

**UNIVERSIDADE DE LISBOA  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**Percepção das práticas pedagógicas de um grupo de professores de língua  
inglesa na pandemia**

**Jaqueline Rodrigues dos Santos**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**Especialidade em Educação e Tecnologias Digitais**

**Dissertação orientada pelo Professor Doutor Fernando Albuquerque Costa**

**2023**

**UNIVERSIDADE DE LISBOA  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**Percepção das práticas pedagógicas de um grupo de professores de língua  
inglesa na pandemia**

**Jaqueline Rodrigues dos Santos**

**Dissertação especialmente elaborada para obtenção do grau de Mestre em  
Educação  
(Especialidade em Educação e Tecnologias Digitais)**

**Dissertação orientada pelo Professor Doutor Fernando Albuquerque Costa**

**2023**

## **Agradecimentos**

Este mestrado iniciou-se em um dos períodos mais enriquecedores que já vivenciei – o meu puerpério. Naquele momento, experimentei a morte da menina e o nascimento da mulher e da mãe. Nos meus braços, estava Cora, o bebê mais carinhoso, sorridente e carente com quem já havia tido contato. Era uma fase de desafios, principalmente de muitos medos, enfrentamentos e compreensões.

Como profissional, rendi-me àquele novo ser que ali necessitava de toda a minha atenção. E o universo, com a ajuda de uma grande amiga, Priscila, me apresentou a oportunidade de ser Mestre em Educação.

Muitos foram os desafios, as noites de leitura com uma lanterna para não acordar Cora, que dormia no berço ao lado da cama. Ao longo desses dois anos, a menina transformou-se em mulher e mãe, e Cora esteve presente em todas essas etapas.

Agradeço em forma de prece e gratidão a todas as mulheres que passaram e ainda atravessam este momento de transformação profunda, psíquica, biológica, emocional e espiritual.

Agradeço às mulheres que me acolheram, também a todas as mulheres da minha vida que foram minhas guias – minha mãe, minha tia Val, minha tia Rosa, minha tia Nadir, minha prima Salete e, especialmente, Cora, que me ensina todos os dias e pela qual sou grata pela vida. Agradeço também a Nivalda, minha rede de apoio, e às minhas amigas, Cris, Lu e Vivi que são ouvidos, abraços, broncas e compreensão.

Além disso, sou imensamente grata ao meu orientador, o Professor Doutor Fernando Albuquerque Costa, que, sempre com uma escuta paciente, de muita experiência e sabedoria, me guiou em todas as etapas deste trabalho.

Não posso deixar de agradecer ao Marcelo, que sempre me apoiou em meus estudos, e ao meu pai, que também me auxiliou nessa jornada. Sua presença e suporte foram fundamentais para a realização deste mestrado.

Agradeço à minha irmã Gabriela por sua escuta compassiva, isenta de julgamentos, e pela abundante energia iluminadora que emana.

Gostaria também de comunicar minha profunda gratidão ao meu querido amigo e irmão, o Mestre Raul Greco, que tive a honra de conhecer durante este mestrado. Ao longo dos últimos anos, ele não apenas foi um colega de mestrado, mas também desempenhou o papel essencial de professor, oferecendo seu apoio incondicional e incentivo. Seu conhecimento e orientação

foram fundamentais para o meu crescimento acadêmico e pessoal. Sou eternamente grata pela generosidade de compartilhar sua sabedoria e sua experiência comigo. Obrigado, Mestre Raul, por ser uma inspiração e um guia ao longo deste percurso.

Gostaria de expressar meus mais sinceros agradecimentos a todos os professores que se dispuseram a participar e colaborar com esta pesquisa acadêmica. Sem a dedicação e contribuição deles, este trabalho não teria sido possível.

Também gostaria de destacar meu apreço pelo meu querido colega de estudo, Antoniel, que desempenhou um papel fundamental ao me auxiliar na concepção da estrutura desta dissertação. Além disso, quero expressar minha gratidão à minha querida amiga Sílvia Loose, que gentilmente me ajudou na correção da parte linguística. Seu auxílio foi de grande valia para a qualidade final da minha escrita.

Por fim, expresso minha gratidão ao universo pelas contínuas oportunidades de aprendizado e transformação, pelas pessoas com as quais tenho compartilhado a jornada da vida, aprendendo e ensinando mutuamente, e por desfrutar de experiências enriquecedoras, transformadoras e transcendentais.

## Índice Geral

INTRODUÇÃO.....	10
ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	14
1. Conceituando as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação.....	14
1.1. NTICS e a educação.....	15
1.2. As tecnologias Digitais e o ensino da língua inglesa.....	21
2. Contexto da pandemia e impactos no ensino.....	26
2.1. A tecnologia inserida no contexto da pandemia e o ensino da língua.....	29
METODOLOGIA.....	32
1. Natureza da investigação – opções metodológicas.....	32
2. Procedimentos de recolha e análise de dados.....	34
2.1 Seleção de sujeitos/fontes.....	34
2.2 Seleção da técnica da recolha de dados e elaboração do guião de entrevista.....	34
2.3 Etapas de análise dos dados.....	37
2.4 Preparação dos dados.....	39
2.4.1 <i>Transcrição</i> .....	39
2.4.2 <i>A criação do sistema de categorias</i> .....	39
2.5 Análise dos dados.....	41
2.5.1 <i>Cálculo de fiabilidade</i> .....	41
2.6 Apresentação e interpretação dos resultados.....	42
3. Garantia da validade da análise e questões éticas.....	43
APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	47

1. Leitura geral dos resultados.....	47
2. Apresentação dos resultados de acordo com as dimensões do sistema de análise.....	49
2.1 Dimensão: perfil do professor.....	49
2.2 Dimensão: Utilização das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem.....	51
2.3 Dimensão: práticas pedagógicas durante o período pandêmico.....	53
2.4 Dimensão: Mudanças nas práticas pós-pandemia.....	55
CONCLUSÃO.....	59
1. Reflexão sobre os resultados obtidos e possíveis respostas às perguntas de investigação...59	
1.1 Qual o perfil profissional dos professores entrevistados englobando o perfil tecnológico e metodológico?.....	60
1.2 Quais tecnologias digitais utilizaram no processo de ensino-aprendizagem?.....	60
1.3 Houve mudanças nas práticas pedagógicas durante o período pandêmico?.....	61
1.4 Houve mudanças das práticas pedagógicas após a pandemia com a inserção das Tecnologias Digitais? Quais práticas foram eficientes e não eficientes?.....	61
2. Considerações finais.....	62
REFERÊNCIAS.....	64
APÊNDICE A – Guião de entrevista semidireta.....	68
APÊNDICE B – Termos de consentimento livre e esclarecido.....	69
APÊNDICE C – Modelo de entrevista.....	70
APÊNDICE D – Matriz final do sistema de análise.....	87
APÊNDICE E – Exemplos de categorização final.....	88
ANEXO – Parecer da Comissão de Ética.....	91

## Índice de quadros

Quadro 1 – Guião de entrevista semidiretiva.....	37
Quadro 2 – Matriz final do sistema de análise.....	40
Quadro 3 – Critérios de credibilidade do conhecimento científico segundo diferentes paradigmas.....	45
Quadro 4 – Análise geral das ocorrências das categorias nos discursos dos entrevistados.....	48
Quadro 5 – Perfil do professor.....	50
Quadro 6 – Utilização das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem.....	52
Quadro 7 – Práticas pedagógicas durante o período pandêmico.....	54
Quadro 8 – Mudanças nas práticas pós pandemia.....	56

## Resumo

A pandemia trouxe-nos incontáveis consequências e desafios em todas as esferas da sociedade, seja na saúde física e mental, na economia ou na educação. Percebemos isto desde as escolas fechadas a estudantes sem condições de acompanhar as aulas remotas por falta de condições financeiras para a obtenção de aparelhos tecnológicos requisitados, ou mesmo pela falta de conexão com a internet. Estes foram alguns dos problemas enfrentados pelas escolas e educadores durante este momento que ficou marcado pela incerteza em relação ao futuro. Os educadores também passaram por desafios com a quebra brusca do planejado e rotineiro. De um dia para o outro, se depararam com a necessidade de continuar o trabalho de uma forma totalmente tecnológica. Alguns já estavam habituados com as Tecnologias Digitais. Outros ainda estavam se apresentando a essa nova maneira de lecionar. Nosso objetivo, nesta pesquisa, é caracterizar as percepções das práticas pedagógicas de seis professores que lecionam Língua Inglesa em diferentes escolas públicas do ensino básico do estado de São Paulo (Brasil) e que utilizaram as Tecnologias Digitais durante a pandemia. Temos como enfoque investigativo alguns objetivos principais: compreender como o uso das Tecnologias Digitais auxiliou esse processo; investigar com os educadores, dentre as suas práticas com a utilização das Tecnologias Digitais, quais foram eficientes ou não. Ou seja, distinguir o que realmente foi eficiente e seria mantido nas práticas atuais e o que seria descartado, bem como compreender se as práticas educacionais tecnológicas utilizadas no período pandêmico modificaram as práticas utilizadas pelos educadores pós-pandemia. Como principais resultados, observamos que os professores estão constantemente preocupados com as mudanças tecnológicas e se mantêm atualizados por meio de cursos de capacitação. Eles demonstram confiança no uso das Tecnologias Digitais e não possuem preferência por uma abordagem teórica específica. Durante a pandemia, os professores reconheceram uma significativa modificação em suas práticas pedagógicas e tiveram que se adaptar rapidamente ao uso dessas tecnologias. Mesmo após o retorno às aulas presenciais, o aprendizado tecnológico continuou sendo importante na educação, deixando um legado de evolução. Aqueles que não usavam tecnologias foram obrigados a fazê-lo, e os que já as utilizavam se aperfeiçoaram. Ao final da pandemia, os professores tinham experiência e conhecimento para melhor trabalharem com essas tecnologias.

**Palavras-chave:** 1.Tecnologias digitais, 2.Período pandêmico, 3.Ensino de língua inglesa.

## **Abstract**

The pandemic has brought us countless consequences and challenges in all spheres of society, whether in physical and mental health, in the economy and in education. We noticed this from schools closed to students unable to follow remote classes due to lack of financial conditions to obtain the required technological devices, or even due to the lack of internet connection. These were some of the problems faced by schools and educators during this moment that was marked by uncertainty about what the near future would be like. Educators also went through challenges with the sudden break with the planned and routine. From one day to the next, they were faced with the need to continue their work in a completely technological way. Some were already used to Digital Technologies. Still others were introducing themselves to this other way of teaching. Our objective in this research is to characterize the perceptions of the pedagogical practices of six teachers who teach English in different public elementary schools in the state of São Paulo (Brazil) and who used Digital Technologies during the pandemic period. We have as an investigative focus some main objectives: Understanding how the use of Digital Technologies helped this process; investigate with educators, among their practices with the use of Digital Technologies, which were efficient or not. That is, what was really efficient and would be maintained in current practices and what would be discarded and understand whether the technological educational practices used in the pandemic period modified the practices used by post-pandemic educators. As main findings, we observed that teachers are constantly concerned about technological changes and stay updated through training courses. They demonstrate confidence in the use of digital technologies and do not have a preference for a specific theoretical approach. During the pandemic, teachers recognized a significant modification in their pedagogical practices and had to adapt quickly to the use of these technologies. Even after the return to in-person classes, technological learning remained important in education, leaving a legacy of evolution. Those who did not use technologies were compelled to do so, and those who already used them improved their skills. By the end of the pandemic, teachers had the experience and knowledge to work more effectively with these technologies.

**Keywords:** 1.Digital technologies, 2.Pandemic period, 3.English language teaching.

## INTRODUÇÃO

A pandemia de Covid-19, que alcançou o Brasil ao final do primeiro trimestre de 2020, estabeleceu-se como um dos momentos mais desafiadores para o já enfraquecido sistema de ensino do país.

Dezenas de milhões de alunos de diversas idades e níveis tiveram a sua rotina abruptamente alterada. O relativamente controlado ambiente de sala de aula foi forçosamente substituído pelo lar dos estudantes. Pelo contexto sanitário, o presencial não era mais viável. Entraram em vigor as aulas remotas.

Os desafios gerados eram proporcionais à falta de estrutura disponível, em medidas diferentes conforme a oferta de recursos. A simples oferta de *internet* já se configurava em um obstáculo a ser vencido. Mas havia outros: indisponibilidade de computadores ou qualquer *gadget*, a ausência de um espaço adequado para estudos, entre outros. Os problemas enfrentados pelos estudantes eram severos. A atenção da imprensa nacional, à época, estava dedicada a, corretamente, acompanhar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, especialmente os mais carentes.

E quanto aos professores? Este foi um lado da história que não ganhou a mesma notoriedade, embora as adversidades também fossem grandes para esse setor. Estavam preparados para a realidade com a qual tiveram que se deparar imediatamente, de um momento para o outro? Indo além da própria falta de estrutura, outras questões surgiram imediatamente, como o desenvolvimento de noções de uso de ferramentas e a aplicação de novas metodologias que considerassem o ensino a distância, entre outras medidas.

Com o fechamento das escolas e a necessidade de distanciamento social, os professores foram obrigados a se adaptarem rapidamente ao ensino remoto. Muitos deles não tinham experiência prévia com tecnologias e plataformas de ensino *online*, o que pode ter sido um desafio inicial.

O acesso era outro entrave. Professores e estudantes não tinham acesso igualitário a dispositivos eletrônicos e conexões à *internet* adequadas, o que se configurou como obstáculo para a participação de alguns alunos nas aulas virtuais e criou disparidades no acesso à educação.

As dificuldades para o professor não eram somente técnicas. Conquistar a atenção dos estudantes tornou-se ainda mais complexo. A competição do conteúdo de classe com o

entretenimento de suas residências era árdua, especialmente em disciplinas que exigem elevada interação, como a Língua Inglesa. Os professores precisaram adotar novas estratégias para tornar as aulas mais envolventes e motivadoras. O mesmo ocorreu para a avaliação do progresso dos alunos e o estabelecimento de *feedbacks* construtivos, que se tornaram mais complexos no ensino a distância. As avaliações *online* exigem adaptações e garantir a integridade acadêmica também se tornou um desafio.

A introdução de equipamentos entre a comunicação de professores e estudantes também foi um ponto a ser considerado. No caso do Inglês, que não é a língua materna dos estudantes considerados nesta pesquisa, a redução da nitidez da fala e as dificuldades de comunicação e expressão geradas pelo ambiente virtual foram grandes obstáculos, assim como a falta de interação social, que impactou a dinâmica de aprendizado em grupo e a interação social entre os alunos. Aulas virtuais podem levar à falta de motivação e engajamento dos estudantes, especialmente em um contexto em que muitos estavam enfrentando desafios emocionais e de saúde relacionados à pandemia. Os professores precisaram encontrar maneiras de incentivar a colaboração e a comunicação entre os estudantes, mesmo em um ambiente digital. O contexto também demandou deles mais preparação, gravação de aulas, correção de trabalhos *online* e atendimento individual aos alunos – com uma carga de trabalho adicional para os professores.

A língua inglesa é frequentemente ensinada em um ambiente interativo, com foco na prática oral e na comunicação. No entanto, durante a pandemia, a comunicação face a face foi limitada, o que dificultou a prática da fala e a interação genuína entre os alunos. A transição para o ensino *online* exigiu que os professores dominassem novas ferramentas e plataformas tecnológicas para facilitar o aprendizado. Isso incluiu a criação de aulas virtuais, o uso de recursos digitais e a adaptação de materiais didáticos para o ambiente digital.

Para lidar com essas complexidades, os professores de língua inglesa precisaram se adaptar rapidamente, mostrando resiliência e criatividade para oferecer experiências de aprendizagem significativas aos alunos. A colaboração com colegas, a busca por recursos digitais eficazes e o apoio das famílias foram fundamentais para enfrentar os desafios e garantir a continuidade do ensino de língua inglesa durante o período pandêmico. Além disso, a conscientização sobre as necessidades individuais dos alunos e a busca por soluções adaptadas a cada contexto foram essenciais para superar as complexidades impostas por esse momento histórico.

Fato é que o contexto da pandemia gerou ansiedade e estresse em todos os envolvidos no processo educativo. Os professores também enfrentaram a preocupação com sua própria

saúde e a de seus alunos, o que pode afetar a disposição emocional para o ensino. Apesar das dificuldades, no desenvolvimento deste trabalho, ficou clara a grande resiliência e criatividade dos professores de Língua Inglesa consultados, no que se refere à superação dos desafios e ao oferecimento, aos alunos, de oportunidades significativas de aprendizado durante o período em questão. Ocorrido em maior ou menor medida, o apoio das escolas, das famílias e das comunidades foi fundamental para o enfrentamento das adversidades e a garantia da continuidade da educação em meio à pandemia.

O ponto-chave em debate, neste trabalho, é que a complexidade é maior quando pensamos no ensino de idiomas, como é o caso da Língua Inglesa. Antigas abordagens, que envolviam interações pessoais, tiveram que ser repensadas. Mas, como realizar isto dentro do contexto acima mencionado? Neste sentido, apresentaremos, nesta pesquisa, uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores no ensino de Língua Inglesa no contexto da pandemia. Apresentaremos personagens reais, escolhidos no contexto do ensino público da língua em escolas regulares do Brasil, localizadas no Estado de São Paulo.

Por meio de entrevistas estruturadas, buscaremos compreender questões relacionadas aos desafios profissionalmente enfrentados por cada um deles, como o uso das Tecnologias Digitais envolveu erros e acertos nas práticas pedagógicas, o que otimizou processos e o que não se mostrou eficiente para as práticas e, superada a pandemia, que evoluções as práticas trouxeram para o dia a dia na sala de aula com a retomada do ensino presencial.

Com os relatos, análises e conclusões geradas, esperamos contribuir com a literatura disponível, bem como apoiar futuras reflexões acerca do tema.

Os nossos principais objetivos de investigação são:

- Compreender como o uso das Tecnologias Digitais auxiliou o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa durante o período pandêmico;
- Investigar com os educadores, dentre as suas práticas com a utilização das Tecnologias Digitais, quais foram eficientes ou não, ou seja, o que realmente foi válido e seria mantido nas práticas atuais e o que seria descartado;
- Compreender se as práticas educacionais tecnológicas utilizadas no período pandêmico modificou as práticas utilizadas pelos educadores pós-pandemia.

Alguns pontos se mostraram especialmente relevantes em relação ao uso das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem durante o período pandêmico. Abaixo comentamos cada um deles:

1. Compreender como o uso das Tecnologias Digitais auxiliou o processo de ensino-aprendizagem durante o período pandêmico: este objetivo busca investigar o papel e o impacto das Tecnologias Digitais na educação durante a pandemia. Isso inclui entender como as tecnologias foram utilizadas pelos educadores para facilitar o ensino a distância, fornecer recursos de aprendizagem, manter a comunicação com os alunos e apoiar o processo de aprendizado em um contexto de isolamento social.
2. Investigar com os educadores quais práticas, com a utilização das Tecnologias Digitais, foram eficientes ou não: este objetivo visa identificar quais estratégias, recursos e ferramentas tecnológicas foram mais eficazes para promover o ensino e a aprendizagem. Com base nas experiências dos educadores, será possível compreender quais abordagens tiveram sucesso e quais podem não ter sido tão eficazes no contexto da pandemia.
3. Observar se as práticas educacionais tecnológicas usadas no período pandêmico modificaram as práticas dos educadores pós pandemia: este objetivo, em específico, procura analisar se tais práticas escolhidas pelos educadores durante a pandemia influenciaram ou modificaram suas práticas pedagógicas após o retorno às aulas presenciais. Será interessante verificar se o uso ampliado das Tecnologias Digitais, durante a pandemia, trouxe mudanças duradouras na forma como os educadores abordam o ensino e incorporam a tecnologia em suas aulas.

A partir dos *insights* gerados por meio da metodologia aplicada neste trabalho acerca da aplicação das Tecnologias Digitais no ensino da Língua Inglesa durante a pandemia de Covid-19, bem como seus impactos e transformações no contexto das práticas educacionais futuras, espera-se que nossos resultados possam servir como contribuição para os estudos de análise e observação sobre como a integração da tecnologia na educação afetou a qualidade do processo de ensino-aprendizagem em Língua Inglesa, especialmente em cenários caracterizados por mudanças e desafios significativos, semelhantes aos que enfrentamos.

## ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 1. Conceituando as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

Frente a outras linhas de reflexão acerca da comunicação, o entendimento relativo às Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) são recentes, incluindo, até mesmo, diferentes nomenclaturas para um mesmo conceito. Neste sentido, em busca de constituir uma linha conceitual objetiva, apresentaremos uma discussão acerca de sua definição.

Iniciaremos nossa trilha compreendendo a definição de tecnologia, vista por Kenski (2007, p. 22) como algo que não se define apenas a partir de “(...) equipamentos e aparelhos, englobando muitas outras coisas além de máquinas”. É, portanto, um “conjunto de conhecimentos e princípios” aplicáveis ao “planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade”, ou ainda, conforme Kenski (2007, p. 25), “produtos ou equipamentos resultantes de estudos, planejamentos e construções específicas” voltados para a busca constante de uma melhor qualidade de vida.

Nesta linha, vemos que há incontáveis formas de tecnologia além dos “equipamentos sofisticados dotados de um alto grau de inteligência”. É algo plural que, ainda de acordo com Kenski (2007, p. 24), está em toda parte no nosso cotidiano e faz parte do que somos, assim como “dormir, comer, trabalhar, nos deslocarmos para diferentes lugares, ler, conversar, e nos divertirmos” (Kenski, 2007, p. 24), um princípio que vai além do imaginário coletivo de máquinas complexas em contextos futuristas, afinal, é também produto resultante de estudos e planos, para que possamos viver melhor hoje.

Estabelecido o conceito de Tecnologia, partimos agora para o entendimento acerca das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs), que agregam, como supracitado, visões diversas para o mesmo tema.

Barreto (2002, p. 33), por exemplo, conceitua as NTICs como “TV, vídeo, computador”. Já Kenski (2007, p. 25) referem-lhes como “processos e produtos relacionados com os conhecimentos provenientes da eletrônica, da microeletrônica e das telecomunicações”, tratando-as como tecnologias “evolutivas” em um processo de transformação constante.

Em outra linha, Vigneron (2001, p. 99) entende as NTICs como formas de armazenamento, tratamento e difusão de informação, integrando informática, telecomunicações e audiovisual. Consideremos a referência temporal da obra de Vigneron, no ano de 2001, quando telefones, fax, multimídia se somavam às ideias de informática, Internet, Intranet,

autoestradas da informação, teleformação, teletrabalho, hipertexto e videogames, todas essas sendo referências modernas para as NTICs que, segundo o autor, evoluem em alta velocidade e recrutam cada dia mais adeptos (Vigneron, 2001, p. 99).

Mais do que instrumentos, nesta pesquisa, assumiremos a definição de NTICs tal qual postula Kenski (2007, p. 25), segundo quem “não são materializadas em máquinas e equipamentos. Seu principal espaço de ação é virtual e sua principal matéria-prima é a informação”.

Tomada a definição de NTICs, seguiremos para o próximo capítulo, a fim de tratar dos seus efeitos na sociedade.

### **1.1 NTICs e a educação**

Tecnologia é uma grande marca da visão de vida e de mundo nos tempos recentes – de novos *smartphones* e *tablets* ao desenvolvimento de novas redes, novos aplicativos e novas formas de desenvolvimento da informação. Segundo Costa e Oliveira (2004, p. 9), serão templos lembrados por transformações em relação ao conhecimento científico, especialmente pelas assim denominadas NTICs.

É fácil analisar e perceber como os comportamentos modificaram-se com a inserção das NTICs em nosso cotidiano. Interagimos socialmente, trabalhamos e até mesmo estudamos sem sair de casa. Kenski (2007), destaca que a evolução da tecnologia vai além dos equipamentos e produtos eletrônicos, alcançando o comportamento humano, individual e coletivo, incluindo, ainda, uma perspectiva cultural. É algo social, econômico e político, associado à maneira pela qual o homem se utiliza da tecnologia, e que as suas formas de “(...) pensar, sentir, agir (...) mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos” (Kenski 2007, p. 21).

A autora pontua (2007 p. 18-19) que as NTICs também transformaram as qualificações profissionais e mudaram nossa forma de ver o mundo, de receber e processar as informações que influenciam o comportamento social das pessoas. Elas mudaram o pensamento e ação humanos, incluindo a comunicação. Vemos isto com as redes sociais (como o Youtube, Facebook, Instagram, Twitter e Tiktok), bem como com as ferramentas de mensagem direta (como o Whatsapp, Telegram, Signal e Discord), que mudaram a forma como as pessoas interagem e as informações se disseminam. “De maneira generalizada, elas alteraram todas as nossas ações, as condições de pensar e de representar a realidade” (Kenski (2007, p. 25).

Alinhados a Kenski Carniel e Aymone (2009, p. 1) entendem as NTICs como responsáveis por alterações em todos os elos que compõem a sociedade, do econômico ao social, ampliando as oportunidades de acesso a informações.

Uma das principais consequências com o advento das TICs é que elas impulsionaram o processo de globalização, o qual transformou as relações do espaço e do tempo, com a possibilidade de acesso, a partir de qualquer ponto, a conteúdos e serviços diversos, através dos meios eletrônicos (...) Com a difusão das TICs, surgem inovações de toda ordem, alterando padrões sociais, econômicos e tecnológicos. No setor industrial, transformam-se as estruturas e práticas de produção, comercialização e consumo, de cooperação e competição. (Carniel e Aymone, 2009, p. 01).

Em síntese, a difusão das NTICs foi fundamental para a evolução dos processos de comunicação, permitindo a facilitação (e democratização) da pesquisa e do acesso às informações, ponto fundamental para a globalização, conforme (Carniel e Aymone, 2009, p. 01). Esta é uma visão de transformação social compartilhada também por Câmara (2010):

Essa intensidade com que as novas TICs penetraram na economia mundial permitiu que se criasse o termo “globalização” que veio dominar de forma imperiosa, chegando até mesmo se dizer que a globalização e a revolução tecnológica deram origem a uma “nova economia” (...). (p. 2)

Costa e Oliveira (2004, p. 15) reforçam a visão das transformações sociais proporcionadas pelas NTICs nos âmbitos social, econômico e cultural, que alteraram a comunicação interpessoal. Neste contexto, mais do que o meio (a tecnologia), a mensagem (informação) ganhou especial destaque.

No cenário transformador proporcionado pelas NTICs, informações e notícias pontuais e triviais, ou de peso para o país ou o mundo, ganham proporções internacionais e correm mundo quase instantaneamente. Conforme Mercado (2002, p. 12), a sociedade é impactada por severas mudanças a partir da supervalorização da informação. A forma de assimilar conhecimento demanda um profissional mais crítico, assertivo e criativo, com a habilidade de pensar, aprender e atuar em equipe.

Aqui se centra um dos mais importantes desafios para a formação escolar, que está em preparar os estudantes para uma sociedade mais imediata, complexa e plural. “(...) É função da escola, hoje, preparar os alunos para pensarem, resolverem problemas e responderem rapidamente às mudanças contínuas” (Mercado, 2002, p. 13), demandando a conscientização sobre a tecnologia e seus efeitos no âmbito social e cultural. A escola deve e precisa assimilar e compreender as NTICs como parte das transformações no mundo e de seu papel nesse contexto, segundo Perrenoud (2000 como citado em Costa e Oliveira, 2004, p. 115).

Este é um entendimento que deve ser válido para todos os estudantes no ambiente escolar, mesmo aqueles sem condições para tanto. Afinal, a vida profissional demandará tais habilidades. Como lembra Staa (2011, p. 31), muitos alunos só têm acesso a essas tecnologias na escola. Há, portanto, a necessidade de atualização constante dos currículos escolares, de tal forma que acompanhem as mudanças geradas pelas tecnologias. “(...) a educação exige uma abordagem diferente em que o componente tecnológico não pode ser ignorado”. (Mercado, 2002, p. 11).

Kenski 2007, p. 29) destaca que as NTCs mudaram a maneira com que as atividades educacionais passaram a ser trabalhadas. As rápidas transformações trazidas pelas tecnologias demandam novas maneiras de “ensinar e aprender”, com adaptação e constante aprendizado.

Aqui, o professor “será o encaminhador da autopromoção e o conselheiro da aprendizagem dos alunos, ora apoiando o trabalho individual, ora apoiando o trabalho em grupo” (Mercado, 2002, p. 11). Para que possa exercer este papel, será necessário ofertar a esse profissional capacitação no âmbito do contexto das mudanças. Ele é alicerce desse processo e deve dominar a técnica para cumprir tal papel. O emprego das NTCs é altamente desafiador e demanda capacitação em relação a potencialidades e utilização dessas ferramentas, permitindo assim ao professor atender as demandas trazidas por essa nova sociedade tecnológica, conforme Medeiros (2010, p. 6).

Um professor capacitado para tais tecnologias ganha uma parceria para motivar o aluno a partir dos estímulos e facilidades gerados pelas ferramentas. Para tanto, ele deve estar aberto a aprender, refletir e observar as fragilidades que essas mudanças inserem no processo de ensino-aprendizagem.

(...) O professor tem que ter disponibilidade para aprender, refletir sobre suas práticas e identificar quais são as fragilidades técnicas e operacionais de nosso ambiente de trabalho. E em vez de ser um simples transmissor de conhecimentos, ele cria situações-

problema para serem exploradas e resolvidas, gerar desafios, são diversidades das formas de que dispõe o professor para motivar os alunos, que se veem em situações frente a vários estímulos. (Medeiros, 2010, p. 6)

Capacitação não é o único ponto. O professor deve ter tempo para reflexão acerca das novas práticas relativas ao ensino e as novas tecnologias. Isto, para que tenha claras e conscientes as escolhas das melhores formas de utilizá-las (Kenski p. 48). Simultaneamente, devem buscar novas possibilidades de utilização dessas tecnologias sobre o ensino, tendo em vista a forte presença delas no dia a dia dos estudantes.

(...) O fundamental é levar os professores a apropriarem criticamente essas tecnologias, descobrindo as possibilidades de utilização que colocam à disposição da aprendizagem do aluno, e favorecendo dessa forma o repensar do próprio ato de ensinar. (Mercado, 2002, p. 4)

Por isso, não basta equipar a escola com computadores e com tecnologias: é preciso que os professores estejam aptos e integrados às evoluções que as NTICs podem proporcionar, ou provocar. Devem, portanto, se integrar “de modo crítico” ao processo, compreendendo a dimensão das mudanças que as tecnologias podem gerar (Costa e Oliveira, 2004, p. 104).

Este é o momento de compreender a parte que cabe às instituições de ensino. Assim como o professor, a compreensão do contexto tecnológico na constituição do pensamento contemporâneo é primordial às escolas, e elas devem promover e proporcionar tais experiências no processo de ensino-aprendizagem (Brito, 2006, p. 26). Cabe às escolas contextualizarem tal oportunidade, conforme será explicado a seguir.

O primeiro ponto de contextualização está no próprio professor. As aplicações metodológicas partem da essência de formação a que o educador teve acesso. Não apenas como formação acadêmica, como também a partir das experiências acumuladas em sala de aula. E, como já dito, deve ser proporcionado a esse profissional tempo para reflexão e aprofundamento.

Este é o momento de compreender a parte que cabe às instituições de ensino. Assim como o professor, a compreensão do contexto tecnológico na constituição do pensamento contemporâneo é primordial às escolas, e elas devem promover e proporcionar tais experiências no processo de ensino-aprendizagem (Brito, 2006, p. 26).

O professor, afinal, deve deter habilidade sobre os recursos mínimos a uma aula com aplicação de NTICs. Isto deve ser parte do planejamento de aula para evitar surpresas no momento da prática. Esta jornada, contudo, precisa contar com o suporte da instituição de ensino, que deve proporcionar formação por meio de cursos próprios. Também podem buscar tal formação de forma autônoma (Staa, 2011, p. 48-49).

Seja por iniciativa própria ou pelo suporte da instituição, é ponto de concordância entre os autores que os professores devem contar com capacitação para a inclusão das NTICs nas práticas educacionais, feita de forma reflexiva para maior assertividade.

Por outro lado, é preciso questionar se as instituições de ensino contam com a preparação adequada para a inclusão das tecnologias nas práticas pedagógicas – agora, não apenas no âmbito da formação do educador, como também na disponibilidade de instrumentos tecnológicos, como computadores e lousas interativas, bem como no acesso à internet e outros.

Este é o momento de compreender a parte que cabe às instituições de ensino. Assim como o professor, a compreensão do contexto tecnológico na constituição do pensamento contemporâneo é primordial às escolas, e elas devem promover e proporcionar tais experiências no processo de ensino-aprendizagem (Brito, 2006, p. 26).

No caso do Brasil, no entanto, conforme Costa e Xexeó (1997, como citado em Mercado, 2002, p. 16), as políticas públicas não impulsionam tal formação, sendo os recursos tecnológicos mais comumente presentes em cursos de pós-graduação – e, mesmo neste caso, não há preparação e tempo adequado de reflexão, o que fragiliza a formação. Há, também, falta de recursos para aquisição de equipamentos, aliada ao fato de que há professores que tornam o processo ainda mais difícil por não aceitarem as novas tecnologias. (Mercado, 2002, p. 16). Neste sentido, como é fundamental dominar as novas tecnologias e proporcionar ao educador a capacidade de análise e escolha acerca do que é ou não apropriado ao processo de ensino e aprendizagem, as fragilidades e dificuldades mencionadas terminam, portanto, por prejudicar a prática pedagógica (Kenski 2007, p. 50).

Por outro lado, Mercado (2002, p. 18) e (Kenski 2007, p. 50) concordam em ressaltar que o professor deve se manter engajado no processo que envolve a aplicação das novas tecnologias. Ele também deve estar consciente de seu potencial e dificuldades para que, assim, escolha “(...) a melhor utilização a ser explorada num determinado conteúdo” (Kenski 2007, p. 50).

Em linhas conclusivas, está claro que as NTICs demandam competências que estabelecem a necessidade de novas estratégias pedagógicas, estabelecendo ao educador

formação contínua para que se permita constituir na tecnologia a mediação no ensino-aprendizagem (Mercado, 2002, p. 15). Tal ponto é corroborado por Levy (2011) em entrevista coletiva no Auditório da Coordenadoria de Tecnologia da Informação da USP.

As tecnologias de comunicação, mesmo as mais avançadas, não são capazes de construir por si próprias novas formas de saber e de inteligência. Isso, porque seu impacto sobre as existências individuais e coletivas depende diretamente da habilidade das pessoas que as utilizam (Levy 2011 s/p).

Cabe aqui destacar quadros extremados, em que o ensino presencial se torna inviabilizado por motivos diversos. O acesso à tecnologia e a professores capacitados pode gerar um ambiente de ensino especialmente positivo para os alunos. Como apontado por Mercado (2002, p. 15), quando usadas corretamente, as tecnologias apoiam o desenvolvimento de “estratégias de busca”, bem como as desenvolturas sociais. Também podem apoiar o cálculo, o desenvolvimento da imaginação, a memória, naquilo que Levy (1993, p. 9) denomina como “‘Tecnologia Intelectual’, permitindo o compartilhamento e a definição de modelos mentais comuns” (Levy 1993, p. 9), aprimorando algumas competências cognitivas humanas.

Embora possamos evocar mentalmente a imagem do castelo de Versalhes, não conseguimos contar suas janelas em nossa cabeça. O grau da resolução da imagem mental não é suficiente. Para chegar a este nível de detalhe, necessitamos de uma memória auxiliar externa (gravura, fotografias, pintura), graças à qual podemos efetuar nossas operações cognitivas: contar, medir, comparar etc. (Levy 1993, p. 09)

Os benefícios não existem sem riscos. Mercado (2004, p. 4) atenta os professores quanto ao risco de dispersão que existe acerca do conteúdo. Ao educador, cabe não apenas o papel de incentivador da tecnologia, como também de mentor para que o processo pedagógico se cumpra, com a produção de conhecimento.

O professor precisa estar atento, porque a tendência na Internet é para a dispersão fácil. O intercâmbio constante de resultados, a supervisão do professor pode ajudar a obter melhores resultados. O papel do professor é de acompanhar cada aluno, incentivá-lo, resolver suas dúvidas, divulgar as melhores descobertas (...). (Mercado, 2002 p. 4)

Aqui cabe destacar a influência do contexto recentemente vivido com a pandemia global, e que será mais profundamente tratada a seguir. As novas tecnologias impuseram uma nova forma de pensar o ensino. Antes focada em uma interação exclusiva em sala de aula e nos livros, a tecnologia agora trouxe cores, interação e, principalmente, a constituição de um novo ambiente de ensino que desafia os educadores a desenvolver um novo modelo metodológico que, mesmo após o fim da pandemia, oferece maior interatividade para o ambiente educacional.

Em nosso próximo item, realizaremos uma breve introdução às Tecnologias Digitais e o ensino da Língua Inglesa. Dessa forma, isso nos auxiliará posteriormente a refletir e organizar nossa análise, a fim de que possamos alcançar nosso objetivo neste trabalho e responder às questões por ele levantadas.

## **1.2 As tecnologias digitais e o ensino da língua inglesa**

Há um inegável impacto das tecnologias digitais no ensino da Língua Inglesa. Novos recursos disponíveis em incontáveis plataformas digitais e ferramentas, ampla e gratuitamente disponibilizadas, ofertam novas oportunidades de aprendizagem. A extensa gama de ferramentas atualmente disponíveis, como *smartphones* e *tablets*, tornou mais acessíveis o compartilhamento de materiais de ensino. Áudios, vídeos, artigos, fóruns digitais e outros meios permitem a promoção do aprendizado em qualquer lugar.

Por outro lado, a diversidade de recursos interativos proporcionada por essas plataformas torna o aprendizado da língua ainda mais interessante e envolvente, com a utilização de aplicativos exclusivos ao ensino, jogos educativos, ferramentas de tradução e pronúncia, entre outros, desenvolvendo habilidades específicas. Isto, sem considerar aplicações que proporcionam a rápida integração com falantes da língua estrangeira em todo o mundo, facilitando a prática de conversação e compreensão oral, exposição a diferentes sotaques e culturas entre outros.

Se por um lado há acesso mais democrático às ferramentas para os estudantes, também aos professores está mais simples personalizar as aulas, criar cursos com recursos digitais e avaliações à distância e construir métodos de análise do progresso individual dos discentes. A interação extraclasse foi facilitada, também, pela constituição de *blogs*, fóruns e redes sociais, permitindo um ambiente imersivo na língua.

Apesar das facilidades, há desafios que devem ser considerados que estão além das próprias ferramentas. Está no ímpeto das gerações na relação com as tecnologias digitais. Há

aqueles que nasceram nesse contexto – os nativos digitais – e outros que vivenciaram a transição desse momento – e alguns deles, como já foi comentado no capítulo anterior, que ainda se mantêm reticentes às aplicações digitais – no caso, os imigrantes digitais.

O entendimento da ideia de “imigrantes” e de “nativos” digitais foi primeiramente apresentado por Prensky (2001). Aqui, o objetivo é descrever as diferenças entre gerações no que tange ao trato com a tecnologia digital. Imigrantes digitais são anteriores à ampla difusão da tecnologia digital. Trata-se de uma geração que experimentou a transição digital e que tiveram que se adaptar a elas em sua vida. São mais reticentes às inovações digitais e sofrem com a necessidade de constante adaptação para o uso destas ferramentas. Já os nativos digitais nasceram em meio à revolução digital. Sua infância e sua adolescência ocorreram em um ambiente em que dispositivos eletrônicos, internet e redes sociais já eram comuns. Diferentemente dos imigrantes, os nativos relacionam-se com maior naturalidade com as tecnologias.

As definições de “imigrantes” e “nativos” são variáveis, e não se relacionam estritamente com o fator temporal. Um jovem pode carregar característica de imigrante digital, assim como um adulto se comportar como nativo, adaptando-se às ferramentas de forma mais eficiente. Mesmo o jovem visto como nativo, não necessariamente detém habilidades avançadas e compreensão crítica das ferramentas (Prensky, 2001).

Esta diferenciação não é, entretanto, uma visão absoluta, e há estudiosos que a consideram superficial, cerceadora de uma visão mais profunda entre discentes e docentes. É o caso de Florio-Hansen (2018), segundo a qual, dentro de cada um destes grupos, o acesso digital é distinto, permitindo a existência de imigrantes digitais verdadeiramente “adeptos às ferramentas digitais, enquanto um número maior dos chamados nativos digitais carece da competência informática necessária”. Florio-Hansen (2018).

Se um professor, em sua vida privada, é um *nerd* ou um desprezador da mídia digital, não importa quando se trata de ensinar. Na sala de aula, todos os professores devem fornecer aos seus alunos os conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para que cada aluno possa fazer o melhor uso individual das mídias digitais na respectiva matéria. Além disso, os professores têm que superar impedimentos de status e culturais em relação ao acesso e uso de tecnologias digitais. (Florio-Hansen, 2018 p. 26).

Aqui retomamos as competências dos professores de inglês. Ainda que se integrem no âmbito do conceito de imigrantes digitais, eles devem compreender o uso de tecnologias digitais no contexto do processo de ensino-aprendizagem.

Que habilidades e componentes de competência devem ter os professores de inglês como língua estrangeira – mesmo que se considerem imigrantes digitais? As respostas podem ser encontradas quando consideramos a mídia – habilidades e atitudes que os alunos devem ter sob seu comando. Ninguém contesta o fato de que os professores, em todas as suas disciplinas, devem ter grande competência, em todo caso, muito mais conhecimentos e habilidades e atitudes mais profundamente refletidas do que seus alunos. (Florio-Hansen, 2018, p. 26).

Os professores, portanto, necessitam promover uma autotransformação em especialistas na didática da mídia (promovendo o aprendizado com ou por meio da mídia digital) e sobre a própria mídia, para desenvolverem uma visão crítica sobre a digitalização. (Florio-Hansen, 2018). Devem compreender e utilizar as mídias com a facilidade a profundidade de seus alunos digitais natos.

Exatamente por isto, o planejamento curricular deve ser realizado com cautela, para promover a integração do ensino da segunda língua à utilização de tecnologia e aplicações socioculturais do ambiente interativo, promovendo “melhores oportunidades de interação autêntica e significativa, que podem ser praticados dentro e fora da sala de aula” (Atkinson & Ramanathan, 1995).

Em suma, a qualidade do que se faz com tecnologia é mais importante do que o uso da tecnologia em si. Uma atividade interativa mal concebida é ruim, seja no computador ou presencial. (...) A tecnologia melhora o ensino de segunda língua, mas usar a tecnologia não é suficiente. A fim de promover uma aprendizagem bem-sucedida, um programa de ensino de segunda língua que faça uso da tecnologia deve ser significativo, ter um verdadeiro componente interacional e ter um propósito compreensível para o aluno da língua (Atkinson & Ramanathan, 1995).

Tome-se o exemplo da interação nas redes. Na visão de Atkinson e Ramanathan (1995), os professores de idiomas devem se voltar a estimular alunos à comunicação intercultural com internautas, ante se centrar em regras gramaticais e vocabulário.

A aprendizagem deve ir além de atitudes, aquisição de vocabulário, produção de linguagem e prática de conteúdos e estruturas linguísticas. Por exemplo, mais aplicações de tecnologia devem ser realizadas nas áreas menos exploradas da cultura e da sociedade, ou seja, os aspectos socioculturais da linguagem. O ensino de línguas é um fenômeno social e cultural multifacetado (...) e a tecnologia pode melhorar as interações sociais, para as quais os professores devem fornecer orientação. (Atkinson & Ramanathan, 1995).

No ensino de idiomas, o educador assume posição estratégica fundamental nas práticas com apoio de tecnologias. É ele que norteará os estudantes no processo educacional, apresentando a relevância da comunicação por meio de um segundo idioma. Embora relevante, a tecnologia é entendida por Atkinson e Ramanathan (1995) como suplementar do projeto pedagógico. E cabe refletir acerca da efetividade da abordagem da segunda língua por meio do uso da tecnologia.

O aprendizado orientado a projetos bem-sucedidos que integram o uso de materiais autênticos por meio da tecnologia e a aprendizagem de segunda língua tem sido adotado por muitos professores do ensino superior como forma de implementar contextos reais em suas aulas. A tecnologia também abriu oportunidades fantásticas de comunicação com pessoas de diferentes culturas. Por exemplo, a Internet oferece um ambiente de aprendizado mundial que torna a comunicação a longas distâncias rápida e acessível. A utilização da Internet permite a constituição de grupos cooperativos transculturais com a aplicação de uma abordagem intercultural de sensibilização linguística. (Atkinson & Ramanathan, 1995, p. 26)

Para cumprir este papel, como já destacado nesta pesquisa, os educadores devem ser capacitados para a melhor aplicação da tecnologia, de forma consciente e crítica, seja para uso de *softwares* ou mesmo na orientação para a busca de informações na internet.

Por meio de e-mail, listas de discussão, grupos de discussão e salas de bate-papo, a Internet aumentou as oportunidades disponíveis para comunicação em um segundo idioma com falantes nativos e não nativos. Nesse sentido, os professores devem estar atentos a essas possibilidades e aproveitá-las para melhorar a aquisição da segunda língua. (Atkinson & Ramanathan, 1995, p. 26).

Digital natives *vs.* digital immigrants is at best a broad distinction between today's student body and the teaching personnel. Both demonstrations are questionable and partly misleading. Within each group access to and use of digital media are very different. There are digital immigrants who are real adepts of digital tools whereas a greater number of the so-called digital natives lack the necessary computer competence... many so called digital immigrants make a amore reflective use of digital tools as they have deeper knowledge and better understanding of digital technology. Whether a teacher, in his or her private life, is a nerd or a despiser of digital media does not matter when it comes to teaching. In the classroom, all teachers are claimed to provide their students with the necessary knowledge, skills and attitudes so that each learner can make the best individual use of digital media in the respective subject matter. More,over, teachers have to overcome status and cultural impediments regarding access to and use of digital technologies. (Florio-Hansen, 2018, p. 27).

De acordo com Florio-Hansen (2018), os professores devem se tornar especialistas em didática da mídia – aprenderem com ou por meio da mídia digital – e da educação para a mídia – aprenderem sobre a mídia e desenvolverem uma postura crítica em relação à digitalização. Existem várias sugestões concretas de componentes de competência a serem adquiridos por professores de inglês como língua estrangeira, desde a coleta e armazenamento de informações até a comunicação por meios digitais. Somente quando um imigrante digital é mais experiente em computadores do que seus alunos digitais natos, estes últimos podem aprender o que precisam para viverem em um mundo com digitalização complexa e crescente em todos os campos importantes.

What skills and competence components should English as a foreign language teachers have – even if they consider themselves as digital immigrants? The answers can be found when we consider the media – skills and attitudes that students must have at their

command. No one disputes the fact that teachers in all their subject areas must have great competence, in any case much more knowledge and skills and more deeply reflected attitudes than their students. (Florio-Hansen, 2018, p. 30).

## 2. Contexto da pandemia e impactos no ensino

O ano de 2020 foi o marco inicial de um período de grandes rupturas e o estabelecimento de novos paradigmas para a humanidade. Em praticamente todas as áreas transformadas, havia um fator em comum: a necessidade do distanciamento social. Grandes núcleos urbanos, que antes viam seus habitantes se espremerem em transportes públicos sobrecarregados, agora impunham toque de recolher e fortes restrições contra a circulação de pessoas. Antes incomum, o termo *lockdown* (ou confinamento, em língua portuguesa) agora é de conhecimento geral. Com ele, veio o *home office*, ou a adoção do trabalho remoto para as atividades vistas como não essenciais – caso da área da saúde, da produção e comercialização de alimentos, entre outros. Com a proibição das aglomerações, muitas atividades tiveram que ser repensadas. Uma delas foi o sistema educacional, que era basicamente presencial.

No Brasil, por exemplo, não eram incomuns, até então, salas com quarenta discentes. Logo após o início das medidas de distanciamento social determinadas pelos governos dos diversos estados brasileiros, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceu uma série de diretrizes para o ensino a distância, conforme a modalidade de ensino. Consta no *site* do Ministério da Educação do Brasil em relação ao ensino básico:

O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, por unanimidade, nesta terça-feira, 28 de abril [de 2020], as diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior durante a pandemia do coronavírus (...). Confira abaixo as recomendações:

Educação infantil – A orientação para creche e pré-escola é que os gestores busquem uma aproximação virtual dos professores com as famílias, de modo a estreitar vínculos e fazer sugestões de atividades às crianças e aos pais e responsáveis. As soluções propostas pelas escolas e redes de ensino devem considerar que as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem brincando prioritariamente.

Ensino fundamental anos iniciais – Sugere-se que as redes de ensino e escolas orientem as famílias com roteiros práticos e estruturados para acompanharem a resolução de atividades pelas crianças. No entanto, as soluções propostas pelas redes não devem pressupor que os “mediadores familiares” substituem a atividade do professor. As atividades não presenciais propostas devem delimitar o papel dos adultos que convivem com os alunos em casa e orientá-los a organizar uma rotina diária.

Ensino fundamental anos finais e ensino médio – A supervisão de um adulto para realização de atividades pode ser feita por meio de orientações e acompanhamentos com o apoio de planejamentos, metas, horários de estudo presencial ou on-line, já que nesta etapa há mais autonomia por parte dos estudantes. Neste caso, a orientação é que as atividades pedagógicas não presenciais tenham mais espaço. Entre as sugestões de atividades, está a distribuição de vídeos educativos. (...)

Educação Especial – As atividades pedagógicas não presenciais devem incluir os estudantes com deficiência, transtorno de espectro autista e altas habilidades/superdotação. Devem ser adotadas medidas de acessibilidade, com organização e regulação definidas por estados e municípios, mas existem outros cuidados a serem observados, principalmente quanto à mediação. Junto às atividades, deve ser assegurado o atendimento educacional especializado, que envolve parceria entre profissionais especializados e professores, para desempenhar suas funções na adequação de materiais, além de dar orientações e apoios necessários aos pais e responsáveis. Como a atenção é redobrada para cada aluno, os profissionais do atendimento educacional especializado devem dar suporte às escolas na elaboração de planos de estudo individualizados, que levem em conta a situação de cada estudante. As famílias são, sempre, parte importante do processo.<sup>1</sup>

Estabeleceu-se, portanto, um novo paradigma, ainda que temporário, para o ensino e aprendizagem.

Conforme Lacerda e Greco (2021), frente ao claro cenário de excepcionalidade, diretores de instituições de ensino, educadores e todos os elos que envolvem a cadeia de educação precisaram adotar rígidas mudanças nas práticas pedagógicas – antes presenciais,

---

1 Texto publicado no portal do Ministério da Educação do Brasil no dia 28 de abril de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/12-aco-es-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>.

transformando-se em *online*, em um processo semelhante ao modelo de instrução *online*, porém, em um modelo emergencial temporário. Em via diferente da aplicada no ensino remoto adotado pelas escolas durante a pandemia, o ensino *online* é pautado por um *design* instrucional marcado por planejamento e adoção sistemática, em um ambiente com suporte ao aluno. Ou seja: é uma plataforma criada e executada sob este fim específico, conforme Hodges, Moore, Lockee, Trust e Bond (2020). Já o ensino remoto, que atendeu de forma emergencial o sistema de ensino ao longo da pandemia, foi uma prática instrucional temporária, conforme Lacerda e Greco (2021), atendeu à circunstância específica da pandemia. Neste contexto de emergencialidade, demandou do meio educacional a capacidade de ressignificar, de adaptar e de enfrentar adversidades, impondo aos estudantes mais autonomia, maior coordenação entre pais e escola nos processos de ensino e uma clara sobrecarga aos educadores, mergulhados em uma nova sistemática de ensino.

Neste contexto, três tópicos destacam-se: o primeiro deles é o das adaptações e adoção da tecnologia pelos professores. Em seu levantamento, Lacerda e Greco (2021) destacam que foi ponto comum, entre diversos artigos pesquisados para a sua obra, a falta de preparo dos professores para a aplicação das tecnologias no ensino *online*, com a ausência de treinamento e do necessário preparo para o estabelecimento de um *design* institucional de qualidade, um problema adicional aos vários relacionados ao ensino remoto. Outro ponto relevante é a sobrecarga sobre os docentes, que passaram a ser demandados à construção de novos planejamentos e preparo de atividades dentro de um ambiente o qual não dominavam, adicionando isto às dificuldades de se disporem de atenção individualizada a pais e alunos naquele momento. O bem-estar foi comprometido diante do excesso de demandas resultante das plataformas digitais, como também diante da necessidade de construção de atividades individualizadas em um ambiente *online*, com elevado nível de restrição (Yates, A., Starkey, L., Egerton, B., & Flueggen, F. (2021).

O terceiro ponto seria a socialização e interação na sala de aula *online*, que também foi motivo de preocupação dos professores, o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem dentro do modelo aqui destacado como remoto (Ewing & Cooper, 2021). Travas técnicas em plataformas digitais impuseram aos professores maior dedicação ao engajamento dos estudantes, em detrimento ao conteúdo a ser exposto. Sem estratégias construídas em mãos, o enfoque conteudista se pautou pelo emergencial – o que, em contramedida, atrapalhou o engajamento dos alunos (incluindo sua presença e comportamento adequado ao demandado em

aula) (Tonelli & Furlan, 2021). Sobre isto, disseram Ewing e Cooper (2021) que, quando os educadores demonstram os quão acessíveis e investidos estão no desenvolvimento acadêmico e no bem-estar socioemocional dos alunos, isso passa a inibir o anonimato e a falta de responsabilização no ambiente *online*. Portanto, o contexto pandêmico evidenciou a necessidade de articular, a nível do desenho instrucional e nas práticas pedagógicas, a interação e o engajamento dos alunos, uma maior abertura para a comunicação entre professores e alunos, assim como formas individualizadas de atenção e cuidado pelos professores. Aqui, é preciso entender o elemento transformador desse contexto, que é a adoção de novas tecnologias por meio do ensino remoto emergencial. Conforme Kenski 2013, p. 22) “tecnologia” não se trata apenas de equipamentos e aparelhos e, sim, diz respeito a muitas outras coisas além de máquinas, sendo um conjunto de conhecimentos e princípios que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade “(...) produtos ou equipamentos resultantes de estudos, planejamentos e construções específicas, na busca de melhores formas de viver” (Kenski 2013, p. 24).

## **2.1 A tecnologia inserida no contexto da pandemia e o ensino da língua**

Aprofundando o entendimento das tecnologias para a educação, entramos na conceituação do que são as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs). Kenski (2013) retrata NTICs como “processos e produtos relacionados com os conhecimentos provenientes da eletrônica, da microeletrônica e das telecomunicações” (p. 25), como tecnologias “evolutivas” e que estão em um processo de transformação constante.

Aqui cabe considerar a visão de Souza, Oliveira, Martins et al. (2020), tendo as tecnologias não apenas como coadjuvantes e, sim, protagonistas das questões culturais dos tempos atuais, onipresentes em toda a cultura. Conforme Kenski (2013) (como citado em Souza, Oliveira, Martins et al., 2020, p. 9) as rápidas transformações geradas pelas atuais tecnologias estabelecem novos ritmos e dimensões ao ensino e aprendizagem. Faz-se necessário, portanto, a avaliação das práticas tradicionais de ensino, tendo em vista a necessária construção de novas competências – em alinhamento com os anseios das novas gerações, os nativos digitais (nascidos em meio à era digital). Assim, conforme Souza, Oliveira, Martins (et al., 2020) “todas as práticas que sejam relevantes e que promovam uma nova apropriação das tecnologias em sala de aula – presencial ou remota – devem despertar e criar novas aptidões no ambiente docente para uma contínua evolução do processo formativo”. Professores e gestores

educacionais devem se atentar às novas necessidades, não apenas sob a perspectiva do papel individual, mas também dentro da comunidade de alunos. É um quadro que demanda novos hábitos, nova gestão de conhecimento, na concepção, armazenamento e transmissão de conhecimento, assim como sua ressignificação, (como citado em Souza, Oliveira, Martins et al., 2020, p. 10).

A interação entre teoria e prática pedagógica e as novas vias de ensino com a tecnologia devem ser consideradas, seja em tempos normais ou frente à emergencialidade estabelecida pelo quadro de pandemia global. Nesse contexto, o processo de autoformação dos professores vem ganhando força, feito por meio do compartilhamento de materiais e de experiências, especialmente no contexto de pandemia. Em suas conclusões, Souza, Oliveira, Martins et al. (2020, p. 17), destacam que as tecnologias geram avanços para o ensino de línguas – especialmente diante da cultura digital hoje em vigor. É preciso, entretanto, refletir sobre a forma como se dá o planejamento de ensino e aprendizado, tendo em vista os variados desafios impostos pela realidade dos elos envolvidos, sejam alunos ou professores. Serraglio, Morbach et al. (2022, p. 32) lembram a necessidade de ressignificar o modelo de ensino estabelecido aos professores, tendo um novo contexto, com novo ambiente, método e didática. Antes pautado pelo quadro e giz, agora são as ferramentas colaborativas e compartilháveis – como as ferramentas Google, o Google Meet, Google Docs, Google Classroom, entre outros – que pautam as estratégias e as metodologias de ensino. São exemplos de como o modelo de ensino remoto, *online*, impõe novas oportunidades e soluções, ao mesmo tempo que estabelece novos desafios às instituições de ensino, em relação às suas aplicações. São frutos de uma sociedade não determinada e, sim, construída pela tecnologia onipresente nas diversas esferas sociais, integrando linguagens e que possibilitam aos alunos novas formas de entender o mundo, novos espaços para a construção de debates e transformação de visões sobre questões sociais, segundo Castells (como citado em Serraglio, Morbach et al. 2022, p. 34).

Houve um especial desafio no ensino de línguas durante a pandemia. Como destacam Souza, Oliveira, Martins et al. (2020), a tecnologia teve relevância no ensino de idiomas ao longo da história da educação no Brasil, seja por rádio, televisão ou computador. Conforme Lopes (citado por Serraglio, Morbach et al. 2022, p. 30), o ensino da Língua Inglesa detém peculiaridades específicas, como qualquer outra área educacional. Os avanços tecnológicos e o desenvolvimento de *softwares* educativos favoreceram o *link* entre educação e inclusão digital – cabendo, entretanto, avaliar tempo e interesses do estudante.

A tecnologia, conforme Beaugrande (como citado em Serraglio, Morbach et al. 2022, p. 30), é um importante apoio para a educação exatamente por facilitar os processos de ensino e aprendizagem – em cursos de línguas, é uma facilitadora para oportunidades no aprendizado do idioma estrangeiro. Já no contexto de pandemia, o ensino de línguas estrangeiras, assim como as demais áreas de ensino, precisou se submeter a adaptações para lidar com uma nova realidade, com o uso de ferramentas virtuais e o ensino remoto, conforme Rottava e Silva (como citado em Serraglio, Morbach et al. 2022, p. 34).

Neste contexto, o fato de a Língua Inglesa ter vínculo antigo com as Tecnologias Digitais foi um facilitador. A farta oferta de informações, conteúdo e de entretenimento ocorre por meio dessa língua, entendida como universal, conforme Anjos-Santos (como citado em Serraglio, Morbach et al. 2022, p. 35). Basta verificar a oferta fonográfica, cinematográfica e demais conteúdos gratuitos ou não disponíveis nas mais variadas plataformas, para as diversas faixas etárias. Conteúdo este que já vinha, há tempos, sendo explorado pelos docentes de Língua Inglesa. É possível, assim, constatar que esses profissionais apresentavam, antes mesmo da pandemia, uma predisposição à adaptação exigida dos docentes em meio aos desafios impostos pelo quadro de pandemia, com a adoção do ensino remoto emergencial. Esta é uma reflexão relevante ao contexto e que consideramos avaliar nesta investigação, sob o ponto de vista da experiência individual.

Levando esse pressuposto em consideração, investigar o que mudou ou o que foi adaptado na didática do ensino da Língua Inglesa torna-se essencial para um melhor entendimento da influência da tecnologia sobre a prática pedagógica já desenvolvida anteriormente, e, ainda, elencar as ferramentas digitais escolhidas por instituições e por professores para a realização das atividades e das aulas remotas. O conceito de competências digitais e em especial a definição do que devem ser as competências digitais dos educadores, para que possam ser inovadores na sua prática e que correspondam às necessidades formativas dos seus alunos, ajudando ao desenvolvimento de competências que os tornem cidadãos capazes de se moverem num mundo altamente tecnológico e em constante evolução, assume um papel determinante atualmente sendo, por isso, este o contexto social e educacional em que inscrevemos a pertinência desta pesquisa.

## METODOLOGIA

Neste ponto, vamos descrever a metodologia que foi aplicada para o desenvolvimento de nossa análise. De acordo com Oliveira e Ferreira (2014, p. 94), o método de pesquisa é estabelecido a partir de um “conjunto de procedimentos concretos que serão empregues na pesquisa empírica, bem como na sua articulação”. Caso a abordagem permita estabelecer a definição da perspectiva que indicará o caminho da pesquisa empírica e a visão do investigador, “os métodos de pesquisa concretizam em procedimentos, ações e instrumentos e tarefas tal perspectiva”, dando coerência e sequência lógica entre abordagem, métodos e instrumentos. Aqui entendemos “perspectiva” segundo a visão de Hammersley (2007), como um “quadro interpretativo” que guia a pesquisa, ajudando a identificar o objeto de estudo, os métodos de pesquisa e os resultados esperados.

Assim colocado, conforme Amado (2014, p. 353), ao traduzir um “conjunto de paradigmas opostos a uma visão positivista da ciência”, a investigação científica “compromete-se a seguir uma tendência constantemente sujeita a olhares críticos e avaliadores, prontos a negar-lhe a sua credibilidade a qualquer deslize, dado o peso que a tradição e a cultura atual conferem ao paradigma hipotético-dedutivo”.

Segundo Santos e Nunes (2003), o paradigma é um conjunto de crenças, valores e pressupostos que estrutura a forma como os pesquisadores entendem e abordam os problemas em uma determinada área do conhecimento. Esses autores destacam que o paradigma é um elemento fundamental da atividade científica, pois define os objetos de estudo, os métodos de pesquisa e as teorias que orientam a produção de conhecimento.

Santos e Nunes também argumentam que o paradigma é um elemento dinâmico e histórico, que pode mudar ao longo do tempo, em resposta às mudanças no contexto social, político e cultural em que a ciência é produzida. Essas mudanças podem ocorrer de forma gradual, por meio da acumulação de conhecimento, ou de forma mais abrupta, por meio de rupturas e crises paradigmáticas.

### **1. Natureza da investigação – opções metodológicas**

Observamos que esta pesquisa utiliza o paradigma qualitativo interpretativo, descrito por Coutinho (2014), como um modelo de pesquisa focado na observação e análise de dados

qualitativos dos fenômenos sociais, visando compreender significados e experiências, bem como a subjetividade e a complexidade destes fenômenos. Dentro deste contexto, o paradigma qualitativo interpretativo indica que a realidade social é construída por quem a vivência. Ele não se reduz a meras variáveis mensuráveis, sendo necessário, na verdade, o aprofundamento acerca dos fenômenos em questão, incluindo pontos como poder, história e cultura. É sob esta perspectiva que desenvolveremos o presente trabalho, com o respaldo de técnicas e observação, com o objetivo de extrair elementos para a construção de uma narrativa satisfatoriamente detalhada acerca da realidade dos professores para esta pesquisa elencada, buscando um mergulho nas experiências aqui apresentadas.

Para tanto, considerando as perguntas do guião e os objetivos a serem investigados, nota-se que os significados serão buscados a partir das experiências compartilhadas pelos participantes, nas quais tentaremos observar as suas ideias e experiências individuais com base nas perspectivas dos entrevistados, e essa predominância de características próprias é pertencente ao paradigma qualitativo/interpretativo, como defende Coutinho (2014).

Para alcançar tal objetivo, utilizaremos o método qualitativo, que é uma abordagem de pesquisa focada na experiência subjetiva dos indivíduos pesquisados para compreender suas complexidades em seu contexto natural. Coutinho (2014) ressalta que tal abordagem se centra na coleta de informações descritivas capturadas pela observação, entrevistas e análise de documentos, com o propósito de compreender a perspectiva dos participantes, avaliar informações capturadas e gerar entendimento acerca do fenômeno em questão. Por ser mais flexível e adaptável aos diferentes contextos, esse método se volta a selecionar uma abordagem analítica adequada, comumente baseada em hipóteses emergentes.

Ao mesmo tempo, Coutinho (2014) reforça a necessidade de gerar, na pesquisa qualitativa, credibilidade (confiabilidade dos resultados), transferibilidade (aplicação em diversos contextos), dependabilidade (consistência dos resultados), confirmabilidade (objetividade dos resultados) e iteratividade.

Veja a seguir os procedimentos realizados nesta investigação.

## **2. Procedimentos de recolha e análise de dados**

### **2.1 Seleção de sujeitos/fontes**

Para cumprir o tema da presente pesquisa – “Percepção de um grupo de professores de Língua Inglesa sobre as práticas pedagógicas com Tecnologias Digitais durante o período pandêmico” –, a qual tem como objetivos gerais compreender como as Tecnologias Digitais auxiliaram o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa e como o período pandêmico modificou a estrutura e métodos de trabalho habituais, foram selecionados seis professores de Língua Inglesa que ministram aulas de educação básica em escolas públicas no estado de São Paulo – Brasil.

Optamos por conversas com a utilização do Google Meet, ferramenta a qual nos auxiliou no processo de pesquisa, já que as distâncias geográficas entre a pesquisadora e os professores consultados se apresentou como obstáculo, somado a outros fatos, como incompatibilidade de agendas.

Acerca da correta escolha das fontes em pesquisas qualitativas, Coutinho (2014) recorda que deve ser baseada na experiência do sujeito para o tema em questão, em sua capacidade de expressão clara e profundidade de seu discurso. A seleção deve ser intencional e deliberada, com base em um cuidadoso processo de seleção pautado pela relevância (experiência direta ou indireta no tema, gerando contribuições significativas), variedade (com escolha de diferentes perfis em termos de idade, gênero, formação e outros pontos), disponibilidade para participação, capacidade de expressão e comunicação com clareza, além da acessibilidade, de modo a não gerar grandes dificuldades para a realização da entrevista.

Nesse sentido, delimitamos as fontes para as entrevistas, inicialmente, por conta de sua formação, selecionando professores que lecionam Língua Inglesa e que possuem interesse na utilização nas NTICs.

### **2.2 Seleção da técnica da recolha de dados e elaboração do guião de entrevista**

Esta investigação de caráter qualitativo tem como objetivo apurar as práticas pedagógicas de um grupo de professores de Língua Inglesa do Estado de São Paulo durante a pandemia. Com o propósito maior de compreender o núcleo que envolve o problema para esta pesquisa, mas especificamente responder as perguntas de pesquisa centrais, realizamos

entrevistas semiestruturadas, as quais foram realizadas e gravadas via Google Meet e transcritas, juntamente com a autorização dos entrevistados que concordaram em participar e assinaram o termo de consentimento – livre e esclarecido.

Para Amado (2014), o conceito de se construir uma investigação qualitativa não se limita apenas à execução “de uma técnica ou conjunto de técnicas. Pelo contrário, a Investigação Qualitativa tem atrás de si toda uma visão do mundo, dos sujeitos humanos e da ciência, que influencia a escolha e está presente na aplicação” (p. 205).

Sob esse viés, explicaremos aqui o porquê de escolhemos o formato de entrevista para coletarmos os dados desta pesquisa.

Amado (2014) defende que a entrevista é uma das melhores e mais eficazes maneiras de se compreender os seres humanos, bem como para se alcançar informações. “Um meio potencial de transferência de uma pessoa (o informante), para outra (o entrevistador) de pura informação; é, pois, um método, por excelência, de recolha de informação” (p. 207). Amado (2014) também define assim a entrevista semiestruturada:

As questões derivam de um plano prévio, um guião pelo qual se define e registra, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação, se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado. A bibliografia (Gillham, 2000; Kvale, 1996; Bogdan e Biklen, 1994; Ghiglione e Matalon, 1992; Quivy e Campenhoudt, 1998; Ludke e André, 209 1986) aponta a entrevista semiestruturada (ou semidiretiva) como um dos principais instrumentos da pesquisa de natureza qualitativa, sobretudo pelo fato de não haver uma imposição rígida de questões, o que permite ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto “respeitando os seus quadros de referência”, salientando o que para ele for mais relevante, com as palavras e a ordem que mais lhe convier, e possibilitando a captação imediata e corrente das informações desejadas. (Amado, 2014, p. 207)

Na preparação para as entrevistas, utilizamos da lógica explicada por Amado (2014), que defende a elaboração de um guião para a organização e estruturação da entrevista, o qual precisa ser constituído de blocos temáticos e objetivos. O autor considera o guião um instrumento de preparação profunda para o levantamento das informações.

Por isso, nele constam a formulação do problema, os objetivos que se pretende alcançar, as questões fundamentais (orientadas) numa ordem lógica ou prática, e as perguntas de recurso a utilizar apenas quando o entrevistado não avançar no desenvolvimento do tema proposto ou não atingir o grau de explicação que pretendemos. As questões são prefigurações do que se pretende alcançar na recolha de dados, ajudam o investigador a centrar-se no tema que avança de uma forma sistemática. (Amado, 2014, p. 217)

Bryman (2012) também defende a elaboração de um guião que, para ele, é uma descrição detalhada das etapas principais e dos elementos essenciais de um projeto ou atividade. É um roteiro que orienta e direciona os participantes, indicando o que deve ser feito em cada momento e como proceder diante das diferentes situações que possam surgir.

O guião pode ser utilizado em diversas áreas e contextos, desde a produção de filmes e peças teatrais até a realização de projetos de pesquisa e eventos corporativos. Ele ajuda a garantir que todas as etapas do processo sejam cumpridas com eficiência e eficácia, evitando falhas e retrabalhos desnecessários.

Além disso, o guião também pode ser utilizado como uma ferramenta de comunicação e negociação entre os diferentes membros da equipe, permitindo que todos compreendam claramente qual é o objetivo final e como cada um pode contribuir para alcançá-lo de forma satisfatória.

Neste sentido, guiado pelo que propõem Amado (2014) e Bryman (2012), nossas perguntas se fizeram de forma indireta, servindo de guias nas entrevistas quando os entrevistados se deslocavam para um assunto diferente do qual desejávamos focar na nossa pesquisa. Estas, portanto, nos possibilitaram também delimitar os assuntos.

Nosso guião foi construído a partir de perguntas indiretas, organizadas e divididas em seis blocos de apresentação que, para Amado (2014), é de suma importância, pois expõe os objetivos a serem alcançados pelo pesquisador, e paralisa a possibilidade dos participantes a tentarem adivinhar ou levarem a entrevista para outros assuntos não decorrentes do tema a ser explorado.

Foi a questão central desta pesquisa que nos guiou para que determinássemos os objetivos do estudo, dos quais derivou-se os tópicos de cada bloco do guião, sendo eles:

Quadro 1 – Guião de entrevista semidiretiva

Blocos	Objetivos	Tópicos e questões orientadores
Bloco A Legitimação da entrevista	Informar acerca dos objetivos da entrevista; estimular a participação do entrevistado; assegurar a confidencialidade e anonimato do conteúdo da entrevista; pedir autorização para a gravação da entrevista.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Breve esclarecimento acerca dos objetivos da entrevista</li> <li>- Esclarecimento sobre o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas na entrevista</li> <li>- Solicitação de autorização para que a entrevista seja gravada</li> <li>- Solicitação de assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido</li> </ul>
Bloco B Conceção pedagógica e perfil dos entrevistados	Caracterizar o perfil tecnológico e metodológico dos professores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considera-se um professor atento às mudanças tecnológicas?</li> <li>- Sente-se confiante para usar as tecnologias?</li> <li>- Como usa as Tecnologias Digitais em suas práticas pedagógicas?</li> <li>- Pode-se perceber que segue alguma linha teórica de ensino-aprendizagem?</li> </ul>
Bloco C A perspectiva sobre o uso das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem em geral	Caracterização das Tecnologias Digitais no processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como utiliza as Tecnologias Digitais em suas práticas docentes?</li> <li>- Que tecnologias usa? Com que objetivos em concreto?</li> <li>- Acredita que as TE favorecem o processo de ensino-aprendizagem? De que maneira?</li> </ul>
Bloco D As práticas durante a pandemia	Caracterizar as práticas pedagógicas durante o período pandêmico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que os estudantes fizeram em particular com as tecnologias durante a pandemia?</li> <li>- Houve mudanças relativamente ao que costumavam fazer até então?</li> <li>- Em concreto, de que forma a pandemia modificou as práticas do ensino-aprendizagem?</li> </ul>
Bloco E Mudanças das práticas no pós-pandemia	Caracterização das práticas após a pandemia; caracterização das práticas eficientes e não eficientes; caracterização das mudanças nas práticas em relação a inserção tecnológica trazidas pela pandemia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Agora que as aulas voltaram ao presencial, o que passou a fazer que não fazia antes da pandemia?</li> <li>- De tudo o que você desenvolveu em relação às Tecnologias Digitais, quais você descartaria e qual continuaria utilizando?</li> <li>- O que você utilizou que foi eficiente e continuaria utilizando e o que não foi eficiente e não continuaria utilizando pós-pandemia?</li> <li>- Você acredita que a inserção tecnológica que a pandemia nos trouxe modificou suas práticas de que forma?</li> </ul>
Bloco F Encerramento	Encerrar a entrevista e agradecer pela colaboração.	Encerramento e agradecimentos.

Fonte: elaboração própria.

### 2.3 Etapas de análise dos dados

A análise de dados é um procedimento fundamental para o desenvolvimento deste trabalho, assim como para qualquer pesquisa, como lembra Creswell (2003/2007), que destaca, nessa etapa, o desenvolvimento de diversas atividades que permitam explorar, examinar e

interpretar as informações coletadas – um processo que pode ser dividido em três fases principais:

- Preparação: realização da transcrição ou codificação dos dados brutos para uma análise sistemática, com a realização da revisão e exame dos dados para garantir que sejam completos e precisos, permitindo, também, a familiarização com tais dados.
- Organização: dos dados conforme categorias e temas relevantes, percebidos após a revisão dos dados e das teorias ou conceitos que orientam a pesquisa.
- Interpretação: análise e interpretação dos dados com o objetivo de atender às questões de pesquisa e aos objetivos do estudo, identificando padrões, associações, tendências e comparações com hipóteses inicialmente apresentadas – que podem ser contrárias às convicções do pesquisador.

Neste processo de análise, é fundamental total cuidado e precisão acerca das informações disponíveis, evitando o estabelecimento de pontos de vista preestabelecidos pelo próprio pesquisador – o que pode ser proporcionado por estratégias como a validação cruzada das informações (verificando a consistência dos resultados em diferentes momentos).

Aqui propomos a utilização do modelo iterativo de análise proposto por Miles e Huberman (1994), com uma abordagem sistemática para a análise de dados qualitativos que se dá em três fases:

- Coleta de dados: feita, de forma criteriosa, por meio de observações, entrevistas, documentos ou outras fontes relevantes para a pesquisa.
- Análise dos dados: organização e análise dos dados coletados, realizada de forma manual ou com *software* específico para esse fim, identificando padrões, temas e relações entre os dados, permitindo a sua interpretação.
- Desenvolvimento de conclusões e recomendações: feitas com base na análise dos dados, com o objetivo de responder às questões de pesquisa, confirmar ou não hipóteses, e para informar a tomada de decisões ou ações futuras.

Estas três fases são interdependentes e iterativas, permitindo ao pesquisador voltar a qualquer delas em qualquer momento, se for necessário, de modo a refinar e aprofundar a análise das informações. desse modo, tornam-se também flexíveis e adaptáveis aos propósitos da pesquisa.

Após as transcrições das entrevistas, nos utilizamos da técnica de análise de conteúdo do tipo categorial temática, que, segundo Esteves (2006), pode ser utilizada para avaliar e

interpretar o conteúdo de uma determinada fonte de informação, identificando categorias e temas para uma análise mais profunda. O autor destaca ainda que a análise de conteúdo categorial envolve etapas como a seleção da amostra de conteúdo e definição de objetivo de análise para, posteriormente, ser avaliado com rigor visando a identificação de palavras, frases e ideias que possam ser categorizadas. Com as categorias identificadas, uma revisão e ajuste devem ser executados para garantir que cada item se encaixe em apenas uma categoria e que todas juntas abranjam o conteúdo de forma integral. Feito isto, já é possível a codificação do conteúdo da pesquisa, atribuindo de acordo com as categorias anteriormente identificadas.

Por fim, cumpridas estas etapas, pode-se iniciar a análise dos dados para a obtenção dos *insights* e padrões presentes no conteúdo, que poderão ser usados para atender às questões de pesquisa, orientar tomadas decisões ou mesmo desenvolver teorias.

Neste sentido, utilizamos três fases para a construção de nossa análise:

- preparação dos dados;
- análise propriamente dita;
- e, finalmente, a interpretação dos dados analisados.

## **2.4 Preparação dos dados**

### **2.4.1 *Transcrição***

As transcrições representam de forma escrita ou impressa o áudio de uma gravação (que pode ser áudio ou vídeo). No contexto de Amado (2014), entende-se como um registro escrito das falas ou diálogos de áudio ou vídeo relacionado ao tema em pesquisa.

As transcrições são úteis em diversas situações, como é o caso das pesquisas acadêmicas, produções jornalísticas, legendas de filmes, entre outros, e podem ajudar a preservarem informações importantes, também tornando-as mais acessíveis para um público maior.

Esse foi o recurso do qual nos apropriamos para constituir o corpus documental da presente pesquisa. Todos os áudios das entrevistas foram gravados via Google Meet e transcritos pela autora.

### **2.4.2 *A criação do sistema de categorias***

Foi realizada uma primeira leitura das entrevistas de maneira superficial, a qual nos possibilitou enxergar um provável sistema de categorias. Logo após, uma segunda leitura se deu de forma atenta e ativa, como propõe Amado (2014). Dessa leitura atenta, surgiram anotações e observações de tópicos que eram vislumbrados com frequência e, a partir destes, definiu-se as categorias.

Seguimos aqui o que Amado (2014) denomina como Categorical Temática, que aborda de forma teórica e metodológica a análise de conteúdo em pesquisas qualitativas, a partir da identificação e classificação de categorias temáticas que surgem das informações capturadas.

Tais categorias são os temas ou tópicos centrais apresentados pelos sujeitos da pesquisa acerca do contexto investigado, derivadas da análise do discurso dos participantes. Elas envolvem a compilação das informações segundo categorias temáticas, buscando – como já destacado anteriormente – padrões, tendências e correlações, como representa a tabela a seguir da matriz final do sistema de análise.

Quadro 2 – Matriz final do sistema de análise

Dimensão	Categorias	Subcategorias	Definição operacional.
Perfil do professor	Perfil tecnológico	Atenção às mudanças tecnológicas	Referências explícitas sobre estar atento às mudanças tecnológicas.
		Confiança na utilização das tecnologias	Referências explícitas sobre o nível de sua confiabilidade em relação ao uso das tecnologias.
	Perfil metodológico	Linha teórica	Referências explícitas sobre as linhas teóricas utilizadas.
Utilização das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem	Caracterização	Uso das Tecnologias	Referências explícitas sobre a forma que utiliza as Tecnologias Digitais.
		Tecnologias usadas	Referências explícitas sobre quais Tecnologias Digitais utiliza.
		Potencial para a aprendizagem da língua inglesa	Referências explícitas ao entendimento que as Tecnologias Digitais favorecem o processo de ensino-aprendizagem em Língua Inglesa.
Práticas pedagógicas durante o período pandêmico	Caracterização das práticas pedagógicas	Caracterização	Referências explícitas às práticas dos estudantes em relação as Tecnologias Digitais.
	Alteração das práticas pedagógicas	Percepção sobre as mudanças	Referências explícitas referente às mudanças das práticas pedagógicas durante a pandemia.
	Ação da pandemia em relação às práticas pedagógicas	Modificação das práticas pedagógicas	Referências explícitas à forma como a pandemia modificou as práticas pedagógicas.
Práticas pedagógicas após a pandemia	Caracterização das práticas após a pandemia	Caracterização das práticas	Referências explícitas às práticas que passaram a fazer depois da pandemia que não faziam antes.
	Caracterização das práticas eficientes e não eficientes	Caracterização das práticas	Referências explícitas às eficiências e não eficiências em relação às práticas realizadas pós pandemia.
Mudanças das práticas pós pandemia	Caracterização das mudanças nas práticas em relação a inserção tecnológica	Modificação das práticas pedagógicas com a inserção das Tecnologias Digitais	Referências explícitas sobre as mudanças nas práticas trazidas pela inserção tecnologia durante a pandemia.

	trazidas pela pandemia		
--	---------------------------	--	--

Fonte: elaboração própria.

Para organizar o nosso sistema de análise, utilizamos o formato de uma tabela, como pode ser verificado acima. Nesse sentido, nossa organização se deu pela concepção de um sistema de análise que compreende a organização das dimensões, das categorias e das subcategorias.

Para dar validação e apuração a tal sistema, contamos com um auxílio externo. Após o *feedback* averiguador de um outro pesquisador, realizamos as correções necessárias na tabela até que ela estivesse em harmonia com as questões da investigação.

Consideramos aqui relevante compartilhar que o processo de construção da análise foi reelaborado diversas vezes, sendo reajustado até que se chegasse a um ponto em que se constituísse de um sistema bem formatado, organizado e de confiabilidade. Para isto, a autora também utilizou a comparação entre pares.

## 2.5 Análise dos dados

### 2.5.1 Cálculo de fiabilidade

Para esta pesquisa, utilizamos o cálculo de fiabilidade, que, segundo Amado (2014), é uma técnica estatística que avalia e gera credibilidade e consistência de um teste ou instrumento de medida – ou capacidade do teste em medir ao que se propõe de forma consistente e crível. Este é um cálculo para diversas áreas de estudo que utilizam testes ou instrumentos de medida para capturar informações, permitindo a consistência dos dados obtidos em situações diferentes, a estabilidade temporal da medida, a equivalência das diferentes formas de um teste, entre outros.

Com o propósito de assegurar o rigor nos procedimentos, efetuamos aqui a comparação entre pares, na qual um investigador externo averiguou uma amostra das transcrições com o sistema de análise completo.

Desta forma, foi possível comparar as codificações realizadas pela autora e pela visão externa, chegando ao denominador comum. Para isso, utilizamos uma das fórmulas propostas por Esteves (2006), a qual considera que o total de acordos ( $T_a$ ) deve ser dividido pela adição dos acordos e desacordos ( $T_d$ ) e o total é multiplicado por 100.

Veja a seguir uma representação da fórmula e os cálculos, juntamente com seus resultados:

$$F = \frac{T_a}{T_a + T_d} \times 100$$

Cálculo inicial realizado da 1ª comparação entre pares	Cálculo realizado da 2ª comparação entre pares, após ajustes no sistema de análise
$F = \frac{20}{20+10}$ $\times 100 \quad F = \frac{20}{30} \times$ $100$ $F = 66$	$F = \frac{25}{25+4}$ $\times 100 \quad F = \frac{25}{29}$ $\times 100$ $F = 86$

Com base nesses cálculos, seguimos a orientação de Amado (2014), que considera satisfatório o resultado próximo a **80**.

## 2.6 Apresentação e interpretação dos resultados

Por fim, a partir da metodologia acima exposta, realizamos uma quantificação gráfica e matricial das informações capturadas, colocando em tabela as frequências relativa e absoluta de cada categoria segundo a sua regularidade nas transcrições.

Por meio dessa tabela, realizamos a extração de conteúdo com valor, dentro das transcrições capturadas, estabelecidas de forma escrita em uma síntese de subcategorias. Assim, demos-lhe significado para analisar e iniciar a síntese dos resultados para a construção de uma representação classificada e codificada segundo as categorias preestabelecidas.

No capítulo seguinte, apresentamos os resultados propriamente ditos, com base nos quais apoiaremos as conclusões do estudo. Apresentamos as nossas conclusões como parte resultante desta pesquisa, correlacionando pontos teóricos e práticos aqui apresentados.

### **3. Garantia da validade da análise e questões éticas**

Na pesquisa qualitativa, é essencial garantir a precisão e o cuidado em todas as etapas do processo. Nessa abordagem metodológica, é crucial compreender completamente o contexto em que se está trabalhando a fim de estabelecer conceitos e técnicas adequadas para avaliar a validade dos resultados. Além disso, há uma necessidade ainda maior de demonstrar minuciosamente a aplicação de todo o método, de modo que seja possível replicá-lo, caso seja necessário.

Neste sentido, utilizaremos o que considera Rodrigues (1999), que propôs uma abordagem para o processo de validação que envolve a consideração de quatro critérios fundamentais: valor de verdade, aplicabilidade, consistência e neutralidade. Esses critérios são importantes para garantir a qualidade e a confiabilidade dos resultados obtidos em uma pesquisa ou estudo.

O primeiro deles, valor de verdade, refere-se à validade interna dos resultados. Isso significa que os resultados devem ser precisos, confiáveis e representar de maneira precisa o fenômeno ou o objeto de estudo. Para atender a esse critério, é necessário utilizar métodos adequados de coleta de dados, realizar análises estatísticas apropriadas e garantir que os resultados sejam interpretados corretamente.

O segundo critério é a aplicabilidade, que se refere à validade externa dos resultados. Isso envolve a generalização dos resultados para outras situações ou contextos além daquele em que o estudo foi realizado. Para atender a esse critério, é importante considerar a representatividade da amostra estudada e avaliar se os resultados podem ser aplicados em outras populações ou configurações.

O terceiro critério é a consistência, que se refere à coerência dos resultados com outras evidências ou teorias existentes. Os resultados devem ser consistentes com achados anteriores ou com conhecimentos estabelecidos na área de estudo. Isso envolve a comparação dos resultados com estudos semelhantes, a identificação de possíveis discrepâncias e a explicação das divergências encontradas.

O último critério proposto por Rodrigues é a neutralidade. Isso implica que o processo de validação deve ser livre de viés ou influência externa que possa comprometer a objetividade dos resultados. Os pesquisadores devem adotar uma postura imparcial e evitarem qualquer forma de interesse pessoal ou conflito de interesse que possa afetar a interpretação dos dados.

Em resumo, o modelo de validação proposto por Rodrigues (1999) enfatiza a importância de considerar quatro critérios principais: valor de verdade, aplicabilidade, consistência e neutralidade. Esses critérios auxiliam os pesquisadores na avaliação da qualidade e da confiabilidade dos resultados, garantindo que as conclusões sejam válidas, relevantes e imparciais.

Além disso, procurou-se orientar pelos princípios de uma “categorização defensável” apresentadas por Esteves (2006) e Amado (2014).

A categorização defensável em trabalhos científicos refere-se a um processo sistemático de classificação e organização de dados ou informações de forma clara, justificada e fundamentada. É importante para garantir a confiabilidade, transparência e reprodutibilidade dos resultados.

Ao realizar uma categorização defensável, os pesquisadores devem descrever e justificar os critérios utilizados para agruparem e classificarem os dados. Isso implica fornecer uma explicação clara sobre as categorias escolhidas, como foram definidas e como se relacionam com o objetivo da pesquisa. Além disso, é importante demonstrar que a categorização foi realizada de forma consistente e coerente, evitando vieses ou interpretações arbitrárias.

Nesta seção do trabalho, revelamos os desfechos da análise das falas obtidas nas entrevistas, utilizando os métodos descritos na seção “Metodologia”. Como já mencionado, a análise foi conduzida por meio da categorização temática, visando classificar as categorias a partir dos temas identificados nas Unidades de Registro (UR), seguindo o roteiro de entrevista – guia. Com base nesses resultados, posteriormente, realizaremos uma reflexão sobre os aspectos mais importantes.

Segundo Amado (2014) As questões sobre a confiabilidade científica da pesquisa qualitativa surgem com grande intensidade quando nos confrontamos com diferentes paradigmas, especialmente considerando a predominância do paradigma positivista e a dificuldade em conceber a complementaridade entre paradigmas. No entanto, independentemente do paradigma adotado, será sempre necessário comprovar a credibilidade das conclusões obtidas, a relevância das respostas fornecidas às questões iniciais de pesquisa e a legitimidade dos métodos utilizados para alcançá-las.

As questões relativas à credibilidade científica da investigação qualitativa colocam-se, de um modo muito intenso, se nos posicionarmos no confronto entre paradigmas, se tivermos em conta a dominância do paradigma positivista e, ainda, a reconhecida

dificuldade em conceber a complementaridade paradigmática. No entanto, seja qual for o paradigma em que nos situemos, haverá sempre necessidade de demonstrar a credibilidade das conclusões a que se chega, a adequabilidade das respostas dadas às questões de partida da investigação, e a legitimidade dos processos metodológicos utilizados para o fazer. (Amado, 2014, p. 357)

De acordo com Guba (1989, p. 236, como citado em Boavida & Amado, 2008, p. 101; Marshall & Rossman, 1995, p. 143), as questões relacionadas à validade da pesquisa podem ser resumidas nas seguintes indagações:

- “Como estabelecer confiança na verdade das descobertas de uma investigação particular, para os participantes e contexto em que se levou a cabo a dita investigação?”. Procura-se responder acerca do valor de verdade.
- “Como determinar o grau em que podem aplicar-se as descobertas de uma investigação particular, a outros contextos ou com outros participantes?”.
- “Como determinar se as descobertas de uma investigação se repetiriam de um modo consistente se se replicasse a investigação com os mesmos participantes (ou semelhantes), no mesmo (ou semelhante) contexto?”. Procura-se, pois, saber a consistência do método.
- “Como estabelecer o grau em que as descobertas resultam apenas em função dos participantes investigados e condições da investigação e não se devem às inclinações, motivações, interesses, perspectivas etc. do investigador?”.

Amado (2014) apresenta soluções distintas para essas questões dentro dos paradigmas hipotético-dedutivo e fenomenológico-interpretativo, conforme ilustrado no quadro nº 15 da página 358, reproduzido abaixo.

Quadro 3 – Critérios de credibilidade do conhecimento científico segundo diferentes paradigmas

Critérios de comparação	Paradigma hipotético-dedutivo	Paradigma fenomenológico-interpretativo
Valor da verdade	Validade interna	Credibilidade

Aplicabilidade	Validade externa / Generabilidade	Transferibilidade
Consistência	Fiabilidade	Confiança
Neutralidade	Objetividade	Confirmabilidade

Fonte: Amado (2014, p. 358)

## APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

### 1. Leitura geral dos resultados

Considerando o destaque dado por Esteves (2006) de que os indivíduos tendem a mencionar mais frequentemente os tópicos que consideram mais importantes, ao analisar o Quadro 4, “Análise geral das ocorrências das categorias nos discursos dos entrevistados”, nota-se que há uma maior citação dentre todas as UR em relação a caracterização referente ao “Uso das tecnologias” (16%), seguido pela “Modificação das práticas pedagógicas com a inserção das Tecnologias Digitais” (15%) e “Atenção às mudanças tecnológicas” (12%).

Esta percepção dos resultados leva-nos a acreditar que os entrevistados expressaram mais suas opiniões e perspectivas sobre a utilização das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa. Além disso, abordaram as modificações das práticas pedagógicas decorrentes da inserção das tecnologias digitais no ensino-aprendizagem, bem como a atenção em relação às mudanças tecnológicas que ocorrem.

Esta análise revela-nos que os educadores entrevistados se envolveram ativamente na adaptação às mudanças que a pandemia trouxe relativas à estrutura e à organização do processo educacional. Eles utilizaram as tecnologias como uma ferramenta necessária durante esse período. Em relação à atenção dada às mudanças tecnológicas, podemos perceber que são entrevistados preocupados e atualizados em relação às novidades profissionais. Esses professores demonstram consciência da importância da atualização contínua em sua profissão.

Em relação às mudanças nas práticas pedagógicas decorrentes da inserção das tecnologias digitais na educação, os professores mostram-se conscientes e favoráveis ao uso das tecnologias para aprimorarem o ensino-aprendizado da Língua Inglesa, e também comunicam que percebem os aspectos positivos que beneficiam o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, podemos observar que os professores mantiveram as mudanças positivas que consideram proveitosas, adaptando suas abordagens pedagógicas para tirarem proveito dos recursos tecnológicos disponíveis.

No que se refere ao item menos comentado – a caracterização das práticas após a pandemia – remete à constatação de que os professores não estão utilizando ferramentas diferentes daquelas que empregaram durante o período pandêmico. Em outras palavras, houve uma mudança significativa na utilização das tecnologias durante a pandemia, mas, após esse

período, ocorreu uma manutenção das práticas, em vez de um contínuo progresso em relação a essas utilizações.

Quadro 4 – Análise geral das ocorrências das categorias nos discursos dos entrevistados

	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Fr</b>	<b>%</b>	
Perfil do Professor	Perfil tecnológico	Atenção às mudanças tecnológicas	16	12	
		Confiança na utilização das tecnologias	7	5	
	Perfil metodológico	Linha teórica	8	6	
			<b>Total parcial</b>	<b>31</b>	<b>24</b>
Utilização das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem	Caracterização	Uso das Tecnologias	8	6	
		Tecnologias usadas	20	16	
		Potencial para a aprendizagem da Língua inglesa	9	7	
			<b>Total parcial</b>	<b>37</b>	<b>29</b>
Práticas pedagógicas durante o período pandêmico	Caracterização das práticas pedagógicas	Caracterização	6	5	
	Alteração das práticas pedagógicas	Percepção sobre as mudanças	7	5	
	Ação da pandemia em relação às práticas pedagógicas	Modificação das práticas pedagógicas	15	12	
			<b>Total parcial</b>	<b>28</b>	<b>22</b>
Mudanças das práticas pós pandemia	Caracterização das práticas após a pandemia	Caracterização das práticas	4	3	
	Caracterização das práticas eficientes e não eficientes	Caracterização das práticas	10	8	
	Caracterização das mudanças nas práticas em relação à inserção tecnológica trazidas pela pandemia	Modificação das práticas pedagógicas com a inserção das Tecnologias Digitais	19	15	
			<b>Total parcial</b>	<b>33</b>	<b>26</b>
			<b>Total geral</b>	<b>129</b>	<b>100</b>

Fonte: elaboração própria.

## **2. Apresentação dos resultados de acordo com as dimensões do sistema de análise**

### **2.1 Dimensão: perfil do professor**

Logo na primeira parte do guião, procuramos caracterizar o perfil do professor, tanto em relação ao seu perfil tecnológico quanto ao seu perfil metodológico. Neste primeiro bloco, buscamos compreender o que o conjunto de professores compreende sobre as tecnologias digitais e elaborar um perfil.

Com a necessidade em mente de caracterizar o perfil tecnológico e metodológico dos professores, podemos compreender se estão atentos às mudanças tecnológicas, se sentem confiança na utilização das tecnologias digitais e traçar um perfil das linhas teóricas utilizadas para entender quais teorias de aprendizagem embasam suas práticas. Além disso, também analisamos como sua formação e atenção às mudanças nas práticas pedagógicas influenciam esse embasamento teórico.

Após analisar as entrevistas realizadas, nesta primeira parte, observamos que todos os professores entrevistados estão atentos às mudanças tecnológicas. Esse aspecto, aliás, foi um dos itens mais mencionados e enfatizados, principalmente em relação à necessidade de formação continuada. Os docentes relataram participação em cursos adicionais na área e demonstraram empenho pessoal nesse sentido. Foi possível perceber que eles têm uma preocupação genuína em acompanhar as tecnologias e estão bastante atentos a essas mudanças.

Logo em seguida, analisamos a questão da confiança na utilização das tecnologias e constatamos que todos os professores que participaram das entrevistas se sentem confiantes em relação ao uso dessas ferramentas. De forma geral, relatam que já faziam uso das tecnologias digitais antes da pandemia e que, nesse sentido, não foram pegos de surpresa, pois já possuíam experiência e conhecimento na utilização delas.

Para traçarmos o perfil metodológico, questionamos sobre a linha teórica utilizada, para que pudéssemos analisar o embasamento teórico escolhido para as práticas pedagógicas. Observamos que não há uma única linha seguida e utilizada; ao contrário, os professores fazem uma mixagem das linhas teóricas e as utilizam em conjuntos, escolhendo o que lhes parece ser mais vantajoso e necessário para cada momento.

Um fator interessante é que não houve restrição para se utilizar linhas teóricas mais tradicionais, mesmo envolvendo um fator bastante atual que se refere às tecnologias. No entanto, as linhas teóricas consideradas mais atuais e modernas foram mais citadas.

Quadro 5 – Perfil do professor

	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Fr</b>	<b>%</b>
Perfil do Professor	Perfil tecnológico	Atenção às mudanças tecnológicas	16	12
		Confiança na utilização das tecnologias	7	5
	Perfil metodológico	Linha teórica	8	6
	<b>Total parcial</b>		<b>31</b>	<b>24</b>

Fonte: elaboração própria.

No que se refere à atenção sobre as mudanças tecnológicas, pudemos observar alguns trechos como “Tenho sempre tentado acompanhar as mudanças, até para acompanhar os estudantes” (P2) e

(...) eu acredito que nós, como professores de língua estrangeira, professores da área de linguagens, precisamos estar atentos a essas transformações dos meios de comunicação que também tangenciam o uso das tecnologias. Eu acho que nós, dentro do nosso processo de formação continuada, precisamos estar atentos a essas modificações, essas inovações, ao passo em que a língua também se transforma. (P3)

Sobre sentir-se confiante em relação à utilização das tecnologias digitais, observamos que a maioria dos professores tem plena confiança e podemos inferir isso analisando os seguintes trechos: “Sim, eu não tenho dificuldade nenhuma, graças a Deus, quando eu tenho, eu geralmente consigo ajuda” (P6), e “Ah, eu me sinto porque eu venho pesquisando bastante, eu sempre testo as tecnologias para saber como elas funcionariam dentro da sala de aula que eu tenho, então geralmente dá certo. Então, assim, eu me sinto, sim, confiante” (P5) ou, ainda, “Sim, eu acho que a minha confiança se dá muito pelo meu interesse nesta área, então isso me capacita a ter mais propriedade para usá-las, na sala de aula, e testar. Eu sempre parto do principal, sempre dentro da sala, como se fosse um campo científico, testamos, erramos, testamos e erramos, testamos e erramos. Eu gosto dessa proposta de tentar usar esse recurso tecnológico para ver se traz uma aprendizagem mais efetiva” (P3).

Em relação à linha teórica, temos que os professores não seguem uma vertente única, mas, pelo contrário, combinam diversas abordagens e as utilizam em conjunto, optando pelo

que consideram mais vantajoso e adequado para cada situação. Pudemos observar isso em trechos como os seguintes:

Hum... Ai, meu Deus. A minha estrutura da minha aula, ela é um pouco tradicional. Ela começa *teacher-centered*. Por mais que eu vou negar, não vou, é assim, é estrutura. Mas, há algumas atividades, eu tento trazer um *communicative approach* em algumas atividades e eu tenho os meus momentos do *audio-linguism*, que eu peço para os alunos repetirem. Principalmente, quando eu vejo que está rolando dificuldade com aquela palavra. Eu sei que isso é malvisto, tem gente que fala que isso atrapalha o *free speech*, mas eu acho que *drilling*, de vez em quando, é necessário. É uma forma de moldar essa fala, ouvir o colega falar, eu acho importante. Porque eu vejo o aluno, não dou aquela correção, eu trabalho com o inglês instrumental também, gente de todas as idades.” (P6)

(...) Mas eu também parto do princípio pelo qual o professor precisa olhar aquele referencial teórico como o norte da sua prática, mas sempre olhando de forma que eu posso adaptar dentro do meu contexto, porque, às vezes, essa teoria não se aplica para aquele momento ao qual você está estudando. (...) Então, eu acho que o professor precisa estar sempre tendo em mão esse referencial teórico. A gente precisa conhecer, a gente precisa buscar o referencial que norteia o nosso trabalho, mas eu acho que nós temos que ter essa autonomia de olhar para esse referencial, adaptar a sua realidade, adaptar o seu contexto para que possa garantir o objetivo ao qual você planejou. (P3)

Então, acho que é um mix de coisas, né? Eu não diria que eu tenho, eu acho que é uma, eu utilizo, procuro utilizar a abordagem mais comunicativa, né, tento inserir a questão das metodologias ativas, mas eu não diria que tem uma linha única a seguir, sabe? Eu acho que tem coisas até mais tradicionais que, às vezes, a gente acaba fazendo. (P2)

## **2.2 Dimensão: utilização das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem**

A segunda parte do guião permitiu obter um panorama sobre a utilização das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem dos professores. Essa análise foi de muita valia, porque nos fez compreender e caracterizar o uso das tecnologias no período por

nós investigado, bem como as tecnologias utilizadas, e o potencial que estas trazem para o ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

Ao questioná-los sobre as Tecnologias Digitais que utilizam, observamos que esse item teve a maior incidência, com 16% da UR. Os professores foram enfáticos ao exemplificarem essa parte da entrevista, mencionando e descrevendo as tecnologias usufruídas. Essa abordagem confirma a resposta anterior sobre o uso das tecnologias, indicando que eles realmente recorrem às TE em suas práticas pedagógicas.

Na última parte desta dimensão, perguntamos sobre o potencial que as tecnologias digitais trazem para a aprendizagem da Língua Inglesa, e obtivemos um percentual de 7% de menções positivas em relação a esse aspecto.

Quadro 6 – Utilização das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem

	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Fr</b>	<b>%</b>
Utilização das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem	Caracterização	Uso das Tecnologias	8	6
		Tecnologias usadas	20	16
		Potencial para a aprendizagem da Língua inglesa	9	7
		<b>Total parcial</b>	<b>37</b>	<b>29</b>

Fonte: elaboração própria.

Nossa análise destaca o interesse em explorar e utilizar diferentes ferramentas tecnológicas para melhorar o ensino e a aprendizagem da língua inglesa. Isso se comprova nos trechos a seguir:

Por exemplo, uso da ferramenta do *Clickers*, que consiste no uso de *QR codes* para fazer a coleta de avaliação de múltipla escolha, mas tem também outros recursos adicionais. Então, aquilo traz muita atenção para o estudante, porque ele não está mais habituado à avaliação só escrita, mas então poder ver na tela aquela resposta, e a resposta dele ser projetada em tempo real, e ele ver o nome dele lá na tela, gera uma atenção maior, eu percebo, e, fatalmente, eu consigo evidenciar uma melhor aprendizagem desse processo. (P3)

Bom, eu trabalhei com criação de vídeo, eu trabalhei com um livro bem legal chamado *Business Results* e ele tem umas propostas bem estruturadinhas, aí, no final, eles fizeram o vídeo. Eu trabalhei com algumas atividades e fóruns, criação de meme, teve criação

de meme, teve muito fóruns para trabalhar estrutura gramatical e produção de material, produção de cartão, produção de capa de revista, esse tipo de coisa. (P6)

Então, eu acho que eu consegui fazê-las, me acompanhar nesse sentido, então, por exemplo, as ferramentas que eu conhecia, eu fui desenvolvendo tarefas, atividades que eles utilizavam, por exemplo, eu já tinha passado a usar o *Flipgrid*, por exemplo. Os alunos tiveram que fazer uma apresentação sobre eles, no primeiro ano, utilizando aquela plataforma, então eu trouxe eles comigo, né, vamos utilizar o *Karrot*, eles acabaram utilizando, ou eles tinham que preparar, por exemplo, um vídeo como apresentação, ou mesmo uma apresentação numa aula síncrona, onde eles tiveram que preparar um *Canva*, que hoje em dia, muito, eles não usam mais *PowerPoint*, eles estão lá na frente, né? Então, eles acabaram utilizando, aprendendo, nós aprendemos juntos, eles também me trouxeram muitas coisas, e o interessante é que isso ficou, eles levaram para outros professores. Eu acho que a disciplina de inglês tem muito isso, a gente se apropria de muitas coisas que outras áreas do conhecimento não conhecem, então eles levaram. Tive aluno esse ano que levou, por exemplo, o *World of English* para uma apresentação do TCC, e eles aprenderam a usar essa tecnologia na aula de inglês, eles apresentaram para outros professores na área de inglês, né? Então, eu acho que eu consegui compartilhar com eles (P2).

### **2.3 Dimensão: práticas pedagógicas durante o período pandêmico**

Nesta etapa das entrevistas, nosso foco foi caracterizar as práticas pedagógicas durante o período pandêmico. O objetivo principal foi avaliar se essas práticas foram modificadas e, se sim, de que forma estas alterações ocorreram.

Para isso, primeiramente buscamos caracterizar estas práticas pedagógicas, para que fosse possível analisá-las.

Nosso próximo passo, foi verificar se houve alterações nessas práticas e obtivemos um percentual de 5% da UR. Nesse momento da pesquisa, visamos observar se os professores tinham percebido mudanças nas práticas pedagógicas que usavam antes da pandemia e se essas práticas foram de fato modificadas durante a pandemia. Em geral, queríamos analisar se os professores tinham consciência dessas mudanças e se elas de fato ocorreram.

Por fim, na última parte desta etapa da pesquisa, questionamos se houve uma efetiva influência da pandemia, por meio de exemplos práticos, em relação a alteração nessas práticas e obtivemos um percentual de 12% da UR. Isso nos indicou que um grupo significativo de professores percebeu e confirmou a ocorrência de mudanças em suas práticas pedagógicas durante o período pandêmico.

Quadro 7 – Práticas pedagógicas durante o período pandêmico

	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>F r</b>	<b>%</b>
Práticas pedagógicas durante o período pandêmico	Caracterização das práticas pedagógicas	Caracterização	6	5
	Alteração das práticas pedagógicas	Percepção sobre as mudanças	7	5
	Ação da pandemia em relação às práticas pedagógicas	Modificação das práticas pedagógicas	15	12
	<b>Total parcial</b>		<b>28</b>	<b>22</b>

Fonte: elaboração própria.

Nossa análise final sugere que a ação da pandemia teve um impacto significativo nas práticas pedagógicas dos professores. Isso pode ser observado na subcategoria “Modificação das práticas pedagógicas”, que apresentou a maior frequência de respostas. Esses resultados indicam que muitos professores perceberam e relataram mudanças em suas abordagens de ensino durante o período pandêmico.

Ao analisarmos essa dimensão da pesquisa, ficou evidente que houve de fato modificações nas práticas pedagógicas durante o período pandêmico, e os educadores estavam cientes dessas alterações. Isso foi confirmado por meio de falas como as seguintes: “Sim, porque eu queria que a aula ficasse menos centrada no encontro *online* e nas redes, que era muito cansativo. Eu acho, ainda, que eu fiz isso pouco, acho que eu poderia ter feito mais, mas o meu efeito de produção era esse” e “Ah, eu fui obrigada a planejar muito mais coisas, muito mais, planejar coisas diferentes, reestruturar muita coisa que eu tinha impresso para o formato digital, pensar como que esse formato digital ia ser disponibilizado para eles, se ia ser no fórum, se ia ser uma produção escrita, esse tipo de coisa” (P6) ou, ainda,

Depois da pandemia, eu passei a usar o Google Classroom, que eu conseguiria colocar, consigo colocar tudo o que eu necessito dentro daquela sala de aula e eles conseguem

acessar, depois eles conseguem me enviar os documentos ao que eles precisam me enviar. Então, às vezes eu uso aplicativos como Quizlet, que ele... você coloca, por exemplo, um tema ou palavras e ele vai gerar atividades para você. Eu uso também o Kahoot, que eu, dependendo do tema que abordar, eles podem fazer o *quiz* e a competição um contra o outro, eles gostam bastante. Por exemplo, se eu for explicar uma gramática, eu uso... eu costumo usar, independente da idade dos meus alunos, uma página que chama World Wall, que eles podem fazer os exercícios, mesmo eles sendo pequenos, então eu procuro, dependendo do nível do aluno, eu consigo encontrar tudo lá. World Wall e tem um vídeo. Eu esqueci o nome de uma outra que eu mando um *link*, os alunos eles fazem o exercício, eles conseguem ver a pontuação deles imediatamente. Então, eles conseguindo acessar as respostas deles imediatamente e poder refazer também esses exercícios, isso também encoraja eles a querer acertar. (P5)

A gente tentou fugir, tentou, isso iria acontecer num tal futuro próximo, mas esse futuro chegou agora. E vocês precisam agora dar conta disso e viverem, nesse sentido. Então, eu sinto sim, eu sinto que nessa transição, aquilo que se vinha de maneira muito intimista ou de maneira muito isolada dentro de cada contexto, depois todos nos vimos condicionados a fazer isso de fato. Precisamos usar, precisamos fazer. Precisamos ensinar o aluno a mandar um e-mail, ele vai ter que mandar um *e-mail*. Precisamos ensinar o discente a usar uma apresentação de PowerPoint, ele vai ter que mandar essa apresentação, enfim, uma apresentação *online*. Ou então vai ter que aprender a usar a tela para se comunicar, para se comunicar no idioma materno ou no idioma estrangeiro. Então, eu acho que sim, teve essa mudança que se fez necessária e se fez, eu acho que obrigatória. (P3)

## **2.4 Dimensão: Mudanças nas práticas pós-pandemia**

Nesta última parte da pesquisa, planejávamos de fato compreender e verificar se o período pandêmico trouxe mudanças em relação à inserção tecnológica trazidas pela pandemia, corresponde a 15% da UR.

Essa dimensão da pesquisa apresenta informações sobre as mudanças nas práticas pedagógicas após o período pandêmico, com foco na inserção tecnológica trazida pela pandemia, especificamente na categoria “Caracterização das mudanças nas práticas em relação à inserção tecnológica trazida pela pandemia”.

Para efetuarmos uma reflexão sobre as mudanças nas práticas pedagógicas no pós-pandemia, adotamos uma abordagem metodológica cuidadosa e estruturada. Inicialmente, procedemos à minuciosa avaliação e caracterização dessas práticas em colaboração estreita com os educadores. Este primeiro passo é fundamental, pois nos fornece um panorama sólido a partir do qual as transformações se desenrolaram.

Em seguida, dedicamo-nos à identificação e análise das características que definem o que é considerado eficiente e não eficiente nas práticas pedagógicas. Esse processo implica uma análise detalhada dos métodos, estratégias e abordagens que haviam demonstrado eficácia ou limitações dentro do contexto de nosso universo de pesquisa. Essa etapa foi de suma importância para estabelecer um ponto de referência sólido para nossa avaliação subsequente.

Notamos que, na subcategoria “Modificação das práticas pedagógicas com a inserção das Tecnologias Digitais”, 15% dos participantes mencionaram como suas práticas pedagógicas foram alteradas com a incorporação de tecnologias digitais.

O total parcial, que é o somatório das frequências de todas as subcategorias dentro da categoria “Caracterização das mudanças nas práticas em relação à inserção tecnológica trazida pela pandemia”, é de 19%, também correspondendo a 15% das respostas.

Isso indica que a inserção de tecnologias digitais durante o período pandêmico provocou mudanças significativas nas práticas pedagógicas dos entrevistados. A frequência de respostas nessa subcategoria destaca a importância das tecnologias digitais como parte integrante das abordagens de ensino pós pandemia e como ferramentas-chave para apoiar a aprendizagem em ambientes educacionais transformados pela pandemia.

Quadro 8 – Mudanças nas práticas pós pandemia

	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Fr</b>	<b>%</b>
Mudanças das práticas pós-pandemia	Caracterização das práticas após a pandemia	Caracterização das práticas	4	3
	Caracterização das práticas eficientes e não	Caracterização das práticas	10	8

	eficientes			
	Caracterização das mudanças nas práticas em relação a inserção tecnológica trazidas pela pandemia	Modificação das práticas pedagógicas com a inserção das Tecnologias Digitais	19	15
		<b>Total parcial</b>	<b>33</b>	<b>26</b>

Fonte: elaboração própria.

Tais conclusões são implícitas nos seguintes trechos:

“Completamente. Como eu disse anteriormente, hoje, a própria mudança das diretrizes da educação já consideram essa nova perspectiva. Hoje, se você pega, por exemplo, o currículo paulista do ensino médio, em que se trabalha não mais o componente de língua inglesa, mas a área de linguagens, em algum momento essas diretrizes trazem a tecnologia como essa referência, ou um novo exemplo, mais recente, inclusive. Os aprofundamentos curriculares, que estão dentro da proposta do novo ensino médio, então, eles trazem a todo tempo o uso da tecnologia, seja para a leitura de um *QR code*, seja para assistir a um vídeo, ou para ouvir um *podcast*. Então, acho que isso já chegou. Já agora chegou. Não tem como fugir mais.” (P3)

Nossa, houve muitas, muitas mudanças. Uma das primeiras coisas é que eu aboli, totalmente, a utilização do papel para as avaliações. Não consigo mais imprimir duzentas páginas de, sabe, de textos, de folhas de atividade para alunos, não rola. Eu realmente consegui transformar tudo isso de forma digital. Eu tenho, é diferente para mim, porque eu tenho uma escola que tem uma estrutura que permite, eu não sei como seria se eu não tivesse, porque eu tenho cinco laboratórios, seis laboratórios na cidade, então eu consigo trabalhar com os alunos, essa parte. E a questão das avaliações, né, por exemplo, mudou. (P2)

Sim, porque eu me vi forçada a repensar conteúdo e agora eu acho que a gente deu um passo que a gente não tem mais como voltar, não dá para voltar a ser como era antes, a

gente já teve essa experiência, essa vivência e agora a gente precisa repensar em como usar o melhor de cada lado, o melhor da aula pra inicial, porque a gente está ali basicamente com uma vantagem absurda e ao mesmo tempo também manter o melhor da forma *online*. (P6)

## CONCLUSÃO

Nesta última etapa do estudo, após apresentarmos de forma mais organizada os resultados obtidos, nossa intenção é responder às perguntas de pesquisa. Para isso, recuperaremos os principais resultados, buscando estabelecer conexões significativas entre os objetivos iniciais da pesquisa e a perspectiva dos participantes, com destaque para os aspectos mais relevantes relacionados à questão central. O propósito final é a síntese dos dados, seguindo uma abordagem qualitativa do tipo categorial temática, similar à aplicada neste estudo (Esteves, 2006).

Nesse sentido, procuramos refletir com base no conteúdo fornecido pelos entrevistados, nas anotações meticulosas realizadas durante as entrevistas e nas fundamentações teóricas previamente estabelecidas.

Ademais, identificamos e abordamos as limitações encontradas ao longo do trabalho, bem como as estratégias empregadas para superá-las. Em seguida, apresentamos as implicações e possíveis aplicações dos resultados, delineando nossa intenção de compartilhar essas descobertas com a comunidade acadêmica.

Por fim, fornecemos uma reflexão sobre os conhecimentos adquiridos como pesquisadores ao longo do processo de investigação. Esse encerramento visa realçar os avanços conquistados e valorizar a experiência que o estudo proporcionou.

Vamos lembrar aqui os nossos principais objetivos de investigação:

- compreender como o uso das Tecnologias Digitais auxiliaram o processo de ensino-aprendizagem durante o período pandêmico;
- investigar com os educadores, dentre as suas práticas com a utilização das Tecnologias Digitais, quais foram eficientes ou não, ou seja, o que realmente foi eficiente e seria mantido nas práticas atuais e o que seria descartado;
- compreender se as práticas educacionais tecnológicas do período pandêmico modificaram as práticas utilizadas pelos educadores no pós-pandemia.

### **1. Reflexão sobre os resultados obtidos e possíveis respostas às perguntas de investigação**

### **1.1. Qual o perfil profissional dos professores entrevistados englobando o perfil tecnológico e metodológico?**

Em geral, ao analisarmos as entrevistas realizadas, pudemos observar que eles demonstram uma preocupação constante com as mudanças tecnológicas. Estão sempre atualizados em relação a cursos de capacitação e buscam constantemente aprender, mostrando interesse em acompanhar os avanços tecnológicos para estar em sintonia com os estudantes, que são nativos digitais.

Quanto à confiança no uso das tecnologias digitais, percebemos que os professores se mostram seguros em relação às práticas que envolvem essas ferramentas. Suas falas transmitem tranquilidade e demonstram uma grande confiança.

Já no que se refere às linhas teóricas utilizadas, é nítido que não há uma preferência por uma linha teórica específica, e não há preconceitos em relação à utilização de abordagens consideradas tradicionais. De forma geral, os professores comunicam que a escolha é realizada com planejamento, baseando-se na análise dos objetivos a serem alcançados e nas ferramentas disponíveis. Além disso, levam em consideração o contexto da escola pública, que é um ambiente de poucos recursos, escolhendo a melhor abordagem teórica que consideram possível para atingir as metas e os objetivos de aprendizagem pretendidos.

### **1.2 Quais Tecnologias Digitais utilizaram no processo de ensino-aprendizagem?**

Nesta parte, procuramos analisar o uso das tecnologias, as tecnologias escolhidas e o seu potencial para a aprendizagem da Língua Inglesa.

De forma geral, os educadores fazem uso frequente das Tecnologias Digitais. É implícito em suas falas que se tratam de professores bastante dinâmicos e organizados, que demonstram constância no uso das referidas tecnologias.

No que se refere às tecnologias escolhidas, é evidente, em suas falas, a diversidade das ferramentas empregadas em aula. Isso inclui dispositivos móveis que integram recursos como acesso à internet, aplicativos de aprendizagem de idiomas, plataformas de ensino *online*, vídeos e *streaming*, audiolivros, salas de aula virtuais, aplicativos de pronúncia, recursos de gamificações, redes sociais, aplicativos de dicionários, entre outros. Os professores, em suas

entrevistas, citam diversas vezes uma vasta quantidade de ferramentas e tecnologias atuais que utilizam em suas práticas pedagógicas.

Quanto ao potencial das tecnologias para o ensino-aprendizagem em Língua Inglesa, fica bastante evidente o quão importante e necessário é a conexão e inserção das tecnologias voltadas para este propósito.

### **1.3 Houve mudanças nas práticas pedagógicas durante o período pandêmico?**

Aqui, procuramos caracterizar as práticas pedagógicas, analisar e compreender se houve alguma alteração dessas práticas durante o período examinado, e se os professores foram perceptivos a essas mudanças e à influência da pandemia sobre elas.

De fato, conseguimos elaborar uma caracterização em relação a essas práticas. Entendemos, pela análise das entrevistas, que os professores estavam atentos e perceberam mudanças. Eles também foram enfáticos ao dizer que houve uma modificação significativa dessas práticas no período pandêmico.

### **1.4 Houve mudanças das práticas pedagógicas após a pandemia com a inserção das Tecnologias Digitais? Quais práticas foram eficientes e não eficientes?**

Após analisar as entrevistas e as colocações dos professores, percebemos que o período pandêmico trouxe a inserção em aula de tecnologias que já existiam. Porém, durante essa época, houve uma necessidade de utilização mais frequente para aqueles que já faziam uso delas e uma imposição aos professores que pouco as utilizavam.

Os entrevistados relatam que a pandemia forçou algo que estava gradualmente se desenvolvendo, mas que, com o surgimento desse cenário, não havia outra possibilidade senão fazer uso das tecnologias digitais para garantir a comunicação e o desenvolvimento das práticas docentes.

Essa imposição levou os professores a se capacitarem para a nova realidade, acarretando uma evidente mudança nas práticas pedagógicas após a pandemia. O uso das tecnologias tornou-se necessário e corriqueiro, envolvendo todos os professores. Quando o período pandêmico terminou e os educadores voltaram às aulas presenciais, eles trouxeram consigo esse vasto aprendizado, e as práticas pedagógicas se transformaram. A pandemia deixou como herança na educação essa evolução no aprendizado tecnológico.

Os professores que não faziam uso dessas tecnologias foram forçados a utilizá-las, enquanto aqueles que já faziam uso se aperfeiçoaram. Ao término da pandemia, havia experiência e conhecimento para trabalhar com essas tecnologias.

Até mesmo os professores que tinham preconceitos em relação a essas práticas tecnológicas modificaram seu olhar. Concluiu-se que eles refletiram sobre tais práticas e abandonaram aquelas que não foram consideradas eficientes, como, por exemplo, a criação grupos de WhatsApp com alunos e pais, iniciativa que foi vista como não pertinente e não sustentável devido à enorme demanda de tempo que acarretava. Por outro lado, muitas práticas consideradas eficientes foram mantidas e aprimoradas. O período pandêmico comprovou a utilidade e importância dessas práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem em Língua Inglesa.

## **2. Considerações finais**

Este trabalho de pesquisa trouxe ganhos incontáveis para mim, não apenas como educadora, mas também como profissional e, principalmente, como entusiasta do estudo, da utilização e da observação das Tecnologias Digitais. Desde 2012, quando concluí um curso de pós-graduação na área da Educação e escolhi esse tema para compor meu trabalho final de conclusão de curso, venho mergulhando nesse fascinante campo.

O contato e a pesquisa com outros professores foram experiências enriquecedoras, tanto no âmbito investigativo quanto no compartilhamento e análise das mudanças que o período pandêmico ocasionou nas práticas educacionais. Neste caso, realizar discussões com profissionais da mesma área que a minha – Língua Inglesa – foi de grande valia, contribuindo significativamente para a construção e aperfeiçoamento das minhas práticas pedagógicas.

Além disso, as leituras sobre o tema, a reflexão e a escrita têm sido desafios a serem enfrentados na correria da rotina do trabalho de um educador. Porém, o trabalho acadêmico acrescentou um valor imenso, proporcionando atualizações constantes sobre o assunto aqui tratado.

Em relação às limitações enfrentadas durante o desenvolvimento deste estudo, gostaria de destacar, especificamente, os desafios que encontrei ao tentar agendar encontros com os educadores que, generosamente, se disponibilizaram para participar da pesquisa. Esse obstáculo evidenciou o quão sobrecarregados estão nossos profissionais da educação, demonstrando que,

mesmo em um contexto virtual, conciliar horários em nossas agendas tumultuadas é uma tarefa complexa. A experiência ressaltou a dedicação e o comprometimento desses profissionais, que, apesar de suas numerosas responsabilidades, se esforçaram para colaborar com a presente pesquisa.

Por fim, é uma grande satisfação poder contribuir com estudos sobre as Tecnologias Digitais, aprofundando nosso conhecimento nessa área e despertando o desejo de continuar investigando um campo tão promissor e impactante para a educação atual e futura.

## REFERÊNCIAS

- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Atkinson, D., & Ramanathan, V. (1995). Cultures of writing: An ethnographic comparison of L1 and L2 university writing/language problems. *TESOL Quarterly*, 29 (3), p. 539-568.
- Barreto, R. G. (2002). *Formação de professores, tecnologias e linguagens: mapeando velhos e novos (des)encontros*. Loyola.
- Bryman, A. (2012). Interviewing in qualitative research. In: *Social Research Methods*. (pp. 468-499). Oxford: Oxford University Press New York.
- Brito, C. S. (2006). *Educação e Novas Tecnologias*. IBPEX.
- Câmara, M. A. (2010). TIC's para o desenvolvimento na zona rural: uma política necessária. *Anais da IV conferência ACORN-REDECOM*. Disponível em: <http://www.acornrecom.org/papers/camaraacornrecom2010.pdf>.
- Carniel, D. R., & Aymone, J. L. F. (1999). Desenvolvimento virtual e visualização de produtos a partir de banco de dados e modelagem 3D. *SIGraDi 2009 SP - XIII Congreso de la Sociedad Iberoamericana de Grafica Digital*. Disponível em: [http://cumincades.scix.net/data/works/att/sigradi2009\\_773.content.pdf](http://cumincades.scix.net/data/works/att/sigradi2009_773.content.pdf).
- Costa, F. A. (2012). Desenvolvimento curricular e TIC: Do déficit tecnológico ao déficit metodológico. *Revisitar os estudos curriculares: onde estamos e para onde vamos? Atas do XIX Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE*. pp. 159–171.
- Costa, F. A. (2019). Reflexões sobre a integração de tecnologias digitais na escola. In Siopa, C., Marques, J. A., Monteiro, A. C., & Serra, P. (Orgs.), *Língua e literacia(s) no século XXI: textos selecionados das 9ª Jornadas da Língua* (p. 14–39).
- Costa, F. A., & Viseu, S. (2008). Formação – Acção – Reflexão. Um modelo de preparação de professores para a integração curricular das TIC. In Costa, F. A., Peralta, H., & Viseu, S. (Eds.), *As TIC na educação em Portugal* (p. 238-258). Porto.
- Costa, F. A., Rodriguez, C., Cruz, E., & Fradão, S. (2012). *Repensar as TIC na educação. O professor como agente transformador*. Santillana.

- Costa, J. W., & Oliveira, M. A. (2004). *Novas Linguagens e Novas Tecnologias: Educação e Sociedade*. Vozes.
- Coutinho, C. P. (2014). Paradigmas, metodologias e métodos. In *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. (2a ed., p. 9-41). Almedina.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. (2a ed., L. O. Rocha Trad.). Artmed. (Trabalho original publicado em 2003).
- De Lacerda, T. E., & Junior, R. G. (2021). *Educação remota em tempos de pandemia: ensinar, aprender e ressignificar a educação*. Editora Bagai.
- De Oliveira, E. R., & Ferreira, P. (2014). *Métodos de investigação: Da interrogação à descoberta científica*. Vida Econômica Editorial.
- Florio-Hansen, I. de (2018). *Teaching and Learning English in the Digital Age*. UTB GmbH.
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. A. Lima & J. A. Pacheco (Eds.), *Fazer investigação: contributos para elaboração de dissertações e teses* (p. 105-126). Porto.
- Ewing, L. A., & Cooper, H. B. (2021). Technology-enabled remote learning during COVID-19: Perspectives of Australian teachers, students and parents. *Technology, pedagogy and education*, 30(1), 41-57.
- Hammersley, M. (2007). The issue of quality in qualitative research. *International journal of research & method in education*, 30(3), p. 287-305.
- Harris, J., Mishra, P., & Koehler, M. (2009). Teachers' technological pedagogical content knowledge and learning activity types: curriculum-based technology integration refrained. *Journal of research on technology in education*, 41(4), 393-416.
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., Bond, M. A., Marcon, N. O., & Rebechi, R. R. (2020). A diferença entre ensino remoto emergencial e ensino a distância. *Debate terminológico. [Porto Alegre, RS]. N. 18 (2020), p. 92-100*.
- Iglesia, J. M. M., & Conde, C. S. (2017). *El impacto de las TIC en la educación: más allá de las promesas*. UOC.
- Kawachi-Furlan, C. J., & Tonelli, J. R. A. (2021). Re (thinking) Critical Language Education with Children and Teacher Education During (and After) Pandemic Times. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 21, 467-496.
- Kenski, V. M. (2003). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Papirus.
- Kenski, V. M. (2007). *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Papirus.

Levy, P. (s.d.). *As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Editora 34.

Levy, P. (s.d.). Educação e Cybercultura. Disponível em: <http://www.sescsp.org.br/sesc/conferencias/subindex.cfm?Referencia=168&ID=29&ParamEnd=9>.

Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage publications.

Medeiros, T. M. (2010). *Incorporação dos recursos das TIC: a tecnologia como mediador do processo ensino-aprendizagem*. Disponível em: <http://dmd2.webfactional.com/media/anais/INCORPORACAO-DOS-RECURSOS-DAS-TIC.pdf>.

Mercado, L. P. (2002). *Novas Tecnologias: reflexão sobre a prática*. Edufal.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2ª ed). Thousand Oaks: Sage.

Moran, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. In Souza, C. A. de, & Morales, O. E. T. (Orgs.), *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens* (p. 15-33). UEPG.

Peachey, N., & Walton, T. (2021). *Digital tools for teachers: trainers' edition*. PeacheyPublications.

Prensky, M. (2001). Nativos digitais, imigrantes digitais. *On the horizon*, 9(5), p. 1-7. MCB University.

Staa, B. V. (2011). *Tecnologias na Educação: Reflexões sobre docência, aprendizagem e interação entre jovens e adultos*: Pinhais, PR: Editora Melo. Santos, B. S., & Nunes, J. A. (2003). Introdução: Para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo. In Santos B. S., & Nunes, J. A. (Eds.), *A globalização e as ciências sociais* (p. 17-52). Afrontamento.

Seraglio, M. K. T., & Morbach, A. A. (2022). Adaptações didáticas em tempos de pandemia: reflexões sobre o ensino de língua inglesa para adolescentes. *Linguagem*, 41, 30-46. Disponível em: <https://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/1461/921>.

Sousa, C. H. A. de, Oliveira, F. T. C. de, & Martins, E. S. (2020). Ensino de língua inglesa e cultura digital em tempos de pandemia: O desafio de superar o curto espaço de tempo entre o

dito e o vivido. *Revista Docência e Cibercultura*, 4(3), 141–160. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/redoc.2020.53901>.

Unesco (2009). *Padrões de competência em TIC para professores* (C. B. David Trad.). Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012846.pdf>.

Vigieron, J. (s.d.). Comunicação interna: além das mídias. *Líbero*, 4(7-8), p. 96-101. Disponível em: <http://200.144.189.42/ojs/index.php/libero/article/view/3892/3651>.

Vigieron, J (2023). Novas tecnologias no contexto educacional: reflexões e relatos de experiências. (Ed. E. M. B. Perrotti). São Bernardo do Campo: UMESP.

Yates, A., Starkey, L., Egerton, B., & Flueggen, F. (2021). High school students' experience of online learning during Covid-19: the influence of technology and pedagogy. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1), 59-73.

## APÊNDICE A

### Guião de entrevista semidireta

Tema da entrevista: Percepção de um grupo de professores de Língua Inglesa sobre as práticas pedagógicas com Tecnologias Educacionais durante o período pandêmico.

Objetivos Gerais: compreender como as Tecnologias Digitais auxiliaram o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa e como o período pandêmico modificou a estrutura de métodos de trabalho habituais.

Blocos	Objetivos	Tópicos e questões orientadores
Bloco A Legitimação da entrevista	Informar acerca dos objetivos da entrevista; estimular a participação do entrevistado; assegurar a confidencialidade e anonimato do conteúdo da entrevista; pedir autorização para a gravação da entrevista.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Breve esclarecimento acerca dos objetivos da entrevista</li><li>- Esclarecimento sobre o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas na entrevista</li><li>- Solicitação de autorização para que a entrevista seja gravada</li><li>- Solicitação de assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido</li></ul>
Bloco B Conceção pedagógica e perfil dos entrevistados	Caracterizar o perfil tecnológico e metodológico dos professores.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Se considera um professor atento às mudanças tecnológicas?</li><li>- Sente-se confiante para usar as tecnologias?</li><li>- Como usa as Tecnologias Digitais em suas práticas pedagógicas?</li><li>- Pode-se perceber que segue alguma linha teórica de ensino-aprendizagem?</li></ul>
Bloco C A perspectiva sobre o uso das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem em geral	Caracterização das Tecnologias Digitais no processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Como utiliza as Tecnologias Digitais em sua prática docente?</li><li>- Que tecnologias usa? Com que objetivos em concreto?</li><li>- Acredita que as TE favorecem o processo de ensino-aprendizagem? De que maneira?</li></ul>
Bloco D As práticas durante a pandemia	Caracterizar as práticas pedagógicas durante o período pandêmico.	<ul style="list-style-type: none"><li>- O que os estudantes fizeram em particular com as tecnologias durante a pandemia?</li><li>- Houve mudanças relativamente ao que costumavam fazer até então?</li><li>- Em concreto, de que forma a pandemia modificou as práticas do ensino-aprendizagem?</li></ul>
Bloco E Mudanças das práticas pós pandemia	Caracterização das práticas após a pandemia; caracterização das práticas eficientes e não eficientes; caracterização das mudanças nas práticas em relação à inserção tecnológica trazidas pela pandemia.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Agora que as aulas voltaram ao presencial, o que passou a fazer que não fazia antes da pandemia?</li><li>- De tudo o que você desenvolveu em relação às Tecnologias Digitais, quais você descartaria e quais continuaria utilizando?</li><li>- O que você utilizou que foi eficiente e continuaria utilizando e o que não foi eficiente e não continuaria utilizando pós-pandemia?</li><li>- Você acredita que a inserção tecnológica que a pandemia nos trouxe modificou suas práticas de que forma?</li></ul>
Bloco F Encerramento	Encerrar a entrevista e agradecer a colaboração.	Encerramento e agradecimentos.

## APÊNDICE B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaria de convidá-lo a participar de minha pesquisa, que tem como tema “Percepção de um grupo de professores de Língua Inglesa sobre as práticas pedagógicas com Tecnologias Educacionais durante o período pandêmico”.

Sua participação no estudo consistirá em responder algumas perguntas durante uma entrevista semidirigida, que será realizada através do Google Meet, gravada e decupada.

Gostaria de afirmar que terá a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. Está assegurada a garantia do sigilo das informações fornecidas e afirmo que as mesmas serão acessadas somente por mim e meu orientador, sendo utilizadas apenas para fins acadêmicos.

Afirmo que não haverá, em nenhum momento, despesa ou compensação financeira relacionada à sua participação nesta pesquisa.

A qualquer momento, caso tenha dúvidas sobre a pesquisa, poderá entrar em contato comigo através do e-mail: jaqueline.santos@campus.ul.pt ou do telefone 11-984926430.

Sua participação é de grande valia e trará informações que serão úteis para o estudo das práticas pedagógicas relacionadas às Tecnologias Educacionais, as quais serão de suma importância para conclusão de minha dissertação no âmbito do Mestrado em Educação e Tecnologias da Universidade de Lisboa.

Desta forma, acredito ter sido suficientemente informado e ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos de coleta de dados, a garantia de sigilo e de esclarecimentos permanentes e a isenção de despesas. Portanto, concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Jundiaí, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária a assinatura da entrevistada neste documento.

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C

### Modelo de Entrevista

Pessoa 1 Olá, Professor 3, vamos começar então a nossa entrevista. A primeira pergunta é o seguinte: vocês consideram o professor atento às mudanças tecnológicas?

Pessoa 2 Sim, e inclusive eu acredito que nós como professores de língua estrangeira, professores da área de linguagens, precisamos estar atentos a essas transformações dos meios de comunicação que também tangenciam o uso das tecnologias. Eu acho que nós, dentro do nosso processo de informação continuada, precisamos estar atentos a essas modificações, essas inovações, ao passo em que a língua também se transforma.

Então, a tecnologia vem consoante a essa proposta de evolução, essa proposta de modificação, ou na forma da relação entre os falantes, a tecnologia vem muito para atender esse objetivo. Dentro dessa perspectiva, eu tento pesquisar, buscar informações, trocar figurinhas com colegas, para exatamente ver o que seja mais efetivo na aprendizagem dos estudantes.

Pessoa 1 Você se sente confiante para usar as novas tecnologias?

Pessoa 2 Sim, eu acho que a minha confiança se dá muito pelo meu interesse nesta área, então isso me capacita a ter mais propriedade para usá-las em sala de aula, de testar. Eu sempre parto do principal, sempre dentro da sala, como se fosse um campo científico, testamos, erramos, testamos e erramos, testamos e erramos. Eu gosto dessa proposta de tentar usar esse recurso tecnológico para ver se traz uma aprendizagem mais efetiva.

Se foi legal, se não foi, pegue o *feedback* dos estudantes. Então, eu não tenho receio de tentar e testar.

Pessoa 1 Como você usa as tecnologias educacionais em suas práticas pedagógicas? Você pode dar um exemplo?

Pessoa 2 Eu tento utilizar estratégias que possam facilitar a pensagem e que possam, de alguma forma, melhorar as interações entre os estudantes. Então, eu acho que ferramentas que venham a potencializar a atenção do estudante no objeto de aprendizagem, no objeto de estudo, ou no conceito, ou no objeto de conhecimento, ou até mesmo no desenvolvimento daquela habilidade específica. Eu acho que eu procuro usá-las de maneira a potencializar, potencializar essa proposta.

Porque algumas regras são muito, não diriam tradicionais, mas alguns procedimentos precisam ser tomados dentro das condições em que nós trabalhamos. Então, nós, professores da rede pública, temos duas aulas semanais de 45 minutos.

Então, como a gente pode potencializar isso?

Olhando o desenvolvimento daquela habilidade, olhando aquele objeto de conhecimento em si, que está se propondo, no caso, Educação Biblioteca Estadual, qual causa parte, eu tento ver algo que possa, de alguma forma, trazer mais atenção, trazer mais foco, ou que eles possam usar aquele recurso quando estiver estudando sozinho, porque a gente sabe que hoje não só a escola consegue trazer essa fonte de informação.

Então, eu vou dar um exemplo.

Aplicativos ou mesmo sites como sugestões, para que eles possam brincar, praticar em casa, utilizando vídeos que eles já gostam, TikTok, Instagram, YouTube.

Porque eu acho que a metodologia que possa partir de algo mais interessante para o estudante garante uma melhor aprendizagem.

Vou dar um exemplo rapidinho.

Eu propus desde 2019, quando eu tive a oportunidade de conhecer algumas ferramentas dentro do mercado, que eu uso até hoje.

Por exemplo, uso da ferramenta do Clickers, que consiste no uso de QR codes para fazer a coleta de avaliação de muita escolha, mas tem também outros recursos adicionais.

Então, aquilo traz muita atenção para o estudante, porque ele não está mais habituado à avaliação só escrita, mas então poder ver na tela aquela resposta, e a resposta dele ser projetada em tempo real, e ele ver o nome dele lá na tela, gera uma atenção maior, eu percebo, e fatalmente eu consigo evidenciar uma melhor aprendizagem desse processo.

Pessoa 1 Que bacana! Qual que é essa ferramenta?

Pessoa 2 O Clickers.

Nós utilizamos algumas vezes lá e tudo mais, e o que foi mais legal, já que hoje dentro de um processo de formação dos professores da APAW também, e de Brusso, quando eu consigo ver colegas usando aqui da região, esses dias mesmo a gente teve uma devolutiva de uma escola de zona rural, que estava fazendo um portfólio de boas práticas, e aí vendo na fotinha, lá, os estudantes, usando a ferramenta, eu fiquei muito feliz, porque eu acho que nós, como tivemos essa oportunidade de conhecer ferramentas, ou metodologias diferenciadas, aplicar no nosso contexto, replicar dentro do nosso contexto, desse nosso papel para fazer de fato valer esse investimento perfeito.

Pessoa 1 Muito bacana! Você percebe que você segue alguma linha teórica de ensino-aprendizagem?

Pessoa 2 Olha, Jaque, eu acredito que nós precisamos buscar as referências, os referências teóricas, obviamente, para subsidiar práticas que fazem parte do sistema de ensino ao qual você está inserido.

Então, dentro do sistema público ao qual se usa uma metodologia, uma prática, uma didática, ao qual tem essa referência teórica, eu acho muito importante.

Mas eu também parto do princípio ao qual o professor precisa olhar aquele referencial teórico como o norte da sua prática, mas sempre olhando de forma que eu posso adaptar dentro do meu contexto, porque às vezes essa teoria não se aplica para aquele momento ao qual você está estudando.

Vou dar um exemplo.

Hoje eu tenho sido bastante entusiasta sobre os estudos da taxonomia de Bloom, ao qual você tem... a própria BNCC trata, e o público paulista também, ao qual a gente faz parte, eu faço parte, traz esse referencial teórico desses estágios de aprendizagem dentro da trama de Glasser.

Eu tenho estudado um pouquinho mais, só que assim, vamos imaginar que eu olho aquela referência e que eu pude usufruir ao máximo daquela proposta para o meu planejamento das minhas aulas. Mas eu preciso considerar o meu contexto, eu preciso considerar de que forma aquela teoria se aplica ao meu contexto.

Então eu acho que o professor precisa estar sempre tendo em mão esse referencial teórico.

A gente precisa conhecer, a gente precisa buscar o referencial que norteia o nosso trabalho, mas eu acho que nós temos que ter essa autonomia de olhar para esse referencial, adaptar à sua realidade, adaptar o seu contexto para que possa garantir o objetivo ao qual você planejou.

Pessoa 1 Você acredita que as tecnologias educacionais favorecem o processo de ensino-aprendizado? Você já falou mais ou menos isso, mas você pode evidenciar um pouco mais de que forma elas favorecem?

Pessoa 2 Eu acho que hoje, e acredito que daqui para frente, como eu disse, nós, professor de área de linguagens, e trabalhando com a geração alfa, nós temos estudantes 100% conectados, 100% inteirados nas tecnologias, nas novas formas de aprendizado.

Eu acho que essas tecnologias precisam e devem ser aprofundadas. Então eu acho que nós, professores, temos que buscar, temos que nos adaptar, temos que, de alguma forma, até mudar algumas práticas do ensino de linguagens, ao passo em que essa aprendizagem seja significativa, que nós atinjamos os objetivos educacionais, sejam eles curriculares, sejam eles objetivos pessoais ou objetivos profissionais, que nós consigamos, de alguma forma, dentro das nossas limitações, dentro das nossas condições de trabalho, eu acho que a gente consegue sim, de fato, utilizá-las.

Mas o primeiro passo, que eu penso que isso seja o primeiro norte para que o professor tenha a capacidade de buscar esse planejamento de maneira a atingir mais estudantes, de potencializar esse conhecimento dos estudantes, é o reconhecimento dessa identidade desse grupo.

Eu acho que língua é identidade, língua é cultura, língua são manifestações de valores, são manifestações de saberes, de conhecimentos, capital intelectual, enfim.

Então eu acho que a gente precisa primeiro identificar, reconhecer, se apropriar, perceber esse contexto e aí utilizar essa tecnologia em favor dessa aprendizagem.

Porque senão fica só a tecnologia por si só ou o instrumento por si só, aí não, de fato, garante aquela aprendizagem autórica desse planejamento.

Então é isso, eu acho que a gente tem que, assim, pensar, olhar aquela ferramenta, olhar aquele instrumento tecnológico, não nos apropriarmos, obviamente, o professor precisa estudar, saber pensar sobre esse material, estar aberto ao novo, que eu acho que é uma das competências socioemocionais mais importantes para nós, professoras de bibliografia, estarmos abertos ao novo e a partir disso podemos utilizá-la como um meio para aprendizagem.

Pessoa 1 Agora eu vou tentar caracterizar um pouco as práticas pedagógicas durante o período da pandemia, para a gente entender um pouco o que aconteceu, tá bom?

Durante a pandemia, o que os estudantes fizeram, em particular com as tecnologias educacionais?

Pessoa 2 Olha, Jac, para mim, na percepção que eu tive, foi muito desafiador, porque nós, vamos pensar, período pós-pandêmico, já vimos num estudo assim, a tecnologia, ela está já presente no nosso cotidiano, nós temos que estar dispostos a utilizá-la, assim, já estava posto, que já era um caminho irreversível.

Com a pandemia, aquilo se colocou de maneira quase que impositiva, eu acho que o desafio maior foi associar aquela tecnologia disponibilidade, disponível às comunidades escolares, de maneira a utilizá-las em favor da aprendizagem.

Então, eu acho que há, eu penso que há, que esse desafio nessa transição foi o seguinte, pensamos num cenário ao qual os professores, muitos ainda estavam habituados com aulas tradicionais, ou com metodologias tradicionais, e de repente nos vimos condicionados a "professores, deem aula online", "alunos, aprendam online".

E aí, eu vejo que, assim, foi muito desafiador, para uns mais do que outros, obviamente, tanto professores e alunos, mas eu vejo que isso foi muito, a gente precisou se debruçar de maneira muito, sei lá, muito forte esse processo de como que a gente se apropria disso.

Então, eu não sei se nesse sentido, no primeiro momento... Isso, até eu não sei se esses resultados, de alguma forma, eles foram efetivos, porque como que a gente conseguia garantir essa pensagem dentro desse contexto social muito difícil?

Estávamos presos, uma situação global eminente, assim, muito difícil para todos.

E o que ficou mais latente para mim, acho que no sentido das fobias, foi esse *gap*, esse buraco que a gente imaginava que talvez nós achávamos que tínhamos, achávamos que as condições das nossas escolas, dos nossos estudantes, elas poderiam favorecer se isso acontecesse, mas quando aconteceu, viu que não deu.

Porque, por exemplo, como que eu ia propor uma aula online se o estudante não tinha celular?

Como que eu poderia propor uma atividade gamificada da internet se o aluno não tinha recursos disponíveis para isso?

Então, isso para mim ficou muito claro.

Nós tivemos que nos reproduzir sobre realidades, assim, muito difíceis. O acesso às tecnologias, né? Sim, porque a gente sempre... Sim, porque a gente sempre pensava, né, "ah, o aluno tem um celular", tá. Ele tem um celular para ele usar redes sociais, para ele brincar, para ele, enfim, fazer estudos dele.

Mas para eles usarem de maneira à aprendizagem, não aconteceu na sua totalidade.

Porque teve esse desafio, porque eles não tinham, de repente, recursos suficientes e até mesmo conhecimento.

Um outro exemplo, se eu pedia para que o aluno mandasse um arquivo - isso eu digo no meu contexto, né, eu também estou falando do meu contexto, também a realidade aqui do local de onde eu trabalho -, se eu pedisse para eles, assim, "ó, vocês precisam anexar uma imagem, vocês precisam anexar um documento ou fazer a conversão desse documento que ele está aí no formato", nossa, era muito difícil.

Eu sabia, isso é muito difícil.

Pessoa 1 Você percebeu, assim, se houve mudanças relativamente, o que você costumava fazer com as novas

tecnologias antes da pandemia e aí durante a pandemia, houve uma mudança muito brusca?

Pessoa 2 Olha, houve, porque, se antes eu propunha a inserção dessas tecnologias de maneira muito pontual - às vezes por iniciativa própria, eu já proponho isso para os meus grupos de estudantes - com a pandemia eles se viram obrigados a fazer isso, porque era a modalidade a qual nós tínhamos à disposição.

Os alunos precisavam estar continuando na sua trajetória escolar e eles, o sistema, ele exigiu essa estrutura. Então, de certa forma, eles tiveram que fazer, tiveram que se adaptar, tiveram que ir atrás, tiveram que fazer de alguma forma. E também as próprias estruturas das escolas e dos espaços precisaram ser profissionalizados, então as escolas, os governos precisaram investir em estrutura das escolas, precisou investir em dar condições para o professor dar essa aula.

Então, meio que colocou assim, todo mundo agora vai ter que fazer, é assim.

A gente tentou fugir, tentou, isso iria acontecer num tal futuro próximo, mas esse futuro chegou agora. E vocês precisam agora dar conta disso e viverem, nesse sentido. Então, eu sinto sim, eu sinto que nessa transição, aquilo que se vinha de maneira muito intimista ou de maneira muito isolada dentro de cada contexto, depois todos nos vimos condicionados a fazer isso de fato. Precisamos usar, precisamos fazer. Precisamos ensinar o aluno a mandar um e-mail, ele vai ter que mandar um e-mail.

Precisamos ensinar o aluno a usar uma apresentação de

PowerPoint, ele vai ter que mandar essa apresentação, enfim, uma apresentação online.

Ou então vai ter que aprender a usar a tela para se comunicar, para se comunicar no idioma materno ou no idioma estrangeiro.

Então, eu acho que sim, teve essa mudança que se fez necessária e se fez, eu acho, que obrigatória.

Pessoa 1 De forma concreta, então, de que forma a pandemia modificou as práticas de ensino-aprendizagem?

Pessoa 2 Eu acho que o uso de tecnologia como não mais um recurso complementar à aprendizagem, mas como um recurso indispensável à aprendizagem, e obrigatório.

Então, antes, se eu tinha um computador para eu potencializar aquela minha aula, eu iria trazer um recurso diferenciado.

Hoje ele não é mais um recurso diferenciado, hoje ele faz parte do meu planejamento. Não consigo mais deixar de considerar essas tecnologias. Eu não consigo mais planejar somente as minhas aulas.

Ah, para essa aula, ela vai ser uma aula expositiva, eu vou ter que colocar uma regra gramatical de encanto verbal lá. Nem sei se isso acontece, acredito que ainda aconteça.

Mas nós fomos formados assim, vamos colocar aqui. Hoje não, hoje eu preciso considerar, para isso eu vou ter o celular, para isso eu vou ter o computador, para isso eu vou ter um *podcast*, para isso eu vou ter YouTube, enfim, ferramentas.

Então, de maneira concreta é isso. O que era antes, talvez, opcional, hoje ele se tornou indispensável e obrigatório.

Pessoa 1 Agora que as aulas voltaram ao presencial, o que você

passou a fazer que você não fazia antes da pandemia?

Tipo, o que a pandemia te trouxe de... Te deixou isso, sabe?  
Como rotina de seu trabalho.

Pessoa 2 Olha, eu acho que eu posso responder essa pergunta em duas frentes.

Para mim, enquanto professor, me condicionou a continuar estudando, me condicionou a eu também ser obrigado a buscar conhecimento dessas ferramentas para que eu pudesse oportunizar as aulas, a investigar as minhas aulas.

Então, eu precisei a todo tempo estar buscando referências, buscando outras, calendas, buscando outras tecnologias.

Então, isso eu vejo como um ponto positivo, de alguma forma, porque eu penso que se nós tínhamos o objetivo de, por exemplo, garantir habilidade de comunicação entre os estudantes, para que eles pudessem entender a língua como objeto de comunicação, eu precisei buscar, precisei diversificar as minhas aulas, e isso eu continuei fazendo.

Então, hoje, isso me deu esse *start* de sempre estar buscando e sempre correndo atrás, sempre vendo outras tecnologias, outras práticas, entre outros materiais.

E, para os estudantes, eu acho que também trouxe essa perspectiva de um uso mais adequado dessa tecnologia, porque eu vejo que para os alunos que estão, por exemplo, que entraram em 2020 e se formaram agora, vão pegar essa turma agora desse 3M, que entraram em 2020 num modelo tradicional, não sei se a gente poderia dizer assim, lá em março de 2020.

E aí, vamos lá, vamos para casa, família, vamos lá *online*, *online*, digital, vamos lá, vamos lá.

E agora, eles estão se formando.

Só que eles vão pegar um mercado de trabalho, ou talvez a continuidade dos seus estudos, também dessa forma.

Então, para eles, eu vejo que isso trouxe uma nova perspectiva, uma nova forma, porque eles vão ingressar em novos cursos online, eles já estão pegando um mercado de trabalho mais de *home office*, por exemplo, do que nós tínhamos há um tempo atrás.

Porque as empresas já estão com essas novas perspectivas de ferramentas remotas, seja de gestão ou seja ferramenta de interação.

Então, acho que, para isso, trouxe essa nova perspectiva, mas, ao mesmo tempo, isso me deixa muito aflito.

Porque isso, para mim, aumenta mais ainda o distanciamento social do que, por exemplo, o nosso país tem.

Então, se aqueles que continuam com acesso vão atingir essas novas referências, mas aqueles que não têm vão continuar cada vez mais distantes.

Então, está aí um desafio, está aí um desafio muito grande para que nós, enquanto aula não está inserida dentro desse contexto do ensino público regular, não do ensino público, mas do ensino regular, vamos pensar assim, que ele possa ter contato com isso, todos tenham contato com isso, porque essa é a nova...

É a sociedade a qual eles estão encontrando, é o cenário ao qual eles estão inseridos.

Todos nós, nós também, enquanto estudantes, como contínuos aprendentes, a gente também tem que estar ligado nesse novo cenário que está rolando.

Então, acho que é isso que trouxe.

Pessoa 1 De tudo que você desenvolveu em relação às tecnologias educacionais durante a pandemia, o que você descartaria e o que você continuaria utilizando? Eu quero entender, assim, o que foi eficiente e você continuaria utilizando, e o que não foi eficiente e o que você descartaria após a pandemia?

Pessoa 2 Talvez o que dá para se manter são estratégias mais rápidas de comunicação.

Então, por exemplo, se lá nós tivemos que criar grupos de WhatsApp ou grupos de sala de aula, sei lá, no Google Classroom, para que pudesse fazer a gerência das atividades ou a gerência daquilo que se for proposto.

Isso eu acho que daria para manter.

Grupo de estudo ou grupos que agilizassem essa interação entre professor e estudante.

Porque isso realmente afeta.

Mandar uma mensagem no WhatsApp, 95%, talvez, não dá para precisar isso.

Mas estudantes têm acesso a essa ferramenta, a comunicação mais que nativa já da nossa sociedade.

Então, isso talvez eu manteria.

E eu acho que dá para aprimorar, dá para tentar otimizar o uso dela para que ela também não se perca na sua finalidade de comunicação e ela possa se perder.

Com isso, eu acho que talvez eu manteria e poderia continuar utilizando. Agora, o que talvez eu não faria... Eu acho que talvez a questão da aula em si *online*...

Por exemplo - como é que eu posso explicar? - De eu estar à frente da tela, por exemplo, ensinando uma aula. Eu acho que isso não foi tão efetivo.

Não se garantiu tanto resultado na minha opinião.

Então, eu acho que poderia, sei lá, pensar de uma forma assíncrona ou...

Não sei, porque eu sou muito entusiasta já da interação mesmo com o outro, com o presencial, olho no olho, que a gente totalmente nos temos, está exigindo, por meio de uma tela.

Então, eu acho que isso, para mim, eu propriamente descartei e eu também não continuaria.

É algo que, para mim, enquanto estudante, enquanto professor, eu acho que não funcionou. A socialização real fez muita falta, não é?

Para mim, enquanto professora, eu senti muito isso.

É, porque, por exemplo, uma coisa que foi muito difícil reorganizar, por exemplo, eu, enquanto professor de línguas, acredito que tudo é comunicação.

Então, o nosso olhar é comunicação, o nosso corpo é comunicação.

Só que dentro de um processo de aquisição de língua, de fala, a gente precisa da boca, a gente precisa da movimentação dos fonemas, para a gente fazer igual...

A gente sempre falava, como é que fala o D?

Mas esse PH aqui, eu não sei como é que fala essa pronúncia.

Às vezes, você tinha que realmente mostrar, é a linguinha?

Aqui no palato, a língua vai estar atrás.

Então, eu não sei se é um relato para que pudesse ensinar. E aí, como ensinar. E aí, como que você faria isso, de repente, com uma máscara?

Ou com um distanciamento que não dá para perceber as nuances de uma comunicação estando distante, por meio de uma tela de vidro?

Então, eu acho que isso, para mim, não funcionou.

Não é que não funcionou, não foi tão positivo.

E é algo que, hoje, voltando, eventualmente, a gente está resgatando isso de novo.

Essa possibilidade da interação, da socialização, de maneira a que o objetivo seja alcançado.

Pessoa 1 Agora, uma última pergunta.

Você acredita que a inserção tecnológica que a pandemia nos trouxe modificou as nossas práticas pedagógicas? De que forma?

Pessoa 2 Completamente. Como eu disse anteriormente, hoje, a própria mudança das diretrizes da educação já consideram essa nova perspectiva.

Hoje, se você pega, por exemplo, o currículo paulista do ensino médio, em que se trabalha, não mais o componente de língua inglesa, mas a área de linguagens, em algum momento essas diretrizes trazem a tecnologia como essa referência, ou um novo exemplo, mais recente, inclusive.

Os aprofundamentos curriculares, que estão dentro da proposta do novo ensino médio, então, eles trazem a todo tempo o uso da tecnologia, seja para a leitura de um QR code, seja para assistir um vídeo, ou para ouvir um *podcast*.

Então, acho que isso já chegou. Já agora chegou. Não tem como fugir mais.

A gente não tem como não considerar essa tecnologia que foi suplementada durante a pandemia e que isso nos mobilize para que a gente possa, enfim, nos transformar ou nos modificar a nossa forma de aprender, para que a gente possa mudar a nossa forma de ensinar.

Então, eu acho que é o que eu disse.

Aconteceu, aconteceu de uma maneira muito abrupta, aconteceu de uma maneira que precisamos de constante formação, e isso é uma coisa que eu também estou buscando muito, isso junto com os professores, de formação continuada, isso não dá para que ele fique, a professora fique atendida, mas os professores de língua estrangeira, os professores, basicamente, do nosso componente, do inglês, eles precisam, devem, não precisam, é quase que um dever colocar essa tecnologia dentro do seu planejamento, porque eu acredito que isso possa garantir uma aprendizagem mais efetiva para os outros estudantes.

Pessoa 1 Muito bom.

Professor 3, muito obrigada pela sua contribuição, riquíssima aqui, muita coisa bacana aqui para eu utilizar aqui no meu trabalho.

Eu vou parar a gravação.

## APÊNDICE D

### Matriz final do sistema de análise

Dimensão	Categorias	Subcategorias	Definição operacional
Perfil do professor	Perfil tecnológico	Atenção às mudanças tecnológicas	Referências explícitas sobre estar atento às mudanças tecnológicas.
		Confiança na utilização das tecnologias	Referências explícitas sobre o nível de sua confiabilidade em relação ao uso das tecnologias.
	Perfil metodológico	Linha teórica	Referências explícitas sobre as linhas teóricas utilizadas.
Utilização das Tecnologias Digitais no processo de ensino-aprendizagem	Caracterização	Uso das Tecnologias	Referências explícitas sobre a forma que utiliza as Tecnologias Digitais.
		Tecnologias usadas	Referências explícitas sobre quais Tecnologias Digitais utiliza.
		Potencial para a aprendizagem da Língua inglesa	Referências explícitas ao entendimento que as Tecnologias Digitais favorecem o processo de ensino-aprendizagem em Língua Inglesa.
Práticas pedagógicas durante período pandêmico	Caracterização das práticas pedagógicas	Caracterização	Referências explícitas às práticas dos estudantes em relação as Tecnologias Digitais.
	Alteração das práticas pedagógicas	Percepção sobre as mudanças	Referências explícitas referente às mudanças das práticas pedagógicas durante a pandemia.
	Ação da pandemia em relação às práticas pedagógicas	Modificação das práticas pedagógicas	Referências explícitas à forma como a pandemia modificou as práticas pedagógicas.
Práticas pedagógicas após a pandemia	Caracterização das práticas após a pandemia	Caracterização das práticas	Referências explícitas às práticas que passaram a fazer depois da pandemia que não faziam antes.
	Caracterização das práticas eficientes e não eficientes	Caracterização das práticas	Referências explícitas às eficiências e não eficiências em relação as práticas realizadas pós-pandemia.
Mudanças das práticas pós-pandemia	Caracterização das mudanças nas práticas em relação à inserção tecnológica trazidas pela pandemia	Modificação das práticas pedagógicas com a inserção das Tecnologias Digitais	Referências explícitas sobre as mudanças nas práticas trazidas pela inserção tecnologia durante a pandemia.

## APÊNDICE E

### Exemplo da categorização final – análise dos segmentos das transcrições

Então, eu vou dar um exemplo.

Aplicativos ou mesmo sites como sugestões, para que eles possam brincar, praticar em casa, utilizando vídeos que eles já gostam, TikTok, Instagram, YouTube.

Porque eu acho que a metodologia que possa partir de algo mais interessante para o estudante garante uma melhor aprendizagem.

Vou dar um exemplo rapidinho.

Eu propus desde 2019, quando eu tive a oportunidade de conhecer algumas ferramentas dentro do mercado, que eu uso até hoje.

Por exemplo, uso da ferramenta do Clickers, que consiste no uso de QR Codes para fazer a coletagem de avaliação de muita escolha, mas tem também outros recursos adicionais.

Então, aquilo traz muita atenção para o estudante, porque ele não está mais habituado à avaliação só escrita, mas então poder ver na tela aquela resposta, e a resposta dele ser projetada em tempo real, e ele ver o nome dele lá na tela, gera uma atenção maior, eu percebo, e fatalmente eu consigo evidenciar uma melhor aprendizagem desse processo.

Pessoa 1 Que bacana! Qual que é essa ferramenta?

Pessoa 2 O Clickers.

Nós utilizamos algumas vezes lá e tudo mais, e o que foi mais legal, já que hoje dentro de um processo de formação dos professores da APAW também, e de Brusso, quando eu consigo ver colegas usando aqui da região, esses dias mesmo a gente teve uma devolutiva de uma escola de zona rural, que estava fazendo um portfólio de boas práticas, e aí vendo na fotinha lá os estudantes, usando a ferramenta, eu fiquei muito feliz, porque eu acho que nós, como tivemos essa oportunidade de conhecer ferramentas, ou metodologias diferenciadas, aplicar no nosso contexto, replicar dentro do nosso contexto, desse nosso papel para fazer de fato valer esse investimento perfeito.

Pessoa 1 Muito bacana! Você percebe que você segue alguma linha teórica de ensino-aprendizagem?

Pessoa 2 Olha, Jaque, eu acredito que nós precisamos buscar as referências, os referências teóricas, obviamente, para subsidiar práticas que fazem parte do sistema de ensino ao qual você está inserido.

Então, dentro do sistema público ao qual se usa uma metodologia, uma prática, uma didática, ao qual tem essa referência teórica, eu acho muito importante.

Mas eu também parto do princípio ao qual o professor precisa olhar aquele referencial teórico como o norte da sua prática, mas sempre olhando de forma que eu posso adaptar dentro do meu contexto, porque às vezes essa teoria não se aplica para aquele momento ao qual você está estudando.

JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Referências explícitas sobre quais Tecnologias Digitais utiliza  
Responder

JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Linha teórica  
Responder

JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Tecnologias usadas  
Responder

JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Potencial para a aprendizagem da língua inglesa  
Responder

JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Tecnologias usadas  
Responder

JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Uso das Tecnologias  
Responder

JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Linha teórica  
Responder

## Entrevista Julio

Pessoa 1 Olá professor Júlio, vamos começar então a nossa entrevista. A primeira pergunta é o seguinte, vocês consideram o professor atento às mudanças tecnológicas?

Pessoa 2 Sim, e inclusive eu acredito que nós como professores de língua estrangeira, professores da área de linguagens, precisamos estar atentos a essas transformações dos meios de comunicação que também tangenciam o uso das tecnologias. Eu acho que nós, dentro do nosso processo de informação continuada, precisamos estar atentos a essas modificações, essas inovações, ao passo em que a língua também se transforma.

Então, a tecnologia vem consoante a essa proposta de evolução, essa proposta de modificação, ou na forma da relação entre os falantes, a tecnologia vem muito para atender esse objetivo.

Dentro dessa perspectiva, eu tento pesquisar, buscar informações, trocar figurinhas com colegas, para exatamente ver o que seja mais efetivo na aprendizagem dos estudantes.

Pessoa 1 Você se sente confiante para usar as novas tecnologias?

Pessoa 2 Sim, eu acho que a minha confiança se dá muito pelo meu interesse nesta área, então isso me capacita a ter mais propriedade para usá-las, sala de aula, de testar. Eu sempre parto do principal, sempre dentro da sala, como se fosse um campo científico, testamos, erramos, testamos e erramos, testamos e erramos. Eu gosto dessa proposta de tentar usar esse recurso tecnológico para ver se traz uma aprendizagem mais efetiva.

Se foi legal, se não foi, pegue o feedback dos estudantes. Então, eu não tenho receio de tentar e testar.

Pessoa 1 Como você usa as tecnologias educacionais em suas práticas pedagógicas? Você pode dar um exemplo?

Pessoa 2 Eu tento utilizar estratégias que possam facilitar a pensagem e que possam, de alguma forma, melhorar as interações entre os estudantes. Então, eu acho que ferramentas que venham a potencializar a atenção do estudante no objeto de aprendizagem, no objeto de estudo, ou no conceito, ou no objeto de conhecimento, ou até mesmo no desenvolvimento daquela habilidade específica. Eu acho que eu procuro usá-las de maneira a potencializar, potencializar essa proposta. Porque algumas regras são muito, não diriam tradicionais, mas alguns procedimentos precisam ser tomados dentro das condições em que nós trabalhamos. Então, nós, professores da rede pública, temos duas aulas semanais de 45 minutos. Então, como a gente pode potencializar isso?

Olhando o desenvolvimento daquela habilidade, olhando aquele objeto de conhecimento em si, que está se propondo, no caso, Educação Biblioteca Estadual, qual causa parte, eu tento ver algo que possa, de alguma forma, trazer mais atenção, trazer mais foco, ou que eles possam usar aquele recurso quando estiver estudando sozinho, porque a gente sabe que hoje não só a escola consegue trazer essa fonte de informação.



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Atenção às mudanças tecnológicas

Responder



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Confiança na utilização das tecnologias

Responder



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Atento as mudanças tecnológicas

Responder



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Confiança na utilização das tecnologias

Responder



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Potencial para a aprendizagem da Língua inglesa

Responder



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Potencial para a aprendizagem da Língua inglesa

Responder

Vou dar um exemplo.

Hoje eu tenho sido bastante entusiasta sobre os estudos da taxonomia de Bloom, ao qual você tem... a própria BNCC trata, e o público paulista também, ao qual a gente faz parte, eu faço parte, traz esse referencial teórico desses estágios de aprendizagem dentro da trama de Glasser.

Eu tenho estudado um pouquinho mais, só que assim, vamos imaginar que eu olho aquela referência e que eu pude usufruir ao máximo daquela proposta para o meu planejamento das minhas aulas. Mas eu preciso considerar o meu contexto, eu preciso considerar de que forma aquela teoria se aplica ao meu contexto.

Então eu acho que o professor precisa estar sempre tendo em mão esse referencial teórico.

A gente precisa conhecer, a gente precisa buscar o referencial que norteia o nosso trabalho, mas eu acho que nós temos que ter essa autonomia de olhar para esse referencial, adaptar a sua realidade, adaptar o seu contexto para que possa garantir o objetivo ao qual você planejou.

Pessoa 1 Você acredita que as tecnologias educacionais favorecem o processo de ensino aprendido? Você já falou mais ou menos isso, mas você pode evidenciar um pouco mais de que forma elas favorecem?

Pessoa 2 Eu acho que hoje, e acredito que daqui para frente, como eu disse, nós, professor de área de linguagens, e trabalhando com a geração alfa, nós temos estudantes 100% conectados, 100% inteirados nas tecnologias, nas novas formas de aprendizado.

Eu acho que essas tecnologias precisam e devem ser aprofundadas. Então eu acho que nós, professores, temos que buscar, temos que nos adaptar, temos que, de alguma forma, até mudar algumas práticas do ensino de linguagens, ao passo em que essa aprendizagem seja significativa, que nós atinjamos os objetivos educacionais, sejam eles curriculares, sejam eles objetivos pessoais ou objetivos profissionais, que nós consigamos, de alguma forma, dentro das nossas limitações, dentro das nossas condições de trabalho, eu acho que a gente consegue sim, de fato, utilizá-las.

Mas o primeiro passo, que eu penso que isso seja o primeiro norte para que o professor tenha a capacidade de buscar esse planejamento de maneira a atingir mais estudantes, de potencializar esse conhecimento dos estudantes, é o reconhecimento dessa identidade desse grupo.

Eu acho que língua é identidade, língua é cultura, língua são manifestações de valores, são manifestações de saberes, de conhecimentos, capital intelectual, enfim.

Então eu acho que a gente precisa primeiro identificar, reconhecer, se apropriar, perceber esse contexto e aí utilizar essa tecnologia em favor dessa aprendizagem.

Porque senão fica só a tecnologia por si só ou o instrumento por si só, aí não, de fato, garante aquela aprendizagem autórgica desse planejamento.



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Linha teórica



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
taxonomia de Bloom



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Potencial para a aprendizagem da Língua Inglesa



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Atenção às mudanças tecnológicas



JAQUELINE RODRIGUES DOS SANTOS  
Atenção às mudanças tecnológicas

**ANEXO**  
**Parecer da Comissão de Ética**



**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
DA UNIVERSIDADE DE LISBOA  
COMISSÃO DE ÉTICA**

PARECER

A Comissão de Ética do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, tendo procedido à análise dos elementos relativos ao projeto de investigação da estudante do curso de Mestrado em Educação - área de especialização Educação e Tecnologias Digitais, Jaqueline Rodrigues dos Santos, intitulado “Perceção das práticas pedagógicas de um grupo de professores de língua inglesa na pandemia” considera que os princípios éticos, bem como as orientações éticas para a investigação, expressos na Carta Ética para a Investigação em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, são em geral respeitados. Deverão ser respeitados os princípios e procedimentos éticos para a investigação relativos ao país onde se vai realizar a recolha de dados.

IE-ULisboa, 22 de fevereiro 2023,

*Membro da Comissão de Ética,*



Ana Paula Viana Caetano

