



Centro de Educação
Campus Universitário
Cidade Universitária
Recife-PE/BR CEP: 50.670-901
Fone/Fax: (81) 2126-8952
E. Mail: edumatec@ufpe.br
www.ufpe.br/ppgedumatec

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E TECNOLÓGICA
CURSO DE MESTRADO

LEONARDO DE ALBUQUERQUE MORAES

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS AULAS DE
LÍNGUA INGLESA: USO E PERCEPÇÕES
DOS DOCENTES

RECIFE -PE
2021

LEONARDO DE ALBUQUERQUE MORAES

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA:
USO E PERCEPÇÕES DOS DOCENTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para obtenção do título de mestre em Educação Matemática e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Beatriz Gomes de Carvalho.

Recife, 2021

Catálogo na fonte
Bibliotecária Natalia Nascimento, CRB-4/1543

- M827t Moraes, Leonardo de Albuquerque.
As tecnologias digitais nas aulas de língua inglesa: uso e percepções dos docentes / Leonardo de Albuquerque Moraes. – Recife, 2021.
129 f.: il.
- Orientadora: Ana Beatriz Gomes de Carvalho.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica,
2021.
- Inclui Referências e Apêndices
1. Língua Inglesa – Estudo e Ensino. 2. Tecnologia Educacional – Língua Inglesa. 3. Técnicas de Ensino – Aprendizagem. 4. UFPE - Pós-graduação. I. Carvalho, Ana Beatriz Gomes de. (Orientadora). II. Título.
- 370 (23. ed.) UFPE (CE2021-058)



LEONARDO DE ALBUQUERQUE MORAES

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA: USO E PERCEPÇÕES DOS DOCENTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para obtenção do título de mestre em Educação Matemática e Tecnológica.

Aprovado em 12 de março de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora
Prof.^a Dr.^a Ana Beatriz Gomes de Carvalho
Universidade Federal de Pernambuco

Examinadora Externa
Prof.^a Dr.^a Ivanda Maria Martins Silva
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Examinador Interna
Prof.^a Dr.^a Patrícia Smith Cavalcante
Universidade Federal de Pernambuco

Recife, março de 2021

Dedico este trabalho à minha família, e todas aquelas pessoas que enfrentam dificuldades de prosseguir mas que não param no meio do caminho. Vamos em frente, sempre “Tente outra vez”.

À minha orientadora, Ana Beatriz, pela receptividade de todas as minhas dúvidas e incertezas, sempre bem humorada e, principalmente, por acreditar em mim e no projeto como um trabalho que renova e propõe repensar novos caminhos e metodologias complementares às pesquisas para a área educacional.

AGRADECIMENTOS

São muitos os agradecimentos. Primeiramente a Deus por ter me disponibilizado esta oportunidade.

À UFPE e ao departamento de Educação Matemática e Tecnológica pela oportunidade.

À CAPES pela oportunidade da bolsa e meu sustento, embora pareça pouco.

À minha orientadora, Ana Beatriz Gomes Carvalho, pela motivação e pela confiança.

Às professoras Ivanda Martins e Patrícia Smith por terem apontado outro olhar metodológico e possível para a pesquisa, além das colocações sempre tão pontuais e precisas na dissertação.

Aos professores Sérgio Abranches, Marcelo Sabatini e Patrícia Smith pelas generosas disponibilidades em dar aquela orientação que me fez tomar a direção correta e posteriormente uma melhor direção do pré-projeto de pesquisa.

A todos os professores participantes da pesquisa assim como a todas as escolas e coordenadores pedagógicos participantes que proporcionaram esta oportunidade de fazer este trabalho.

Ao meu falecido avô materno, professor Simão Coutinho, que sempre foi fonte de inspiração e incentivo contínuo aos estudos.

Ao meu padrinho Eurico Brandão que contribuiu na minha formação escolar.

Ao colega Mário Assis que com suas caronas preciosas me salvaram muitas vezes do Barro/Macaxeira e me economizou um tempo precioso e transtornos na volta para casa.

À colega Maria Luíza pela indicação da escola particular local onde ela fazia estágio.

Aos colegas de seminário que deram interessantes dicas e sugestões assim como os professores da Linha de Pesquisa em Tecnologia.

À professora da minha graduação Cristina Maranhão por sempre ter me incentivado a fazer pós-graduação.

À todos os compositores de músicas clássicas, instrumentais, new age, rock, pop que ouço, pois a música faz parte da minha vida e cada ritmo veio num

momento de acordo com o estado de espírito, ora me acalmando a mente, ora me inspirando.

À minha companheira Verônica de Lourdes pela compreensão, incentivo e por segurar as pontas em casa.

À minha mãe Dona Joluíza e demais familiares pelo incentivo e torcida.
Obrigado!

.

“Quando a educação não é libertadora o sonho do oprimido é ser o opressor.”
(FREIRE,1968)

RESUMO

Partindo do princípio que as tecnologias estiveram presentes no ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, desde o advento do *CALL - Computer Assisted Language Learning*, nos anos 50 e 60, este trabalho procurou identificar de que forma as tecnologias têm sido utilizadas hoje em sala de aula. Temos a especificidade das aulas observadas serem de crianças e adolescentes pois é um ponto importante analisar como seria este uso das tecnologias com este público que está mergulhado no uso delas. O objetivo desta pesquisa foi analisar o uso pedagógico das tecnologias digitais nas aulas de Língua Inglesa em diferentes contextos de ensino. Para atingirmos esse objetivo elaboramos três objetivos específicos, que são: 1) Identificar o percurso de formação dos professores de Língua Inglesa para o uso das tecnologias digitais em sala de aula; 2) Descrever as estratégias e materiais que são utilizados pelo professor em sala de aula ; 3) Descrever alguns aspectos observados em sala como comportamento dos alunos, forma de uso das tecnologias, exigência da escola para uso de tecnologias e a concepção de inovação em aula na visão do professor. Para atingirmos estes objetivos utilizamos uma abordagem qualitativa, sendo uma pesquisa descritiva, , cuja técnica utilizada para a coleta de dados foi a observação sistemática em sala de aula e foi utilizada também o instrumento de coleta de dados para a realização de entrevistas com os professores. A pesquisa foi não participante, pois o pesquisador assistiu às aulas sem participar delas, apenas observando e tomando notas. Procurando dialogar com trabalhos recentes e de temática semelhante fizemos também uma revisão sistemática da literatura utilizando como banco de dados a BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações). Este portal possui 124 universidades brasileiras e proporciona acessibilidade irrestrita aos estudos através dos repositórios de origem. Em relação aos autores, este trabalho se baseou em Levy (1999), Moran(2006), Kensky (2007,2012,2013), Prensky (2001), Pinto (2005) no que tange ao uso das tecnologias digitais entre outros autores. Em relação ao aprendizado do idioma Inglês, com tecnologias digitais, este trabalho se orientou baseado em Paiva(1997,2005,2009,2010,2012,2013), Leffa (1999,2006,2012,2013), Brewler, Ellis e Girard (2004), Betcher e Lee (2009) e outros autores. Os resultados apontaram que nem todos os professores possuem formação em Letras Português-Inglês; em relação ao domínio da tecnologia, eles estão em sua maioria na faixa intermediária; em relação a apropriação das tecnologias digitais, muitos do professores tiveram treinamento nas escolas onde ensinam para o domínio das tecnologias; Apesar de a maior parte das escolas oferecerem os artefatos tecnológicos, foram utilizadas também não tecnologias não digitais; Não encontramos muitas diferenças nas estratégias de aula adotadas; Para os professores, as tecnologias digitais, de forma geral, motivam os alunos e conseguem fazer com que os alunos aprendam melhor. Apesar desta resposta, a maioria dos professores acha que ela não é essencial para se aprender o idioma Inglês; Professores também apontaram algumas dificuldades no uso das tecnologias digitais que podem ser de ordem política, técnica e pedagógica; As escolas também incentivam o uso das tecnologias digitais no qual para algumas é obrigatório; e por fim, o professor deu o seu conceito de inovação em sala de aula, no qual encontramos uma associação com o uso de novos artefatos ou com uma nova abordagem pedagógica.

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Professor de Inglês. Aulas de Inglês.

ABSTRACT

Assuming that technologies have been present in the teaching and learning of the English language, since the advent of *CALL - Computer Assisted Language Learning*, in the 50s and 60s, this work sought to identify how technologies have been used today in the classroom. We have the specificity of the classes observed being children and adolescents because it is an important point to analyze how this use of technologies would be with this audience that is immersed in their use. The objective of this research was to analyze the pedagogical use of digital technologies in English language classes in different teaching contexts. To achieve this goal, we have elaborated three specific objectives, which are: 1) Identify the training path of English language teachers for the use of digital technologies in the classroom; 2) Describe the strategies and materials that are used by the teacher in the classroom; 3) Describe some aspects observed in the classroom, such as student behavior, the way technology is used, the school's requirement for the use of technology and the concept of innovation in class in the teacher's view. In order to achieve these objectives, we used a qualitative approach, being a descriptive research, whose technique used for data collection was systematic observation in the classroom and the data collection instrument was also used to conduct interviews with teachers. The research did not have the participation of the researcher in classroom observation, being a non-participant research. Seeking to dialogue with recent works with a similar theme, we also did a systematic review of the literature using the BDTD (Digital Library of Theses and Dissertations) as a database. This portal has 124 Brazilian universities and provides unrestricted access to studies through the original repositories. Regarding the authors, this work was based on Levy (1999), Moran (2000), Kensky (2007,2012,2013), Prensky (2001), Pinto (2005) regarding the use of digital technologies among other authors. Regarding the learning of the English language, with digital technologies, this work was based on Paiva (1997,2005,2009,2010,2012,2013), Leffa (1999,2006,2012,2013), Brewler, Ellis and Girard (2004), Betcher and Lee (2009) and other authors. The results showed that not all teachers have training in Portuguese-English Letters; in relation to the domain of technology, they are mostly in the middle range; in relation to the appropriation of digital technologies, many of the teachers had training in schools where they teach to master the technologies; Although most schools offer technological artifacts, non-digital technologies were also used; We do not find many differences in the lesson strategies adopted; For teachers, digital technologies, in general, motivate students and manage to make students learn better. Despite this answer, most teachers feel that it is not essential for learning the English language; Teachers also pointed out some difficulties in the use of digital technologies that can be of a political, technical and pedagogical nature; Schools also encourage the use of digital technologies, which for some is mandatory; and finally, the teacher gave his concept of innovation in the classroom, in which we found an association with the use of new artifacts or with a new pedagogical approach.

Keywords: Digital technologies. English teacher. English classes.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descrição dos critérios de Inclusão	25
Quadro 2 – Descrição dos critérios de Exclusão	25
Quadro 3 – Trabalhos selecionados pelo mapeamento sistemático	31
Quadro 4 – Comparação entre os métodos quantitativo e qualitativo	58
Quadro 5 - Escolas e professores	62
Quadro 6 - Resumo com os objetivos específicos	63
Quadro 7 - Objetivos específicos e categorias de análise	63/64
Quadro 8 - Características da turma observada	67/68
Quadro 9 - Nível de apropriação tecnológica segundo relatório DIGCOMPEDU	70/71
Quadro 10 - Categorias e subcategorias da pesquisa	73
Quadro 11 -Identificação do perfil dos professores	76
Quadro 12 - Formação acadêmica dos professores	77/78
Quadro 13 -Tempo de ensino dos professores	78/79
Quadro 14 - Tempo de ensino dos professores nas escolas pesquisadas	79
Quadro 15 - O uso das tecnologias digitais na formação do professor	80/81
Quadro 16 -Nível de apropriação tecnológica pelo professor	82/83
Quadro 17 -Nível de apropriação tecnológica observada do professor...	84
Quadro 18 - Artefatos tecnológicos digitais utilizados	87/88
Quadro 19 - Artefatos tecnológicos não digitais utilizados	89/90
Quadro 20 - Estratégias pedagógicas e métodos didáticos utilizados...	92
Quadro 21 - Visão dos professores: as tecnologias digitais motivam os alunos?	95/96

Quadro 22 - Visão dos professores: com tecnologias os alunos aprendem melhor?	98
Quadro 23 - Visão dos professores: sem as tecnologias digitais alunos aprenderiam?	100/101
Quadro 24 - Nível de dispersão dos alunos em sala de aula	103
Quadro 25 - Formas de utilização das tecnologias digitais em sala de aula	105/106/107
Quadro 26 - Dificuldade de uso das tecnologias digitais pelo professor	108
Quadro 27 - A escola exige que utilize as tecnologias digitais?	109
Quadro 28 - Concepção de inovação em sala de aula pelo professor de Inglês	111/112

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD – Banco Digital de Teses e Dissertações

BA - Bahia

CALL - Computer Assisted Language Learning

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CE - Ceará

CD-ROM - Compact Disc Read-Only Memory

DF – Distrito Federal

DVD - Digital Video Disc

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

HQ - História em Quadrinhos

IL - Instituto de Letras

MEC – Ministério da Educação

MG - Minas Gerais

MS – Mapeamento Sistemático

NTIC's - Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

PB - Paraíba

PC - Personal Computer

PR - Paraná

RN – Rio Grande do Norte

RV - Revisão Sistemática

SC – Santa Catarina

TDIC - Tecnologia Digital da Informação e Comunicação

TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação

TOEFL - Test of English as a Foreign Language

UCPEL - Universidade Católica de Pelotas

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFS – Universidade Federal de Sergipe

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNESP – Universidade Estadual de São Paulo

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNINOVE – Universidade Nove de Julho

UNIOEST – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	18
1.1.	CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA.....	19
1.2	PROBLEMA DE PESQUISA.....	19
1.3	JUSTIFICATIVA.....	20
1.4	A ESCOLHA PELO PROFESSOR DE INGLÊS.....	23
1.5.	A ESCOLHA PELA LÍNGUA INGLESA.....	23
1.6.	OBJETIVOS.....	24
1.7	INTRODUÇÃO À METODOLOGIA UTILIZADA.....	24
2.	MAPEAMENTO SISTEMÁTICO.....	25
3.	TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO.....	33
3.1.	OS PROFESSORES.....	40
3.2.	OS ALUNOS.....	42
4.	TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA.....	43
4.1	A LOUSA DIGITAL.....	51
4.2	COMO SE APRENDE INGLÊS ?.....	53
4.3.	COMO AS TECNOLOGIAS PODEM AJUDAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM?.....	54
5.	QUESTÕES METODOLÓGICAS.....	57
5.1	CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA.....	57
5.2	A PESQUISA.....	60
5.3	AS ESCOLAS.....	60
5.4.	OS PROFESSORES.....	62
5.5	O PERCURSO.....	64

5.6	DIFICULDADES.....	65
5.7	OS ESTUDANTES NAS AULAS.....	67
5.8	CRITÉRIOS DE ANÁLISE.....	69
5.9	CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE.....	72
6.	ANALISE E DISCUSSÃO DE DADOS.....	75
6.1.	CATEGORIA 1 - FORMAÇÃO DOCENTE.....	75
6.1.1	Identificação dos sujeitos.....	77
6.1.1.1	Formação acadêmica.....	77
6.1.1.2	Tempo de ensino dos professores.....	78
6.1.1.3	Tempo de ensino dos professores na escola.....	79
6.1.1.4	O uso de tecnologias digitais na formação do professor.....	81
6.1.2	Subcategoria nível de apropriação tecnologias digitais pelo professor.....	82
6.1.3.	Subcategoria nível de apropriação das tecnologias digitais observadas.....	83
6 2.	CATEGORIA 2 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E MATERIAIS UTILIZADOS	87
6.2.1	Subcategoria tecnologias digitais utilizadas.....	87
6.2.2	Subcategoria tecnologias não digitais utilizadas.....	89
6.2.3	Subcategoria estratégias pedagógicas utilizadas.....	91
6.2.4	Subcategoria percepção dos professores sobre o uso das tecnologias digitais em sala de aula.....	95
6.2.4.1	Melhor aprendizado?.....	97
6.2.4.2	Essencialidade da tecnologia digital.....	101
6.3	CATEGORIA 3 - ASPECTOS OBSERVADOS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA.....	102
6.3.1	Subcategoria nível de dispersão dos alunos em sala.....	103
6.3.2	Subcategoria forma de utilização das tecnologias digitais.....	104
6.3.3	Subcategoria dificuldades relatadas pelo professor no uso das tecnologias	

digitais	107
6.3.4 Postura da escola perante o uso das tecnologias digitais.....	108
6.3.5 Concepção de inovação em sala de aula pelo professor de inglês.....	111
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
APÊNDICE - A : ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA O PROFESSOR.....	129
ANEXO.....	131

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação retrata o uso e as percepções que os professores de Língua Inglesa possuem das tecnologias digitais. Foram investigados onze professores, em seis escolas diferentes, incluindo-se aí escola particular, escola pública e cursos de idiomas, ou seja, curso de Língua Inglesa. A pesquisa buscou abranger o docente em diferentes contextos pedagógicos e explorar as semelhanças e contradições que elas possuam.

Este texto visa também contribuir para a discussão do uso das tecnologias digitais na educação, especificamente no ensino e aprendizagem da Língua Inglesa. Para este trabalho optou-se em não restringir ou delimitar nenhuma tecnologia utilizada em sala de aula ao mesmo tempo estudar como ela tem sido utilizada em diferentes contextos pedagógicos, ou seja, em diferentes salas de aula em que a Língua Inglesa está sendo ensinada sendo na escola pública, na escola privada e nos cursos livres de idiomas. Assim pode-se ter um cenário amplo e uma ideia diversificada da forma que estas ferramentas têm sido usadas fazendo-se uma comparação entre as mesmas.

O trabalho está dividido em cinco capítulos. O primeiro trata da contextualização da pesquisa, apresenta os problemas de pesquisa, a justificativa, os objetivos e um breve relato da metodologia abordada. O capítulo dois trata de um mapeamento sistemático onde se buscou trabalhos com a temática semelhante no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) buscando-se dialogar com estes trabalhos selecionados. Pode-se notar que tivemos alguns resultados semelhantes nestes trabalhos selecionados. Nos capítulos três e quatro abordam a parte teórica da dissertação apresentando os autores que tratam do tema de tecnologias na educação e no capítulo seguinte, apresentamos os autores que tratam das tecnologias digitais no ensino do idioma Inglês. Por fim, no capítulo cinco são apresentados os dados de pesquisa, os percursos feitos para coleta de dados e os resultados deste trabalho. Por último temos as considerações finais, os anexos e as referências bibliográficas.

Ainda na parte introdutória destacamos os objetivos. O geral é analisar o uso pedagógico das tecnologias digitais nas aulas de Língua Inglesa em diferentes contextos de ensino. No primeiro objetivo específico procuramos identificar o percurso de formação dos professores de Língua Inglesa para o uso das tecnologias digitais em sala de aula; No segundo objetivo procuramos analisar as estratégias e materiais mediados por tecnologias digitais que são utilizados pelo professor em sala de aula ; e, por fim, o terceiro objetivo específico descrevemos alguns aspectos observados em sala como comportamento dos alunos, forma de uso das tecnologias, exigência da escola para uso de tecnologias e a concepção de inovação

em aula na visão do professor.

1.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

A tecnologia está presente no nosso dia a dia. Ela modificou nossa forma de se relacionar e está modificando a sociedade. Apesar dessa presença em nossas vidas cotidianas ela ainda é incipiente nas escolas e em sala de aula. De acordo com Gatti e Barreto (2009) num relatório feito com 165 cursos superiores do país, demonstrou que disciplinas destinadas ao uso de tecnologias correspondia apenas a 2,4% do total de disciplinas que compõem a categoria conhecimentos específicos para a docência, no curso de licenciatura em Letras, evidenciando-se que na formação universitária as tecnologias digitais ocupam pouco espaço. Em alguns casos, quando a tecnologia digital é utilizada, não provoca mudança significativa na aprendizagem, podendo no máximo tornar uma aula expositiva melhor apresentada. Isso se deve, sobretudo, segundo Marzazi e Leffa (2013), pela falta de letramento digital pelo professor, pois ao longo de sua formação praticamente não teve acesso a práticas de leitura e escrita proporcionadas pelo computador e pela internet.

Pelo que os autores expuseram anteriormente, o professor, de uma forma geral, tem muito pouco contato com a tecnologia digital em sala de aula. Não tendo uma formação neste sentido, o professor se depara com a situação de que as tecnologias digitais fazem parte do cotidiano dos alunos no qual elas estão presentes em suas vidas e ainda é incipiente o seu uso nas práticas pedagógicas. É importante chamar a atenção para a questão do uso das tecnologias digitais e as gerações. Temos dois teóricos que nomeiam esta geração de estudantes e a de professores que estariam em uma outra.

A geração que nasceu após o ano 2000 e hoje são estudantes, já encontraram um mundo conectado e ligado em redes. É fácil constatar que eles são usuários constantes das tecnologias digitais, onde se pode observá-los plugados ao aparelho celular conectado à internet. Para esta geração talvez seja difícil eles entenderem que alguns anos antes o mundo não era assim, que a internet era restrita apenas aos meios acadêmicos e que posteriormente, quando esta passou a se massificar, a velocidade era mínima onde se levava um grande tempo para se baixar um arquivo de foto no formato JPEG, por exemplo.

1.2. PROBLEMA DE PESQUISA

O idioma Inglês é uma matéria obrigatória que está inserida nos currículos escolares desde os anos 70; Como curso livre de idiomas há um histórico de uso de tecnologias no seu

aprendizado. Sabe-se que o uso de tecnologias vem desde a década de 50 para o ensino da Língua Inglesa. Hoje, há diversas tecnologias digitais disponíveis para se aprender a língua dominando as habilidades de comunicação.

Pesquisas acadêmicas realizadas com a formação do professor de Inglês nível superior (curso de Letras - Português / Inglês) apontam que há uma deficiência em sua formação devido à privilégio que se dá a Língua Portuguesa restando uma carga horária menor destinada a matérias relacionadas a língua Inglesa como nos atestam artigos de Cavalcanti, Mudo e Sá (2017), Rodrigues (2016), Aragão (2010), Ialago e Duran (2008), Pontes e Davel (2016). Para Kairallah (2020) o uso das tecnologias digitais, quando ocorreram, foram apenas mero suporte no qual as aulas continuaram a ser tradicionais e assim o seu uso não trouxe nenhum impacto significativo.

Sabe-se que ao se utilizar a tecnologia digital deve-se utilizá-la de forma integrada a um objetivo, utilizá-la para uma situação específica, evitando, assim, usá-la como modismo ou pelo simples fato que ela está disponível. Com este cenário, no qual as tecnologias estão presentes há pelo menos 70 anos para o ensino da Língua Inglesa, e pela oferta de tecnologias digitais presentes na sociedade no qual os estudantes estão imersos na cultura digital, como o professor de Inglês tem se apropriado dessas ferramentas e utilizado em sala de aula?

Este trabalho de pesquisa buscou analisar o uso das tecnologias digitais em diversos contextos diferentes em relação a estratégia pedagógica utilizada pelo professor de Inglês. Entre estes contextos temos uma escola particular, uma escola pública, e quatro escolas de Curso de Língua Inglesa, sendo que duas delas utilizam a lousa digital interativa.

Diante deste cenário buscou-se a pergunta problema de pesquisa : de que forma o professor de Inglês tem utilizado as tecnologias digitais em diferentes contextos de sala de aula? Os professores consideram que as tecnologias digitais promovem benefícios no processo de ensino e aprendizagem? Os diferentes contextos do ensino de Língua Inglesa, como os cursos de idioma, escolas públicas e privadas, apresentam diferenças significativas em relação ao uso das tecnologias digitais?

1.3. JUSTIFICATIVA

Estamos na era digital. Computadores e a internet estão presentes em praticamente todos os segmentos da atividade humana. Na educação ela ainda não está amplamente implementada nas escolas e universidades. Os estudantes do século XXI têm à sua disposição uma convivência diária com os aparelhos tecnológicos e estão conectados quase o tempo inteiro. *Smartsphones, tablets, Iphones, notebooks*, celulares da última geração, aplicativos,

sites, estão presentes na vida dos alunos e alguns deles têm sido utilizados em sala de aula. É uma tendência que a tecnologia esteja cada vez mais presente na educação.

Partindo do pressuposto que a educação não ocorre apenas em sala de aula, mas em diversos meios e contextos. Segundo Moran (2012) estamos vivendo um período no qual pela primeira vez a educação não acontece durante um determinado período mas em todos os espaços. Isso quer dizer que o aprendizado não acontece apenas durante a aula e que a escola hoje não é a única fonte de acesso à informação. Hoje, os estudantes têm à sua disposição uma enorme gama de informações disponíveis de maneira rápida, através das tecnologias da informação e comunicação digitais. Assim torna-se necessário a apropriação da tecnologia em sala de aula porque do contrário seria distanciar o estudante da sua realidade. Para os autores Veen e Varakking (2009), autores do livro '*Homo Zapiens*', "(...) os alunos de hoje demandam novas abordagens e métodos de ensino para que se consiga manter a atenção e a motivação na escola (...)" (VEEN e VARAKKING;2009;27).

O uso da tecnologia em sala de aula é objeto de pesquisas no meio acadêmico e sabe-se que a ela pode auxiliar na educação, exercendo papel de motivador, de estímulo, de apelo visual, sonoro e sinestésico (como tela *touch screen*) e etc, mas se ela for mal empregada pode ter um efeito oposto, sendo a máquina um mero reproduzidor de atividades onde são feitas atividades de forma 'mais moderna' no qual esta mesma atividade poderia ser feita de maneira mais simples, com uma tecnologia mais 'analógica' como por exemplo, o uso do giz e quadro negro, e que a sua ausência não faria diferença.

Nesse sentido, o planejamento das atividades pedagógicas deve ser feito levando-se em consideração os objetivos a serem atingidos e o conhecimento que se tem sobre os alunos, e não a tecnologia que se pretende usar, não perdendo de vista seu caráter de meio para atingir um fim. As tecnologias precisam permitir que os alunos se familiarizem com elas, que elas sejam desmistificadas e democratizadas. (LEITE, 2003, p.15).

Como a tecnologia está sendo usada de forma regular e contínua pela sociedade, restamos saber como ela tem sido utilizada na educação, mais especificamente nas aulas de Língua Inglesa no qual já se utiliza tecnologias desde, ao menos, os anos 50 com o *CALL – Computer Assisted Language Learning*. Sendo assim, constata-se que as tecnologias estão presentes no ensino aprendizagem do idioma Inglês há ao menos setenta anos.

O estudante de um idioma tem à sua disposição diversos materiais de apoio para se aprender e exercitar a língua. Com a chegada da internet e, posteriormente, a sua expansão no país tornou possível a comunicação direta entre os nativos da língua e o estudante. São

inúmeras possibilidades de uso de ferramentas *on line* : o acesso a sites e portais de notícias para prática da leitura; assistir a vídeos; ouvir e baixar *podcast* de diálogos e situações corriqueiras e assim exercitar a escuta e a pronúncia; enfim, há inúmeras possibilidades. O risco que se corre é a dispersão. O estudante sozinho, sem orientação, estímulo e objetivo pode facilmente se perder, não ter foco e até perder o estímulo.

Em uma escola de idioma a tecnologia sempre esteve presente, que foi desde os discos e fitas k-7, passando pelos CD's, televisão com vídeo cassete, computador com CD's ROM e acesso à internet com site específico em Inglês até chegar a lousa digital interativa. De certa forma, as escolas de línguas têm mais condições de investir nessas tecnologias devido ao seu alto custo e como também o treinamento de professores para utilizar as tecnologias, que as escolas em geral.

Há pesquisadores que apontam de forma positiva, o impacto no processo de aprendizagem. A tecnologia é uma ferramenta que pode possibilitar avanços na educação. É preciso usá-la de forma planejada, de acordo com o objetivo da proposta, de forma integrada, não apenas como modismo para dar um aspecto de 'modernidade'. Vale ainda ressaltar que algumas são mais adequadas para se atingir certos objetivos enquanto outras cumprem com mais eficácia o uso com outras finalidades.

Quando bem utilizadas, provocam a alteração dos comportamentos de professores e alunos, levando-os ao melhor conhecimento e maior aprofundamento do conteúdo estudado. (...) Encaradas como recursos didáticos, elas ainda estão muito longe de serem usadas em todas as suas possibilidades para uma melhor educação (KENSKY,2003, p. 45).

Por outro lado, há uma outra corrente que acredita que o artefato não produz um real aprendizado. Os críticos veem que o uso do computador está sendo superestimado e que ele não afeta drasticamente a maneira com que os estudantes pensam. A tecnologia neste caso seria apenas um 'repassador' de conteúdo e no final do processo iria apenas 'testar' se o aluno de fato absorveu as informações passadas de forma mecânica.

Uma sala de aula não parece muito diferente, hoje, do que era algumas décadas atrás, com exceção das filas de computadores nas paredes de muitas delas. (...) Os computadores não aumentaram o aprendizado centrado no aluno nem as práticas de ensino baseadas em projetos. A implementação dos computadores não provocou qualquer melhoria mensurável nas pontuações de aproveitamento (CHRISTENSEN;HORN;JOHNSON; 2012, p.63).

Estudiosos já pesquisaram o uso de tecnologias digitais em sala de aula, como por exemplo Kensky (2007), Moran (2000), Masseto (2000), Litwin (1997), Leite (2003), Valente (1999), entre outros, e eles apontam que não é pelo fato de se utilizá-las que vai trazer um resultado, um “ganho pedagógico”, mas sim a forma que se usa. Apesar disso, sabe-se que elas têm o potencial de proporcionar ao aluno um maior envolvimento com o conteúdo, uma maior autonomia por parte dele, assim como colocar o aluno como protagonista da sua aprendizagem. Segundo Valente (1999) dentro deste contexto, o papel do professor muda de transmissor do conhecimento para um facilitador, um consultor no processo de resolver o problema do aluno. Apesar deste contexto, de as tecnologias digitais possibilitarem esta troca do papel do professor, como foi citado, mas esta ideia veio mesmo antes da massificação das tecnologias digitais. Freire (1996) já dizia que ensinar não é transmitir conhecimento; e que não existe prática docente sem discente. O que está embutido nesta afirmação é que o autor já tinha esta concepção do papel do professor como um mediador do conhecimento.

Por outro lado, se a tecnologia digital não for utilizada de forma adequada pode proporcionar o efeito inverso ao pretendido, ou seja, pode ocasionar um desestímulo, um desinteresse. Um exemplo desta situação é relatada por Kenski (2003) quando o professor põe um vídeo na sala durante toda a aula e na seguinte não há nenhuma referência ao que foi assistido, nenhuma articulação com o conteúdo a ser passado sendo utilizada para “preencher o tempo da aula” e esconder a falta de planejamento do professor.

1.4. A ESCOLHA PELO PROFESSOR DE INGLÊS

Escolhemos investigar a apropriação do professor de Língua Inglesa frente às tecnologias digitais para termos um perfil de um profissional que está numa sala repleta de estudantes que usam a tecnologia contigualmente. Diante desta situação perguntamos: de que forma ele tem dado aulas com as tecnologias digitais? Como ele as tem utilizado em sala de aula? Como é a sua formação para o uso?

Como há um histórico na disciplina/curso de idiomas com o uso de tecnologias, que vem dos anos 50-60, gostaríamos de ver como é o uso da tecnologia digital hoje com seus alunos inteiramente conectados. Procuramos saber se com o uso das tecnologias digitais há inovação em sala de aula.

1.5. A ESCOLHA PELA LÍNGUA INGLESA

Escolhemos a língua Inglesa pela sua importância no mundo, no meio acadêmico, pelo

acesso a informações de todo mundo. Se quisermos nos comunicar com o mundo teremos que utilizar este idioma.

Resumidamente, se a pessoa quiser estar inserida no processo de globalização, ela precisa se apropriar do idioma. Grande parte das informações que circulam na internet estão nesta língua e até mesmo mensagens, veículos e notícias já são divulgados em Inglês.

Não discutimos a importância da língua neste trabalho por acreditarmos que este tema já está bem embasado e solidificado no meio acadêmico como no meio empresarial.

1.6. OBJETIVOS

Como objetivo geral temos como meta analisar o uso pedagógico das tecnologias digitais nas aulas de Língua Inglesa em diferentes contextos de ensino.

Para atingirmos este objetivo proposto elaboramos três objetivos específicos, que são:

1. Identificar o percurso de formação dos professores de Língua Inglesa para o uso das tecnologias digitais em sala de aula;
2. Descrever as estratégias e materiais que são utilizados pelo professor em sala de aula ;
3. Descrever alguns aspectos observados em sala como comportamento dos alunos, forma de uso das tecnologias, exigência da escola para uso de tecnologias e a concepção de inovação em aula na visão do professor.

1.7. INTRODUÇÃO À METODOLOGIA UTILIZADA

A metodologia utilizada na pesquisa foi de uma abordagem qualitativa sendo uma pesquisa descritiva, cuja técnica utilizada para a coleta de dados foi a observação sistemática em sala de aula e foi utilizada também o instrumento de coleta de dados para a realização de entrevistas com os professores. A pesquisa não teve a participação do pesquisador na observação em sala de aula sendo uma pesquisa não-participante . O roteiro de entrevista continha vinte perguntas abertas sobre a formação do professor, sua experiência em ensinar Inglês, em utilizar tecnologias digitais e etc, e era aplicado posteriormente a aula no qual se havia a possibilidade de se esclarecer e tirar dúvidas que tenham ocorrido durante a observação sistemática.

2. MAPEAMENTO SISTEMÁTICO DA LITERATURA

Tendo como objetivo conhecer outras pesquisas e ter como referenciais outros textos, dissertações e teses, foi feito um mapeamento sistemático para situar este trabalho em relação ao uso das tecnologias digitais pelo professor de Inglês. A base de dados utilizada foi o Banco de Dissertações e Teses. Foi feita uma busca em seu banco de dados contendo as seguintes ‘strings’: ‘tecnologias’ + ‘digitais’ + ‘ensino e aprendizagem’+ ‘língua inglesa’. Tendo em vista que a tecnologia digital está sempre se atualizando, optou-se por abranger trabalhos escritos num período de 10 anos, de 2010 a 2020; fazendo-se uma busca diante dessas palavras-chave, se chegou a 158 dissertações e teses.

Foram expostos também os critérios de exclusão e inclusão dos textos. Como critérios de Inclusão tivemos 5 requisitos e como critérios de Exclusão tivemos 11 requisitos, um pouco mais do que o dobro. Procurou-se assim ser criterioso na hora de dialogar com estes trabalhos, para se comparar, encontrar semelhanças e diferenças.

Quadro 1 – Descrição dos critérios de Inclusão

CI1	Dissertações e teses disponíveis <i>online</i> e ou para <i>download</i> na BDTD;
CI2	Estudos em língua portuguesa, publicados no Brasil em um recorte de 10 anos, entre 2010 a 2020;
CI3	Estudos que identifiquem as tecnologias digitais no ensino e aprendizagem da Língua Inglesa;
CI4	Estudos que identifiquem aulas presenciais;
CI5	Estudos que identifiquem como público pesquisado crianças e/ou adolescentes.

Fonte: Produção própria (2020)

Quadro 2 – Descrição dos critérios de Exclusão

CE1	Estudos que não sejam provenientes da base BDTD;
CE2	Estudos em línguas que não a Portuguesa;
CE3	Estudos de outros países que não o Brasil;
CE4	Pesquisas que não sejam dissertações ou teses;

CE5	Estudos incompletos, não disponíveis para visualização ou não acessíveis para leituras <i>online</i> ou <i>downloads</i> ;
CE6	Estudos que não foram feitos com aulas presenciais da Língua Inglesa(excluindo-se assim aqueles estudos que estejam relacionados a aplicativos, sites da internet , mobile e Educação à distância) ;
CE7	Estudos que não tiveram como público pesquisado crianças e adolescentes;
CE8	Estudos que não tenham como foco de pesquisa o idioma que não seja o Inglês, ou outro idioma simultaneamente ;
CE9	Estudos duplicados ou semelhantes e dos mesmos autores;
CE10	Estudos fora do período definido para a pesquisa;
CE11	Estudos que tiveram outros objetos de pesquisa que não fossem as tecnologias digitais.

Fonte: Produção própria (2020)

Depois de uma triagem, no qual foi lido e relido o resumo dos trabalhos, foram selecionados 18 trabalhos no qual havia pontos em comum com o presente texto. Nestes, foram feitas novas leituras, agora além do resumo, foi também lido os objetivos, metodologia e os resultados. Depois desta nova triagem restaram 11 (onze) trabalhos no qual o presente texto travou diálogo com os mesmos.

No primeiro trabalho temos de Etiene Caroline Farias de Mello, de 2018, Dissertação cujo título é “O uso de tecnologias nas aulas de Língua Inglesa no Ensino Fundamental II em Foz do Iguaçu/PR”. Nele, seu objetivo foi de analisar a inserção das TDIC’S no ensino de Língua Inglesa das escolas estaduais em Foz do Iguaçu. Surgiram 3 perguntas diante dos objetivos: 1) a inserção da TDIC nas salas de aula realmente é uma realidade?; 2) Se é, como isso vem acontecendo e, quais TDIC os professores de Inglês estão utilizando em sua prática pedagógica?; e, por fim, 3) a formação desses professores está oferecendo subsídios para que utilizem a TDIC para fins pedagógicos? Para responder a estas perguntas e atingir o objetivo, a metodologia utilizada foi de uma abordagem qualitativa com uma entrevista semi estruturada feita com 30 professores da rede estadual no qual eles relataram tanto a sua formação como responderam ao uso das TDIC’S em sala de aula. Vale chamar a atenção que

não foi utilizada a observação sistemática, e o único instrumento de pesquisa foi a entrevista semi estruturada. Ela não acompanhou as aulas. Os resultados mostraram que o uso das TDIC'S em sala de aula é pequeno devido a formação dos professores, carga horária reduzida, pela infra estrutura e apoio pedagógico da escola. Apesar disso, existem esforços por parte de alguns professores para inovar nas aulas de Inglês. Esta dissertação tem alguns pontos em comum com este trabalho pois como os sujeitos da pesquisa são diversificados se descreve a estrutura física das escolas participantes. Outro ponto importante é a formação dos professores, como foi o seu contato com as tecnologias digitais e há quanto tempo ensina na escola pesquisada.

No segundo trabalho, de 2014, Dilermano Costa que tem como objeto de estudo a lousa digital e seu título é “ A lousa digital e o ensino da Língua Inglesa na perspectiva de professores”. O estudo utilizou de entrevistas semi-estruturadas com 10 professores de Língua Inglesa, investigando a sua formação para a utilização dessa ferramenta. Também foram objetivos específicos a discussão se o seu uso provoca alterações na abordagem didático – pedagógica, como também as suas limitações. Foi utilizada uma abordagem qualitativa. Em seus resultados apresentou-se mudanças no perfil do docente de Inglês, bem como novas demandas para a formação e atuação profissional introduzidas por este recurso tecnológico.

A terceira dissertação foi oriunda da Unesp – Universidade Estadual Paulista, de 2018, cuja autora é Camila Akemi Abe. O título é “Tecnologias na educação: a elaboração de games para o ensino da Língua Inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental”. Seu objetivo é desenvolver e utilizar os games em lousas digitais nas aulas de língua Inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental. A metodologia utilizada foi de uma pesquisa qualitativa participativa. Cabe salientar que a dissertação teve também como objetivo a criação de uma página na internet no qual os jogos foram criados, para download de quem estivesse interessado. O nome dos jogos foram ‘*My family*’, “ *Painting*”, “ *Tic tac toe*”.

O quarto texto teve como temática a *Webquest*, da Universidade Católica de Pelotas, de autoria de Camila Gonçalves dos Santos, de 2012, cujo título é “*Webquest No Ensino E Aprendizagem Do Inglês*” e seu objetivo foi de investigar por meio de alunos e professores participantes da pesquisa, o impacto da metodologia *Webquest* no ensino da Língua Inglesa. *Webquest* é uma atividade investigativa no qual as informações pesquisadas estão na internet. Os participantes da pesquisa foram da 8º série do ensino fundamental composta de 32 alunos de um colégio particular da cidade de Pelotas. Para atingir o objetivo foi utilizado os seguintes instrumentos de pesquisa: questionário aplicado junto aos alunos, entrevista com professores e alunos, e utilizada uma ficha para anotação das aulas. Em seu resultado, pode-se observar que

a metodologia *Webquest* enriquece o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa uma vez que os alunos se engajaram e motivaram para participar das atividades.

O quinto trabalho é de 2015, de Patricia Santos da Silva, da Universidade Federal da Paraíba, no qual o título é “ O ensino de Língua Inglesa em HQ: possibilidade de um ensino significativo com a ferramenta digital *Toondoo*”. O objetivo foi avaliar o uso do aplicativo “*Toondoo*”, que cria quadrinhos digitais, no ensino de Língua Inglesa. A pesquisa foi realizada em uma escola pública da cidade do Recife com a participação de 20 alunos do 6º e 7º anos do ensino fundamental. A metodologia utilizada foi uma pesquisa ação usando-se como referenciais teóricos Moran (2012), Vergueiro (2009) e Xavier (2009). Os resultados foram satisfatórios pois a autora escreve que esta ferramenta proporcionou uma melhor compreensão dos conteúdos, fez com que os alunos ficassem mais concentrados e motivados, demonstrando interesse e participação nas aulas.

A pesquisa seguinte foi uma tese da UNESP – Universidade Estadual Paulista, de 2016 de autoria de Jean Custódio de Lima com título “ Uma análise do ensino de Língua Inglesa por meio do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação”. O objetivo geral da tese é de verificar se essa mudança metodológica traz ganhos acadêmicos para os alunos porque eles estão acostumados com as inovações multimídias como tablets, computadores, celulares, video games etc, e com a presença desses *gadgets* em todos os âmbitos de suas rotinas, menos nas escolas no qual o seu uso é limitado. Pierre Levy, Don Tapscott, Luciano Meira, Paula Sibilia, Almeida Filho, Noam Chomsky, Richard Brown, Lev Vigotsky, Jean Piaget, foram alguns teóricos utilizados no trabalho. A metodologia utilizada foi estudo de caso, no qual os dados foram coletados no primeiro semestre de 2015 com duas turmas do primeiro ano do ensino médio do Instituto Federal do Ceará e uma professora desta Instituição. Foram utilizados dois questionários e um protocolo de observação participante e uma avaliação em Língua Inglesa como instrumento de pesquisa. Como resultados obtivemos que as novas tecnologias proporcionaram mudança de atitudes e de comportamentos junto ao público pesquisado. Além disso, houve um aumento de 22,7% nas médias nas provas de Língua Inglesa.

O sétimo texto é o de “Jogos digitais no ensino e aprendizagem de Inglês para crianças”, de 2015, de Paula Bastos Levay da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Neste trabalho a autora teve como objetivo apresentar uma forma de contribuir para a inserção de jogos digitais no ensino e aprendizagem de Inglês para crianças. Como se trata de um mestrado profissional, o objetivo final é a criação de um produto. Para isto ela adotou como estratégia uma pesquisa de campo qualitativa, realizada em uma escola de Inglês na cidade de

Recife, Pernambuco. O referencial teórico deste trabalho de pesquisa pautou-se em teorias de desenvolvimento e abordagens de aprendizagem de Inglês. O estudo teve também como arcabouço teórico a concepção de "nativos digitais". O estudo demonstrou que muitos jogos em Inglês disponíveis na Internet não contribuem para a aprendizagem da língua. Foram também identificadas contribuições que os jogos digitais podem trazer para a aprendizagem de Inglês, tais como possibilidade de revisar vocábulos, aumento do interesse em participar da aula, assimilação inconsciente de linguagem e promoção de atividade autônoma. Na parte em que os professores participaram da pesquisa foi observado que, apesar deles reconhecerem que estes jogos digitais podem trazer motivação aos alunos, ainda é pequena a utilização deles no processo de ensino-aprendizagem de Inglês, sobretudo por esses docentes não os encontrarem facilmente e não conhecerem sistemas para buscas mais fáceis por esses jogos.

O próximo texto foi de 2019, da Universidade Federal de Minas Gerais, de autoria de Demetrius Farias dos Santos, no qual o título é “O uso de dispositivo e aplicativos móveis em sequências didáticas no ensino fundamental: agência e aprendizagem de Inglês”. Este trabalho toca no assunto da aprendizagem móvel e o uso de aplicativos para aula de Inglês, usado em sala de aula. A dissertação aponta que há estudos preliminares apontam que *Mobile Learning* é uma área de conhecimento bastante promissora, entretanto as escolas ainda não acolhem essa metodologia. A pesquisa foi realizada numa escola estadual em Belo Horizonte-MG com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental. A metodologia utilizada foi uma pesquisa qualitativa com uma análise exploratória descritiva que inclui a aplicação de questionários, criação de grupo de *WhatsApp* (com base em Braga et al. (2017); Bouhnik ; Deshen (2014); Lopes; Vaz (2016), buscando compreender como a sequência didática contribui para o exercício da agência a partir de análises de contribuições dos estudantes no seu desenvolvimento. Como resultado foi possível perceber que a

aprendizagem móvel aliada ao uso de sequência didática pode influenciar o exercício da agência dos estudantes, trazendo experiências oportunizadas pela integração de tecnologias digitais móveis na sala de aula de Língua Inglesa, e que aplicativos, jogos, ferramentas e outros dispositivos interferem no exercício da agência, especialmente na aprendizagem de Língua Inglesa (SANTOS;2019;RESUMO).

O nono trabalho foi de 2020, da UNESP – Universidade Estadual Paulista, de Sthefanie Kalil Kairallah, cujo título é "Professores de Inglês da rede pública na Cultura Digital: mapeando suas percepções acerca da tecnologia e da competência digital". A dissertação teve como objetivo analisar as percepções de professores de Inglês da rede pública de ensino sobre a relevância do uso das TDICs em sala de aula, da infraestrutura para tal uso e de sua Competência Digital. A metodologia utilizada na pesquisa foi de base qualitativa, tendo como procedimentos metodológicos o Estudo de Caso. Os participantes foram cinco

professores de Língua Inglesa e o local de investigação se deu em uma escola pública de Educação Básica, no interior do estado de São Paulo. Os resultados evidenciam que os professores percebem os fatores externos, como por exemplo, a infraestrutura escolar e os recursos ofertados, como obstáculos para o uso de TDIC's em sala de aula, devido a sua precariedade, bem como as lacunas existentes em sua formação, tanto inicial, quanto continuada. Apesar disso os professores

reconhecem a relevância do uso de ferramentas tecnológicas para ensinar Inglês, embora não se considerem plenamente inseridos e aptos a atuarem na era da Cultural Digital. Sobre a própria Competência Digital, os resultados indicam que a maioria dos educadores não se caracteriza como competentes o suficiente para utilizar as TDIC's nos processos de ensino/aprendizagem.(KAIRALLAH, 2020; RESUMO)

A décima dissertação vem da Universidade Federal de Sergipe, de 2018, " Educação menor e práticas pedagógicas de uma professora de Língua Inglesa do Estado de Sergipe", de autoria de Inês Cortês da Silva. Neste trabalho o objetivo geral foi compreender quais características de uma Educação Menor estão presentes nas práticas pedagógicas da professora ao utilizar dispositivos móveis para ensinar a língua Inglesa. Os objetivos específicos são: 1º) identificar de que maneira a professora tem utilizado os dispositivos móveis em suas práticas pedagógicas; 2º) analisar quais fatores determinaram a integração dos dispositivos móveis; e, 3º) compreender se há e quais processos de desterritorialização, ramificação política e valor coletivo estão presentes no trabalho pedagógico da professora participante da pesquisa. A metodologia utilizada foi uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória, caracterizada como estudo de caso , tendo como contexto de interesse o estudo das práticas pedagógicas de uma professora de língua Inglesa que utiliza dispositivos móveis e produz agenciamentos.

Como resultados da pesquisa, compreendemos que a professora participante, utilizando-se de tecnologias digitais ou não, de dentro de uma Educação Maior, desenvolve uma Educação Menor que ocorre por intermédio do principal dispositivo de que ela lança mão: o agenciamento. Desta maneira, o *smartphone*, apesar de ser um dos recursos mais utilizados em suas práticas pedagógicas diferenciadas, não é o único responsável pela produção de uma Educação Menor. Isso porque seu trabalho não gira em torno das benesses desse dispositivo, tampouco depende dele (SILVA; 2018; RESUMO).

Por fim, o último trabalho é de 2015 oriundo da Universidade Federal de Minas Gerais, de Marilane de Abreu e Lima Miranda com o título " Uso de ferramentas digitais no desenvolvimento de habilidades orais: um estudo sobre a autonomia do aprendiz à luz da

complexidade". O objetivo da pesquisa foi analisar o desenvolvimento de autonomia do estudante na aprendizagem de habilidades orais na Língua Inglesa como língua estrangeira em uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública estadual localizada no Estado de Minas Gerais. Para isso, a dissertação contou com uma pesquisa qualitativa, sendo uma pesquisa narrativa no qual a pesquisadora também participou da investigação. Foram analisadas 28 narrativas de estudantes, que tinham uma média de 13 anos de idade, em dois momentos da pesquisa, inicial e final do trabalho. Foram utilizados questionário e notas de campo, ou seja, anotações feitas em aula onde ela previamente já sabia o que iria observar.

Os resultados apontam que a integração de tecnologias digitais no contexto de desenvolvimento de habilidades orais em Língua Inglesa promove oportunidades para o aprendiz fazer escolhas, gerenciar, refletir e avaliar seu processo de aprendizagem. Mais ainda, o uso de ferramentas digitais na sala de aula de línguas propicia dinâmicas como interações aluno-máquina e entre pares, com colaboração em grupos, fomentando aprendizagem e autoconfiança; enfim, favorece o surgimento de atitudes que, juntas, promovem o desenvolvimento da autonomia. " (MIRANDA;2015; RESUMO)

Quadro 3– Trabalhos selecionados pelo Mapeamento Sistemático

Título	Autor	Ano	Universidade
O uso de tecnologias nas aulas de Língua Inglesa no Ensino Fundamental II em Foz do Iguaçu/PR	MELLO, Etiene Caroline Farias de	2016	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Foz do Iguaçu
Tecnologias na educação: a elaboração de games para o ensino da Língua Inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental	ABE, Camila Akemi	2018	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Webquest no Ensino e Aprendizagem Do Inglês	SANTOS, Camila Gonçalves dos	2012	Universidade Católica de Pelotas - Mestrado em Letras
O ensino de Língua Inglesa em HQ: possibilidade de um ensino significativo com a ferramenta digital <i>TOONDOO</i>	SILVA, Patrícia Santos da	2015	Universidade Federal da Paraíba - Programa de Pós-Graduação em Linguística
Uma análise do ensino de Língua Inglesa por meio do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação	LIMA, Jean Custódio de	2016	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Jogos digitais no ensino e aprendizagem de Inglês para crianças	LEVAY, Paula Bastos	2015	Universidade Federal Rural de Pernambuco - Programa de Pós-Graduação em

			Tecnologia e Gestão em Educação a Distância
O uso de dispositivo e aplicativos móveis em sequências didáticas no ensino fundamental: agência e aprendizagem de Inglês	SANTOS, Demetrius Faria dos	2019	Universidade Federal de Minas Gerais
Professores de Inglês da rede pública na Cultura Digital: mapeando suas percepções acerca da tecnologia e da competência digital	KAIRALLAH, Sthefanie Kalil	2020	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Educação menor e práticas pedagógicas de uma professora de Língua Inglesa do Estado de Sergipe	SILVA, Inês Côrtes da	2018	Universidade Federal de Sergipe
Uso de ferramentas digitais no desenvolvimento de habilidades orais: um estudo sobre a autonomia do aprendiz à luz da complexidade	MIRANDA, Marilane de Abreu Lima	2015	Universidade Federal de Minas Gerais

Fonte: Produção própria 2020

3.TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Neste capítulo abordaremos as tecnologias digitais na educação baseados em autores como Moran (2000), Maseto (2006), Kensky (1997,2012,2013), Levy (1999), Pinto (2005), Prensky (2001), Christensen, Horn e Jonhson (2012), Tapscott (2010) além de outros autores que de alguma forma contribuíram para a construção deste texto.

Antes de falarmos nas teorias sobre tecnologia, sociedade e educação, buscamos referências para a definição de tecnologia e tecnologia digital. Há algumas sutis diferenças entre elas no qual o senso comum confunde tecnologia digital como se fosse o único tipo de tecnologia.

Quando se fala em tecnologia vem logo a associação a algo novo, de última geração, revolucionário e que no seu bojo se traz a confiança de que algo (um artefato, objeto) com tecnologia vai funcionar. É importante esmiuçarmos o seu significado. Ela é tão antiga quanto a humanidade ,quando as primeiras civilizações começaram o desenvolvimento de instrumentos e técnicas para resolução de problemas e desafios.

Na etimologia da palavra, o termo vem do grego “*téchne*” que significa artes e ofícios e “*logia*” , que significa estudo de algo. (O que é tecnologia? Tecmundo,2013). De acordo com Araújo et.al (2017), quando se fala em tecnologia há uma associação com evolução e progresso. Para Kenski (2007) a tecnologia é tão antiga quanto a humanidade. Ela faz parte do cotidiano da vida humana. A autora lembra que a linguagem é um tipo de tecnologia que não está associada à máquinas e equipamentos. As tecnologias são tão comuns que já se tornaram naturais e nem sequer as notamos como tecnologia. Lápis, canetas, cadernos e outros objetos são tecnologias, mas nem mais nos damos conta disso. Lopes, Monteiro e Mill (2014) nos chamam a atenção de que o conceito de tecnologia não é sinônimo dos aparelhos eletrônicos e digitais, como está muito disseminado este equívoco.

Para um esclarecimento maior, o conceito de tecnologia, segundo Kenski (2011) “conceito de tecnologias engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações.”(KENSKY; 2011; p.20).A autora ainda completa que o conceito de tecnologia está associado ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos no qual são aplicados ao planejamento, construção e utilização de um objeto para ser usado em um determinado tipo de atividade.

A palavra digital tem diferentes significados relativos a diferentes áreas do conhecimento. Temos significado na área de matemática, botânica, eletrônica e provavelmente a mais disseminada, da informática. Segundo dicionário *Michellis on line*, se

referindo ao significado específico na área de informática, quer dizer “Computador que opera com quantidades numéricas ou informações expressas por algarismos”; “Computador cujos dados são processados por representações discretas” (DICIONARIO MICHELLINS,2020).

Tecnologia digital é aquela que transforma qualquer dado ou linguagem em números binários, 0 e 1. Um vídeo, um áudio, um texto e/ou a combinação deles, são convertidos nestes dois números com diversas combinações, e o resultado são expressos num dispositivo eletrônico.(RIBEIRO,2020).

A palavra digital vem do latim ‘*digitus*’, que significa dedo. Então tudo aquilo que visualizamos na tela de um computador ou celular, seja texto, imagem, som ou vídeo, foram convertidos da linguagem binária e apresentado para nós através da tela desses dispositivos eletrônicos (SIQUEIRA,2018).

Para Kensky (1998), a tecnologia digital permite que imagens e textos expostos numa tela de um dispositivo eletrônico, por exemplo, sejam mostrados de uma forma descontínua e não sequencial.

Para enriquecer esta discussão sobre o conceito de tecnologia trazemos a visão do intelectual Álvaro Vieira Pinto (2005). O professor brasileiro nos apresenta quatro conceitos diferentes em relação a tecnologia. São eles: “1) Como logos da técnica (ou epistemologia da técnica) ; 2) como sinônimo de técnica ; 3) no sentido de conjunto de todas as técnicas de que dispõe determinada sociedade ; 4) tecnologia como ideologização da tecnologia” (SILVA, 2013, p. 843).

No primeiro conceito, de logos da técnica, Silva (2013) declara neste caso uma ciência cuja técnica seria cunhada com nome de tecnologia. Então seria uma discussão sobre modos de produzir algo. No segundo conceito, é o mais frequente o uso do termo, pois se chama técnica de tecnologia. De acordo com o autor, há setores econômicos que possuem interesse nesta confusão pois o termo pode ser usado de forma ‘ocas’ ou ‘banais’. Aí neste caso tem a ver com a questão da ideologização do termo. No terceiro conceito seria do conjunto de todas as técnicas e estaria ligado a um conceito mais histórico, porém, ela contém duas possibilidades de interpretação. A primeira concepção seria áreas mais desenvolvidas do mundo se projetam e têm eles próprios serem um modelo de desenvolvimento tecnológico existente para se diferenciar daqueles lugares que não possuem este modelo. Já a segunda concepção tem a ver com aquelas áreas menos desenvolvidas levando em consideração a multiplicidade de modelos tecnológicos existentes. Por fim, no último conceito de tecnologia temos a ideologia do termo. É um esforço de transformar a técnica em mitologia, ou seja, algo

que explicaria quase tudo da realidade. É como se ela fosse criar um mundo de felicidade para todos. Neste mundo, o homem aparece para conservar e proteger a tecnologia. Ela se torna um objeto de adoração com interesses políticos e econômicos.

Para este trabalho adotaremos o conceito de tecnologias adotado por Kenski(2003,2008,2011 e 2012), embora possamos fazer críticas em relação ao uso.

Hoje com a expansão do uso das TDIC's a palavra tecnologia se tornou quase sinônimo de tecnologia digital. Já apresentamos o conceito de tecnologia e tecnologia digital. Uma reflexão é necessária neste sentido pois antes da tecnologia digital, já existia a tecnologia. O que seria uma tecnologia não digital, ou para ficar melhor compreendida, uma tecnologia analógica?!Pela definição de tecnologia digital, depreende-se que tecnologia analógica é aquela que fora utilizada antes do surgimento da tecnologia digital, ou seja, não é realizada, construída, feita a partir de um computador, ou uma programação. A tecnologia analógica se pautava por meios mecânicos e físicos, podendo ainda se trabalhar por meio de impulsos elétricos. O conceito de tecnologia analógica está ligada também à área de comunicação, na época em que as câmeras de gravação eram utilizadas com fitas magnéticas (betacam) e as ilhas de edição eram feitas com máquinas de forma mecânica.

Pierre Levy (1999) , autor de Cibercultura, já comentava do ritmo das transformações que ocorreriam depois do ano 2000 no mundo digital pois a capacidade de memória e transmissão aumentarão, novas interfaces com o corpo e o sistema cognitivo humano serão inventadas, a digitalização de mídias antigas (televisão, jornais, livros, telefone, etc).

Segundo Grinspun (1999), a terceira revolução – a da tecnologia da informação – caracteriza-se por uma acelerada transformação no campo tecnológico com consequências no mercado, no consumo, nas relações sociais, no modo de produção , na qualificação de novos trabalhadores . E toda esta revolução vai impactar também a educação assim como a formação de professores para o uso de novas tecnologias educacionais.

Para Kensky (2007) os diferentes períodos na história foram marcados pelo desenvolvimento de uma tecnologia daquela época, que fez a civilização avançar. Temos como exemplo, no período da Pré-história, o homem dominando o fogo, depois a criação da agricultura, o forjar do metal, a invenção da roda e a domesticação de animais. Ela cita ainda que uma tecnologia tem o poder de impactar a sociedade. Toma-se como exemplo a invenção da roda. Este fato permitiu que os deslocamentos fossem feitos de forma mais rápidos, com isso se redefiniu a produção de alimentos e outros produtos, as suas comercializações e a partir daí deu origem a outras descobertas. A tecnologia também tem influência na economia,

na política e na divisão social do trabalho porque os usos que os homens fazem delas estão na base do sistema produtivo em diferentes épocas.

Para Dorigoni e Silva (2007) a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) têm penetrado nos últimos anos na sociedade e isto tem causado impactos no qual causam intensas transformações nas principais instituições sociais. Com isto torna-se importante refletir este uso e a influência em sala de aula. Kensky (2007) completa que para a educação este desafio é duplo pois se há de adaptar aos avanços da tecnologia nesta área e se ter a apropriação crítica aos novos meios.

As tecnologias digitais fazem parte do dia a dia das pessoas e estão transformando nossa forma de trabalhar, de comunicar. O seu impacto é sentido em todas as áreas do conhecimento humano, desde a medicina, passando pela engenharia, etc. Acontece que na educação ela tem sido usada, mas não está completamente incorporada nas aulas em escolas e universidades, apesar de os alunos estarem conectados e serem usuários das tecnologias digitais. Pesquisas têm sido feitas para avaliar o impacto que as tecnologias digitais têm na educação, de que forma os alunos aprendem com ela?! Eles se engajam mais com os conteúdos através dos artefatos?! Estas são algumas das questões levantadas.

A potencialidade do uso das tecnologias digitais se junta à rede de computadores, a internet, onde, segundo Levy (1999), é antes de tudo um instrumento de comunicação entre indivíduos, um lugar virtual no qual as comunidades ajudam seus membros a aprender o que querem saber.

Para Masseto (2006), as novas tecnologias aquelas que estão vinculadas ao uso do computador, à informática, à telemática e à educação a distância. A partir do computador e da sua conexão com a internet surgiram as TIC'S (Tecnologias da informação e comunicação), TDIC's (Tecnologias digitais da informação e comunicação), NTIC's (Novas tecnologias digitais da informação e comunicação) que ampliam ainda mais o potencial de ensino e aprendizagem dessas tecnologias. Segundo Souza, Oliveira e Moura (2015), a internet foi a responsável por potencializar a utilização destas tecnologias. Para Kensky (2013) houve uma banalização do termo "novas" e que as tecnologias digitais têm sido chamadas de TIC's, independente da característica da tecnologia. É uma questão de nomenclatura.

Kensky (2007) ressalta que as tecnologias digitais mudam a forma de acesso à informação e isso cria uma nova cultura. Para Frizon et.al (2015), a disponibilidade de novos recursos tecnológicos sugere transformações nas atividades dos indivíduos e por isso interfere

na sociedade contemporânea. Já Vilaça e Araújo(2016) com a popularização das TDIC's impulsiona o surgimento de símbolos que fazem parte do nosso dia a dia. Os autores lembram, por exemplo, símbolos que vieram da comunicação digital como o logotipo do *Whatsapp* , a “curtida” do *Facebook* , o símbolo de sinal do *Wi-fi* indicando que o local há conexão de internet, entre outros.

Com este mesmo raciocínio, nos adverte Pierre Lévy (1999; p.167) que “com esse novo suporte de informação e de comunicação emergem gêneros de conhecimento inusitados, critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, novos atores na produção e tratamento dos conhecimentos. Qualquer política de educação terá que levar isso em conta”.

As tecnologias digitais estão em constantes desenvolvimentos, expandindo a capacidade de armazenamento de informações, a sua velocidade de transmissão. Para Levy (1999), futuras descobertas no campo da Física e Biotecnologia podem levar a progressos inimagináveis e projetos de pesquisa em relação à transmissão preveem com uma capacidade de milhares de *bits* por segundo que seria em média uma biblioteca por segundo.

Já André e Bruzzi (2009;p.30) ressaltam o impacto que a internet tem gerado onde:

o conhecimento muda de forma extraordinariamente rápida atualmente, bem como a ciência e a tecnologia. A internet tem revolucionado a maneira como as pessoas interagem com a informação e o conhecimento e os professores nem sempre estão suficientemente preparados para trabalhar com alunos que nascem em um mundo muito mais mutável e dinâmico que o mundo de apenas algumas décadas atrás.

A educação precisa se adequar ao mundo contemporâneo com o uso das tecnologias digitais. Não é apenas usar porque existe, fazendo “marketing”, para se ‘diferenciar’ da concorrência e passar uma imagem de conectada com a era digital, mas, sobretudo para se alinhar a nossa época e sociedade, porque os alunos estão conectados quase o tempo inteiro... além disso há um potencial a ser explorado que essas tecnologias promovem, como pôr o aluno como protagonista da sua aprendizagem. E mais, ela também possui a capacidade de despertar o interesse do público para os conteúdos.

Sabe-se que as novas tecnologias digitais ainda não foram completamente implementadas na educação. Em alguns casos, para não citar muitos, sequer começou a ser implementada em aula. Muitos estudiosos fazem críticas de que a escola é o único lugar onde a tecnologia não faz parte do dia a dia dos alunos. Eles estão conectados o dia inteiro e quando chegam na sala é muito semelhante a uma sala do século XIX. É um descompasso entre escola e sociedade. O paradigma da sala de aula é o mesmo de gerações anteriores.

Sabe-se que o simples uso da tecnologia digital sem uma finalidade, apenas como modismo, não causa nenhum impacto na educação e até pode causar rejeição numa ferramenta que tem um enorme potencial. Christensen,Horn e Jonshon (2012) citam que as

escolas usam os computadores de forma perfeitamente previsível, e isso se torna perfeitamente uma maneira errada de se usar, contribuindo para sustentar o sistema ao invés de melhorá-lo. Behrens (2007) complementa esta ideia, ressaltando que a inovação não está no uso da tecnologia mas como ela foi apropriada, onde se deve superar a reprodução do conhecimento para a produção do conhecimento. Masseto (2006) completa a ideia de que a tecnologia poderá ajudar no processo educativo, se for usada adequadamente.

No livro tecnologia educacional, Lion (1997) começa indagando o leitor se só porque existe tecnologia existe eu tenho que utilizá-la: “A ideia de que somente por incorporar novos meios, produções, ferramentas e instrumentos nas escolas criamos inovações pedagógicas. É aquela velha história de que usando o computador ou vídeo estamos realmente de fato usando tecnologia”. (LION, 1997,p.23-24) Aqui temos uma provocação de que usar esses equipamentos não quer dizer que estamos utilizando tecnologias.

A escolha de determinado tipo de tecnologia altera profundamente a natureza do processo educacional e a comunicação entre os participantes.” exemplo: aula num auditório se usa microfones e projetores por conta número de aluno e para que eles possam visualizar os conteúdos. (KENSKY, 2007, p. 45).

As tecnologias digitais favorecem aos estudantes aprenderem de forma mais rápida e absorver informação/conhecimento de forma lúdica. Lévy (1999) diz que o professor deve ser um gestor da aprendizagem, ou seja, o docente deve incitar “troca de saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem, etc” (LEVY,1999,p. 171).

Porém, a rapidez que a tecnologia proporciona pode não ser tão benéfica. Segundo Moran (2000), se por um lado temos uma resposta imediata às nossas pesquisas, por outro essa mesma rapidez faz com que não haja reflexão e sem isso o conhecimento não é internalizado.

Todavia, a avidez por respostas rápidas, muitas vezes, leva-nos a conclusões previsíveis , a não aprofundar a significação dos resultados obtidos, a acumular mais quantidade do que qualidade de informação, que não chega a transformar-se em conhecimento efetivo (MORAN,2006,p.21).

As tecnologias possuem diversas possibilidades de uso. O seu bom uso vai depender de diversas variáveis como as atividades propostas, os objetivos, o ambiente, o papel do professor, o estilo de aprendizagem do aluno e a cultura, como nos diz Lipsman (1997).

A tecnologia digital permite que a educação sofra uma mudança significativa. Num

passado recente, o processo educacional era único para todos os alunos. No momento atual, segundo Kensky (2007), a educação “torna-se cada vez mais difícil a organização de cursos que sejam válidos para todos”(KENSKY, 2007, p.47). Completando esta ideia, Levy (1999) também concorda que o conteúdo de um curso não será único para todos quando afirma que os perfis e competências são únicos e por isso não há como padronizar este processo. Para Christensen, Horn e Jonhson (2012) a tecnologia permite que o professor possa operar em um outro paradigma, em um modelo centrado no aluno, assim customizar o aprendizado e assim mudar o papel do professor em sala.

Masseto (2006) acrescenta que usar a tecnologia de forma eficaz não é apenas usar uma apresentação bem feita num *Power Point*, seria muito mais que isso. Para este autor a ênfase que se deve dar é que as “técnicas incentivem a participação dos alunos, a interação entre eles, a pesquisa, o diálogo, que promovam a produção de conhecimentos” (MASSETO, 2006, p.143). Kensky (2007) completa a ideia dizendo que as tecnologias estão ainda muito longe de serem utilizadas com todas as suas potencialidades para um melhor benefício da educação. Por outro lado, por exemplo, numa aula pode-se usar um computador que possua uma configuração avançada, com potente hardware e software de última geração, mas que a forma como é usada é bem tradicional. Este tipo de situação está presente em cursos de “auto-aprendizagem” em que o estudante interage com a máquina somente. Ele segue um roteiro pré-determinado e geralmente ao final da instrução vai responder a perguntas de múltipla escolha. Esta é uma visão reducionista do uso da tecnologia.

Como se trata de um campo que está começando a ser explorado, não existe receita pronta. “O desafio é o de inventar e descobrir usos criativos da tecnologia educacional que inspirem professores e alunos a gostar de aprender, para sempre”(KENSKY, 2007, p.67). Um exemplo citado por ela é o projeto “poesia sem fronteiras”, na cidade de Santo André – São Paulo, onde a escola, apesar das limitações técnicas, como poucos computadores e uma linha telefônica, os alunos ficaram cada vez mais animados e colaborativos com as aulas de português e literatura. O envolvimento foi tanto que os alunos trocaram informações com alunos de outros estados e até mesmo da Itália. A autora ainda completa: “O uso criativos das tecnologias pode auxiliar os professores a transformar o isolamento, a indiferença e a alienação com que costumeiramente os alunos frequentam as salas de aula, em interesse e colaboração(..)” (KENSKY, 2007,p.103).

A grande rede de computadores proporciona uma variedade enorme de fontes de informação. Neste cenário, Sousa et al. (2012) cita que estamos vivendo na Era da informação e existe um desejo por mais informação do que o nosso tempo permite. Levy (1999) nos

lembra que a WWW (World Wide Web) é um grande fluxo de informação e que nada (a não ser uma grande catástrofe) vai deter este fluxo e que seria melhor nos acostumarmos com este caos. Nesta era a produção de muitas informações não quer dizer melhor conhecimento. Este só se torna produtivo quando se transforma em sabedoria como nos diz Moran (2000). Ele vai mais além e procura distinguir a diferença entre informação e conhecimento. O professor lembra que informação temos aos montes na internet. Na primeira os dados estão organizados de forma lógica, com uma estrutura determinada; já o conhecimento se cria, se constrói.

Kensky (2007) completa esta ideia ressaltando que as tecnologias digitais rompem com a narrativas circulares e repetidas da oralidade (..), descontínuo e fragmentado e, ao mesmo tempo, dinâmico, aberto e veloz. Ela deixa de lado a hierarquia e estabelece novas relações entre conteúdos, espaços, tempos e pessoas diferentes.

A forma como acessamos as informações na internet se dá através de hipertextos e hiperlinks. Segundo Ferrari(2003), hipertexto é um bloco de diferentes informações digitais interconectadas. multimídia, continuando a definição da autora, é a tecnologia que engloba som, imagem e movimento. Kensky (2007) complementa que a base da linguagem digital são os hipertextos. (..) Hipermídia é quando há outras mídias envolvidas no encadeamento de textos, como imagens, áudio e vídeos etc. Ambos reestabelecem as formas como lemos e acessamos as informações. Para Moran (2006) A navegação em hipertexto se encaixa com as perspectivas atuais de muitas informações e uma rapidez para acessá-las e necessidade de respostas instantâneas.

3.1. OS PROFESSORES

Um outro ponto fundamental a ser abordado em relação ao uso de tecnologias digitais em aula é a formação de professores, ou seja, que o docente seja letrado digitalmente para poder usar as tecnologias digitais de forma que agregue conhecimento aos alunos e que possa ser utilizadas de forma satisfatória , não sendo apenas um objeto que o professor se sinta obrigado a utilizá-lo só porque a escola adquiriu os equipamentos ou então porque eles estão esquecidos e o professor quer dar uma aula diferente.

Pesquisas já feitas com professores apontaram que temos um percentual que não quer utilizar a tecnologia digital em aula seja por acomodação, seja pela falta de habilidade com a ferramenta seja até por temer que esta possa tomar o seu lugar. Para Liguori (1997), questiona o porquê os professores usam tão pouco a TV e o vídeo em sala? Aqui a autora só se refere ao material audiovisual, mas ela complementa que geralmente os professores não sabem para que servem e outra resposta é que isso exige deles um maior esforço no planejamento e na própria tarefa, como por exemplo, dispor de equipamentos.

Segundo Jordão (2009) , o professor recebe treinamento e fica motivado sobre as informações que recebe, mas que ao se deparar com sua realidade em sala de aula deixa de aplicá-la por achar que elas não se encaixam na realidade da sua escola, da sua aula. Em outro contexto, nos alerta Kensky (2007), que os professores estariam mais preocupados em usar as tecnologias que estão à sua disposição do que preocupados com o aluno, aquele que precisa aprender.

Um aspecto levantado por Jordão (2009) que merece ser registrado é que o professor por saber que seus alunos entendem mais de tecnologia digital que ele próprio, e como este fato o incomoda, acaba abortando a possibilidade de utilizá-las em sala de aula.

Para Moran (2000), “As tecnologias podem trazer, hoje, dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor - o papel principal – é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los.” (MORAN, 2006, p.29-30). Ele acrescenta que o papel do professor passa a ser de um orientador/mediador intelectual ajudando os alunos a escolherem as informações mais importantes tornando-as compreensíveis.

Jordão (2009) nos adverte que as tecnologias digitais estão em constante evolução assim como o surgimento de novas maneiras de ensinar faz com que o professor tenha sempre treinamentos e atualizações com essas novidades, ou seja, ele deve estar aberto a aprender para o resto da carreira.

Para Kensky (2007,p.104),“o professor precisa ter consciência de que sua ação profissional competente não será substituído pelas tecnologias. Elas, ao contrário, ampliam o seu campo de atuação para além da escola clássica”.

Esta formação do professor deveria passar pelas universidades, mas elas de forma geral não possuem disciplinas obrigatórias em sua grade curricular que se discuta o uso de tecnologias digitais em sala conforme nos revela o Relatório Professores do Brasil : Impasses e Desafios de Gatti e Barreto (2009). Quando se tem matérias de tecnologias, ela é uma disciplina eletiva.

Lembramos que estes dados são de 2009. A escrita deste trabalho foi feita no período de pandemia, e devido a este contexto, os professores de todos os níveis, de uma forma geral, tiveram que se apropriar rapidamente do uso das tecnologias digitais para que o ano letivo não fosse perdido. Portanto, este percentual certamente irá subir. No entanto, como foi esta apropriação é tema de várias pesquisas que surgiram neste contexto.

Para Moran (2000) a escola também tem que dar apoio àqueles professores inovadores e propiciar um ambiente de inovação.

Este foi o panorama de como as tecnologias digitais tem o potencial de ser utilizadas em sala de aula, que os estudantes estão vivendo num mundo conectado, que a escola ainda falta implementá-la de forma satisfatória, que o professor precisa se apropriar da tecnologia. Como as tecnologias digitais têm sido utilizadas nas aulas de Inglês, uma vez que nos cursos livres podemos encontrá-las presentes nas aulas? O que dizem os estudos que já investigaram o seu uso em sala de aula? É o que vamos ver no próximo capítulo.

3.2 - OS ALUNOS

Tapscott (2010) chama estes jovens de Geração Z, que segundo o autor é uma geração “de pessoas que cresceram durante esse período de Geração Internet, a primeira geração imersa em bits.” (TAPSCOTT, 2010, p.28). Esta concepção é compartilhada por Prensky (2001) no qual este autor descreve que os alunos de hoje mudaram radicalmente, e que o sistema educacional não são os mesmos para esta geração. Este autor nomeia esta Geração de Nativos Digitais. É possível que ao chegar em uma sala de aula eles sofram um impacto pois lá a forma e o formato das aulas são de maneira tradicional, do mesmo jeito que passaram por este processo gerações anteriores como seus pais, avós, etc. Prensky (2001) ainda completa ressaltando que os alunos de hoje pensam e processam informações de maneira diferente das gerações anteriores pois isto se deve ao grande volume de interação com a tecnologia.

Por outro lado, os professores pertencem a uma geração anterior, e que puderam acompanhar o surgimento das tecnologias digitais, mas que só as adotaram em algum momento de sua vida. Prensky (2001) batiza este grupo de Imigrantes Digitais. O autor ainda acrescenta que este público tem que se adaptar-se ao ambiente, mas que ainda mantém reminiscências no passado, ou seja, que estão em um processo de aprendizagem desta nova linguagem. Neste cenário, eles têm que aprender e se apropriar da tecnologia para o uso em aula, em outras palavras, ser letrado digitalmente. Mas o que é letramento digital? Para Buzato (2006) letramento digital seria o domínio de um conjunto de símbolos, regras e habilidades ligadas ao uso das tecnologias da informação e comunicação. O autor nos chama a atenção para a diferença entre letramento e alfabetização. Enquanto este se refere ao processo de ensino e aprendizagem das habilidades básicas que permitem às pessoas codificar e decodificar a escrita relacionando esta inicialmente a linguagem oral e por conseguinte aprende a diferenciar uma da outra. Já o letramento seria um passo à frente. Letramento tem a ver com as práticas sociais e culturais que possuem sentido e finalidades específicas dentro de um grupo social que ajudam a manter a coesão e compreensão de um grupo, ou seja, seria alguém capaz de saber interpretar algo que lê ou escreve dentro de um determinado contexto social.

4. TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Nesta parte da pesquisa nos baseamos nos estudos de Leffa (1999, 2006, 2012 e 2013), Paiva (2018, 2015, 2013, 2012, 2010, 2009, 2005 e 1997), Brewler, Ellis e Girard (2004) e Kelly (1969). Também tivemos a contribuição de outros autores como Kensky (2007), Masseto (2006), Jonassen (2000 e 1998), Krashen (1985) entre outros.

Pela diversidade de povos e civilizações, com diferentes culturas e línguas, desde os primórdios da humanidade houve a necessidade de intercâmbio entre os povos seja para comércio seja para diplomacia. Para que isto acontecesse seria necessário que eles se entendessem e se comunicassem. A partir daí temos a necessidade de aprender um outro idioma que não fosse o materno.

Para Paiva (2009) a tecnologia sempre esteve presente no ensino de idiomas. A autora cita antigas ferramentas usadas na antiguidade que vão do rolo de papiro até o códex. Para ela, as inovações tecnológicas têm impactado o ensino de línguas desde que a escrita foi inventada.

A questão do uso de tecnologias para o aprendizado de idiomas é antiga. Vamos encontrar nos livros o seu primeiro expoente. Segundo Kelly (1969), na idade média, o

Cardeal de Bellarmine, em 1578, orientava o uso de uma gramática em hebraico que possibilitava o aluno aprender gramática sem a ajuda de um professor. Aprender uma língua significava aprender a sintaxe dessa língua. Percebemos então que o livro era a tecnologia utilizada na época para a aprendizagem de língua estrangeira. Kelly (1969) completa esta ideia quando nos relata que em 1654 havia uma obra chamada de *Orbis Sensualius Pictus*, destinada à educação infantil, escrita por Comenius. Ele acreditava que a figura estimulava experiências sensoriais e ajudava a memória, vendo a imagem e gravando-a na mente.

No século XX outras tecnologias passaram a ser utilizadas no ensino de idiomas. Kelly (1969) relata que a invenção do fonógrafo, precursor da radiola, possibilitou a gravação de áudio em discos. De acordo com o autor, na década de 1930, a *Walt Disney* produziu desenhos para o ensino de Inglês básico. Ele completa dizendo que provavelmente foi o primeiro “*cartoon*” produzido com tal finalidade.

Outras tecnologias foram utilizadas como nos conta Paiva (2018), como gravadores de fita magnética de áudio; Kelly (1969) diz o rádio também foi utilizado; Já Leffa (2006) fala do computador com o CALL - *Computer Assisted Learning Language*; e por fim Paiva (2005) finaliza com a TV e o vídeo. Já no final do século XX e começo do século XXI temos as tecnologias digitais sendo utilizadas no ensino e aprendizagem de idiomas.

O computador agora seria utilizado novamente só que em outro contexto. A partir do

desenvolvimento do artefato, ficando menor e mais potente, surgiram diversas formas de se explorar esta ferramenta na educação. Segundo Leffa (2006), o computador poderia ser utilizado para se trabalhar as quatro habilidades (ler, ouvir, falar e escrever) em uma única atividade. O autor completa ainda que ; “O aluno pode, por exemplo, ouvir um diálogo, gravar sua pronúncia, ler o *feedback* fornecido pelo sistema e escrever um comentário.” (LEFFA;2006,p.14).Com o advento da internet, esse potencial foi ampliado, pois Leffa (2006) comenta que a grande rede de computadores permite ao estudante interagir em comunidades autênticas trocando experiências com qualquer pessoa em qualquer parte do mundo.

O computador é uma ferramenta extremamente versátil, com enorme capacidade de adaptação; pode ser usado para inúmeras tarefas, tanto no trabalho como no lazer, tanto na educação como na pesquisa. É na educação, porém, que se reflete mais sobre essa versatilidade, principalmente em termos do papel que o computador deve desempenhar. (...) (LEFFA; 2006; p.5).

Paiva (2012) no revela que a tecnologia que envolve o computador se desenvolve muito depressa além de seus periféricos e ele passou a integrar todas as tecnologias da escrita, do áudio e do vídeo, que já haviam sido inseridas na sociedade : máquina de escrever, imprensa, gravador de áudio e vídeo, projetor de slides, projetor de vídeo, rádio, televisão, telefone, e fax.

Uma observação interessante é feita por Jonassen (2000) que cita que podemos aprender com a tecnologia, no caso citado por computadores, e isto acontece quando: 1) eles apoiam a construção do conhecimento; 2) eles permitem a exploração de espaço em busca de informações; 3) eles permitem o “aprender pela prática”; 4) dão suporte a aprendizagem colaborativa; 5) apoiam a aprendizagem baseada na reflexão.

Depois do computador e da internet serem utilizadas na educação e no ensino e aprendizagem de idiomas surgiram mais ferramentas que tem o potencial de motivar os alunos e contribuir para o aprendizado do idioma como os *smartphones*, os aplicativos, as redes sociais, a lousa digital interativa, até mesmo o uso do Voip¹ como ligação via Skype no qual a pessoa pode conversar, seja por *chat*, seja por voz e imagem, com um nativo da língua.

Paiva (2012) nos conta que a escola, especialmente no ensino de línguas, a cada nova tecnologia busca inseri-la em suas aulas visando uma melhora do aluno com o idioma. Então, de que forma isto é feito ? Para Mello (2018), “ essa evolução, tanto tecnológica quanto pedagógica, trouxe novos formatos e perspectivas de ensino e de aprendizagem, redefinindo não só a concepção de como ensinar ou aprender uma língua, mas também dos papéis desempenhados pela tecnologia, professor e aluno” (MELLO,2018, p.23).

As tecnologias digitais têm a possibilidade de tornar o processo de ensino mais rápido. Quando se fala em aprender idioma estrangeiro isso fica mais evidente. O dispositivo pode mostrar um objeto, dizer seu nome e mostrar a escrita. Estaríamos trabalhando a escrita, fala e compreensão da palavra. Se poderia fazer tal atividade sem a tecnologia, só que o professor precisaria desenhar o objeto ou mostrar uma figura do mesmo, mas aí isto causaria um estranhamento por parte dos alunos pois as tecnologias digitais estão presentes no cotidiano deles, por que ficariam de fora no ensino e aprendizagem do idioma Inglês ? Mesmo porque as tecnologias digitais são desenvolvidas em países desenvolvidos, sobretudo, e que utilizam a Língua Inglesa para sua divulgação, assim como para instruções de uso dos artefatos. Quando se fala em ensino do idioma Inglês encontramos diferentes cenários.

De um lado temos os cursos livres (curso de idiomas) no qual é fácil encontramos estes, no qual se usa as tecnologias digitais. É difícil encontrarmos um curso de Inglês em que não se utilize nenhuma tecnologia digital. Por outro lado temos as escolas de ensino regular , que são públicas e privadas. As escolas públicas, de forma geral, têm uma limitação maior em relação a uma infra estrutura, turmas grandes, carga horária reduzida, etc, que acabam impactando no uso das tecnologias digitais em sala de aula. As escolas privadas possuem, a priori, melhores condições de equipar as salas para o uso das tecnologias digitais nas aulas.

Betcher e Lee (2009) nos advertem que não é a tecnologia que está sendo utilizada que vai fazer diferença, mas o ensino que há por trás dela.

Em relação ao uso da tecnologia e o ensino de línguas, Mello (2018) diz que

continuam avançando, assim como as estratégias de ensino mediadas por computadores. A inserção das tecnologias e da internet no meio social e educacional trouxe/traz, cada uma de sua forma, grande contribuição ao processo de ensino e aprendizagem, não só no ensino de línguas, mas para todo o contexto escolar. (MELLO, 2018, p.36)

Outro exemplo que a tecnologia pode proporcionar ao ensino do idioma é citado por Leffa (2006) em que os alunos podem se integrar em comunidades na internet, trocando experiências e construindo conhecimento. Ainda nesta linha de raciocínio, quando o estudante participa de uma comunidade, estimulado pelo professor, ele não tem o limite de tempo e espaço que uma sala de aula proporciona. Existe ainda a possibilidade da pessoa baixar aplicativos em seus próprios aparelhos celulares e/ou *smarthphones* e praticar o idioma. As possibilidades são muitas que as tecnologias digitais oferecem. Demarco e Kratochwill (2015) lembram ainda que esses aplicativos são de potenciais pedagógicos pois alguns trazem questões de gramática, outros de traduções e significados e até de descrições fonéticas.

No contexto da internet, a comunicação síncrona - em tempo real, como chats, webconferências é próxima da linguagem oral, enquanto na comunicação assíncrona, como *blogs*, *wikis* e fóruns, proporciona maior igualdade de participação, como redação colaborativa, discussão de textos, dentre outros (DEMARCO, KRATOCHWILL, 2015, p.10-11).

Não só isso, Demarco e Kratochwill (2015) completam a ideia dizendo que ao se utilizar o computador conectado a internet temos acesso a várias formas e recursos para o aprendizado do idioma como rádio, televisão, áudio, vídeo, participação em comunidades, *chats*, uso *Skype*, ou qualquer serviço *VoIP*¹, que permite conversar com um nativo do idioma em tempo real.

Além da internet, há também os aplicativos onde são mais utilizados nos aparelhos celulares. Para Costa e Fonseca (2018, p.2-3), “plataformas e aplicativos educativos disponibilizam recursos e ferramentas para favorecer a produtividade, a eficácia e a motivação nos estudos, oferecendo suporte aos docentes e dinamicidade no processo de aprendizagem dos alunos.”

O uso do celular no processo educativo, segundo Rozeno (2018), poderá ser usado para pesquisas, traduções, interações, disseminação de conteúdo e para se obter diagnóstico de aprendizagem. Um exemplo citado por ela que poderia ser utilizado é “solicitar que os alunos pesquisem os significados das palavras no tradutor ou no dicionário *on line* e envie mensagens em Inglês nos grupos ou nas redes sociais interagindo com os amigos e colegas sobre algum assunto. Dessa forma, os alunos tanto praticam o idioma quanto o professor mediar as aprendizagens com o recurso tecnológico tornando o processo mais significativo.

Segundo Kaieski, Grings e Fetter (2015), em um estudo com utilização do aplicativo *Whatsapp* em uma escola de idiomas e uma escola técnica mostrou como resultado o uso do aplicativo promoveu uma maior participação e engajamento dos alunos e um processo de ensino e aprendizagem significativo para além dos limites das aulas.

As escolas de idiomas proporcionam aos seus alunos a versão digital do livro didático. Este tipo de material tem sido utilizado nas aulas. São áudios, vídeos, ilustrações e até mesmo jogos. É uma oportunidade do estudante interagir mais com os conteúdos. Segundo Finardi, Prebianca e Momm (2013), num artigo publicado na revista ‘Cadernos do IL (Instituto de Letras)’, apontou que as ferramentas tecnológicas promovem uma maior motivação, são mais interativas, auxiliam no aprendizado e melhoram o desempenho dos aprendizes no idioma.

No aprendizado de um idioma estrangeiro uma boa oportunidade de se praticar e

1 Serviço de telefonia via internet.

aprender o idioma é a interação, principalmente com nativos da língua. Segundo um artigo publicado na Revista Entrelinhas da Unisinos (Universidade de São Leopoldo) por Grégis, Muller e Ramos (2016) descreve como a internet contribui para o aprendizado do idioma Inglês : “ percebemos que muitos sujeitos têm o hábito de compartilhar jogos online por meio da internet e, através deles, acabam praticando a língua Inglesa com pessoas de outros países, tendo um contato em tempo real, muitas vezes, com falantes nativos.” (GRÉGIS,MULLER E RAMOS;2016;p.305)

Para Kensky (2007, p. 44): “A presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino.” Ela dá o exemplo do ensino de um idioma sendo utilizada as tecnologias digitais. Numa aula sem tecnologia a aula seria com livro didático e a repetição seria de acordo com a entonação da professora. Com as tecnologias se abre uma possibilidade de se ouvir, através de gravações, vários sotaques diferentes. O papel do professor seria de um facilitador.

Frizon et al. (2015) comenta que as tecnologias digitais têm provocado uma mudança na sociedade como um todo e por isso a escola precisa se adaptar a esta nova realidade para atender as demandas atuais. Esta tarefa está inclusa o papel do professor e sua formação. Os cursos de licenciaturas precisam preparar os docentes para este novo desafio com o uso eficaz dessas tecnologias digitais, desenvolvendo capacidades cognitivas no qual possa ser concretizado o processo de ensino e aprendizagem.

É preciso ter atenção ao implementar a tecnologia em sala de aula. Como demonstram Ribeiro, Prates e Silva (2016), recursos tecnológicos como *Data Show*, TV, DVD, slides, apesar deles estarem um pouco ultrapassados tecnologicamente, eles ainda podem fazer diferença se forem bem aplicados.

Frizon et.al. (2015) ressalta um fato a ser considerado é que as escolas podem até ter e usar tecnologias digitais, como computador por exemplo, mas que não traz nenhuma mudança pedagógica, ou seja, se mudou a ferramenta mas a velha prática continua a mesma, com exercícios de repetição, memorização, impedindo que o aluno reflita e faça intervenções.

Apesar de toda a oferta de tecnologias digitais e suas potencialidades, é interessante pensar que, por outro lado, ela não é necessária para que haja aprendizado do aluno. Santos (2017) escreveu o artigo “ Contribuições das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas” no qual concluiu esta ideia embora elas sejam potencializadoras de aprendizado. Esta pergunta foi feita aos professores participantes da pesquisa, se os alunos aprenderiam Inglês mesmo sem o uso das tecnologias. Praticamente todos concordaram que aprenderiam, mesmo porque os professores são uma prova viva que aprenderam o idioma com outros tipos de tecnologias

que não eram digitais. O desafio para os professores agora é dar aula sem tecnologia digital para a geração que nasceu depois dos anos 2000. O professor Moran (2000) completa a ideia de que se a tecnologia fosse resolver o problema da educação, já teria resolvido.

Fazendo-se um comparativo do papel do professor em sala e a metodologia abordada temos uma interessante relação. Leffa (2012) lembra que olhando-se pela perspectiva histórica o papel do professor na sala foi perdendo visibilidade. Para ele,

Antes ocupava um estrado na frente dos alunos em posição superior; depois desceu do estrado, mas permaneceu ainda destacado na frente de todos; mais tarde saiu da posição de destaque e misturou-se com os alunos; com o tempo dividiu suas tarefas pedagógicas com objetos e recursos de aprendizagem, incluindo material impresso, laboratórios de línguas e computadores; atualmente tem trabalhado também a distância, mediado por tecnologias e alunos monitores. No início o professor era o centro da aula, depois foi para a margem, mais tarde ficou distante (...) (LEFFA; 2012,p. 404).

Esta observação feita por Leffa é completada por Kenski (2007) em relação à disposição das cadeiras em sala de aula. A autora lembra que a disposição das cadeiras em sala de aula nos diz que tipo de proposta pedagógica a escola oferece. Com a arrumação das cadeiras na sala nas escolas em geral privilegiam a atuação do professor. Ele detém o protagonismo em sala. Os alunos exercem papéis secundários.

Com as tecnologias digitais sendo implementadas nas aulas, o papel do professor muda, passando a ser um moderador, intermediador do conhecimento. Para Leffa (2012) , o professor perde a visibilidade que ele tinha na aula mas não o poder, pois para ele, “ quanto mais longe dos olhos do aluno ficar o professor, maior poderá ser sua ação sobre ele, desde que seja capaz de se preparar para ocupar os espaços que se abrem entre ele e o aluno, abrangendo áreas cada vez maiores.” (LEFFA;2012;p. 405)

Uma discussão corrente nos cursos universitários de formação de professores de Inglês é que ele tem formado com uma certa deficiência os futuros profissionais, ou seja, na graduação dupla de Letras Português/Inglês, se dá prioridade a língua materna que compõem maior parte da grade curricular em detrimento da Língua Inglesa. Isso acarreta que sobra pouca carga horária para o idioma Inglês e conseqüentemente não acaba sendo bem formado no qual o aluno sai do curso sem ter a fluência no idioma. Há vários artigos que tratam dessa temática, dentre eles os autores Cavalcanti, Mudo e Sá (2017) , Rodrigues (2016), Aragão (2010), Ialago e Duran (2008), Pontes e Davel (2016).

Para Masseto (2006), os cursos de licenciatura em geral priorizam os conteúdos específicos de cada formação em detrimento das disciplinas de prática pedagógica e disciplinas que utilizem tecnologias não são comuns e isto, no final das contas, faz com que o professor reproduza aquele modelo de aula no qual ele foi formado.

Para se adequar ao mundo tecnológico é preciso que os cursos de formação de professores de Inglês insiram em sua grade curricular disciplinas ligadas a tecnologias. Como já foi escrito neste trabalho, o percentual dedicado a isto é muito pequeno ainda. Os futuros professores precisam aprender não só a manusear o instrumento, mas principalmente saber aplicá-lo junto a um objetivo que vá trazer ao aluno a reflexão, a produção de conhecimento e o aprendizado. Neste mesmo raciocínio Ribeiro, Prates e Silva (2016), não basta ter o acesso do professor as tecnologias é necessário que ele saiba adequar a tecnologia à aula levando-se em conta a familiaridade com que o aluno tem com a referida tecnologia e preparar o ambiente e as condições para o seu uso.

Segundo Costa e Fonseca (2018), professores não têm formação para o uso adequado das tecnologias na educação , como o uso de jogos digitais e aplicativos em sala de aula. Sendo assim, eles acabam aprendendo a utilizar por conta própria, por ser aquele professor entusiasmado pela tecnologia, como apontam Bletcher e Gibson (2009), ou quando é admitido em alguma escola de idiomas (ou uma que utilize tecnologias) passa por um treinamento para se apropriar das ferramentas.

Os estudos de Cavalcanti, Mudo e Sá (2017), Rodrigues (2016), Silva e Aragão (2010), Ialago e Duran (2008), Pontes e Davel (2016), apontam que há um vácuo no curso de Letras – Português/Inglês no que se refere ao uso de tecnologias digitais em sala de aula e por conta dessa deficiência as escolas de idiomas possuem uma maior flexibilização na hora de contratar um professor: ela não exige que ele seja formado em Letras. Algumas escolas já estão abrindo esta oportunidade e já incluem professores de outras formações. Neste caso específico é necessário além da fluência do idioma, ter um diploma de proficiência no idioma, como o *Cambridge, Oxford* , por exemplo, que sendo um certificado internacional possibilita ao seu portador o ensino do idioma no mundo todo. O texto de Martins (2014) faz este questionamento, se os professores de curso livre assumem esta posição a partir do domínio do idioma e da metodologia da escola. Paiva (1997) nos dá um caminho a esta questão quando diz que os professores adquirem a fluência no idioma por esforço próprio, seja através de viagens e intercâmbios e não necessariamente passa pelo curso de Letras. Martins ainda ressalta que os professores “ de boa fluência encontram-se nos cursos livres de idiomas enquanto que os demais atuam no ensino fundamental e médio” (MARTINS;2014;p.41). A autora ainda lembra que a falta de uma legislação específica contribui para esta situação.

Ainda sob este aspecto, Redondo (2015) nos informa que as escolas de curso livre fazem sua propaganda no qual associa o seu método ao uso de tecnologias. Como foi constatado, na formação do curso de Letras há um mínimo de contato com as tecnologias digitais, logo, depreende-se que os cursos abrem oportunidades para professores de outras formações, mas com o domínio do idioma.

Este também foi um outro aspecto observado na pesquisa: havia professores de Inglês com outras formações que não eram de Letras Português-Inglês.

Como nos diz Masseto (2006), o professor deve estar atento ao uso das tecnologias digitais. Algumas vezes a escola não disponibiliza os equipamentos, têm uma estrutura limitada, mas mesmo assim ele pode tirar proveito se for um observador atento. Muitos estudantes possuem celulares e *smartphones* e algumas atividades envolvendo tecnologias podem ser feitas com os próprios dispositivos dos alunos, como por exemplo, a gravação de áudio e vídeo, participação em redes sociais e uso de alguns aplicativos nos celulares.

Ribeiro e Motter (2016) aponta que o professor pode se sentir inseguro ao adotar novas tecnologias, pois ele está acostumado com a metodologia tradicional e esta mudança pode gerar angústia por medo de perder o controle de sua aula. Por outro lado, eles não se dão conta que justamente essas novas tecnologias motivam os alunos.

Para Santos (2017), o professor deve ter consciência das limitações que determinada tecnologia possui, como também saber de suas potencialidades. Por fim, deve-se saber o momento em que ela poderá ser utilizada, senão se corre o risco de usar um recurso moderno de maneira antiga como nos alerta Betcher e Lee (2009).

Já que as tecnologias digitais estão presentes, os alunos são usuários assíduos, as escolas possuem os equipamentos e os professores sabem utilizá-las. Neste cenário idealizado, o que fazer com os “antigos recursos”? Eles ficaram obsoletos e devem ser esquecidos!? Segundo Santaella (2010), o ideal é que existam as duas formas reformulando o papel desempenhado pelas anteriores, pois segundo ela, nenhuma tecnologia de linguagem elimina as anteriores, ou seja, os novos modelos não apagam os antigos.

De fato, é sabido que as tecnologias digitais podem proporcionar um melhor aprendizado do idioma Inglês e ser uma ferramenta poderosa para apropriação da língua. Miranda (2015) nos resultados de sua dissertação, afirma que o uso dos artefatos digitais proporcionaram aos aprendizes uma melhora na pronúncia, vocabulário e eles fizeram um uso autêntico do idioma. A autora completa, “ Enfim, a tecnologia, usada com o propósito de

representar uma ferramenta facilitadora do processo de habilidades orais, como foi usada neste estudo, contribuiu para o processo de evolução da autonomia do aprendiz.” (MIRANDA,2015, p.96).

O trabalho de Mello (2018) vai na mesma direção. Nos resultados de sua dissertação, ela cita uma professora que depõe que para exercitar o *listening* é fundamental ter o uso de tecnologias.

Apesar disto, vale destacar que não é seu uso que vai trazer o aprendizado e engajamento dos alunos. Jonassen (1998) frisa que no uso das tecnologias deve se levar em conta o conhecimento que o professor tem sobre elas, pois isto pode ser fundamental para o sucesso da atividade.

A geração que nasceu a partir dos anos 2000, que está acostumada ao usar as tecnologias digitais no dia a dia, o desafio ainda é maior para o professor pois uma aula tradicional não tem atratividade para este público, ao mesmo tempo em que usar a tecnologia de forma desleixada ou despreparada, não terá o efeito desejado. Para Betcher e Lee (2009), de acordo com esta ideia, se você realmente quer deixar de lado os velhos hábitos e entrar no admirável mundo novo do digital, você tem que deixar algumas coisas que estão ancorando você no passado.

4.1. A LOUSA DIGITAL

Dentre os artefatos digitais destacamos a lousa digital interativa que tem sido utilizada em algumas escolas, principalmente cursos livres (cursos de Língua Inglesa). Este destaque se dá pela sua interatividade com os alunos, e esta interatividade se transforma numa ferramenta com apelo motivacional para este público como nos atesta o trabalho de Costa (2014). Um outro motivo de destaque é que há duas escolas pesquisadas neste trabalho que fazem o uso da lousa digital interativa.

A lousa digital interativa é um computador acoplado a uma tela, que pode ser sensível ao toque – *touchscreen* – no qual seu conteúdo do computador é mostrado nesta tela. Então o equipamento mostra vídeos, áudio, textos além de ter a possibilidade de se expor páginas da internet. Costa (2014) lembra que a lousa digital interativa também é conhecida como eletrônica ou inteligente. O autor completa a definição da lousa digital em outras palavras:

é um instrumento vinculado ao retroprojetor e ao computador para exibição de arquivos, vídeos, apresentações, etc. Com frequência, o equipamento é conectado à *internet*, o que amplia os potenciais do mesmo. A tela dessa lousa oferece a oportunidade de controle através do tato ou de uma caneta específica, o que permite a manipulação

dinâmica do conteúdo exibido.” (COSTA;2014;,p.13).

De acordo com Betcher e Lee (2009) a lousa digital foi projetada desde o começo para o uso do professor e não para os consumidores gerais, como empresas. Sua chegada ao país se deu em 2007, segundo Costa (2014), onde, a princípio, foi adquirida pelos cursos de Língua Inglesa. O autor levanta o questionamento se sua aquisição apresenta mais apelos comerciais ou pedagógicos.

A lousa digital interativa é uma ferramenta tecnológica que permite inúmeras possibilidades de uso. Costa (2014) lembra que seu uso vem desde o começo das aulas em Inglês, nas atividades de *warm-up*, onde professores iniciam as suas aulas com atividade lúdicas para atrair a atenção dos estudantes com a possibilidade até de se utilizar jogos. Beecher e Lee (2009) acrescentam que a ferramenta é interativa com inúmeros recursos que podem ser explorados e manipulados, no qual textos, áudio, vídeo, e objetos podem ser arrastados e usados de maneira interativa possibilitando então que o aluno saia de sua passividade. Os autores lembram que um projetor não oferta tal possibilidade pois fica no controle do professor.

Além disso, a lousa digital tem alguns recursos que permitem o professor programar sua aula e gravá-la. Os alunos podem desenhar, arrastar palavras, fotos e desenhos. Com estes recursos faz com que a ferramenta seja atrativa tanto para o professor como para o aluno. Costa (2014) enumera algumas dessas possibilidades quando, por exemplo, cita que o professor acessa vídeos e matérias de jornais para embasar sua aula. Tudo isto pode ser feito com acesso à internet. Com estes materiais autênticos há uma maior exposição à língua, podendo exercitar a leitura (*reading*), a compreensão (*understanding*) e a audição ao idioma (*listening*), além de outras possibilidades. Abe (2018) completa esta ideia no qual, atualmente, os alunos têm a chance de lidar com material digital, que por sua vez é dinâmico, que possui velocidade e oferece múltiplos recursos. Apesar de todas estas possibilidades lembramos que para um uso efetivo da ferramenta é fundamental a intermediação do professor pois a tecnologia por si só não vai produzir milagre nem funcionar na sala sem sua interferência.

Uma observação importante, Costa (2014) lembra do seu alto custo financeiro, não possibilitando uma maior abrangência da ferramenta nas escolas.

Os autores Betcher e Lee (2009) ressaltam que para que se obtenha sucesso na implementação da ferramenta é preciso antes de tudo que todos os professores da escola entendam o princípio de uma boa qualidade de ensino. Mas, para que isto aconteça, é

necessário que a escola adote este padrão, no ensino focado no aluno. E isto acontece com uma forte liderança.

4.2 . COMO SE APRENDE INGLÊS?

Para Cameron (2001) o aprendizado de uma língua requer a quantidade e o tipo de exposição a ela e a criança terá muito pouca experiência a esta exposição. No caso específico de idioma Inglês, sendo uma língua global, mesmo crianças muito pequenas poderão encontrar em programas de TV filmes e computadores. Eles só não serão expostos no uso cotidiano. Percebemos aí que as tecnologias já participam no processo de aprendizagem do idioma.

Krashen (1985) elaborou 5 hipóteses em relação à aquisição de uma segunda língua. Na primeira hipótese, o autor chamou de Hipótese de aquisição aprendizagem, onde há duas maneiras independentes de desenvolver o aprendizado numa segunda língua :a consciente e a inconsciente. Na consciência é um processo utilizado para a aprendizagem da linguagem; já na subconsciente, o processo é automático, idêntico de como as crianças adquirem sua língua materna, feita de maneira natural.

Na segunda hipótese temos a hipótese da ordem natural. Aqui o autor defende que a aquisição da língua estrangeira acontece por uma ordem natural e acontecem de forma independente do que é aprendido em aula.

Na terceira hipótese, a hipótese do monitor, ressalta que nossa aquisição e aprendizagem são utilizados no processo de comunicação. O autor ressalta que nossa capacidade em produzir enunciados em outros idiomas vem da nossa competência adquirida, através do subconsciente.

Na quarta hipótese temos a hipótese do insumo. Aqui o autor afirma que as pessoas adquirem a linguagem entendendo mensagens ou recebendo ‘insumos’ compreensíveis. Nós progredimos de acordo com a ordem natural ao compreendermos estruturas que estão um pouco além do nosso nível atual de competência.

Por último temos a quinta hipótese, que é a do filtro afetivo. O autor defende que o filtro afetivo é necessário mas não suficiente para o aprendizado. Como observa Levay (2015) o filtro afetivo considera que um número de variáveis afetivas têm um papel facilitador na aquisição de uma língua estrangeira. Estas incluem: motivação, autoconfiança e ansiedade.

Estas hipóteses levantadas por Krashen vão de encontro com o que nos pontua

Moreira (2003). Para o autor a questão da imitação e repetição de sons produzem elocuições até formarem hábitos de uso correto da língua e que imitação e prática deveriam ser fundamentais para o aprendizado de um idioma.

Levay (2015) ainda lembra que para o aprendizado de um idioma é importante se criar um ambiente seguro e convidativo. Neste mesmo ambiente o estudante deve se sentir confiante o suficiente para arriscar e cometer erros.

Sobre a aprendizagem de idiomas, não podemos esquecer do Behaviorismo. Para Brewler, Ellis e Girard (2004) esta teoria pedagógica, que segundo os autores ainda pode ser encontrada em algumas partes do mundo, tem uma influência na abordagem de áudio lingual, enfatiza a repetição na forma de exercícios, precisão e prevenção de erros. A teoria surgiu a partir do trabalho de Skinner (1957) e sustenta que a imitação e prática ou formação de hábitos são pontos chave no desenvolvimento da linguagem.

Um outro fator levantado por Brewler, Ellis e Girard (2004) é a motivação. Os autores ressaltam que ela é um fator importante no aprendizado de um idioma e que o processo de aprendizagem de uma língua é muito semelhante ao se aprender seu idioma materno embora as condições de aprendizagem sejam diferentes.

Brown (2000) argumenta que, das quatro habilidades, a fala é a mais importante. O autor diz que o sucesso da aquisição de uma língua é quase sempre relacionado à demonstração dessa habilidade, com o intuito de cumprir objetivos pragmáticos através do discurso interativo com outros falantes da língua.

4.3. COMO A TECNOLOGIA PODE AJUDAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ?

Para Brewler, Ellis e Girard (2004), a tecnologia pode contribuir para o desenvolvimento global dos estudantes e está em conformidade com o psicológico, linguístico, cognitivo, social e objetivos culturais da maioria dos programas de ensino de línguas.

Como vimos, são vários os fatores que podem influenciar no aprendizado do idioma Inglês e a tecnologia pode auxiliar neste aprendizado. Quando se fala que a repetição é uma importante atividade que é feita para a memorização e conseqüentemente o treino da pronúncia de palavras, frases e sentenças.

Em relação ao aprendizado de idioma, a teoria Behaviorista foi muito utilizada quando a tecnologia começou a ser empregada no aprendizado de uma língua, quando tivemos o *CALL – Computer Assisted Language Learning*. Segundo Lima (2016) a aplicação do método

consistia na imitação, memorização, repetição e a formação de hábitos como o caminho certo para a aprendizagem. O autor ainda nos lembra que o *CALL* daquela época os computadores não se cansavam de repetir o mesmo enunciado até que o aluno consiga reproduzir os sons corretamente, visto que o “erro” nesse contexto teórico é percebido como algo indesejável. Embora os computadores fossem de fácil programação, o repertório de atividades era limitado. Vale lembrar que os computadores daquela época não possuíam os recursos que um simples PC (*Personal Computer*) tem hoje com a possibilidade de visualizar gráficos, animações, ver vídeos e ouvir áudios, além de executar um CD-ROM. Percebe-se que o computador com o *CALL* era repetitivo.

Brown (2000) nos revela que a tecnologia entrou em sala através do laboratório de Língua em meados dos anos 50, 60. Este fato trouxe promessas de grandes avanços no ensino de línguas, a tecnologia viria para o resgate de métodos menos eficientes. Porém, quando estudantes não estavam obtendo o sucesso esperado via laboratório de línguas, descobriu-se severas limitações desta tecnologia. Com o advento dos computadores pessoais, nos anos 80, as instituições tiveram mais uma vez a promissora nova tecnologia, essa que oferecia entrada e saída linguística, *feedback*, colaboração entre alunos, interatividade e diversão.

Brewler, Ellis e Girard (2004) listaram alguns dos benefícios que a tecnologia pode proporcionar do ponto de vista psicológico, social, cultural, linguístico e cognitivo.

Do ponto de vista psicológico, Brewler, Ellis e Girard (2004) citam que a tecnologia atende crianças com diferentes estilos de aprendizagem, podendo fornecer experiências de aprendizagem de sucesso e, portanto, desenvolver confiança e atitudes positivas na aprendizagem de língua estrangeira.

Do ponto de vista linguístico, Brewler, Ellis e Girard (2004) dizem que a tecnologia combina som e imagem, provendo um contexto completo para o idioma porque o estudante vê a língua sendo usada e isto cria uma maior memorização. Isto também inclui a comunicação não verbal. Se tem a oportunidade de desenvolver novas habilidades e introduzir ou revisar novo vocabulário.

Do ponto de vista cognitivo, Brewler, Ellis e Girard (2004) nos contam que a tecnologia promove a curiosidade, a habilidade motora, a habilidade de manuseio do teclado, habilidade de pesquisa e informação assim como o aprendizado independente. Aumenta ainda o poder de observação do estudante.

Do ponto de vista social, Brewler, Ellis e Girard (2004) relatam que a tecnologia proporciona uma experiência social compartilhada. Estudantes trabalhando juntos em um

computador, por exemplo, desenvolverá habilidades colaborativas, se revezando no uso do teclado e se ajudando a completar uma tarefa.

E, finalmente, do ponto de vista cultural, Brewler, Ellis e Girard (2004) falam que a tecnologia leva o estudante ao mundo real ou de fantasia. Ajuda ainda a preencher a lacuna de credibilidade onde as crianças podem ver como é um país falante de Língua Inglesa.

5. QUESTÕES METODOLÓGICAS

Neste capítulo, procura-se esclarecer o tipo de pesquisa realizada e a metodologia utilizada para obtenção dos dados e todo o percurso feito, partindo-se desde a abordagem da participação das escolas, até a observação sistemática, onde se procurou captar todo o movimento feito na sala de aula .

5.1.CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa descritiva cujo instrumento de coleta foi a observação sistemática, sendo também uma pesquisa não participante. Foram utilizadas entrevistas semi estruturadas com os professores. Trata-se de uma pesquisa de campo, descritiva onde o pesquisador foi ao local onde o fenômeno aconteceu.

Em relação a observação sistemática, o pesquisador utilizou deste instrumento observando as aulas de Inglês, fazendo anotações aos fatos observados, levando-se em conta alguns aspectos que posteriormente se transformaram em subcategorias como por exemplo, quais tecnologias digitais foram usadas pelo professor e a forma como se deu este uso. Outras surgiram a partir da observação, como por exemplo a motivação dos alunos com o uso das tecnologias digitais e o nível de dispersão deles na aula.

Em seguida se fez entrevista estruturada com o professor identificando a sua formação, o seu uso das tecnologias digitais, entre outros aspectos, fazendo-se ainda algumas ponderações que se observaram em sala de aula.

Em relação a entrevista estruturada, o pesquisador realizou-a com os professores contendo 23 perguntas no qual se procurou saber sobre a sua formação, o uso de tecnologias na sua formação como professor, o que é inovação em sala de aula, se a inovação tem que estar atrelado à tecnologia, há quanto tempo ele ensina o idioma, se anteriormente ele já usava tecnologias digitais, se a tecnologia digital é capaz de fazer com que o aluno se motive mais a estudar, se é capaz de fazer com que o aluno aprenda de forma mais rápida e melhor. O roteiro de entrevista se encontra no apêndice deste trabalho. Enfim, entre a observação sistemática feita e a entrevista realizada procurou-se identificar se havia consistência ou discrepância entre o discurso e sua prática. Além disso, procurou-se fazer comparações entre os professores entre diferentes tipos para se verificar até onde eles se aproximam e/ou se afastam.

Quanto ao objetivo do estudo, Prodanov e Freitas (2013) argumentam que a pesquisa pode ser exploratória, descritiva e explicativa. A exploratória seria quando “Visa a proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o explícito ou construindo hipóteses sobre ele”. (PRODANOV e FREITAS,2013,p.127) Para Zanella (2013), a pesquisa

descritiva “procura conhecer a realidade estudada, suas características e seus problemas.” (ZANELLA,2013, p.34). Já a pesquisa explicativa, Zanella (2013) diz que ela explica o motivo pelo qual acontece uma ocorrência social ou natural.

Quanto à natureza, a pesquisa pode ser qualitativa ou quantitativa. A pesquisa qualitativa, segundo Meneses et.al (2019) a interpretação do pesquisador é fundamental. Para Prodanov e Freitas (2013) a pesquisa qualitativa é quando “ o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados” (PRODANOV e FREITAS,2013,p.128). Para Zanella (2013) a pesquisa qualitativa “ Preocupa-se em conhecer a realidade segundo a perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, sem medir ou utilizar elementos estatísticos para análise dos dados” (ZANELLA,2013,p.99).

Para uma melhor comparação entre as abordagens quantitativa e qualitativa buscamos a referência em Zanella (2013) e exporemos abaixo num quadro.

Quadro 4 - Comparação entre os métodos quantitativo e qualitativo.

Método quantitativo	Método qualitativo
Objetivo	Subjetivo
Testa a teoria	Desenvolve a teoria
Possibilita análises estatísticas	Possibilita narrativas ricas, interpretações individuais
Os elementos básicos da análise são os números	Os elementos básicos da análise são as palavras e as ideias
O pesquisador mantém distância do processo	O pesquisador participa do processo
O raciocínio é lógico e dedutivo	O raciocínio é dialético e indutivo
Estabelece relações, causas	Descreve os significados, as descobertas
Preocupa-se com as quantidades	Preocupa-se com a qualidade das informações e respostas
Busca generalizações	Busca particularidades
Independente do contexto	Depende do contexto

Fonte: Zanella (2013,p.103)

Em relação à pesquisa de campo, Lakatos e Marconi (2003) ressaltam que ela pode ser descritiva, exploratória ou experimental. Neste trabalho utilizamos a pesquisa exploratória, que para as autoras, “ são investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos.” (LAKATOS e MARCONI,2003, p.187)

Prodanov e Freitas (2013) , em relação a pesquisa de campo,

é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los. (PRODANOV e FREITAS,2013,p.57)

Lakatos e Marconi (2003) ainda lembram que uma série de procedimentos pode ser utilizada como entrevista, observação participante, análise de conteúdo entre outros, geralmente sem o emprego de técnicas estatísticas de amostragem. A vantagem com este tipo de procedimento seria mais informações sobre um determinado fenômeno no qual podem ser utilizados por outros pesquisadores com objetivos diferentes.

Em relação a observação, Lakatos e Marconi (2003) nos lembram que é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações. Ela é um elemento básico na pesquisa de campo, sendo uma técnica fundamental utilizada na Antropologia. Para as autoras, “ ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento.” (LAKATOS e MARCONI,2003, p.190)

Sobre observação ainda, sob a modalidade de meios utilizados ela pode ser assistemática ou sistemática. Como neste trabalho foi utilizada a sistemática, podemos dizer que é uma modalidade em que as condições são controladas e que o pesquisador sabe o que procura. Lakatos e Marconi (2003) lembram ainda que podem ser utilizados quadros, anotações, escalas, dispositivos mecânicos (gravador) etc. Neste trabalho utilizamos anotações.

Lakatos e Marconi (2003) ainda nos dizem que a observação ainda, do ponto de vista do observador, pode ser participante e não participante. Na pesquisa não participante o pesquisador observa a realidade, mas sem participar dela. Foi o que aconteceu nesta pesquisa. Neste trabalho se utilizou também da entrevista estruturada, que segundo Lakatos e Marconi

(2003) é aquela que o pesquisador segue um roteiro estabelecido no qual as perguntas já estão determinadas e são válidas para todos os entrevistados.

5.2 – A PESQUISA

Em relação às aulas observadas, destacamos que apenas uma aula de cada professor participante foi observada, fazendo-se assim um recorte no tempo e no espaço. A única exceção foi a professora Dallas no qual se assistiu a duas aulas da professora porém com turmas diferentes, uma turma ‘*kids*’ e a outra turma de ‘*teens*’.

Com o objetivo de se ter cenários diferentes para este trabalho, buscamos escolas de cursos livres e escolas regulares. As escolas possuem diferentes tamanhos, estruturas física e pedagógica e diferente número de alunos em sala de aula. Este cenário diferente é para podermos investigar se existem diferenças significativas no uso das tecnologias digitais. Se existem diferenças significativas, quais são elas? Por que acontecem?

5.3 – AS ESCOLAS

Foram pesquisadas 6 escolas com as seguintes características: 4 escolas de idiomas, sendo duas que utilizam a lousa digital interativa e 2 escolas de Inglês que não usam a lousa digital mas que de alguma forma utilizam ao menos uma tecnologia digital, sendo também duas escolas franqueadas; uma escola pública estadual e uma escola particular.

Para preservar o nome das escolas envolvidas vamos identificá-las por letras do alfabeto grego. Assim: 1) Alfa (curso livre, possui lousa digital interativa); 2) Beta (curso livre, não possui lousa digital interativa); 3) Gama (curso livre, não possui lousa digital interativa) ; 4) Delta (curso livre, possui lousa digital interativa); 5) Epsilon (escola pública); 6) Zeta (escola particular).

Em relação a estrutura das escolas podemos comentar o seguinte: A escola Alfa possui mais de uma unidade, e além do Idioma Inglês também tem o curso de Língua Espanhola. Há turmas para crianças, jovens e adultos. Pode-se dizer que possui uma boa infra estrutura pois as salas possuem ar condicionado e a lousa digital interativa e um aparelho de som. Há uma biblioteca com revistas e livros na Língua Inglesa, além de CD 's de áudios no qual o aluno poderá pegá-los como empréstimo.

A escola Beta é uma franquia oriunda de São Paulo mas está presente em algumas

outras cidades do país. Só há curso de Língua Inglesa com turmas para crianças, jovens e adultos. Pode-se dizer que a sua estrutura é pequena, pois não possui muitas turmas e nas salas não há um grande número de alunos. Há uma biblioteca com alguns títulos de livros na Língua Inglesa.

Já a escola Gama é também uma franquia, porém está presente em todos os estados da federação e além da Língua Inglesa há outros idiomas estudados na escola como Espanhol, Francês e Alemão. Há turmas para todas as idades. Ela possui metodologia própria para ensino da Língua Inglesa sempre utilizando a tecnologia digital.

A escola Delta possui o foco na Língua Inglesa e curso de Língua Portuguesa para estrangeiros. A escola possui cursos para todas as idades, além disso, preparatório para cursos de proficiência do idioma internacional como o *Toefl*. Há também Inglês para empresas. Em relação a sua infra estrutura pode-se dizer que é grande pois possui várias salas de aula, várias turmas, uma biblioteca com um acervo que inclui livros, revistas, filmes, cd 's no qual há mais de 39 mil itens. As salas de aula estão equipadas com ar condicionado, lousa digital interativa e aparelho de som.

A escola Ípsilon é uma escola pública estadual que fica localizada na zona norte da cidade do Recife. Possui turmas do ensino fundamental II e do ensino médio. De acordo com o site educamaisbrasil (2021) a escola obteve uma média um pouco inferior ao município de Recife em relação a média do ENEM de 2018 com uma diferença de 16,44 pontos. Em relação a média da prova de linguagens, que inclui o idioma Inglês, a média da escola foi 0,29% inferior que a média do município. Na observação sistemática foi constatado uma realidade que faz parte de vários colégios públicos, que são classes com mais de vinte alunos por turma. Foi observado 23 alunos na sala em uma das observações sistemáticas.

Por fim, a escola Zeta é uma escola particular localizada na zona norte da cidade do Recife. Possui 40 anos de existência e conta com turmas que vão da educação infantil ao ensino médio. A escola conta com uma boa infra estrutura para os alunos no qual as salas de aulas são equipadas com retroprojeter e ar condicionado. Nas aulas de Língua Inglesa, a turma é dividida com vinte alunos por aula e eles podem assisti-la numa sala de laboratório equipada com computadores, retroprojeter e quadro onde é projetado o conteúdo.

O critério de escolha das escolas foi feito de acordo com a localização geográfica no qual se optou por contatar escolas que ficassem na zona norte da cidade. Apesar dos colégios serem relativamente próximos uns aos outros, havia uma diferença em relação a sua infraestrutura, número de alunos em sala de aula, equipamentos (tecnologias) utilizados, etc.

Das 5 escolas restantes, 4 foram abordadas diretamente pelo pesquisador no qual explicou o objetivo da pesquisa e posteriormente o pedido de autorização da mesma. Uma escola, a Zeta, foi indicação de uma colega de sala, pois devido a constantes impasses e recusas de outros colégios se buscou um contato com uma pessoa que trabalhasse lá ou que tivesse um contato mais próximo e direto. E este contato realmente abriu as portas para que a pesquisa fosse feita ali naquela escola.

A primeira escola escolhida foi a Alfa por conta do pesquisador ter feito um curso nela e assim se pensou que por este motivo seria mais fácil a escola abrir as portas e participar da pesquisa. Ela ainda possui a lousa digital interativa e é a única escola que está localizada na zona sul da cidade.

5.4 – OS PROFESSORES

Foram entrevistados 11 professores de 12 turmas diferentes. As turmas observadas eram compostas de alunos de idades que variam dos 8 aos 18 anos, tendo este público uma característica peculiar que foi ter nascido após o ano 2000, ou seja, já nasceram numa época em que a tecnologia digital está presente em nosso dia a dia e em todos os setores da vida, praticamente.

Para se preservar os nomes dos professores envolvidos, seus nomes foram trocados por nomes de cidades e regiões de países que falam o idioma Inglês. Então apresentamos os nomes dos professores e suas respectivas escolas. Na análise dos dados iremos abordar a formação desses docentes, assim como idade e tempo de ensino.

Quadro 5 - Escolas e professores

Escola Alfa	professora Charlotte	professor Denver
Escola Beta	professora Virgínia	professora Georgia
Escola Gama	professora Dallas	--
Escola Delta	professor Phoenix	professora Carolina
Escola Ípsilon	professora Adelaide	professora Alberta
Escola Zeta	professora Dakota	professora Indiana

Fonte: Próprio autor (2020)

O período da coleta de dados foi feito entre junho de 2019 até outubro de 2019. Todas

as escolas escolhidas na pesquisa ficam na zona norte da cidade do Recife. Apenas uma escola foi feita na zona sul da cidade.

Vale citar que foi feita apenas uma observação sistemática de cada aula. Apenas as aulas da professora Dallas foram assistidas duas vezes, porém, foram turmas diferentes, uma turma de crianças (*Kids*) e outra de adolescentes (*teens*).

Para melhor visualização dos objetivos específicos com os sujeitos da pesquisa envolvidos, instrumentos de coleta utilizados e descrição dos instrumentos de análise de dados utilizados, elaboramos um quadro resumo para este fim.

Quadro 6 - Resumo com os objetivos específicos

Objetivo específico	Sujeitos	Instrumento de coleta de dados	Instrumento análise de dados
1) Identificar o percurso de formação dos professores de Língua Inglesa para o uso das tecnologias digitais em sala de aula.	Professor de língua Inglesa	Entrevista com professor	Análise das entrevistas
2) Descrever as estratégias e materiais que são utilizados pelo professor em sala de Aula	Professor de língua Inglesa	Observação sistemática e entrevista com professor	Descrição e Categorização das estratégias e materiais utilizados em sala de aula.
3) Descrever alguns aspectos observados em sala como comportamento dos alunos, forma de uso das tecnologias, exigência da escola para uso das tecnologias; concepção de inovação na ótica do professor	Professores e alunos em sala de aula	Observação sistemática; e entrevista com professor	Identificação e categorização dos elementos observados.

Elaborado pelo autor (2020)

No quadro a seguir apresentamos os objetivos específicos e suas respectivas categorias de análise.

Quadro 7 – Objetivos específicos e categorias de análises

Objetivos específicos	Categorias de análises
1) Identificar o percurso de formação dos professores de Língua Inglesa para o uso das tecnologias digitais em sala de aula.	1.O uso de tecnologias digitais na formação do professor; (teve/ não teve) 2.Nível de apropriação tecnológica dita pelo professor (básico, intermediário e avançado); 3.Nível de apropriação tecnológica observado do professor (de acordo com a Comissão Europeia).

<p>2) Descrição das estratégias e materiais utilizados pelos professores em sala de aula.</p>	<p>1.Descrição dos artefatos digitais utilizados; 2.Descrição dos artefatos não digitais utilizados; 3.Descrição das estratégias e métodos didáticas utilizadas; 4.Percepção dos professores sobre a motivação dos alunos com o uso das tecnologias digitais pelo professor; (motiva/não motiva) 5.Percepção dos professores sobre o aprendizado dos alunos com o uso das tecnologias digitais em sala de aula; (aprendem melhor?) 6.Essencialidade do uso das tecnologias digitais (é essencial/ não é essencial).</p>
<p>3) Descrever alguns aspectos observados em sala como comportamento dos alunos, forma de uso das tecnologias, exigência da escola para uso de tecnologias e a concepção de inovação em aula na visão do professor.</p>	<p>1.Nível de dispersão dos alunos em sala de aula (baixíssimo, baixo, médio e alto); 2.Forma de utilização das tecnologias digitais em sala de aula (descrever a forma); 3.Dificuldades de uso das tecnologias digitais pelo professor (técnica ou cognitiva); 4.Exigência da escola perante o uso das tecnologias digitais (exige / não exige); 5.Concepção de inovação em sala de aula na visão do professor</p>

Elaborado pelo autor (2020)

5.5– O PERCURSO

Depois de feito um mapeamento das escolas, então se procurou contatar a escola, seja por telefone ou pessoalmente. Em ambos os casos o pesquisador procurava pelo coordenador pedagógico do colégio no qual se explicava que se tratava de uma pesquisa acadêmica e que se pedia uma observação sistemática por aula, com professores diferentes, cuja turmas seriam de crianças e/ou adolescentes. Depois do primeiro contato inicial a coordenação entrava em contato com a direção da instituição para confirmar ou não a pesquisa. No caso quando confirmado, o pesquisador providenciava um ofício do programa para a escola.

Aragão e Neta (2017) nos dizem o quanto importante é a descrição do percurso metodológico, no qual são narradas as etapas e procedimentos na coleta de dados.

De uma forma geral, nem toda escola deu abertura para se fazer a pesquisa. Registra-se aqui que houve um maior número de recusas do que de aceitação. Os motivos foram diversos. Quando se sentiu, por exemplo, que a escola de alguma forma não estaria confiando ou fazendo algumas ressalvas, se preferiu não incluir a escola como participante.

Informamos que o conteúdo do ofício, apresentava o pesquisador; se falava dos objetivos da pesquisa que eram estritamente acadêmicos, e que seria preservada a identidade dos envolvidos. Apresentava a professora orientadora; frisava que não haveria custos para a instituição ou participantes; alertava que a entrevista seria gravada e que ainda o entrevistado poderia abandonar a entrevista quando quisessem.

Uma cópia era entregue ao coordenador pedagógico da escola e outra cópia, assinada por este profissional era colocada na pasta do mestrando, no departamento do programa de Pós Graduação Edumatec.

As entrevistas com os professores foram gravadas. Antes de se iniciá-las, o pesquisador perguntava ao professor se poderia gravar e era de livre consentimento a sua participação. Em todas as entrevistas feitas foram de livre consentimento e o ofício encontra-se no apêndice da dissertação.

5.6 - DIFICULDADES

Toda pesquisa por mais bem sucedida que se possa ser apresenta suas dificuldades. Apesar de termos colhido dados o suficiente para a dissertação ainda no ano de 2019, mas não foi um caminho completamente aberto.

Como ressaltamos, a primeira escola contatada foi a Alfa, no qual o pesquisador havia feito um curso de formação de professores tempos atrás. A escola também utilizava a lousa digital em suas aulas e esta formação também passava pelo aprendizado no manuseio da ferramenta. Assim, já no mês de maio de 2019, com o roteiro de perguntas prontas, contatou-se um dos coordenadores da escola, que em pouco tempo respondeu que não haveria maiores problemas quanto a isto, mas era preciso um ofício do programa, da universidade para oficializar a pesquisa. O departamento providenciou em pouco tempo também e só restava agendar duas turmas, de crianças e adolescentes, no qual o pesquisador iria observar as aulas. Se fez um esforço para que estas observações acontecessem antes da festa de São João, que fica prestes às férias escolares, pois se queria fazer uma avaliação antes do recesso. Foi o que

aconteceu. Percebemos que o foco apenas no uso da lousa digital não cobriria assuntos para uma dissertação, pois a ideia inicial era analisar o uso da lousa digital. Então mudamos o objetivo, ampliando o objeto de pesquisa para ‘o uso das tecnologias digitais pelo professor de Inglês’, pois aqui poderíamos aportar maior número de escolas.

O contato com a escola Beta foi feito indo-se diretamente à escola, mesmo sem conhecer ninguém no qual o pesquisador falou com coordenador pedagógico, se apresentando, apresentando o programa, os objetivos e perguntando se seria possível fazer a pesquisa na escola.

Tivemos ainda alguns outros ‘não retornos’ e algumas negativas de outras escolas que não quiseram participar da pesquisa, onde os motivos não ficaram claros. Algumas escolas não retornaram o contato. Por conta da demora nas respostas de algumas escolas, procurou-se por outras porque a ideia inicial seria de fazer a pesquisa em pelo menos dez escolas, no qual buscou-se abranger o maior número possível de instituições com diferentes perfis, estruturas, número de alunos, professores, etc. Mas em 2020, devido ao contexto de pandemia, com a suspensão das aulas presenciais, o que já se tinha de dados coletados já seria suficiente para a dissertação.

Por outro lado, de uma forma geral, quando se conseguiu o acesso, tanto as entrevistas quanto as observações feitas foram bastante interessantes no qual o pesquisador encontrou situações e realidades diversas, outras vezes conflitantes. Porém, em algumas situações, a entrevista com o professor aconteceu no intervalo entre uma aula e outra, no qual o ambiente nem sempre era o ideal, pois havia circulação de pessoas e às vezes alunos abordavam o professor com situações diversas. Aconteceram também alguns imprevistos, como é comum acontecer numa pesquisa. Na escola Zeta, por exemplo, o pesquisador teve que retornar duas vezes ao colégio para observar a aula da professora Indiana, pois ela havia faltado à instituição por motivo de doença, e na segunda vez houve choque de horário com outra turma no qual um outro professor iria utilizar a sala que serviria de laboratório.

Depois que era confirmada a pesquisa, a instituição indicava as aulas que teria a observação sistemática, assim como dia e horário da mesma. Procurou-se salientar que depois da aula precisaríamos de um tempo para fazer a entrevista semi estruturada com o professor. Nem todas as entrevistas foram feitas depois da aula. No caso das professoras Georgia, Virginia e Indiana foram feitas antes de suas respectivas aulas. Já com a professora Dallas, por conta da indisponibilidade de horário, foi enviado um questionário para seu e-mail. No caso do professor Denver, este respondeu parte presencialmente e parte por e-mail, também por questão de disponibilidade.

Acreditamos que a maneira como o professor respondeu à entrevista pode ter influenciado na profundidade das respostas. Na escola Alfa, por exemplo, o professor Denver

respondeu ao questionário antes de começar a aula (as 5 perguntas finais) e as perguntas iniciais foram feitas por e-mail, pois o mesmo alegou que assim que acabasse a aula ele não teria tempo para respondê-las. Notamos uma certa pressa em respondê-la.

Na escola Beta as entrevistas foram feitas antes das aulas mas as dúvidas que ficaram foram tiradas quando as aulas acabaram. As professoras responderam com calma e atenção, embora Virgínia tenha sido mais sucinta em suas respostas.

Na escola Gama, era a mesma professora para as duas turmas e a entrevista foi feita totalmente por e-mail, inclusive as dúvidas e observações feitas. A professora demonstrou disponibilidade em respondê-la pois questões que não ficaram claras foram elucidadas após novo contato por e-mail.

Na escola Delta ambos professores deram as entrevistas no final de suas aulas; assim como na escola Êpsilon. O professor Phoenix pareceu um pouco disperso nas respostas. Ele soube que a pesquisa seria feita no dia da observação sistemática. Já a professora Carolina esteve aberta e disponível para conversar após a sua aula.

Na escola Ípsilon, a professora Alberta respondeu uma parte da entrevista, por escrito, quando ainda estava em sala de aula. Ela pareceu um pouco dispersa e apressada com as respostas que estava dando; A professora Adelaide respondeu após o término de sua aula de forma tranquila.

Na escola Zeta, apenas a professora Indiana respondeu ao questionário antes da aula, pois assim que terminasse a sua aula, que fora observada, ela iria dar aula em outra sala. Ela pareceu estar preocupada com o horário, para não se atrasar.

Uma outra dificuldade encontrada na pesquisa, que tem a ver com este contexto de pandemia, foi o acesso a outras referências bibliográficas. Com as bibliotecas fechadas, ficou difícil incluir obras que seriam importantes para a construção do texto. Neste caso, a internet funcionou como uma biblioteca mas nem sempre conseguimos achar tais obras.

5.7 - OS ESTUDANTES NAS AULAS

Procuramos saber de que forma o professor utilizava as tecnologias digitais em sala de aula, mas era preciso também escolher o perfil da sala de aula. Escolhemos observar turmas de crianças e adolescentes, investigando assim como eram utilizadas as tecnologias e como os alunos reagiram a este uso.

Para uma melhor visualização, colocamos numa tabela a escola, o professor, o tipo de escola e a turma de aula observada.

Quadro 8 - Características da turma observada

Escola	Professor	Tipo de escola	Característica	Turma
Alfa	Charlotte	Curso de Inglês	Usa tecnologias digitais como a lousa digital	Kids

Alfa	Denver	Curso de Inglês	Usa tecnologias digitais como a lousa digital	Teens
Beta	Virginia	Curso de Inglês	Usa tecnologias digitais	Teens
Beta	Georgia	Curso de Inglês	Usa tecnologias digitais	Teens
Gama	Dallas	Curso de Inglês	Usa tecnologias digitais	Kids e Teens
Delta	Phoenix	Curso de Inglês	Usa tecnologias digitais como a lousa digital	Teens
Delta	Carolina	Curso de Inglês	Usa tecnologias digitais como a lousa digital	Teens
Ipsilon	Adelaie	Escola pública	Usa tecnologia digital	Teens
Ipsilon	Alberta	Escola pública	-	Teens
Zeta	Indiana	Escola particular	Usa tecnologias digitais	Teens
Zeta	Dakota	Escola particular	Usa tecnologias digitais	Kids

Fonte: próprio autor (2020)

Na escola particular (Zeta), as séries pesquisadas foram 6º e 8º anos; na escola pública (Ípsilon), as séries pesquisadas foram 2º e 3º anos do ensino médio; nas escolas de Inglês sem lousa digital (Gama) foram observados uma turma ‘kids’ e outra turma ‘teen’; na outra escola de Inglês sem lousa digital (Beta) foram observadas duas turmas ‘teen’; na escola que usa a lousa digital (Alfa) foram observadas duas turmas, uma ‘kids’ e outra ‘teen’; e na outra escola que usa a lousa digital (Delta) foram observadas duas turmas ‘teen’.

Quando entramos em contato com a escola e relatamos nosso objetivo de pesquisa, elas próprias foram quem encaminharam as turmas para serem observadas. Como ressaltamos anteriormente, o requisito que pedimos às escolas (especificamente os cursos livres, pois é improvável que escola pública e particular tenham alunos adultos. A exceção é no caso do EJA) que as turmas observadas fossem de crianças e/ou adolescentes para examinar de perto como é para este público o uso das tecnologias digitais.

Ressaltamos que até mesmo a recepção dos alunos nas salas de aula foi diferente entre elas. Em alguns casos, o pesquisador passou completamente despercebido pelos alunos, embora alguns olhassem com estranheza a presença de uma pessoa mais velha na sala sem sequer o professor fazer menção dele. Na escola Epsilon, os estudantes sequer notaram sua presença. Em outros casos, o professor apenas apresentou o pesquisador que tratou de sentar-se de forma a ter uma visão panorâmica da turma. Em alguns casos a turma ficou acanhada pela presença de um “estranho” na sala, mas aos poucos foram se soltando. Em outras turmas, depois da apresentação do pesquisador, a turma simplesmente esqueceu sua presença. Acredita-se que em casos como este constituía momentos ricos pois o comportamento dos alunos se daria de forma espontânea. Apenas em uma situação, na aula da professora Dakota, da escola Zeta, os alunos quiseram interagir com o pesquisador. Como a turma havia sido dividida, ele tratou de sentar no fundo da classe e assim ter uma visão geral dos alunos.

5.8 - CRITÉRIOS DE ANÁLISE

Neste trabalho foram elaboradas três categorias de análise : formação docente, estratégias pedagógicas e materiais utilizados e aspectos observados em sala de aula, onde nesta última categoria procuramos destacar aquilo que sobressaiu na observação sistemática.

Na primeira categoria, traçamos um perfil deste professor participante da pesquisa no qual identificamos tempo de formado, há quanto tempo ensina na escola em que está vinculado, se recebeu treinamento para uso de tecnologias digitais. Neste caso, o perfil foi elaborado com base das respostas da entrevista; posteriormente, elaboramos duas subcategorias: primeira, nível de apropriação da tecnologia digital declarada pelo professor. Neste caso, o professor ficou livre para fazer esta auto classificação e fizemos apenas registrar; já na segunda categoria utilizamos o relatório da European Framework for the Digital Competence of Educators. Este trabalho é conhecido, segundo Lima (2019), pela sigla DIGCOMPEDU. Cabe destacar que neste relatório separa e analisa seis competências para o uso das tecnologias digitais em :1) Engajamento profissional, 2) Recursos digitais, 3) Ensino e aprendizagem, 4) Avaliação, 5) Capacitação de aluno, 6) Facilitando a competência digital dos alunos.

No trabalho embasamo-nos no relatório apenas nos níveis de apropriação das tecnologias digitais. Os níveis possuem seis níveis de apropriação, do nível básico ao avançado são: iniciante, explorador, integrador, expert, líder e pioneiro. Ao nos depararmos com as características de cada nível, classificamos cada professor observado de acordo com o que foi de maior similaridade entre o que está na tabela e a sua aula. Ressaltamos que o professor pode até pertencer a uma outra categoria onde seu nível de apropriação é mais elevado, porém classificamos de acordo com o que foi observado naquela aula específica.

De uma forma resumida podemos descrever que o nível iniciante é quando o professor tem pouco contato com as tecnologias digitais; explorador, é quando usam tecnologias digitais, mas sem uma abordagem consistente; integrador, é quando o professor procura entender qual ferramenta funciona melhor em determinada situação; expert, é quando o professor usa a tecnologia digital de forma criativa e crítica; líder, é quando o professor tem uma abordagem abrangente no uso de tecnologias digitais; pioneiro, o estágio mais avançado, é quando o professor desenvolve novas abordagens pedagógicas.

Quadro 09 – Nível de apropriação tecnológica segundo Relatório DIGCOMPEDU²

Estágio	Nível de proficiência
1) Iniciante	Os iniciantes estão cientes do potencial das tecnologias digitais para melhorar a prática pedagógica e profissional. No entanto, eles tiveram muito pouco contato com as tecnologias digitais , principalmente para a preparação de aulas, administração ou comunicação organizacional. Os iniciantes precisam de orientação e incentivo para expandir seu repertório e aplicar o digital existente competência no campo pedagógico.
2) Explorador	Estão cientes do potencial das tecnologias digitais e estão interessados em explorá-los para aprimorar a prática profissional. Eles começaram a usar o tecnologias digitais em algumas áreas de competência digital, sem, no entanto, seguir uma abordagem abrangente ou consistente . Eles precisam de incentivo, percepção e inspiração, por exemplo através do exemplo e orientação de colegas.
3) Integrador	Integradores experimentam tecnologias digitais em uma variedade de contextos e para uma variedade de propósitos, integrando-os em muitas de suas práticas . Eles os usam de forma criativa para realçar diversos aspectos de seu envolvimento profissional. Eles estão ansiosos para expandir seu repertório de práticas. Eles trabalham para entender quais ferramentas funcionam melhor em quais situações e na adaptação de tecnologias digitais às estratégias e métodos pedagógicos . Integradores apenas precisam de mais algum tempo para experimentação e reflexão, complementado por incentivo colaborativo e troca de conhecimento para se tornarem especialistas.
4) Expert	Os especialistas usam uma variedade de tecnologias digitais com segurança, de forma criativa e crítica para aprimorar suas atividades profissionais. Eles selecionam propositadamente tecnologias digitais para situações particulares, e tente entender os benefícios e desvantagens de diferentes estratégias digitais. Eles são curiosos e abertos a novas ideias, sabendo que há muitas coisas que eles não tentaram ainda. Eles usam a experimentação como um meio de expandir, estruturar e consolidar seu repertório de estratégias. Os especialistas são a espinha dorsal de qualquer educação organizada quando se trata de práticas inovadoras.

5) Líder	Os líderes têm uma abordagem consistente e abrangente no uso de tecnologias digitais para aprimorar as práticas profissionais . Eles contam com um amplo repertório de estratégias digitais a partir das quais eles sabem fazer a escolha mais apropriada para qualquer situação. Eles continuam a refletir e desenvolver suas práticas. Trocam com os colegas, eles se mantêm atualizados sobre novas ideias. Eles são uma fonte de inspiração para outros, a quem eles transmitem seus conhecimentos.
6) Pioneiro	Pioneiros questionam a adequação da tecnologia digital contemporânea e práticas pedagógicas, das quais eles próprios são Líderes. Eles estão preocupados com as restrições ou desvantagens dessas práticas e impulsionados pelo impulso de inovar ainda mais a educação. Pioneiros experimentam tecnologias digitais altamente inovadoras e complexas e / ou desenvolvem novas abordagens pedagógicas . Pioneiros são espécies únicas e raras. Eles lideram a inovação e são um modelo para professores mais jovens.

Fonte: Relatório DIGCOMPEDU (2017)

Em relação a categoria dois, estratégias pedagógicas e materiais utilizados, temos quatro subcategorias, no qual na última, percepção dos professores sobre o uso das tecnologias digitais em aula, fizemos três perguntas em relação às tecnologias digitais: elas motivam os alunos? Elas proporcionam um melhor aprendizado? E por fim, ela é essencial para que se aprenda o idioma Inglês?

Na primeira e segunda subcategoria, foi descrever os dispositivos tecnológico utilizado, digital ou não. Então nestas subcategorias não houve análise apenas descrição. Achamos relevante descrever quais foram os materiais de apoio do professor.

Já na subcategoria estratégias pedagógicas utilizadas nos baseamos no trabalho de Anastasiou e Alves (2004). Na obra há uma série de estratégias utilizadas pelos professores no qual identificamos as que foram usadas pelos professores. Como nem toda estratégia estava nesta obra, também outras fontes foram utilizadas. Através das descrições das estratégias, pudemos identificar e nomear aquelas que foram usadas pelos professores através da observação sistemática.

Ainda nesta subcategoria procuramos entender como foi a aula propriamente dita, qual foi sua estratégia didática que foi utilizada? Dentre as estratégias encontradas citamos a tradicional aula expositiva; outra estratégia encontrada em algumas das aulas foi a utilização de jogos, competição entre os alunos, principalmente quando se usava o aplicativo *Ka-hoot!* que tem esta finalidade. Nesta hora registramos que os alunos participaram da aula com uma motivação maior.

Em relação à subcategoria percepção dos professores para o uso de tecnologias em sala de aula, destacamos que a base para esta subcategoria foi a resposta dos professores. Em alguns momentos pudemos atestar que as tecnologias digitais motivaram os alunos, principalmente na hora da competição, quando a estratégia de jogos foi utilizada. Em relação a essencialidade e melhor aprendizado apenas o professor era a pessoa para avaliar e responder a este tipo de situação.

Em relação a categoria três, Aspectos Observados Nas Aulas De Língua Inglesa, as subcategorias foram baseadas na observação sistemática e entrevista com professor. Apesar disto fizemos um aporte com o trabalho de Kensky (2013) e Carbonell (2004), este, especificamente em relação à inovação em sala de aula.

5.9 - CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DE ANÁLISE

Nesta seção, temos a análise dos dados coletados no qual surgiram categorias de análise. As categorias foram definidas considerando os teóricos utilizados, os objetivos da pesquisa e os elementos encontrados nas observações e nas entrevistas. São elas : 1) Formação docente; 2) Estratégias didáticas e materiais utilizados pelos professores ; 3) Aspectos observados nas aulas de Língua Inglesa.

Antes de abordarmos as subcategorias, elaboramos um perfil dos professores pesquisados contendo as seguintes informações: faixa etária, quanto tempo ensina o idioma Inglês, quanto tempo ensina o idioma Inglês na escola pesquisada e se em sua formação como professor ele teve contato com as tecnologias digitais.

Foram criadas também subcategorias de acordo com as observações sistemáticas. Estas subcategorias estão ligadas às categorias que por sua vez estão ligadas aos objetivos específicos. No primeiro objetivo, que é identificar o percurso de formação dos professores de Língua Inglesa para o uso das tecnologias digitais em sala de aula duas subcategorias: 1) Nível de apropriação tecnológica (nível: básico, médio, avançado); 2) nível de apropriação tecnológica observada e classificada de acordo com o relatório Europeu (2017).

Na categoria dois temos Estratégias didáticas e materiais utilizados pelos professores. Como subcategorias temos: 1) Dispositivos digitais utilizados; 2) Dispositivos não digitais utilizados; 3) Estratégias didáticas utilizadas (aulas dialogadas expositivas, tutoria, jogos; exercícios etc); 4) Percepção dos professores sobre os benefícios alcançados com o uso das tecnologias digitais em sala de aula (motivação, melhoria e essencialidade).

Na terceira categoria temos Aspectos observados nas aulas de Língua Inglesa. Como subcategorias temos: 1) Forma de utilização da tecnologia digital em aula; 2) Dificuldades apontadas pelo professor (técnicas, políticas, pedagógicas); 3) Nível de dispersão dos alunos

em sala (baixíssimo, baixo, médio e alto); 4) Exigência da escola perante uso das tecnologias digitais (obrigatório, não-obrigatório); 5) Conceito de inovação pela visão do professor.

Registrem-se aqui as situações encontradas durante as observações foram diversas. Em alguns casos, o professor havia apresentado o pesquisador à turma e este sentou-se num canto, preferencialmente, para não chamar a atenção. Mesmo assim, notou-se que em poucos casos, a turma se sentiu um pouco acanhada com a sua presença, se soltando aos poucos. Em outros casos, o professor não fez nenhuma menção de sua presença e o ignorou completamente. Numa dessas turmas, alguns alunos ficaram olhando-se como se estivessem perguntando “quem é este?! O que está fazendo aqui?!”. Em outras ele passou completamente despercebido. Foi neste momento que se acreditou que fora de uma riqueza maior, pois pode se presenciar como a sala de aula funciona de fato.

Quadro 10 - Categorias e subcategorias elencadas da pesquisa.

Categorias	Subcategorias
1) Formação docente (Leffa, Paiva, etc...)	1. Nível de apropriação tecnológica (autodeclaração).Níveis: básico, médio, avançado; 2. Nível de apropriação tecnológica observado (classificação de acordo com a Comissão Europeia);
2)Estratégias e uso das tecnologias digitais pelo professor	1.Dispositivos tecnológicos utilizados; 2.Dispositivos não digitais utilizados (livros, lousa, pincel, etc); 3.Estratégias didáticas utilizadas (aulas expositivas dialogadas, tutoria,jogos, etc); 4.Percepção dos professores sobre o uso das tecnologias digitais em sala de aula(perspectiva da motivação,aprendizagem(melhor aprendizado?) e essencialidade para aprender o idioma (sim, não, depende).

3) Aspectos observados nas aulas de Língua Inglesa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Forma de utilização da tecnologia digital em aula (descrever como foi usada); 2. Dificuldades apontadas pelo professor (técnicas, políticas, pedagógicas); 3. Nível de dispersão dos alunos em sala (baixíssimo, baixo, médio e alto); 4. Exigência da escola perante uso das tecnologias digitais (obrigatório, não-obrigatório); 5. Conceito de inovação pela visão do professor.
---	--

Fonte: próprio autor (2021)

Ressaltamos aqui que para a análise das subcategorias 1, no nível de apropriação das tecnologias digitais declaradas pelo professor, descrevemos apenas o nível em que ele se classificava. Já em relação ao nível de apropriação observada usamos como referência o relatório da Comissão Europeia (2017).

Já nas subcategorias 2, em relação aos dispositivos tecnológicos utilizados assim como os não digitais apenas descrevemos os artefatos utilizados. Nas estratégias didáticas utilizadas em sala de aula tomamos como referência o estudo de Anastasiou e Alves (2004) e Moreira (1999).

Sobre a percepção dos professores em relação ao uso das tecnologias digitais no que tange a motivação, ao melhor aprendizado e a essencialidade do uso delas nas aulas, buscamos dialogar com trabalhos que foram listados no mapeamento sistemático.

Com a categoria 3, na subcategoria nível de dispersão observado em sala de aula, buscamos descrever 4 níveis que foram observados e que fizemos a descrição de como se enquadraria cada um deles.

Quanto à forma de utilização da tecnologia digital descrevemos o que observamos fazendo algumas considerações. Também buscamos dialogar com trabalhos listados no mapeamento sistemático.

As dificuldades apontadas pelos professores, que podem ser de ordem técnica, política e pedagógica; a exigência da escola para o uso das tecnologias digitais e a concepção do professor sobre o conceito de inovação, buscamos descrever o que o professor disse e tentamos também dialogar com outras pesquisas. Na concepção de inovação em sala de aula buscamos o conceito de Carbonell (2002).

6.DISSCUSSÃO E RESULTADOS

Neste capítulo apresentaremos os resultados da pesquisa. Foram elaboradas três categoriais de análise e cada uma delas possui subcategorias. Na primeira categoria, antes mesmo que analisarmos propriamente dito temos o perfil do professor analisado e isto inclui sua formação acadêmica e se durante a sua formação houve contato com as tecnologias digitais. Ainda na categoria um, analisamos o nível de apropriação tecnológica pelo professor, e dividimos em duas subcategorias: o nível de apropriação auto declarado e o nível de apropriação observado.

Na categoria dois temos estratégias pedagógicas e materiais utilizados. Aqui tivemos seis subcategorias: Descrição das tecnologias digitais utilizadas; Descrição das tecnologias não digitais utilizadas; Descrição das estratégias e métodos didáticos utilizados pelo professor; Percepção dos professores se as tecnologias digitais motivam ou não os alunos; Percepção dos professores se as tecnologias digitais trazem um melhor aprendizado do idioma; Essencialidade, se o uso das tecnologias digitais é essencial ou não para aprendizado do idioma.

Por fim, na categoria três temos os aspectos observados em sala de aula. Aqui tivemos cinco subcategorias: Nível de dispersão dos alunos em sala de aula (dividimos em baixíssimo, baixo, médio e alto); Forma de utilização das tecnologias digitais em sala de aula, no qual descrevemos a forma que foi usada; Dificuldades de uso das tecnologias digitais pelo professor, podendo ser técnica, política e/ou cognitiva; Exigência da escola perante o uso das tecnologias digitais, se ela exige seu uso ou não; Encerrando, a Concepção de inovação em sala de aula na visão do professor.

A partir de agora iremos fazer estas análises.

6.1 - CATEGORIA 1- FORMAÇÃO DOCENTE

Esta categoria está atrelada ao primeiro objetivo específico que é identificar o percurso de formação dos professores de Língua Inglesa para o uso das tecnologias digitais. Então, como identificação dos sujeitos entrevistados procurou-se saber a formação universitária do professor, quanto tempo ele ensina Inglês, quanto tempo ele ensina Inglês na escola no qual ele foi entrevistado, se na sua formação de professor de idiomas eram utilizadas tecnologias digitais. Em relação às subcategorias temos: em que nível ele se considera usuário de tecnologias digitais? (usuário básico, usuário intermediário ou usuário avançado?); 2) Nível de apropriação tecnológica observada do professor (de acordo com a classificação da Comissão Europeia). As respostas dos professores foram organizadas num quadro para uma

melhor visualização.

Quadro 11 – Identificação do perfil dos professores

Categoria 1 - Formação docente	Identificação do perfil dos professores
	1) Formação universitária; 2) Tempo de ensino da Língua Inglesa; 3) Tempo de ensino da Língua Inglesa na escola pesquisada; 4) Presença das tecnologias digitais na formação do professor.
Subcategoria 1	1. Nível de apropriação tecnológica (autodeclaração).Níveis: básico, médio, avançado; 2. Nível de apropriação tecnológica observado (classificação de acordo com a Comissão Europeia);

Fonte: Elaboração do autor (2020)

Em relação à formação dos professores, procurou-se saber se o professor tem uma outra formação que não seja especificamente em Letras/Português-Inglês.

Sobre a formação de professores nas universidades segundo Paiva (2013) é que se vêem ações isoladas e iniciativas de alguns docentes que adotam a tecnologia em suas práticas pedagógicas e que raramente ocorre de forma sistematizada. Esta ideia é compartilhada por Marzazi e Leffa (2013) que cita já duas décadas de pesquisa relacionadas ao tema, onde diversos autores atestam este vácuo na formação, entre eles Soares (2002), Valente (2003), Cesarini (2004), Xavier(2005) e Buzato (2006), que especificamente o professor de línguas está despreparado em relação aos seus alunos que são de uma geração que fazem uso das ferramentas Web 2.0 e pela internet de modo espontâneo e interativo.

Para uma melhor visualização e agrupamento das escolas/professores, resolvemos por em cada coluna por proximidade, ficando assim: coluna 1, Escola Alfa e Delta (curso de Inglês que utilizam a lousa digital interativa); coluna 2, Escola Beta e Gama (curso de Inglês que fazem uso de outras tecnologias digitais, mas não a lousa interativa); coluna 3, Escola Ípsilon (Colégio Público Estadual); coluna 4, Escola Zeta (colégio particular).

6.1.1 - Identificação dos sujeitos

Para uma melhor visualização do perfil dos professores pesquisados neste trabalho elaboramos quatro quadros contendo a formação acadêmica, tempo de ensino da Língua Inglesa, quanto tempo de ensino que o professor está na escola e se em sua formação acadêmica ele teve contato com as tecnologias digitais. Fizemos também observações sobre aquelas situações que mereceram destaque. Começaremos a apresentar este perfil com a formação acadêmica dos professores.

6.1.1.1 - Formação acadêmica

Em relação ao curso superior feito professor, vamos encontrar formacoes diversas. Diante disso Costa (2014) comenta:

há muitos profissionais provenientes de outras áreas de formação acadêmica ou, até mesmo, sem formação em área alguma, ensinando língua Inglesa em cursos livres de idiomas. Esses trabalhadores, às vezes, são contratados com base apenas na fluência que têm do idioma e capacitados para a aplicação de métodos e/ou técnicas (COSTA,2014,p.38).

O autor relatou exatamente o que encontramos nesta pesquisa, muitos profissionais vindos de outras formações e que ganharam sua vaga na escola por ter a fluência no idioma.

Quadro 12 – Formação acadêmica dos professores

Alfa – α	Beta - β	Epsilon – ϵ	Zeta – ζ
Charlotte – Odontologia	Virgínia - Zootecnia	Adelaide – Licenciatura em Letras Português/Inglês	Indiana – Biologia,mas possui certificados internacionais para o ensino do idioma.
Denver - Licenciatura em Letras, concluinte em 2019	Georgia - Estudante psicologia, 10º período	Alberta – Licenciatura em Letras Português/Inglês	Dakota – Publicidade, mas possui especialização para o ensino do idioma
Delta - δ	Gama - γ		
Carolina - Licenciatura em Letras	Dallas - Relações Internacionais		
Phoenix - Licenciatura em			

Letras			
--------	--	--	--

Fonte: Elaboração do autor (2020)

Pelo que podemos notar nos entrevistados, apenas 5 deles têm formação acadêmica no curso de Letras com dupla formação (Português/Inglês). O restante dos professores tem formação diversas incluindo área de humanas (publicidade e relações internacionais), na área de saúde (odontologia, biologia e psicologia), e na área agrária (zootecnia) .

Pela formação acadêmica podemos notar também algumas informações interessantes. Na coluna 1, dos quatro professores, 3 têm formação em Letras Língua Inglesa. Na coluna 2, dos cursos livres, de escolas que trabalham com tecnologias digitais, não encontramos nenhum professor com formação em Letras, que é ao contrário da coluna 3 (escola Ípsilon), no qual as duas professoras são desta formação, que por sua vez contrasta com a coluna 4 (escola Zeta) onde as duas professoras também não são da área de Letras.

Na escola Zeta, por ser particular, esperava-se que as professoras fossem formadas em Letras, mas a certificação internacional para o ensino do idioma abriu as portas para ambas na escola.

De qualquer forma, observa-se que a maior parte dos professores pesquisados não são da formação em Letras. Diante do exposto, podemos perguntar, por que as escolas têm aberto a oportunidade para profissionais de outras áreas? Será que a formação específica já não está atendendo a demanda das escolas? Ou não há um número grande de formados para atender aos diversos tipos de cursos?!

6.1.1.2 - Tempo de ensino dos professores

Em relação ao tempo de ensino, se verificou a experiência do professor em sala de aula. De uma forma geral os professores entrevistados têm vivência de ao menos um ano em sala de aula.

Quadro 13 – Tempo de ensino dos professores

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – 2 anos e meio	Virginia – 8 anos	Adelaide – 2 anos	Indiana – 8 anos
Denver – 9 anos	Georgia – 4 anos e meio	Alberta – 20 anos	Dakota – há mais de 20 anos

Delta - δ	Gama - γ		
Carolina – quase 30 anos	Dallas – 5 anos		
Phoenix – 30 e poucos anos			

Fonte: Elaboração do autor (2020)

Em relação a este quadro, de uma forma geral os professores já possuem um tempo mínimo de dois anos em sala de aula. No caso da escola Delta, os professores já são bem experientes e ambos são formados em Letras, o que indica que em sua formação eles pouco tiveram contato com as tecnologias digitais, se apropriando das ferramentas quando já exerciam suas práticas pedagógicas. Vamos encontrar o menor tempo de ensino nas escolas de curso livre (Alfa e Beta). O caso da professora Adelaide envolve uma particularidade: ela havia ensinado por algum tempo e ficou afastada da sala de aula por dois anos, retornando no ano em que a coleta foi feita, em 2019 .

6.1.1.3 - Tempo de ensino dos professores na na escola

Quadro 14 – Tempo de ensino dos professores nas escolas pesquisadas

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – quase 2 anos	Virginia – 4 anos	Adelaide – 8 meses	Indiana – 7 anos
Denver – 4 anos	Georgia – 4 anos e meio	Alberta – 20 anos	Dakota – 3 anos
Delta - δ	Gama - γ		
Carolina – 10 anos	Dallas – 4 anos		
Phoenix – 16 anos			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Antes de o professor ensinar na escola onde foi pesquisado, de uma forma geral, ele já possuía uma experiência prévia em ensinar, mesmo que esta experiência fora curta, de um ano ou menos, como são o caso das professoras Charlotte, Dallas e Indiana. No caso da professora Geórgia, ela começou a ensinar na própria escola onde foi entrevistada, e a mesma respondeu que foi ex-aluna do curso onde ensina atualmente, na escola Beta, sendo sua primeira escola.

Na entrevista feita com os professores, Charlotte e Virgínia, eram professoras particulares e ambas admitiram que já faziam o uso de tecnologias digitais como computador, celular e *tablet*.

É interessante observarmos este depoimento das professoras com o uso destas tecnologias pois segundo Ribeiro, Prates e Silva (2016), o professor tem a tendência de repetir em suas aulas os modelos que ele teve enquanto aluno, porém hoje em dia a realidade é diferente, pois é necessário que ele se adeque ao ensino com as novas tecnologias.

Já no caso da professora Alberta, ela tem o mesmo tempo de ensino quanto na escola, no qual assumiu este posto depois de formada e em entrevista, informou que já ensinou em outra escola mas que optou em permanecer apenas da escola Ípsilon.

Os demais professores (Carolina, Phoenix, Denver, Virgínia e Dakota) já tinham uma boa experiência quando assumiram a licenciatura nas referidas escolas.

6.1.1.4 - Uso de tecnologias digitais na formação do professor

Um outro aspecto que procurou-se saber do professor foi se durante a sua formação ele teve contato com as tecnologias digitais.

Quadro 15 – O uso de tecnologias digitais na formação do professor

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Sim, lousa digital.	Virgínia – sim	Adelaide – não	Indiana – Algumas sim.
Denver – Sim, áudios, vídeos, projetores	Georgia -Sim, multimídia	Alberta – Falou que não, porém se lembrou depois que só utilizou Laboratório de Línguas da Universidade para Compreensão da Conversação em Inglês.	Dakota – Sempre
Delta - δ	Gama - γ		
Carolina -DVD's, videocassetes e projetores	Dallas -Só recebi treinamentos nas empresas onde trabalhei		

Phoenix – Não. Na época da formação não havia			
---	--	--	--

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Na questão sobre a formação do professor, em relação ao uso de tecnologias digitais procurou-se identificar se algum professor teve contato com a tecnologia durante sua formação. Aqui encontramos situações variadas. Mas, de uma forma geral os professores tiveram contato com tecnologia, e aqui não inclui apenas as digitais, mas em geral. Só dois professores relataram que não tiveram contato com tecnologias, Phoenix e Adelaide. Ambos são formados em Letras. No caso do professor Phoenix, como é formado há mais de 30 anos, podemos ter sim um exemplo de formação sem passar pelas tecnologias. A professora Carolina, como tem mais ou menos o mesmo tempo de formada que o professor Phoenix, ela se lembrou do aposentado videocassete, uma tecnologia analógica, junto com outros tipos. De qualquer forma, como o professor Phoenix usa as tecnologias digitais em suas aulas percebe-se que ele teve esta apropriação através de programas de treinamentos oferecidos pelos cursos livres.

Interessante notar que as professoras Dallas e Charlotte receberam o treinamento para o uso das tecnologias digitais nas escolas em que elas ensinam.

A professora Geórgia foi ex-aluna da escola onde ensina e relatou que depois de ter atestado seu conhecimento na língua ela foi treinada a usar o método que a escola utiliza, portanto recebendo treinamento da mesma.

Como nos informa Paiva (2013) a formação do professor de Inglês para o uso da tecnologia digital raramente acontece de forma sistematizada, ela geralmente fica restrita a iniciativas individuais.

O que podemos constatar neste trabalho é que esta apropriação se deu por parte da escola onde os professores ensinam, escolas estes cursos de Inglês, no qual o professor recebia o treinamento para “ensinar através do método da escola” e conseqüentemente se apropriar das ferramentas digitais usadas pelas mesmas.

No caso da professora Alberta, a professora não soube identificar de imediato que o uso do laboratório de idioma, no qual você ouve a pronúncia com fone de ouvido, fosse um tipo de tecnologia. Só posteriormente quando interrogada novamente é que ela se lembrou que só utilizava o laboratório de idiomas da universidade no qual se passava a pronúncia em Inglês das palavras, frases e expressões trabalhando-se assim o *listening*. Sua colega de escola,

a professora Adelaide relata que não teve contato com as tecnologias digitais. Kenski (1996) nos chama a atenção de que os professores muitas vezes são professores em um modelo de ensino que privilegia a transmissão do conhecimento que é copiado e reproduzido pelos alunos.

6.1.2 - Subcategoria 1 – nível de apropriação das tecnologias digitais pelo professor

Em relação ao uso das tecnologias digitais, buscou-se identificar o nível de familiaridade do professor com as tecnologias digitais. Como ele se vê enquanto usuário de tecnologia? Para isto usamos a auto declaração do docente.

Nas respostas encontramos professores de todos os níveis. Tivemos mais respostas no nível intermediário. Interessante também foi o referencial que o professor baseou a sua resposta. Vale destacar que pedimos que o professor se auto declarasse que nível ele se encontrava no uso das tecnologias digitais. As respostas foram espontâneas.

Quadro 16 – Nível de apropriação tecnológica do professor

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Eu acho que intermediária.	Virgínia – Avançado	Adelaide Intermediária	Indiana- No mínimo intermediaria
Denver – Avançado.	Georgia – intermediaria, eu acho	Alberta – Eu acho que básica né?!	Dakota – Intermediaria
Delta - δ	Gama - γ		
Carolina – Eu ficaria entre o básico e o intermediário porque tem um mundo para desvendar, para descobrir um monte de coisa né?	Dallas – algo entre intermediário e avançado, talvez.		

Phoenix - Intermediário...eu acho que básico não porque já uso há bastante tempo e avançado não porque tem sempre inovação,tem sempre coisa nova aparecendo			
--	--	--	--

Fonte: Elaboração do autor (2021)

A primeira observação nesta tabela é que apenas uma professora confessou ser usuária básica das tecnologias digitais. A maioria dos professores se colocaram na posição de ‘Intermediário’ e apenas dois disseram que são usuários avançados. Apesar disso, duas professoras ainda não precisaram seu nível, sendo Carolina transita entre o básico e o intermediário e Dallas, entre intermediário e avançado. Na categoria a seguir vamos usar um referencial para fazermos este cruzamento entre a auto declaração e o que foi observado. Resumindo, os professores de curso livre, na média, se autodeclararam no nível intermediário; assim como as professoras da escola particular. As professoras da escola pública, uma se declarou no nível básico e outra no intermediário.

Vale lembrar que esta pesquisa, com a utilização da ferramenta observação sistemática, foi um corte no tempo e espaço, com uma aula observada apenas e o relato desta observação está aqui. Não queremos dizer que temos a palavra final, mesmo porque no dia específico pode ter calhado de o professor não ter utilizado muito a tecnologia ou mesmo ter usado de forma corriqueira.

6.1.3- Subcategoria 2 – nível de apropriação das tecnologias digitais observadas

Para um embasamento nas análises utilizamos como referencial o *European Framework for the Digital Competence of Educators*. Segundo Lima (2019) este relatório, publicado em 2017, é “ resultado de mais de uma década de pesquisas e debates pelos países da comunidade europeia”(LIMA; 2019; p.72) .Este trabalho, como nos relata Lima (2019) é conhecido pela sigla DIGCOMPEDU e tem como objetivo apoiar os processos de políticas educacionais em todos os níveis de ensino promovendo a competência digital dos educadores através de um quadro referencial .

Usando como referência o relatório DIGCOMPEDU, identificamos quais as atribuições que fazem parte de cada nível.

O relatório DIGCOMPEDU separa e analisa seis competências para o uso das tecnologias digitais em :1) Engajamento profissional, 2) Recursos digitais, 3) Ensino e aprendizagem, 4) Avaliação, 5) Capacitação de aluno, 6) Facilitando a competência digital dos alunos.

Além disso, para cada competência o relatório ainda separou seis níveis de proficiência que vai do iniciante, aqui chamado de recém chegado ao pioneiro, que seria o nível de competência máxima.

Ao fazermos a comparação, podemos verificar há algumas nuances que podem diferenciar um nível de outro. O nível que fica mais nítido é justamente o básico. Para facilitar esta análise, tornamos alguns trechos em negrito na própria tabela no qual encontramos na observação sistemática tais características, assim como na entrevista com o professor.

Com o objetivo de explorar o discurso do professor e sua prática pedagógica observada, apresentamos um outro quadro com o olhar do pesquisador agora classificando seu nível de apropriação de acordo com a classificação do relatório europeu. Em seguida apresentamos as justificativas do porquê classificamos desta forma.

Quadro 17 – Nível de apropriação tecnológica observada do professor

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Integrador	Virgínia – Integrador	Adelaide Explorador	Indiana - Integrador
Denver – Integrador.	Georgia – Integrador	Alberta – Iniciante	Dakota – Integrador
Delta - δ	Gama - γ		
Carolina – Integrador	Dallas – Integrador		
Phoenix – Integrador			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Apesar de termos dois professores terem dito que são de níveis avançados no uso das tecnologias digitais, classificamos a maior parte dos professores no nível Integrador.

Para uma maior clareza entre o nível de apropriação declarado e o nível de apropriação observado frizamos que o nível básico, de um modo geral, seria o nível ‘iniciante’ e ‘explorador’ no relatório Europeu; o nível intermediário seria os níveis ‘integrador’ e ‘expert’; já o nível avançado seria os níveis ‘líder’ e ‘pioneiro’.

Paiva (2013) também nos chama a atenção que a formação de professores em nossas universidades para uso de apropriação das tecnologias são ações isoladas dos docentes. Neste trabalho, o que encontramos foi que a escola onde o professor ensina é quem capacita este docente proporcionando treinamento no qual ele se apropria das tecnologias ao mesmo tempo que “aprende” também o método usado na escola.

Dando continuidade a classificação observada, de forma geral os professores se mantiveram no nível Integrador. A exceção foram as professoras da escola Ípsilon. A professora Alberta admitiu ser uma usuária básica e pela observação sistemática, ela não usou nenhum tipo de tecnologia digital, limitando-se apenas ao uso dos tradicionais quadro negro, pincel atômico e livro didático. Ela mesma admitiu não utilizar as tecnologias digitais. Como apontam Damasceno e Santos (2013), muitos educadores podem ter receio ou até mesmo manter uma resistência quanto à utilização dessas novas tecnologias educacionais como apoio pedagógico, seja por falta de conhecimento, seja por não conseguirem adequá-las à sua ação educativa.

Um desses fatores poderia ser a idade, pois de acordo com Prensky (2001), os professores seriam os imigrantes digitais e por isso teriam que se adaptar aos nativos digitais. No trabalho de Mello (2018) a autora sustenta esta hipótese levantada por Martins (2014) de que a idade poderia ser um fator decisório no uso ou não das tecnologias digitais. Neste trabalho contestamos tais ideias porque foi observado, por exemplo, que os professores Phoenix e Carolina possuem cerca de 30 anos de formados e no entanto utilizam com desenvoltura uma ferramenta complexa com diversas funções, que é a lousa digital interativa. Já a professora Adelaide, apesar de ter se auto declarado uma usuária intermediária, estaria no nível explorador. Na entrevista ela demonstrou estar a par da importância das tecnologias digitais, citando o *ka-hoot!*, um jogo (aplicativo) que faz bastante sucesso entre os alunos, porém foi observado que ela não seguiu nenhuma abordagem consistente mesmo porque a atividade que envolvia a tecnologia fora muito longa e tomou praticamente todo espaço da aula.

No restante dos professores vamos fazer apenas algumas observações pontuais. Aqui nesta reclassificação, feita após a observação sistemática, os professores de todas as escolas se encontram no Nível Integrador. A exceção vai para a escola Ípsilon, no qual temos uma professora iniciante e outra no nível Explorador. Aqui nesta subcategoria este colégio tem se distanciado do restante das escolas.

A professora Geórgia se auto declarou intermediária, mas ela chamou a atenção em relação ao seu referencial, pois como leciona numa empresa de Tecnologia da Informação, se

comparou com os programadores de lá. Lembrou que sempre fora ligada em tecnologia desde pré-adolescente, jogava muitos jogos digitais no computador. Observou-se que ela tem o domínio das ferramentas que o curso oferece e vai além, traz jogos que não fazem parte do currículo do curso, procurando agregar uma atividade extra que envolva os alunos.

A professora Virgínia se considera uma usuária avançada por dominar todos os dispositivos, como computador, *tablet* e celular. Porém percebemos que ela estaria no nível Integradora pois apesar de ter usado as tecnologias digitais disponíveis não foi observado nenhum uso com nova abordagem pedagógica.

O professor Phoenix se auto declarou um usuário intermediário. Ele já ensina com a lousa há anos e citou que sempre há novidades aparecendo, que precisaria de um treinamento para esta apropriação. A professora Carolina foi um pouco mais modesta dizendo que está entre o básico e o intermediário, pois a lousa digital, ferramenta principal que ela trabalha, possibilita inúmeros recursos.

A professora Charlotte se declarou uma usuária intermediária. Ela reconhece que quando há muitos jogos (eletrônicos) a turma fica exaltada e por isso procura balancear com uma atividade analógica, uma atividade escrita como ela mesmo disse e que ainda não domina todos os recursos que a lousa possibilita. Seu colega, o professor Denver, se declara um usuário avançado por dominar quase tudo que a lousa oferece. Encontramos também a mesma situação com a professora Virgínia: não foi observado nenhuma nova abordagem pedagógica, apesar de ambos realmente demonstrarem domínio nas ferramentas.

Um fato interessante é se compararmos o professor Denver com os outros professores que também utilizam a lousa, Phoenix e Carolina, que inclusive a utilizam mais tempo que ele próprio e eles se declararam usuários intermediários. Interessante também notar que uma das respostas do professor Denver, não achou benéfico ter uma dependência da tecnologia. Isto é um fato curioso pois espera-se que sendo um usuário avançado de tecnologia, certamente sabe as possibilidades que ela pode oferecer e assim pode explorar ao máximo das suas potencialidades e aí ele cita anteriormente que não é bom criar uma dependência tecnológica.

A professora Dallas se colocou entre os níveis intermediário e avançado. A sua escola é totalmente voltada para o uso dos recursos digitais. Podemos até arriscar que pela metodologia da escola que a professora aplica em suas aulas, não caberia muitas inovações, ou mesmo se teria tempo de aplicá-las.

Tanto a professora Indiana quanto a professora Dakota se declararam usuárias intermediárias. Pela resposta, a professora Indiana parece que vai depender também de um referencial; já a professora Dakota citou a plataforma que usa, como o *Google Classroom*, e

cogitou se colocar entre iniciante e intermediária. Interessante notar que ela também usa a tecnologia para monitorar as atividades dos alunos.

6.2 CATEGORIA 2 - ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E MATERIAIS UTILIZADOS

Nesta categoria, procurou-se saber a partir da visão do professor se as tecnologias digitais são preponderantes para o aprendizado dos alunos que estudam Inglês, tanto na questão da motivação quanto se o aprendizado é mais fácil com as tecnologias. Esta categoria está ligada ao segundo objetivo específico que é a descrição das estratégias utilizadas pelos docentes e seus materiais utilizados em aula.

Vamos começar com a descrição das tecnologias utilizadas em sala de aula, lembrando que elas podem ser também não digitais. Primeiramente vamos apresentar as tecnologias digitais utilizadas.

6.2.1 – Subcategoria Tecnologias digitais utilizadas

Quadro 18– Artefatos tecnológicos digitais utilizados

Alfa – α	Beta – β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Lousa digital e alguns jogos digitais que estão contidos na lousa. Internet	Virgínia - Televisão acoplada a um computador; livro digital e internet.	Adelaide -Aparelho celular que tocou uma música mas que foi usada uma caixinha de som com <i>bluetooth</i> para aumentar o volume da música.	Indiana - Computadores, projetor, livro digital (em CD ROM); Internet quando se jogou o <i>ka-hoot!</i> . Obs.:Na hora do jogo alguns alunos usaram seus aparelhos celulares, outros jogaram através do computador da sala.
Denver – Lousa digital e alguns jogos digitais contidos nela.	Georgia - TV acoplada a um computador; jogos digitais; celulares; livro digital e internet.	Alberta – Nenhuma	Dakota – notebook, projetor, livro digital e internet
Delta – δ	Gama – γ		

Carolina – Lousa digital e livro digital. Jogos digitais contidos na lousa digital	Dallas Tablet/computador.		
Phoenix – Lousa digital, celulares, internet, TV tela plana, livro digital.			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

No uso de tecnologias digitais vamos encontrar as escolas Alfa e Delta utilizando a lousa digital interativa. Na escola Alfa e Delta temos a lousa digital interativa. Aqui destacamos que ambas escolas utilizaram os jogos eletrônicos contidos no próprio software da lousa digital. Neste recorte de pesquisa observou-se que os cursos exploraram o potencial do equipamento no qual contém muitos jogos eletrônicos disponíveis para todas as idades e níveis. O jogo eletrônico, pelo observado, funcionou como uma revisão do assunto abordado. Vale ressaltar que o dispositivo exibe o conteúdo do livro digital adotado pela escola. Interessante notar que apesar da diversificação que a lousa oferece os professores não ficaram limitados a elas e todos eles se utilizaram de outras tecnologias, inclusive as não digitais.

Na escola Beta foi utilizada uma TV de plasma acoplada a uma CPU de computador, semelhante a uma lousa digital, só que aqui os alunos não teriam como ir até a tela e interagir com ela, mas foi utilizada a versão digital do livro didático. A professora Geórgia ainda utilizou um jogo digital sendo seu conteúdo projetado na TV. Semelhante a escola Beta foi a escola Zeta, que também utilizou a versão digital do livro didático sendo projetado numa lousa comum a partir de um retroprojetor. Quando a professora Indiana utilizou o *ka-hoot!* Ela acessou o site do aplicativo, pois a mesma tem uma conta no aplicativo e escolheu as opções do jogo, que na ocasião foi uma revisão de verbos no nível intermediário.

Na escola Ípsilon, tivemos uma aula que não foi utilizada nenhuma tecnologia digital (professora Alberta) e a outra, da professora Adelaide, ela utilizou uma caixinha de som conectada com seu telefone celular por *bluetooth* no qual tocou a música ‘*no one*’ de *Alicia Keys*.

Por fim, na escola Gama, o uso das tecnologias digitais foi feito de forma programada com sua utilização sendo feita de acordo com as lições programadas.

Observamos que a escola Epsilon se distanciou das demais escolas utilizando apenas a caixinha de som e o celular como tecnologias digitais.

Como nos lembra Kenski (2007) quando se fala em tecnologia hoje estamos nos referindo aos produtos eletrônicos e das telecomunicações. há uma associação direta entre ‘tecnologia’ com estes aparelhos digitais.

6.2.2- Subcategoria Tecnologias não digitais utilizadas

Apresentamos agora as tecnologias não digitais utilizadas. Interessante notar que todas as escolas e aulas observadas utilizaram ao menos uma tecnologia não digital. É importante registrar que mesmo sendo utilizadas as tecnologias digitais, as tecnologias não digitais não foram descartadas.

Um fato que merece ser destacado é que quando nos referimos a tecnologia esquecemos que há aquelas que de tão próximo nos esquecemos que elas são também tecnologia, como nos adverte Kenski (2007) como lápis, cadernos e canetas.

Quadro 19– Artefatos tecnológicos não digitais utilizados

Alfa – α	Beta – β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Papel e lápis para o exercício dos alunos; uma bola na hora de um outro joguinho em que a lousa foi utilizada de forma indireta, pois quem estivesse segurando a bola na hora que a música parasse teria de ir a lousa responder a uma questão.	Virginia – Livro didático	Adelaide – O dicionário. A Professora deu preferência do seu uso ao <i>google</i> tradutor que seria usado no celular dos alunos.	Indiana – O livro dos alunos; a lousa onde fora projetado o conteúdo do livro digital.
Denver – Livro físico e folha de exercício; Além disso, por hora, o professor fazia algumas explicações usando o quadro negro.	Georgia – Livro didático	Alberta – Livro copiado pela professora no quadro negro e pincel.	Dakota – Lousa onde fora projetado o conteúdo do livro digital; o livro dos alunos.
Delta – δ	Gama – γ		

Carolina – Caneta, papel e livro didático.	Dallas – <i>Flashcards</i> (cartões) com desenho de objetos. Livro didático.		
Phoenix – A visita à biblioteca. Foi uma aula de conversação no qual os alunos iam com o professor visitar as maquetes montadas sobre os 50 anos da conquista da Lua; foi utilizado também o livro didático.			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

O livro didático foi observado em todas as aulas, exceto as da escola Epsilon. Aqui não foi observado os alunos com o livro didático em nenhuma das duas aulas. Na aula da professora Alberta os alunos copiaram do quadro o exercício que ela colocou no quadro negro o conteúdo de um livro didático. Ela informou que os alunos receberam o livro mas que geralmente não o trazem para aula. Já a professora Adelaide os alunos utilizaram o dicionário Português-Ingês no qual a professora distribuiu para utilizar naquela aula específica. Vamos encontrar semelhança nesta observação no trabalho de Karailah (2020) onde a autora também observou uma aula no qual o professor só se utilizou do livro didático e que descreve as propostas da professor descontextualizada, de maneira mecânica sem a sensibilização dos alunos.

Na escola Gama foi utilizada pouca tecnologia não digital: no começo da aula com os *flashcards* no momento conhecido como *warming up*, que é uma estratégia para fazer com que o aluno foque na aula. Eles também utilizaram pouco o livro didático.

Nas escolas Alfa, Beta, Delta e Zeta foram utilizados o livro didático juntamente com os respectivos dispositivos digitais específicos de cada escola. A professora Carolina da escola Delta ainda utilizou o tradicional papel branco. Já o professor Phoenix, na primeira parte de sua aula, os alunos foram à biblioteca visitar as maquetes. Observou-se neste momento que a atividade foi muito rica para os alunos, no qual tivemos uma simulação do mundo real com os alunos praticando a conversação.

6.2.3 Subcategoria Estratégias pedagógicas utilizadas

Nesta subcategoria iremos descrever quais foram as estratégias didáticas utilizadas pelo docente. Em outras palavras, como foi a aula do professor, de que forma ele entregou o conteúdo aos alunos? Para a análise desta subcategoria utilizamos como referência principalmente o trabalho dos autores Anastasiou e Alves (2004) entre outras fontes.

Em primeiro lugar, Anastasiou e Alves (2004) procuram diferenciar três palavras em relação à educação que podem ser entendidas como sinônimo: técnica, dinâmica e estratégia. Para os autores, técnica tem a ver com a arte e estaria ligada ao jeito ou maneira de fazer algo; dinâmica, por sua vez, estaria ligada ao movimento e às forças, organismo em atividade ou a parte da mecânica que estuda os movimentos; por fim, estratégia seria a arte de aplicar ou explorar os meios e as condições favoráveis tendo em vista objetivos específicos.

Vamos expor aqui os tipos de estratégias encontradas. Vamos começar com uma estratégia muito encontrada nas aulas de Língua Inglesa, a aula expositiva dialogada. Segundo Anastasiou e Alves (2004), é a exposição do conteúdo com a participação ativa dos estudantes. O conhecimento prévio deve ser considerado como ponto de partida. O professor indaga os alunos que assumem uma postura questionadora; Em seguida temos o estudo de texto, que é a exploração das ideias de um autor através de um texto; Temos também a estratégia dos jogos em sala de aula que segundo Abe (2018) auxilia no desenvolvimento cognitivo propiciando experiências eficazes, no qual ela é capaz de quebrar a monotonia e promover interatividade. A estratégia deve ter um objetivo e com a temática discutida em aula; Destacamos também o ensino programado que foi precursor do Ensino Assistido por Computador, substituindo as máquinas de ensinar de Skinner. Segundo Moreira (1999) , o ensino programado envolve alguns princípios, dentre eles destacamos o uso de pequenas etapas em que consistia em exercícios em grau crescente de complexidade, *feedback* imediato, ritmo próprio e ensino sequencial; Já a tutoria, segundo Scatolin (2017) envolve sessões individuais entre professor e aluno no qual ele são ativos neste momento ; Temos ainda a aula expositiva usando recursos tecnológicos, onde, segundo Sá et al. (2017) é utilizada para transmitir informações e explicações aos alunos, substituindo o quadro e o giz por um projetor multimídia; Por fim, tivemos também a conversação, que é uma estratégia que os cursos livres se utilizam para treinar a fluência oral no idioma.

Quadro 20– Estratégias e métodos didáticos utilizados

Alfa – α	Beta – β	Epsilon - ε	Zeta - ζ
-----------------	----------------	-------------------------	----------------

Charlotte – jogos digitais, jogos, exercícios no papel	Virgínia – Aula expositiva dialogada; exercícios em dupla.	Adelaide - exercício individual com uso de dicionário	Indiana - aula expositiva usando recursos tecnológicos; Apresentação de trabalho em dupla; jogos digitais.
Denver – Aula expositiva dialogada; estudo de texto, jogos digitais, exercícios no papel; exercícios em dupla.	Georgia – Aula expositiva dialogada; exercícios no livro; jogos digitais	Alberta- aula expositiva tradicional (exercício no quadro negro)	Dakota - aula expositiva usando recursos tecnológicos; exercícios de repetição.
Delta – δ	Gama – γ		
Carolina – Aula expositiva dialogada; exercícios em duplas	Dallas - ensino programado e tutoria.		
Phoenix – Aula expositiva dialogada; jogos digitais; exercícios no livro; conversação.			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Em relação a aulas expositivas encontramos ela presente em praticamente em todas as aulas, excetuando-se as escolas Ípsilon e Gama. No caso observado, o professor fazia uma pergunta aos alunos, e esperava que eles se manifestassem. Esta pergunta estava relacionada ao assunto que iria ser abordado. Era uma forma de interação entre o professor e os estudantes.

Em relação ao texto dirigido, só encontramos esta estratégia na aula do professor Denver. Ele intercalou o uso desta estratégia com outras utilizadas. Nota-se também que para a utilização de tal estratégia é necessário que o tempo de aula fosse maior, pois é preciso que o aluno leia o texto e que faça a reflexão para posteriormente o professor possa retomar o assunto. Vale dizer que o professor Denver tinha duas horas e meia de aula, ministrada uma vez por semana.

No caso de jogos, com dinâmicas e brincadeiras (seja digital ou não), encontramos esta estratégia presente apenas nas aulas da professora Charlotte. Isto se deve, sobretudo, à

idade dos alunos, que estava na faixa etária dos 9, 10 anos. Ela utilizou muito a lousa digital, mas em outro momento da aula, ela propôs uma dinâmica com a bola. Curioso que em outras salas de aula com “*Kids*” não foi encontrada esta estratégia. Segundo Abe (2018), com esta estratégia,

aliando momentos de lazer, estudo e tecnologias auxilia o desenvolvimento cognitivo da criança, assim, nosso trabalho de propor o uso dos *games* nas salas de aula propõe interação entre ferramenta tecnológica – lousa digital, conteúdo e aluno professor. Além de agregar uma reflexão docente ao uso de tecnologias para os nativos digitais. (ABE,2018,p.75)

Na escola Gama encontramos uma especificidade, que é o uso do ensino programado e tutoria. A metodologia utilizada na escola se utiliza desta estratégia. O aluno se *loga* ao dispositivo (no caso, o computador), faz as tarefas que está programada e ao término espera sua vez para a tutoria com o professor. Neste caso o professor chama cada um dos alunos para praticar a conversação. A professora Dallas falava uma sentença na língua materna e o estudante deveria dizê-la em Língua Inglesa. A tecnologia ocupou a maior parte da aula, excetuando-se o começo da aula no qual foram utilizados *flashcards*, num momento de ‘aquecimento’. Em relação a esta estratégia, Kensky (2007) nos chama a atenção para o processo chamado de ‘ensino assistido por computador’, que, embora a tecnologia encontrada pode ser avançada, com imagem em cores, movimentos, no qual há uma ‘interação’ com o aluno, mas a forma como é usada é bem convencional.

Uma outra característica notada nas escolas de Língua Inglesa foi a estratégia de atividades em pares. O professor fazia uma explicação e logo em seguida havia exercícios para a fixação do conteúdo. Foi observado que neste momento, nas escolas Alfa, Beta e Delta, o professor pedia para que a turma se dividisse em pares e fizessem o exercício em dupla e depois de algum tempo, geralmente entre 10 a 15 minutos, o professor corrigia a atividade e pedia para a dupla responder a questão. Isto só não aconteceu na aula da professora Charlotte, pois a dinâmica envolvia jogos e o uso da lousa digital, principalmente. A professora relata que faz uma alternância nas atividades porque em algumas situações, com jogos eletrônicos a turma fica excitada e conseqüentemente fica difícil de controlar.

Na escola Zeta, tivemos atividade em duplas, só que apresentação em seminários. A professora Indiana pedia que a dupla apresentasse um tema previamente sorteado e que os estudantes apresentassem a turma em Inglês. Em seguida os alunos mostravam a referência à professora, pois a fonte era retirada da internet. No caso observado foi uma matéria sobre racismo. Neste caso tivemos o uso das tecnologias digitais e uma forma dos alunos praticarem

o idioma na apresentação oral. Um outro fato observado na escola é que apesar de não ser uma escola de idiomas, as professoras se comunicavam com seus alunos na Língua Inglesa.

Uma outra estratégia utilizada nas aulas são os jogos, que envolvem os alunos ao mesmo tempo que os motivam. Observamos que eles foram utilizados na maior parte das aulas/escolas, como Alfa, Beta, Delta e Zeta. Não observamos a utilização de jogos dos colégios citados apenas na aula da professora Virgínia. Na escola Zeta e Epsilon não observamos a utilização dessa estratégia. Para Levay (2015), jogos podem possibilitar o desenvolvimento de habilidades cognitivas através de exercícios de raciocínio como jogos da memória, jogos de quebra-cabeças, atividades de categorização, de sequência, de contagem entre outras.

Vale dizer que o livro didático foi utilizado nas escolas Alfa, Beta, Delta e Zeta. Apesar do uso das tecnologias digitais, ele não foi deixado de lado e nas observações sistemáticas pudemos constatar o seu uso nas aulas, nem que fosse para corrigir o “*homework*”. Além disso, também podemos observar a velha ficha de exercícios, o papel, sendo utilizada. Observamos-a na escola Alfa e Delta. Nestas escolas, as aulas tiveram um momento em que o professor distribuiu o exercício para que os alunos respondessem à tarefa na ficha. Já na escola Beta, os exercícios foram feitos no livro didático bem como na escola Zeta.

No caso da escola Epsilon também vamos encontrar um outro fator que chama a atenção: o pouco uso das tecnologias digitais, principalmente na aula da professora Alberta. Neste trabalho, então depreende-se que com pouca tecnologia digital usada, as estratégias didáticas foram poucas. Ainda na aula da professora, a atividade foi copiar no caderno. Segundo Santos (2012) se tem a impressão de que, mesmo que o professor saiba que as tecnologias favorecem o ensino de línguas, ele não as utiliza por diversos fatores, como o pouco tempo destinado às aulas de Inglês. Na aula observada dela era de 50 minutos. Na aula da professora Adelaide, ela distribuiu a letra da música que ela trabalhou na aula para que os alunos utilizando o dicionário traduzissem a canção.

A conversação foi uma outra estratégia didática observada, mas aqui encontramos não apenas da aula do professor Phoenix. Vale deixar claro que nos cursos livres (Alfa, Beta, Delta e Gama) além da escola Zeta (particular), os professores se comunicavam com os alunos na Língua Inglesa estimulando assim a compreensão da oralidade do idioma. Faziam exercícios com os alunos, mas a atividade observada do professor Phoenix foi um passo além disso. O

curioso é que não foi utilizado tecnologia digital. A atividade foi uma visita à biblioteca onde havia as maquetes que representavam os 50 anos da conquista da lua pelos Estados Unidos. Naquele momento o professor pode dar explicações sobre o evento e ter como assunto, guia, as maquetes montadas. Havia uma com uma nave especial, a Apollo XIII e outra o terreno da lua. Os alunos iam interagindo com o professor, praticando o idioma usando um vocabulário mais específico e se expressando na língua.

Ainda sobre as estratégias pedagógicas, Kensky (2007) nos fala que a presença de uma tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino. Apesar desta afirmação e de termos registrado o uso de tecnologias digitais em quase todas as aulas, não identificamos esta mudança profunda que a autora sugere.

6.2.4 Subcategoria Percepção dos professores sobre o uso das tecnologias digitais em aula

Nesta subcategoria procuramos saber como os professores veem o uso das tecnologias digitais em sala de aula do ponto de vista motivacional, se elas motivam os alunos, de aprendizagem, se elas ajudam os alunos a aprender de forma mais rápida e melhor.

Em relação a motivação, nos lembra Santos (2012) que a priori, seria mais fácil motivar os alunos de Inglês num curso de idiomas que na escola, pois esta enfrenta problemas como por exemplo, o número de alunos, que também estão para assistir a outras aulas.

No trabalho de Miranda (2015), a autora é categórica ao afirmar que com o uso das tecnologias digitais, a motivação, o engajamento e o interesse dos(as) alunos(as) melhoraram significativamente.

Moran (2007) cita que os professores devem usar as tecnologias para motivar os alunos e foi justamente isto que encontramos no trabalho, uma ferramenta motivacional.

Vamos começar apresentando do ponto de vista do professor se as tecnologias digitais motivam mais os alunos.

Quadro 21– Visão dos professores: as tecnologias digitais motivam os alunos?

Alfa – α	Beta - β	Epsilon – ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Acredito que sim	Virginia – com certeza...completamente	Adelaide - Em algumas turmas...vamos dizer que generalizando	Indiana - Acredito que é uma realidade, que eles já

		sim.	nasceram nela.
Denver – Com certeza	Georgia – Sim.	Alberta – às vezes	Dakota - Exatamente.
Delta – δ	Gama - γ		
Carolina – Com certeza, com certeza porque eu acho que tem muita coisa para chamar a atenção.	Dallas – Depende.		
Phoenix - Eu acho que sim.			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Mesmo não tendo respondido declaradamente um ‘sim’ mas de uma forma geral, os professores achavam que as tecnologias digitais motivam os alunos. Tivemos duas respostas diferentes, que foram da professora Alberta e da professora Dallas.

A professora Alberta citou que apenas às vezes porque na sua visão os alunos, com a aproximação do período de provas, as utilizam com mais frequência. Pelo depoimento da professora a motivação dos alunos só está associada a eles terem uma nota e passarem de ano. A tecnologia, pelo observado em sala de aula, é voltada para o entretenimento. Em relação a escola em si, Faria (2016) nos chama a atenção para que a questão motivacional é importante componente a ser observado na escola pública, pois a autora relata que por experiência própria tem o conhecimento de que professores não se sentem estimulados a fazerem mudanças em sua prática pedagógica pela desmotivação dos alunos, o que pode estar relacionada à falta de inovação no ensino e aulas que envolvem basicamente as habilidades escritas. Isso gera um ciclo vicioso difícil de ser rompido.

A professora Dallas respondeu que depende, pois este fator está relacionado a idade dos alunos. Para ela, as crianças adoram tecnologia por “fazerem parte de uma geração totalmente tecnológica”, se envolvem nas aulas, a resistência encontra com os alunos mais velhos. Ela inclusive citou que há alunos, mesmo adolescentes, que têm um melhor rendimento no método tradicional, centrado no professor. Este depoimento foi surpreendente porque se pensou que praticamente todos os adolescentes eram mais voltados para tecnologias digitais e rechaçassem o método tradicional completamente.

Destacamos aqui a fala de outros professores, apesar de que acreditam que a

tecnologia digital motiva os alunos. A professora Charlotte lembrou que os alunos se sentem mais à vontade neste ambiente tecnológico, pois estão acostumados com o ambiente de jogos, de *touchscreen* e isso faz com que eles assimilem com mais facilidade. Neste depoimento nota-se que existe uma facilitação do conteúdo a partir do uso da tecnologia.

Na fala da professora Indiana ela frisou que, por outro lado vai depender da forma como esta tecnologia está sendo usada, pois “*depende muito da forma como o professor utiliza (...).você simplesmente usar o power point só não resolve (..), uma vez que, já é comprovado que não é tão eficiente como em outras situações, como por exemplo, sala de aula invertida.*” Foi bem interessante a afirmação da docente porque ela sabe que depende muito da forma como a tecnologia vai ser utilizada para promover o aprendizado de forma eficiente; só que, como foi observado, ela também estava cumprindo um roteiro e os alunos pareciam entediados com o livro digital que lembrava muito um *Power Point*. O que os motivou foi o jogo a partir do *ka-hoot*. Pode-se dizer que, apesar de seu depoimento quando confrontado com sua prática em aula não ter sido muito contraditório, a realidade foi um pouco diferente em relação a esta aula observada especificamente.

A professora Adelaide chamou a atenção de que com as tecnologias digitais conseguem fazer com que os alunos fiquem mais atentos, o que é uma coisa difícil. Resposta parecida foi da professora Carolina na qual disse que a tecnologia digital, no seu caso específico, a lousa digital, tem muita coisa para chamar a atenção do aluno. Ela mesma confessou que já não dá mais aula sem o uso da lousa digital. Para ela economiza tempo e ela pode fazer pequenas alterações no planejamento de acordo com a turma e a classe, pois a ferramenta permite esta flexibilidade. Aí vemos que a tecnologia tem sido um recurso que faz com que o tempo do professor fique otimizado e que ele possa, a partir deste recurso, adaptar sua aula de acordo com a turma, pois como comentou em entrevista, ela usou outras figuras, *gifs* na aula observada.

Um fato observado durante a aula da professora Adelaide foi que ela pôs uma música em Inglês (no caso, *no one* de *Alicia Keys*) e a execução da mesma durou aproximadamente uns 20 minutos, ou seja, tocou umas 5 a 6 vezes. Nesse período, ela se ausentou da sala por duas vezes e a sala que já estava um pouco dispersa ficou mais ainda na sua ausência. De qualquer forma se observou que apesar dela ter usado um recurso tecnológico (a música em mp3 numa caixinha de som) os alunos ficaram dispersos. Aqui constatamos que não é apenas o uso da tecnologia por si que vai trazer engajamento à turma.

6.2.4.1 - Melhor aprendizado

A seguir temos uma outra especificidade: Perguntou-se aos professores se os alunos

aprendem melhor com o uso de tecnologias digitais. Encontramos no trabalho de Silva (2015) que comparou duas turmas, uma usando tecnologias digitais e outra sem uso, os dados que apontam que a turma que as utilizou teve “um avanço considerável em relação à aprendizagem, uma vez que o percentual de acertos, em relação ao teste de sondagem, foi maior, enquanto que o percentual de questões erradas e não respondidas caiu” (SILVA, 2015,p.66).

Abaixo mostraremos o que responderem os professores:

Quadro 22 – Visão dos professores: com as tecnologias digitais os alunos aprendem melhor?

Alfa – α	Beta – β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte - Sim...eu acho que sim..	Virgínia -Sim.... Posso dizer que sim.	Adelaide – Olha, é um ponto bem...confuso né?! Em alguns casos sim.	Indiana - Dependendo de como você usar (..)pode ser que sim. Eu acho que é um pouco mais envolvente do que mais fácil.
Denver – É uma ferramenta que acrescenta ao engajar os alunos e captar sua atenção.	Georgia – Eu acho que sim...eu acho que isso está envolvido com a questão anterior, com a motivação...	Alberta – Acho mais completo e atualizado.	Dakota – Sim; mais fácil..
Delta – δ	Gama - γ		
Carolina – Eles são otivados ..eu acho que a motivação é um grande trunfo do <i>smartboard</i> .	Dallas – Acredito na capacidade de aprendizado das pessoas, e isso, de certa forma, acaba estando ligado ao interesse.		
Phoenix - Dependendo de como se usa...é mais um instrumento...eles porém aprendem de forma mais fácil e melhor.			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

A pergunta foi parecida com a anterior, mas aqui envolve a questão do aprendizado: a tecnologia é capaz de fazer com que os alunos aprendam de forma mais fácil e melhor? Aqui encontramos as respostas dos professores que de maneira geral sim, os alunos aprendem melhor. Porém, tivemos duas respostas um pouco destoantes das demais : Dallas e Adelaide.

A professora Adelaide ressaltou que isto é uma questão pessoal, de uma forma geral, pois não quis generalizar, chamando a atenção para aqueles alunos que são mais focados e outros não. Primeiro ela pensou nos alunos, nos seus alunos para depois pensar e responder pensando na tecnologia, pois chamou a atenção do pesquisador que se ele havia percebido o comportamento de certos alunos que estavam completamente dispersos. Mas a tecnologia oferece esta facilidade por estar em toda parte e que sim, que eles aprendem de forma mais fácil.

A professora Alberta também foi sucinta na sua resposta. De acordo com a sua resposta, com uso das tecnologias digitais o aprendizado é mais completo.... Mas por que então ela não utiliza estas ferramentas? Não foi observado o uso de nenhuma tecnologia digital durante sua aula, utilizando-se o método tradicional como quadro onde os alunos ‘copiavam’ o que ela havia escrito. Acontece que com os celulares de hoje os alunos podem poupar seu tempo de copiar tirando apenas uma foto do quadro. Depreende-se que, pela resposta dada pela professora no questionário, onde se considera uma usuária básica, a tese é que ela não domine a tecnologia o suficiente para que possa utilizar em sala de aula.

Para a professora Dallas, a questão de se aprender melhor com as tecnologias digitais vai depender do interesse do aluno. Ela mesma citou :"*Quem faz a escola é o aluno, eu acho muito válido*". A tecnologia tem um papel de ser estimulador mas depende da motivação do aluno, do seu interesse. Ela também frisa que para outros alunos a tecnologia digital pode ter um efeito contrário. Interessante resposta já que não se espera disso para esta nova geração. Ela já havia chamado a atenção que alguns alunos têm um melhor desempenho com o método tradicional.

A professora Charlotte chamou a atenção que os alunos aprendem de forma até mais leve, pois "*é uma brincadeira, como eles encaram isso como uma brincadeira, eles se sentem mais à vontade de estar prestando atenção nas regras gramaticais, no vocabulário, na forma como o vocabulário é apresentado, sempre com imagens, a imagem com a palavra, eles encaram tudo isso como um jogo.*" Por isso ela acha que sim, eles aprendem também de

forma mais fácil. Interessante notar que ela falou que o vocabulário é apresentado com imagens, onde o aprendizado é mais leve e isto chama a atenção, estimula e faz com que eles fiquem mais atentos, características presentes nos recursos digitais.

A professora Georgia chamou a atenção para alguns pontos bem interessantes. Falou também da motivação dos alunos e que para essa geração a tecnologia digital seria algo básico, natural, pois eles não conheciam nada antes disso. Se eles por acaso viessem para uma aula de Inglês onde não fosse utilizada nenhuma tecnologia digital seria muito estranho para eles. Sendo assim, o mínimo, na visão dela, que a escola deve prover aos alunos é a tecnologia digital. Ela acredita também que a tecnologia digital também facilita o aprendizado, não só na motivação do aluno, mas também como um recurso otimizador de tempo citado também pela professora Carolina na questão anterior. Um exemplo dado por ela é que na era do quadro negro, o professor gastaria uns 10 a 15 minutos escrevendo no quadro e que hoje, com a tecnologia digital, com um clique eu posso mostrar todo aquele conteúdo que foi escrito no quadro.

A professora Indiana pontua que o aluno pode aprender melhor dependendo da forma como se usa a tecnologia. Ela fez uma distinção entre ser mais fácil ou não. Para ela a tecnologia digital é mais envolvente.

Na visão da professora Carolina, acredita que a lousa digital é o recurso motivador dos alunos, pela variedade de situações e recursos que ela pode apresentar. Para ela uma atividade analógica não teria o mesmo impacto, e, sendo assim, eles aprendem de forma melhor e mais fácil.

O restante dos professores foram sucintos em suas respostas.

6.24.2 - Essencialidade da tecnologia digital

Será que hoje só existe o aprendizado do idioma Inglês se houver o uso das tecnologias digitais? Ela realmente é essencial para o aprendizado da Língua Inglesa? É o que esta pergunta procura descobrir a partir do ponto de vista do professor.

Quadro 23 – Visão dos professores: sem o uso das tecnologias digitais os alunos aprenderiam ?

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
-----------------	----------------	----------------------	----------------

Charlotte - Eu acho que eles aprenderiam sim.	Virgínia - Aprenderiam...só que de uma maneira diferente...talvez um pouco mais demorada talvez um pouco mais maçante.	Adelaide – sim, com um pouco mais de lentidão, né?!	Indiana – Com certeza, se você pensar num passado a gente não usava a tecnologia digital e a gente aprendia.
Denver – Com certeza.	Georgia – Acho que sim...depende do aluno...eu acho complicado responder sim ou não porque depende muito do aluno.	Alberta – sim.	Dakota – Olha, aprenderiam mesmo assim, mas eu acho que eu não teria tanto a atenção deles.
Delta - δ	Gama - γ		
Carolina – Com certeza...porque de todo o jeito a gente vai achar um meio de fazer com que aprendam.	Dallas – sim		
Phoenix – ah...sim...aprenderiam sim..			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Esta pergunta pode parecer um pouco óbvia, mesmo porque já tivemos gerações anteriores que não tiveram acesso às tecnologias digitais e, no entanto, já havia professores de Inglês. A pergunta é mais direcionada a esta geração que nasceu na era digital (a partir do ano 2000), no qual estes jovens vivem conectados à internet a maior parte do tempo com seus celulares. De que forma eles poderiam absorver um conhecimento sem a intermediação de um dispositivo eletrônico?

Os professores foram unânimes em dizer que eles poderiam aprender sim, mas destacaram alguns outros aspectos que tem de ser levado em conta.

A professora Charlotte diz que demandaria mais tempo para elaborar os ‘jogos’ e que a oportunidade de fazer práticas ficaria reduzida. Ela lembrou também do tempo que o professor iria despender para pensar e elaborar práticas. Pelo seu depoimento depreende-se

que a tecnologia proporciona mais prática na língua ao mesmo tempo que economiza o tempo do professor. Interessante resposta foi do seu colega, Denver, que respondeu “ *A lousa digital não é um recurso essencial para o aprendizado*”. Pela resposta percebe-se que o professor tem a visão da tecnologia como uma ferramenta não como algo essencial e que não vê com bons olhos a 'dependência tecnológica'.

Já na visão da professora Virgínia, aprender sem tecnologias digitais seria mais maçante para o aluno. O desafio seria dar aula para esta geração sem o aporte tecnológico. A professora Georgia chamou a atenção que o aprendizado está ligado mais à questão motivacional que tecnológica. No seu ponto de vista, “*quem quer aprender aprende, se empenha, mesmo sem tecnologia. Porém, para aqueles que não têm essa garra de aprender, esta gana, a tecnologia pode vir como um facilitador.*” É possível que por ter uma formação em Psicologia ela lembrou dos aspectos cognitivos dos alunos.

Para a professora Adelaide esta geração atual que nasceu nesta era digital (a partir do ano 2000) o não uso da tecnologia é *algo* impensável. Ela também citou que o processo de aprendizagem poderia ser mais lento. A professora Alberta também acredita que sim. Aqui ela está sendo coerente, pois ela mesma aprendeu sem o uso de tecnologias digitais.

O professor Phoenix também acredita que sim. Ele foi de uma geração que aprendeu sem estas tecnologias digitais, então, é por experiência própria que ele respondeu. A mesma ideia é compartilhada por sua colega, a professora Carolina.

A professora Dallas foi bem sucinta na sua resposta. Interessante notar que em suas aulas ela sempre utiliza tecnologias digitais e que já teve experiência em outras escolas de idiomas que já utilizavam a tecnologia. Poderíamos esperar que ela respondesse um 'não' ou 'depende', mas não foi o que aconteceu.

A resposta da professora Indiana foi direto ao cerne da questão: outras gerações aprenderam, logo esta aprenderia. Seria estranho, para esta geração, não utilizá-las. A professora Dakota também acha que aprenderiam, mas levantou outra questão: como atrair a atenção dos alunos? O desafio residiria aí.

6.3. CATEGORIA 3 – ASPECTOS OBSERVADOS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA

Nesta categoria está atrelada ao terceiro objetivo específico do trabalho que é descrever aspectos observados em sala de aula. Dentre os aspectos destacamos nível de dispersão em sala de aula; a forma de utilização das tecnologias digitais; dificuldades apontadas pelos professores em relação às tecnologias digitais; a postura da escola perante o

uso das tecnologias digitais; concepção de inovação em sala de aula pelo professor de Inglês.

6.3.1 Subcategoria Nível de dispersão dos alunos em sala

Ao fazer as observações sistemáticas notamos que no uso das tecnologias digitais, as aulas se diferenciavam uma das outras no que tange ao nível de dispersão dos alunos. Por isso vamos apresentar algumas considerações sobre o tema. Classificamos o nível em quatro categorias: baixíssimo, é a sala ideal para qualquer professor. Alunos interessados e prestando atenção na aula. Não houve nenhum momento em que o professor parou a aula para chamar a atenção dos alunos; baixo, no qual não houve muitas interrupções e interferências nas aulas. Os alunos ficaram quietos e prestando atenção ao professor e a tarefa na maior parte do tempo; médio. Neste caso o aluno ficou algum tempo sem nenhuma atividade para fazer ou então encontramos conversas paralelas e o professor teve que interromper a aula para chamar a atenção dos estudantes pelo menos duas vezes durante a aula; alto. Sala de aula com alunos dispersos, várias conversas paralelas, alunos que não prestavam atenção ao professor ou na sua fala.

Quadro 24– Nível de dispersão dos alunos em sala de aula

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Baixo.	Virgínia - Baixíssimo	Adelaide – Alto	Indiana – Médio
Denver – Baixíssimo	Georgia – Baixo	Alberta – Alto	Dakota – Médio
Delta - δ	Gama - γ		
Carolina – Baixíssimo	Dallas – Médio e baixo		
Phoenix – Baixo			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Os resultados apresentaram um certo padrão: encontramos os níveis baixíssimo e baixo nas escolas de curso livre, médio na escola particular, e alto na escola pública. O que as escolas de idiomas têm em comum? Nelas encontramos turmas reduzidas, não mais que 15 alunos por sala, uso intenso das tecnologias digitais. Um outro ponto que gostaríamos de destacar é que de uma maneira geral as escolas de idiomas possuem turmas mais homogêneas; Por outro lado isto não acontece na escola pública, que possui um público heterogêneo.

A escola Gama é um caso particular pois encontramos a turma de *teens*, com nível de dispersão baixo, a de *kids* com nível de dispersão médio. Neste caso aqui, podemos dizer que o fator idade pode ter nível de dispersão menor provavelmente pela idade dos alunos, por

serem mais velhos. Kensky (2007) também apresenta uma explicação para o nível médio de dispersão: os alunos isolados, em interação exclusiva com o computador e o conteúdo logo desanima.

Na escola Epsilon, encontramos um nível alto de dispersão. Aqui encontramos uma sala que não se utilizou nenhuma tecnologia digital e a outra sala, quando foi utilizada, o tempo de uso foi grande. Ambas tinham mais de vinte alunos por turma. Ambas a disposição do mobiliário (carteiras dos alunos) era de forma tradicional. Ambas eram turma de adolescentes e pareciam estar bem entretidos com seus aparelhos celulares e conversas paralelas com outros colegas.

Por outro lado, na escola Zeta, que é particular, também encontramos um nível de dispersão médio nas turmas das professoras Dakota e Indiana respectivamente. Outra observação é que na aula da professora Indiana, era em um laboratório, a turma se dividia em grupos menores, mas, mesmo assim foi observado conversinhas paralelas, alunos distraídos e com outros interesses. O foco passou a ser maior no momento em que foi usado o *kahoot* no final da aula. Os alunos gostam de jogos eletrônicos. Foi uma turma de adolescentes, do nono ano. Já na aula da professora Dakota, a faixa etária ainda era de *Kids* (cerca de 11, 12 anos) e os alunos expuseram toda a sua agitação. A professora até relatou que precisa ter cuidado com esta turma pois o nível de dispersão é grande e ela precisa de estratégias pedagógicas para não perder o controle da mesma. Na entrevista ela citou um aluno que responde de forma rápida as questões passadas em sala e para ele não perturbar os colegas ela abre exceção e permite que ele utilize o celular.

6.3.2 - Subcategoria Forma de utilização das tecnologias digitais

Nesta subcategoria descrevemos a forma como a tecnologia digital foi utilizada. De uma maneira geral ela foi usada com semelhanças entre as escolas. Os colégios Alfa, Beta, Delta e Zeta não tiveram grandes diferenças de uso, pois elas utilizaram o livro digital que era projetado na lousa digital, no caso de Alfa e Delta, ou na TV de plasma no caso de Beta ou através do retroprojetor numa lousa como foi na Zeta. Tivemos ainda jogo com o *kahoot* nas aulas dos professores Phoenix e Indiana; de outro jogo eletrônico em outra plataforma com a professora Geórgia.

O uso foi mais diferenciado nas aulas da professora Dallas, no qual o aluno depois de

se acomodar ele acessava o dispositivo, se logava, e as tarefas já estavam prontas para serem feitas por ele. O sistema da escola Gama já estava estruturado para que o aluno fizesse os exercícios de forma autônoma. Depois desta etapa a professora chamava um aluno por vez para praticar o idioma de forma oral.

O uso da tecnologia digital que mais se diferenciou do resto foi o da professora Adelaide. Ela pôs a música para tocar diversas vezes a partir do seu celular. Este tipo de atividade é comum nas escolas de idiomas, no qual o professor passa uma música e geralmente o aluno completa a letra com as palavras que ele ouve e está faltando. No caso da aula observada ela passou a música com a letra aos alunos e pediu para que eles traduzissem a mesma com o auxílio de um dicionário. Não foi permitido o uso de aplicativos de tradução nesta parte. Um aluno estava usando o celular e a professora o repreendeu. Ele questionou e argumentou que era mais fácil com o aparelho. Na visão da professora eles deveriam aprender a usar o dicionário. Contrastando com o que fez a professora, no trabalho de Mello(2018) há o depoimento de uma professora numa atividade semelhante que envolvia o uso do dicionário. Ao contrário da professora Adelaide, a professora pesquisada observou que o uso do dicionário *on line* os alunos gostam mais, se sentem mais livres e são mais rápidos.

Santos (2012) nos lembra que para o uso das tecnologias é preciso que haja um propósito a ser alcançado, fazendo seu uso de forma coerente. Para a autora há uma necessidade de fazer uso da tecnologia, mas esse uso deve ser feito de maneira coerente com os objetivos que deverão ser atingidos. Por trás de toda atividade, há um objetivo a ser atingido que não pode ser esquecido, para que a aprendizagem, de fato, ocorra.

Quadro 25 – Forma de utilização das tecnologias digitais em sala de aula

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Através de vídeos que dizia o nome do objeto e mostrava o mesmo passando assim o vocabulário da turma e através de jogos que faziam parte da lousa.	Virgínia – O conteúdo do livro digital era projetado numa TV de tela plana de 42". A CPU do computador era acoplada ao televisor que funcionava como um grande monitor.	Adelaide - A música foi tocada diversas vezes e os alunos iam ouvindo e acompanhando através da letra no papel distribuída por ela. Depois os alunos teriam de usar o dicionário para traduzir as estrofes.	Indiana - Computador acoplado a um projetor exibindo as imagens numa lousa; a professora ia passando o conteúdo do livro digital com o <i>mouse</i> .

<p>Denver – Ela foi utilizada mais quando se acionou os jogos envolvendo os assuntos dados em aula ou quando um assunto era introduzido, sendo utilizada de forma semelhante ao <i>Power Point</i>.</p>	<p>Georgia – O conteúdo do livro digital era projetado não numa lousa mas numa TV de tela plana de 42". A CPU do computador era acoplada ao televisor que funcionava como um grande monitor. Além disso, ela acessava a internet e os alunos assistiam a tudo pela TV. Os celulares foram utilizados quando a professora jogou com a turma no final da aula.</p>	<p>Alberta – Não se aplica porque não foi utilizada.</p>	<p>Dakota – Através do <i>notebook</i> da professora se projetou o conteúdo do livro digital na lousa da sala de aula.</p>
<p>Delta - δ</p>	<p>Gama - γ</p>		
<p>Carolina – Foi usada para mostrar conteúdo do livro digital; para passar figuras, vídeos que serviram de mote para a prática oral entre os alunos.</p>	<p>Dallas – Os alunos acessaram o dispositivo e respondiam as questões/exercícios que eram disponibilizados por ele. Ao terminar o exercício, esperam a professora chamá-los para uma prática oral entre ela e o aluno.</p>		

<p>Phoenix – A lousa foi utilizada para se fazer a chamada e para por o conteúdo do livro digital; os celulares foram utilizados no final da aula para o jogo com o <i>ka-hoot</i>; a tv de tela plana foi usada com a internet no qual foi passado dois vídeos do <i>youtube</i> envolvendo assunto os 50 anos conquista da Lua.</p>			
---	--	--	--

Fonte: Elaboração do autor (2021)

6.3.3 Subcategoria Dificuldades relatadas pelo professor no uso das tecnologias digitais

Nesta subcategoria se perguntou ao professor com uma pergunta aberta se ele apontaria alguma dificuldade na utilização das tecnologias digitais. Classificamos as respostas em dificuldades técnicas, cognitivas e políticas. As primeiras seriam quando há um problema de ordem maior, como falta de energia, danificação do equipamento, etc; e cognitiva seria quando a pessoa tem dificuldade em utilizar a tecnologia digital; no terceiro caso se tem a política educacional ou mesmo a política pública para o suprimento de equipamentos.

Embora não fosse citado pelos professores, lembramos que os problemas técnicos enfrentados pelas escolas, como falta de internet com uma boa cobertura, equipamentos, como computadores/*laptops*, aparelho de som, etc, são problemas de infra estrutura da escola. Mello(2018) nos lembra que há uma relação direta entre uso de tecnologias e infra estrutura da escola: “A infraestrutura tecnológica tem uma relação direta com a prática do professor, pois a falta dela coíbe o uso das TDIC’s nas aulas, mesmo eles tendo a formação necessária para tal” (MELLO, 2018, p.93).

Quadro 26– Dificuldades de uso das tecnologias digitais ditas pelo professor

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ε	Zeta - ζ
-----------------	----------------	-------------------------	----------------

Charlotte – Técnica.	Virgínia – Técnica.	Adelaide – Técnica e política.	Indiana - – Cognitiva.
Denver – Cognitiva.	Georgia – Cognitiva.	Alberta – Técnica e política.	Dakota – Técnica.
Delta - δ	Gama - γ		
Carolina – não tem.	Dallas – Técnica.		
Phoenix -Cognitiva.			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Nesta subcategoria as respostas estão bem distribuídas. Apenas a professora Carolina disse que não vê dificuldade nenhuma no uso das tecnologias digitais. No caso da escola Ípsilon as duas professoras além de terem apontado para a questão técnica apontaram também para a questão política. A professora Adelaide citou, por exemplo, que a internet deveria estar estendida para toda a escola, não apenas para o laboratório de informática, quando a escola possui. Já a professora Alberta lembrou que a escola deveria fornecer os equipamentos. Como a escola Ípsilon é pública (Estadual), Mello (2018) avisa que decisões do governo acabam afetando na utilização das tecnologias pelos professores, pois se não houver um apoio dos governantes, o uso de tecnologias digitais vai acabar sendo uma iniciativa pessoal do professor, como foi o caso observado nesta escola.

De forma geral, nas escolas, um professor apontou uma dificuldade técnica e o outro cognitiva, relacionando com problema de aprendizagem da ferramenta.

Os professores que apontaram dificuldade técnica lembraram que os equipamentos são passíveis de falharem, podendo faltar energia e o colégio ficar sem conexão à internet. A professora Dakota comentou que já vivenciou uma ocasião em que o equipamento (*notebook*) não funcionou e ela teve que dar aula sem tecnologia digital.

Para os professores que apontaram a dificuldade cognitiva, a dificuldade é em se apropriar da ferramenta. A professora Geórgia assim como Indiana lembrou que esta dificuldade pode estar ligada a gerações anteriores. Em relação a isto, Kensky (2007) ressalta que os professores não são formados para o uso pedagógico das tecnologias.

6.3.4. Subcategoria Postura da escola perante o uso das tecnologias digitais

Uma pergunta importante que se procurou saber se é uma exigência da escola que se utilize a tecnologia digital ou deixa o professor livre? Vale salientar que a lousa digital é um artefato tecnológico caro e por esta razão se faz questão do seu uso para justificar o investimento, além de ser um “diferencial” em relação a outros cursos/escolas já que nem todas elas a possuem. Há também colégios que são franquias de curso de Inglês e por isso

seguem o método adotado pela escola. Numa escola regular, seja pública ou privada, ela pode seguir um currículo padronizado ou não.

Quadro 27– A escola exige que se utilize as tecnologias digitais ?

Alfa – α	Beta - β	Epsilon – ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Eles não exigem isso de mim não.	Virgínia – sim.	Adelaide – Não, não é exigido, porém...é...é exigido que a gente inove...sempre.	Indiana –Não, aqui não é exigido.
Denver – sim.	Georgia – sim.	Alberta – Eu acho que a escola deveria exigir e também prover equipamentos.	Dakota – Não exige não.
Delta – δ	Gama - γ		
Carolina – não. A escola é muito flexível	Dallas – Sim.		
Phoenix – Hoje em dia sim.			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Nas respostas pudemos encontrar respostas desencontradas dos professores na mesma escola, como foram os casos das escolas Alfa e Delta. Encontramos também respostas encontradas como as escolas Beta e Zeta. No caso da escola Ípsilon as respostas são um pouco vagas e contraditórias.

A resposta da professora Adelaide foi emblemática e em relação discurso e prática, pois “a escola não se exige que use tecnologias, mas exige que haja inovação..”. Neste caso, deve ser mais trabalhoso para o professor sair da aula expositiva tradicional, inovar ao mesmo tempo que ela não exige o uso de tecnologias digitais. Já a professora Alberta citou que a escola deveria prover os equipamentos a serem utilizados. Uma exigência cabível para quem é da rede pública, mas não é só prover os equipamentos, são necessários também treinamentos. A professora acha que a escola deveria fornecer (a escola pesquisada não havia muitos

equipamentos), mas não falou do seu manuseio, da apropriação da ferramenta. Foi interessante a resposta dela porque ela não mencionou este treinamento. Mello (2018) relata alguns desses problemas enfrentados pelas escolas públicas de uma maneira geral e que foram observados neste trabalho, dentro deste contexto (escola pública): salas cheias, turmas desmotivadas, carga horária reduzida somado a falta de estrutura da própria escola.

No caso das professoras Georgia e Virgínia, a escola exige por conta da plataforma e por ser uma franquia, segue a metodologia da escola.

Foi interessante a visão dos professores Phoenix e Carolina que ensinam na escola Delta terem respondido diferente. O professor respondeu de forma resumida que a escola exige que se use, mas para Carolina, não, a escola não faz a exigência, porém, como a lousa digital (recurso da escola) possui muitos recursos, ela acredita que o professor acabe usando por conta dessa diversidade e facilidade de adaptar suas aulas.

A escola Alfa também encontramos esta resposta oposta. O professor Denver foi sucinto e respondeu sim. Já a professora Charlotte respondeu que a escola não exige isso dela, mas apesar da resposta ela utiliza bastante a lousa digital, pois foi observado o seu uso na maior parte da aula. À medida que foi se apropriando da ferramenta ela foi usando mais, pois percebeu a praticidade em poupar seu tempo ao elaborar uma aula. Talvez essa diferença das respostas tenha a ver com o nível da turma (iniciante, intermediário...) assim como a idade (*teens e kids*).

Para a professora Dallas existe essa exigência, pois a metodologia do curso há a necessidade do uso da tecnologia digital.

As respostas também foram semelhantes às das professoras Indiana e Dakota. Ambas responderam que a escola não exige. Apesar disso, elas usam por opção, pois a escola Zeta oferece treinamentos regularmente, estão inteiradas da importância do uso das tecnologias.

No caso do uso da lousa digital, a professora Charlotte confessou que utilizou outros materiais, como a ficha de exercício, para controlar a turma, pois a mesma tende, em alguns momentos, se exaltar demais e aí perder o controle da sala. Já o professor Denver, na entrevista, disse que tenta utilizar outros recursos para não depender totalmente da tecnologia. A professora Carolina, é uma entusiasta do uso da lousa digital, pois confessou que é uma ferramenta que facilita bastante na hora de flexibilizar uma aula. Mesmo assim, foi observado que em alguns poucos momentos de sua aula ela utilizou uma tecnologia mais simples como papel e caneta. O professor Phoenix utilizou outra estratégia na sua aula e o uso da lousa foi utilizado quando a turma retornou da biblioteca.

6.3.5. Subcategoria Concepção de inovação em sala de aula pelo professor de Inglês.

Nesta categoria procurou-se saber qual é a concepção de inovação em sala de aula pelo professor de Inglês. Tivemos diferentes respostas. Alguns associaram a inovação diretamente à tecnologia digital; outros, não.

Este tema é muito falado mas talvez pouco compreendido. Há uma tendência de associá-la a presença e uso de tecnologias digitais. Para Carbonell (2002) inovação em sala de aula é ,

um conjunto de intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. E, por sua vez, introduzir, em uma linha renovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da classe. (CARBONELL, 2002, p.19)

Percebe-se que, pela concepção do autor, a inovação não está necessariamente ligada aos dispositivos digitais nem equipamentos de última geração. A seguir, como os professores veem esta questão.

Quadro 28– Concepção de inovação em sala de aula pelo professor de Inglês

Alfa - α	Beta - β	Epsilon - ϵ	Zeta - ζ
Charlotte – Eu acho que (...) procurar estar antenada no tipo de jogos que eles gostam porque tanto a gente pode utilizar o próprio programa do <i>smartboard</i> como a gente pode fazer uso dos jogos da internet. (...).	Virgínia – Inovação seria sair de um método que é bastante feito, dito tradicional, e que podemos usar né?! Técnicas novas .	Adelaide – procurar adaptar o conteúdo arcaico ao novo. É estar trazendo coisas que chamem a atenção deles, que cumpram o que eles estão vendo, o que eles tem de melhor, de melhor...na verdade né?! ..	Indiana – Eu acho que inovar em sala de aula é você estar pelo menos estar estudando sempre e isso é uma coisa que este colégio faz.

Denver – Ser criativo e trazer ferramentas e tecnologias atuais que possam ser de interesse dos alunos.	Georgia - para mim inovação seria trazer uma tecnologia diferente (..) Eu gosto muito de facilitação, isso não é uma coisa que precisa necessariamente de tecnologia.	Alberta – Eu acho que a tecnologia ajuda bastante , né?!	Dakota – Trazer sempre ferramentas novas e apresentar também o assunto variando, não é?!
Delta - δ	Gama - γ		
Carolina – É você saber usar todos os recursos que a escola oferece.	Dallas – O uso de aparelhos tecnológicos, sejam eles para uso do aluno ou do professor.		
Phoenix – (...) acho que é tirar proveito dos recursos que a gente tem da melhor forma possível e atingir o resultado pedagógico.			

Fonte: Elaboração do autor (2021)

Na concepção do professor sobre inovação encontramos diversas respostas, no qual comentaremos a seguir. Podemos encontrar um viés técnico associando inovação com tecnologia como também encontramos uma associação com parte pedagógica.

Para a professora Charlotte, a inovação está relacionada a jogos digitais. Esses jogos estariam disponíveis para serem jogados na lousa digital. "*Então eu acho que a gente traz para dentro de sala de aula aquilo que é do universo deles, acho que a gente está assim, caminhando lado a lado com eles.*" Um outro ponto de vista que associa a inovação em sala de aula a tecnologias digitais foi do professor Denver. Não ficou apenas nisso. Ele também citou que ser criativo é ser inovador.

Tivemos fatos interessantes também com a professora Geórgia: ela logo reconheceu que inovação não tem que estar atrelada a tecnologia, sendo hoje um requisito básico. Associou inovação a dinâmicas, fazendo parte então de um viés pedagógico lembrando que

não é preciso a utilização da tecnologia. Na fala da professora ela 'reservava' uns 15 minutinhos de aula para aplicar tal dinâmica, porque também ela precisa cumprir um cronograma já estipulado, seja pela escola, seja pelo material didático ou mesmo pela franquia. Ela também cita que se identifica com os alunos (talvez também pela proximidade com a idade deles, pois tem 25 anos) pois gosta muito de jogar assim como seus alunos, gosta de trazer novidades, que eles não conhecem ainda; o interessante é que um dos jogos que ela citou, o *Tabu*³, é uma versão digital do que já existia antes, no analógico e apesar dos alunos darem um *feedback* positivo não foi necessariamente algo de novo.

A professora Virgínia foi sucinta na sua resposta, mas ficou claro que inovação é sair do comum, do tradicional.

A professora Carolina associou inovação a utilizar todos os recursos que a escola oferece. Depreende-se que a escola possui diversos recursos disponíveis ao professor e aí ele pode escolher utilizar um leque de possibilidades. A escola Delta tem uma boa estrutura física, uma biblioteca contendo vários livros, revistas, filmes e DVD 's além computadores. Muito curioso que apesar disso, ela não descarta a utilização da tecnologia antiga. Foi observado em sua aula que ela também utilizou de tecnologia analógica.

O professor Phoenix associou a inovação a resultados pedagógicos. Esses recursos no qual ele cita podem ser analógicos ou digitais. Aqui também cabe uma observação: se um professor lança mão de um recurso pedagógico que tenha resultado, mas que não é necessariamente novo, será que poderemos considerar inovador?

A professora Dallas associou diretamente a inovação ao uso de aparelhos tecnológicos. Foi uma resposta sucinta.

Tivemos uma observação interessante com a professora Adelaide. Ela pareceu que está por dentro do que seja inovação, mas seu conceito acabou associando inovação aos aparelhos tecnológicos.

A professora Alberta associou a inovação em sala de aula ao uso da tecnologia digital. Foi curiosa a sua resposta, pois não foi observado nenhuma utilização de tecnologia digital na sua aula. Então se conclui que na sua aula não há inovação. Lima (2016) nos remete a uma situação em que se usar o *datashow* no lugar do livro, por exemplo, só estaria fazendo transposição do meio e que isto dá uma falsa ideia de modernidade.

Para a professora Indiana, inovação em sala de aula traz uma visão mais abrangente:

3 -TABU é um jogo onde os participantes de duas equipes adivinham as palavras-chave apresentadas pelos seus companheiros, que não podem usar as palavras ou gestos proibidos. A equipe que ganhar um certo número de pontos primeiro, vence. O modo ONLINE permite competir com jogadores de todo o mundo!

não envolve apenas tecnologia, mas estudo, novas metodologias ao mesmo tempo que o colégio tem a preocupação de fazer reciclagem, de oferecer treinamentos e etc. O interessante é que ela relata que o colégio participa e incentiva essas inovações em sala de aula.

Para a professora Dakota, inovação em sala de aula é trazer ferramentas novas. Ela citou o uso de infográfico. Mas percebe-se que as ferramentas que ela citou são ferramentas que já existem como utilizar o áudio de um livro; jogos digitais também são utilizados. Na sua concepção, inovação está mais relacionada ao uso de novos artefatos tecnológicos.

Este conceito de inovação é realmente confundido com novas tecnologias. Kensky (2007) nos chama atenção pela rapidez com que surgem novos aparelhos onde as tecnologias digitais estão sempre se desenvolvendo com a implementação de novas técnicas, atualizações e novos recursos. Paiva (2012) complementa a ideia dizendo que inovação não é sinônimo de uma nova tecnologia, é preciso que haja novos comportamentos para que haja inovação.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi um recorte no tempo e espaço sobre a percepção que os professores de Inglês possuem sobre o uso das tecnologias digitais. Levantamos algumas questões que visam a colaborar com e futuros estudos sobre o tema.

Neste trabalho pudemos observar o professor de Língua Inglesa em sala de aula e usar (ou não) as tecnologias digitais. Diante desta situação podemos também confirmar o que diz a literatura sobre o tema: quando bem utilizadas motivam os alunos, agregam valor ao aprendizado; Quando mal utilizadas não provocam mudança alguma e os alunos ficam desinteressados.

Este trabalho também buscou dialogar com outros de temática semelhante, e constatamos, na maior parte dos casos, que os resultados convergem. Fazemos uma observação no artigo de Paiva (2013) onde a autora escreve que os professores têm o aprendizado com as tecnologias digitais a iniciativas individuais ou em minicursos em eventos ou em *workshops* oferecidos pelas escolas. Neste caso, o resultado deste trabalho foi um pouco diferente, pois identificamos que os professores passam por um treinamento na escola em que ensina ou ensinou. Não poderia ser em um Workshop ou minicurso pois este geralmente estes têm uma curta duração, além de o professor ‘aprender’ sobre a metodologia da escola. No caso de um treinamento em uma lousa digital, por exemplo, o tempo seria bem maior pois o artefato possui diversas ferramentas para que o docente se aproprie dela.

Encontramos também um outro ponto destoante no trabalho de Mello (2018) no qual a autora sugere, embasada em Prenski (2001), que os professores por pertencerem a uma outra geração pode influenciar no uso das tecnologias digitais. Constatamos que isto não é uma realidade generalizada porque observamos os professores Phoenix e Carolina, que possuem cerca de 30 anos de formados, e que se apropriam da lousa digital com propriedade.

Um outro ponto que gostaríamos de destacar embora não fosse o foco deste trabalho é que pesquisas como Cavalcanti, Mudo e Sá (2017), Rodrigues (2016), Aragão (2010), Ialago e Duran (2008), Pontes e Davel (2016), apontam que o curso de Letras/Língua Portuguesa – Língua Inglesa, de uma forma geral, prioriza o idioma materno com um carga horária maior e por conta desta deficiência o curso não consegue dar a fluência do idioma aos seus alunos. Lançamos esta reflexão levantando uma hipótese que será que é por este motivo que as escolas de idiomas contratam professores vindo de outras áreas de formação que não seja Letras?!

Num aspecto generalizado, após a análise e descrição das categorias e subcategorias

houve diferenças nos contextos pedagógicos, porém elas não foram muito significativas. Um ou outro professor teve uma resposta diferente dos demais. O que ficou bem evidente foi a escola Ípsilon, por ser pública, é a que mais apresentou mais diferenças em relação a outras. Sabemos que essas diferenças passam pela infra-estrutura, formação do docente, número de alunos por sala, carga horária, motivação, etc.

Em relação ao nível de dispersão (estar atento à aula) de forma geral os alunos foram muito dispersos em sala de aula onde a tecnologia não foi bem empregada ou sequer foi empregada como foi o caso da escola Ípsilon. Claro, havia turmas que eram barulhentas também, mas pelo que foi observado isso se deu mais pela questão da idade do que pela tecnologia usada. De uma forma geral, onde ela foi bem empregada, mesmo que não tenha sido de forma inovadora, os alunos se comportaram melhor.

Pode-se observar que a tecnologia digital, de uma forma geral, não foi utilizada de forma inovadora. A situação inovadora que foi observada foi quando não se utilizou a tecnologia digital. Bem como lembrou os professores entrevistados, ela não é essencial para que os alunos aprendam e se apropriem do idioma, embora tenha um grande potencial para isso.

Ela funciona hoje como uma força motivadora e do ponto de vista do professor é uma ferramenta que auxilia bastante o seu planejamento fazendo-o economizar tempo no planejamento de aula. Como bem lembrou a professora Geórgia, a tecnologia digital hoje em dia não é mais um diferencial, mas algo básico. Apesar de não ser “essencial” ao aprendizado dos alunos, não se imagina não utilizá-la em sala de aula a partir desta geração que está rodeada de tecnologia digital.

Um aspecto que merece ser citado em relação a tecnologia digital e que não foi lembrado por nenhum professor é que na sua utilização temos um processo de padronização. Aquele material que foi elaborado vai servir para as turmas que o adquirirem. Cabe ao professor que, quanto mais dominar a tecnologia, possa utilizá-la de forma inovadora, como temos na classificação do relatório europeu. Em relação a este assunto, Paiva (1997) escreve que a maioria dos professores se sentem presos ao livro didático que geralmente é imposto pela escola.

Outro ponto que foi observado e que está bem explorado em outros trabalho é sobre a falta de estrutura das escolas públicas: falta de infra estrutura (equipamentos, salas apropriadas, computadores, internet banda larga, etc), salas de aula com muitos alunos, carga horária reduzida, falta de capacitação dos docentes, etc. Moran (2007) lembra que mesmo com uma estrutura precária é possível implementar atividades criativas e atraentes e assim

proporcionar uma aprendizagem significativa. Kensky (2007) complementa a ideia ressaltando que é preciso que haja também a valorização do professor, não apenas adquirir equipamentos porque a tecnologia por si só não faz milagres, e isto passar por cursos de formação, plano de carreira, melhores salários, incentivos e melhorias das condições de trabalho.

Por fim, identificamos também uma lacuna na formação acadêmica dos professores de Letras Língua Inglesa no que tange ao uso de tecnologias digitais, que é mínimo, praticamente nulo. Eles se apropriam das ferramentas de outras formas que não em sua graduação.

Sentimos falta de maiores estudos sobre o professor de Língua Inglesa e os cursos de idiomas, assim como também as metodologias/abordagens feitas por estes cursos. Como indagamos neste trabalho, por quê professores de outras formações estão assumindo a docência nos cursos livres? Achamos que este assunto merece uma investigação.

Finalizando, não encontramos inovação no uso das tecnologias digitais. Pedagogicamente dizemos que as aulas, embora em alguns momentos poucas se diferenciaram das demais, mas que elas foram usadas de forma tradicional. Podemos identificar o papel fundamental que o livro didático ocupou nas aulas observadas no qual foi o eixo central das aulas, mesmo sendo utilizado de forma digital. O professor também teve papel de destaque nesta centralidade. Podemos concluir que as tecnologias digitais atuaram de forma periférica e não central e que não se fugiu do esquema tradicional: aula expositiva, exercícios do livro e o uso das tecnologias em algumas situações.

Para que haja inovação, como nos adverte o relatório Europeu, é preciso que antes de tudo o professor possa se apropriar das ferramentas, fato que já está sendo feito por alguns professores e escolas. A partir do momento em que ele se apropriar bem das ferramentas poderá usar de forma criativa e inovadora.

Por fim, as tecnologias digitais funcionaram muito mais como um fator motivacional do que inovador.

8.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABE,Camila Akemi. **Tecnologias na educação: a elaboração de games para o ensino da língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado em Docência para Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2018.

ANASTASIOU, L. G. C. e ALVES, L. P. (Orgs.). **Processos de ensinagem na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula.** 5ª ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2005.

ANDRADE, Maria. **Usos da lousa digital interativa no ensino de língua Inglesa como língua adicional: um estudo de caso..** 2014. Especialização (Práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade estadual da Paraíba, Souza.

ANDRÉ, C. ; BRUZZI, D. G.**Educação científica e tecnológica no Brasil: avanços e desafios para o século XXI.** In: Tecnologias digitais na educação. Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação. Ano XIX boletim 19 – Novembro-Dezembro/2009

ARAGÃO, J.W.M.de; NETA, M.A.H. M..2017. **Metodologia Científica.** Faculdade de Educação, Superintendência de Educação a Distância, Salvador: UFBA.

ARAGÃO, R.C.; SILVA, N.F. **Formação de Professores de Inglês com Novas Linguagens e Tecnologias.** Universidade Estadual de Santa Cruz. Anais do III SEPEXLE 2012 - Seminário de Pesquisa e Extensão em Letras. Disponível em <<http://www.uesc.br/eventos/sepexle/anais/08.pdf>>

ARAÚJO,S.P.et al. **Tecnologia na educação: contexto histórico, papel e diversidade.** IV Jornada de Didática.III Seminário de Pesquisa do CEMAD. 2017. Disponível em :<<http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/IV%20Jornada%20de%20Didatica%20Docencia%20na%20Contemporaneidade%20e%20III%20Seminario%20de%20Pesquisa%20do%20CEMAD/TECNOLOGIA%20NA%20EDUCACAO%20CONTEXTO%20HISTORICO%20PAPEL%20E%20DIVERSIDADE.pdf>>. Acesso em janeiro 2020

BALTRA,A.**O microcomputador no ensino de línguas estrangeiras.** Nobel. São Paulo. SP. 1988.

BEHRENS, M.A. **O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores e universitários.** Educação, Porto Alegre, ano XXX, n.3, set/dez. 2007. p.439-455.

BETCHER, C.; LEE, M. **The Interactive Whiteboard Revolution.** teaching with IWBs. REDMAN, R. Victoria, Australia: ACER Press 2009.

BREWSTER, J.; ELLIS, G.; GIRARD, D. **The Primary English Teacher's Guide.** New Edition. Fifth Impression. London: Penguin, 2004.

BROWN, H. D. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy.** 2a edição. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 2000.

BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores.** São Paulo: Portal Educarede. 2006. Disponível em: <http://www.educarede.org.br/educa/img_conteu>

[do/marcelobuzato.pdf](#)>. Acesso em: janeiro de 2021

CAMERON, L. **Teaching languages to young learners**. Cambridge University Press. Cambridge, UK, 2001

CARBONELL, J. **A aventura de inovar : A mudança na escola**. Artemed Editora, Porto Alegre, 2002.

CAVALCANTI, Z. D. M.; MUDO, R. L. P. C.; SÁ, E. M. A. **A formação do professor de Língua Inglesa e seus reflexos na prática pedagógica**. Anais V Conedu - Congresso Nacional de Educação. João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA15_ID1226_10092018181155.pdf>. Acesso em janeiro de 2020

CHAVES, E. O. C.; SETZER, V. W. **O uso do computador em escolas: fundamentos e críticas**. Scipione. São Paulo SP. 1988.

CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B.; JOHNSON, Curtis W. **Inovação na sala de aula**. Bookman. Porto Alegre. RS. 2012

CONCEITO DE TECNOLOGIA. **Professor e Tecnologia**, 2016. Disponível em: <<http://professor-tecnologia.blogspot.com/2016/09/conceito-de-tecnologia.html>>. Acesso em 25 de março de 2020.

COSTA, P. T. da ; FONSECA, N. B. de L. **Tecnologias digitais para aprendizagem de língua Inglesa**. In: Simpósio tecnologias e educação a distância no ensino superior UFMG 2018. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/Simposioteceedadistnoenssuperior/article/view/3027>>

COSTA, Dilermando Moraes. **A lousa digital e o ensino da língua inglesa na perspectiva de professores**. 2019. 106 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Letras e Ciências Humanas) - Universidade do Grande Rio, Duque de Caxias.

DAMACENO, D.; SANTOS R. **Objetos de aprendizagem no contexto escolar**. Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v.2, n.2, 2013. Disponível em <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/140-834-2-PB.pdf> Acesso em jan 2020

DEMARCO, Silvia Regina Sênos ; KRATOCHWILL, Susan. **A cultura digital e o ensino da língua Inglesa**. Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro; 2018. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA19_ID8563_25082018162916.pdf> Acesso em: janeiro de 2021

DIGITAL. In: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. UOL, Editora Melhoramentos. 2020. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/digital/>> Acesso em: abril 2020.

DORIGONI, G. M. L.; SILVA, J. C. **Mídia e Educação: o uso das novas tecnologias no espaço escolar**. Disponível em : <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1170-2.pdf>>. Acesso: janeiro de

2021.

EDUCA MAIS BRASIL. **Escolas.2021.** Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/escolas/escola-regueira-costa>>. Acesso em janeiro 2021

FARIA, Helen de O. **A integração de práticas educacionais e sociais na sala de aula de língua inglesa via gêneros digitais orais.** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, p. 204, 2016.

FERRARI, Pollyana. **Jornalismo digital.** Editora Contexto. São Paulo, SP. 2003.

FIALHO, Vanessa R. **Do vídeo cassete ao youtube. A (R)Evolução do uso do vídeo em sala de aula de línguas estrangeiras.** In: III Encontro Nacional sobre Hipertexto. Belo Horizonte. MG. 2009

FINARDI, K.R.; PREBIANCA, G.V.; MOMM, C.F. **Tecnologia na educação: o caso da internet e do inglês como linguagens de inclusão.** Cadernos do IL, Porto Alegre, n.º 46, junho de 2013. p. 193-208

FRAGOSO, F.S.G. **A evolução da pesquisa em hipertexto digital na área educacional no Brasil: mapeamento sistemático.** Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 116 f., 2017,

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIZON, Vanessa ; LAZZARI, Marcia De Bona ; SCHWABENLAND, Flavia Peruzzo; TIBOLLA, Flavia Rosane Camillo. **A formação de professores e as tecnologias digitais.** Educere – XII congresso nacional de educação. Curitiba, Paraná, 2015. Disponível em : <<https://needoc.net/a-formacao-de-professores-e-as-tecnologias-digitais>>. Acesso em: janeiro de 2021

GALBIATI, Daniela Pedruzzi ; FELDMAN, Alba Krishna Topan. **Novas tecnologias e o ensino de língua Inglesa: uma proposta concreta.** Cadernos PDE – volume I - Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE artigos 2013. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_lem_artigo_daniela_pedruzzi_galbiati.pdf> Acesso em: janeiro de 2021

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília: Unesco, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (organizadoras). **Métodos de Pesquisa.** 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GRÉGIS, R.A.; MULLER, C.; e RAMOS, J. M. **O uso da internet na aprendizagem de Inglês**

como língua estrangeira. Revista Entrelinhas – Vol. 10, n. 2 (Jul./Dez. 2016).

GRINSPUN, Mírian P.S. Zippin. **Educação Tecnológica: Desafios e Perspectivas**. In: Educação Tecnológica. Editora Cortez. São Paulo, SP, 1999.

IALAGO, Ana Maria; DURAN, Marilia Claret G. **Formação de professores de inglês no Brasil**. Revista Diálogo Educacional (PUCPR). V.8, p. 55-70, 2008.

JONASSEN, D. H. **Designing constructivist learning environments**. In: REIGELUTH, C. M. *Instructional theories and models*. Mahwah, NJ: Laurence, Erlbaum, 1998.

JONASSEN, D.H. **What are Mindtools?** In: . Computers as Mindtools for schools: engaging critical thinking. Columbus: Prentice Hall, 2000. p. 3-20.

JORDÃO, Teresa Cristina. **A formação do professor para a educação em um mundo digital**. In: Tecnologias digitais na educação. Secretaria de Educação a Distância. Ministério da Educação. Ano XIX boletim 19 – Novembro-Dezembro/2009.

KAIESKI, Naiara. GRINGS, Jacques A. FETTER, Shirley A. **Um estudo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização do Whatsapp**. Novas Tecnologias da Educação. UFRGS. V.13 N.º2, dezembro, 2015.

KAIRALLAH, Sthefanie Kalil. **Professores de inglês da rede pública na Cultura Digital: mapeando suas percepções acerca da tecnologia e da competência digital**. 2020, 132 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) . Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2020.

KELLY, L.G. **25 Century of language teaching**. Newbury House Publishers. Massachusetts. USA. 1969.

KENSKI, Vani M. **Educação E Tecnologias: O Novo Ritmo Da Informação**. São Paulo: Papirus, 2003.

_____. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 2º edição. Campinas: Editora Papirus. 2007

_____. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8º edição. Campinas: Editora Papirus. 2012.

_____. **O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias**. In: VEIGA, I. P. (Org). *Didática: o ensino e suas relações*. Campinas: Papirus, 1996.

_____. **Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos do trabalho docente**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 8, p. 58-71, 1998.

KRASHEN, S. **The input hypothesis: Issues and implications**. New York: Longman, 1985.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. ed. Atlas, São Paulo, 2003.

LEFFA, V. J. **Ensino de línguas: passado, presente e futuro**. Foreign language teaching: past, present, future. Revista de estudos da linguagem. Vol 20, N 2 (2012). Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2755>>

_____. *O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional*. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

_____. **A aprendizagem de línguas mediada por computador**. In: Vilson J. Leffa. (Org.). Pesquisa em linguística Aplicada: temas e métodos. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.

LEITE, Lígia S. (coord.). **Tecnologia educacional**. Editora vozes. Rio. Petrópolis. 2003.

LEVAY, Paula Bastos. **Jogos digitais no ensino e aprendizagem de inglês para crianças**. 2015. 128 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Editora 34 Copyright (edição brasileira), 1999 São Paulo:Ed. 34, 1999 .Cyberculture Éditions Odile Jacob, 1997, 264 p.

LIGUORI, Laura M. “**As Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação no Campo dos Velhos Problemas e Desafios Educacionais**”. In: Litwin, Edith. Tecnologia educacional: política, histórias e propostas. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.

LIMA, Joyce Aparecida. **Níveis de apropriação das TDIC pelos professores**. 2019. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

LIMA, J.C. **Uma análise do ensino de língua inglesa por meio do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação**. 2016, 212 f. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista. Marília. 2016

LION, Carina Gabriela. Mitos e realidades na tecnologia educacional. In: LITWIN, Edith (org.). **Tecnologia educacional, política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 23-36.

LIPSMAN, Marilina. O material impresso: um velho meio no campo de projetos educacionais atuais. In: LITWIN, Edith (org.). **Tecnologia educacional, política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LITWIN, Edith (org.). **Tecnologia educacional – política, história e propostas**. Editora Artes Médicas. Porto Alegre. 1997

LOPES, Ana Helena Ribeiro Garcia de Paiva; MONTEIRO, Maria Iolanda; MILL, Daniel Ribeiro Silva. **Tecnologias Digitais no contexto escolar: Um estudo bibliométrico sobre seus usos, suas potencialidades e fragilidades**. Revista Eletrônica de Educação, v. 8, n. 2, p. 30-43, 2014.

MARTINS, M. W. S. P. **Ser professor de Língua Inglesa em cursos livres: Identificações e práticas docentes**. Dissertação (Mestrado em Letras) Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, p. 145, 2014

MARZARI, G. Q.; LEFFA, V. J. **O letramento digital no processo de formação de professores de línguas**. Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 2, n. 2, p. 1-18, 2013.

MELLO, Etiene Caroline Farias de. **O uso de tecnologias nas aulas de língua inglesa no Ensino Fundamental II em Foz do Iguaçu/PR**. 2018. 158 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) -Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu.

MENEZES, Afonso Henrique Novaes et al. **Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância**. Petrolina: Universidade Federal do Vale do São Francisco, 2019.

MILVUS,Schultz.**Tecnologia da informação e comunicação (TIC) nas empresas: o que é?** ,2018.Disponível em: < <https://milvus.com.br/tecnologia-da-informacao-e-comunicacao-tic-nas-empresas-o-que-e/>> Acesso em 20/04/2020

MIRANDA.,M. de A.L. **Uso de ferramentas digitais no desenvolvimento de habilidades orais: um estudo sobre a autonomia do aprendiz à luz da complexidade**. 2015, 191 f. Dissertação (Mestrado em Linguística aplicada) . Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed.Campinas, SP: Papirus, 2007.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5 ed. Campinas: Papirus, 2012.

_____; MASETTO, M. ; BEHRENS, M.. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 14 ed. 102 São Paulo: Papirus, 2000. p. 11-66.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teoria de aprendizagem**. São Paulo: E.D.U., 1999.

MOREIRA, F H. S. **Evolução do uso do computador no ensino de línguas**. Revista Letras, Curitiba, v. 59, p. 281-290, jan./jun. 2003. Disponível em:<http://www.letras.ufpr.br/documentos/pdf_revistas/moreira59.pdf>. Acesso em: janeiro 2021.

MOURA, Alessa Ramos de; ALVES, Moura Elenilza Campos ; OLIVEIRA, Letícia Cristiane Dantas;BRACHTVOGEL, Maria Cledilma Carvalho ; SANTANA,Rosiene Rodrigues. **As novas tecnologias aplicadas no contexto escolar**. Aracaju:Faculdade São Luís de França, 2016 Disponível em: <<https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/AS-NOVAS-TECNOLOGIAS-APLICADAS.pdf>> Acesso em: janeiro de 2021

OLIVEIRA, Cláudio de; MOURA, Samuel Pedrosa; SOUSA, Edinaldo Ribeiro de. **TIC'S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno**. Pedagogia em ação. V.7,N.1(2015). Disponível em: <<http://pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/11019>>. Acesso em: janeiro de 2021

OLIVEIRA, Samara F.; WESSHEIMER, Janaina. **A influência das tarefas de aprendizagem de Inglês mediadas pela lousa digital interativa: efeitos sobre a motivação situacional dos aprendizes.** In: 5º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação. Recife. PE. 2011.

PAIVA, V.L.M.O. **A identidade do professor de Inglês.** APLIEMGE: ensino e pesquisa. Uberlândia: APLIEMGE/FAPEMIG, n.1, 1997. p. 9-17

_____. V.L.M.O. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica. In: JESUS, Dánie Marcelo de; MACIEL, Ruberval Franco (Orgs.) **Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente.** Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada Vol. 44. Campinas, SP : Pontes Editores, 2015, p.21-34.

_____. **Como se aprende uma língua estrangeira?** In: ANASTÁCIO, E.B.A.; MALHEIROS, M.R.T.L.; FIGLIOLINI, M.C.R. (Org.). Tendências contemporâneas em Letras. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005. p. 127- 140.

_____. A tecnologia na docência em línguas estrangeiras: Convergências e tensões. In: FEADE, I. C. A. S. et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.** Coleção Didática e prática de ensino – Belo Horizonte: Autêntica, PARTE V p. 571-614, 2010.

_____. O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia. In: LIMA, D. C. (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 31-46.

_____. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Orgs) **A formação de professores de línguas: Novos Olhares - Volume 2.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 209-230.

_____. **English Language teaching and learning in the Age of Technology.** 2012. Disponível em: < <http://www.veramenezes.com/abrapui2012.pdf>> Acesso em: Acesso em: abril 2020.

_____. **O Computador: um atrator estranho na educação linguística na América do Sul.** RNOTE. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, v. 1, p. 1-22, 2009.

_____. **Tecnologias digitais para o desenvolvimento de habilidades orais em inglês.** DELTA vol.34 no.4, p. 1319-1351, São Paulo Out./Dec. 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v34n4/1678-460X-delta-34-04-1319.pdf>>

PONTES, V.F.; DAVEL, M.A.N. **O Inglês na educação básica: um desafio para o professor.** Revista X. Volume I, 2016, p.102-117.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants part 1. **On the Horizon**, v. 9, n. 5, p.1-6. 2001. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1108/10748120110424816>>. Acesso: dezembro 2020

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**, Feevale. 2. ed., Novo Hamburgo, RS, 2013.

REDECKER, Christine; PUNIE Yves. **European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu**, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. Disponível em: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu>. Acesso em: jan. 2021.

REDONDO, D.M. **De método a pós método: Uma análise da concepção de métodos em institutos privados de idiomas**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), Pontifícia Universidade Católica, São Paulo. P.141, 2015

RIBEIRO, Ana Elisa. CEALE (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita), Faculdade de Educação da UFMG, 2020. **Tecnologia digital**. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital>. Acesso em 25 de março de 2020.

RIBEIRO, Gerson Cordeiro ; MOTTER, Rose Maria Belim. **O uso de tecnologias digitais no ensino de Inglês: novas perspectivas e abordagens**. Cadernos PDE – volume I - os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE artigos 2016. Disponível em : http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_lem_unioeste_gersoncordeiroribeiro.pdf Acesso em: janeiro de 2021

RIBEIRO, Lucineide F.S. SILVA, Ione C.S. PRATES, Tatiane S. **As Novas Tecnologias e aprendizagem: desafios enfrentados pelo professor na sala de aula**. Revista Em Debate (UFSC), Florianópolis, volume 16, p. 107-123, 2016.

RODRIGUES, L. C. B. **A Formação do Professor de Língua Estrangeira no Século XXI: entre as antigas pressões e os novos desafios**. SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 19/2, p.13-34, dez. 2016.

ROSENO, E.F. **Métodos inovadores no ensino de línguas**. Revista Científica da FASETE, p.132 – 152, 2018. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2018/15/metodos_inovadores_no_ensino_de_linguas.pdf . Acesso em set 2020

SÁ, Eliane Ferreira de et al. **As aulas de graduação em uma universidade pública federal: planejamento, estratégias didáticas e engajamento dos estudantes**. Revista Brasileira de Educação, v.22, n.70, p. 625-650, jul 2017.

SANDHOLTZ, Judith H.; RINGSTAFF, Cathy; DWYER, David C. **Ensinando com tecnologia: Criando salas de aula centradas nos alunos**. Artes Medicas, Porto Alegre, 1997

SANTAELLA, L. **A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?** *Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP*—Departamento de Computação/FCET/PUC-SP, vol.

II, n. 1, p. 17- 22, 2010.

SANTOS, Amanda Souza. **Contribuições das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas.** Portal de periódicos.V.9,n.3,2017. Disponível em: <<http://revistas.ifpe.edu.br/index.php/cientec/article/download/124/44>> Acesso em: janeiro de 2021

SANTOS, Tássia Ferreira ; BEATO, Zelina ; ARAGÃO, Rodrigo. **As TIC's e o ensino de línguas.** Anais do III SEPEXLE 2012 - Seminário de Pesquisa e Extensão em Letras, Universidade Estadual de Santa Cruz. Disponível em:<<http://www.uesc.br/eventos/sepexle/anais/10.pdf>> Acesso em: janeiro de 2021

SANTOS, Camila Gonçalves dos. **Webquest no ensino e aprendizagem do Inglês.**2012. 116 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Católica de Pelotas, 2012.

SANTOS,D.F. **O uso de dispositivo e aplicativos móveis em sequências didáticas no ensino fundamental: agência e aprendizagem de inglês.** 2019 , 118 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Minas Gerais,Belo Horizonte,.

SCATOLOTIN,V.L. **Métodos de ensino presencial.** In: Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem. A. W. (Tony) Bates; [tradução João Mattar]. 1. ed.São Paulo : Artesanato Educacional, 2017.

SILVA, G. C. **Tecnologia, educação e tecnocentrismo:** as contribuições de Álvaro Vieira Pinto. Rev. Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília , v. 94, n. 238, p. 839-857, set./dez. 2013.

SILVA,N.F.;ARAGÃO,R.C. **Formação de Professores de Inglês com Novas Linguagens e Tecnologias.** Anais do III SEPEXLE 2010 - Seminário de Pesquisa e Extensão em Letras, Universidade Estadual de Santa Cruz.Disponível em: <<http://www.uesc.br/eventos/sepexle/anais/08.pdf>>. Acesso em: janeiro de 2021

SILVA, Inês Côrtes da. **Educação menor e práticas pedagógicas de uma professora de língua inglesa do Estado de Sergipe.** 2018. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018.

SILVA, Patrícia Santos da. **O ensino de língua inglesa em HQ: possibilidade de um ensino significativo com a ferramenta digital TOONDOO.** 2015. 80 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SIQUEIRA,Climene Cristina Dias de. **Domínio das Tecnologias Digitais: competência indispensável ao professor do século XXI.** Disponível em:<https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/educacao/dominio-das-tecnologias-digitais-competencia-indispensavel-professor-seculo-xxi.htm#_ftn1> Acesso em: junho de 2020

SOUSA, Rafaela. **"Terceira Revolução Industrial";** Brasil Escola. Disponível em: <<https://brasescola.uol.com.br/geografia/terceira-revolucao-industrial.htm>>. Acesso em 18 de abril de 2020.

SOUZA et.al. **Da informação à compreensão: reflexões sobre Arquitetura da**

Informação, Usabilidade e Acessibilidade no campo da Ciência da Informação. Biblionline, João Pessoa, v. 8, n. esp., p. 231-244, 2012

TABOO.GOOGLE PLAY. Disponível em: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.softnauts.taboo&hl=pt_BR. Acesso em 01 de junho de 2020.

TAPSCOTT, D. **A hora da geração digital:** como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. (tradução de Marcelo Lino). Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

TEIXEIRA, Estela Duveza. **Tecnologia no ensino de línguas: e agora professor!** Web-Revista Página de Debate: questões de linguística e de linguagem. Edição n.13, fev.2010 Disponível em: <<http://www.cepad.net.br/linguisticaealinguagem/EDICOES/13/Arquivos/06%20Estela%20Duveza.pdf>>. Acesso em: janeiro de 2021

VALENTE, J.A. **Mudanças na Sociedade, Mudanças na Educação: o fazer e o compreender.** In: Valente (org) O Computador na Sociedade do Conhecimento, organizador – Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1999

VEEN, Wim; VRAKING, B. **Homo Zappiens : educando na era digital.** Porto Alegre, Editora Armmed, 2009.

VIEIRA, PINTO. A. **O conceito de Tecnologia.** Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

VILAÇA, M.L. C. **A Elaboração de Materiais Didáticos de Línguas Estrangeiras: Autoria, Princípios e Abordagens.** Cadernos do CNLF (CiFEFil), v. XVI, p. 51-60, 2012.

VILAÇA, M.L.C.; ARAÚJO, E.V.F. **Educação na Cibercultura: Letramento Digital e Múltiplos Letramentos.** In: Cultura digital, educação, linguagem e tecnologia. Vilaça, Márcio Luiz Corrêa e Araújo, Elaine Vasquez Ferreira (organizadores). Duque de Caxias, RJ, Unigranrio, 2017.

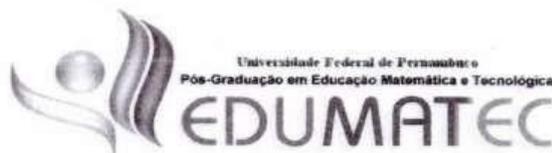
ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa.** Departamento de Ciências da Administração/UFSC. 2ª ed. Florianópolis, 2013.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES

1. Qual sua formação ?
2. Há quanto tempo você ensina inglês?
3. Há quanto tempo você ensina inglês (na escola pesquisada)?
4. Na sua formação de professor eram utilizadas tecnologias digitais?
5. *Há quanto tempo você usa a lousa digital em suas aulas? (só para as que usam)
6. Na sua visão, com o uso (de tecnologias/da lousa digital) os alunos se sentem mais envolvidos e motivados nas aulas?
7. Na sua visão, com o uso (de tecnologias/da lousa digital) os alunos aprendem de forma melhor? Mais fácil?
8. Para você, o que é inovação em sala de aula?
9. Para você a inovação em sala de aula tem que estar atrelada ao uso de alguma tecnologia digital?
10. Em outras escolas (caso tenha ensinado) você utilizava tecnologias digitais em sala de aula?
11. A escola pesquisada exige que você utilize (de tecnologias/da lousa digital)?
12. A escola pesquisada incentiva que as aulas hajam inovação ?
13. Você utiliza (de tecnologias/da lousa digital) em toda aula que você dá? Por que?
14. Em relação ao uso (de tecnologias/da lousa digital), você se considera um usuário básico, intermediário ou avançado? Por que?
15. Se você não utilizasse (de tecnologias/da lousa digital), você acha que os alunos aprenderiam mesmo assim?

16. Se você não utilizasse (de tecnologias/da lousa digital), você poderia substituí-la por uma outra tecnologia não digital ?
17. Na sua visão, o que (de tecnologias/da lousa digital) possui que as outras tecnologias não digitais não tem?
18. Nas provas com os alunos, você faz uso (de tecnologias/da lousa digital)?
19. Que habilidade (habilidades) são mais trabalhadas (com tecnologias/ com a lousa digital)? (speaking, listening, writing, Reading...?)
20. Você apontaria alguma dificuldade para se utilizar (de tecnologias/da lousa digital)?
21. Você incentiva os alunos a usarem tecnologias digitais fora da aula, em casa?
22. Você passa alguma atividade extra classe que não seja atrelado ao livro (ou programado curso) usando alguma tecnologia?
23. Na sua opinião, com o uso das tecnologias, o aluno se sente mais motivado a estudar mais ?

ANEXO



Ofício Nº 176/2019-PPGEDUMATEC

Recife, 07 de outubro de 2019.

Da: Coordenação da Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica

Prof. Dr. Sérgio Paulino Abranches

À: Ao IFPE - Diretoria

Prof. Marivaldo Rodrigues Rosas

C/Cópia para: IFPE - Coordenação do NLE

Profa. Cláudia de Holanda Dias

ASSUNTO: Encaminhamento de **Leonardo de Albuquerque Moraes** para pesquisa

Prezado Coordenador,

Solicitamos autorização para que **Leonardo de Albuquerque Moraes**, aluno do Curso de Mestrado em Educação Matemática e Tecnológica (EDUMATEC) da UFPE, realize pesquisa acadêmica no âmbito das turmas de Inglês desta Escola para a escrita da Dissertação em andamento intitulada "O Uso das Tecnologias Digitais na Sala de Aula de Inglês".

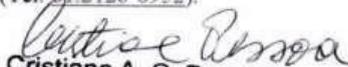
A pesquisa objetiva **analisar o uso da Tecnologia pelos professores de idiomas, verificando como se apropriam desta ferramenta**. Para tanto, serão feitas **entrevistas com os professores e observação sistêmica das aulas** das referidas turmas (serão gravadas).

Este projeto está se desenvolvendo sob a orientação da Profa. Dra. **Ana Beatriz Gomes Pimenta de Carvalho**, da UFPE.

Os dados coletados serão utilizados, exclusivamente, para os fins da pesquisa. Garantimos o sigilo da identidade dos professores e alunos que farão parte do estudo, tanto no relato desta pesquisa como em publicações subsequentes. A participação na pesquisa não acarretará nenhum custo e nem recompensa financeira aos colaboradores. O aluno pesquisador deverá providenciar cópias da transcrição das entrevistas para o conhecimento dos participantes. Estes poderão abandonar a participação na pesquisa quando quiserem.

Desde já agradecemos a colaboração desta unidade para a pesquisa e salientamos que, para qualquer esclarecimento, poderá ser contatada a Coordenação do programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica (Tel. 81 2126-8952).

Atenciosamente,


Cristiane A. S. Pessoa
Vice-Coordenadora do Programa
de Pós-Graduação em Educação
Matemática e Tecnológica
UFPE SIAPE 2357016

Catálogo na fonte
Bibliotecária Natalia Nascimento, CRB-4/1543

- M827t Moraes, Leonardo de Albuquerque.
As tecnologias digitais nas aulas de língua inglesa: uso e percepções dos docentes / Leonardo de Albuquerque Moraes. – Recife, 2021.
129 f.: il.
- Orientadora: Ana Beatriz Gomes de Carvalho.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica,
2021.
- Inclui Referências e Apêndices
1. Língua Inglesa – Estudo e Ensino. 2. Tecnologia Educacional – Língua Inglesa. 3. Técnicas de Ensino – Aprendizagem. 4. UFPE - Pós-graduação. I. Carvalho, Ana Beatriz Gomes de. (Orientadora). II. Título.
- 370 (23. ed.) UFPE (CE2021-058)