



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

Nayara Lisboa Dantas

**Potenciais do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Formação
Inicial de Professores de Inglês**

Brasília

2023

NAYARA LISBOA DANTAS

Potenciais do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Formação Inicial de Professores de Inglês

Trabalho 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.

Orientadora: Prof^a Dr^a Bruna Lourenção Zocaratto

Brasília
2023

Dantas, Nayara Lisboa .

Potenciais do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Formação Inicial de Professores de Inglês / Nayara Lisboa Dantas ; orientação Bruna Lourenção Zocaratto. — Riacho Fundo, DF: 2023. 56 f. : 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Inglês) — Instituto Federal de Brasília, Campus Riacho Fundo, Riacho Fundo, DF, 2023. Orientador(a): Bruna Lourenção Zocaratto.

1. TDICs. 2. língua inglesa. 3. formação inicial de professores. 4. letramento digital. I. Zocaratto, Bruna Lourenção, orient. II. Instituto Federal de Brasília. III. Título.

NAYARA LISBOA DANTAS

Potenciais do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Formação Inicial de Professores de Inglês

Trabalho 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.

Orientadora: Prof^a Dr^a Bruna Lourenção Zocaratto

Aprovado em: 06 de dezembro de 2023:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Bruna Lourenção Zocaratto
Orientadora

Prof^a Dr^a Julie Kellen de Campos Borges
Avaliador 1

Prof^a Ma. Keni Carla da Silva Machado
Avaliadora 2

Dedico este trabalho a todos aqueles que, assim como eu, acreditam na educação como ferramenta de transformação social.

*“Não se pode falar de educação sem amor”
– Paulo Freire*

*“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas.
Pessoas transformam o mundo”
– Paulo Freire*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por me guiar e iluminar meus pensamentos durante a escrita deste trabalho. Tenho orgulho da minha dedicação e esforço durante os meses em que estive produzindo este estudo, bom trabalho Nay!

Gostaria de agradecer à minha querida família, que me apoiou e cuidou de mim durante a licenciatura. Agradeço, especialmente, à minha querida irmã, Nayra, por aturar meus momentos de instabilidade e por sua atenção e cuidado ao ler meu trabalho. Sou grata por toda sua ajuda, não conseguiria sem você!

Sou, imensamente, grata pela Prof^a Dr^a Bruna Lourenção Zocaratto, que me acolheu como sua orientanda e me orientou com maestria. Obrigada por todo apoio, professora. Aprendi tanto com você, e vou levar este aprendizado para minha vida. Você é incrível e uma inspiração para mim!

Sou grata também pela disponibilidade da Prof^a Dr^a Julie Kellen de Campos Borges e Prof^a Ma. Keni Carla da Silva Machado, por participarem da minha banca de avaliação. Vocês tiveram papel fundamental durante a minha formação e é uma honra ter meu trabalho avaliado por vocês.

Agradeço também aos meus queridos LetrasMigos da turma de 2019. Vocês estiveram comigo no início desta jornada, e sou grata por todos os momentos que vivemos juntos. Além disso, agradeço imensamente à turma de 2020, que me acolheu quando retornei do período de trancamento. Vocês tornaram meu último ano especial e deixaram meus dias mais leves e alegres. Levarei todos vocês com carinho no meu coração.

Quero agradecer também aos meus queridíssimos amigos Yandra e Gabriel, que estiveram comigo nessa jornada. Vocês são muito especiais para mim. Obrigada por todo apoio e carinho durante esse ciclo.

Por fim, agradeço a todos os educadores do Instituto Federal de Brasília - *campus* Riacho Fundo. Aprendi tanto com vocês, e levarei estes conhecimentos para a vida! Além disso, agradeço também a todos os técnicos administrativos, pessoal da manutenção, limpeza e segurança, servidores e a cada pessoa que acredita e torna os Institutos Federais um ambiente transformador.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo demonstrar os potenciais e desafios emergentes do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial de professores de inglês. No referencial teórico, em sua primeira seção, é apresentada a definição de TDICs e os recursos disponíveis no contexto educacional (Rabelo; Tavares, 2022; Velloso, 2010); na segunda, tratam-se sobre os benefícios e estratégias da utilização de TDICs na formação inicial de professores de língua inglesa (Avelar; Freitas, 2019; Moran, 2015); e, por fim, na última seção, são apontados os desafios encontrados para o uso de TDICs na formação inicial de docentes de inglês (Clemente; Cruz, 2021; Baladeli, 2021). Esta pesquisa é de caráter qualitativo (Bauer; Gaskell; Allum, 2008), descritivo-exploratório (Gil, 2008) e do tipo estudo de caso (Prodanov; Freitas, 2013), considerando que investigamos professores de um curso de Letras-Inglês de um Instituto Federal. Para a coleta de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada (Gil, 2008) com docentes formadores que ministram disciplinas vinculadas às áreas presentes no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) (2016) investigado, a saber: Núcleo Comum, Núcleo Específico e Núcleo Complementar. Foi feita também uma análise documental do PPC (2016) para apoiar os relatos dos participantes. A análise de dados aconteceu através do método indutivo (Gil, 2008) e foi baseada nos objetivos específicos como norte para a interpretação dos fatos conhecidos. Através da análise do PPC (2016), foi possível notar que, apesar da aparição singela do termo “tecnologias” no referido documento, há uma preocupação com a utilização das ferramentas tecnológicas na formação inicial de professores. No que concerne aos dados levantados através das entrevistas com os docentes atuantes na instituição pesquisada, foi notado que perceberam e experienciaram as TDICs de forma distinta ao longo de sua formação e atuação profissional. Quanto aos recursos acessíveis a esses docentes, destaca-se a utilização do *Google Classroom* e do *Moodle* como principais plataformas, sendo elas empregadas tanto como recursos apoiadores da prática pedagógica quanto para a organização docente. Foram mencionados também desafios com o uso das TDICs, sendo os principais: carência de letramento digital discente e docente, dificuldades de acesso e falta de manutenção dos recursos. Para a superação das limitações os formadores citaram o empréstimo de equipamentos para suprir a inacessibilidade, solicitar o apoio dos discentes e de colegas professores devido à dificuldade de letramento digital e, por fim, a utilização de recursos próprios para suprir a carência de manutenção.

Palavras-chave: TDICs; língua inglesa; formação inicial de professores; letramento digital.

ABSTRACT

This research aims to demonstrate the potentials and emerging challenges concerning the use of Digital Information and Communication Technologies (DICTs) in the initial formation of English teachers. In the theoretical foundation, in its first section, it is introduced the definition of DICTs and the resources available in the educational context (Rabelo; Tavares, 2022; Velloso, 2010); the second, it is discussed about the benefits and strategies of using DICTs in the initial formation of English teachers (Avelar; Freitas, 2019; Moran, 2015); and, finally, in the last section, it is pointed out the challenges faced regarding the use of DICTs during the initial formation of English teachers (Clemente; Cruz, 2021; Baladeli, 2021). This study is qualitative in nature (Bauer; Gaskell; Allum, 2008), descriptive-exploratory (Gil, 2008) and a case study (Prodanov; Freitas, 2013), considering the investigation of professors employed in an English Language and Literature Teaching course at a Federal Institute. For data collection, a semi-structured interview approach (Gil, 2008) was employed with professors who teach subjects related to the areas outlined in the investigated Course Pedagogical Project (CPP) (2016), namely: Common Core, Specific Core, and Complementary Core. Additionally, a documentary analysis of the CPP (2016) was conducted to support the participants' accounts. Data analysis was carried out using the inductive method (Gil, 2008), guided by the specific objectives to interpret the known facts. Throughout the analysis of the CPP (2016), it was noted that, despite the modest appearance of the term "technologies" in the document, there is a concern with the use of technological resources in the initial teachers' formation. Regarding the data collected through the interviews with the professors of the institution investigated, it was noticed that they perceived and experienced DICTs in distinct ways throughout their formation and professional career. Taking the tools and devices available to these educators into consideration, it is noteworthy the use of *Google Classroom* and *Moodle* as the main platforms, both of them are used not only as supplementary resources for the pedagogical practice but also for the professors' organization. There were also mentioned challenges regarding the use of DICTs, mainly: the lack of digital literacy from professors and students, difficulties concerning access and lack of maintenance of the devices. To overcome these limitations, the professors cited: landing equipment to supply the inaccessibility, asking for students' and peers' support due to the difficulties concerning digital literacy and, lastly, the use of own devices in order to deal with the maintenance issues.

Key-words: DICTs; English language; initial teachers' formation; digital literacy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- ERE** - Ensino Remoto Emergencial
- ILAp** - Introdução à Linguística Aplicada
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- ISTE** - *International Society for Technology in Education*
- NTEd** - Novas Tecnologias da Educação
- PEn5** - Práticas de Ensino V
- PIBID** - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
- PPC** - Projeto Pedagógico de Curso
- SISU** - Sistema de Seleção Unificada
- TDIC** - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
- TLAp** - Tópicos em Linguística Aplicada
- TIC** - Tecnologias da Informação e Comunicação
- UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. OBJETIVOS	13
3. REFERENCIAL TEÓRICO	14
3.1 TDICs: definição e recursos disponíveis	14
3.2 As TDICs e o processo de formação de professores de língua inglesa: benefícios e estratégias	16
3.3 Desafios para o uso de TDICs na formação inicial de docentes de inglês	20
4. METODOLOGIA	24
4.1 Percurso metodológico	24
4.2 Contexto de Pesquisa	26
4.3 Participantes	28
5. ANÁLISE DE DADOS	29
5.1 Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Letras-Inglês e de planos de ensino	29
5.2 Experiências e percepções sobre as TDICs	33
5.3 TDICs acessíveis no contexto de formação inicial de professores de inglês	37
5.4 Desafios enfrentados com o uso das TDICs	40
5.5 Estratégias usadas para o enfrentamento das dificuldades com o uso das TDICs	42
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	55
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	56

1. INTRODUÇÃO

O uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) tem se tornado cada vez mais relevante no contexto educacional. Organizações como a das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) enfatizam que o emprego de recursos tecnológicos exerce um papel de extrema relevância na forma que nós nos comunicamos, aprendemos e vivemos. Ainda segundo a UNESCO (s.d), a aplicação de tecnologias também: contribuem para a universalização e equidade na educação, proporcionando uma melhor qualidade no processo de ensino e aprendizagem; e auxiliam no processo de melhora na gestão e governança, fornecendo uma combinação de políticas, tecnologias e capacidades (UNESCO, s.d).

À luz dos pensamentos de Moran (2015), a tecnologia integra todos os espaços e tempos, criando uma sala de aula ampliada, o que é fundamental para trazer o mundo para dentro do ambiente escolar. Portanto, a incorporação dessas tecnologias no âmbito da formação inicial de professores pode compreender não apenas um formato novo de ensino para os “mesmos conteúdos” que já são ministrados, mas também a formação de profissionais que se apropriam do uso das tecnologias e geram novas possibilidades (Barreto, 2003).

Os recursos tecnológicos sempre estiveram presentes na minha formação inicial como professora de inglês. As salas do meu campus contam com projetores e computadores para auxiliar os docentes¹ durante sua prática. Além disso, desde o início do curso, muitos utilizavam os ambientes de aprendizagem on-line, como *Moodle* e *Google Classroom*, para apoiar a formação, compartilhar recursos midiáticos pertinentes às suas disciplinas e receber as produções dos discentes. Contudo, alguns formadores se mostraram resistentes ao uso da tecnologia, seja pela dificuldade de utilização, falta de letramento digital² ou até mesmo por carência de manutenção dos equipamentos. Além disso, no ano de 2020 a pandemia de COVID-19 tornou o uso de tecnologias essencial para a formação de professores, visto que as aulas ocorreram de forma online através de encontros síncronos, além da devolutiva de atividades através dos ambientes de aprendizagem on-line. Posto isso, fiquei interessada em

¹ O presente trabalho utilizou os termos “docentes”, “docentes formadores” e “formadores” para se referir aos professores que atuam nos cursos de licenciatura para o ensino de língua inglesa.

² "O letramento digital é uma série complexa de valores, práticas e habilidades centradas socialmente e culturalmente abrangidas no trabalho de linguagem no contexto de ambientes eletrônicos que compreendem a leitura, escrita e comunicação" (Freitas, 2010, p. 338).

investigar, mais a fundo, as perspectivas dos docentes formadores sobre o uso de TDICs nos mais diversos contextos durante a formação inicial de professores de inglês.

Apesar da UNESCO citar a equidade na educação, durante a pandemia de COVID-19 evidenciaram-se desafios relacionados à infraestrutura, letramento digital e recursos para a promoção de uma educação remota. Um relatório de pesquisa do Censo da Educação Superior (2022), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), demonstrou que 87% das instituições de ensino superior públicas tiveram de realizar uma adaptação da infraestrutura existente na IES para o trabalho remoto e 85% das instituições públicas realizaram ações de prevenção à evasão (abandono e/ou trancamento) de cursos por parte dos discentes em formação.

Além disso, instituições de ensino superior públicas adotaram estratégias de comunicação e apoio social e tecnológico aos graduandos e ao quadro pessoal durante o período de suspensão das atividades presenciais, sendo a maioria relacionada à: formação de docentes para a realização das atividades pedagógicas não presenciais e/ou capacitação para utilização das tecnologias adotadas; e utilização de estratégias de apoio aos alunos para adaptação tecnológica às atividades remotas. Ainda segundo INEP (2022), as três principais estratégias declaradas pelas instituições de ensino superior públicas para a manutenção da aprendizagem dos graduandos foram: aulas síncronas por meio da internet (97%); adoção de novas ferramentas digitais de ensino-aprendizagem (96%); e a adaptação dos processos de avaliação dos alunos para o formato remoto (93%).

É notável a relevância do emprego de TDICs na educação considerando que, quando buscados textos acadêmicos dos últimos cinco anos na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Periódicos CAPES) e no *Google Acadêmico* sobre a temática, foram encontrados aproximadamente 40 trabalhos relacionados à utilização de recursos digitais no âmbito da formação inicial de professores de inglês. Desses, oito foram publicados no ano de 2019. A emergência global pandêmica, declarada em março de 2020 pode ter relação com o aumento significativo do número de pesquisas sobre a temática, visto que os docentes tiveram de se adaptar à educação online. Dos 32 trabalhos realizados nesses anos, são 11 publicações em 2020; 10, no ano de 2021; 11 datadas em 2022.

Contudo, os trabalhos científicos realizados dos últimos cinco anos até o momento da produção desta pesquisa estão focalizados majoritariamente na perspectiva de professores em formação inicial³ (Freitas, 2019; Araújo, 2020; Morais, 2022), não na de docentes formadores.

³ O presente trabalho utilizou os termos “professores em formação inicial”, “licenciandos”, “professores em pré-serviço” para se referir a estudantes de cursos de licenciatura.

Para além desse período de 2019 a 2023, podemos mencionar a relevante pesquisa de Santos (2013). O autor, por meio de uma revisão bibliográfica, evidenciou a percepção dos docentes formadores sobre a utilização de recursos tecnológicos na formação inicial de professores de inglês. Esse levantamento, apontou dissertações e teses da base da CAPES com a temática do uso de TDICs no âmbito da formação inicial de professores de língua inglesa. Todavia, os dados se limitam aos anos de 2000 a 2009.

Posto isso, esta pesquisa se propôs a retorquir a seguinte pergunta norteadora: quais os potenciais e os desafios emergentes do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial de professores de inglês? Buscamos ampliar o acesso aos resultados de pesquisas mais atuais na área e compreender quais são as percepções de docentes formadores a respeito do uso de TDICs na formação inicial de professores de inglês de um curso em um Instituto Federal. Além disso, procuramos apontar quais são as tecnologias acessíveis a esses docentes e identificar quais são os principais desafios enfrentados por eles com relação ao uso das TDIC nesse contexto. Por fim, intentamos apresentar quais são as estratégias encontradas por esses formadores para superar as dificuldades encontradas no uso de TDICs na formação inicial de professores de inglês.

A seguir, são apresentados os objetivos gerais e específicos deste trabalho, e, em seguida, teremos o referencial teórico com trabalhos científicos relacionados ao uso de recursos digitais na formação inicial de professores de inglês. Posteriormente, tratamos, aprofundadamente, da metodologia adotada para o desenvolvimento deste estudo investigativo. Logo mais, há a análise de dados na qual estudamos o Projeto Pedagógico de Curso da Licenciatura em Letras-Inglês de um Instituto Federal e também a análise das entrevistas semiestruturadas com os docentes atuantes da referida instituição. Por fim, apresentamos as considerações finais deste estudo.

2. OBJETIVOS

O presente trabalho tem como objetivo geral:

- Demonstrar os potenciais e desafios emergentes do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial de professores de inglês.

Os objetivos específicos consistem em:

- Conhecer as percepções dos formadores a respeito dos benefícios do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial de professores de inglês;
- Apontar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação que são acessíveis aos docentes no contexto da formação inicial de professores de inglês;
- Identificar os principais desafios emergentes com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no processo de formação inicial de professores de inglês;
- Verificar as estratégias encontradas pelos formadores para superar as dificuldades encontradas no uso das TDICs na formação inicial de professores de inglês.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, são apresentados os conceitos norteadores que fundamentam este estudo. O primeiro tópico define o que são Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e apresenta como esses recursos são utilizados no contexto educacional, além de discorrer sobre a importância do letramento digital durante o processo de formação inicial de docentes de língua inglesa (Araújo, 2020; Morais, 2022; Rabello; Tavares, 2022). O segundo tópico, por conseguinte, apresenta estudos de diversos autores que apontam de que forma as TDICs são utilizadas no contexto educacional a partir de diferentes estratégias, ademais, evidencia em que medida o letramento digital ao longo da formação inicial beneficiou esses docentes para o sucesso dessas estratégias (Avelar; Freitas, 2019; Araújo, 2020; Moran, 2015). Por fim, o terceiro tópico expõe os desafios para o uso de TDICs na formação inicial de professores de inglês, ao passo que ainda há uma imensa lacuna a ser preenchida no que diz respeito ao preparo docente para o uso de recursos tecnológicos relacionados ao ensino de língua inglesa durante a licenciatura, além das dificuldades estruturais, de acessibilidade e de um ensino humanizado e significativo mediado por máquinas (Baladeli, 2021; Clemente; Cruz, 2021; Alves, 2023).

3.1 TDICs: definição e recursos disponíveis

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, mais conhecidas como TDICs, são recursos tecnológicos que viabilizam uma maior interação entre as pessoas de todo o mundo. Tendo em vista essa definição como a norteadora para o presente trabalho, acreditamos que as TDICs proporcionam uma quebra de barreiras físicas e temporais, facilitando o acesso à informação e criando diversas formas de interconexões que modificam concepções e valores de diferentes grupos sociais (Velloso, 2010).

A integração das TDICs na educação, segundo Araújo (2020), pode levar os estudantes⁴ a desenvolver habilidades pedagógicas digitais para a aprendizagem, além de torná-los capazes de refletir e argumentar. Considerando isso, o uso das tecnologias em sala de aula deve ser coerente, significativo e crítico a fim de proporcionar um ambiente interativo que atenda às demandas do século XXI.

Porém, para difundir uma educação construída e mediada por meio de TDICs é necessário que os educadores estejam a par das evoluções tecnológicas, estimulando os

⁴ O presente trabalho utilizou os termos “estudantes”, “alunos”, “discentes” para se referir às pessoas que estão no contexto da educação básica.

educandos a buscarem novas formas de aprender e ensinar (Uchôa; Castro, 2022). Todavia, o que podemos notar no contexto atual da formação inicial de professores nas mais diversas instituições de ensino superior é que “os ‘novos’ alunos possuem uma maior habilidade com as novas tecnologias, enquanto parte dos docentes diante desse fato ainda são reticentes ao uso das TICs” (Silva; Valeiko; Silva, 2020, p. 238). Tal fato evidencia a falta de letramento digital de parte dos docentes formadores.

Segundo Rabello e Tavares (2022), para a real inserção de TDICs no contexto educacional, não basta equipar os ambientes educacionais com recursos modernos e tecnológicos, é necessário que os formadores sejam capazes de integrar as tecnologias em suas práticas de forma criativa e crítica, promovendo o letramento digital dos seus aprendizes. Para isso, os docentes precisam desenvolver competências digitais para a utilização das ferramentas acessíveis para contribuir com os processos de comunicação, criação, colaboração e formação de profissionais. Ainda segundo as autoras, apesar da criação de diversos documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018), que estabelece o trabalho em sala de aula com recursos e gêneros digitais, a formação inicial de professores ainda não favorece, em sua maioria, as TDICs como ferramenta pedagógica ou prática social pertencente do processo educacional.

Um processo formativo voltado para o letramento digital gera um ciclo de possibilidades, nos quais os formadores propiciam a formação digital para os professores em pré-serviço, que, por conseguinte, irão promover a compreensão da tecnologia digital e a construção de habilidades nos seus estudantes para que possam utilizá-las de forma crítica e eficaz na comunicação de informações. A partir do levantamento das competências digitais de docentes da Sociedade Internacional para a Tecnologia em Educação (*International Society for Technology in Education* - ISTE), realizado por Rabello e Tavares (2022), é possível notar que há habilidades essenciais para que os docentes integrem as TDICs na educação e para o desenvolvimento do letramento dos discentes, promovendo a infoinclusão na cultura digital, como por exemplo, na competência 2 “criar e desenvolver experiências de aprendizagem e [...] avaliar experiências autênticas de aprendizagem e avaliação incorporando ferramentas e recursos contemporâneos para maximizar a aprendizagem contextualizada do conteúdo” (Iste, 2008 *apud* Rabelo; Tavares, 2022, p. 7).

Quando tratamos do uso de tecnologias digitais, o professor de línguas estrangeiras já tem uma percepção e atuação mais ativa, visto que em muitos momentos da história os docentes já utilizavam recursos de áudio e vídeo. Com o avanço da internet, foi possível ampliar o ensino do uso da língua nas diferentes habilidades (leitura, compreensão oral,

escrita e produção oral). A utilização de recursos tecnológicos no ensino de línguas é tema de muitos estudos da Linguística Aplicada, pois é perceptível que esses instrumentos contribuem para o ensino e comunicação em língua estrangeira (Rabello; Tavares, 2022).

Com o avanço das tecnologias, as oportunidades de uso, comunicação, contato e interação em línguas estrangeiras se ampliaram e intensificaram, transformando as práticas pedagógicas e os processos de formação de professores. Apesar da ampliação das possibilidades para um ensino de línguas mais eficaz e interativo, houve a demanda de buscar novos olhares, novas discussões e reflexões acerca dos currículos, projetos pedagógicos e práticas de ensino, o que trouxe também desafios e exame crítico e reflexivo (Rabello; Tavares, 2022).

Atualmente, as reflexões sobre a inserção de tecnologias no contexto da formação inicial de professores se tornam ainda mais relevantes visto que “ao sair desse contexto vivenciado na pandemia ansiamos pela mudança, tanto no ensino quanto em relação às desigualdades sociais que a pandemia evidenciou” (Morais, 2022, p. 63). Segundo o estudo de Nogueira, Dantas e Bandeira (2022), desde o início da pandemia houve diversos relatos de dificuldades quando foi determinado o Ensino Remoto Emergencial, seja por falta de conhecimento e habilidade dos professores, quanto pela limitação tecnológica na residência dos alunos. Isso demonstra o quanto é necessário inserir nas licenciaturas uma formação que articule o uso de recursos tecnológicos para a produção de conhecimento, desenvolvimento criativo e protagonismo de docentes e alunos. Além disso, é necessário um currículo pedagógico que abrange o letramento digital crítico, usando as TDICs de forma correta e consciente, buscando incluir as escolas que se encontram à margem das inovações pedagógicas.

3.2 As TDICs e o processo de formação de professores de língua inglesa: benefícios e estratégias

As TDICs proporcionam inúmeras possibilidades na sala de aula. Conforme o pensamento de Moran (2015), as tecnologias trazem a integração de espaços e tempos, no qual o ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbiótica entre o mundo físico e digital. As ferramentas digitais também ampliam as comunidades e grupos de práticas, de saberes e de coautores, transformando o aluno em produtor de informações e coautor com seus pares e professores.

Menezes (2019) apresentou que, ao longo da história do ensino de línguas modernas, sempre houve relações entre o ensino de línguas e a tecnologia da época, sendo as principais:

a invenção da prensa por Gutenberg e a criação de livros didáticos; as tecnologias midiáticas com recursos, como o disco e gravadores, que por serem portáteis, eram levados para as salas de aula; e, por fim, o surgimento da internet acessível em diversos dispositivos como computadores e celulares. Segundo Morais (2022), os letramentos digitais juntamente com os multiletramentos⁵ podem potencializar as possibilidades de práticas sociais, produção e compreensão de textos que abrangem o contexto digital, contribuindo para o ensino de línguas, porém, também é necessário refletir sobre o papel docente nesse novo cenário digital.

No trabalho intitulado “Letramentos Digitais e Formação Inicial de Professores: entre ser discente e tornar-se docente”, por exemplo, as autoras Nascimento, Santos e Silveira (2019) buscaram “discutir o conhecimento que graduandos em Letras Inglês de uma universidade pública federal possuem sobre e as relações que estabelecem com os letramentos digitais em suas atuais e futuras práticas de ensino” (Nascimento; Santos; Silveira, 2019, p. 51). Foram levantados dados através de um questionário sobre as experiências dos professores em formação com o uso de tecnologias na aprendizagem de inglês na educação básica e ao longo da graduação, além das percepções desses futuros docentes acerca dos letramentos digitais fazerem parte de suas práticas pedagógicas quando se tornarem professores graduados.

Quando questionados sobre o uso de recursos tecnológicos na graduação, os discentes citaram: aparelhos eletrônicos, livros e atividades online, recursos audiovisuais. A partir dos questionários respondidos pelos licenciandos, as autoras puderam notar que a maior parte dos participantes aprendeu inglês através de práticas de letramento digital em um contexto fora do ambiente escolar. Além disso, as autoras apontam que “embora haja vivências e o reconhecimento de que há a necessidade de aulas que abriguem novas formas de aprender inglês, que se conectam com letramentos digitais, essas práticas ainda não são pensadas como parte integrante do trabalho docente” (Nascimento; Santos; Silveira, 2019, p. 62). Por fim, concluem que estudos sobre os letramentos digitais são relevantes para o atual cenário da educação brasileira, visto que os professores de inglês em formação inicial conhecem questões relacionadas a essa temática e esses licenciandos almejam utilizar esses conhecimentos na sua futura prática docente, ainda que não saibam de que forma isso irá ocorrer.

⁵ "Uma pedagogia de multiletramentos [...] concentra-se em modos de representação muito mais amplos do que apenas a linguagem. Esses modos de representação variam de acordo com a cultura e o contexto e possuem efeitos cognitivos, culturais e sociais específicos [...] Os multiletramentos também criam um tipo diferente de pedagogia, na qual a linguagem e outros modos de significado são recursos representacionais dinâmicos, constantemente sendo refeitos por seus usuários enquanto trabalham para alcançar diversos propósitos culturais" (New London Group, 1996, p. 64).

Diferentemente das estratégias apresentadas por Nascimento, Santos e Silveira (2019) para conectar o ensino de língua inglesa ao uso de tecnologias, as autoras Avelar e Freitas (2019) em seu trabalho “*Press Play to Start: Games na formação de professores de Língua Inglesa*” desenvolveram “experiências com os games na formação inicial e continuada de professores de língua inglesa propiciando espaços para (re)pensar as práticas de linguagem a partir da cibercultura” (Avelar, Freitas, 2019, p. 2). Segundo os relatos levantados após a aplicação do projeto, as autoras concluíram que as experiências vividas por esses docentes em formação possibilitaram a (re)significação dos *games* para os participantes à medida que inicialmente alguns dos licenciandos viram o uso de games como uma perda de tempo e depois tiveram curiosidade sobre o funcionamento desta prática relacionado ao contexto de ensino e aprendizagem. As autoras notaram também que houve mudanças na maneira em que os professores em pré serviço compreendiam os *games*, visto que os participantes consideravam o uso apenas para atividades de entretenimento/lazer e não como um recurso sociocultural que favorece a prática de linguagem.

Ademais, também houve mudanças na prática docente a partir das reflexões críticas relacionadas às experiências obtidas pelos licenciandos através do projeto. Alguns dos participantes notaram que seus alunos aprendem de maneira mais efetiva quando a aprendizagem está relacionada com os *games*, e que os estudantes se sentem mais motivados, participam e interagem ativamente quando utilizam esses recursos.

Bem como no trabalho Avelar e Freitas (2019), o autor Araújo (2020) também levantou relatos de professores em formação sobre os impactos do uso de recursos tecnológicos aplicados ao ensino de língua inglesa, em seu artigo intitulado “Percepções de alunos de Letras-ingles para as potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais”, que teve como objetivo “apresentar a percepção de dois alunos do curso de Letras-Ingês sobre a aprendizagem com o uso das tecnologias digitais” (Araújo, 2020, p. 456). Os relatos demonstraram que as tecnologias ajudam os docentes em processo formativo a planejar aulas mais interativas e atrativas para os alunos da educação básica. Além disso, outro relato diz que as tecnologias promovem uma maior interação entre esses discentes, o que gera mais engajamento e interesse para aprender inglês, podendo também aguçar a sua curiosidade, tornando-os autônomos em sua aprendizagem, semelhantemente as reflexões apresentadas no estudo de Avelar e Freitas (2019). Outro ponto apresentado na pesquisa pelo autor foi a proibição do uso de tecnologias em sala de aula, contudo, um dos participantes da pesquisa expôs que a partir do uso de recursos tecnológicos relacionados ao aprendizado de língua

inglesa, os alunos se tornaram mais acostumados a utilizar seus dispositivos para um propósito educacional.

Sob semelhante ideia de Araújo (2020), o trabalho de Santos (2021), intitulado “Autoria Colaborativa, Letramentos Digitais e Letramento Crítico na Cultura Digital: um estudo com discentes de licenciatura em língua inglesa” também procurou potencialidades no uso de recursos tecnológicos no ensino de inglês a partir da percepção de professores em formação e visou responder à seguinte pergunta: “quais as potencialidades da autoria colaborativa de recursos didáticos, sob a ótica dos letramentos digitais e crítico, para a formação inicial do professor de língua inglesa na/da cultura digital?” Conforme as narrativas apresentadas acerca de tecnologias digitais e ensino-aprendizagem de inglês, os participantes apontam que esses recursos trazem interação para aprendizagem e tornam as aulas de língua inglesa mais prazerosas, similar às percepções levantadas por Avelar e Freitas (2019) e Araújo (2020). Ademais, a autora também apresenta relatos apontando que as tecnologias aproximam os aprendizes da língua inglesa com os falantes nativos em diferentes contextos.

Utilizando um recurso digital diferente de Santos (2021), o autor Silva (2022) no estudo “O Whatsapp como uma ferramenta pedagógica: Uma Sequência Didática com o Gênero Digital *Chat* no Contexto do Ensino Remoto Emergencial”, demonstrou através de aulas aplicadas por professores de inglês em formação inicial no contexto do Programa de Residência Pedagógica, que a experiência em relacionar a sequência didática com tecnologias digitais são válidas para a aprimoração do processo de ensino-aprendizagem. De acordo com o autor, o caráter multimodal e multissemiótico desses recursos facilitam a integração entre o ensino e a vida social dos alunos, o que promove uma compreensão integral do aluno da educação básica como participante ativo do seu processo de aprendizagem.

Sob a perspectiva desses autores, é possível notar que todos reconhecem a importância do uso de recursos tecnológicos no processo de ensino aprendizagem, ora para engajar os alunos, ora para proporcionar uma aprendizagem significativa e efetiva. Apesar de citarem diferentes tecnologias em suas pesquisas, é comum entre os autores que esses artifícios promovem interação entre os estudantes e favorecem a prática pedagógica uma vez que abrangem inúmeras possibilidades. Tendo em vista os benefícios propiciados pelo uso de TDICs no âmbito educacional, é possível pensar sobre a importância do letramento digital e do desenvolvimento de competências acerca do uso de tecnologias ao longo da formação inicial dos professores, considerando as numerosas demandas do século XXI que os futuros docentes deverão lidar para atender uma nova geração de aprendizes totalmente imersos no mundo digital.

3.3 Desafios para o uso de TDICs na formação inicial de docentes de inglês

Como visto anteriormente, o uso de tecnologias na educação é algo recorrente que vem se inovando ao longo dos anos. Porém, a dificuldade de acessibilidade e outros desafios com relação à utilização dessas ferramentas foram evidenciados ainda mais durante o período da pandemia de COVID-19. Um estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no ano de 2020 mostra que grande parte dos docentes formadores precisaram de apoio social para a adaptação tecnológica às atividades remotas no ensino superior. Quando pensamos nos alunos de graduação de todo o país, pelo menos 39% deles precisaram receber materiais impressos para seguir o seu curso, devido às dificuldades de acesso.

Apesar das tecnologias proporcionarem interação, segundo Clemente e Cruz (2021) o ensino remoto ainda salientou a importância da humanização das relações. A educação pode ser mediada pelos diferentes dispositivos tecnológicos, mas também há a necessidade de engajamento e participação ativa nos participantes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Clemente e Cruz (2021) também fizeram um levantamento acerca das impressões dos professores em pré-serviço com relação ao estágio supervisionado em caráter remoto. Alguns dos maiores desafios encontrados por esses professores em formação foram: falta de formação adequada; insegurança quanto à conexão com a internet e conexão com os alunos, manutenção da interação e participação dos alunos, necessidade de dinamismo nas aulas e esgotamento. Colocando a falta de formação em evidência, as autoras apontaram que “medos e inseguranças comuns à prática docente do professor em formação inicial tornaram-se comuns ao coletivo, afetando formadores, professores experientes, professores iniciantes e professores em formação” (Clemente; Cruz, 2021, p.13). Devido à emergência da pandemia, o uso de recursos tecnológicos em sala de aula foi recebida de forma avassaladora e inesperada por muitos professores que ainda não tinham contato ou letramento suficiente acerca desses dispositivos para apoiar sua prática pedagógica de forma efetiva, o que emergiu diversos desafios e preocupações no contexto educacional.

A falta de formação adequada para o uso de tecnologias também se faz presente em outros estudos, como por exemplo no trabalho de Santos, Costa e Santos (2020), intitulado “Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino de Língua Inglesa e seus Desafios na Formação Docente”. Os autores apresentaram através de uma revisão bibliográfica os benefícios e os desafios do ensino de inglês relacionado ao uso de TDICs e também analisaram como o uso crítico de recursos tecnológicos em sala de aula são

abordados ao longo da formação de professores de inglês. Para os autores, saber utilizar recursos tecnológicos para enriquecer aulas e potencializar práticas pedagógicas para o desenvolvimento de competências e habilidades em uma segunda língua é o grande desafio para os professores de idiomas do século XXI.

Os autores refletiram sobre os desafios enfrentados pelos professores em formação inicial que, durante a licenciatura, lidaram com a complexidade de ensinar um idioma estrangeiro em diferentes contextos e se depararam com o grande impacto da tecnologia no cotidiano educacional, o que impeliu esses profissionais de buscarem domínio de novos letramentos em sua formação. Os autores concluíram ser essencial que os professores em formação dos cursos de Letras-Inglês tivessem acesso à instruções sobre o uso didático das TDICs ao longo de sua licenciatura, visando ao aprimoramento das suas habilidades e competências digitais para atender as demandas dos alunos do século XXI (Santos; Costa; Santos, 2020).

Além dos desafios durante a formação inicial desses profissionais, também são encontrados obstáculos na prática pedagógica mediada através das tecnologias durante o período de pré-serviço de professores de inglês. O trabalho de Baladeli (2021), intitulado “Identidades docentes e aprendizagens: entre o estabelecido, a suposição e a novidade do Estágio Curricular Obrigatório no ERE”, retratou as experiências de docentes em formação durante o Estágio Supervisionado de língua inglesa em caráter remoto. A autora afirmou que as identidades profissionais dos docentes estão em permanente reconstrução e que a experiência de estágio no Ensino Remoto Emergencial (ERE) evidenciou fragilidades formativas. Baladeli (2021) questionou os professores de inglês em formação inicial sobre a adoção de modelos de aula menos interativos e com o uso limitado de recursos tecnológicos durante o ERE, e os estagiários apontaram que devido à falta de tempo para pesquisa e customização de atividades interativas e o baixo nível de competência digital não era possível realizar atividades engajadoras mediadas por tecnologias.

A urgência em ajustar os planejamentos, organizar os conteúdos com recursos digitais impactou os professores de educação básica que possuem baixo nível de competência digital, a medida que mesmo utilizando tecnologias diariamente, os professores de inglês da educação básica tiveram de articular as funcionalidades tecnológicas com propósitos pedagógicos. Sendo assim, visando auxiliar os professores da educação básica, os licenciandos dedicaram seus esforços para proporcionar um espaço significativo de aprendizagem dentro do contexto das aulas remotas (Baladeli, 2021).

No trabalho “Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa em Contexto de Pandemia: reflexões sobre uma experiência de estágio supervisionado”, os autores Forte e Filho (2021) buscaram apresentar reflexões de uma professora em formação inicial sobre sua experiência de estágio supervisionado em contexto de pandemia. Os pesquisadores evidenciaram como as interações mudaram no Ensino Remoto Emergencial, visto que as aulas síncronas eram realizadas através de videochamadas ou então a comunicação assíncrona acontecia via plataformas como o *Google Classroom*. Durante o ERE, foi observado que os professores de inglês do ensino médio utilizaram uma plataforma chamada SIGEduc para postar videoaulas de 30 minutos, além do aplicativo *Whatsapp* para comunicação com a turma. Levando em consideração as reflexões da licencianda, o uso de tecnologias durante o ERE foi instrumental e não como facilitador da aprendizagem. Os autores concluíram, a partir das percepções levantadas pela professora em pré-serviço, que é evidente a carência de formação docente no que tange o uso de tecnologias, e esse problema foi ainda mais exposto durante a pandemia de COVID-19.

A participante do trabalho observou e relatou que a falta de letramento afetou diretamente o processo de ensino-aprendizagem, sobrecarregando ainda mais os professores de inglês atuantes na educação básica, visto que esses profissionais precisaram lidar com trabalhos e práticas, que divergiam do contexto presencial. Ademais, os professores de inglês observados pela licencianda durante o estágio supervisionado exerciam o papel de transmissor de conhecimento e os alunos de receptores, o que converge com os pensamentos de Clemente e Cruz (2021) no que diz respeito à importância do engajamento e participação ativa dos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, embora a interação seja mediada pelos recursos digitais, é de suma importância que os alunos e professores da educação básica atuem de forma ativa buscando um ambiente significativo apesar das circunstâncias emergenciais.

As fragilidades da identidade formativa dos docentes e a falta de instrução ao longo da formação inicial também foram apontadas no trabalho de Alves (2023), em sua tese intitulada “Tecnologias móveis para formação docente: validação de um instrumento de identificação de vulnerabilidade digital”, que teve como um de seus objetivos descrever aspectos da cultura digital dos estudantes e as práticas docentes ao longo do Ensino Remoto Emergencial. Entre as limitações encontradas pelo autor, destacaram-se a falta de estrutura física adequada para proporcionar acesso à rede de qualidade e adequações nos currículos escolares, além da implementação de políticas educacionais com ênfase em formação inicial e continuada de professores para as práticas pedagógicas mediadas pelo uso de recursos digitais tecnológicos.

As perspectivas do autor sobre a formação docente abordaram a mudança da identidade profissional dos professores ao longo do tempo e destacaram a falta de atualização dos currículos dos cursos de licenciatura para acompanhar essa evolução. Essa visão está em consonância com a de Baladeli (2021) no sentido de argumentar que, devido ao Ensino Remoto Emergencial, a identidade formativa dos professores ficou ainda mais fragilizada. Mesmo os professores que consideravam ter habilidades em diversas ferramentas digitais sentiram-se inseguros e desorientados ao conduzir práticas pedagógicas durante o ERE, mediado por tecnologias.

Alves (2023) conclui sua tese ressaltando que há a necessidade dos professores em formação se manterem atualizados e desenvolver seus conhecimentos quanto ao uso de tecnologias aplicadas ao contexto educacional, mas além disso, não se distanciar dos aspectos humanizados e de competências e habilidades socioemocionais, visto que é dessa forma que os docentes como um todo contribuem para uma educação significativa e promovem a formação de cidadãos críticos e reflexivos, capacitado para as demandas da vida real e digital.

Sob a ótica dos autores apresentados, infere-se que os professores em formação apoiam-se muitas vezes em seus conhecimentos prévios acerca do funcionamento de recursos digitais para embasar a sua prática pedagógica e possuem pouca instrução durante o processo de formação inicial, salvo quando alguns projetos de curso inserem disciplinas sobre o uso de TDICs ou os profissionais em pré serviço buscam capacitação externa ao contexto da licenciatura. Esses apontamentos demonstram a necessidade de capacitar os professores formadores para uma abordagem que relacione as práticas pedagógicas ao uso de recursos digitais para a promoção de um ensino significativo, interativo e engajador para os alunos.

Além disso, é possível perceber que além da falta de letramento dos profissionais durante a formação inicial, também existem as dificuldades de acesso e acessibilidade dos recursos tecnológicos em diversos contextos. Por fim, é imprescindível a humanização das relações e a participação ativa dos atores envolvidos no processo educacional, ainda que mediada por máquinas é necessária uma relação baseada nos aspectos socioemocionais e afetivos, visando uma educação de qualidade e formando cidadãos críticos e reflexivos acerca de suas condutas.

4. METODOLOGIA

Este capítulo apresenta os meios utilizados para conduzir o percurso metodológico deste estudo. Para isso, tivemos como base diversos autores que são de suma importância no cenário dos estudos de metodologia científica. Inicialmente, definimos a abordagem metodológica, explanamos a finalidade investigativa da pesquisa, determinamos o procedimento técnico, apontamos os instrumentos de pesquisa utilizados e de que forma eles foram dispostos visando preservar a ética e a integridade do estudo e, finalmente, como foi feita a análise dos dados levantados.

4.1 Percurso metodológico

O presente trabalho utilizou como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa. Conforme os pensamentos de Bauer, Gaskell e Allum (2008), as pesquisas de caráter qualitativo analisam textos, fazem interpretações e utilizam diversas leituras para embasar temas abordados ao longo da pesquisa. Esta investigação tem essa característica visto que, ao buscar os potenciais e desafios emergentes do uso de TDICs na formação inicial de professores de língua inglesa, é necessário fazer interpretações acerca da realidade social estudada.

Considerando a finalidade deste estudo investigativo, utilizamos de sua natureza descritiva-exploratória. De acordo Gil (2008), pesquisas de caráter descritivo podem trabalhar juntamente com pesquisas exploratórias, visto que os pesquisadores além de descreverem o ambiente da pesquisa e os problemas encontrados, propõem soluções e novas possibilidades ao explorar seu objeto de estudo. Nesse sentido, essa escolha mostrou-se adequada uma vez que temos como objetivo descrever características do uso de recursos tecnológicos na formação inicial de professores de inglês, ampliar as discussões sobre a utilização das TDICs nesse contexto e ainda propor novas estratégias para os desafios encontrados (Gil, 2008).

À luz dessas considerações, o procedimento técnico que nos pareceu pertinente em razão dos objetivos estabelecidos, foi o de estudo de caso, tendo em vista o fato de considerar o conhecimento como uma construção contínua e os casos estudados como capazes de envolver uma multiplicidade de dimensões. Além disso, a realidade pesquisada pode ser assimilada sob diferentes perspectivas, conforme argumentado por André (2013). Para Prodanov e Freitas (2013), o estudo de caso envolve a coleta e análise de informações sobre um indivíduo específico, uma família, um grupo ou uma comunidade, com o objetivo de investigar diversos aspectos de suas vidas, de acordo com o tema da pesquisa.

Ao longo deste estudo de caso, o instrumento de pesquisa norteador foi a entrevista⁶, que, conforme Gil (2008), é um instrumento de interação social na qual uma parte busca coletar dados para seu estudo e a outra parte se apresenta como fonte de informação. Esse recurso foi escolhido a partir da vantagem apresentada pelo autor no que diz respeito à possibilidade de obtenção de dados mais flexíveis à medida que o pesquisador pode esclarecer seus questionamentos e adaptar-se às pessoas e as circunstâncias nas quais a entrevista está inserida (Gil, 2008, p. 110).

A partir disso foram entrevistados professores(as) que já ministraram disciplinas vinculadas a uma das respectivas áreas presentes no Projeto Pedagógico do Curso Superior em Letras-Ingês (2016), de um Instituto Federal, a saber: Núcleo Comum, Núcleo Específico e Núcleo Complementar. Os docentes foram selecionados conforme disponibilidade e interesse em participar da pesquisa e suas identidades foram apresentadas através de nomes fictícios. Os docentes entrevistados preencheram e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁷ que dispôs o que era esperado dos participantes e como seria o procedimento dos dados, visando proteger a integridade dos participantes (Flick, 2009, p. 100). Os dados levantados através da entrevista foram gravados e transcritos para a análise. Além de entrevistas, foi utilizado o instrumento análise documental que conforme Gil (2008), fontes documentais auxiliam na investigação social por meio de registros cursivos persistentes e continuados. Dado isto, os documentos utilizados serviram para apoiar os relatos dos participantes entrevistados e propor novas discussões e reflexões a partir dessas informações.

Para a análise dos dados desta pesquisa, utilizamos o método indutivo, que “parte do particular e coloca a generalização como um produto posterior do trabalho de coleta de dados particulares” (Gil, 2008, p. 10). Conforme Gil (2008), este método deve constatar a generalização após a comparação dos fatos e fenômenos conhecidos ao longo da investigação observada através de casos concretos. Sendo assim, a partir das percepções apresentadas ao longo das entrevistas e dos dados obtidos através de documentos relevantes ao tema, utilizamos dos objetivos específicos como base norteadora para interpretar os fatos conhecidos e ampliar os resultados para estudos posteriores.

⁶ Vide Apêndice A

⁷ Vide Apêndice B

4.2 Contexto de Pesquisa

Para este estudo, foi escolhido o curso de Licenciatura em Letras-Inglês de uma Instituição Federal situada no Centro-Oeste. Segundo o Projeto Pedagógico de Curso (2016), o curso foi escolhido a partir de consulta pública realizada na região administrativa na qual o *campus* está localizado. No documento, é apresentada a grande importância de um curso superior voltado para o idioma Inglês por ser considerada língua hegemônica, além do aumento da demanda de professores de língua inglesa no contexto em questão.

Portanto, o Projeto Pedagógico de Curso do Curso (2016) aponta que a licenciatura busca: promover uma educação de qualidade, a partir do desenvolvimento das capacidades intelectivas e criativas através da língua inglesa além de formar profissionais com amplo domínio linguístico que sejam capazes de produzir e problematizar diversas formas de linguagens nos contextos orais e escritos, de maneira competente e crítica, que sejam conscientes de sua inserção na sociedade, das disputas sociais e das relações de alteridade, sendo educadores capazes de atuar na educação básica e nas diferentes modalidades de ensino visando atender os anseios sociais (Instituto Federal [...], 2016).

O curso se propõe a formar professores aptos para atuar no ensino fundamental, médio, profissional e cursos de línguas, que tenham amplo domínio dos conhecimentos específicos em torno dos quais devem atuar. Além disso, busca-se: 1-) promover subsídios teórico-metodológicos com vistas a uma reflexão sobre os processos de identificação do indivíduo com o idioma, com a linguagem e com a literatura; 2-) gerar oportunidades de reflexão sobre língua e linguagem em diversas manifestações, sensibilizando os licenciandos em relação às correntes teóricas dos estudos linguísticos, literários e educacionais; 3-) interceder o contato dos discentes com um amplo repertório de literaturas em língua inglesa, ampliando o horizonte de leituras no idioma franco; 4-) proporcionar condições para o desenvolvimento crítico acerca da realidade sociocultural e educacional do Brasil para a busca de estratégias e intervenções; 5-) estimular a reflexão dos professores em formação para que ao longo da licenciatura vivenciem experiências educativas que contribuam para sua prática pedagógica; 6-) possibilitar uma prática educativa para a formação cidadã e para a diversidade; 7-) oportunizar aprimoramento profissional, incentivando os licenciandos na busca da educação continuada e desenvolvimento das práticas; e 8-) formar professores-pesquisadores que fomentem novas alternativas para o ensino de língua Inglesa como agentes multiplicadores de soluções (Instituto Federal [...], 2016).

Conforme o Projeto Pedagógico de Curso (2016), para o ingresso no curso de Licenciatura em Letras-Inglês, é necessário realizar a prova do Exame Nacional do Ensino

Médio, popularmente conhecido como ENEM. Com as notas atingidas no Exame, o estudante deve participar do processo seletivo denominado Sistema de Seleção Unificada (SISU). O ingresso no curso ocorre de forma anual através desse processo e, geralmente, são ofertadas 80 vagas no primeiro semestre de cada ano letivo. As aulas ocorrem no período vespertino e o curso tem duração de quatro anos (oito semestres).

Ao fim do curso, é esperado que o egresso: 1-) possua domínio pleno da língua inglesa, incluindo as competências linguísticas, discursivas, pragmáticas e socioculturais; 2-) tenha domínio da teoria linguística sendo capaz de descrever e explicar a estrutura e o funcionamento do sistema linguístico; 3-) utilize este conhecimento para potencializar o seu uso individual da língua e aprimore a sua prática docente; 4-) tenha conhecimento da configuração das literaturas em língua Inglesa; 5-) tenha uma dimensão humanística de sua formação como a de seu futuro aluno; e, por fim, 6-) fomente atitudes éticas, críticas, investigativas, criativas e solidárias através da prática docente (Instituto Federal [...], 2016).

Conforme o PPC do curso investigado, as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior e para a formação continuada (2015) apontam que as matrizes curriculares dos cursos de Letras devem possibilitar um trabalho interdisciplinar capaz de situar os saberes disciplinares no conjunto do conhecimento escolar. Além disso, é necessário que os estudos literários e linguísticos sejam abordados na percepção da língua e da literatura como práticas sociais e como forma mais elaborada das manifestações culturais, articulando a reflexão teórico-crítica com o domínio da prática pedagógica, priorizando a abordagem intercultural (Instituto Federal [...], 2016).

Levando esses aspectos em consideração, na elaboração do Projeto Pedagógico de Curso (2016), a matriz curricular do curso superior de Letras-Inglês foi organizada em três grandes núcleos, sendo eles: Núcleo Comum (fundamenta as atividades acadêmicas, aprofunda e diversifica os estudos das áreas de atuação profissional, visando uma formação docente); Núcleo Específico (disciplinas que alicerçam a formação profissional, assegurando o pleno conhecimento da língua, das literaturas e das culturas de língua inglesa. Busca a reflexão e práticas pedagógicas dos licenciandos em diferentes contextos de ensino-aprendizagem); e Núcleo Complementar (inclui as práticas de ensino e estágios supervisionados, visam transcender a sala de aula para o conjunto do ambiente escolar). A matriz curricular, somando os Núcleos juntamente com as atividades complementares totalizam 3.844 horas-aulas para a ampla formação dos profissionais em língua inglesa (Instituto Federal [...], 2016).

4.3 Participantes

Com o intuito de buscar quais são os potenciais e os desafios emergentes do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial de professores de inglês, foram convidados docentes do curso de Licenciatura em Letras-Inglês para participar de uma entrevista. Os formadores receberam o convite para participar do estudo via *e-mail* e, conforme interesse e disponibilidade de tempo, foram considerados ao longo do processo de levantamento das informações nesta pesquisa. Ademais, visando manter a integridade dos docentes formadores, utilizamos os termos “Docente 1”, “Docente 2” e “Docente 3” para referenciar seus relatos de maneira sigilosa.

O Docente 1 atua na instituição investigada desde o ano de 2016, é formado em Letras Português-Inglês, possui mestrado em Estudos Literários e mantém pesquisas na área de Literatura Brasileira. Geralmente, este docente atua nas disciplinas dos núcleos Complementar e Específico voltadas para o ensino de inglês, literaturas e práticas de ensino.

A Docente 2 é mestre em Estudos Linguísticos, formada em Letras Português-Inglês e possui especialização em Metodologia de Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa. Ela atua na instituição onde aconteceu esta pesquisa desde de 2018, contudo atua no Ensino Superior desde 2001. Esta participante, habitualmente, ministra componentes do Núcleo Específico.

A docente 3 é graduada em Pedagogia e possui especialização na área de Políticas Públicas de Emprego, Trabalho e Renda e é mestre em Educação. Atua desde 2014 na instituição pesquisada e, usualmente, ministra componentes curriculares dos núcleos Comum e Complementar do curso de Letras-Inglês.

5. ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, serão apresentadas as informações obtidas através da análise documental e da entrevista semiestruturada, além de expor como ocorreu o processo de análise de dados e a relação deste percurso com os objetivos estabelecidos para este trabalho acadêmico. Inicialmente, tratamos dos dados obtidos através do Projeto Pedagógico do Curso Superior de Letras-Inglês (2016) no que diz respeito ao acolhimento da temática tecnologias na formação inicial de professores. Além disso, buscamos relacionar os dados obtidos com os autores previamente expressados no referencial teórico. Também, analisamos de que forma o uso do termo tecnologias está presente nos planos de ensino referentes às componentes curriculares que demonstraram a inclusão do estudo acerca da utilização desses recursos digitais como base tecnológica e/ou habilidade a ser explorada durante o curso da disciplina. Finalmente, a última seção deste capítulo apresenta os dados obtidos através da entrevista semiestruturada, na qual os docentes atuantes na instituição pesquisada compartilham suas impressões, experiências e opiniões acerca da utilização de TDICs na formação inicial de professores de língua inglesa.

5.1 Análise do Projeto Pedagógico do Curso de Letras-Inglês e de planos de ensino

Tendo em vista o uso de recursos tecnológicos na formação inicial de professores de Língua Inglesa, iniciamos a análise de dados visando encontrar no Projeto Pedagógico de Curso trechos que sinalizem o uso de TDICs ao decorrer das disciplinas propostas, bem como possíveis indicações, no referido documento, sobre a percepção em relação a essa temática.

Levando em consideração os tópicos: objetivos; perfil profissional do egresso; campo de atuação profissional; e concepções e princípios pedagógicos presentes no Projeto Pedagógico de Curso, do ano de 2016, é possível notar a ausência de referências explícitas acerca do uso de tecnologias como fundamento para o desenvolvimento do curso de licenciatura em Letras-Inglês em que ocorreu a presente pesquisa. Para mais, ainda é possível observar que o letramento digital e capacitação para a utilização de ferramentas tecnológicas não é citada de forma evidente, como competência ou habilidade construída pelo profissional egresso.

Todavia, no tópico "Práticas de Ensino como Componente Curricular", é citado que as disciplinas ministradas ao longo do curso poderão ser “enriquecidas com recursos de tecnologia de informação, narrativas orais e escritas de professores, estudo de casos, produções dos estudantes, situações simuladoras dos mais diversos contextos do ensinar e

aprender e outros” (Instituto Federal [...], 2016, p. 26-27). É possível inferir através do trecho citado que, durante a criação do documento norteador do curso, pareceu haver uma preocupação (ainda que seja mínima) de citar as tecnologias da informação como recurso fomentador no processo de formação inicial dos professores de língua inglesa.

Seguindo mais adiante no documento, também é possível encontrar, na seção de anexos, o ementário do Curso Superior em Letras-Inglês, no qual são listadas as cargas horárias, bases tecnológicas, habilidades e referências teóricas básicas e complementares para o percurso de cada componente curricular ao longo da formação inicial. Levando em consideração essa parte do documento, podemos notar que há algumas disciplinas que citam o uso de tecnologias como recurso apoiador no processo de ensino e aprendizagem.

No ementário, o termo Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) aparece, inicialmente, na componente curricular do 2º semestre do curso de Letras-Inglês, Introdução à Linguística Aplicada. Com 68 horas/aula de carga horária, esta componente apresenta as Tecnologias da Informação e Comunicação e o Ensino de Inglês como base tecnológica. Da mesma forma, na componente do 3º semestre, Tópicos em Linguística Aplicada, que também conta com a mesma carga horária, é possível perceber que a temática aparece sob o mesmo título, assim como a referência bibliográfica utilizada. Em ambos os casos, os documentos se baseiam no seguinte capítulo de um livro: *A aprendizagem de línguas mediada por computador*, de Leffa (2006).

A fim de fazer uma investigação mais detalhada acerca das componentes descritas anteriormente, analisamos os referidos planos de ensino dessas disciplinas, que foram ministradas por diferentes docentes nos últimos anos. No de Tópicos em Linguística Aplicada (TLAp)⁸, ofertada no 1º semestre de 2020, não houve menção ao estudo do uso de tecnologias apesar de existir indicação na ementa do Projeto Pedagógico do Curso investigado. Contudo, na disciplina de Introdução à Linguística Aplicada (ILAp)⁹, ofertada nos 2º semestres de 2016, 2019 e 2023, todos os planos de ensino mencionaram o uso de recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas para o ensino de língua estrangeira.

Um aspecto de suma importância que é preciso ser mencionado é a alteração do termo TIC do plano de ensino de ILAp utilizado nos anos de 2016 e 2019 para TDIC, adotado no de 2023. Além disso, outra modificação identificada é com relação aos objetivos, uma vez que, no documento de 2016 e de 2023, considera-se o uso das TDICs associado às suas potencialidades como recursos pedagógicos no processo de ensino de língua inglesa, enquanto

⁸ Componente presente no Núcleo Específico, conforme o Projeto Pedagógico de Curso (2016)

⁹ Componente presente no Núcleo Específico, conforme o Projeto Pedagógico de Curso (2016)

no Plano de Ensino do ano de 2019 nenhum objetivo foi mencionado. Conforme Nogueira, Dantas e Bandeira (2022), o termo TICs não é incorreto, porém ele apenas abrange tecnologias mais antigas como o jornal, o mimeógrafo e a televisão. Assim, estudiosos (Freitas, 2019; Santos, 2021; Uchôa e Castro, 2022) vêm utilizando o termo Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação para embarcar os novos recursos digitais da atualidade, como os computadores, tablets e celulares (Lipponen, 2010 *apud* Menezes, 2019, n.p.), o que sugere a necessidade de atualização do Projeto Pedagógico de Curso e o ementário visando abranger as novas tecnologias digitais presentes na educação contemporânea.

Semelhantemente às disciplinas vinculadas à área da Linguística Aplicada, pertencentes ao Núcleo Específico, a componente de Práticas de Ensino V, com carga horária de 60 horas/aula, vinculada ao Núcleo Complementar, apresenta a tecnologia em sala de aula como base tecnológica. Considerando o plano de ensino da disciplina para a oferta do 1º semestre de 2021, o documento não apresenta informações adicionais além do elucidado no ementário. Todavia, ao analisar a bibliografia tanto básica quanto complementar, observamos a inexistência de título em que a temática apareça explicitamente.

Finalmente, é explicitada a componente Novas Tecnologias da Educação (NTEd), ofertada no 6º semestre do curso de Letras-Inglês. Nas bases tecnológicas da disciplina aparecem:

Histórico das tecnologias em sala de aula; Funcionamento e aplicação das novas tecnologias na sala de aula; Recursos tecnológicos e sua aplicação ao ensino-aprendizagem; Ensino a distância e a Internet; Pressupostos e perspectivas das novas tecnologias na educação; Concepções de aprendizagem; O computador como ferramenta do trabalho para o educador; A utilização de materiais didáticos: metodologias e materiais (Instituto Federal [...], 2016, p. 85).

A componente coloca como habilidades tanto no ementário quanto no plano de ensino: "desenvolver subsídios formativos com a finalidade de contribuir para a socialização de conhecimentos necessários à formação de profissionais de educação para que reflitam sobre o papel da tecnologia no mundo contemporâneo" (Instituto Federal [...], 2016, p. 85). Além disso, ambos os documentos sinalizam, semelhante aos pensamento de Araújo (2020), que há a relevância da sala de aula ser um espaço para o fomento à inovação e a utilização das TDICs de forma criativa e interativa para se refletir o processo de ensino e aprendizagem.

Todavia, um fator que precisa ser refletido é a carga horária apresentada para a disciplina. Segundo o Projeto Pedagógico de Curso (2016), a componente curricular conta

com 48 h/aula, sendo uma das menores levando em consideração outras disciplinas que também estão presentes no Núcleo Comum do curso, cuja carga horária é de 60h/aula. Entendemos ser necessário dar a devida atenção a esta temática na matriz curricular do curso, tendo em vista sua importância para os futuros profissionais docentes em uma sociedade que se apresenta cada vez mais tecnológica. Ademais, o uso do inglês tem se apresentado como ferramenta de mudança social que integra o mundo globalizado, o que torna emergencial observar o uso dessas tecnologias como ferramentas que favorecem o conhecimento e aquisição da língua (Santos; Costa; Santos, 2020) por professores em formação inicial.

Ainda sob a luz do plano de ensino da componente, é acrescido como conteúdo “a utilização de recursos tecnológicos no planejamento de aulas de língua inglesa e o trabalho em grupo” (Plano de Ensino de Novas Tecnologias da Educação, 2021, n.p.). Além disso, o referido documento aponta que será trabalhado “o computador como ferramenta do trabalho para o educador. A utilização de recursos tecnológicos no planejamento de aulas de língua inglesa e o trabalho em grupo” (Plano de Ensino de Novas Tecnologias da Educação, 2021, n.p.). Ambos os temas apresentados visam desenvolver uma prática docente mediada pelo uso de tecnologias relacionada aos eixos organizadores presentes na Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Fundamental, sendo eles: oralidade; leitura; escrita; e conhecimentos linguísticos (BNCC, 2018).

Fazendo um panorama dos documentos levantados e dos trabalhos citados no referencial teórico deste estudo, é possível notar que apesar da pouca incidência do uso de ferramentas tecnológicas no Projeto Pedagógico de Curso, há uma densa gama de conteúdos relacionados ao uso desses recursos a serem aprofundados ao longo das componentes curriculares presentes ao longo da licenciatura. Ainda que não estejam totalmente detalhados e explícitos nos planos de ensino, é de grande valia para os futuros professores de língua inglesa ter esses conteúdos desenvolvidos na sua formação inicial.

Segundo o estudo de Santos (2013) que traçou um panorama de pesquisas sobre o uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, entre 2000 e 2009, é notável a crescente a tendência de aumento do número de pesquisas envolvendo essa temática na área. Sendo assim, levando em consideração o ano de produção do Projeto Pedagógico de Curso, 2016, acreditamos ser de grande importância haver maior ênfase sobre a utilização das TDICs nos estudos na área da linguística aplicada durante a licenciatura. Ademais, faz-se necessária a renovação do texto presente no Projeto Pedagógico de Curso, não somente para a atualização do termo TICs, como também para buscar acolher de forma mais abrangente e detalhada o uso das novas tecnologias e sua relevância na formação de professores. Essas atualizações

beneficiariam integralmente a formação de docentes, assim como aponta Alves (2023) sobre a importância de manter os professores em formação atualizados das novas tecnologias aplicadas ao contexto educacional visando à promoção de uma educação significativa e formação crítica-reflexiva que capacite os educandos para atender as demandas da vida real e digital presentes no século XXI.

5.2 Experiências e percepções sobre as TDICs

Dada a compreensão acerca do funcionamento do curso de Letras-Inglês para o uso de recursos tecnológicos, conforme explicitado no tópico anterior, buscamos, nesta seção, inicialmente compreender como os docentes que atuam na formação inicial de professores de língua inglesa percebem as TDICs, se vivenciaram a utilização dessas ferramentas ao longo de sua formação acadêmica e, por fim, se utilizam recursos tecnológicos na sua atuação profissional como docentes na instituição investigada. Para isso, realizamos uma análise de informações levantadas durante entrevistas semiestruturadas visando alcançar os objetivos propostos para o presente trabalho.

Segundo Ramos, Teodoro e Ferreira (2011), as TDICs incluem uma multiplicidade de programas e aplicações, além de um conjunto vasto de tecnologias de pequena escala. Assumindo esta característica da grande abrangência do termo, a priori, foi questionado aos docentes: *O que você entende por Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação?* Como respostas, obtivemos as seguintes informações:

DOCENTE 1

As tecnologias digitais [...] são muito baseadas na computação, essas novas tecnologias são muito baseadas na computação e em ambientes de rede, como a internet, por exemplo.

DOCENTE 2

São recursos né? Tecnologias que nós podemos utilizar pra tanto na docência para facilitar o aprendizado, mediar né? Como também pra é... praticar e também avaliar. Eu acho que ela perpassa todos esses, o durante, o depois, o antes.

DOCENTE 3

Por muito tempo eu achei que a gente tinha que ter necessariamente essa relação com o computador, com a internet [...] mas hoje a gente vê a tecnologia muito no sentido mais amplo de recursos e ferramentas que a gente utiliza. Colocando essa questão de tecnologias digitais, eu acho que isso aconteceu mais depois da pandemia, assim, principalmente as plataformas.

É possível notar que os docentes assumiram impressões distintas ao explicar o que entendem por Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Analisando a compreensão

do Docente 1 e seguindo os pensamentos de Santos, Costa e Santos (2020), que refletem sobre a formação inicial de professores e o uso de TDICs, é possível perceber que ambos os recursos citados por esse participante são algumas das principais ferramentas que podem contribuir para a promoção do letramento digital e o acesso à informação para o domínio da língua inglesa como língua estrangeira. Em contrapartida, assumindo uma percepção mais abrangente do termo, a Docente 3 cita as tecnologias como recursos e ferramentas que podem ou não estar ligadas à internet ou ao computador, contudo, segundo ela, as ferramentas digitais, como plataformas online, se mostraram mais presentes após a pandemia de COVID-19. Araújo (2020) cita em seu trabalho como as tecnologias tornam-se elos para a construção da informação e da mediação do processo de ensino e aprendizagem, visto que as interfaces digitais facilitam esses processos, o que se assemelha à percepção da Docente 2, que aponta as TDICs como recursos facilitadores e mediadores do aprendizado.

No Brasil, segundo Menezes (2019), os computadores foram introduzidos com afinco nos ambientes de ensino no final dos anos 90 e foi um recurso recebido com muita desconfiança e resistência por parte das administrações escolares. Pensando nos diferentes contextos nos quais os docentes entrevistados realizaram sua primeira graduação, intentamos compreender de que forma esses formadores vivenciaram o uso de tecnologias durante seu período de formação acadêmica através da seguinte indagação: *Ao longo da sua formação acadêmica, você utilizou ou vivenciou o uso de recursos tecnológicos? Descreva suas experiências.* Os seguintes trechos constituem respostas a esse questionamento.

DOCENTE 1

Sim, era muito diferente de hoje [...] na minha formação, de iniciativa dos professores eu tive pouco [...] era mais os alunos que traziam as novidades porque a gente não tinha professores que utilizavam recursos muito inovadores, eram os recursos que os professores usavam nas aulas eram basicamente áudio e vídeo nas salas [...] Antes de a internet estar mais acessível no uso na escola, a gente também utilizava os recursos de tecnologia fora da rede, pra ensinar e aprender inglês, então eram tecnologias de gravação de áudio, de reprodução de áudio, a mesma coisa com vídeo.

DOCENTE 2

Não, de jeito nenhum [...] eu me formei há muitos anos atrás, foi em 80... muito pouco, raramente um *slidezinho*, foi tudo na docência mesmo, atuando [...] era a aula, era giz, fala do professor, escrita no quadro, papel... assim de cópias né? Era só, e livros, que eu me lembre foi.

DOCENTE 3

Eu me lembro de tá na faculdade e ouvir a primeira vez a palavra *Google* né, então é a gente tinha muito pouco acesso, então a gente né fazia um trabalho ali no *word*, era ali no máximo que a gente fazia, e aí claro, na pós graduação a gente já teve mais acesso, e no mestrado também, mas como o mestrado é muito teórico a gente faz muito texto, lê muito, escreve muito, muito mais nessa questão de redação mesmo.

Levando em consideração os relatos do Docente 1 e os pensamentos de Menezes (2019), é possível fazer um paralelo acerca das diferentes tecnologias que eram utilizadas para o ensino e aprendizagem de língua inglesa em momento anterior à ascensão da internet. Recursos de tecnologia de voz como discos, gravadores portáteis e fitas cassete estavam presentes nos laboratórios de língua e eram utilizados para promover o ensino de inglês.

No entanto, observando o relato da Docente 2, o acesso às tecnologias estava ainda mais restrito durante seu período de formação acadêmica. A popularização do computador pessoal ocorreu por volta dos anos 80, e as escolas começaram a utilizar esses equipamentos nas suas instituições, inicialmente, para a digitação de provas e textos, aposentando, assim, máquinas de datilografia (Menezes, 2019). Em relação ao relato da Docente 3, infere-se que, apesar de um acesso maior quando comparado ao que foi exposto pela Docente 2, o uso de tecnologias ainda limitava-se à digitação de textos, ocorrendo apenas na pós-graduação a maior utilização desses recursos para outros fins.

Considerando que o acesso aos diferentes recursos tecnológicos foram distintos entre os docentes entrevistados, é possível depreender que as diferentes interações com as TDICs nos quais os formadores tiveram oportunidade em seu processo de formação inicial podem ter influenciado na sua prática pedagógica atual. Isso pôde ser observado quando se foi questionado: *Em sua atuação profissional na Educação Superior, você utiliza recursos tecnológicos em suas aulas?* Conforme relato dos participantes:

DOCENTE 1

Utilizo [...] quando a gente utiliza o laboratório de línguas, tem uma porção de recursos que eu gosto de utilizar, como jogos [...] em algumas disciplinas faz parte do conteúdo mesmo, mostrar como utilizar esses recursos, não só o *hardware*, mas também *softwares* que a gente pode utilizar [...] na disciplina de línguas a gente tem uma missão que é fechar um livro didático, então nem sempre eu uso tantos recursos quanto eu gostaria nessas disciplinas de línguas, porque já tem um material didático.

DOCENTE 2

Eu tento trazer além dos slides [...] vídeos interessantes que possam ajudar o aluno a entender o conteúdo que eu tenho explorado [...] Eu sei que tem o laboratório, né? Na verdade eu até peço nessa parte que praticamente utilizo muito pouco [...] na sala de aula, eu gosto de estar próxima ao aluno, então eu faço de um formato que eu tô ali vendo de forma mais fácil, mais rápida pra mim, o laboratório eu gosto, acho interessante, mas eu acho que pra gente monitorar sozinho, eu acho mais difícil, então essa é a razão pela qual às vezes eu não vou.

DOCENTE 3

Eu uso um pouco como pesquisa e muitas vezes levo os estudantes pro laboratório pra eles fazerem essas pesquisas, uma das coisas que eu fazia antes era de levar os estudantes pra própria biblioteca, pra gente não deixar essa questão dos livros, do impresso [...] sempre que eu faço aulas de pesquisa os laboratórios assim, é muito rico.

A fala do Docente 1 demonstra que ele utiliza de diversos recursos em sua atuação profissional, e, tendo como base suas considerações para a pergunta supracitada com relação à sua vivência do uso de TDICs durante seu período de formação inicial, é possível inferir que o maior acesso e o interesse intrínseco do participante para o uso de recursos digitais podem ter influenciado e continua influenciando sua prática. Em contrapartida, pode-se depreender que as Docentes 2 e 3 vivenciaram uma formação acadêmica com o acesso mais limitado às ferramentas tecnológicas com base nas explanações anteriores, e que, dado isso, podem assumir as TDICs para a prática pedagógica como recursos secundários, considerando a utilização de maneira mais centralizada na realização de pesquisas ou em reprodução de vídeos, por exemplo. Essa práxis pode estar relacionada às cognições das docentes e ainda ser justificada pelas experiências, ou ausência delas, desenvolvidas ao longo de suas formações.

Segundo Pimenta (1996), o registro sistemático das experiências gera a constituição da chamada memória da escola e que esta contribui não apenas para a elaboração teórica, mas como também ao revigoramento e a criação de novas práticas pedagógicas. Sendo assim, é viável deduzir que as experiências dos docentes com mais ou menos uso de tecnologias digitais podem estar presentes em suas memórias da escola, e que, conseqüentemente, eles podem utilizar dessas vivências para proporcionar momentos semelhantes aos seus estudantes.

Com base nessas considerações, também é possível fazer uma reflexão quanto ao processo de formação das cognições¹⁰ desses professores. Barcelos (2006) as define como um processo desenvolvido acerca das maneiras de ver e perceber o mundo e os fenômenos presentes nele, sendo construídas juntamente com as nossas experiências, que são resultantes de um procedimento interativo de (re)interpretação e (re)significação constantes. Pensando na edificação de cognições no processo de ensino e aprendizagem de línguas, na década de 90, os estudos na área demonstraram que as cognições eram vistas como estruturas mentais fixas e costumavam ser julgadas como certas ou erradas (Barcelos, 2006). Posteriormente, elas passaram a ser percebidas como dinâmicas, emergentes e socialmente construídas, o que, de uma forma ou de outra, pode trazer impacto significativo no fazer docente. O processo de definição de cognições é complexo e precisa ser observado, preocupando-se também com a influência das mesmas na prática profissional dos professores e ainda com o aprendizado dos alunos.

A partir dessas considerações e das falas dos entrevistados, podemos notar que, apesar de atuarem na mesma instituição, cada docente possui sua própria vivência e percepção

¹⁰ Nesta pesquisa, utilizamos o termo "cognição" como guarda-chuva para se referir a crenças e pensamentos que orientam o fazer pedagógico docente.

particular acerca da utilização de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, e que, em certa medida, uma menor ou maior experiência com as TDICs pode ter influenciado seu uso em sala de aula na Educação Superior. Buscando compreender, mais a fundo, como as cognições docentes estão presentes na atuação destes profissionais, analisamos, na seção seguinte, informações sobre o modo como ocorre a utilização de TDICs no contexto da formação inicial de professores e quais são os recursos acessíveis a esses docentes na instituição.

5.3 TDICs acessíveis no contexto de formação inicial de professores de inglês

Nesta seção, intentamos compreender de maneira mais profunda de que forma as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação são utilizadas pelos docentes participantes na instituição de ensino pesquisada. Além disso, buscamos identificar quais são os recursos disponíveis para sua atuação. Araújo (2020) diz que é necessária uma formação reflexiva em que as TDICs possuam um sentido de criação, motivação, invenção e inovação para a prática docente, indo além de uma concepção de complemento ou acessório para a sala de aula. O autor ainda aponta que não se pode oferecer a mesma metodologia, procedimentos e objetivos com roupagens novas, faz-se necessário pensar em novas ações (Araújo, 2020).

Segundo Velloso (2020), as TDICs devem ser incorporadas no ensino visando a ampliação das possibilidades de conhecimento, oportunizando um ambiente de mobilização e interação. A fim de constatar quais são os recursos disponibilizados pela instituição de ensino para a prática pedagógica, foi feita a seguinte pergunta aos docentes: *Pode mencionar quais são as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação que são acessíveis aos docentes nesta instituição?*, e obtivemos as seguintes respostas:

DOCENTE 1

O *Moodle* [...] é gerenciado por uma diretoria de educação à distância né, então é um ambiente virtual de aprendizagem que a gente tem apoio [...] fora o *Moodle*, eu acho que aplicativos de celular mesmo [...] a gente tem alguns tablets aqui na escola que a gente pode pegar e levar para a sala [...] a gente fez essa aquisição recente desse laboratório e do de línguas, esses computadores são ótimos, essa questão das salas de aula terem um projetor [...] a gente tem um laboratório novo [...] com impressora 3D, um *scanner* 3D. Na escola, a gente tem um pacote básico do *Google for Education* que ajuda a gente.

DOCENTE 2

Eu já utilizei o *Moodle* [...] o pacote do *Google*, o *Google Meet*, o *Google Sala de aula* que eu acho bem interessante.

DOCENTE 3

A gente tem o *Google*, a gente tem o *Drive*, mas ao mesmo tempo no ensino remoto a gente tinha um perfil mais amplo [...] agora a gente não tem mais. A gente tem o *Moodle*, que é o NEAD, que é a principal plataforma.

É possível observar que todos os entrevistados mencionaram a plataforma *Moodle* como uma ferramenta disponibilizada pela instituição. O *Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment)* é um *software* livre e gratuito, criado com base nas teorias construtivistas, que visam a interação e colaboração para a construção do conhecimento, essa plataforma é utilizada mundialmente (Delgado, 2009). Além desse recurso, também foi mencionado o *Google Suite for Education*, que é um pacote de ferramentas desenvolvido pela empresa *Google* para instituições de ensino de todo o mundo. Esse recurso oferece diversas aplicações que aprimoram o processo de ensino e aprendizagem (Piazzentin; Angeluci, 2021).

Contudo, ainda que sejam disponibilizados alguns instrumentos para os docentes, também foram mencionados ao longo das entrevistas outros aplicativos, plataformas e recursos que são utilizados, mas não necessariamente providenciados pela instituição. Com base nas falas abaixo, apresentamos alguns dos recursos utilizados assim como de que forma eles guiam a prática docente:

DOCENTE 1

Eu já utilizei dicionários online, softwares como *Duolingo*¹¹ [...] você pode fazer tarefas por tema de gramática, por tema de vocabulário [...] *Graden*¹² é um leitor de gabarito de prova, então você faz um gabarito pra prova e aí os estudantes fazem uma prova, anotam no gabarito e você corrige essas provas com seu celular, é um ótimo recurso [...] o *AI Dungeon*¹³ que eu já utilizei nas minhas aulas de práticas de ensino, ele é tipo um ambiente em que você interage com uma inteligência artificial também, e ele cria textos pra você e você pode interagir com ele através de pergunta [...] Gravadores de som, eu tenho utilizado pra acessibilidade [...] E assim jogos também né, tem vários sites que você pode gamificar atividades.

DOCENTE 2

Google Sala de aula que eu acho bem interessante, que ali você pode mandar recados de forma privativa, acho que isso ajuda demais a gente como professor. Ali você corrige o aluno, ele tem a oportunidade de recorrer aquilo, você olha novamente [...] a data, você sabe exatamente quando o aluno postou, se ele atrasou, se ele não atrasou, se ele refez ou se ele não refez.

¹¹ Ferramenta gamificada para aprendizagem de idiomas através da prática de vocabulário, gramática e pronúncia por meio de repetições espaçadas.

¹² Aplicativo que permite a criação, correção e compartilhamento de avaliações de maneira interativa.

¹³ Jogo de ficção interativa que utiliza inteligência artificial para a geração de histórias interativas a partir de escolhas do usuário.

DOCENTE 3

Muitas vezes levo os estudantes pro laboratório pra eles fazerem essas pesquisas [...] Ano passado também eu usei um pouquinho aquele *Padlet*¹⁴, que eu não achei que foi muito eficaz assim [...] eu tentei construir com eles, com que eles vissem os trabalhos uns dos outros, então a gente tivesse tudo exposto lá, mas eu não achei que foi muito interessante não, pareceu um retrabalho [...] No período da pandemia, eu utilizei muito o questionário [...] mas eu particularmente assim, acho limitado pra questão de avaliação do conhecimento [...] mas formulários eu ainda uso, eu uso pra fazer autoavaliação com eles todo início de semestre [...] as vezes no ensino remoto eu acabei usando para avaliação de conhecimento, mas era muito mais assim, pra registro de atividade, do que de fato pra você avaliar um conhecimento.

Considerando os recursos apresentados por esses docentes e o estudo de Silva, Valeiko e Silva (2020), é possível perceber que, na contemporaneidade, nós dispomos de diversas tecnologias que podem ser utilizadas no ambiente educacional. Contudo, é necessário que os educadores busquem a melhor forma para a utilização dessas ferramentas. A despeito disso, Nogueira, Dantas e Bandeira (2022) apontam que os docentes não precisam se tornar especialistas em TDICs para inserir as tecnologias em sua prática, mas devem refletir e adotar estratégias que possibilitem um uso consciente e significativo para a promoção da cultura digital tencionando a melhoria na qualidade de ensino.

Além disso, a partir das falas dos participantes, percebemos que os profissionais vivenciam a utilização dos recursos tecnológicos de maneiras diferentes em suas aulas. No relato do Docente 1, que disse previamente sobre o seu interesse nato em tecnologias, podemos notar o uso dos mais diversos programas e aplicativos para a produção colaborativa, avaliação da aprendizagem, acessibilidade, realização de atividades gamificadas etc. Tendo em vista as práticas mencionadas pelo docente, é possível citar os pensamentos de Santos (2021) no que diz respeito às possibilidades potencializadas devido à grande diversidade de interfaces que facilitam e auxiliam no processo criativo e favorecem as produções colaborativas em rede.

É interessante destacar que, na fala do Docente 1, há o uso da tecnologia associado à gamificação e também para a promoção real e efetiva da inclusão de alunos com necessidades específicas. A esse respeito, Jesus e Grossi (2017) apontam que o uso de tecnologias digitais favorece a educação de pessoas com deficiência e possibilitam o desenvolvimento de questões sensoriais, motoras e físicas, o que amplia a inclusão e proporcionam um maior desenvolvimento educacional e a melhora da autonomia e do desempenho dos estudantes. Além disso, os autores apontam que essa ferramenta pode favorecer a socialização, a comunicação e o desempenho ocupacional, todavia, é necessário que o processo seja centrado

¹⁴ Ferramenta colaborativa que permite o *upload*, organização e compartilhamento de conteúdos através de quadros virtuais.

no aluno, de forma que a tecnologia se adapte à realidade de cada discente, considerando suas particularidades, habilidades e necessidades (Jesus; Grossi, 2017).

Sobre a fala da Docente 2, ela cita o uso do *Google Sala de Aula* como ferramenta apoiadora da sua prática, considerando principalmente as questões relacionadas à avaliação da aprendizagem e *feedback*, além de facilitar seus processos de organização. Diferentemente, no relato da Docente 3, a participante aponta que tentou utilizar algumas plataformas, mas sem sucesso, e que ainda usa formulários para fins de autoavaliação e registro, contudo, considerando o uso desse recurso para avaliação da aprendizagem, entende não ser muito eficaz.

Tendo em vista o uso de TDICs mencionado pelos entrevistados e os pensamentos de Santos (2021), é possível notar que a tecnologia não se limita apenas ao desenvolvimento de atividades novas, mas também possibilita a reestruturação de atividades que eram feitas de certa forma até então e foram inovadas com a utilização de novos recursos, indo além da transposição de práticas para o meio digital. Contudo, apesar das diversas oportunidades de inovações propiciadas pelo uso da tecnologia como ferramenta pedagógica, também há dificuldades para o uso desses recursos. Sendo assim, na seção seguinte, buscamos identificar quais são os desafios enfrentados pelos docentes entrevistados quanto ao uso de TDICs em sua atuação profissional na formação inicial de professores de língua inglesa.

5.4 Desafios enfrentados com o uso das TDICs

Conforme explicitado anteriormente, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação podem promover a inovação da práxis docente e propiciar um ambiente engajador e interativo para a aprendizagem. Contudo, existem diversos desafios enfrentados pelos docentes quanto à utilização desses recursos em sua atuação profissional, sejam eles estruturais ou relacionados ao letramento digital.

A esse respeito, assim como tratado por Alves (2023), mesmo com a presença de dispositivos móveis no contexto escolar, isso ainda não é suficiente para a promoção da cultura digital nas instituições de ensino. Há ainda, de acordo com o autor, limitações relacionadas à estrutura física, à carência de adaptações curriculares voltadas para o uso de tecnologias e à falta de políticas educacionais voltadas para a formação inicial e continuada de professores para garantir a prática pedagógica com ferramentas tecnológicas, ou seja, ações governamentais que, ao nosso ver, favorecem o desenvolvimento do letramento digital de docentes.

A apropriação do uso das TDICs para fins de enriquecimento e potencialização das práticas é um dos grandes desafios para os professores de línguas estrangeiras do século XXI, sendo necessário o uso crítico e eficiente desses recursos para facilitar a aprendizagem discente (Santos; Costa; Santos, 2020).

Sendo assim, nesta seção buscamos verificar quais são os desafios enfrentados pelos docentes da formação inicial de professores de língua inglesa relacionados ao uso das TDICs em sua atuação na instituição pesquisada. A fim de identificar essas dificuldades foi questionado aos docentes: *em seu atual contexto de trabalho na Educação Superior, quais os maiores desafios enfrentados com o uso desses recursos tecnológicos?*, e obtivemos as seguintes respostas:

DOCENTE 1

Um dos desafios que eu tenho, que eu lido [...] é essa ideia de que os estudantes já sabem tudo de informática [...] é lidar com essa diferença, tem estudantes na sala que fazem jogos [...] mas a maioria não tem a mínima ideia. [...] Um outro desafio, é também a suposição de que todo mundo tem os recursos e não é verdade.

DOCENTE 2

Eu tenho que praticar várias vezes pra que eu saiba realmente dominar aquilo ali. A forma como isso acontece, e eu acho que os alunos nos auxiliam, o que eu sei hoje foram muito os meus alunos que foram me falando [...] e eu fui seguindo.

DOCENTE 3

A gente tem problemas com essa questão da manutenção [...] a gente acaba tendo muita dificuldade. E isso é recorrente, então às vezes alguns computadores não estão funcionando [...] você vai usar o *data show* e não tá funcionando, então assim, essa questão da manutenção é algo que é um desafio pra gente né. Muitas vezes a gente deixa de usar, ou deixa de criar, de fazer coisas porque a gente sabe que a gente não vai ter, faz o mais básico possível que a gente não tem acesso [...] nós temos 1 técnico em informática, então assim, claro que ele não dá conta de resolver todos os problemas.

Com base na fala do Docente 1, é possível inferir que os maiores desafios enfrentados por ele estão relacionados à questões de letramento digital dos alunos e acesso aos recursos. As competências digitais docentes constituem habilidades essenciais para a inserção crítica das TDICs na educação contemporânea e para o aprimoramento do letramento discente (Rabelo; Tavares, 2022). Ainda sobre o relato do Docente 1, é importante ressaltar a menção quanto à dificuldade de acesso às ferramentas, sendo essa limitação evidenciada ainda mais quando consideramos o período pandêmico. Somando os auxílios providos nos anos de 2020 e 2021, pelo menos 1.800 estudantes que estudam na instituição pesquisada receberam apoio financeiro para a compra de equipamentos, além dos 3.000 que receberam um chip para o acesso de dados móveis (Instituto Federal [...], 2020).

Diferentemente do Docente 1, é possível notar que as dificuldades enfrentadas pela Docente 2 estão relacionadas ao letramento digital docente. O relato da entrevistada sobre como os estudantes a auxiliam com o manejo das TDICs reforça os pensamentos de Silva, Valeiko e Silva (2020) quando apontam que os alunos em formação inicial possuem uma maior habilidade com os recursos digitais.

Em relação à Docente 3, depreende-se de sua falta que, de certa forma, a falta de manutenção e cuidado com os equipamentos da instituição já influenciaram negativamente sua prática pedagógica, o que evidencia, novamente, a questão da limitação estrutural e de acesso às ferramentas digitais. Segundo Alves (2023), é possível que, ao compararmos os aspectos estruturais de instituições públicas e privadas, seja evidenciada uma desigualdade de acesso, o que pode provocar uma maior exclusão tecnológica em determinados contextos, sendo isso prejudicial para o processo de ensino e aprendizagem e gerando evasão por parte dos discentes e sobrecarga do trabalho docente.

Nogueira, Dantas e Bandeira (2022) apontam que o uso de tecnologias deve ir além do simples manuseio e alcançar o entendimento do recurso como oportunizador de melhorias na qualidade de ensino, além de conscientizar os discentes para o uso eficaz de ferramentas visando o próprio aprendizado e boas práticas virtuais. Sendo assim, é de suma importância reconhecer os esforços dos docentes para superar essas dificuldades e limitações quanto ao uso das TDICs em suas aulas na formação inicial de professores.

Posto isso, na seção seguinte buscamos identificar quais foram as estratégias adotadas pelos professores formadores para enfrentar as barreiras impostas durante sua atuação com o uso de recursos tecnológicos. Além disso, intentamos compreender a visão dos docentes sobre os potenciais e benefícios do uso de TDICs em aulas e, também, sob suas percepções, de que forma o curso de Letras-Inglês pode contribuir para o futuro exercício profissional docente mediado por recursos tecnológicos.

5.5 Estratégias usadas para o enfrentamento das dificuldades com o uso das TDICs

Apesar dos desafios encontrados com o uso das TDICs pelos docentes ao longo de sua atuação profissional na licenciatura em Letras-Inglês, é importante evidenciar o papel fundamental que as tecnologias assumem no que diz respeito à produção de conhecimento, desenvolvimento do protagonismo e da criatividade para docentes e discentes (Nogueira; Dantas; Bandeira, 2022).

À luz dessa percepção, nesta seção, buscamos demonstrar quais foram as estratégias consideradas eficazes utilizadas pelos profissionais para enfrentar os desafios com o uso de

recursos tecnológicos na práxis docente no processo de formação de professores. Além disso, intentamos identificar, conforme o entendimento dos participantes, quais são os potenciais e benefícios para o uso das TDICs nas aulas. Por fim, apresentamos a opinião desses professores formadores acerca de que forma o curso de Letras-Inglês pode contribuir na formação inicial de professores para a utilização de recursos tecnológicos em seu futuro exercício.

Considerando o explicitado na última seção, foram mencionadas dificuldades com relação à infraestrutura e manutenção de equipamentos, carência de letramento digital docente e discente, além de questões relacionadas à acessibilidade aos recursos. Para compreender como os docentes contornaram essas dificuldades, fizemos o seguinte questionamento: *Com base em sua experiência, quais estratégias você encontrou como eficazes para superar as dificuldades encontradas no uso das TDIC na formação inicial de professores de inglês?*, e obtivemos os seguintes relatos:

DOCENTE 1

Na pandemia foi muito comum isso [...] mesmo a gente emprestando computador, mesmo a gente tendo uma bolsa de auxílio [...] às vezes o estudante não tinha como continuar utilizando aquele recurso, e as vezes eu tive que abrir mão mesmo [...] o motorista levava o material e depois buscava, as vezes até no *pendrive* mesmo, de repente, mas muitas vezes impresso [...] eu percebi que era melhor eu abrir mão daquilo, do uso da tecnologia e voltar e dar um passo pra trás, pras velhas tecnologias mesmo [...] Na disciplina de práticas eu desafiei os estudantes a editarem aulas no *moodle*, a editarem aulas utilizando recursos gamificados na internet, e foram ótimas experiências o estudante começa sem saber que aquele recurso existe e depois no final ele te mostra uma coisa do recurso que nem você sabia.

DOCENTE 2

Às vezes durante uma aula o som estava muito baixo, aí o aluno me mostrou onde que eu poderia aumentá-lo. Às vezes estava passando um slide e daí cinco minutos depois ele saía do ar, e aí o aluno explicou [...] eu acho que essa troca né? dos alunos mais jovens que já sabem, que têm a tecnologia na vida deles há muito tempo e o professor que como eu às vezes nem tanto, essa experiência unindo uma com a outra acho que ajuda muito.

DOCENTE 3

A gente tenta buscar, né? se a gente tá agora numa nova gestão, então a gestão tem que falar, abrir os chamados e tal, pra arrumar, pra resolver todos os problemas [...] tenho uma sacola cheia de cabos [...] tenho minha caixinha de som [...] teve uma época que eu fui numa loja de som, de informática pra pegar todos os fios e todos os adaptadores [...] estamos ficando especialistas nisso. Essa questão de ajustar os computadores aí pra gente conseguir fazer as atividades mais dinâmicas foi uma estratégia que a gente criou.

Levando em consideração o relato do Docente 1, as dificuldades com o uso das TDICs evidenciado durante o período pandêmico foram enfrentadas a partir da impressão de materiais, empréstimo de equipamentos e outras adaptações na prática docente dado esse

contexto. Alves (2023) aponta que a pandemia de COVID-19 ocasionou uma série de mudanças abruptas e que com o fechamento das escolas, e a instauração do ensino remoto emergencial levou os docentes a uma incessante busca por estratégias de adaptação. O autor ainda destaca as desigualdades no Brasil e a vulnerabilidade social vivenciada por diversos alunos brasileiros.

Diferentemente das dificuldades enfrentadas e contornadas pelo Docente 1, infere-se, com base na fala da Docente 3, que as dificuldades de acesso aos recursos e questões relacionadas à infraestrutura foram solucionadas através de sua proatividade para adquirir recursos próprios, visando não depender apenas do que é fornecido pela instituição. Além disso, depreende-se que a necessidade de papel ativo do professor para abrir chamados e solicitar a manutenção dos equipamentos disponíveis.

É importante destacar na fala da docente Docente 2 que as estratégias eficazes para o uso de TDICs na sua atuação se deu pela ajuda dos seus discentes e pares, considerando suas dificuldades de letramento digital. O ensino nas instituições educacionais não vem acompanhando as evoluções tecnológicas que visam apoiar o processo de aprendizagem, e os alunos têm se tornado cada vez mais responsáveis em divulgar suas descobertas no mundo tecnológico e discuti-las com seus colegas e professores. Assim, cabe ao professor acatar as novas fontes de informação juntamente com os alunos para transformá-las em conhecimento (Silva; Valeiko, 2020; Freitas, 2010).

É possível notar que, apesar dos desafios para o uso de recursos tecnológicos na formação de professores, os entrevistados puderam encontrar estratégias para enfrentar as limitações encontradas durante sua atuação. As TDICs contribuem para a formação tecnológica do professor, e o novo perfil dos estudantes exige o desenvolvimento de novas competências digitais docente. Porém, para além disso, é necessária a utilização eficaz das tecnologias para o próprio desenvolvimento profissional (Rabelo; Tavares, 2022). Tendo isso em vista, questionamos aos formadores: *Considerando sua experiência na formação inicial de professores, você acredita que há potenciais e benefícios com o uso das TDICs nas aulas? Por quê? Quais?*, e obtivemos as seguintes respostas:

DOCENTE 1

Sim há muitos benefícios [...] a gente economiza papel [...] você consegue dar um atendimento num horário diferente que o estudante não consegue estar aqui presencialmente [...] recursos estão ali, se eles são avanços que podem acelerar os processos, melhorar as formas como você pode fazer seu trabalho então é seu papel também se apropriar disso.

DOCENTE 2

Eu acho que poderia potencializar [...] eu aprendi [...] com os alunos e com os colegas [...] mas eu acho que deveria ter tido algo anterior, assim, chegou da pandemia, talvez pudesse ter sido socializado o que aconteceu, quem deu conta de fazer isso, ou aquilo outro. Eu acho que os encontros, eles não contemplam esse tipo de experiência entre os docentes que ficam muito nas questões burocráticas, que ficam muito no dia a dia geral, eu acho que precisaria ter um momento de troca [...] eu não precisaria ficar na tentativa e erro, eu já iria direto para algo que um colega já testou e que já está utilizando.

DOCENTE 3

Eu acho que a gente já podia muito tempo né, estar mais digitais né, mas eu acho que a questão de recursos mesmo, de manutenção do serviço público impede a gente [...] a educação pública é uma luta permanente, pra manutenção dela, então a gente sabe que é um cabo de guerra pra esses recursos. Então, como a tecnologia exige de fato que tenha recurso, pessoal e material para realmente a gente ter qualidade, eu acho que a gente sempre vai estar nessa montanha russa.

Com base nos relatos dos entrevistados, é possível notar que a utilização das TDICs na práxis pedagógica poderia ser potencializada de diversas formas, principalmente, quando consideramos o maior acesso aos recursos e a socialização das práticas, a fim de aprimorar o letramento digital dos docentes. Para a formação de futuros professores de língua inglesa visando o uso de tecnologias, é necessário que os formadores estejam em constante atualização, buscando sempre aprimorar o seu letramento digital, propiciando um ambiente de construções coletivas e de aprendizagens compartilhadas nessa era da informação (Freitas, 2010).

Araújo (2020) aponta que o currículo na formação de professores deve ser pensado considerando as TDICs como mediadoras no processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, fazendo-se necessárias mudanças concretas na formação docente visando repensar as futuras ações docentes em seus potenciais contextos de atuação. É de suma importância que os currículos dos cursos de Letras contenham disciplinas ou práticas voltadas para o uso efetivo das TDICs, propiciando novas discussões de como ensinar por meio dos recursos tecnológicos disponíveis e presentes na vida dos discentes (Freitas, 2019).

Considerando a importância da presença das ferramentas digitais nos currículos da formação inicial de professores, indagamos para os docentes entrevistados: *Como você acha que o curso de Letras-Inglês pode contribuir com a formação inicial de professores para uso de tecnologias em seu futuro exercício?*, e levantamos as seguintes falas:

DOCENTE 1

Eu acho que é muito importante a gente consolidar no curso o PIBID¹⁵ [...] eu acho importante a gente continuar com a residência (pedagógica) [...] uma coisa que tá faltando aqui é a gente ter mais estudantes da Letras atuando no nosso ensino médio e no nosso PROEJA [...] atuando com os estudantes no ensino médio, é um momento ótimo pra você utilizar esses recursos que a gente tem disponível no *campus*, porque não é toda escola que você vai trabalhar que vai ter esse tanto de recurso [...] A gente tá discutindo o PPC [...] não precisa esperar a prática 6 pra falar da tecnologia na sala de aula, eu acho que desde da primeira prática ou da prática 3 que é quando você começa a fazer prática de inglês mesmo [...] eu acho que os estudantes já poderiam tá utilizando recursos [...] colocar o uso desses recursos como algo que faça parte, porque se não consta na ementa a gente não vê isso como uma obrigação de ser plano de curso.

DOCENTE 2

Fazer [...] algum encontro das turmas [...] se tivesse um questionário, alguma coisa que todos eles respondessem e [...] finalizasse tipo um documentozinho, o que é bom, o que tem, o que falta, o que falha na parte tecnológica, o que que seria bom, e depois juntaria de todas as turmas vigentes no semestre e fecharia como se fosse um documento pleiteando algumas coisas que poderiam ajudá-los, porque quem sofre na pele o problema, tende saber o que pode ser melhorado.

DOCENTE 3

Eu até acho que os estudantes até contribuem muito mais assim com a gente, que trazem muitas possibilidades né, eles tem conhecimento, de jogos de softwares, eu acho que a gente precisaria de mais apoio nisso sabe, de pessoas da tecnologia que pudessem trazer softwares educacionais, que a gente pudesse ter formação e treinamentos pra isso, mas pra isso também a gente precisa dos equipamentos e de espaços, porque senão a gente tem isso mas a gente não tem onde levar os estudantes [...] acho que a gente poderia ter mais disciplinas [...] a gente pode usar mais diálogos, pode usar de forma mais dinâmica, mais o tipo de metodologia ativa que de fato inclui as tecnologias digitais, a gente precisa dessa estrutura que a gente não tem.

A partir das falas das Docentes 2 e 3, infere-se que uma socialização dos conhecimentos tecnológicos dos discentes do curso de Letras-Inglês contribuiria positivamente para a formação inicial dos professores para o uso de TDICs. Também é possível relacionar essas ideias com o que foi apresentado pelo Docente 1, no que diz respeito às práticas desses professores em formação para o uso de tecnologias, considerando que o período pré-serviço é valoroso para a identidade docente, sendo a socialização das experiências com o uso dos recursos disponíveis fundamental para o desenvolvimento profissional destes professores.

Freitas (2010) diz que, em um movimento dialógico, as identidades não são perdidas e nem confundidas, mas possuem a potencialidade de enriquecer ao se colocar disponível para mútuas aprendizagens, podendo esta abertura permitir que os educadores tenham uma nova perspectiva sobre si e seus pares que possuem uma visão de mundo distinta.

¹⁵ Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência ofertado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Além disso das questões levantadas acerca da socialização de conhecimentos tecnológicos e oportunização de práticas pedagógicas mediadas pelas TDICs, é importante ressaltar a fala do Docente 1 no que diz respeito a reestruturação do Plano Pedagógico de Curso para a menção e utilização de tecnologias no ementário das componentes curriculares presentes na referida licenciatura. Dessa forma, os docentes formadores iriam utilizar as ferramentas disponíveis de maneira obrigatória, e assim, esta prática seria de incentivo para os futuros professores.

Ademais, foi mencionado a pertinência da inclusão de mais disciplinas que trabalhem as TDICs na formação inicial de professores, além de capacitação e treinamento para os professores formadores desenvolverem o seu letramento digital e propiciar um ensino mediado pelas tecnologias como apoio à sua prática docente. Faz-se necessário que os cursos de licenciatura ampliem sua atenção para a formação tecnológica dos futuros professores, de forma que sejam desenvolvidos os letramentos digitais e que os preparem para sua futura prática docente, sendo essencial o constante diálogo entre teoria e prática para atender-se às demandas digitais (Santos, 2021).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação se fazem cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas de todo o mundo. A presença desses recursos no contexto educacional tem se mostrado cada vez mais relevante quando consideramos os benefícios acerca do uso dessas ferramentas para a formação integral de docentes em formação inicial que atenda às demandas digitais do século XXI.

Durante o processo de análise de dados, foi possível compreender as TDICs como recursos apoiadores do processo de ensino e aprendizagem de línguas no curso investigado. Observamos que existe intencionalidade em utilizar recursos tecnológicos, pois essa temática se mostra presente no Plano Pedagógico de Curso e no ementário de algumas componentes, e, por conseguinte, demonstra a certa preocupação como tema para a formação docente.

Considerando o primeiro objetivo específico, *conhecer as percepções dos formadores a respeito dos benefícios do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial de professores de inglês*, a partir dos relatos dos docentes atuantes do curso de Letras-Inglês, foi notado que os três docentes possuem percepções distintas sobre o que são as tecnologias digitais da informação e comunicação, sendo definidas como recursos baseados na computação e ambientes de rede e também como ferramentas facilitadoras e mediadoras da aprendizagem.

Além disso, infere-se que os participantes tiveram diferentes experiências com o uso de TDICs em sua formação inicial, sendo algumas mais limitadoras por conta do acesso aos recursos e outras mais exploratórias devido ao interesse intrínseco. Com base nisso, depreende-se que, de certa forma, suas vivências podem ter influenciado na práxis pedagógica e na formação de cognições docentes para a atuação profissional com o uso de TDICs.

Para *apontar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação que são acessíveis aos docentes no contexto da formação inicial de professores de inglês*, tentamos fazer um panorama dos recursos disponíveis para a atuação profissional dos professores formadores na instituição de ensino pesquisada. Conforme os relatos, plataformas *online* como o *Moodle* e *Google Classroom* estão presentes no cotidiano dos entrevistados, seja como recursos mediadores da prática pedagógica ou como facilitadores na organização docente. Considerando aspectos físicos e de *hardware* presentes na estrutura do *campus*, foram mencionados laboratórios de informática, tablets, projetores em sala de aula e acesso à rede *wi-fi*.

Visando *identificar os principais desafios emergentes com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no processo de formação inicial de professores de inglês*, os participantes entrevistados mencionaram desafios e limitações quanto ao uso desses recursos, sendo citados problemas com relação à carência de letramento digital discente e docente, dificuldades de acesso e falta de manutenção dos equipamentos.

Tendo em vista esses empecilhos, intentamos *verificar as estratégias encontradas pelos formadores para superar as dificuldades encontradas no uso das TDICs na formação inicial de professores de inglês*. Os docentes entrevistados mencionaram as estratégias que consideraram eficazes para a superação dos obstáculos anteriormente mencionados tais como o empréstimo de equipamentos para suprir a inacessibilidade, solicitar o apoio dos discentes e de colegas professores para o auxílio com o uso dos recursos devido à dificuldade de letramento digital e, por fim, a utilização de recursos próprios enquanto a instituição providencia a manutenção necessária.

Apesar das limitações encontradas, é presumível que os docentes com suas estratégias puderam contornar as dificuldades encontradas na sua atuação e ainda acreditam que existem vantagens na utilização de TDICs no contexto da formação inicial de professores de língua inglesa, a saber: promoção de atividades em ambientes de produção colaborativos visando o letramento digital discente; facilitação no processo de avaliação da aprendizagem; ampliação da inclusão e acessibilidade para discentes com necessidades específicas; e manutenção da interação nas aulas através de atividades gamificadas.

Por fim, os entrevistados ainda mencionaram de que formas o curso de Letras-Inglês da instituição pesquisada poderia contribuir para a formação inicial de professores de língua inglesa para o uso de tecnologias digitais da informação e comunicação. Apontaram que: 1-) se faz necessária a valorização da prática docente ao longo da formação inicial para a utilização desses recursos dentro da própria instituição; 2-) o compartilhamento de experiências com o uso das TDICs entre a comunidade acadêmica a fim de descobrir novas estratégias e repensar as práticas pedagógicas; 3-) o apoio da instituição para promover formação continuada para os professores formadores e também para a manutenção dos recursos; 4-) e, finalmente, a inclusão e valorização de componentes na matriz curricular que contemplem e utilizem recursos tecnológicos como mediadoras da aprendizagem.

Ao longo da realização deste estudo, houve algumas limitações durante a elaboração do referencial teórico, visto que há poucos estudos focalizados nas impressões dos docentes formadores acerca do uso de TDICs na formação inicial de professores de língua inglesa. Além disso, esperávamos entrevistar mais um docente para enriquecer a análise de dados,

porém devido à falta de disponibilidade, não foi possível a realização da entrevista. Porém, isso não comprometeu a qualidade geral deste trabalho científico e sua relevância para a compreensão do impacto das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na formação inicial de professores de língua inglesa.

De maneira geral, esta pesquisa demonstra que existem diversas potencialidades para o uso de TDICs no processo formativo de docentes, considerando que esses recursos podem auxiliar tanto na organização dos professores quanto apoiar a práxis pedagógica. Apesar de existirem dificuldades e desafios para o uso dessas ferramentas, como a falta de letramento digital e de acesso, o engajamento dos formadores possibilitou a criação de estratégias para superar esses obstáculos. Com base nisso, buscamos, por meio deste estudo investigativo, ampliar as pesquisas na área de formação inicial de professores de língua inglesa para a utilização de TDICs e incentivar que sejam feitos mais pesquisas em diferentes contextos visando constatar as diferentes possibilidades do uso destes recursos na licenciatura em Letras-Inglês e de que forma isso contribuirá para a práxis docente dos futuros professores.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, M. M. S. **Tecnologias móveis para formação docente**: validação de um instrumento de identificação de vulnerabilidade digital. 2023. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023.
- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade** [online], vol. 22, n. 40, p. 95-103, 2013.
- ARAÚJO, M. S. Percepções de alunos de Letras-inglês para as potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais. **Linguagem & Ensino**: ensino e uso de língua(s), v. 23, n 2, p. 456-472, abr-jun. 2020.
- AVELAR, M. G.; FREITAS, C. C. Press play to start: games na formação de professores de língua inglesa. **Revista UFG**, Goiânia, v. 19, 2019, p. 1-12. DOI: 10.5216/revufg.v19.61651. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/61651>.
- BALADELI, A. P. D. Identidades docentes e aprendizagens: entre o estabelecido, a suposição e a novidade do Estágio Curricular Obrigatório no ERE. In: Seminário Nacional de Línguas e Linguagens da UFMS/CPAQ e IV Seminário da Sociedade dos Leitores Vivos, 2021, Aquidauana. **Anais...** Aquidauana: UFMS, 2021, p. 206-113.
- BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Crenças e ensino de línguas**: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes, 2006. p. 15-41.
- BARRETO, R. G. Novas tecnologias na educação presencial e a distância II. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Formação de educadores**: desafios e perspectivas. São Paulo: Unesp, 2003. p. 109-118.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G.; ALLUM, N. Qualidade, quantidade e interesses no conhecimento: evitando confusões. In.: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.) **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som** – um manual prático. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CLEMENTE, M. C. T.; CRUZ, G. D. A experiência de docentes em formação inicial com o ensino remoto: refletindo sobre desafios em busca de soluções prováveis. **Revista X**, v. 16, n. 3, p. 703-727, 2021.
- DELGADO, L. M. M. **Uso da plataforma Moodle como apoio ao ensino presencial**: Um Estudo De Caso. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras-UFRJ, 2009.
- FORTE, L. M. F; FILHO, J. A. R. . Ensino e aprendizagem de língua inglesa em contexto de pandemia: reflexões sobre uma experiência de estágio supervisionado. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar** , [S. l.], v. 7, n. 24, p. 145-155, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/3644>>. Acesso em 10 set. 2023.
- FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREITAS, C de. **Multiletramentos na Formação Inicial de Professores de Línguas**. **Revista Coralina**, v. 1, n. 1, p. 67-80, 30 jan. 2019.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a17>>. Acesso em: 4 set. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Letras-Inglês**. Brasília, DF. 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASIL. IFB em ação: Conquistas e demandas atendidas em 2020. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1o3kr1j-60Rem_zQTSRPHXHnuNBdbFUKK/view?pli=1>. Acesso em: 07 nov. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório de pesquisa: Resposta Educacional à Pandemia de COVID-19 no Brasil - Educação Superior - 2020**. Brasília, DF. 2022. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/relatorio_de_pesquisa_resposta_educacional_a_Covid_2020.pdf>. Acesso em: 4 set. 2023.

ISTE. **Standards for Teachers**. 2008. Disponível em: <<http://www.iste.org/standards/standards-for-teachers>>. Acesso em: 4 set. 2023.

JESUS, P. M.; GROSSI, M. G. R. O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação na educação de pessoas com deficiência. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 15, n. 2, p. 91–109, 2017. DOI: 10.14393/rep-v15n22016-art07. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/33914>>. Acesso em: 22 out. 2023.

LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Pesquisa em lingüística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006; p. 11-36. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/B_Leffa_CALL_HP.pdf> Acesso em: 7 nov. 2023

MENEZES, V. Tecnologias digitais no ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 18, n. 1, 2019. DOI: 10.25189/rabralin.v18i1.1323. Disponível em: <<https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1323>>. Acesso em: 4 set. 2023.

MORAIS, G. A. **Multimodalidade e TDICs na formação docente: significações (re)construídas em um estágio supervisionado em Inglês**. 2022. 258 f., IL. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

MORAN, J. Um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian. TANZI NETO, Adolfo. TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.

NASCIMENTO, A. K. de O.; SANTOS, G. P.; SILVEIRA, T. dos S. Letramentos Digitais e Formação Inicial de Professores: Entre ser discente e tornar-se docente. **Revista (Con)Textos Linguísticos: Letramentos e Educação Linguística**, Vitória, v. 13, ed. 26, 2019. p. 51-64.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60-93, 1996.

NOGUEIRA, M. dos S.; DANTAS, O. M. A. N. A. ;BANDEIRA, M, V. A. Letramento digital na formação inicial de professores: Digital literacy in initial teacher education. **Revista**

Cocar, [S. l.], v. 16, n. 34, p. 1-15, 2022. Disponível em:
<<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5106>>. Acesso em: 4 set. 2023.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. UNESCO. **TIC na educação do Brasil**. Disponível em:
<<https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/ict-education-brazil>>. Acesso em: 8 mai. 2023

PIAZENTIN, . C. R. D.; ANGELUCI. A. C. B. A Contribuição do Google Suíte For Education nas Práticas de M. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 4, n. 3, p. 4-25, 2021. DOI: 10.36524/profept.v4i3.529. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/529>>. Acesso em: 11 out. 2023.

PIMENTA, S. G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v.22, n.2, p.72-89, jul./dez. 1996. Disponível em:
<<https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317>>. Acesso em: 08 nov. 2023.

PLANO DE ENSINO. **Novas Tecnologias da Educação**. Brasília, DF, 2021.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo/RS: Feevale, 2013.

RABELLO, C. R. L.; TAVARES, K. C. do A.. Competências digitais docentes para a integração crítica das tecnologias digitais em educação. *In*: VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; GONÇALVES, Lilia Aparecida Costa. **Cultura digital, educação e formação de professores**. São Paulo: Pontocom, 2022.

RAMOS, J. L.; TEODORO, V.; FERREIRA, F. Recursos educativos digitais: Reflexões sobre a prática. **Cadernos SACAUSEF VII**. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 2011. pp. 11-34. Disponível em:
<http://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/5051/1/1330429397_Sacausef7_11_35_RED_rflexoes_pratica.pdf>. Acesso em: 05 de out. 2023.

SANTOS, D. M. dos; COSTA, M. C. F.; SANTOS, D. M. dos. Utilização das tecnologias de informação e comunicação no ensino da língua inglesa e seus desafios na formação docente. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 41, p. 787-801, 2020. DOI: 10.22481/praxisedu.v16i41.6483.

SANTOS, K. M. dos. **Autoria colaborativa, letramentos digitais e letramento crítico na cultura digital: um estudo com discentes de licenciatura em língua inglesa**. 2021. 180 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

SANTOS, L. M. dosA. Panorama das pesquisas sobre TDIC e formação de professores de língua inglesa em LA: um levantamento bibliográfico a partir da base de dissertações/teses da CAPES. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 13, n. 1, p. 15–36, jan. 2013.

SILVA, R. F. O Whatsapp como uma ferramenta pedagógica: Uma Sequência Didática com o Gênero Digital *Chat* no Contexto do Ensino Remoto Emergencial. **Planície Científica Revista Discente**, v. 4, n. 1, p. 251-270, ago. 2022.

SILVA, R. dos S.; VALEIKO, M. C. de S.; SILVA, R. de S.. O uso das TICs na produção do conhecimento acadêmico: Plataformas digitais e procedimentos para publicações em revistas eletrônicas. *In*: UCHÔA, José Mauro Souza; COSTA, Maria José da Silva Morais. **Práticas**

de leitura e o uso das Tics: experiências e vivências no ensino de humanidades e linguagens. Rio Branco: Editora da Universidade Federal do Acre - Edufac, 2020.

UCHÔA, J. M. S.; CASTRO, A. M. de. Narrativas de professores de língua inglesa em formação inicial: o uso de sequência didática e de TDICs no programa Residência Pedagógica. **Muiraquitã**: Revista de Letras e Humanidades, [S. l.], v. 10, n. 1, 2022. p. 66-82. DOI: 10.29327/210932.10.1-5. Disponível em: <<https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/6015>>. Acesso em: 15 jul. 2023.

VELLOSO, Maria Jacy Maia. **Letramento Digital na Escola**: Um estudo sobre a apropriação das interfaces da web 2.0. 2010. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_VellosoMJ_1.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Demonstrar os potenciais e desafios emergentes do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial de professores de inglês.

Conhecer as percepções dos formadores a respeito dos benefícios do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial de professores de inglês;

Apontar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação que são acessíveis aos docentes no contexto da formação inicial de professores de inglês;

Identificar os principais desafios emergentes com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no processo de formação inicial de professores de inglês;

Verificar as estratégias encontradas pelos formadores para superar as dificuldades encontradas no uso das TDIC na formação inicial de professores de inglês.

Seção I - Perfil do Professor

1- Qual sua área de formação?

*Você fez pós-graduação/especialização?

2- Há quanto tempo atua como professor da educação superior?

3- Quanto tempo você atua nesta instituição?

*Quais disciplinas você já ministrou no Curso de Letras-Inglês?

Seção II - Experiência com o uso de TDICs

4- O que você entende por Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação?

mediar,

5- Ao longo da sua formação acadêmica, você utilizou ou vivenciou o uso de recursos tecnológicos? Descreva suas experiências.

Seção III- Uso de TDICs na formação inicial de professores da instituição estudada

6- Em sua atuação profissional na Educação Superior, você utiliza recursos tecnológicos em suas aulas? Por quê?

7- Pode mencionar quais são as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação que são acessíveis aos docentes nesta instituição?

8- Além desses recursos, você utiliza outros? Quais? De que forma?

9- Em seu atual contexto de trabalho na Educação Superior, quais os maiores desafios enfrentados com o uso desses recursos tecnológicos?

10- Você pode compartilhar exemplos de casos em que essas dificuldades foram identificadas?

11- Com base em sua experiência, quais estratégias você encontrou como eficazes para superar as dificuldades encontradas no uso das TDICs na formação inicial de professores de inglês?

12- Você pode compartilhar exemplos de casos em que essas estratégias foram aplicadas com sucesso?

13- Considerando sua experiência na formação inicial de professores, você acredita que há potenciais e benefícios com o uso das TDICs nas aulas? Por quê? Quais?

Finalização

14- Como você acha que o curso de Letras-Inglês pode contribuir com a formação inicial de professores para uso de tecnologias em seu futuro exercício?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Curso de Letras/Inglês****Responsável pelo projeto: Nayara Lisboa Dantas – licenciando(a)**

Eu, _____ declaro que fui informado (a), de forma clara e objetiva, acerca do trabalho de conclusão de curso, intitulado "Potenciais do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Formação Inicial de Professores de Inglês", e que tem como objetivo geral "Demonstrar os potenciais e desafios emergentes do uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial de professores de inglês." Afirmo que tenho pleno conhecimento de que, nessa pesquisa, será realizado o seguinte procedimento: entrevista. Estou ciente de que não é obrigatória a minha participação nesse estudo, caso me sinta constrangido antes ou durante a realização do trabalho. Declaro que tenho ciência de que o pesquisador manterá em caráter confidencial todas as respostas que comprometam a minha privacidade e que tenho conhecimento de que receberei informações atualizadas durante o estudo, ainda que isto possa afetar a minha vontade de continuar participando dele. Declaro ainda que me foi esclarecido que essas informações poderão ser obtidas por intermédio de Nayara Lisboa Dantas (celular (61) 9 9158-9413 ou e-mail nayara.dantas@estudante.ifb.edu.br) e que o resultado da pesquisa somente será divulgado com objetivo científico-acadêmico, mantendo-se em sigilo minha identidade e da instituição de ensino. Por fim, afirmo estar ciente de que minha participação neste estudo é voluntária e poderei desistir a qualquer momento, não havendo previsão de gastos ou remuneração. E por estar de pleno acordo com os termos ajustados e mencionados neste documento, assinamos o presente instrumento em duas (duas) vias de igual teor e forma, para um só efeito.

Brasília-DF, _____ de _____ de 2023.

Participante da pesquisa_____
Responsáveis pela Pesquisa