

## Recursos educacionais abertos no ensino de língua inglesa: caminhos para o desenvolvimento de competências leitoras no ensino médio

### Open Educational Resources in English Language Teaching: Pathways to Developing Reading Skills in High School

Hellen Boton Gandin<sup>1</sup>  
Ana Paula Teixeira Porto<sup>2</sup>

#### Resumo

A leitura é uma habilidade indispensável para compreender o mundo e a leitura em língua inglesa, neste rol, amplia a participação neste cenário. Seu ensino em contextos educacionais é um desafio na era da cibercultura, pelo percurso de aprendizagem que envolve uma segunda língua e pelas particularidades que o processo de leitura nos suportes e gêneros textuais atuais possuem. A superficialidade, o imediatismo e o consumo de textos cada vez menores e visuais, transformam e remodelam o perfil de leitores. A partir deste cenário, objetiva-se tecer reflexões sobre o processo de leitura na cibercultura, a fim de apresentar possibilidades de exploração de REA na promoção da leitura em língua inglesa e que competências e habilidades podem ser desenvolvidas ou aprimoradas no que tange à leitura em língua inglesa a partir da exploração crítica dos REA na etapa formativa do ensino médio. Para tanto, a pesquisa se fundamenta em uma abordagem qualitativa e com aprofundamento bibliográfico, a partir de referenciais de autores que discutem sobre o processo de leitura em língua inglesa e sobre movimento dos Recursos Educacionais Abertos. Os resultados evidenciam que, além de favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à formação e à qualificação leitora, o movimento dos REA configura-se como um potencializador de práticas leitoras inovadoras, em virtude do suporte digital, da pluralidade de gêneros e tipologias textuais e das práticas colaborativas que lhe são constitutivas.

**Palavras-chave:** Leitura em Língua Inglesa. Recursos Educacionais Abertos. Competências. Habilidades. Ensino Médio.

#### Abstract

Reading is an indispensable skill for understanding the world, and reading in English, within this context, broadens participation in this scenario. Teaching it in educational contexts is a challenge in the age of cyberculture, due to the learning path it involves with a second language and the particularities of the reading process in current textual formats and genres. Superficiality, immediacy, and the consumption of increasingly shorter and more visual texts are transforming and reshaping the profile of readers. From this perspective, this study aims to reflect on the reading process in cyberculture, in order to present possibilities for exploring Open Educational Resources (OER) in promoting reading in English and to identify the competencies and skills that can be developed or improved in English reading through the critical exploration of OER in the formative stage of secondary education. To this end, the research is based on a qualitative approach and in-depth bibliographic research, drawing on the work of authors who discuss the reading process in English and the Open Educational Resources movement. The results show that, in addition to promoting the development of skills and abilities related to reading training and qualification, the OER movement is configured as a potential driver of innovative reading practices, due to digital support, the plurality of genres and textual typologies, and the collaborative practices that constitute it.

**Keywords:** Reading in English. Open Educational Resources. Competencies. Skills. High School.

## 1 Introdução

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, *Campus Frederico Westphalen*, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1710-715X>. E-mail: [hellengandin@gmail.com](mailto:hellengandin@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Letras. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, *Campus Frederico Westphalen*, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2674-8020>. E-mail: [anapaula@uri.edu.br](mailto:anapaula@uri.edu.br).

Em cenários sociais e educacionais cada vez mais conectados e instantâneos, a formação leitora se apresenta como um desafio, sobretudo em outro idioma. Além de particularidades que envolvem os desafios de aprendizagem de uma nova língua, a leitura em língua inglesa se desdobra na atualidade em um campo de pluralidades culturais e em um cenário digital que impõe desafios consideráveis. Hoje, os textos e gêneros circulam em suportes cada vez mais digitais, moventes e que instigam processos de leitura não lineares, exigindo do leitor uma nova postura leitora e novos estímulos para a constância em tal hábito.

Nesse sentido, essa pesquisa propõe reflexões diante da formação leitora em língua inglesa no contexto escolar, com vistas a práticas multimodais, multiletramentos, vivências digitais e experiências interculturais. Considera-se, portanto, a leitura uma porta de entrada para um mundo de novas descobertas, realidades e formas de vida, e que, com base em um outro idioma, essa esfera ganha ampliação e denota uma sensibilização, conhecimento e valorização com a cultura do Outro. Para que seja possível traçar caminhos formativos leitores de qualidade, é importante o desenvolvimento de práticas leitoras diversas, que privilegiem abordagens interculturais, de reconhecimento de diferentes cenários sociais, linguísticos e culturais, assim como experiências de leitura atuais, que desenvolvam também, para além da sensibilização e do alcance do conhecimento da língua, habilidades leitoras que a era digital permite. Entre elas, destaca-se o contato com hiperlinks, o trânsito não linear, a multimodalidade e as multissemiões, a interatividade com o texto e a participação a partir de um perfil leitor ativo.

Diante disso, objetiva-se, a partir desse enfoque investigativo, tecer reflexões sobre o processo de leitura na cibercultura, a fim de apresentar possibilidades de exploração de Recursos Educacionais Abertos na promoção da leitura em língua inglesa, considerando a promoção de vivências digitais e a perspectiva intercultural que é importante para uma formação leitora de qualidade. A partir disso, pretende-se ainda apresentar, de modo exemplificativo, competências e habilidades possíveis de serem desenvolvidas ou aprimoradas no que tange à leitura em língua inglesa a partir da exploração crítica dos REA na etapa formativa do ensino médio. Tal abordagem se justifica na medida em que se compreende que o formato aberto e especialmente digital dos REA, assim como sua capacidade de propagação intercultural, o torna um potencial recurso para propor práticas inovadoras e qualificadas para a qualificação dos processos de leitura em língua inglesa na contemporaneidade.

O percurso metodológico é pautado em uma abordagem qualitativa e com aprofundamento bibliográfico, que se fundamenta a partir de autores que discutem sobre o processo de leitura, o movimento dos REA e sobre os processos de ensino da educação básica, como os documentos

orientadores dessa etapa. Para dar conta de tais investigações, o trabalho está organizado em duas seções principais que discutem, respectivamente, a temática da leitura em língua inglesa, de modo a compreender os principais aspectos que envolvem tal habilidade e particularidades que envolvem o ensino da língua atualmente; possibilidades que os REA oferecem para a promoção da leitura em língua inglesa considerando suas particularidades do movimento de abertura e, como desdobramento, a apresentação de competências e habilidades que a exploração crítica e autoral de REA pode desenvolver no processo de leitura em língua inglesa no ensino médio.

## **2 Leitura em Língua Inglesa**

O processo de leitura se associa à capacidade de atribuir sentido ao texto, não somente através da decodificação de símbolos e dos sentidos do texto, mas também permitindo-se ler para além do exposto, internalizando sentidos e, a partir disso, construindo um conjunto de interpretações que são possíveis através da visão de mundo do leitor. A atribuição de sentido denota, por sua vez, a possibilidade de, em cada leitura ou na experiência de leitura de cada leitor, compreender sentidos plurais e divergentes em um mesmo texto.

A possibilidade de atribuir diferentes sentidos a um mesmo texto é possível devido às diferentes bagagens de vivências e do conhecimento prévio que cada leitor carrega consigo e que, durante a leitura, articula com o que o autor o propõe através do texto. Gandin, Silva e Porto (2021, p. 49) resumem esta perspectiva ao destacarem que:

A leitura deve ser apresentada ao aluno como uma prática transformadora, que está além da decodificação das palavras agrupadas nas folhas dos livros e que o sentido do texto não é somente o que o autor quis apresentar, pois a significação também depende do que os sujeitos, como seres carregados de vivências e experiências, compreendem e agregam sentido no ato da leitura.

Nesse sentido, a formação leitora, seja ela em língua inglesa ou em outro idioma, necessita oferecer ao estudante a possibilidade de interpretar, examinar, estabelecer significados, criar a partir de diferentes suportes, linguagens e gêneros. A Base Nacional Comum Curricular (2018), que orienta as práticas educacionais na educação básica, enfatiza a importância da análise crítica e da produção associada às práticas sociais de comunicação da atualidade. No eixo leitura, que compõe o componente curricular da língua inglesa no documento, expressa-se a necessidade de a leitura ser explorada a partir das lentes dos multiletramentos, das multimesioses e multimodalidades, pois além de pertencerem à produção da era digital, elas sensibilizam o leitor para detalhes, particularidades,

discursos, pontos de vista, autoria e criticidade que são necessários para a participação integral na complexidade da produção e compreensão dos textos da atualidade.

A BNCC (Brasil, 2018, p. 244) destaca ainda que

O trabalho com gêneros verbais e híbridos, potencializados principalmente pelos meios digitais, possibilita vivenciar, de maneira significativa e situada, diferentes modos de leitura (ler para ter uma ideia geral do texto, buscar informações específicas, compreender detalhes etc.), bem como diferentes objetivos de leitura (ler para pesquisar, para revisar a própria escrita, em voz alta para expor ideias e argumentos, para agir no mundo, posicionando-se de forma crítica, entre outras).

Portanto, a leitura em língua inglesa na contemporaneidade vai além de práticas de leitura de textos escritos já tradicionais, como notícias, textos literários e textos informativos, por exemplo. Ela se alarga nos gêneros textuais contemporâneos e demais produções que comportam diferentes semioses, linguagens, multiletramentos, recursos visuais e textuais que, combinados ou não, produzem e evocam significado, como gráficos, imagens, sons, sinais, símbolos. A digitalização, neste rol, possibilitou o surgimento de novos suportes e formatos de leitura, como destaca Santaella (2007) na medida em que a autora destaca o trânsito do livro impresso para a tela dos computadores e tablets que possuem específicas plataformas de leitura. Essa transformação requer do leitor uma nova postura e novas habilidades para a compreensão e interação com aquilo que se lê, conforme aponta Santaella (2007, p. 299-300):

Ao ser absorvido para esse novo suporte, o texto passou por transformações, por verdadeira mudança de natureza na forma do hipertexto, isto é, de vínculos não lineares entre fragmentos textuais associativos, interligados por conexão conceituais (campos), indicativas (chaves), ou por metáforas visuais (ícones) que remetem, ao clicar de um botão, de um percurso de leitura a outro, em qualquer ponto da informação ou para diversas mensagens, em cascatas simultâneas e interconectadas.

Os novos códigos, ícones e formatos possibilitam o desenvolvimento de outra característica que altera as formas de leitura e compreensão de qualquer texto, seja ele escrito em língua estrangeira ou não, que é a interatividade, também destacada por Santaella (2007). A interatividade depende do objetivo e da imersão do leitor para com o texto, isso porque “O leitor não pode usá-lo de modo reativo ou passivo. Ao final de cada página ou tela, é preciso escolher para onde seguir. É o usuário que determina que informação deve ser vista, em que sequência e por quanto tempo.” (Santaella, 2007, p. 310).

A formação leitora em língua inglesa necessita traçar percursos diversos dentre as novas mídias, formatos e gêneros textuais para proporcionar diferentes experiências de leitura e reflexões. Ou seja, isso significa dizer que os processos de leitura na contemporaneidade são compostos por uma

complexidade de gêneros textuais, suportes e formas de leitura, na medida em que há o predomínio de, em um mesmo material para leitura, ter a articulação de texto verbal, visual e sonoro ao mesmo tempo. Essa variedade de recursos exige novas habilidades leitoras, interpretativas e de visão crítica, ao mesmo tempo que enriquece o processo de alfabetização, letramento e formação intercultural necessários na experiência humana global.

Observa-se que, por meio do estudo de novos gêneros digitais, é possível propor aos estudantes uma análise aprofundada e crítica acerca da estrutura, dos objetivos, dos meios de circulação, criação e consumo dos próprios gêneros digitais. Esse foco no estudo de gêneros como podcast, memes e infográficos pode contribuir para o desenvolvimento da criticidade, sensibilidade leitora e compreensão do contínuo processo de criação e surgimento de novos gêneros, o que contribui para a produção autoral dos estudantes diante da gama de textos existentes e para a qualificação leitora diante dos múltiplos letramentos existentes, especialmente o digital e literário.

O letramento digital, no campo da leitura em língua inglesa, envolve não apenas a interação ativa com a multiplicidade de linguagens, gêneros textuais e mídias, bem como a construção de sentidos para os textos multimodais contemporâneos, conforme aponta Rojo (2013), mas também a exploração do idioma sob uma perspectiva crítica de leitura, interpretação e avaliação das informações, considerando aspectos linguísticos, culturais, sociais e tecnológicos. Trata-se, portanto, de uma abordagem voltada à exploração crítica das redes e dos ambientes digitais, tendo a língua inglesa como mediadora desse processo. Nesse contexto, o idioma atua como meio de acesso à informação e a diferentes culturas e como instrumento para a formação ética, crítica e participativa dos sujeitos na era digital, especialmente diante de situações como a disseminação de *fake news*, a propagação de estereótipos e a necessidade de participação responsável nas redes sociais.

A partir disso, Rösing (2016, p. 43) aponta outro aspecto importante da leitura e do desenvolvimento do letramento digital: o protagonismo e a participação autoral e ativa para além da passividade.

O letramento digital requer um repertório aberto de manipulação e inferência no texto. Estamos diante de um leitor que soma, que de muitas e diferentes maneiras modifica e amplia o texto. O nível de letramento aumenta quando o sujeito é capaz de manipular igualmente texto e suporte, explorando as possibilidades do hipertexto num continuum.

Embora esse olhar para as novas práticas de leitura na contemporaneidade seja importante para a remodelação da formação de leitores de língua inglesa em uma perspectiva de também contribuir para o desenvolvimento de habilidades que envolvem a aprendizagem de uma segunda língua, outros aspectos precisam de um olhar crítico e de problematização. A eclosão de novos

gêneros textuais, recursos audiovisuais e a ampliação do acesso e uso de redes sociais apresenta um cenário bastante complexo e de detrimento da capacidade de leitura crítica e apreciativa dos alunos: a necessidade constante da instantaneidade, do imediatismo e da superficialidade. Cada vez mais, os textos, notícias, áudios e até mesmo os vídeos estão recebendo reduções de tamanho de duração, possibilidade de acelerar a velocidade da reprodução, diminuição da profundidade das discussões e da exposição de conteúdos. Como exemplo, pode-se citar: a plataforma no YouTube que, embora mantenha os vídeos longos, também possui a presença de vídeos curtos, chamados originalmente de “shorts”; os sites de notícias que possuem a opção de áudio além do texto; as publicações de redes sociais curtas e que privilegiam exposição de imagens e pouco conteúdo escrito como estratégia para um maior consumo.

A partir da participação e do consumo dessas práticas sociais de comunicação, o perfil leitor do aluno se modela, interage e contribui com o universo das produções. Ou seja, quanto menores e superficiais forem os textos, menos desafiador será o processo de leitura. Tal enfoque torna-se necessário e evidente na medida em que se reflete sobre o perfil de sujeito nascido no século XXI e sobre as competências demandadas pelo cenário profissional atual. Santaella (2013, apud Rösing, Silva, Vieira, 2013, p. 16) destaca a mobilidade como uma característica marcante da contemporaneidade e que altera a compreensão do tempo, do espaço, da comunicação em sociedade e, sobretudo, do perfil leitor, que é conceituado como leitor ubíquo, este que “está conectado com todos em todos os lugares” e que “responde ao mesmo tempo a distintos focos sem se demorar reflexivamente em nenhum deles”. À vista disso, a mobilidade e suas particularidades também transformam o campo profissional, que requer sujeitos cada vez mais flexíveis, conectados e dotados de um perfil multitarefas.

Isso se constitui como um grande desafio para a formação leitora na escola que precisa articular particularidades e vivências da era digital e uma formação crítica, mais aprofundada, intercultural e plural, que se desdobra em um questionamento basilar: como explorar a leitura a partir de tecnologias digitais, como textos audiovisuais, por exemplo? Na tentativa de trazer apontamentos para induzir a uma resposta coerente, pode-se pensar a respeito das potencialidades que esses textos oferecem em uma perspectiva crítica e relacionada ao aprimoramento da leitura em contexto digital, de forma a valorizar as competências multissemióticas na compreensão leitora. Isso já assinala que a leitura não está restrita à interpretação apenas das experiências com os códigos verbais, mas com uma abrangência maior relativa às linguagens (visual, sonora, gestual, etc).

Diante disso, destacam-se algumas possibilidades e caminhos a serem seguidos: novos suportes para leitura, contato com outra forma de leitura que evidencia a necessidade da leitura crítica das imagens, do uso da língua e do que está sendo (ou não) dito, da finalidade e dos possíveis significados do texto, da entonação e postura, da visualização dos personagens ou do cenário, enfim, de todos os aspectos que compõem o texto audiovisual, tanto no que diz respeito à estrutura quanto ao conteúdo.

A partir destas considerações, destaca-se que, para além das orientações da Base Nacional Comum Curricular sobre o trabalho voltado às práticas sociais contemporâneas e à necessidade de estas serem incorporadas nas práticas de leitura no ensino médio, torna-se latente a discussão e o destaque sobre as particularidades específicas do processo de leitura em língua inglesa, assim como metodologias e estratégias que auxiliam na interação do leitor com o objeto de leitura para que se finde a compreensão efetiva. É preciso considerar, portanto, que o processo de formação leitora em língua inglesa, assim como ocorre nas demais línguas, como a língua portuguesa, se associa às demais habilidades que envolvem o processo de aprendizagem do idioma, como a compreensão auditiva, a escrita, a pronúncia, os aspectos culturais e a capacidade reflexiva diante das particularidades que compõem o idioma, como, no caso da língua inglesa, as expressões idiomáticas e os falsos cognatos, por exemplo. Todas essas habilidades são tensionadas em práticas contextualizadas e mediadas a partir do contato com situações reais de comunicação e textos que emergem das práticas de linguagem.

A respeito disso, Souza *et al.* (2005, p. 07) destacam que

Tendo em vista que o objetivo do leitor é a construção de significado e não a prática de estrutura da língua, a linguagem do texto passa a ser um meio para se alcançar tal fim, ou seja, a compreensão. Para chegar à compreensão, o leitor executa um processo ativo de construção de sentido, relacionando a informação nova obtida ao conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, a saber: linguístico, textual, prévio, estratégico, que o leitor consegue construir o sentido do texto.

Dessa forma, entende-se que o processo de leitura e compreensão depende de um grupo de estratégias que facilitam tanto o processo de desvendamento dos signos, como de interpretação profunda do texto. Dentre os citados pelos autores, destacam-se: o conhecimento de mundo; o conhecimento linguístico; e o conhecimento textual.

O conhecimento de mundo é aquele que o leitor possui e que está armazenado na memória, ou seja, o conhecimento prévio a respeito de assuntos e vivências diversas. Souza *et al.* (2005, p. 28) destacam que “esse conhecimento resulta da aprendizagem acumulada com base nas experiências vivenciadas pelo indivíduo ao longo do tempo e pode ser acessado para auxiliar na assimilação de

informações novas”. Sobre o conhecimento linguístico, destaca-se o domínio de aspectos gramaticais, de sintaxe e de vocabulário, conceitos importantes para a comunicação, escrita e leitura em língua inglesa, e que, por isso, compõem, de forma mais ampla, o percurso de ensino e aprendizagem do idioma. Por fim, o conhecimento textual que se relaciona ao conhecimento dos gêneros textuais, das condições de produção e da intencionalidade do texto.

Além disso, a leitura de textos literários, no plano formativo da educação básica, também é fundamental para o processo de formação leitora em língua inglesa, sobretudo no que diz respeito à formação humana e cultural. Embora com a publicação da BNCC (Brasil, 2018) a literatura tenha ganhado um enfoque limitado, na medida em que outros textos já apontados como emergentes da cultura digital tenham ganhado maior espaço para discussão, sua exploração crítica, estética e apreciativa são fundamentais para a formação humana e para o desenvolvimento do leitor. A leitura literária está associada ao processo de humanização, uma vez que, a partir da ficcionalidade, é possível reinterpretar passados históricos, contextos sociais, expressar diferentes emoções, expressões e visões de mundo sem o compromisso fiel de relatar o que é real. Nesse sentido, a importância da literatura de língua inglesa no contexto formativo de leitores no ensino médio pode ser justificada por pelo menos três vieses.

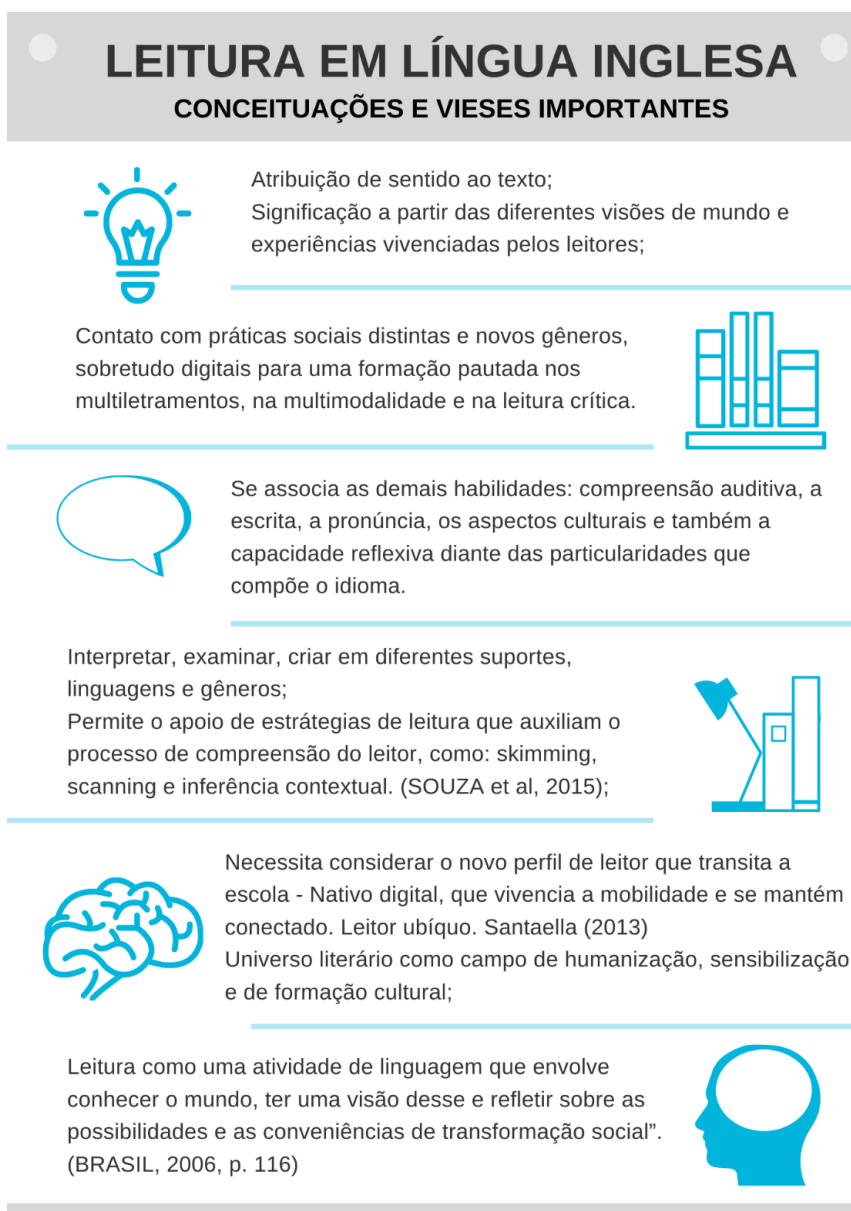
O primeiro deles é a promoção de experiências de sensibilização, reflexão e interpretação, uma vez que, por meio da leitura, o estudante é exposto a diferentes situações, essas que podem ser, por exemplo, de denúncia ou resistência, discriminação, que o permitem ver o mundo de outras formas por meio da sua subjetividade e compreensão.

O segundo viés diz respeito ao contato com a esfera de produção cultural de escritores que compõem a literatura inglesa. É importante destacar que a leitura não necessita ser pautada apenas em obras escritas por autores consagrados no campo literário de língua inglesa, como William Shakespeare, Edgar Allan Poe e Jane Austen, mas também proporcionar o reconhecimento de outros autores que contribuem artisticamente na coletânea cultural existente e que não necessariamente devam ser falantes nativos. A literatura inglesa, em suas mais diversas obras, comporta aspectos culturais, sociais e históricos de contextos sociais específicos, de países falantes do idioma ou não, cenários estes que qualificam e enriquecem o processo de leitura do estudante na medida em que possibilita o contato com o idioma e demais conhecimentos através do enredo e da diversidade linguística.

Por fim, a leitura literária permite refletir além dos códigos escritos, buscando também compreender a função social de cada obra lida, a importância do idioma no mundo, o seu uso, bem

como suas particularidades regionais. Esses aspectos destacam-se por apresentarem uma perspectiva crítica de análise que pode ser feita em momento pré, durante e pós-leitura, como forma de expandir os conhecimentos gerais sobre determinada temática, sobre a obra em questão e sobre a própria estrutura escrita e de compreensão possível a partir do processo de leitura.

Ademais, para a constituição e formação de sujeitos leitores ávidos a interpretar criticamente e de forma competente diferentes suportes e cenários, destacam-se demais particularidades já pontuadas ao longo do capítulo, mas que contribuem para a sintetização dos principais pontos que necessitam ser incorporados às práticas de ensino de língua atualmente. (Figura 1)



**Figura 1.** Leitura em Língua Inglesa: conceituações e vieses importantes  
**Fonte:** elaborado pela autora

### 3 Possibilidades de Recursos Educacionais Abertos na promoção da leitura em língua inglesa

Considerando a relevância do processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa no contexto do ensino médio e as implicações atuais que envolvem a formação leitora, a abordagem crítica de tecnologias digitais e a importância da incorporação de práticas interculturais no ensino de idiomas, compreende-se que os Recursos Educacionais Abertos podem contribuir de forma significativa a esse contexto. Portanto, na sequência, serão apresentadas quatro justificativas para tais contribuições, como forma de embasar as reflexões seguintes que tratarão, de forma mais específica, sobre as possibilidades de exploração de REA na promoção da leitura em língua inglesa, considerando ainda as vivências digitais e a perspectiva intercultural atrelada ao ensino.

O primeiro ponto relaciona-se à ideia de que os Recursos Educacionais Abertos se destacam, principalmente, pela possibilidade de personalização e adaptação de materiais didáticos através das licenças abertas, característica que amplia não só o campo de ensino de línguas, mas também as demais áreas. Deste modo, evidencia-se o surgimento de um caminho de flexibilização e de qualidade na educação, na medida em que se alimenta a cultura de adaptação para a melhoria de materiais didáticos de língua inglesa. Esta que pode ser pautada na compreensão das particularidades do espaço em que se aprende e ensina, do contexto regional e também das demandas de aprendizagem dos estudantes.

A característica de adaptação se relaciona ao formato em que cada REA está disponibilizado. Embora seja possível a existência e a adaptação de REA impresso, o formato digital se destaca pela facilidade de edição, reelaboração, adição de informações e também de compartilhamento. Além disso, o formato digital, assim como os demais componentes da era tecnológica, oferece experiências e momentos de interação que são importantes para a formação humana contemporânea, como o contato com a multimodalidade, com as multimedias, recursos audiovisuais e os novos tipos de letramento, por exemplo. Desta forma, tornam-se visíveis outras características atreladas ao formato digital que contribuem para o aprimoramento das práticas de ensino de língua inglesa, que são: a interatividade, a mobilidade e a conectividade, essas que alteram as formas de acesso, as compreensões de tempo e espaço de ensino e de aprendizagem, sobretudo, em práticas de leitura, expondo aos estudantes novos suportes e experiências que o desafiam enquanto leitores de um novo idioma.

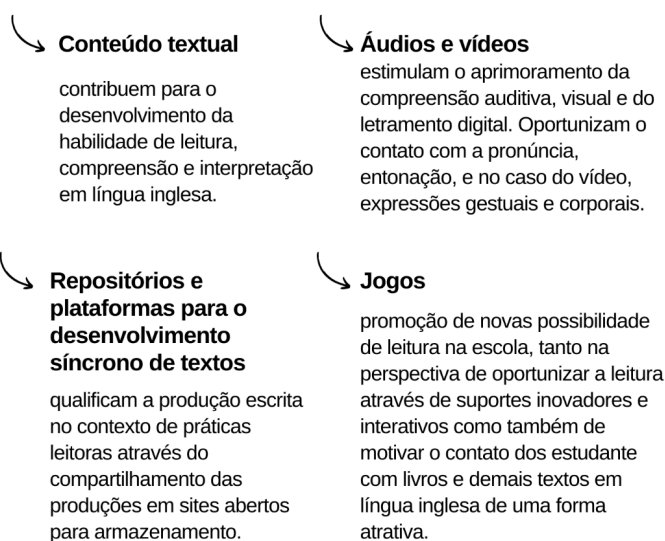
É necessário destacar ainda que os REA oferecem possibilidades que vão além da prática de adaptação de materiais já existentes, como a própria criação de recursos por meio de formatos abertos e também licenciados de forma aberta. A cultura de produção autoral de materiais didáticos propõe

novos horizontes às práticas de ensino, na medida em que estimula o docente de língua inglesa a ser autor de seus próprios recursos, podendo assim elaborá-los de forma colaborativa juntamente com outros professores e também de acordo com seus objetivos e propósitos de aula. Neste sentido, o docente torna-se mais autônomo para preparar suas práticas conforme as demandas de seu contexto profissional ou também evidenciando temáticas, situações e vivências importantes, mas que talvez não compõem a gama de recursos disponíveis da escola.

Por fim, a autonomia docente na produção de seus próprios materiais também oportuniza um campo fértil para a criação de atividades com enfoque específico na interculturalidade em práticas de ensino de língua. A partir da criação de REA, o professor possui a liberdade de criar materiais que deem conta de expor o idioma em uma perspectiva que transcende as estruturas linguísticas e que adentra o universo das estruturas sociais, nas quais se funda a própria língua. Ademais, a construção individual ou colaborativa de REA para ensino de língua inglesa, considerando o viés intercultural, pode potencializar e qualificar momentos de conhecimento a respeito das diferenças sociais e culturais de países falantes do idioma, considerando também as culturas consideradas marginalizadas, os diferentes sotaques existentes, contextos de xenofobia e de preconceito, como forma de desmistificar estereótipos culturais.

Estabelecendo um foco mais específico acerca das possibilidades de exploração de REA na promoção da leitura em língua inglesa, evidenciam-se algumas atividades que podem compor as práticas de ensino e aprendizagem no contexto formativo do ensino médio. (Figura 2)

## POSSIBILIDADES DE EXPLORAÇÃO DE REA NA PROMOÇÃO DA LEITURA EM LÍNGUA INGLESA



**Figura 2.** Possibilidades de exploração de REA na promoção de leitura de LI  
**Fonte:** elaborado pela autora

O conteúdo textual é a primeira delas. Segundo Wiley (2007, p. 11, tradução nossa), o conteúdo textual “é, de longe, o tipo de conteúdo compartilhado com mais frequência nas coleções de recursos educacionais abertos atuais”. Disponibilizados através de diferentes formas, incluindo PDF, HTML e XML, os textos podem ser editados pelo professor e contribuem positivamente para o desenvolvimento da habilidade de leitura “reading”, compreensão e interpretação textual, que são importantes para o processo de aprendizagem de uma segunda língua. REA, como material textual, pode ser um aliado para potencializar a formação de leitores literários, de leitores que tenham interesse em ler textos científicos ou outros tipos de textos e obras disponíveis em língua inglesa, através do acesso facilitado a esses materiais em repositórios ou sites de domínio público.

Como já destacado, a leitura está associada ao desenvolvimento das demais habilidades que envolvem o processo de aprendizagem do idioma. Diante disso, os Recursos Educacionais Abertos em formato de áudio e vídeo auxiliam na formação leitora dos estudantes na medida em que estimulam o aprimoramento da compreensão auditiva, visual e dos diferentes letramentos existentes, sobretudo, o digital. Wiley (2007, p. 11, tradução nossa) aponta que “o conteúdo de áudio em coleções de recursos educacionais abertos é composto em grande parte por arquivos no formato MP3, embora parte do conteúdo de áudio esteja disponível nos formatos Windows Media e Real”. Ainda, segundo o autor:

O conteúdo de vídeo em coleções de recursos educacionais abertos está disponível em uma ampla variedade de formatos, sem um líder claro entre os projetos. Os formatos Windows Media, Real, Quicktime e MP4 podem ser encontrados em coleções na Internet.

Estes recursos oportunizam o contato com situações reais de comunicação e propostas reflexivas, que apresentam não só a língua em uso, mas também questões de pronúncia, entonação, e, no caso do vídeo, expressões gestuais e corporais que também compõem aspectos culturais dos falantes. A habilidade auditiva em língua inglesa (listening) está diretamente relacionado à capacidade de compreensão e aos conhecimentos linguísticos, fonéticos, fonológicos e de vocabulário que o estudante constrói a partir de experiências leitoras e de estudos específicos. Portanto, o seu aprimoramento é possível através de práticas imersivas em contextos comunicativos reais, nas quais os recursos de áudio podem contribuir, uma vez que expõem ao estudante cenários em que é necessário articular seus conhecimentos prévios para compreender o que se escuta.

A terceira possibilidade é a utilização de REA como um meio para a estimulação da escrita (writing) em contextos de práticas leitoras na escola, seja na perspectiva de compartilhamento de

produções em repositórios ou o desenvolvimento síncrono de textos em sites ou plataformas específicas. A escrita pode ser desenvolvida a partir de diferentes tipos textuais e estratégias, como produções dissertativas argumentativas em que o aluno articule suas ideias a respeito de temáticas diversas, ou ainda como uma prática reflexiva e interpretativa em associação com textos já lidos. Ao evidenciar novamente a relação existente entre as habilidades a serem desenvolvidas no processo de aprendizagem de um novo idioma, observa-se que a leitura e o acesso a diferentes materiais de ensino refletem na melhoria da habilidade de escrita, uma vez que o estudante terá uma vasta bagagem de informações que serão importantes para a produção de textos, além de enriquecerem seu repertório linguístico.

Por fim, REA em formato de jogo digital contribui na promoção de novas possibilidades de leitura na escola, tanto na perspectiva de oportunizar a leitura através de suportes inovadores e interativos como também de motivar o contato dos estudantes com livros e demais textos em língua inglesa de uma forma atrativa. Os jogos ou atividades gamificadas são caracterizados por possuírem uma estrutura que desafia o jogador a desempenhar determinadas ações e, muitas vezes, o estimula a alcançar estágios mais elevados de raciocínio para alcançar o objetivo principal, que é tornar-se o ganhador. Além da estrutura interativa, os jogos ainda se destacam pelo formato atrativo devido à estética colorida e às interfaces a serem acessadas, características que os tornam potenciais ferramentas didáticas para atrair a atenção dos estudantes ao aprimoramento de habilidade ou de questões importantes atreladas à aprendizagem, como a leitura em língua inglesa.

Além do formato digital, podem ser consideradas também as atividades gamificadas ou jogos no formato impresso, desde que estes sejam constituídos de particularidades que os qualifiquem como Recursos Educacionais Abertos, ou seja, é preciso que esses materiais estejam disponíveis para acesso através de licenças abertas ou sob domínio público. Ainda, dependendo do tipo de liberdade de apropriação permitida pela licença atribuída a um jogo, é possível editá-lo ou atualizá-lo conforme as necessidades ou objetivos do professor diante do uso do jogo em questão, ponto importante que elucida as potencialidades desses recursos quando compreendidos como ferramentas flexíveis e abertas à personalização para utilização como apoio ao processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Contudo, é importante destacar que nem todos os jogos são qualificados o bastante para estimular o raciocínio, o processo interpretativo ou a intelectualidade de modo geral. Ou seja, é preciso assegurar, a partir da criação crítica de jogos: a presença de desafios aos pensamentos do estudante; a oferta de questões de leitura e interpretação pautadas na criticidade e na compreensão de

linguagens, da estrutura do texto, do conteúdo e temáticas; a formação crítica e reflexiva na perspectiva do fazer pensar sobre o que se fala, como se fala, a construção do imaginário e os efeitos de sentido produzidos. (Gandin, Silva e Porto, 2021). Considerando tais pontos, reafirma-se o potencial didático dos jogos para o enriquecimento de práticas leitoras em língua inglesa, mas que ao mesmo tempo não substituem a leitura na íntegra de obras, livros e demais textos.

### 3.1 Desenvolvimento de competências e habilidades com exploração de Recursos Educacionais Abertos no ensino médio

Ao pensar no (re)aproveitamento de Recursos Educacionais Abertos para a promoção de leitura em língua inglesa no ensino médio, considerando propiciar experiências críticas com tecnologias digitais e a compreensão da interculturalidade associada ao ensino de línguas, faz-se importante pontuar as habilidades e competências apontadas pela Base Nacional Comum Curricular (2018) que podem ser desenvolvidas a partir da exploração de REA no ensino médio.

Para isso, foram selecionadas três competências específicas da área de linguagens e suas tecnologias que condizem com a etapa formativa em questão e que estão associadas à promoção de leitura, à apropriação de tecnologias digitais atreladas ao ensino e às relações existentes entre culturas diferentes que fazem parte do processo de aprendizagem de um novo idioma. É importante esclarecer que a etapa formativa do ensino médio é uma fase que propicia a consolidação e a ampliação de habilidades que vêm sendo propostas desde o ensino fundamental e, portanto, destaca-se por ser uma fase de continuidade e de aprofundamento de conceitos.

A competência específica de número um, proposta pela Base Nacional Comum Curricular (2018), será a primeira a ser apontada e discutida em associação à abordagem de REA. Esta competência faz menção aos aspectos relacionados à leitura, pois objetiva

Compreender do funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo (Brasil, 2018, p. 491).

Esta competência propõe a necessidade de os estudantes aprimorarem aspectos de compreensão e análise de forma mais aprofundada a respeito do funcionamento das diferentes linguagens, através de práticas de exploração e percepção do uso de diferentes linguagens de forma híbrida em textos complexos e multissemióticos. A partir da oferta de momentos exploratórios a novos

contextos de uso da linguagem, é notória a possibilidade de se ampliar a capacidade e a qualidade de atuação social destes estudantes e de também potencializar a interpretação crítica das linguagens e do uso destas nas relações da vida humana. Contudo, considerando ainda as relações sociais contemporâneas, o documento atenta para a importância da compreensão dos estudantes acerca do funcionamento dos recursos tecnológicos digitais e o tratamento das linguagens em tal contexto, como, por exemplo, ações de mixagem, de amostragem, de edição.

No foco apresentado pelo documento, evidenciam-se aproximações com as possibilidades de exploração de Recursos Educacionais Abertos, uma vez que esses recursos oportunizam a construção personalizada de conteúdos, temáticas e de tradução para outros idiomas que, conseqüentemente, podem abarcar não só o contato crítico, ativo e prático com as diferentes linguagens existentes, como também a própria interatividade diante de recursos digitais a partir de REA no formato digital. Como exemplo ilustrativo, pode-se citar a escolha de um REA em formato de vídeo, disponibilizado a partir da licença CC-BY (Figura 3), que permite a distribuição, remixagem, adaptação, uso comercial e a construção de outros materiais em qualquer meio ou formato, desde que a atribuição seja dada ao criador.



**Figura 3.** Licença CC BY

**Fonte:** Creative Commons. Licenciado sob CC-BY 4.0. Disponível em: <https://creativecommons.org/about/cclicenses/>. Acesso em: 24 jan. 2026

A partir deste vídeo, o professor poderá explorar a linguagem audiovisual, as noções de roteiro, cenário, os efeitos de sentido produzidos, a temática que está sendo explorada e demais questões possíveis. Por outro lado, o vídeo poderá suscitar também atividades de remixagem e edição em que a linguagem e o recurso visual sejam analisados, manuseados e transformados de forma criativa e crítica a partir dos recursos disponíveis em um novo material.

A respeito das habilidades a serem desenvolvidas na competência de número um que vão ao encontro, especificamente, dos aspectos culturais e de compreensão das diferentes linguagens e da exploração de REA, destacam-se:

(EM13LGG102) Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade.

(EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social. (Brasil, 2018, p. 491)

Estas habilidades podem ser desenvolvidas pelos estudantes tanto na perspectiva de manuseio de REA com finalidade de leitura e compreensão sob mediação do professor, como também pela própria autoria de REA, no sentido de produção textual com uso de diferentes linguagens e de reflexão do idioma. Consideram-se ainda as práticas de compartilhamento de REA produzidos ou reeditados, a fim de expandir a proporção das práticas abertas na esfera da educação básica e de potencializar experiências de produção colaborativa entre professores e estudantes no que diz respeito à aprendizagem de língua inglesa e, sobretudo, em práticas de leitura e formação leitora.

Outra competência específica a ser apontada é a de número quatro, que se relaciona à aprendizagem de línguas – considerando, nesta pesquisa, a língua inglesa – e as implicações culturais que envolvem a constituição do idioma. Esta competência objetiva

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2018, p. 490)

A partir dela, é evidenciada a necessidade de possibilitar ao estudante do contexto formativo do ensino médio a compreensão de que as línguas não são homogêneas e sim marcadas por particularidades advindas de questões culturais, sociais e históricas que potencializam o surgimento de dialetos, idioletos, expressões e usos distintos da língua em diferentes locais de fala. Este enfoque oferece espaço para discussões acerca da variação e diversidade linguística existente e contribui para o reconhecimento e valorização da cultura do outro através do desenraizamento de preconceitos estabelecidos.

O (re)uso de Recursos Educacionais Abertos aliado ao desenvolvimento desta competência contribui no sentido de ofertar um movimento de criação autoral ou que permita a edição de materiais já existentes, com o intuito de qualificar os objetos de uso didático em sala de aula para que possam provocar momentos de reflexão importantes, como, por exemplo: os aspectos culturais, sociais e históricos que permeiam o reconhecimento dos idiomas. Com licenças abertas, formatos flexíveis para edição e adaptação em várias línguas e contextos culturais, os REA tornam-se potenciais aliados aos professores para a (co)autoria de materiais personalizados e de acordo com competências e habilidades a serem desenvolvidas em sala de aula diante da aprendizagem de um idioma.

De acordo com a competência específica de número quatro, destacam-se as seguintes habilidades:

(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo) político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. (EM13LGG403) Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo. (Brasil, 2018, p. 494)

Em contextos práticos de exploração de REA para aprimoramento dessas habilidades, pode-se citar o recurso textual como meio de pontuar os múltiplos contextos em que uma mesma língua pode permear, como aspectos culturais que se vinculam à contínua produção de dialetos e expressões características de um território e situações de xenofobia e preconceito linguístico e cultural entre povos, por exemplo. Outros REA, sobretudo audiovisuais, auxiliam no reconhecimento da língua em uso, ou seja, dos diferentes sotaques, contextos de uso e da diversidade linguística existente, a partir da escuta de contextos reais de uso do idioma, que evidenciam e elucidam tais aspectos da língua inglesa.

Por fim, a competência específica de número sete, e última a ser apresentada neste capítulo, propõe olhar atento à exploração de tecnologias digitais no contexto formativo do ensino médio como meio de mobilizar práticas de linguagem no universo digital, tanto em uma perspectiva autoral como de consumo. À vista disso, considera-se a competência em questão articulada às propostas dos REA em formato digital, porque estes propiciam não só experiências de (re)uso e interação com artefatos tecnológicos, como também são caracterizados por ofertar um campo de incentivo para a construção autoral e colaborativa de materiais educacionais em uma perspectiva de abertura ao acesso e novas adaptações. Neste sentido, a competência em questão objetiva:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 497)

O desenvolvimento dessa competência abarca a necessidade de os jovens não só explorarem as possibilidades técnicas das tecnologias digitais disponíveis na atualidade, como também aguçarem um perfil crítico e ético a respeito da abordagem, da produção de sentido e da veracidade das informações dispostas na internet, por exemplo. A usabilidade das tecnologias digitais em contextos educacionais oportuniza justamente estas duas experiências, tanto a vivência acerca dos princípios e funcionalidades das tecnologias e seus artefatos digitais, como o reconhecimento das diferentes mídias e linguagens que constituem a cibercultura.

Sendo assim, torna-se importante oportunizar em práticas pedagógicas o desenvolvimento da visão crítica diante das práticas de seleção e triagem de materiais na internet e a criação colaborativa

de materiais digitais, considerando as formas técnicas de produção, a linguagem adequada e a finalidade de produção. Tais contextos são evidenciados nas seguintes habilidades:

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais. (Brasil, 2018, p. 497)

A partir destas habilidades, como exemplo da exploração de REA, é possível apontar a produção de vídeos, no que tange à exploração temática, postura, oratória, atenção aos objetivos da atividade, elaboração de roteiro, gravação, edição, compartilhamento a partir de licenciamento aberto. Soma-se também a criação autoral de demais gêneros digitais, objetivando a abertura, como e-books e informações e materiais em ferramenta de software wiki. Memes, sons e recursos visuais são outras possibilidades para propor experiências reflexivas sobre o emprego da língua e linguagem, assim como para aspectos estéticos de criação e estrutura.

Ainda, os Recursos Educacionais Abertos contribuem também no que diz respeito à compreensão de aspectos, como: direitos autorais, licenças permissivas à apropriação e abertura para acesso e edição, que são necessárias para a atuação ativa de forma ética e responsável nas redes móveis da internet e para a efetivação dos objetivos do movimento REA.

## Considerações finais

A complexidade do processo de leitura em língua inglesa é notória, sobretudo, no cenário social globalizado, conectado, que vivencia trânsitos culturais e comunicativos de forma ininterrupta. Cada vez mais, a necessidade de leitura crítica, sensível e ativa torna-se decisiva para a efetivação de uma formação completa e transformadora.

Portanto, pontua-se que a formação leitora em língua inglesa no contexto formativo do ensino médio deve objetivar práticas de leitura para além do texto, ou seja, deve articular e incentivar práticas leitoras críticas de recursos visuais e audiovisuais. Além de textos literários e não literários, o processo de formação leitora em língua inglesa na contemporaneidade perpassa também a leitura do dito e o não dito para além das fronteiras locais.

Nessa perspectiva de propor o contato com textos multimodais e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação linguística e cultural do estudante, a pesquisa teceu discussões a respeito das potencialidades que os Recursos Educacionais Abertos podem oferecer, na medida em que, além

disponem de diferentes formatos, podem estimular experiências de leitura que vão além de práticas de consumo. REA em formatos de áudio, gêneros textuais diversos, imagens, vídeos e jogos, por exemplo, permitem o desenvolvimento de habilidades específicas diante do idioma, mas, ao mesmo tempo, configuram-se como práticas que exigem também habilidades leitoras e interpretativas variadas – interatividade que um texto impresso, por exemplo, não daria conta.

Nesse sentido, destaca-se ainda que o movimento dos REA pode propor, na etapa do ensino médio, um novo cenário de formação humana e de construção dos saberes, na medida em que promove experiências e práticas educativas fundamentadas nos direitos autorais e na colaboração no que tange à edição de recursos ou à produção autoral destes. Justamente pela possibilidade de edição e adaptação de materiais já existentes e disponíveis de forma aberta para tais liberdades, os REA permitem a proposição de abordagens linguísticas e culturais sob a perspectiva da interculturalidade e da contextualização – necessária em contexto de globalização e de interação constante entre culturas.

A leitura, sob a perspectiva intercultural que envolve a interação solidária e respeitosa entre culturas, recebe inúmeras potencialidades, uma vez que se prioriza a compreensão de que todo tipo de texto também é alicerçado em posicionamentos, valores, visões de mundo, aspectos culturais e sociais de quem o produziu. A partir dessas práticas, é possível concluir que, para o estudante, abrem-se novos horizontes de leitura crítica que se envolvem em processos de compreensão complexos propostos pelos novos gêneros e suportes. Por outro lado, o movimento REA contribui não apenas para a qualificação de tais práticas de ensino de línguas e de leitura, mas também o prepara de forma mais qualificada e condizente com as demandas atuais de autoria e colaboração que são fundamentais para a abertura de novos caminhos formativos e de atuação em um cenário de globalização.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_siete.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_siete.pdf). Acesso em: 20 jan. 2026.

GANDIN, Hellen Botton; SILVA, Carine Mello da; PORTO, Ana Paula Teixeira. Plataformas interativas digitais para promoção de práticas leitoras no ensino fundamental: potencialidades para formação leitora e letramento digital. *Revista de Ciências Humanas*, v. 22, n. 2, p. 45-68, 2021. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/4009>. Acesso em: 11 fev. 2026.

ROJO, Roxane. A teoria dos gêneros discursivos do círculo de Bakhtin e os multiletramentos. IN: *VII SIGET - Simpósio Internacional de Gêneros Textuais*. Fortaleza, 2013. Disponível em:

[https://poslp135.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/rojo\\_gc3aanero-bakhtin-multiletramentos.pdf](https://poslp135.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/10/rojo_gc3aanero-bakhtin-multiletramentos.pdf). Acesso em: 12 maio. 2026.

RÖSING, Tania. *Literatura e Identidade na era da mobilidade*. Passo Fundo: UPF, 2016.

SANTAELLA, L. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, L. Leitor prossumidor: desafios da ubiquidade para a educação. 2013. In: RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. SILVA, Fernanda Lopes da. VIEIRA, Lisiane. *Narrativa de aventura: do coração à espada: 5º e 6º anos do ensino fundamental*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

SOUZA, A. G. F., et al. *Leitura em Língua Inglesa: uma abordagem instrumental*. São Paulo: Disal, 2005.

WILEY, D. *On the sustainability of open educational resource initiatives in higher education*. 2007.

Disponível em:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.215.1000&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 30 mar. 2025.

Data de submissão: 15/02/2026. Data de aprovação: 08/06/2026.