uma efetiva aprendizagem.

O problema, nesse sentido, não está especificamente no próprio método expositivo, mas sim na utilização de uma única abordagem, sem variações que contemplem as múltiplas formas de aprendizagem dos discentes, bem como na insistência de um processo de ensino-aprendizagem que não é dialógico. Nesse caso, a inserção das TDICs em sala de aula visa justamente possibilitar a interação entre professores e alunos, aproximando-os e construindo um contexto no qual o processo de ensino-aprendizagem seja uma via de mão-dupla, na qual, a partir da dialogicidade, o docente e os estudantes possam intercambiar informações e saberes, construindo, assim, um aprendizado que lhes seja significativo e potencialmente proveitoso.

Segundo Lobo e Maia (2015), as Tecnologias da Informação e Comunicação podem ser compreendidas como um conjunto de recursos tecnológicos, os quais, quando estão integrados entre si, possibilitam a automação, bem como a comunicação, nos múltiplos contextos dos negócios, no ensino e na pesquisa, dentre outros cenários e processos. De forma mais específica, são as tecnologias usadas para reunir, distribuir e compartilhar informações. Por isso, não apenas têm ganhado muitos adeptos no âmbito escolar, como também têm sido importante instrumento auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.

Verena Abreu (2018), em sua tese de doutorado, destaca o papel das tecnologias digitais no ensino, a partir de uma análise sobre o documento “Padrões de competência em TIC para professores”, publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. O fato de ser um documento publicado pela UNESCO ressalta a importância global das TDICs no processo de ensino, conforme se observa:

[...] no cenário internacional, a UNESCO (2009), destacando as tecnologias da informação e comunicação (TIC), publicou os Padrões de Competência em TIC para Professores, um projeto que apresenta orientações a respeito da necessidade de estudantes e professores utilizarem a tecnologia digital com eficácia no espaço educativo. Conforme o documento, para viver, aprender e trabalhar bem em uma sociedade cada vez mais complexa, rica em informação e baseada em conhecimento, os docentes e discentes devem desenvolver a competência digital e usar a tecnologia de forma efetiva. (ABREU, 2018, p. 90).

Ressalta-se que no período de publicação desse documento da UNESCO, o termo utilizado era TICs. Entretanto, com o passar do tempo, notou-se a necessidade de inclusão da informação sobre as tecnologias digitais, referentes, de modo mais específico, ao aparato

tecnológico da informática, o que resultou em TDICs. Na atualidade, porém, de forma geral, há um uso equivalente entre os dois termos, visto que, nesse contexto, ambos podem referir-se, de forma geral, à inserção das tecnologias ligadas à Web 2.0 no processo de ensino (ABREU, 2018).

Conforme Moran, Masetto e Behrens (2007), é preciso, contudo, atentar para o fato de que somente as TICs não resolvem os problemas educacionais, visto que, de nada adianta inserir todo um aparato tecnológico de última geração em classe se o professor não souber lidar com isto ou, ainda, se tal aparato for utilizado para manter a mesma relação de centralidade: o professor ensina e os alunos decoram. Para os pesquisadores, “[...] se ensinar dependesse só de tecnologias, já teríamos achado as melhores soluções há muito tempo. Elas são importantes, mas não resolvem as questões de fundo” (MORAN, MASETTO e BEHRENS, 2007, p. 12).

Ao nos centrarmos de forma mais específica na figura daqueles que ensinam, podemos perceber que, ao longo da história humana, constituiu-se uma relação intrínseca entre o homem e a tecnologia, cujo relacionar-se ocorreu de modo dialético, ora numa situação de aproximação e fascínio, ora de rejeição ao novo. No âmbito educacional, é recorrente na história o movimento de rejeição inicial ao tecnológico, até que se passe à inserção e normalização dos instrumentos de tecnologia como recursos auxiliares no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, se observarmos cuidadosamente, as TICs e posteriormente as TDICs, fazem parte já há muito tempo das relações humanas, adquirindo, em cada época, um novo significado e apresentando-se como um novo instrumento, que vem para auxiliar aos educadores e facilitar a aprendizagem dos discentes. Segundo Moran,

A escola é uma instituição mais tradicional que inovadora. A cultura escolar tem resistido bravamente às mudanças. Os modelos de ensino focados no professor continuam predominando, apesar dos avanços teóricos em busca de mudanças do foco do ensino para o de aprendizagem. Tudo isto nos mostra que não será fácil mudar esta cultura escolar tradicional, que as inovações serão mais lentas, que muitas instituições reproduzirão no virtual o modelo centralizador no conteúdo e no professor do ensino presencial. (MORAN, 2013, p. 89).

Paiva (2008), ao fazer uma retrospectiva histórica quanto ao uso das TICs, considera que, cada época, ao seu tempo, precisou lidar com novas tecnologias de informação e

comunicação, as quais foram se aprimorando e se aperfeiçoando ao longo do tempo. Com base nessa premissa, a referida professora inicia sua retrospectiva com um comentário comparativo entre o *volumen* e *códex*, enquanto TICs. De acordo com ela, o formato do *volumen* em pergaminho foi um dos pontos que levaram à sua substituição pelo *códex*, o qual traz uma caracterização muito próxima ao formato dos livros. Assim, a valorização do *códex* ocorreu em razão da facilidade do uso, devido à sua formatação. Nesse ponto, a pesquisadora também analisou que, ainda que o *códex* fosse caro, sua divulgação se deu muito mais pelos leitores que não pertenciam a uma elite letrada, pois os dessa categoria continuavam utilizando o *volumen* como forma de vinculação ao clássico e ao erudito, numa clara rejeição a um novo instrumento tecnológico.

Observa-se, assim, que, já nesse período, as TICs em questão tiveram o seu uso marcado pela facilidade no manuseio e na comunicação, bem como, conseqüentemente, no melhor aprendizado que poderiam proporcionar. Entretanto, a cada nova tecnologia surgida, conforme Moran (2005) também analisa, um novo processo de tensão se apresentava, num constante embate entre o novo instrumento e o antigo. Para exemplificar esses momentos de tensão que marcam o desenvolvimento das tecnologias escritas, é possível citar os regimes ditatoriais, a censura que a Igreja impôs a muitos livros, a partir de 1442, resultando em destruição e perseguições a muitas obras literárias ou didáticas, bem como as rejeições pessoais dos professores e gestores que se recusam a inserir em suas práticas as TDICs, na atualidade.

Nesse ponto, pode-se também correlacionar, em conformidade a Paiva (2008), que, do mesmo modo que houve uma perseguição e rejeição aos livros, há uma rejeição ao uso do computador, principalmente, por parte de alguns gestores educacionais e professores que limitam o uso dessa ferramenta na escola. Pontua-se, nesse sentido, que essa rejeição ainda permanece na atualidade, em parte, seja pelo desconhecimento, por não saber lidar, seja pelo protecionismo equivocado ao patrimônio público – no caso das escolas públicas, seja por opção pessoal, dentre outros motivos. O fato é que, mesmo que talvez em menor número, tal rejeição ainda é perceptível no âmbito educacional.

Segundo Paiva (2008), as TICs também foram marcadas pelo uso da tecnologia do audiovisual, que, assim como aconteceu com outras tecnologias, também sofreu um processo

de declínio e agora passou a incorporar novas modalidades para o audiovisual, como a relação com as plataformas de *streaming*. Para a autora, a possibilidade de comunicação imediata e em tempo real oferecida pelo uso da internet gerou uma maior autonomia aos estudantes, e também os coloca como participantes e sujeitos que não só assimilam conteúdos, como interferem na construção do seu aprendizado e de outros estudantes.

Os recursos da web 2 oferecem ao aprendiz tecnologia que lhe permite, efetivamente, experiências diversificadas de comunicação. Pela primeira vez, o aprendiz passa a ser também autor e pode publicar seus textos e interagir com recursos textual, acrescido de áudio e de vídeo (PAIVA, 2008, p.10).

Observa-se, nesse sentido, que a internet trouxe, para a educação, uma verdadeira revolução. Desde a comunicação, a troca de ideias, a publicação de textos, a publicização de estudos, o acesso a conteúdo variado a, até mesmo, a possibilidade de sanar dúvidas com o professor em momentos distintos, antes restritos apenas à sala de aula. Quanto à experiência da internet na educação, em relação ao uso das TICs, Lobo e Maia (2015, p. 22) analisam:

[...] a internet apresenta duas vantagens principais sobre os demais tipos de mídia: em primeiro lugar, ela combina as vantagens dos demais tipos; por exemplo, apresenta recursos de som e vídeo melhor que qualquer livro, é mais interativo que qualquer videocassete e, finalmente, pode reunir, com baixo custo, pessoas dispersas geograficamente. A segunda vantagem é que, sem dúvida, é o recurso que possibilita a maior quantidade e diversidade de informações no mundo atual. Por meio dela é perfeitamente possível incorporar em um curso toda a informação disponível na rede.

Diretamente inter-relacionados ao uso da internet, estão os computadores, *notebooks*, celulares, *tablets* e *smartphones*. São estes instrumentos que, quando conectados à internet e usados em favor da educação, podem provocar grande revolução no ensino. Conforme Moran (2013, p. 89), estas tecnologias, num primeiro momento, são utilizadas de forma separada, contudo, “[...] caminham na direção da convergência, da integração, dos equipamentos multifuncionais que agregam valor”. Para esse estudioso, junto ao computador, que continua ligado, mas que incorporou novos elementos, como a câmera digital e o mp3, o telefone celular é, na atualidade, “[...] a tecnologia que atualmente mais agrega valor: é wireless (sem fio) e rapidamente incorporou o acesso à Internet, à foto

digital, aos programas de comunicação (voz, TV), ao entretenimento (jogos, música – mp3) e outros serviços.” (MORAN, 2013, p.89). Dessa forma, as metodologias educativas mais recentes têm buscado incorporar em suas abordagens o uso de tais tecnologias, em especial do celular, em razão da facilidade no acesso e da locomoção, visto que a pessoa pode usá-lo, a grosso modo, em todo e em qualquer lugar.

Pontua-se ainda, que, todavia, a utilização de qualquer aparelho eletrônico, ou outro material não pode ser considerado um efetivo uso dos recursos tecnológicos nas aulas de LE. Em determinados casos, o professor diante de cobranças ou pressões para inserção dessas novas ferramentas, acaba fazendo uma má utilização da tecnologia, perpetuando também, uma má interpretação e utilização dos alunos. Por isso, a inserção desses recursos deve ser analisada e planejada com clareza nos objetivos e metodologia. Isso evidencia a necessidade de capacitar os professores, pois a utilização destes recursos de forma errada será apenas um “pretexto” ou uma inserção sem relevância para o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar.

1.2 O ensino de língua espanhola e o uso das TDICs como ferramentas facilitadoras para a formação social

A língua espanhola é a segunda mais falada no mundo e, por pertencer ao mesmo tronco linguístico da língua portuguesa, suscita uma identificação por parte dos falantes brasileiros. No Brasil, entretanto, durante muito tempo, em termos de políticas linguísticas, a língua inglesa é que foi incentivada e socialmente prestigiada. Frente a esse contexto, em 2005, a promulgação da Lei 11.611, que dispunha como obrigatória a oferta do ensino de língua espanhola nas escolas, sendo facultativa aos discentes a matrícula, foi um ganho para o ensino de espanhol no Brasil. Contudo, em 2016, a Medida Provisória – MP nº 746 revogou a Lei 11.611 e, em 2017, a Lei 13.415 colocou a oferta do ensino de espanhol não mais como obrigatória.

Com a aprovação da MP 746/2016 e da Lei 13.415/2017, aumentaram ainda mais os desafios para os professores de espanhol e para aqueles que se encontram em formação docente. Dentre esses desafios, está o de inserir as TDICs na sala de aula do ensino de língua

espanhola. Sugere-se, nesse sentido, que tal inserção seja feita na perspectiva intercultural (PARAQUETT, 2011) e em consonância aos multiletramentos (ROJO, 2013; SOARES, 2010). Essas duas abordagens encaminharão os discentes a uma perspectiva tanto de aprendizagem quanto de revisão do seu constructo identitário. De acordo com Libâneo (2002, p. 123),

É, portanto fundamental definir estratégias didáticas que favoreçam a reflexão e revisão pessoal sobre valores do mundo e que também intensifiquem as possibilidades de trocas entre nós, atores do palco didático e cidadãos de um mundo paradoxal.

Ao se falar em estratégias didáticas, é preciso mencionar os sujeitos envolvidos no processo – professor e aluno. Coracini (2007), em *Identidade e o monolinguismo do outro*, possibilita pensar um pouco mais acerca da língua e do sujeito, entendendo-os não como estanques e distantes, o que a faz afirmar que: “[...] todo uso de língua transforma o sujeito e transforma a língua [...]”. (CORACINI, 2007, p. 49 – 50). Observa-se assim que a língua pode ser entendida como instrumento que constrói quem a usa e, ao mesmo tempo, é construída durante o uso pelo sujeito. Justamente por isso não se pode isolar o ensino de língua espanhola do contexto tecnológico em que a sociedade se insere na atualidade, atendendo, dessa forma, às demandas educacionais vigentes.

Quanto a esse processo, Araújo e Villaça (2019, p. 7) destacam:

É interessante observar como as aulas de língua podem dar conta das novas demandas da sociedade, pois são mais flexíveis no sentido de que é possível oportunizar em sala de aula diversos textos de diferentes esferas, de um modo geral. Em outras palavras, o professor e os materiais didáticos devem contemplar uma variedade gêneros textuais de múltiplos domínios discursivos, abordando consequentemente várias tipologias textuais.

Os alunos estão inseridos numa realidade que se transforma instantaneamente, e esses seres em formação precisam estar preparados para se posicionar criticamente diante de uma informação/conteúdo. É de fundamental importância que os jovens sejam mediados por bons materiais didáticos, incluindo os tecnológicos, e pela informação de fonte segura, pois o livro didático, que é o instrumento mais utilizado, não consegue acompanhar determinadas mudanças na mesma velocidade em que elas ocorrem. É preciso que a discussão do letramento crítico aconteça nas escolas, a fim de se ampliar os debates sobre essa temática na

educação básica, para que as decisões saiam do campo do senso comum, conhecimento limitado ou sem conhecimento algum, e adentrem no contexto epistemológico e de resultados confiáveis.

O livro didático é muito importante para fonte de pesquisa acerca dos conteúdos estudados, porém, não conseguem ser completos, principalmente, porque as informações estão sendo lançadas numa velocidade muito rápida. As tecnologias digitais têm uma grande relevância dentro do ambiente escolar. Assim, também, o professor tem um papel fundamental na mediação da utilização de recursos tecnológicos dentro da sala de aula, ajudando aos alunos desenvolverem um olhar crítico acerca de diferentes situações e contextos.

Araújo e Villaça (2019, p. 15) discorrendo sobre o letramento crítico, analisam:

Pensando na importância desses jovens serem sujeitos ativos em situações sociais mediadas ou não pelas tecnologias digitais, é fundamental [...] o desenvolvimento de um olhar crítico acerca de seus múltiplos contextos, considerando diferentes dinâmicas culturais, sociais e ideológicas – [assim], o letramento crítico pode colaborar para o ensino de línguas, de forma geral. As práticas de letramento crítico em sala de aula podem contribuir para a reflexão sobre a diversidade linguística e cultural em diferentes contextos sociais, nos fazendo refletir a respeito da limitação dos nossos conhecimentos e entendimento do mundo.

O conhecimento das tecnologias no processo de ensino aprendizagem desenrola-se numa abordagem para produção de sentidos. A linguagem tecnológica, desse modo, se torna uma prática para desenvolvimento social do homem, e para a interação do homem com o mundo. A inserção da tecnologia e o seu incentivo, no ambiente escolar e em seus materiais didáticos permite uma amplitude de conhecimentos, pois, o espírito científico se constitui nos questionamentos que são feitos a partir de reflexões para novas possibilidades.

Em consonância a essa perspectiva, Santos e Midlej (2019, p. 80-81) enfatizam, quanto ao ensino, que:

Diante das realidades vivenciadas nos diferentes Estados do Brasil, o que se observa é que ainda se usa com muita frequência no âmbito educacional ‘pacotes prontos’ ou ‘as receitas importadas’ de outros países. Portanto, é preciso observar/definir sob qual perspectiva o sistema educativo está posicionado porque a escola atual se impõe para uma realidade muito complexa e carente de alternativas. (p. 80-81).

Desse modo, com base na proposição de Santos e Midlej (2019), é preciso estar atento a uma inserção das TDICs no ensino de língua espanhola que seja significativa para os discentes. Isso significa um uso de TDICs direcionado à transformação social positiva e não ao agravamento das diferenças socioeconômicas abissais que ocorrem no Brasil. Percebe-se que a prática pedagógica deve ser repensada, pois não são meros alunos sendo formados, mas pessoas aptas a desenvolver seu senso crítico para que questionem e reflitam sobre os problemas sociais. No futuro, os atuais estudantes serão os novos cientistas e poderão fazer a diferença na sociedade em que estão inseridos.

As instituições de ensino devem ser, portanto, o lugar onde se estimula a reflexão sobre o mundo e os problemas existentes nele, mas, infelizmente, o modelo atual de ensino não visa compreender, nem resolver problemas contemporâneos, problemas reais. Deve-se produzir conhecimento para modificar o meio e solucionar as contrariedades dele. A objetividade da ciência e a humanização da tecnologia geralmente não vêm sendo discutidas no meio acadêmico. Essa discussão é de suma importância para se construir uma sociedade mais justa, em que a educação é um dos principais caminhos para o tipo de convivência social que se almeja.

2 Metodologia

Este estudo desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa e de método indutivo, buscando compreender o seu campo de análise “segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo” (GODOY, 1995, p. 58) – neste caso, sob a ótica docente relativa ao ensino de língua espanhola e ao uso das TDICs no processo de ensino e aprendizagem dessa língua. Como suporte metodológico à revisão bibliográfica, a base utilizada contempla “referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos [pois] qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.” (FONSECA, 2002, p. 32).

Buscou-se, então, realizar uma abordagem qualitativa de base revisionista. Para tanto, adotou-se uma abordagem teórica com base na pesquisa bibliográfica e seleção de material

direcionado à temática proposta no estudo. Assim, procurou-se identificar, localizar e analisar referencial pertinente ao assunto a partir de fichamentos de materiais como livros, teses, artigos de periódicos, além de material didático, buscando subsídios que possam auxiliar na discussão suscitada. Para tanto, levantou-se uma bibliografia básica, em bases de dados como: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações; Scielo; e revistas digitais especializadas. A partir das buscas realizadas, foram adotados os seguintes procedimentos metodológicos: leitura, fichamento, análise das informações e posterior escrita do artigo para publicação.

Conclusão

Ao realizar-se este estudo sobre o uso das TDICs no contexto do ensino de língua espanhola, foi possível perceber que, indissociavelmente, a tendência é que, cada vez mais, as TDICs façam parte do cotidiano escolar. Entretanto, é preciso ter bem clara a noção de que somente novas tecnologias não melhoram o ensino, é preciso que haja, junto a elas, a qualificação de professores, bem como a motivação dos discentes e o acompanhamento dos familiares. De acordo com Moran (2013, p. 90), “[...] é difícil manter a motivação no presencial e muito mais no virtual, se não envolvermos os alunos em processos participativos, afetivos, que inspirem confiança”. Isso porque as mudanças no âmbito educacional estão diretamente ligadas à ação dos agentes envolvidos nesse processo, daí defender-se, neste artigo, um ensino de língua espanhola atento às demandas tecnológicas, mas sobretudo visando à construção de uma sociedade mais igualitária e justa.

Dessa forma, reitera-se que, mais do que a necessidade de novas tecnologias em classe, as quais são sim fundamentais, é preciso que não se perca o principal da educação: o seu caráter humano. Nesse sentido, importa que as atividades desenvolvidas nas aulas de língua espanhola contemplem o âmbito interativo, que aproxime as pessoas e, nesse processo dialógico, desenvolva meios nos quais o processo de ensino-aprendizagem se efetive, possibilitando, assim, que as TDICs sejam um meio de possibilitar uma educação mais plural, humanizada e formadora de sujeitos críticos, empoderados e cômicos do seu poder de transformação social.

Defende-se, portanto, que, mediatizado pelas TDICs, o ensino de língua espanhola se volte a uma produção do conhecimento que assuma um papel importante para a transformação da práxis, a fim de implicar uma atividade modificadora da realidade, transformando o meio com o intuito de que haja equilíbrio na aplicação dos conhecimentos e na utilização de recursos tecnológicos. A formação de profissionais tem, portanto, que se aproximar das questões humanas, assim, humanizando a técnica e não idolatrando-a. A base escolar tem grande participação na construção do ser humano, e assim também, na reconstrução do meio em que se vive. Urge, portanto, um ensino intercultural, multiletrado e transformador no âmbito das aulas de língua espanhola.

Referências

ABREU, Verena Santos. **A abordagem de gêneros discursivos em livros didáticos de português no Ensino Fundamental II: O desafio da didatização dos gêneros discursivos digitais.** 2018. 390 fl. il. Tese (Doutorado). Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

VILLAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Letramento crítico: compreender e lidar criticamente com as diversas práticas sociais contemporâneas. *In: CADERNOS DO CNLF (CIFEFIL)*, XXIII Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos – CNLF Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ, 2019.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). *In: ROJO Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes (Orgs.). Livro Didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura Escrita.* Campinas – SP: Mercado de Letras, 2003.

BRASIL. [Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm) Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em: 28 set. 2020.

BRASIL. [Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm) Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 28 set. 2020.

BRASIL. [Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm#art13) Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm#art13. Acesso em: 28 set. 2020.

CORACINI, M. J. **A Celebração do Outro**: Arquivo, Memória e Identidade. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, mar./abr., 1995, p. 57-63.

LIBÂNIO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo, Cortez Editora, 2002.

LOBO, Alex Sander Miranda; MAIA, Luiz Cláudio Gomes. O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no ensino superior. *In*: **Caderno de Geografia**, v.25, n.44, 2015, p. 16-26. Disponível em: http://www.luizmaia.com.br/docs/cad_geografia_tecnologia_ensino.pdf. Acesso em: 28 set. 2020.

MORAN, José. **A Educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2013.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. 13. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras**: breve retrospectiva histórica. 2008. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/techist.pdf>. Acesso em: 28 set. 2020.

PARAQUETT, Márcia. La interculturalidad en el aprendizaje de español en Brasil. *In*: **FIAPE. IV Congreso internacional**: La enseñanza del español en un mundo intercultural. Jornadas pedagógicas. Santiago de Compostela, abr./2011, p. 17-20.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. *In*: ROJO, Roxane. (Org.). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TIC. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 25-47.

SANTOS, José Ricardo Rosa dos; MIDDLEJ, Moema Cartibani. Uma reflexão sobre o contexto educacional contemporâneo. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 48, jan./jun. 2019, p. 77-86.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.