



Instituto Federal de Brasília  
*Campus Riacho Fundo*  
Curso Licenciatura em Língua Inglesa

JÚLIA EVELLYN CAMARGOS RODRIGUES

**O USO DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS POR PROFESSORES EM  
FORMAÇÃO INICIAL E AUTODIDATAS NA APRENDIZAGEM DE INGLÊS NO  
CONTEXTO DE UM INSTITUTO FEDERAL**

Brasília  
2025

JÚLIA EVELLYN CAMARGOS RODRIGUES

**O USO DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS POR PROFESSORES EM  
FORMAÇÃO INICIAL E AUTODIDATAS NA APRENDIZAGEM DE INGLÊS NO  
CONTEXTO DE UM INSTITUTO FEDERAL**

Projeto de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras Inglês do *Campus* Riacho Fundo do Instituto Federal de Brasília como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Língua Inglesa.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Bruna Lourenção Zocaratto

Brasília  
2025

Rodrigues, Julia Evellyn Camargos.

O uso de estratégias pedagógicas por professores em formação inicial e autodidatas na aprendizagem de inglês no contexto de um Instituto Federal / Julia Evellyn Camargos Rodrigues ; orientação Bruna Lourenção Zocaratto. — Riacho Fundo, DF: 2025.

41 f. [object HTMLSelectElement]; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Inglês) — Instituto Federal de Brasília, Campus Riacho Fundo, Riacho Fundo, DF, 2025. Orientador(a): Bruna Lourenção Zocaratto.

1. autodidatismo. 2. formação de professores. 3. estratégias de aprendizagem. 4. língua inglesa. 5. aprendizagem autônoma. I. Zocaratto, Bruna Lourenção, orient. II. Instituto Federal de Brasília. III. Título.

JÚLIA EVELLYN CAMARGOS RODRIGUES

**O USO DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS POR PROFESSORES EM  
FORMAÇÃO INICIAL E AUTODIDATAS NA APRENDIZAGEM DE INGLÊS NO  
CONTEXTO DE UM INSTITUTO FEDERAL**

Aprovado em: \_\_\_\_ de dezembro de 2025:

BANCA EXAMINADORA

---

Profª Drª Bruna Lourenção Zocaratto - orientadora

---

Profª Me. Beatriz Ribeiro Ferreira - avaliadora 1

---

Profª Me. Keni Carla da Silva Machado - avaliadora 2

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, a Deus, por me dar forças quando eu já não aguentava mais e por sempre me mostrar o caminho certo.

À minha família, que sempre acreditou no meu potencial e sempre desejou o melhor para mim. Sou muito grata pela vida que vocês puderam me proporcionar e por terem me educado tão bem.

Aos meus professores do Instituto Federal de Brasília, que contribuíram não apenas para a minha formação profissional, mas também para minha formação humana.

À minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Bruna Lourenção Zocaratto, que acompanhou de perto cada etapa deste processo. Agradeço pela paciência, pelo cuidado e pelo compromisso em me ajudar em todos os momentos. Sua dedicação fez diferença para o resultado final desta pesquisa e marcou a minha vida acadêmica para sempre.

Por fim, agradeço aos participantes da pesquisa, que gentilmente dividiram suas experiências e contribuíram para que este trabalho fosse possível.

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às versões de mim que caminharam antes, às que respiram agora e às que ainda sonham em nascer. Pois independente da minha pele, os meus sonhos e dedicação fizeram eu chegar onde antes eu não podia ver.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar as estratégias pedagógicas adotadas por professores em formação inicial que apresentam perfil autodidata no processo de aprendizagem da língua inglesa. A pesquisa fundamenta-se em três eixos teóricos principais: o autodidatismo no contexto educacional, as estratégias de aprendizagem utilizadas por aprendizes autônomos e os desafios da formação inicial de docentes com essas características. Para isso, toma como base autores como Hollins (2018), Oliveira e Silva (2022), Silva (2018), Franco (2013), Santos (2011), Weinstein e Mayer (1996), Candy (1991), Du Plessis e Dreyer (2023), Santana (2020), Souza e Silva (2019) e Cohen (1996), que discutem a aprendizagem autônoma, seus impactos e suas interseções com a formação docente. Metodologicamente, o estudo segue uma abordagem qualitativa, com delineamento de estudo de caso, fundamentando-se em Flick (2009), Yin (2001), Gaskell (2002, *apud* Trad, 2009) e Denzin e Lincoln (2018). A análise dos dados foi conduzida segundo as cinco etapas da Análise de Conteúdo propostas por Moraes (1999). Os participantes foram selecionados pela relevância de suas experiências para os objetivos da pesquisa, totalizando seis estudantes do oitavo semestre de um curso de Letras-Ingês, de um Instituto Federal. Os resultados evidenciam que o autodidatismo exerce influência direta sobre as práticas e percepções dos licenciandos ao longo da formação. Tal postura favorece maior autonomia, amplia a motivação e fortalece o contato espontâneo com a língua inglesa, contribuindo para um engajamento contínuo com o idioma. Os achados, contudo, apontam efeitos que demandam atenção, como a dificuldade de sistematizar o conhecimento construído de forma independente, a possibilidade de fossilização de erros recorrentes e os obstáculos para articular esse modo de aprendizagem com as exigências do ensino formal. Esses elementos indicam que, embora o estudo por conta própria amplie o repertório dos estudantes, sua efetividade depende de mediação pedagógica que favoreça integração, reflexão crítica e alinhamento às abordagens formativas da licenciatura.

**Palavras-chave:** autodidatismo; formação de professores; estratégias de aprendizagem; língua inglesa; aprendizagem autônoma.

## ABSTRACT

This study investigates the pedagogical approaches adopted by pre-service teachers who exhibit a self-taught profile in their English language learning process. The research is based on three main theoretical axes: self-directed learning in educational contexts, the learning strategies used by autonomous learners, and the challenges encountered in initial teacher education for individuals with these characteristics. To support this discussion, the study references authors such as Hollins (2018), Oliveira e Silva (2022), Silva (2018), Franco (2013), Santos (2011), Weinstein e Mayer (1996), Candy (1991), Du Plessis e Dreyer (2023), Santana (2020), Souza e Silva (2019) e Cohen (1996), who examine autonomous learning, its impacts, and its intersections with teacher education. Methodologically, the study employs a qualitative approach with a case study design, supported by Flick (2009), Yin (2001), Gaskell (2002, as cited in Trad, 2009), and Denzin and Lincoln (2018). Data analysis followed the five stages of Content Analysis proposed by Moraes (1999). Participants were selected based on the relevance of their experiences to the research objectives, resulting in a total of six eighth-semester students enrolled in an English Language and Literature program at a Federal Institute. The findings indicate that self-directed learning directly influences the practices and perceptions of pre-service teachers during their training. This learning approach promotes greater autonomy, increases motivation, and strengthens spontaneous contact with the English language, contributing to sustained engagement with the subject. However, the results also reveal areas that require attention, such as challenges in systematizing knowledge acquired independently, the potential fossilization of recurring errors, and difficulties in aligning this learning mode with the demands of formal instruction. These factors suggest that although independent study expands learners' repertoires, its effectiveness depends on pedagogical mediation that supports integration, critical reflection, and alignment with the formative approaches of the teacher education program.

**Keywords:** Self-directed Learning; Teacher Education; Learning Strategies; English Language; Autonomous Learning.

**LISTA DE ABREVIACÃO**

C-CUD                    *Context-Conscious Understanding Development*

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>12</b>
2.1 Autodidatismo no contexto educacional	12
2.2 Estratégias de aprendizagem de autodidatismo	15
2.3 Formação inicial de professores de línguas autodidatas	17
<b>3 METODOLOGIA</b>	<b>21</b>
3.1 Percurso metodológico	21
3.2 Análise e interpretação dos dados	22
<b>4 ANÁLISE DE DADOS</b>	<b>24</b>
4.1 Aprendizagens desenvolvidas fora do contexto acadêmico	24
4.2 Impactos das estratégias informais usadas no processo de aprendizagem da língua inglesa	27
4.3 Dificuldades de licenciandos autodidatas em contextos formais de aprendizagem	30
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>34</b>
<b>6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>37</b>
<b>7 APÊNDICE</b>	<b>39</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como foco compreender o processo de aprendizagem e o desenvolvimento do autodidatismo no estudo de línguas por licenciandas que constroem sua formação de maneira autônoma. Busca-se identificar os principais fatores que influenciam suas escolhas, estratégias e percursos educacionais ao longo da trajetória formativa.

Estudos na área de línguas, como a pesquisa de Oliveira e Silva (2022), indicam que o autodidatismo pode acelerar a aprendizagem da língua inglesa, além de estimular a busca por conhecimento e a motivação para o estudo. Tais achados apontam que aprender de forma autônoma tanto facilita o aprendizado quanto fortalece a autoconfiança e a iniciativa do aprendiz - elementos fundamentais para enfrentar desafios em contextos educacionais. Compreender, portanto, como licenciandos autodidatas desenvolvem estratégias de aprendizagem e superam obstáculos revela-se relevante para a formação docente e para a proposição de práticas pedagógicas mais inovadoras. Nessa perspectiva, o estudante deixa de depender, exclusivamente, da mediação do professor e passa a assumir a responsabilidade por sua própria aprendizagem, desenvolvendo competências que impactam diretamente a construção de seu conhecimento ao longo da trajetória formativa.

Essa postura ativa e autônoma está alinhada à visão de formação inicial de professores apresentada por Freitas, Belincanta e Corrêa (2012), que defendem uma orientação reflexiva como condição fundamental para o autodesenvolvimento profissional, favorecendo um aprendizado mais significativo. Nessa lógica, destaca-se a concepção de Oliveira e Silva (2022), que entendem o autodidatismo como um processo em que o estudante seleciona, organiza e executa sua aprendizagem em seu próprio ritmo, evidenciando o potencial da busca por conhecimento como elemento estruturante tanto no aprendizado quanto na formação docente.

Essa perspectiva dialoga diretamente com minha própria trajetória: o interesse por investigar o autodidatismo surgiu a partir de uma experiência pessoal marcante. Aprendi inglês de forma autodidata, utilizando videoaulas, livros e séries, o que tornou meu processo de aprendizagem diversificado e dinâmico. Estudar sozinha exigia disciplina e motivação constante, e uma das estratégias que encontrei

para reforçar o conteúdo foi ensinar o que aprendia aos meus familiares. Esse método me ajudava na fixação do conteúdo e tornava o estudo mais envolvente. A partir dessa vivência, nasceu também o desejo de me tornar professora, pois, ao perceber o quanto aprender inglês foi prazeroso para mim, passei a desejar que meus futuros alunos também tivessem uma experiência de aprendizagem significativa e motivadora.

Dessa forma, o presente trabalho busca responder à seguinte pergunta norteadora: quais são as estratégias informais que influenciam professores em formação inicial e autodidatas no aprendizado da língua inglesa? A partir da formulação do problema, levantaram-se as seguintes hipóteses: (a) o uso de estratégias informais de aprendizagem autodirigida contribui para o desenvolvimento da fluência em língua inglesa ao longo do processo formativo; (b) o gerenciamento do próprio processo de aprendizagem permite que professores em formação inicial com perfil autodidata selecionem, ajustem e aprimorem estratégias informais de forma contínua e autorreflexiva; (c) a motivação intrínseca por trás do aprendizado são fatores determinantes na escolha das estratégias por parte de professores em formação inicial autodidatas no ensino de língua inglesa.

Portanto, esta pesquisa tem como finalidade investigar as estratégias pedagógicas adotadas por professores em formação inicial e autodidatas no aprendizado da língua inglesa. Como desdobramento, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: identificar as principais estratégias informais empregadas por licenciandos autodidatas no processo de aprendizagem de língua inglesa; analisar como as estratégias informais influenciam no processo de aprendizado da língua; e indicar os desafios enfrentados por licenciandos autodidatas em seu processo de aprendizado da língua inglesa em um contexto formal.

Inicialmente, apresenta-se a fundamentação teórica que sustenta este estudo, com a exposição dos principais conceitos, autores e pesquisas relevantes acerca do autodidatismo e do processo de aprendizagem no contexto da formação de licenciandos em línguas. Essa base teórica permite compreender as diferentes dimensões envolvidas no desenvolvimento da autonomia estudantil e seu impacto na trajetória educacional. Em seguida, detalha-se a metodologia adotada para a condução da pesquisa, incluindo a abordagem escolhida, os procedimentos para coleta e análise dos dados, bem como os critérios para seleção dos participantes.

Por fim, serão apresentadas a análise de dados e, posteriormente, as considerações finais, com a discussão das contribuições do estudo para a área da formação docente, incluindo implicações práticas e contribuições para a área da Linguística Aplicada.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Nesta seção, são abordados os principais temas que fundamentam a construção deste trabalho: o autodidatismo no contexto educacional, as estratégias de aprendizagem adotadas por autodidatas e a formação inicial de professores com perfil autodidata. A fundamentação teórica foi desenvolvida a partir das contribuições de autores como Hollins (2018), Oliveira e Silva (2022), Silva (2018), Franco (2013), Santos (2011), Weinstein e Mayer (1996), Candy (1991), Du Plessis e Dreyer (2023), Santana (2020), Souza e Silva (2019) e Cohen (1996), cujos estudos fornecem subsídios relevantes para a compreensão do fenômeno investigado.

### **2.1 Autodidatismo no contexto educacional**

A aprendizagem autodidata, ou autodidatismo, tem sido um objeto de crescente interesse na área da educação, especialmente no cenário do século XXI, onde o acesso à informação é maior, fazendo com que seja mais frequente o interesse pela aprendizagem. Diferente do que se pensa, o estudo autônomo não significa estudar sozinho sem qualquer orientação, mas sim ter controle do próprio aprendizado.

Assim, embora a autonomia e autodidatismo estejam ligados, temos que entender a diferença entre os termos. A autonomia é a capacidade do estudante de gerir seu próprio processo de aprendizagem. Um estudante autônomo planeja seus estudos, aprende dentro e fora de ambientes formais, com ou sem a presença de um professor. Segundo Franco (2013), os aprendizes autônomos são aqueles indivíduos livres para decidir a maneira mais adequada de atingir seus objetivos de aprendizagem.

Já o autodidatismo, compreendido como a capacidade de conduzir o próprio processo de aprendizagem de forma autônoma, sem a mediação direta de professores ou instituições formais, tem chamado a atenção no contexto educacional contemporâneo. A crescente complexidade dos processos formativos, associada às limitações estruturais das instituições de ensino - como o número elevado de discentes por docente, a rigidez curricular e a padronização dos conteúdos - tem impulsionado a necessidade de fomentar a autonomia discente como estratégia de enfrentamento às lacunas do sistema educacional tradicional.

Segundo D'Andrea (2015 *apud* Oliveira e Silva, 2022), o autodidata é a pessoa que educa a si próprio, e que busca, por si mesmo, o conhecimento que precisa para realizar os seus objetivos. Essa forma de aprender exige não apenas motivação intrínseca, mas também o desenvolvimento de estratégias que possam guiar o estudante durante o seu processo de aprendizado.

Nesse mesmo sentido, para Hollins (2018), um autodidata é, em essência, alguém que assume a responsabilidade pela própria educação, atuando simultaneamente como estudante e professor. Segundo o autor, ele define seus próprios métodos de estudo e seleciona as ferramentas de aprendizado, como livros, vídeos ou cursos online, que melhor se adequam às suas necessidades. O autor destaca que qualquer pessoa, independentemente de idade, gênero ou etnia, pode ser autodidata, desde que tenha motivação para aprender e disposição para se dedicar ao processo.

Os estudantes que não desenvolvem práticas autodidatas sentem mais dificuldade durante seu processo quando não há motivação para o estudo, pois desencadeia a falta de segurança em suas habilidades linguísticas. Isso pode ser relacionado com as lacunas na formação inicial de professores de inglês, pois o estímulo proporcionado em sala de aula é de um estudo focado no conteúdo programático e conteudista, sem o incentivo da procura do protagonismo do estudante.

Vale ressaltar que o autodidatismo não é um fenômeno recente. Ao contrário, está intrinsecamente ligado à trajetória do desenvolvimento humano, como evidenciam as descobertas tecnológicas e científicas realizadas sem mediação formal (D'Andrea, 2015 *apud* Oliveira e Silva, 2022). Pesquisas empíricas recentes, como o estudo de Oliveira e Silva (2022), evidenciam que o autodidatismo pode representar um diferencial significativo no processo de aprendizagem de estudantes de graduação. A investigação realizada com licenciandos em Letras-Inglês demonstrou que práticas autodidatas favorecem o aprofundamento do conhecimento linguístico, bem como contribuem para o desenvolvimento de competências metacognitivas, como a organização do tempo de estudo, a seleção de recursos apropriados e a autoavaliação constante do progresso.

A esse respeito, Simas, Couto e Souza (2021) evidenciam que aprendizes bem-sucedidos de língua inglesa tendem a desenvolver elevados níveis de autonomia e consciência sobre o próprio processo de aprendizagem, pois a

motivação leva à autonomia e esta é uma grande aliada do aprendiz no processo de aprendizagem. As autoras destacam que aprendizes motivados mobilizam estratégias variadas, avaliam seu desempenho e buscam soluções para dificuldades identificadas, o que reforça a autonomia como aspecto central na aprendizagem de língua

Essa relação entre motivação, autonomia e uso de estratégias dialoga diretamente com estudos sobre autodidatismo, nos quais a motivação desponta como fator essencial para sustentar o engajamento contínuo. Oliveira e Silva (2022) confirmam essa premissa ao indicar que estudantes motivados demonstram maior capacidade de manter práticas autodidatas consistentes e eficientes. Nesse contexto, a pesquisa de Silva (2018) contribui de forma relevante ao analisar o perfil dos autodidatas, apontando características psicológicas, cognitivas e sociais que os distinguem no processo de aprendizagem.

Segundo o autor, autodidatas são movidos, sobretudo, pela curiosidade e pelo desejo de compreender o mundo por meio de suas próprias experiências cognitivas. Essa motivação interna os leva a desenvolver estratégias de autoensino que não apenas compensam a ausência de mediação formal, mas também promovem um tipo de aprendizado mais personalizado e conectado à realidade individual de cada aprendiz.

A autodidaxia, tal como discutida por Silva (2018), exige um alto grau de autoconhecimento e autodisciplina. O autor enfatiza que autodidatas frequentemente apresentam um perfil metódico, são sistemáticos em suas buscas e reconhecem o valor do processo investigativo, mais do que a simples aquisição de respostas. Para esses indivíduos, o caminho do aprendizado - com suas dúvidas, descobertas e reorganizações cognitivas - é, muitas vezes, mais significativo do que o produto final. Esse traço revela uma aprendizagem pautada não apenas na aquisição de informações, mas na construção ativa de sentido, promovendo uma relação crítica com o saber.

Silva (2018) observa que o autodidatismo, em muitos casos, emerge como forma de resistência aos limites impostos pelo modelo tradicional de ensino, frequentemente marcado por uma abordagem prescritiva e centrada na autoridade do professor como principal fonte de conhecimento. Nesse sentido, a aprendizagem autônoma aparece como resposta à busca por liberdade intelectual, flexibilidade metodológica e, em muitos casos, como estratégia para suprir lacunas da formação

formal. Entretanto, essa modalidade de aprendizagem não é isenta de desafios. Dentre os principais, destacam-se a ausência de certificação, a dificuldade de acesso a feedback qualificado e a limitação de espaços de debate e trocas.

Conforme explicitado pelo autor, cabe à educação reconhecer e valorizar essas trajetórias, superando a falsa dicotomia entre ensino formal e aprendizagem autônoma. Ao contrário do que se poderia supor, o autodidatismo não anula a importância da escola ou da universidade, mas amplia as possibilidades de aprendizagem ao incorporar múltiplos caminhos, saberes e métodos. Valorizar o autodidatismo é, em última instância, valorizar a diversidade dos modos de aprender e o potencial de transformação que cada sujeito carrega em si.

Portanto, no contexto educacional atual, é imprescindível que o autodidatismo seja reconhecido não como substituto da mediação docente, mas como complemento e extensão do processo formativo. Cabe às instituições de ensino e aos educadores promoverem espaços de desenvolvimento da autonomia, incentivando a metacognição, a curiosidade intelectual e a autogestão da aprendizagem. Nesse sentido, o autodidatismo deixa de ser um traço individual e passa a constituir uma competência formativa essencial para a educação ao longo da vida.

## **2.2 Estratégias de aprendizagem de autodidatismo**

Antes de começarmos a falar das estratégias de aprendizagem e sua relação com autodidatismo, precisamos entender o que elas são. Para Santos (2011), sua relevância está no fato de que elas abrangem tanto aspectos cognitivos quanto metacognitivos, sendo acionadas pelo estudante ao se deparar com situações de aprendizagem. Ao tratar das estratégias de aprendizagem, não se limita apenas ao domínio cognitivo, mas também se consideram fatores relacionados à motivação, à disposição para aprender e às ações de planejamento, monitoramento e regulação que o aprendiz mobiliza durante o processo de aprender.

De acordo com Cohen (1996):

Estratégia de aprendizagem e de uso da língua estrangeira são passos ou ações selecionados pelos aprendizes para melhorar a aprendizagem ou o uso da língua ou ambos.(...), são pensamentos e comportamentos conscientes que os alunos utilizam para facilitar as tarefas de aprendizagem e personalizar o processo de aprendizagem da língua.

A partir dessa afirmação, compreende-se que as estratégias de aprendizagem adotadas por um estudante autodidata estão diretamente relacionadas à clareza de seus objetivos e ao nível de comprometimento com o processo educativo. A escolha consciente de técnicas e métodos de estudo pode potencializar significativamente o aprendizado do aluno, contribuindo para uma assimilação mais eficiente dos conteúdos e para um desempenho acadêmico mais consistente.

Nesse sentido, o planejamento adequado e a seleção criteriosa dos recursos utilizados - como livros, vídeos ou plataformas digitais - são elementos fundamentais para a qualidade da aprendizagem. A ausência de um conhecimento prévio ou de uma pesquisa bem fundamentada sobre os temas a serem estudados pode comprometer a efetividade do processo, tornando-se superficial ou desorganizado.

Além disso, quando o objetivo de aprendizagem está bem definido, o estudante tende a desenvolver mecanismos internos de automotivação e disciplina. Esses fatores são essenciais para manter a constância e o engajamento ao longo do tempo, especialmente em um percurso de estudo autônomo, no qual não há supervisão direta de um mediador. Assim, o autodidata percorre um caminho que exige esforço contínuo, autorreflexão e persistência, a fim de alcançar resultados significativos e duradouros.

Portanto, as estratégias de aprendizagem por eles adotadas são procedimentos ou métodos utilizados para facilitar a aquisição, a retenção e a aplicação do conhecimento. De acordo com Weinstein e Mayer (1996) essas estratégias consistem em comportamentos e pensamentos que o aprendiz ativa de forma intencional com o propósito de influenciar seu processo de aprendizagem. Elas envolvem desde técnicas simples, como sublinhar e resumir, até abordagens mais complexas, como a organização de mapas conceituais, a autoexplicação e a prática distribuída.

Tais práticas dialogam diretamente com a perspectiva de Hollins (2018), para quem traçar seu próprio curso na educação envolve planejamento, gestão pessoal, comprometimento e execução. Isso leva o estudante a desenvolver certas habilidades por conta própria, sem depender da instrução direta de outra pessoa, o que contribui para tornar o aprendizado mais significativo.

Assim, a adoção de estratégias de aprendizagem desempenha um papel fundamental no fornecimento da autonomia do estudante, especialmente em contextos de aprendizagem autodirigida. Quando o aluno é capaz de selecionar, aplicar e adaptar conscientemente estratégias que melhor se adequem ao seu estilo cognitivo, aos conteúdos a serem estudados e aos seus objetivos pessoais, ele se torna protagonista de seu próprio processo educativo.

É importante deixar claro que o autodidatismo é diferente da educação formal quando falamos da ausência de uma estrutura institucionalizada e pela centralidade do aluno como agente autônomo do seu processo de aprendizagem. Enquanto a educação formal irá acontecer em ambientes organizados, como escolas, universidades e cursos técnicos, o autodidatismo é centralizado na busca pessoal do estudante, sem a necessidade de orientação de um professor ou da obrigatoriedade de seguir um programa estabelecido. O aprendizado é mais favorável de forma indireta do que direta.

Nesse contexto, o aprendizado tende a acontecer de forma mais indireta do que direta. Essa característica é reforçada por Hollins (2018), ao afirmar que, com a autoaprendizagem, é o próprio indivíduo quem assume o papel de mediador do seu processo formativo, podendo avançar no ritmo e na direção que desejar - ou, se preferir, desacelerar. Em contraste, a educação formal oferece um percurso mais guiado, estruturado em torno de objetivos e certificações.

É válido ressaltar, no entanto, que, por mais que as duas formas de aprendizagem tenham seus diferentes métodos, elas podem, sim, se complementar. O autodidatismo pode potencializar a educação formal ao permitir que o estudante vá além do que se estuda em sala de aula, enquanto a educação formal pode fornecer a base e os instrumentos para que a aprendizagem autônoma se desenvolva de maneira mais estruturada e significativa.

### **2.3 Formação inicial de professores de línguas autodidatas**

A formação inicial de professores, no caso desta pesquisa, de línguas, constitui o alicerce para o desenvolvimento de profissionais capazes de articular teoria e prática com criticidade, autonomia e disposição para a aprendizagem permanente. Em uma sociedade marcada por constantes transformações tecnológicas, sociais e educacionais, o perfil docente que apenas reproduz

conteúdos programáticos já não atende às exigências contemporâneas da educação. Nesse cenário, torna-se indispensável a construção de um perfil autodidata, caracterizado pela capacidade de aprender de forma contínua, autônoma e reflexiva.

Contudo, esse perfil ainda é pouco cultivado nos cursos de licenciatura. Modelos formativos prescritivos e conteudistas, centrados na transmissão vertical de conhecimento, acabam por desestimular o protagonismo intelectual dos futuros professores (Atkinson, 2024). Para formar educadores que aprendam de maneira autônoma, é necessário repensar as práticas formativas, oferecendo ambientes que estimulem a curiosidade, a investigação e o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem.

O curso de Letras-Inglês, objeto de estudo desta pesquisa, pode apresentar uma insuficiência na formação institucional quando prioriza orientações sobre comportamento docente em sala de aula em detrimento do desenvolvimento da proficiência em língua inglesa. A formação linguística do professor iniciante tende a configurar-se como um aspecto central nos cursos de Letras, especialmente porque a reduzida oferta de componentes curriculares diretamente voltados ao estudo da língua inglesa, associada à limitação de tempo para o aprofundamento teórico e prático, leva muitos estudantes a recorrerem a alternativas externas para avançar em seus estudos sem o acompanhamento sistemático de um docente.

Essa constatação sugere a possibilidade de que estudantes venham a desenvolver processos de fossilização de erros, favorecidos pela ausência de materiais adequados e pela participação restrita em práticas de uso efetivo da língua durante a formação. Conforme discute Santana (2020), a repetição frequente de erros ou desvios na pronúncia de uma língua estrangeira pode indicar a consolidação da fossilização. Esse cenário indica a necessidade de repensar o projeto de formação inicial, considerando a formação docente em sua integralidade e não somente a dimensão do desempenho em sala de aula.

Essa discussão dialoga diretamente com reflexões mais amplas sobre o papel do aprendiz em seu próprio percurso formativo. Autores como Candy (1991) já apontavam a importância da autodireção na formação de aprendizes ao longo da vida. No entanto, estudos mais recentes, como o de Du Plessis e Dreyer (2023), propõem uma abordagem ainda mais refinada: o desenvolvimento de uma compreensão consciente do contexto (Context-Conscious Understanding

Development - C-CUD). Essa teoria destaca a relevância de que o professor em formação construa conhecimento articulado à realidade onde atua, assumindo uma postura investigativa diante dos desafios concretos da docência.

Nesse cenário, torna-se evidente que a formação pedagógica, embora fundamental, não esgota as possibilidades de aprendizagem. O autodidatismo surge como complemento, preenchendo lacunas deixadas pelo currículo formal e ampliando o alcance da formação docente. Assim, o aprendizado ultrapassa os limites da sala de aula, ocorrendo de forma contínua e dinâmica, sustentado pelo uso de ferramentas tecnológicas e pela motivação pessoal que impulsiona práticas autônomas de aprendizagem

O desenvolvimento do autodidatismo, pois, torna-se essencial na formação inicial do docente de línguas, pois requer do futuro professor tanto o domínio técnico quanto a iniciativa de buscar, de forma autônoma e crítica, conhecimentos e metodologias que respondam às demandas do seu contexto educacional. A orientação reflexiva, como pontuado por Freitas, Belincanta e Corrêa (2002), fortalece esse processo, ao incentivar o professor a envolver-se profundamente com o ensino que realiza, procurando compreender suas bases e significados. Assim, o autodidatismo, articulado à reflexão e à consciência contextual, constitui um alicerce indispensável para o autodesenvolvimento na carreira docente.

A esse respeito, cabe às instituições promover ambientes formativos que despertem a curiosidade dos estudantes e favoreçam a reflexão crítica e o protagonismo. Quando o futuro professor se percebe valorizado em seu percurso, o engajamento pela busca de conhecimento se torna mais espontâneo e consistente, fortalecendo a autonomia que sustenta seu processo de formação continuamente.

Vale ressaltar que esse autodesenvolvimento não se reduz a treinamentos impostos aos professores, mas envolve, sobretudo, a capacidade de planejar seus próprios estudos, selecionar fontes confiáveis e refletir criticamente sobre o que aprende. Conforme apontam Souza e Silva (2019), cabe ao professor orientar seus aprendizes quanto ao uso adequado das estratégias de aprendizagem e oferecer subsídios para que se tornem conscientes de seu próprio processo de aquisição da língua. Nesse sentido, o professor com perfil autodidata não se contenta com soluções prontas: ele demonstra abertura à experimentação e disposição para explorar novas metodologias que potencializam sua prática pedagógica. Além disso, essa postura exige habilidades de organização e gestão do tempo, uma vez que

estabelecer metas e manter a disciplina são elementos fundamentais para conciliar os objetivos de aprendizagem com as exigências da docência.

Incorporar o autodidatismo ao currículo significa reconhecer a aprendizagem autônoma como parte integrante da formação docente, e não como concorrência à mediação dos professores da instituição. Para tanto, é necessário repensar práticas pedagógicas consolidadas e adotar metodologias que valorizem o protagonismo do estudante, incentivando-o a expandir sua aprendizagem dentro e fora da sala de aula.

Importante destacar que o desenvolvimento do perfil autodidata não isenta as instituições formadoras de responsabilidade. Ao contrário, seu papel é fundamental para a criação de contextos que favoreçam a autonomia intelectual dos licenciandos desde os primeiros períodos da graduação. Isso implica oferecer experiências formativas que estimulem a curiosidade, o pensamento crítico e a autorreflexão - condições essenciais para a construção de um professor capaz de aprender continuamente ao longo de sua trajetória profissional.

### 3 METODOLOGIA

Neste subcapítulo, apresenta-se a construção do percurso metodológico adotado neste estudo. A metodologia foi elaborada com base nas contribuições de autores como Flick (2009), Yin (2001), Gaskell (2002, *apud* Trad, 2009) e Denzin e Lincoln (2018). Seus trabalhos fornecem subsídios fundamentais para compreender o fenômeno investigado, orientando, respectivamente, a abordagem da pesquisa, o tipo de estudo investigativo, os procedimentos metodológicos e as questões éticas envolvidas na investigação científica.

#### 3.1 Percurso metodológico

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, pois busca compreender, de forma aprofundada, as percepções e experiências atribuídas pelos sujeitos envolvidos no fenômeno investigado. De acordo com Flick (2009), a pesquisa qualitativa se trata do uso do texto como material empírico, sendo parte da noção da construção social das realidades em estudo, visando o interesse das perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo.

Dentro dessa abordagem, esta pesquisa adota o estudo de caso, pois se preocupa em investigar os fenômenos contemporâneos em seu contexto da vida real, principalmente se os limites não estiverem claramente definidos (Yin, 2001). No contexto deste trabalho científico, o estudo de caso se justifica por analisar a experiência de licenciandos autodidatas do curso de licenciatura em Letras-Ingês. Portanto, tal tipo de estudo investigativo irá contribuir para a compreensão sobre as estratégias pedagógicas adotadas por professores em formação inicial e autodidatas no aprendizado da língua inglesa.

A escolha dos participantes baseou-se na pertinência de suas experiências em relação aos objetivos da pesquisa. Os seis estudantes selecionados pertencem a uma turma do oitavo semestre do curso de Licenciatura em Letras-Ingês, de um Instituto Federal, etapa em que já possuem vivência consolidada nas disciplinas de formação específica e pedagógica. A seleção considerou o processo de aprendizagem de inglês de cada participante e o fato de se reconhecerem como autodidatas, característica que possibilita investigar de forma mais aprofundada aspectos relacionados à autonomia, às estratégias pessoais de aprendizagem e à

reflexão crítica sobre o próprio desenvolvimento linguístico. Dessa forma, o grupo apresenta um perfil adequado para a análise proposta neste estudo investigativo, contribuindo para a compreensão de diferentes trajetórias de aprendizagem no contexto da formação docente em Letras.

Em relação à técnica de pesquisa utilizada para a coleta de dados, foi adotado o grupo focal. Esse método consiste na realização de entrevistas em grupo, mediadas por um pesquisador, em que os participantes são convidados a discutir um tema específico, expressando opiniões, experiências e percepções sobre o assunto. A interação estabelecida durante a troca de informações tende a favorecer a emergência de contradições, crenças e atitudes diversas, aspectos que, em muitos casos, podem não se manifestar em entrevistas individuais. Conforme Gaskell (2002 *apud* Trad, 2009), os grupos focais configuram-se como um debate aberto e acessível em torno de um tema de interesse comum entre os participantes, possibilitando a observação e a análise de experiências formativas relevantes ao objeto de investigação. As sessões do grupo focal foram gravadas em áudio, mediante consentimento dos participantes e, posteriormente, transcritas para a realização da análise qualitativa dos dados.

Esta pesquisa segue os princípios estabelecidos pelas diretrizes da ética em pesquisa. Segundo Denzin e Lincoln (2018) a ética do ser, não seria uma descrição de uma ordem social funcional, mas a revelação de comunidades humanas como um ideal normativo. A ética em pesquisa vai além da assinatura de termos formais: ela envolve um compromisso contínuo com a sensibilidade, o respeito mútuo, a transparência e a construção de relações de confiança ao longo de todo processo investigativo.

### **3.2 Análise e interpretação dos dados**

O método adotado para a análise dos dados provenientes do grupo focal foi a análise de conteúdo. Conforme Moraes (1999), essa técnica permitiu descrever e interpretar o conteúdo de diferentes tipos de documentos e textos, possibilitando que o significado dos dados fosse compreendido de maneira aprofundada, ultrapassando a simples leitura ou escuta superficial. Assim, o áudio gravado durante as entrevistas foi cuidadosamente examinado para a extração e interpretação de informações relevantes.

A análise seguiu as cinco etapas propostas por Moraes (1999): preparação das informações; unitarização, isto é, a transformação do conteúdo em unidades de análise; categorização, ou classificação das unidades em categorias; descrição; e interpretação.

Dentre as diversas formas de conduzir a análise e interpretação dos dados sugeridas por Moraes (1999), este estudo adotou a abordagem indutivo-construtiva, que partiu diretamente dos dados para a construção das categorias. A partir dessas categorias, foi possível compreender os aspectos investigados à luz da teoria, permitindo que esta emergisse a partir da própria análise. O objetivo foi alcançar uma compreensão aprofundada da realidade estudada, assegurando que os resultados refletissem de maneira fidedigna os dados coletados.

## 4 ANÁLISE DE DADOS

Neste subcapítulo, apresenta-se a análise dos dados coletados através do grupo focal. A discussão encontra-se organizada em três subseções, sendo elas: (1) aprendizagens desenvolvidas fora do contexto acadêmico; (2) impactos das estratégias informais usadas no processo de aprendizagem da língua inglesa e (3) dificuldades de licenciandos autodidatas em contextos formais de aprendizagem. Para fundamentar os argumentos apresentados durante a análise, foram utilizados os estudos de Silva (2018), Simas, Couto e Souza (2021), Cohen (1998) e Ausubel (2003).

### 4.1 Aprendizagens desenvolvidas fora do contexto acadêmico

Para iniciar o grupo focal, os estudantes foram questionados sobre as estratégias de aprendizagem e qual a diferença entre ensino formal e informal. A partir da seguinte pergunta “quais estratégias você utilizou por conta própria para aprender inglês fora do contexto formal?”, os entrevistados, em sua grande maioria, responderam que utilizam de músicas, filmes, séries, jogos, memes e ao ato de falar sozinho para aprender o inglês. As falas destacadas abaixo ilustram esse achado.

**Matheus:** Eu cheguei a conclusão que foi por causa de videogame e música... decorava a letra e aí eu via no YouTube a tradução e fui associando os dois.

**Amanda:** Comigo foi a mesma situação, só que diferente dos jogos eu tive muito contato com redes sociais, memes, filmes, séries e músicas.

**George:** Então a estratégia que eu usei muito, foi ficar falando sozinho em inglês.

**Pedro:** O meu foi com música e série... um pouco de leitura também.

**Geovana:** A minha estratégia também foi com série e música.

**Fernanda:** A minha estratégia também foi por música... mas muito YouTube também.

Com base nos dados, observa-se que as estratégias mencionadas pelos licenciandos(as) estão fortemente ligadas a práticas de aprendizagem informal, especialmente mediadas pela tecnologia e pelo contato espontâneo com a língua inglesa. Suas respostas evidenciam uma aprendizagem voltada para o autodidatismo e a exposição autêntica à língua, fora das estruturas formais de ensino. A busca constante dos estudantes por plataformas e recursos on-line tem mostrado que esses ambientes digitais possibilitam que os estudantes autodidatas

possam mediar seus estudos, selecionando conteúdos e abordagens conforme seus interesses. Quando articuladas ao ensino formal, essas práticas podem contribuir para uma compreensão mais ampla da língua-alvo, uma vez que as plataformas digitais favorecem o contato com o uso cotidiano da linguagem, aproximando o estudante da língua.

Essa confirmação dialoga com Silva (2018), que afirma que o aprendizado de línguas em contextos informais ocorre de maneira mais livre e motivada, geralmente impulsionada por interesses pessoais. Segundo o autor, “para o autodidata, o processo de busca de informação é mais gratificante do que a obtenção do dado procurado”, o que se reflete nas falas de Matheus e Amanda ao trazerem a curiosidade e o prazer como ponto fundamental para seu aprendizado.

De forma semelhante, com a expansão das tecnologias digitais, o autodidatismo se tornou uma prática cada vez mais presente entre jovens, que encontram na internet múltiplas formas de aprender de modo independente. As falas dos participantes demonstram exatamente esse movimento. Matheus cita videogames e músicas como principais fontes de aprendizado, enquanto Fernanda e Geovana mencionam o YouTube e as séries como recursos que permitiram desenvolver compreensão auditiva e vocabulário.

Do mesmo modo, ao indicarem práticas como “falar sozinho em inglês” (George), os estudantes demonstram engajamento com estratégias metacognitivas, conforme destaca O'Malley e Chamot (1990 *apud* Simas, Couto e Souza, 2021) a partir das quais os estudantes são responsáveis pelo monitoramento dos processos envolvidos na aprendizagem. Oxford (2017) também reforça que o desenvolvimento de habilidades metacognitivas é essencial para a formação de aprendizes autônomos, especialmente em contextos mediados por tecnologias. A autora argumenta que, ao refletirem sobre suas ações e ajustarem suas estratégias de acordo com seus interesses, os estudantes se tornam agentes ativos no controle do próprio aprendizado. Nesse sentido, a prática de “falar sozinho” pode ser interpretada como uma forma que contribui para o aprimoramento das habilidades linguísticas.

Quando os participantes foram questionados sobre “na sua experiência, qual é a diferença entre estudar de forma autodidata e desenvolver autonomia dentro de um curso formal”, eles responderam que os seus estudos foram baseados no que era interessante para eles.

**Amanda:** Eu tive muita dificuldade, porque foi um conhecimento que veio automaticamente, eu não parei pra estudar.

**George:** Mesmo que você esteja estudando inglês, você está procurando algo que te interessa.

**Geovana:** Quando eu me interessei pelo inglês, eu fui atrás do que eu gostaria de aprender.

**Fernanda:** Eu aprendi buscando o que eu queria aprender.

Os licenciandos(as) destacaram que, ao estudarem por conta própria, direcionam o aprendizado para aquilo que realmente desperta o seu interesse. O ensino a partir de práticas pedagógicas como as apontadas pelos estudantes evidenciam que a aprendizagem motivada por interesses pessoais tende a reforçar e favorecer a continuidade do estudo. Além disso, esse tipo de experiência pode contribuir para a ampliação de seu repertório metodológico e inspirar futuras ações pedagógicas durante sua formação docente.

Tais percepções dialogam com Cohen (1998), que observa que os aprendizes desenvolvem um repertório de estratégias de aprendizagem individualizadas, muitas vezes motivadas por fatores afetivos, como o prazer e a identificação com o conteúdo. Assim, o autodidatismo se mostra como uma prática em que o estudante não apenas aprende, mas também descobre maneiras próprias de aprender, com base em sua motivação intrínseca.

À luz das problematizações aqui apresentadas, os dados indicam que o autodidatismo entre os estudantes está fortemente relacionado ao uso de recursos digitais e culturais, mediado pela curiosidade, prazer e constância de contato com o idioma. Essa forma de aprendizagem, impulsionada pelo interesse e pela facilidade de acesso a conteúdos autênticos, contribui para o desenvolvimento de habilidades linguísticas de modo contextualizado. As plataformas digitais possibilitam que o estudante possa ter contato com o inglês em situações reais, promovendo uma relação significativa com a língua e podendo ser fortalecido com a aprendizagem fornecida em um contexto formal de ensino.

Essa evidência reforça o argumento de Silva (2018), segundo o qual o aprendizado autônomo não se opõe ao ensino formal, e sim o complementa, revelando novas formas de adquirir conhecimento em um contexto de hiperconectividade e abundância de informações. Como destaca Oxford (2017), o aprendiz autorregulado precisa ser capaz não apenas de monitorar suas ações, mas também de refletir criticamente sobre seus resultados, enfatizando que, mesmo ao

desenvolver hábitos de estudo autônomo, é fundamental aprofundar suas habilidades dentro de um ensino formal.

Embora essas práticas tenham favorecido o contato contínuo com a língua inglesa e despertado o prazer pelo aprendizado, elas também proporcionam efeitos que podem variar em seu desenvolvimento linguístico. Assim, no segundo subcapítulo da análise serão abordados os impactos positivos e negativos das estratégias autodidatas, evidenciando como elas contribuíram para o aprimoramento da proficiência e, ao mesmo tempo, revelaram limitações em sua aprendizagem.

#### **4.2 Impactos das estratégias informais usadas no processo de aprendizagem da língua inglesa**

Após identificar as estratégias informais adotadas pelos licenciandos em seu aprendizado de inglês, torna-se pertinente a análise dos impactos de tais práticas em seu processo de aprendizagem. Essa etapa busca compreender as contribuições, limitações e a motivação por trás do desenvolvimento linguístico dos estudantes. Para isso, começamos com a fala dos participantes a respeito da seguinte pergunta: “de que forma as estratégias informais que você adotou ajudaram ou atrapalharam o seu aprendizado da língua inglesa?”

**Matheus:** O meu inglês talvez tenha se desenvolvido muito aprendendo o vocabulário.

**George:** Me ajudou a destravar muito essa questão da língua porque tem sons que a gente não produz naturalmente.

**Geovana:** Meus métodos me ajudaram muito pelo fato de eu ter chegado ao meu alvo, aprender algo que eu queria aprender.

As falas dos participantes revelam que as estratégias informais utilizadas tiveram um impacto significativo no desenvolvimento da compreensão e da expressão oral em língua inglesa. Esses relatos demonstram que o contato espontâneo com o idioma em contextos autênticos favoreceu uma aprendizagem significativa, conceito discutido por Ausubel (2003). O autor entende que quando ela ocorre por descoberta, o aprendiz constrói ativamente o próprio conhecimento, relacionando novas informações com estruturas cognitivas já existentes. Assim, o aprendizado deixa de ser mera memorização e passa a envolver compreensão, integração e transformação do que se aprende.

Além disso, conforme defende Hollins (2018), o aprendizado fora do ambiente formal permite que o estudante construa conhecimento a partir de experiências culturais significativas, desenvolvendo uma relação mais pessoal com o idioma. Assim, os resultados positivos observados nas falas reforçam o potencial das práticas autodidatas para despertar o interesse, promover o engajamento e gerar um aprendizado contextualizado e duradouro.

A partir disso, os participantes foram questionados a respeito do impacto da sua motivação durante seu processo de aprendizado: “você acredita que sua motivação pessoal teve um papel importante na evolução do seu aprendizado”:

**Matheus:** Definitivamente.

**Amanda:** É justamente a motivação que me possibilitou estar aqui hoje.

**George:** Eu diria que sim, com certeza.

**Pedro:** Essa motivação vem mais de hoje em dia de eu querer melhorar as minhas habilidades.

**Geovana:** A minha motivação é um ponto crucial para tudo.

**Fernanda:** Acho que a motivação é o que faz você querer ter contato com a língua.

De modo geral, as falas dos licenciandos mostram uma percepção positiva acerca das práticas informais e da motivação pessoal em seu processo de aprendizagem. No entanto, ao mesmo tempo em que essas estratégias contribuem para o desenvolvimento da fluência e para a aproximação afetiva com o idioma, como se observa nas falas de Amanda e Pedro, também revelam uma possível ausência de reflexão crítica sobre suas limitações. Nota-se que as falas priorizam aspectos práticos e imediatos, como “destravar” a fala ou ampliar o vocabulário, mas pouco mencionam dimensões estruturais da língua, como a precisão gramatical, a ampliação lexical orientada ou o uso acadêmico do inglês. Isso sugere que o aprendizado autônomo, embora potente, tende a favorecer a competência comunicativa espontânea, podendo deixar em segundo plano a competência linguística sistematizada, essencial para futuros docentes.

Além disso, a centralidade da motivação pessoal, observada nas falas, reforça uma visão individualizada da aprendizagem, que pode desconsiderar o papel do coletivo e das mediações pedagógicas formais.

De acordo com Oliveira e Silva (2022), a motivação é um fator que proporciona ao estudante maior chance de alcançar sucesso, seja em quaisquer atividades desempenhadas por este. Podemos perceber através das falas dos

participantes, que a motivação é determinante para que os estudantes possam alcançar seus próprios objetivos com maior rapidez, efetividade e de forma com que seu aprendizado seja significativo e prazeroso. De maneira semelhante, Souza e Silva (2019) defendem que os professores têm a responsabilidade de elaborar atividades que promovam a motivação e atendam aos interesses dos aprendizes, respeitando os diferentes estilos de aprendizagem.

Porém, apesar das contribuições, os participantes também reconheceram que o aprendizado autodidata e as estratégias informais trouxeram dificuldades linguísticas ao longo do processo.

**Matheus:** Nada do que eu conseguia falar ou então escrever do que eu tinha aprendido batia com que estava sendo ensinado.

**Amanda:** Foi a questão da fossilização de erros... então eu sinto que às vezes, algumas coisas que eu aprendi sozinha atrapalham eu me comunicar.

**George:** Me atrapalhou também em não ter ido atrás de procurar alguém pra de fato conversar.

**Geovana:** Também veio a fossilização dos meus erros, eu não procurei aprender mais ou realmente falar se aquilo deve estar certo ou não.

**Fernanda:** É a fossilização do erro.

A partir das falas dos participantes, podemos perceber que, embora as estratégias informais e a motivação pessoal tenham funcionado como importantes impulsionadores iniciais do contato com o idioma, elas também produziram lacunas significativas no desenvolvimento linguístico dos licenciandos. As dificuldades relatadas, especialmente a fossilização de erros, revelam que o aprendizado autodirigido, quando não acompanhado de *feedback* qualificado, tende a reforçar padrões linguísticos imprecisos que se tornam resistentes à correção posterior. Do mesmo modo que as falas de Matheus e George, mostram que a ausência de orientação sistematizada pode gerar uma dissociação entre o inglês aprendido informalmente e o inglês exigido em contextos acadêmicos e profissionais.

Segundo Santana (2020), a fossilização acontece quando o estudante aprende fora de ambientes onde há imersão na língua que está aprendendo, sem contato com a pronúncia correta. Por isso, Matheus percebeu que o que ele aprendia por conta própria “não batia com o que estava sendo ensinado” em contexto formal, evidenciando um desalinhamento entre o conhecimento empírico e o conhecimento sistematizado. Amanda, Geovana e Fernanda destacaram a fossilização de erros, fenômeno em que estruturas linguísticas incorretas são internalizadas e repetidas, tornando-se resistentes à correção, enquanto George

mencionou a ausência de oportunidades para praticar com outros falantes.

Com isso, os impactos negativos relatados pelos participantes evidenciam que o autodidatismo, embora promova a liberdade e o engajamento, também exige disciplina, consciência linguística e contato crítico com fontes diversas. Considerando essas limitações, torna-se pertinente analisar como os licenciandos que desenvolveram sua proficiência de forma autodidata enfrentam os desafios impostos pelos contextos formais de ensino. No subcapítulo a seguir, serão discutidas as principais dificuldades relatadas por esses estudantes ao ingressarem em ambientes acadêmicos estruturados, nos quais a mediação pedagógica, a avaliação constante e as interações sistematizadas assumem papel central no processo de aprendizagem.

#### **4.3 Dificuldades de licenciandos autodidatas em contextos formais de aprendizagem**

As informações apresentadas até aqui evidenciam que as estratégias informais adotadas pelos licenciandos tiveram papel relevante em seu processo de aprendizagem, proporcionando contato com a língua inglesa e favorecendo o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Observa-se, ao mesmo tempo, que essas práticas se mostraram produtivas em determinados contextos de aprendizagem, embora também apresentem limitações quando confrontadas com o ensino formal.

Essa relação pode ser percebida a partir da seguinte pergunta feita aos participantes: “Em que medida as aulas do IFB dialogam com suas estratégias informais de estudo?”

**Matheus:** Eu diria que não bateu muito com as estratégias que eu tive originalmente, mas complementou de certa forma.

**Amanda:** Eu não acho que dialogou muito com a minha forma de aprendizado.

**George:** Me ajudou por exemplo a impulsionar os meus métodos de escrita que eu já não gostava tanto, mas aprendi a gostar.

**Pedro:** Comigo também é complementar né.

**Geovana:** Foi uma complementação.

**Fernanda:** No meu caso dialoga de certa forma.

As percepções de Matheus e Amanda evidenciam a tensão entre o aprendizado autodirigido e aquele mediado por um currículo formal. George, por sua vez, destacou que as aulas contribuíram para impulsionar sua escrita, indicando

uma visão positiva dessa interação. De maneira semelhante, Pedro, Geovana e Fernanda reconheceram que as experiências foram complementares, sugerindo que, embora o autodidatismo proporcione liberdade e engajamento pessoal, o ensino institucional oferece organização, sistematização e aprofundamento conceitual.

Pode-se perceber, portanto, que as respostas indicam que, embora muitos estudantes tenham construído sua base de inglês de forma autodidata, motivada por interesses pessoais e recursos digitais, esse método nem sempre encontra correspondência imediata nas metodologias institucionais. As falas dos participantes mostram que o ensino formal pode parecer distante ou pouco alinhado às experiências autodidatas, especialmente quando estas se desenvolvem em ritmos, formatos e interesses próprios. Ao mesmo tempo, quando não há correspondência direta, estabelece-se uma relação de complementaridade: o ensino institucional aprofunda e sistematiza aquilo que foi inicialmente aprendido de forma intuitiva.

Esse quadro dialoga com Hollins (2018), que afirma que o processo educativo em contextos formais demanda que o aluno reorganize suas formas de aprender, adequando-se a práticas pedagógicas que nem sempre dialogam com suas experiências prévias. Essa adaptação pode gerar resistência ou dificuldade de interação, especialmente em aprendizes acostumados a definir seus próprios ritmos e percursos, como os autodidatas. Complementando essa perspectiva, Silva (2018) aponta que muitos indivíduos recorrem ao autodidatismo justamente para suprir lacunas deixadas pelo ensino formal, sugerindo que a aprendizagem autônoma muitas vezes surge como resposta a insuficiências percebidas na universidade.

Assim, os estudantes se veem em um movimento duplo: reorganizar-se para se adequar à estrutura institucional e, simultaneamente, recorrer a práticas externas para suprir as limitações dessa mesma estrutura. Esse cenário explica por que, nas falas dos participantes, observam-se tanto a necessidade de adaptação ao ensino formal quanto o reconhecimento da complementaridade entre as experiências autodidatas e as atividades institucionais.

Quando questionados sobre: “Durante as aulas formais, você já sentiu dificuldade por não ser protagonista no processo de estudo?”, observou-se que algumas das dificuldades mencionadas anteriormente ainda estavam presentes nas falas dos estudantes.

**Matheus:** Justamente como não era voltado para como a turma ou então como eu tinha interesse mesmo de aprender, era uma coisa bem genérica, bem tradicional, não me ajudava muito não.

**Amanda:** A minha técnica nesses anos foi intercalar com coisas que eu gosto, então se eu tô fazendo aqui uma coisa que eu odeio, eu vou e tô fazendo alguma coisa que eu gosto em outro lugar.

**George:** Era muito raro eu encontrar e falar “ah, eu estudei isso hoje”, então me atrapalhava nesse sentido só.

Pedro: É fazer uma coisa que a gente não gosta, intercalando com uma coisa que a gente gosta.

**Geovana:** Eu acho que afetava nessa parte, tipo ser tímido, não querer ficar falando ou perguntando.

**Fernanda:** Então, já aconteceu né, de ter aulas que só são baseadas no livro didático, aí sim eu me sinto jogada de lado, o protagonista é o livro.

Como destaca Candy (1991), aprendizes autodidatas experienciam oportunidades e enfrentam desafios que não são comuns a estudantes que dependem integralmente de ambientes pedagógicos estruturados. Essa singularidade faz com que, ao adentrarem o ensino formal, muitos percebam uma perda de controle sobre o próprio processo de aprendizagem.

A fala de Matheus e Geovana reforçam que os autodidatas, ao terem desenvolvido métodos próprios, podem sentir-se limitados quando se veem obrigados a seguir um modelo homogêneo, no qual seu estilo de aprendizagem não é contemplado. Já Amanda e Pedro, ao mencionarem a necessidade de “intercalar com algo que gostam”, reforçam que os autodidatas tendem a buscar maneiras de recuperar a sensação de agência e prazer. Por outro lado, George e Fernanda, problematizam uma dimensão estrutural, a centralização do livro didático. Pois ao privilegiarem materiais padronizados, podem reduzir o espaço para escolhas pessoais, dificultando o engajamento de aprendizes que valorizam flexibilidade e o autodidatismo.

Como sugere Candy (1991), compreender essas tensões permite ampliar a reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem, revelando como o reconhecimento das experiências autodidatas pode contribuir para aprimorar práticas educativas mais flexíveis, responsivas e centradas no sujeito.

Nesse sentido, os dados sugerem que as aulas do curso de Letras-Ingês dialogam apenas parcialmente com as estratégias informais dos licenciandos. Embora tenham proporcionado um espaço de ampliação de conhecimento e de consolidação teórica, elas também expuseram a dificuldade dos autodidatas em se ajustar a um modelo mais estruturado e menos centrado na experimentação. Essa

constatação reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem as trajetórias informais de aprendizagem, incorporando-as ao contexto institucional de forma crítica e integradora, de modo que o ensino formal não se oponha ao autodidatismo, mas o reconheça como uma dimensão legítima e produtiva do aprender.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi investigar as estratégias pedagógicas utilizadas por professores em formação inicial que construíram trajetórias autodidatas no aprendizado de língua inglesa. Buscou-se compreender de que maneira essas experiências informais de estudo influenciaram o desenvolvimento acadêmico dos licenciandos e como se relacionaram com o ensino formal oferecido no Instituto Federal de Brasília. A partir da análise de suas vivências, procurou-se identificar percursos de aprendizagem, desafios enfrentados e demandas pedagógicas associadas ao processo formativo.

A análise dos dados mostrou que o autodidatismo não se apresenta como um percurso homogêneo: cada participante construiu suas próprias formas de contato com a língua, guiado pela curiosidade, pela afinidade cultural e pela exposição contínua a materiais autênticos. Essa diversidade de estratégias confirma que o aprendizado autônomo, especialmente mediado por tecnologias e práticas culturais, cria um ambiente fértil para o desenvolvimento espontâneo de habilidades comunicativas. Contudo, essa mesma prática, quando levada para dentro da sala de aula, se depara com estruturas pedagógicas mais estáticas, que por vezes reduzem a participação ativa do estudante e limitam a fluidez dos processos que eles já vinham construindo.

As falas dos participantes revelam que se sentiram pouco protagonistas nas aulas formais, seja pela centralidade do livro didático, pela rigidez metodológica ou pela falta de conexão com seus repertórios pessoais. Alguns relataram dificuldades ligadas à timidez, à ausência de espaço para perguntas, ao distanciamento entre o que estudavam por interesse próprio e o que era exigido nas avaliações institucionais. Nesse sentido, as aulas foram percebidas como ambientes que não acolhiam plenamente o conhecimento adquirido fora da escola, criando uma sensação de ruptura entre os dois mundos de aprendizagem.

Diante desse cenário, fica evidente que a formação docente precisa reconhecer a relevância das práticas autodirigidas dos estudantes como parte legítima do processo de aprendizagem - e não como um “acréscimo opcional” ou um esforço individual desconectado do currículo. O autodidatismo, especialmente no campo das línguas, revela competências fundamentais para a prática docente: o ser autônomo, capacidade de pesquisa, sensibilidade cultural, perseverança e

habilidade de estabelecer vínculos significativos com o objeto de estudo. Ignorar esse potencial significa perder uma oportunidade de tornar o ensino mais responsivo, dinâmico e alinhado às realidades contemporâneas.

As práticas informais de aprendizagem desempenham um papel fundamental na construção do conhecimento, funcionando como a base sobre a qual o ensino formal pode estruturar saberes mais complexos e sistematizados. Experiências autodirigidas, interesses pessoais, curiosidade e hábitos de estudo fora do ambiente escolar constituem recursos valiosos que moldam a compreensão do mundo e das linguagens, influenciando diretamente a forma como os aprendizes se engajam com conteúdos formais. O ensino formal, por sua vez, organiza, orienta e sistematiza esse conhecimento, oferecendo ferramentas metodológicas, critérios avaliativos e conteúdos estruturados que possibilitam a consolidação de competências essenciais. O desafio, portanto, não reside em substituir a aprendizagem informal pelo ensino formal ou vice-versa, mas em promover um diálogo intencional entre essas dimensões.

Nesse ponto, as reflexões de Candy (1991) iluminam de forma decisiva os achados desta pesquisa. Ao afirmar que os autodidatas vivenciam desafios e oportunidades distintas daquelas experimentadas em ambientes formais e que estudar essas trajetórias podem ampliar nossa compreensão sobre ensinar e aprender, o autor reforça a importância de valorizar os percursos individuais dos estudantes. De fato, os resultados indicam que compreender como os licenciandos aprendem por conta própria oferece pistas valiosas para repensar práticas pedagógicas, tornando o ensino formal mais flexível, mais dialógico e mais coerente com as necessidades reais dos aprendizes.

Durante a pesquisa de subsídios para este trabalho, tornou-se evidente a escassez de materiais que abordem de forma detalhada sobre as estratégias utilizadas pelos autodidatas no aprendizado da língua inglesa. Grande parte dos materiais encontrados discute o autodidatismo de forma ampla, mas sem falar exatamente quais foram os caminhos que os estudantes tomaram para aprender o inglês de forma autônoma, o que representou um desafio para o desenvolvimento da pesquisa. Ainda sim, a partir de trabalhos dedicados ao tema do autodidatismo e das contribuições de diferentes autores da área, foi possível compreender como determinadas práticas informais influenciam a construção do conhecimento linguístico.

As reflexões construídas ao longo da pesquisa dialogam com esse cenário e oferecem contribuições para o campo da Linguística Aplicada ao evidenciar a relevância de considerar processos informais e autodirigidos na formação de professores de línguas. A análise das experiências dos licenciandos mostrou como o aprendizado autônomo pode complementar as práticas institucionais de ensino e reforçou a necessidade de modelos formativos que contemplem a singularidade dos estudantes.

Assim, conclui-se que a integração entre práticas autodidatas e ensino institucionalizado não é apenas possível, mas necessária. Para isso, é preciso que as instituições reconheçam o papel ativo do estudante em sua própria formação, promovam espaços de participação genuína e incorporem metodologias que conversem com os modos contemporâneos de aprender. Espera-se que este estudo contribua para fortalecer essa discussão no campo da formação de professores, estimulando novas pesquisas e práticas que valorizem não apenas o que os estudantes aprendem, mas também como aprendem.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

ATKINSON, Anna. **An exploration into the induction needs of new teachers through the lens of Rousseau and Émilian autodidacticism**. Nottingham: Nottingham Trent University, 2024. Disponível em: <https://irep.ntu.ac.uk/id/eprint/51506/>. Acesso em: 21 jul. 2025.

CANDY, Phillip C. **Self-direction for lifelong learning: a comprehensive guide to theory and practice**. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

COHEN, Andrew D. **Strategies in Learning and Using a Second Language**. London: Longman, 1998.

DENZIN , Norman K.; LINCOLN , Yvonna S. **The sage handbook of Qualitative Research**. 5. ed. USA: SAGE Publications, Inc., 2018.

DU PLESSIS, Anna Elizabeth; DREYER, Johan. Enhancing context-conscious understanding development (C-CUD) in teacher education. **Education Sciences**, Basel, v. 13, n. 5, p. 448, 2023. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2227-7102/14/5/448>. Acesso em: 21 jul. 2025.

FLICK , Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: ARTMED EDITORA S.A, 2009.

FRANCO, Claudio de Paiva. Revisitando o conceito de autonomia no ensino-aprendizagem de línguas como sistema adaptativo complexo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 121–142, 2013.

FREITAS, Maria Adelaide de; BELINCANTA, Carmen Ilma; CORRÊA, Helliane Christine Minervino de Oliveira. Professores de língua inglesa em formação: mudando crenças e atitudes. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 39, n. 1, abr. 2012.

HOLLINS, Peter. **The science of self-learning: how to teach yourself anything, learn more in less time, and direct your own education**. Los Angeles: PKCS Media, Inc., 2018.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

OLIVEIRA, Aylla Carvalho; SILVA , Nádia Cibele Alves. O autodidatismo como método de aprendizagem da línguparaa inglesa para alunos do curso de Licenciatura em Letras Inglês. **RPI**, Portugal, v. 3, n. 2, p. 78–100, ago./dez. 2022.

OXFORD, Rebecca L. **Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context**. 2. ed. New York: Routledge, 2017.

SANTANA, Alberto Magno Alves de. **Interlíngua de falantes paraibanos de inglês como língua estrangeira: um estudo da fala**. 2020. 17 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas - Inglês e Espanhol) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Cabedelo, 2020.

SANTOS, Osmar José Ximenes dos. Estratégias de aprendizagem e aprender a aprender: concepções e conhecimento de professores. SciELO Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 31, n. 2, p. 284-295, 2011.

SILVA, Ricardo Araújo da. Autodidaxia: autoconhecimento e conhecimento. In: Congresso Nacional de Educação - CONEDU, 5ª edição, Recife, 2018. **Anais...** Recife, 2018.

SIMAS, Chaiany Nazário; COUTO, Leda Regina De Jesus; SOUZA, Jamily Vasconcelos Caribe. Aprendizagens em Língua Inglesa: Estratégias e Autonomia. **Claraboia**, Jacarezinho/PR, n. 15, p. 108-129, jan./jun. 2021.

SOUZA, Sheilla Andrade; SILVA, Mauro Daniel Pereira. Aprendizagem de Língua Inglesa e o uso de estratégias: investigando a prática dos aprendizes. **Revista Língua Tec**, v. 3, p. 20-44, 2019.

TRAD, Leny Alves Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

WEINSTEIN, Claire Ellen; MAYER, Richard Elliot. The teaching of learning strategies. **Innovation Abstracts**, v. 5, n. 32, n.p., 4 nov. 1996.

## 7 APÊNDICE

### Roteiro de perguntas para o grupo focal

#### 1. Estratégias informais de aprendizado

1. Quais estratégias você utilizou por conta própria para aprender inglês fora do contexto formal?
2. Como essas estratégias surgiram no seu processo de aprendizado (foram planejadas, espontâneas, inspiradas em outras pessoas)?
3. Na sua experiência, qual é a diferença entre estudar de forma autodidata e desenvolver autonomia dentro de um curso formal?

#### 2. Influência das estratégias informais

1. De que forma as estratégias informais que você adotou ajudaram (ou atrapalharam) seu aprendizado da língua inglesa?
2. Você acredita que sua motivação pessoal teve um papel importante na evolução do seu aprendizado?
3. Em que medida as aulas no IFB dialogaram com suas estratégias informais de estudo?

#### 3. Desafios enfrentados

1. Quais foram as principais dificuldades que você enfrentou ao aprender inglês de forma autodidata?
2. Durante as aulas formais, você já sentiu dificuldade por não ter tanto protagonismo no processo de estudo?
3. Quais desafios você encontra ao tentar conciliar suas práticas autodidas com as propostas dos professores em sala de aula?

#### 4. Repercussões para a formação docente

1. Quais benefícios você percebe em ter aprendido inglês também de forma autodidata para sua futura atuação como professor?
2. Você acredita que será possível trazer essa experiência de estudo autodidata para a sua prática docente?
3. Como você enxerga a relação entre estudantes que aprendem de forma mais autodidata e aqueles que dependem mais do ensino formal? É viável conduzir a aula da mesma forma para todos?