

PERCEPÇÕES SOBRE O USO DE TECNOLOGIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA

Valéria Septímio Alves Fadini*¹

Silvana Ventrorm**²

Karla Ribeiro de Assis Cezarino***³

Carla Renata Natali Machado****⁴

Luciana Lopes Cypriano Barreto*****⁵

Resumo: O interesse em pesquisar o Estágio Supervisionado (ES) vem aumentando no meio acadêmico brasileiro nas últimas décadas. As inquietações dos sujeitos envolvidos nesta prática são muitas, especialmente por esta disciplina ser considerada como uma das possibilidades para superar o fosso existente entre teoria e prática. Entre estas inquietações, focalizamos neste estudo o desafio representado pelo uso das tecnologias em educação (TE) como dispositivo de inovação pedagógica no ensino da Língua Inglesa (LI) nas escolas da educação básica. Apoiadas nos estudos de Paiva (2013), Leffa (2012) e Pimenta e Lima (2004), buscamos identificar as percepções dos estagiários em relação aos aportes tecnológicos que utilizam na iniciação à docência na disciplina ES II em LI. Este estudo exploratório, de caráter qualitativo, analisou além de oito relatórios finais de estágio, questionários semiestruturados aplicados aos alunos da disciplina, no período letivo de 2012/02. Os resultados indicam que 88% dos alunos nunca utilizaram as TE antes do ES. As ferramentas mais utilizadas foram *PowerPoint*, *quiz online*, *webquest* e *facebook*. As percepções quanto ao uso destas ferramentas na educação foram positivas. Consideramos que apesar das exigências do mundo globalizado, falta ainda nas nossas licenciaturas a incorporação da discussão do uso das tecnologias educativas na formação de professores.

Palavras-chave: Formação inicial. Estágio supervisionado. Tecnologias na educação.

Abstract: The academic interest in studying the Teaching Practicum (TP) in Brazil has increased in the last decades. There are many questions concerning this subject, especially due to its recognition as being one of the few places that could foster the establishment of a link between theory and practice. This study focuses on the use of Educational Technology (ET) by pre-service English teachers during the development of activities of teaching English as a Foreign Language to students of a public high school. Based on Paiva (2013), Leffa (2012) and Pimenta and Lima (2004), this study aims to identify pre-service teachers' perceptions on the use of ET in their teaching practice. This exploratory qualitative research analyzed the

* PPGE/CE/Ufes, Vitória, ES, Brasil, valeriefadini27@gmail.com

** PPGE/CE/Ufes, Vitória, ES, Brasil, silventorim@hotmail.com

*** CE/Ufes, Vitória, ES, Brasil, kakaher@yahoo.com

**** Ifes, Vitória, ES, Brasil, carmanata27@gmail.com

***** Ifes, Vitória, ES, Brasil, lucianacypriano@hotmail.com

final TP reports produced by 17 pre-service students. Furthermore, semi structured questionnaires were applied at the end of the course in 2012/02. The results show that 88% of students have never used ET before TP II. The most used devices during their teaching practice were PowerPoint, quiz online, webquest and facebook. Students` perceptions on the use of ET were positive. Nevertheless, we concluded that our English Teacher Education major needs to incorporate ET as part of its curriculum to meet the demands of today`s society.

Keywords: Pre-service teachers. Teaching Practicum. Educational Technology.

Introdução

Cientes da complexidade que envolve os processos formativos, buscamos investigar o Estágio Supervisionado na formação inicial do professor de Letras-Inglês da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Partimos do pressuposto de que o desenvolvimento do Estágio Supervisionado na formação inicial do professor é fundamental para o processo de construção da profissionalização docente, uma vez que é o momento no qual os licenciandos têm oportunidade de aprender a profissão, de aproximar-se do ambiente de trabalho docente com a perspectiva de articulação entre teoria e prática, de construir suas identidades, de produzir conhecimentos por meio do ensino e da pesquisa com e em prática pedagógica; enfim, de experimentar o que é ser professor e, assim, de refletir sobre as práticas pedagógicas e a profissão, sob a orientação do professor da universidade, em uma relação de colaboração e parceria com as escolas-campo de estágio.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da licenciatura em Língua e Literatura Inglesa da Universidade Federal do Espírito Santo (2006), o Estágio Supervisionado (ES) constitui-se numa situação real de vivência do futuro professor no contexto em que a prática escolar se realiza. Nessa perspectiva, o ES realizado em parceria com as professoras de inglês do Ifes é desenvolvido com base na reflexão teórico-prática, observação, coparticipação e regência, visando contribuir para a formação tanto em nível inicial quanto continuada, por meio de relações colaborativas e de corresponsabilidade entre a universidade e a escola.

Nessa perspectiva colaborativa, os alunos da formação inicial da Ufes têm a oportunidade, não só de conhecer o cotidiano de uma escola básica, reconhecida pela excelência da qualidade de ensino e de instalações que oferece aos seus alunos, mas,

principalmente, de mobilizar teorias/práticas estudadas na academia e testar novas formas de ensino/aprendizagem com o uso das novas tecnologias em situações reais de ensino aprendizagem. Em suma, ambas as instituições têm a oportunidade de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, além de promover uma formação, inicial ou continuada, mais consistente.

O ES, portanto, como elo entre a teoria e a prática, entre o mundo real e o mundo acadêmico, tem por sua natureza o dever de olhar para o mundo atentamente, levando em consideração suas mudanças e suas demandas. Paiva (2012), afirma que o mundo atual é movido por tecnologia e esta afeta diretamente o ensino da língua inglesa. Nesta perspectiva, o estágio deve reconhecer e auxiliar na busca e eficaz aplicação dos recursos tecnológicos no ensino da LI.

Desse modo, o interesse nesse estudo surgiu do estabelecimento dessa parceria entre a professora da disciplina Estágio Supervisionado II (ES II) em Língua Inglesa (LI) da UFES e três professoras de inglês do Ifes-Vitória, que, desde 2007, se propuseram a fazer um estágio supervisionado, orientado pela teoria crítico-reflexiva de formação de professores. O referido estágio tem buscado propiciar a formação inicial e continuada do uso das tecnologias no ambiente escolar.

Assim, apoiadas na teoria crítico-reflexiva de formação de professores (PIMENTA; LIMA, 2004), partimos da análise de oito relatórios finais de estágio supervisionado, elaborados por 17 alunos da disciplina ES II em LI, no período letivo de 2012/02, além de entrevistas com 11 alunos desta disciplina com o objetivo de identificar nesses relatos as percepções dos alunos estagiários em relação aos aportes tecnológicos que utilizaram na iniciação à docência na referida disciplina. Pretendemos que os resultados deste estudo sejam utilizados para fomentar discussões que objetivem a melhoria dos cursos de licenciatura em Letras-Inglês em nosso país.

Metodologia

Ao longo da disciplina Estágio Supervisionado II (ES II) em Língua Inglesa (LI), os alunos estagiários organizaram relatórios para serem entregues ao professor supervisor ao final do curso. O objetivo foi o registro das experiências vividas ao longo do ES II, segundo um roteiro previamente apresentado, no qual constava o registro do processo de escolha e

implementação da tecnologia no ensino da LI, bem como a reflexão sobre o processo e resultados obtidos. Para o desenvolvimento deste estudo, focamos neste item reflexivo sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) em educação, como parte do estágio.

A referida disciplina foi orientada pela abordagem crítico-reflexiva de formação de professor (PIMENTA; LIMA, 2004). Nesse contexto, a produção da escrita das experiências de Estágio foi um dos recursos metodológicos que a professora orientadora de estágio utilizou para possibilitar aos alunos estagiários tornarem-se autores mais conscientes de suas histórias sobre os percursos da formação inicial. Isso porque eles descrevem, refletem e reconstróem experiências do Estágio Supervisionado em Língua Inglesa em seus relatórios finais de estágio e, ao fazê-lo, têm oportunidade de conscientizarem-se do inacabamento de sua formação. Além disso, podem também compreender que o papel de quem narra sua própria história e se coloca como autor e ator de seu processo formativo é bem diferente daquele que se conforma, simplesmente, em consumir e aplicar acriticamente o conhecimento gerado por outros.

Assim, a pergunta que orienta esta pesquisa é: Quais são as percepções dos alunos estagiários em relação aos aportes tecnológicos utilizados na iniciação à docência na disciplina ES II em LI?

Para nos auxiliar na investigação, elaboramos questionamentos específicos: Os alunos estagiários estão familiarizados com o uso das tecnologias em educação? Quais ferramentas são mais utilizadas por eles durante sua regência?

Foram analisados oito relatórios elaborados por 17 alunos, distribuídos em duplas e um trio, que cursaram a disciplina no segundo semestre de 2012. Além dos relatórios incluímos também um questionário semiestruturado, aplicado ao final da disciplina, e respondido por 11 alunos, com intuito de produzir novas reflexões sobre o uso das TICs no desenvolvimento das práticas pedagógicas realizadas no espaço/tempo do estágio supervisionado.

A análise das informações ali contidas foi de cunho qualitativo, buscando suas implicações dentro da perspectiva da formação inicial do professor crítico-reflexivo, mediada pelo estágio supervisionado. Segundo Michel (2009), na pesquisa qualitativa há uma relação dinâmica, particular, contextual e temporal entre o pesquisador e o objeto de estudo. Dessa

forma, faz-se necessária uma interpretação dos fenômenos à luz do contexto, do tempo e dos fatos. Nessa perspectiva, não se busca consensos universais nem metanarrativas. Pelo contrário, na arte da discussão, a pesquisa qualitativa oferece possibilidades e não certezas, situando-se como prática social, processo histórico e coletivo na ciência da interpretação, ou seja, hermenêutica.

O estágio curricular e a formação do professor reflexivo

O conceito de estágio curricular é definido por Pimenta e Lima (2004) como um campo de conhecimento que visa integrar o processo de formação do aluno-professor ao campo de atuação da escola, da secretaria da educação, de associações e outros, sendo o referido campo “[...] objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica, a partir dos nexos com as disciplinas do curso”. (p.24). Ainda esclarecem que o estágio “[...] não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade” (p.45). Indicam a pesquisa no estágio como método de formação, objetivando desenvolver nos futuros professores habilidades e postura de pesquisador. Isto é, indicam a pesquisa como eixo norteador do estágio e da formação docente.

Pimenta e Lima (2004) ainda propõem a superação do conceito de *professor reflexivo* para o *de intelectual crítico e reflexivo* devido à complexidade da educação como prática social imersa “[...] num sistema educacional, em uma dada sociedade e em um tempo histórico determinado” (p. 54.). Dessa forma, as autoras apontam que o estágio deixa de ser um simples componente curricular e passa a ser parte do corpo de conhecimentos do curso de formação de professores, envolvendo “[...] o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender” (p. 55).

As referidas autoras enfatizam a importância do período de formação e do estágio para o desenvolvimento não só de conhecimentos teóricos e metodológicos, mas também de uma postura ética e profissional que levem o estagiário a exercer a profissão comprometido com a qualidade do ensino.

Pimenta e Lima (2004) citam vários saberes envolvidos na formação: prática reflexiva, teoria especializada e militância pedagógica. Saberes esses que capacitarão ao estagiário *produzir a profissão docente* na docência, uma vez que atuarão num campo complexo, incerto e conflituoso. Dessa forma, entendemos que a escola se caracteriza como um espaço de trabalho e de formação continuada, onde estagiários, professores-regentes, supervisores de ES, pedagogos, diretores, enfim todas as pessoas envolvidas no processo educacional são convidadas a participar de forma comprometida com a formação, quer seja em nível inicial ou contínua.

Numa perspectiva de participação em atividades colaborativas e de pesquisa durante o período do ES, são trabalhados conceitos referentes ao comprometimento do profissional no que diz respeito a sua postura, no agir solidário e ético, no posicionamento como agente crítico de mudança e autonomia.

Nesse sentido, a reflexão deverá estar a serviço da emancipação e da autonomia profissional do professorado. O professor como sujeito que não reproduz o conhecimento pode fazer do seu próprio trabalho de sala de aula um espaço de práxis docente e de transformação humana. É na ação refletida e na redimensão de sua prática que o professor pode ser agente de mudanças na escola e na sociedade (LIMA; GOMES, 2006).

Não se pode negar que o professor político e socialmente engajado busca um conhecimento maior sobre sua realidade e sobre o mundo por meio de reflexão e troca de experiências com seus pares. Nesse processo, busca a emancipação e transformação social através da sua própria transformação. Segundo Freire (2002, p. 24), “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blablá e a prática, ativismo”.

Com base nessa perspectiva, é necessário que a formação de professores oportunize o processo de problematização crítica e de construção dos saberes docentes necessários para compreender e atuar na realidade educacional.

Nesse contexto do *ser e tornar-se professor, no processo de estar sendo professor no tempo da formação inicial*, no qual identidades docentes se constituem e se ressignificam na confluência de diferentes saberes e trajetórias, situamos nossa proposição de compreender as experiências formativas produzidas e narradas pelos estagiários do curso Letras-Inglês no

curso do Estágio Supervisionado em relação ao uso da tecnologia na mediação do processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa.

É necessário destacar que acreditamos na formação inicial do professor atrelada à formação continuada, na qual há possibilidade de complementar a teoria com a prática proveniente das experiências vividas no cotidiano escolar, o que, além de enriquecer tanto uma quanto a outra, facilita o desenvolvimento de relações colaborativas com outros colegas e outras instituições, possibilitando, assim, melhor avaliar o contexto escolar de forma crítico-reflexiva. Na verdade, cremos que essa perspectiva vem se materializando na construção da parceria entre a Ufes e o Ifes na realização dos Estágios Supervisionados na Licenciatura Letras-Inglês.

Nesse sentido, acreditamos que o período do Estágio Supervisionado é propício ao desenvolvimento de experiências didático-pedagógicas, científicas e de relacionamento humano em ambiente escolar, possibilitando ao aluno-estagiário refletir sobre a prática cotidiana e a formação teórico-pedagógica na mobilização dos saberes necessários à prática docente. Se realizado dentro desta perspectiva, o Estágio Supervisionado também pode incentivar a busca por alternativas na promoção de um compromisso ético maior, tanto no âmbito educacional escolar quanto no sociopolítico-educacional.

As novas tecnologias e a formação inicial: um elo perdido?

Os avanços tecnológicos se dão em uma dinâmica cada vez mais rápida, sendo o mais novo aparato tecnológico de hoje possível de ser a mais nova tecnologia superada de amanhã. Por vezes, a investida neste ambiente incerto assusta o docente e coloca como perspectiva cada vez mais distante o uso pedagógico das tecnologias na educação (PAIVA, 2010). Todavia, o uso das tecnologias como suporte pedagógico para fomentar a autonomia e socialização na aprendizagem dos nossos alunos já se coloca como fato, como destaca Leffa:

A facilidade de acesso à informação, a disponibilidade de uma plateia global, sem restrições de fronteiras geográficas, a emergência de fenômenos como a Web 2.0 e as redes sociais que cobrem o planeta são todos fatores que podem contribuir para tornar o aluno agente de sua própria aprendizagem (2012, s.p.).

Diante deste cenário de incertezas e desafios passamos a questionar de que forma os alunos da licenciatura em letras inglês estão sendo preparados para lidar com o uso das tecnologias em sala de aula, já que se observarmos a legislação e os documentos que norteiam a formação de professores, como o Plano Nacional de Educação (2001) e a Resolução do Conselho Nacional de Educação de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, além dos documentos que servem como orientação para a educação básica, como os Parâmetros Curriculares (PCNs) para as séries finais do ensino fundamental (BRASIL, 1998) e médio (2002), e as Orientações Curriculares Nacionais (2006) para o ensino médio, todos eles vão mencionar a importância do diálogo constante da escola com o ambiente virtual. O incentivo à apropriação do uso pedagógico das tecnologias urge nestes documentos como fato a ser conquistado de forma a fomentar o desenvolvimento crítico de outros tipos de letramentos que se constituem essenciais nesta nova era (PAIVA, 2013).

O processo de formação de professores em nossas universidades ainda não atende ao inciso VI do art. 2º, da Resolução sobre formação de professores. O que vemos são ações isoladas e iniciativas de alguns profissionais que adotam a tecnologia em suas práticas pedagógicas e empreendem ações de difusão (PAIVA, 2013, p 215).

É neste contexto, provocados pela constatação de Paiva (2013), que este estudo procurou investigar a familiaridade dos alunos de licenciatura do curso de letras inglês com as novas tecnologias e seu uso pedagógico, além de propor através do estágio que estes incorporassem a tecnologia em suas práticas, para então refletir sobre a utilização e impactos na formação docente.

Após a autorização dos participantes desta pesquisa, demos início à leitura e análise dos oito relatórios de estágio produzidos pelos 17 alunos, focando nas reflexões sobre o uso das tecnologias no ES. Dando sequência ao processo de coleta e análise de dados, decidimos aplicar um questionário semi-estruturado para melhor entender os resultados da análise dos relatórios. Conseguimos que 11 dos 17 alunos respondessem ao questionário. Para uma melhor análise e entendimento, buscamos agrupar os dados em unidades temáticas para identificar a familiaridade do uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no ensino da língua inglesa, as percepções dos alunos-estagiários em relação ao uso das TIC e quais as ferramentas mais utilizadas por eles durante o estágio.

Os resultados indicam que 88% dos alunos nunca utilizaram as TIC antes do ES II. É importante ressaltar que o ESII é ofertado no 8º período do curso de Letras-Inglês, sendo, portanto, parte do último semestre do curso. Apesar de 100% dos entrevistados fazerem uso de algum aparato tecnológico de forma usual, 88 % destes não conseguiam visualizar o uso pedagógico destas novas tecnologias. Tudo isso nos levou a corroborar com Paiva (2010) que nos alerta sobre “[...] a importância de se adequar os novos currículos às novas formas de se estar no mundo” (p. 595).

Durante o estágio, os alunos destacaram o uso das seguintes ferramentas tecnológicas como escolhas para utilizar em suas práticas pedagógicas: *PowerPoint*, *quiz online*, *webquest*, *facebook* e editor de revista *online*. Os alunos tinham que, por meio destes recursos, criar atividades que provocassem o pensamento crítico e a interação dos alunos. Ao avaliarmos as atividades desenvolvidas, pudemos constatar que das oito relatadas apenas três conseguiram atingir o que foi solicitado, reforçando assim a constatação que falta um preparo real para o uso pedagógico eficaz da tecnologia na educação, ficando assim ainda muito distante a realidade da formação inicial da fala de Freire (2001):

A educação não se reduz à técnica, mas não se faz educação sem ela. Utilizar computadores na educação, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa de nossos meninos e meninas. Dependendo de quem o usa, a favor de que e de quem e para quê. O homem concreto deve se instrumentar com o recurso da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação (p.98).

No entanto, os resultados dos questionários e relatórios nos mostram que 90% dos alunos consideraram a experiência positiva e ressaltaram a importância de serem instigados ao uso da tecnologia em sala de aula. Destacaram como justificativa a motivação dos alunos quando utilizaram a tecnologia, constatando que o uso da tecnologia permitiu uma maior aproximação da linguagem, interesse e expectativas dos alunos para os quais estavam lecionando, fomentando uma aprendizagem significativa e de forma mais autônoma.

Tivemos uma experiência bem sucedida no uso de tecnologia na sala de aula, provando mais uma vez que seu uso deve ser incentivado. Através do uso da *Webquest* em um projeto que envolvia a discussão sobre o porte legal de armas de fogo, conseguimos ótimos resultados, fazendo os alunos se interessarem mais, colocando-os em contato com a realidade atual, utilizando ferramentas que muitas vezes a escola oferece e os professores deixam de utilizar por não saberem como, ou por comodismo (Davi).

Todavia, alguns aspectos negativos também foram colocados pelos estagiários como sendo algo a ser superado, como a dificuldade de acesso a equipamentos de multimídia no contexto escolar e a censura, por vezes velada, do acesso a alguns sites, como por exemplo, o *facebook*.

Como crítica construtiva, seria interessante que na visita à escola fosse explorado os diversos aspectos práticos da burocracia da escola, tais como a reserva de laboratórios, o uso de *datashows* e outros recursos disponíveis (Enzo).

Só após negociar com a Diretoria da escola é que pude fazer o uso do *facebook* como parte do meu planejamento pedagógico, já que este e outros *sites* são restritos e não podem ser acessados no ambiente escolar (Yuri).

Corroborando com estas falas, Leffa (2012) já nos alertava sobre a censura que sempre esteve presente em qualquer meio de disseminação de informação:

As escolas são também agentes de censura e aprendizes de línguas adicionais são impedidos por muitas delas de participar de sessões de *chat*, assistir vídeos no *youtube* ou acessar redes sociais, mesmo que seja para praticar ou terem acesso a essas línguas (s/n).

Portanto, podemos perceber que apesar das percepções positivas dos estagiários quanto ao uso da tecnologia em sala de aula, vemos um preparo ainda insípido quanto à real utilização pedagógica destas novas tecnologias no ensino da língua. Acreditamos que a formação inicial deve ser reavaliada e que novas ações precisam ser implantadas para que sejam estabelecidas metas no intuito de proporcionar um melhor preparo de nossos futuros professores para corresponder às demandas do mundo atual.

Considerações finais

O estágio continua a ser espaço impar para o diálogo entre a teoria e a prática, entre o saber e o fazer. É também espaço onde vemos os avanços e as tensões existentes no currículo da licenciatura. É neste espaço que podemos avaliar o que temos de bom e o que deve ser melhorado no curso, já que o estágio se constitui lócus de catarse, de afirmação e de conquista do entendimento do ser professor.

Vimos por meio do estágio que, como destacado por Paiva (2013), os cursos de licenciatura têm muito a avançar no que diz respeito ao uso pedagógico das novas tecnologias

na educação; para tanto precisamos que haja a incorporação do uso das tecnologias pelos docentes das instituições, exemplificando e promovendo assim a vivência do lidar com estas novas tecnologias no ambiente educacional durante todo o processo de formação dos sujeitos.

Consideramos que os professores precisam ser preparados para utilizar as tecnologias disponíveis não só como estratégia de ensino/aprendizagem no ambiente escolar, mas também como recurso que contribua para sua formação continuada ao longo do exercício da docência. Além disso, temos que lutar pelo acesso à informação digital como direito constituído e por vezes negado nos ambientes de formação que não possuem acesso à Internet, ou sequer possuem infraestrutura básica para a incorporação das novas tecnologias nas práticas docentes.

Temos, pois, que recriar a universidade; para tanto precisamos nos desalojar, nos despir, nos desconstruir, para que de fato o novo se faça presente, engolindo os espaços e tomando para si a sabedoria do velho. Temos que nos reinventar para que a universidade ressurgja, renasça e, assim como afirma Freire: “[...] não é acabar com a escola, mas é mudá-la completamente, é radicalmente fazer com que nasça dela, de um corpo que não mais corresponde à verdade tecnológica do mundo, um novo ser tão atual quanto à tecnologia” (1995, s.p.). Neste mundo onde as manifestações são mobilizadas através de redes sociais, devemos clamar por um país conectado e por um preparo real para a educação para esta nova era.

Referências

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e mudança**. 24. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE & PAPERT. **O futuro da escola**. São Paulo: TV PUC, 1995.

GARCIA, R. L. (Org.). **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LEFFA, V. J. **Ensino de línguas: passado, presente e futuro**. Revista de Estudos da Linguagem. Vol. 20, n. 2, p. 389-411, jul/dez, 2012. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabal.htm>. Acesso: 02 de julho de 2013.

LIMA, M. S. L.; GOMES, M.de O. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, p. 163-186, 2006.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 2009.

PAIVA, V. M. de O. e. Tecnologia na docência em línguas estrangeiras: convergências e tensões. In: Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, v. V, p. 595-613. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/publicacoes.html>. Acesso: 01 de julho de 2013.

_____. Inovações tecnológicas: o livro e o computador. In: VETROMILLE-CASTRO, Rafael; HEEMANN, Christiane; FIALHO, Vanessa Ribas. **Aprendizagem de línguas: CALL, atividade e complexidade. Uma homenagem aos 70 anos do Prof. Dr. Wilson José Leffa**. Pelotas: Educat, 2012. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/publicacoes.html>. Acesso: 01 de julho de 2013.

_____. O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Orgs) **A formação de professores de línguas: Novos Olhares - Volume 2**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. pg. 209-230. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/publicacoes.html>. Acesso: 01 de julho de 2013.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Projeto Político Pedagógico do Curso Licenciatura em Língua Inglesa**. Centro de Ciências Humanas e Naturais. Colegiado do Curso de Letras-Inglês, 2006, 61p.