

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR**

LILIAN MAIA BORGES TESTA

**O USO DE TDIC NOS CURSOS DE LETRAS DA UNESPAR NO
PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19**

LILIAN MAIA BORGES TESTA

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVÁÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR**

**O USO DE TDIC NOS CURSOS DE LETRAS DA UNESPAR NO
PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19**

LILIAN MAIA BORGES TESTA

**PARANAVÁÍ
2023**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE PARANAVÁI
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
FORMAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR – PPIFOR**

**O USO DE TDIC NOS CURSOS DE LETRAS DA UNESPAR NO PERÍODO DA
PANDEMIA DE COVID-19**

Dissertação apresentada por LILIAN MAIA BORGES TESTA, ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Paraná – *Campus* de Paranavaí, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino.
Área de Concentração: Formação docente interdisciplinar.

Orientador(a):
Prof. Dr(a).: MARCIA MARLENE STENTZLER

PARANAVÁI
2023

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Testa, Lilian Maia Borges

O uso de TDIC nos cursos de Letras da UNESPAR no período da Pandemia de Covid-19 / Lilian Maia Borges Testa. -- Paranavaí-PR, 2023.

135 f.

Orientador: Marcia Marlene Stentzler.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino: "Formação Docente Interdisciplinar") -- Universidade Estadual do Paraná, 2023.

1. Letras. 2. Tecnologias. 3. Pandemia de Covid-19. I - Stentzler, Marcia Marlene (orient). II - Título.

LILIAN MAIA BORGES TESTA

**O USO DE TDIC NOS CURSOS DE LETRAS DA UNESPAR NO PERÍODO DA
PANDEMIA DE COVID-19**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Marcia Marlene Stentzler – Presidente da Banca
Examinadora (Unespar)

Prof. Dra. Desiré Luciane Dominschek – Avaliadora Externa
(Centro Universitário Internacional – Uninter)

Prof. Dr. Marcelo José da Silva – Avaliador Interno
(Universidade Estadual do Paraná – Unespar)

PARANAVAÍ, 23 DE MARÇO DE 2023.

DEDICATÓRIA

Ao meu esposo, Glauber Testa, que sempre me motivou a retomar os estudos e finalizar o mestrado, teve paciência nos momentos em que estive ausente, foi pai e mãe de nossos filhos. Sempre tinha uma palavra para me acalmar e fazer com que eu seguisse em frente.

A todos os meus familiares, em especial, à minha cunhada e professora, Rosangela Jovino Alves, que desde o início me incentivou a entrar no mestrado. À minha mãe, Maria do Rosário Maia Borges, que sempre foi minha maior motivação, mulher guerreira, que nos mostrou desde cedo a importância dos estudos para as nossas vidas, exemplo de determinação e superação. Ao meu pai (*in memoriam*), que me ensinou desde pequena a lutar pelos meus sonhos e, principalmente, a não desistir no meio do caminho.

Ao meu filho, Gustavo Maia Borges Testa e à minha enteada, Ana Beatriz da Costa Leite Testa. Eles são minha maior fonte de alegria, motivação e que tiveram paciência quando estive ausente, para que pudesse desenvolver a pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Ao iniciar a produção desse tópico, um turbilhão de pensamentos e *flash backs* passaram pela minha mente, finalizar a tão sonhada dissertação, momento de tecer os agradecimentos a todos que direta ou indiretamente me auxiliaram no momento da produção da minha pesquisa. Dessa forma, inicialmente, agradeço a Deus, por me guiar e me abençoar no decorrer desse percurso. Ele foi e sempre será a minha fortaleza. Nos momentos em que pensei que não conseguiria, meus pensamentos voltavam-se a Ele.

Agradeço aos meus familiares, principalmente ao meu filho, Gustavo, e a minha enteada, Ana Beatriz, e aos meus netos, Miguel e Sophia, que suportaram a minha ausência e tiveram paciência nos momentos em que demonstrava cansaço e impaciência. Ao meu esposo, Glauber, que sempre tinha uma palavra de conforto, aguentou firme as noites em que passei sem dormir, me tranquilizou quando a ansiedade batia e foi quem me motivou a prosseguir, quando pensei em desistir. Aos meus irmãos, Marco e Arthur, e às minhas cunhadas, Ana Maria e Cinthya, que sempre vibraram com as minhas conquistas. Aos meus cunhados, Rosangela e Glaucio, sinônimos de determinação, em especial, à minha cunhada Rosangela, que desde o início me incentivou e me deu dicas preciosas para o desenvolvimento de minha pesquisa.

À minha orientadora, Professora Doutora Márcia Marlene Stentzler, por ter me auxiliado durante o percurso de desenvolvimento da dissertação, seus conhecimentos foram muito importantes. Quero agradecer imensamente a sua disponibilidade em me orientar, em me ajudar a organizar o meu pensamento quando, para mim, estava um caos, sempre muito delicada em seus comentários, muito sábia em suas colocações. Quando pensei em desistir, ela estava ali, não somente para orientar a pesquisa em si, mas para trazer uma palavra amiga, um conforto, uma motivação para não desistir. Exemplo a ser seguido, professora que transborda conhecimento e empatia por seus alunos e orientandos. Muito obrigada pela parceria.

Aos professores que aceitaram o convite para participarem da minha banca de qualificação e da banca final, Prof. Dra. Desiré Luciane Dominschek e Prof. Dr. Marcelo José da Silva, que fizeram apontamentos importantíssimos em minha pesquisa, contribuindo para o enriquecimento do trabalho.

Aos professores do PPIFOR, por compartilharem conosco seus conhecimentos, promovendo aulas dinâmicas e atrativas, mesmo sendo *on-line*, devido ao período de pandemia, acarretada pela Covid-19.

Aos colegas da turma IX (2021) do PPIFOR, que mesmo não nos conhecendo presencialmente, foram muito importantes no percurso de nossas aulas, promovemos grandes debates. Em especial, agradeço ao colega Gabriel Ribeiro Caldas, grande parceiro na elaboração dos trabalhos e dos artigos finais das disciplinas e à Beatriz Fernanda Almeida da Silva, que sempre me auxiliou com a documentação do programa.

Aos meus colegas de trabalho do 4º Colégio da Polícia Militar do Paraná, que não mediram esforços para que eu conseguisse finalizar a pesquisa, em especial, a Capitã Kelly Cristina, diretora de ensino, comandante da equipe pedagógica, que organizou o meu horário de aula para que eu conseguisse conciliar o mestrado e o meu horário de trabalho.

Aos professores e alunos do curso de Letras da Unespar, dos cinco *campi* de estudo, que dedicaram um tempo para responder ao questionário que foi enviado, como estudo de campo. Ao CEP – Conselho de Ética em Pesquisa da Unespar, que aprovou a execução da minha pesquisa de campo, considerando a pesquisa proposta. Ao professor Marcos Dorigão, que me auxiliou enviando os PPC dos cursos de Letras, dos cinco *campi* estudados.

Por fim, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram para o desenvolvimento de minha pesquisa, por meio de palavras de incentivo ou de forma direta para a elaboração desta pesquisa: familiares, amigos, colegas de trabalho, professores, que direta ou indiretamente me auxiliaram na concretização deste estudo.

“Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas, ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana”.

Carl Jung.

TESTA, Lilian Maia Borges. **O uso de TDIC nos cursos de Letras da UNESPAR no período da Pandemia de Covid-19.** 135 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Paraná – *Campus* de Paranavaí. Orientador: Marcia Marlene Stentzler. Paranavaí, 2023.

RESUMO

Esta pesquisa objetiva compreender como os cursos de Letras da Universidade Estadual do Paraná (Unespar) formam os acadêmicos para o uso das tecnologias educacionais como recurso didático do processo de ensino e aprendizagem na educação contemporânea. Os documentos que permeiam a educação brasileira reiteram sobre o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no processo de ensino e aprendizagem, acentuado nos dois últimos anos, devido à pandemia da Covid-19. Mas, para que esta esteja presente na educação básica há a necessidade de que também faça parte da formação inicial dos professores no ensino superior. Assim esta pesquisa parte da seguinte problemática: Como os Cursos de Licenciatura em Letras da Unespar preveem em seu PPC o uso de TDIC e como essas tecnologias foram utilizadas para a formação dos futuros professores durante o período da pandemia de Covid-19? Para responder a esse questionamento, analisamos os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) e a matriz curricular dos cinco Cursos de Letras dos *campi* da Unespar de Apucarana, Campo Mourão, Paranaguá, Paranavaí e União da Vitória. Soma-se a essa investigação uma pesquisa de campo realizada via formulário do google, em 2021, período de atividades remotas em decorrência da pandemia da Covid-19. Participaram estudantes do último ano dos referidos cursos e professores que ministravam disciplinas no Curso de Letras dos cinco *campi* observados. O estudo tem por base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (BRASIL, 2015b, 2019), bem como as Diretrizes Nacionais para o Curso de Letras (BRASIL, 2002). Analisamos o conjunto de documentos e as respostas aos questionários, tendo como base Bourdieu (2009), que aproxima nossas reflexões do que ele define como 'capital cultural' no processo de formação de professores e o conceito de '*habitus*'; trabalhamos também com Chartier (1990) e o conceito de representações; Kenski (2012), Litto (2010) e Mill (2018) embasam a discussão sobre o uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem; Saviani (1991) e Duarte (2008) permitem uma abordagem crítica relacionada à sociedade, educação e o uso das tecnologias em sala de aula. Com essa pesquisa foi possível conhecer especificidades do processo de formação desses professores nos diferentes *campi* da Unespar, bem como experiências que foram significativas para estudantes e professores quanto ao uso de tecnologias em sala de aula.

Palavras-chave: Letras; Tecnologias; Pandemia de Covid-19.

TESTA, Lilian Maia Borges. **The use of TDIC in Languages courses at UNESPAR during the period of the Covid-19 Pandemic.** 135 f. Dissertation (Master in Teaching) – State University of Paraná – *Campus* of Paranavaí. Advisor: Marcia Marlene Stentzler. Paranavaí, 2023.

ABSTRACT

The respective research aims to understand how the Language courses at the State University of Paraná Unespar) graduate academics to use educational technologies as a didactic resource in the teaching and learning process in contemporary education. The documents that permeate Brazilian education reiterate the use of Digital Information and Communication Technologies (TDIC) in the teaching and learning process, intensified in the last two years, due to the Covid-19 pandemic. However, to be present in the basic education, it must also be part of the initial training of teachers. Thus, this research starts from the following question: how are the licenciante courses in Languages at Unespar training future teachers to work with technologies in the classroom? To answer this question, we analyzed the Pedagogical Projects of Courses (PPC) and the curricular matrix of the five Language Courses, which operate on the campuses of Unespar in Apucarana, Campo Mourão, Paranaguá, Paranavaí and União da Vitória. In addition to this investigation, a field survey was carried out in 2021, during the period of remote activities due to the Covid-19 pandemic, with students in the last year of the mentioned courses, as well as with professors who taught subjects in Language Course. The study is based on the National Curriculum Guidelines for Teacher Training (BRASIL 2015b, 2019), as well as the National Guidelines for the Language Course (BRASIL, 2002). We analyzed the set of documents and questionnaires sent, based on Bourdieu (2009), who brings our reflections closer to what he defines as 'cultural capital' in the teacher training process and the concept of 'habitus'; we also worked with Chartier (1990) and the concept of representations; Kenski (2012), Litto (2010) and Mill (2018) base the discussion on the use of technologies in the teaching and learning process; Saviani (1991) and Duarte (2008) allow a critical approach related to society, education and the use of technologies in the classroom. Through this research it was possible to know specificities of the training process of these teachers in the different campuses of Unespar, as well as experiences that were significant for students and teachers regarding the use of technologies in the classroom.

Keywords: Languages; Technologies; Covid-19 pandemic.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Análise dos PPC do curso de Letras quanto ao uso das TDIC	55
Quadro 2 – Respostas recebidas dos <i>campi</i> da Unespar	81
Quadro 3 – Resposta dos professores à questão 13	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	–	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
COVID	–	Coronavirus Disease
DCN	–	Diretrizes Curriculares Nacionais
EaD	–	Educação a Distância
Embap	–	Escola de Música e Belas Artes do Paraná
FAFIPA	–	Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí
FAFIPAR	–	Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá
FAP	–	Faculdade de Artes do Paraná
FECEA	–	Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana
FECILCAM	–	Faculdade de Ciências e Letras de Campo Mourão
IC	–	Iniciação Científica
IES	–	Instituição de Ensino Superior
IFES	–	Instituições Federais de Ensino Superior
LDBEN	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIFE	–	Laboratório Interdisciplinar para a Formação de Educadores
NDE	–	Núcleo Docente Estruturante
OMS	–	Organização Mundial da Saúde
PDE	–	Programa de Desenvolvimento Educacional
PDI	–	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBID	–	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	–	Plano Nacional de Educação
PPC	–	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	–	Projeto Pedagógico Institucional
PROGRAD	–	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PUC	–	Pontifícia Universidade Católica
SEED	–	Secretaria de Estado da Educação e do Esporte
SETI	–	Secretaria de Estado da Ciência, da Tecnologia e Ensino Superior
SISU	–	Sistema de Seleção Unificado
TDIC	–	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação
TIDE	–	Tempo Integral e Dedicção Exclusiva
UNESCO	–	Conferência Mundial de Educação para Todos
UNESPAR	–	Universidade Estadual do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PERSPECTIVA HISTÓRICA DAS LICENCIATURAS NO BRASIL	21
2.1 CRIAÇÃO E ASCENSÃO DOS CURSOS DE LETRAS	23
2.1.1 Educação, cultura e mudanças ao longo dos anos	24
2.2 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM SALA DE AULA: UMA NOVA CULTURA	30
2.3 A PANDEMIA DA COVID-19 E O USO DE TDIC.....	36
3 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E O USO DAS TDIC NO ENSINO SUPERIOR ..	41
3.1 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN) E TDIC EM SALA DE AULA	44
3.2 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS DIRETRIZES DO CURSO DE LETRAS.....	48
4 OS CURSOS DE LICENCIATURA DE LETRAS DA UNESPAR	52
4.1 ANÁLISE DOS PPC DOS CURSOS DE LETRAS	53
4.1.1 Curso de Letras do Campus de Apucarana	57
4.1.2 Curso de Letras do Campus de Campo Mourão	59
4.1.3 Curso de Letras do Campus de Paranaguá	61
4.1.4 Curso de Letras do Campus de Paranavaí	64
4.1.5 Curso de Letras do Campus de União da Vitória	66
5 FORMAÇÃO NOS CURSOS DE LETRAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19	69
5.1 CONVERGÊNCIAS E ESPECIFICIDADES NOS CURSOS DE LETRAS DA UNESPAR.....	70
5.2 ORIENTAÇÕES DA PROGRAD NO PERÍODO DA PANDEMIA.....	74
5.3 FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES NA TECNOLOGIA DIGITAL.....	80
5.4 PRÁTICA DOS PROFESSORES COM TECNOLOGIA DIGITAL	86
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	103
APÊNDICES	110
Apêndice A – Questionário aplicado aos professores	110
Apêndice B – Questionário aplicado aos alunos	114

ANEXOS	117
Anexo A – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) autorizando a pesquisa	117
Anexo B – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de Apucarana	122
Anexo C – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de Campo Mourão.....	125
Anexo D – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de Paranaguá.....	126
Anexo E – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de Paranavaí	128
Anexo F – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de União da Vitória	134

1 INTRODUÇÃO

Ao fazermos uma análise dos documentos que regem a educação básica brasileira, notamos que a menção ao uso das tecnologias é uma constante como, por exemplo, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tem caráter normativo, e define aprendizagens fundamentais e competências gerais da educação básica, como por exemplo: “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade [...]” (BRASIL, 2018, p. 11). A BNCC orienta o trabalho dos professores de todas as etapas de ensino da educação básica e também remete à cultura digital (BRASIL, 2018).

A tecnologia faz parte da vida das pessoas. É de se esperar que as instituições formadoras de professores, como a Universidade Estadual do Paraná (Unespar), também tenham incorporado as tecnologias digitais em seus cursos, considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394/96 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN)¹ que citam o uso das tecnologias em sala de aula (BRASIL, 1996, 2015b, 2019), assim como as Diretrizes específicas para os Cursos de Letras, descrita na Resolução CNE/CES nº. 18, de 13 de março de 2002 (BRASIL, 2002). Sendo uma instituição pública de ensino superior paranaense, a Unespar também é afetada pela legislação correspondente no âmbito estadual, como as Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais (PARANÁ, 2010), o Decreto nº. 4.258, de 17 de março de 2020 (PARANÁ, 2020a) e a Resolução nº. 1.522, de 7 de maio de 2020 (PARANÁ, 2020b).

Dessa forma, ao considerar as exigências apresentadas nos documentos supracitados, advindas de demandas sociais e para o mundo do trabalho, o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) tornou-se parte do processo de ensino e aprendizagem, ao menos como uma exigência legal para os cursos de licenciatura. Em particular, nesta pesquisa, buscamos conhecer o processo de formação dos acadêmicos dos Cursos de Letras da Unespar e a relação que possuem com as TDIC em sala de aula. Esses cursos funcionam em cinco *campi* da Unespar: Apucarana, Campo Mourão, Paranavaí, Paranaguá e

¹ A saber: Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996); Resolução nº. 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015b); Resolução CNE/CP nº. 2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019).

União da Vitória (UNESPAR, 2018b, 2020a, 2021a, 2021b, 2022), possuem Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) e seguem legislação para a formação de professores.

A Unespar é uma instituição de ensino superior pública, possui oito *campi* situados no Estado do Paraná e a Reitoria localiza-se na cidade de Paranavaí. Essa instituição foi criada pela Lei Estadual nº. 13.283, de 25 de outubro de 2000. Contudo, essa Lei teve três alterações, considerando a primeira que se refere à Lei Estadual nº. 13.385, de 21 de dezembro de 2001, a segunda alteração consiste na Lei Estadual nº. 15.300, de 28 de setembro de 2006 e a terceira alteração, a Lei Estadual nº. 17.590, de 12 de junho de 2013, a qual se refere à instalação da reitoria em Paranavaí, além da integração da Escola Superior em Segurança Pública da Academia Policial Militar do Guatupê. O credenciamento da Unespar como universidade se deu no ano de 2013, conforme está explicitado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade (UNESPAR, 2018a).

A Unespar é uma instituição com 73 cursos de graduação, 38 licenciaturas e 35 bacharelados, 10 cursos de especialização e 11 programas de pós-graduação, *stricto sensu*, devidamente aprovados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O uso das tecnologias² em sala de aula torna-se cada vez mais uma necessidade e exigência no processo de formação dos estudantes. Logo, a cultura digital faz parte da vida cotidiana e se espera que também esteja integrada no processo de ensino. Podemos associar essas mudanças no contexto de formação com a transformação da cultura. A vida com as tecnologias digitais ganha uma nova dimensão. Mundos até então inacessíveis pelo formato físico dos livros, são descobertos e precisam ser conhecidos no contexto de sala de aula.

O primeiro contato que tive com a tecnologia digital no ensino superior foi quando comecei a trabalhar como professora do curso de Pedagogia e Letras, na modalidade educação a distância (EaD), em uma instituição privada, no ano de 2010. Pude observar que ao final da graduação, o discente sai apto a assumir uma sala de aula e ministrar os conteúdos. No entanto, em nenhum momento o uso das tecnologias digitais foi inserido na matriz curricular desses cursos de licenciatura. Espera-se que quando esse egresso adentre ao mercado de trabalho, tenha o

² Os termos “tecnologias”, “Tecnologias Digitais” e “TDIC” foram empregados no decorrer da respectiva dissertação como sinônimos, mesmo sabendo a diferença entre eles e os conceitos apresentados por Mill (2018).

domínio do uso de tecnologias digitais em sala de aula. Contudo, isso ainda é um desafio neste momento, pois utilizar ou conciliar o conteúdo a ser ensinado com as tecnologias digitais nem sempre torna-se realidade em sala de aula.

Além disso, notamos também que o uso de TDIC no processo de ensino e aprendizagem na educação básica está passando por transformações que chegam com um certo atraso à academia, ou seja, os documentos mais recentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a proposta para o Novo Ensino Médio (BRASIL, 2018) apresentam uma educação voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências e não mais por conteúdos e disciplinas. Espera-se que isso perpassa a formação dos futuros professores, para que possam atuar em sala de aula de acordo com as discussões e transformações pelas quais a educação básica está passando.

Como também sou professora formadora no Estado do Paraná, a minha motivação principal para esta pesquisa foi conhecer como se processa a relação entre os professores dos Cursos de Licenciatura em Letras da Unespar em relação ao uso de tecnologias digitais em sala de aula. Considera-se isso parte da didática, que também precisa ser reelaborada, na medida em que se busca o desenvolvimento de habilidades e competências junto ao futuro professor com o uso de TDIC no meio acadêmico. Consideramos que a formação inicial envolve o conhecimento básico para que os futuros docentes possam utilizar as tecnologias em sala de aula. De acordo com Tardif (2008), é no período da graduação que o futuro professor recebe as primeiras orientações de sua formação, que são a base para a formação do saber experiencial, o suporte para as práticas profissionais.

O uso das tecnologias digitais em sala de aula ainda é visto por muitos professores como um desafio e deve ser trabalhado desde o início da formação dos futuros profissionais. Portanto, concordamos com Gatti (2010, p. 1375) que a estrutura curricular dos cursos de licenciatura deve ser constantemente revista, a fim de formar profissionais aptos para atuarem frente às novas demandas do ensino.

No que concerne à formação de professores, é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípua. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a

partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil (GATTI, 2010, p. 1375).

Esperamos que na formação inicial o futuro professor adquira uma base para trabalhar com as tecnologias em sala de aula e ao longo de sua carreira possa dar continuidade a essa formação como professor. Acreditamos que a formação de um bom professor tem início em sua graduação, mas a continuidade dessa formação deve ser uma constante em sua vida profissional.

Esta pesquisa tem um recorte muito especial, que foi o período da pandemia de Covid-19. Nesse cenário, a educação foi fortemente afetada e as tecnologias digitais tornaram-se aliadas de professores e estudantes, pois com o afastamento social, as aulas remotas foram o principal meio de comunicação entre a escola e as famílias. Vivemos um choque cultural. Professores precisaram repensar suas práticas e a sala de aula física se transformou em sala de aula virtual, em que professores e alunos passaram a utilizar computadores, *smarthphones*, *tablets*, entre outros artefatos tecnológicos, com o intuito de permanecer em contato e de alguma forma manter a educação funcionando. Esses aparatos tecnológicos passaram a fazer parte da cultura escolar. Nos cursos superiores não foi diferente. Os anos letivos de 2020 e 2021 foram desafiadores e escancarou-se a grande defasagem de acesso à tecnologia por alunos, filhos de famílias pobres, assim como a defasagem de formação para o uso de TDIC entre os professores. Em abril de 2022, após a vacinação contra Covid-19, pudemos voltar a nos encontrar nas salas de aulas físicas e a transitar sem máscaras em alguns ambientes.

No período da pandemia acarretada pela Covid-19, os professores tiveram de reformular suas metodologias e aprender a trabalhar de outra forma. Necessitaram utilizar recursos da internet, computadores e plataformas digitais. As crianças, os jovens e adultos dependeram dessas tecnologias para se ver, conversar e também estudar. O seu uso passou a ser muito discutido frente à nova realidade. A sala de aula se tornou virtual e uma nova cultura passou a se formar. A cultura escolar, como parte do processo histórico de mudanças, pode ser entendida a partir de Escolano (2017), sendo formada por um conjunto de elementos que envolve os seus hábitos, a observação de suas práticas e o manejo dos utensílios.

A história cultural da educação desembocou – como uma das vias ou deriva das diversas aproximações da escola, ensaiadas ao longo das últimas décadas – a atenção aos objetos, às imagens, aos textos e às vozes, que são expoentes da realidade da vida cotidiana das instituições. Esses testemunhos das coisas e das pessoas compõem, precisamente, o patrimônio material e imaterial que o passado da escola nos legou [...] (ESCOLANO, 2017, p. 26).

Essa produção cultural também faz parte do cotidiano das universidades e dos cursos superiores, os quais se organizam em torno de saberes pertinentes às suas áreas e campos formativos. Essas particularidades, próprias da existência e trajetória de cada curso, também podem ser observadas nos cinco Cursos de Licenciatura em Letras da Unespar. Funcionando em distintos *campi* da Unespar, cada um possui uma história e trajetórias particulares que se conformam num determinado capital cultural, pois, na acepção de Bourdieu (2004) a cultura reflete, está inserida e transforma a maneira dos indivíduos agirem, e suas condições de vida. Portanto, quando nos referimos ao uso das tecnologias digitais em sala de aula também trabalhamos com o conceito de *habitus*, envolvendo professor e aluno na aquisição de um novo capital cultural.

Considerando a diversidade e reconhecendo especificidades nos diferentes Cursos de Licenciatura em Letras da Unespar, esta pesquisa parte da seguinte problemática: Como os Cursos de Licenciatura em Letras da Unespar preveem em seu PPC o uso de TDIC e como essas tecnologias foram utilizadas para a formação dos futuros professores durante o período da pandemia de Covid-19?

Nesse contexto, o objetivo geral da pesquisa é compreender como os Cursos de Letras da Unespar formaram os acadêmicos para o uso das tecnologias educacionais como recurso didático do processo de ensino e aprendizagem na educação contemporânea, considerando o período da pandemia de Covid-19.

Temos como objetivos específicos: a) analisar, em perspectiva histórica as Licenciaturas no Brasil; b) examinar a legislação educacional para o uso das TDIC no ensino superior; c) evidenciar sobre o uso das tecnologias digitais na formação inicial de professores do Curso de Licenciatura em Letras dos cinco *campi* da Unespar, a sua inserção nos PPC e na matriz curricular dos Cursos de Licenciatura em Letras; d) conhecer as representações e a aquisição da cultura escolar sobre o uso de TDIC junto a professores dos Cursos de Licenciatura em Letras da Unespar, assim como licenciandos do 4º ano, em 2021.

Em relação à metodologia, o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unespar, com parecer de aprovação sob o número 50293421.0.0000.9247, em 30 de julho de 2021³. Desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, que, de acordo com Minayo (2002), volta-se para questões extremamente particulares, ou seja, refere-se a um nível de realidade que não é cabível mensurar em quantidade. Dessa forma, ao analisar subjetivamente o processo de formação de licenciandos no período da Covid-19 e o PPC do curso de Letras dos cinco *campi* da Unespar, não há a possibilidade de quantificar.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 21-22).

Também realizamos um estudo bibliográfico que, conforme salienta Minayo (2002, p. 53), “[...] coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse [...]”, pois a teoria apresentada na pesquisa em questão foi baseada em autores que já comprovaram seus estudos e que condizem com os interesses abordados para o desenvolvimento da respectiva dissertação.

Como forma de dialogar sobre esse processo formativo com os professores e acadêmicos do 4º ano, elaboramos questionários para esses dois grupos amostra, os quais foram enviados por e-mail aos coordenadores de curso. Esses repassaram aos professores que lecionavam disciplinas nos Cursos de Letras dos cinco *campi* analisados e aos estudantes dessa série. Para o envio dos questionários, contamos com a mediação do Diretor de Ensino da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Prof. Marcos Dorigão. O questionário precisou ser enviado duas vezes, ficando aberto entre 06/09/2021 e 04/11/2021. Ao todo recebemos 06 respostas de acadêmicos dos seguintes *campi*: Apucarana (01), Campo Mourão (01), Paranaguá (03), Paranavaí (01) e União da Vitória (0). Quanto às respostas de professores, foram 13, assim distribuídas: Apucarana (03), Campo Mourão (0), Paranaguá (04), Paranavaí (02) e União da Vitória (04).

³ Vide Anexo A.

Como forma de manter o sigilo, as respostas dos acadêmicos estão identificadas pela inicial A, seguida de número correspondente à ordem em que foram recebidas (A1, A2...) e os professores pela letra P, seguida de número relativo à chegada das respostas pelo *google* formulário (P1, P2...). A referência aos PPC dos cinco Cursos de Letras foi feita pelo *campus*, pois se trata de documento público, disponibilizado na página da Prograd. Ao analisar os questionários respondidos por alunos e professores dos cinco *campi* da Unespar, consideramos representações, que segundo Chartier (1990) são construções sociais da realidade. São as representações que contribuem para o desenvolvimento do *habitus*, que, para Bourdieu (2009, p. 90) é:

Produto da história, o *habitus* produz as práticas, individuais e coletivas, portanto, da história, conforme aos esquemas engendrados pela história; ele garante a presença ativa das experiências passadas que, depositadas em cada organismo sob a forma de esquemas de percepção, de pensamento e de ação, tendem, de forma mais segura que todas as regras formais e que todas as normas explícitas, a garantir a conformidade das práticas e sua constância ao longo do tempo.

Ao considerarmos a constância da prática do uso das tecnologias no campo educacional, podemos observar uma transformação na cultura escolar, e, ao colocarmos essa prática no interior do meio acadêmico, principalmente nos cursos de licenciatura, teremos a formação de uma nova cultura acadêmica, voltada para o uso das TDIC também nos cursos de Letras. Sob esse viés, fizemos um estudo sobre os conceitos de cultura escolar, *habitus* e representações, além do processo histórico do uso das tecnologias digitais no ensino superior.

Dessa forma, a pesquisa está organizada em cinco seções, sendo a primeira a introdução. A segunda seção retrata o histórico dos Cursos de Letras no Brasil, considerando a educação, a cultura e as mudanças relacionadas ao uso das tecnologias digitais em sala de aula e como acarretaram o desenvolvimento de uma nova cultura, em particular durante a pandemia da Covid-19, recurso que os professores tiveram para que pudessem ministrar suas aulas, mas para que isso acontecesse tiveram de buscar formação para colocar em prática uma didática voltada para o ensino *on-line*.

A terceira seção estrutura-se com base na legislação educacional e o uso das TDIC no ensino superior, faz considerações acerca dos documentos norteadores do

ensino superior no Brasil e recursos no processo de ensino e aprendizagem dos cursos de graduação para a formação inicial de professores. Abordamos também as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores com foco no uso das TDIC e ações desenvolvidas institucionalmente com base na legislação do período da pandemia da Covid-19.

Na quarta seção, analisamos a matriz curricular dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos cursos de licenciatura em Letras, a saber: Apucarana, Campo Mourão, Paranaguá, Paranavaí e União da Vitória, com um olhar voltado para as disciplinas que utilizam as TIDC em suas práticas. Para tal, realizou-se busca pelo campo “localizar”, com as palavras-chave “tecnologia”, “recurso tecnológico” e “informática” nos arquivos dos PPC analisados, permitindo, dessa forma, verificar a incidência da palavra ou do termo no corpo do texto, em particular nas ementas ou nome das disciplinas numa perspectiva de planejamento curricular.

Em relação à quinta seção, abordamos sobre as representações acerca da formação nos Cursos de Licenciatura em Letras no período da pandemia de Covid-19. Revisamos o conceito de representações, em conformidade com os preceitos apontados por Chartier (1990). Discutimos sobre ações da Prograd junto aos cursos de graduação nesse período, visando as aulas e as atividades acadêmicas. Nesta seção, analisamos as respostas de professores e alunos ao questionário, verificando sobre o uso das TDIC durante nesse período, considerando a formação de uma cultura, voltada para o uso de TDIC no meio acadêmico.

2 PERSPECTIVA HISTÓRICA DAS LICENCIATURAS NO BRASIL

Nesta seção, faremos um estudo histórico dos Cursos de Letras no Brasil, considerando a educação, a cultura e as mudanças relacionadas ao uso das tecnologias digitais em sala de aula e como acarretaram o desenvolvimento de uma nova cultura, em particular durante a pandemia da Covid-19, recurso que os professores tiveram para que pudessem ministrar suas aulas, mas para que isso acontecesse tiveram de buscar formação para colocar em prática uma didática voltada para o ensino *on-line*.

Ao remetermos à educação de um modo geral, observamos que desde a educação infantil até o ensino superior, muitas mudanças ocorreram com o passar dos anos. Conforme a sociedade se transforma, a educação também muda, no entanto, não com a mesma rapidez. Essas mudanças acarretam desconfortos nos professores, como por exemplo o uso das tecnologias em sala de aula.

Nesse contexto, o uso das tecnologias acompanha a educação desde a antiguidade clássica. Escolano (2017, p. 22) apresenta, na introdução de sua obra intitulada *A Escola como cultura: experiência, memória e arqueologia*, partes do romance-ensaio *El testamento de Aristóteles*, escrito pelo professor Alfredo Marcos. Nele, as tabuinhas, os furadores, o tinteiro, entre outros objetos, utilizados pelas crianças e por Aristóteles, são considerados tecnologia.

[...] as crianças carregavam sua tenra anatomia – ajudadas por seus escravos pedagogos – com tabuinhas, furadores, tinta, tinteiros, cítaras, barulhentas flautas, régua para alinhar letras, livros de Homero e outro poetas, rolos de papiro, cálcamo, ábaco, esponja e espátula (ESCOLANO, 2017, p. 22).

Esses objetos, ainda em conformidade com o que escreve Escolano (2017), faziam parte da vida escolar, de um modelo bem definido de educação que foi transmitido de geração em geração. O uso desses utensílios e o hábito de manejá-los durante as aulas, criou uma cultura escolar.

Nesse processo histórico, o uso das tecnologias na educação não se distancia do momento em que vivemos. Eram outros artefatos, outros tempos, mas a tecnologia, a seu modo, estava presente no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, o termo tecnologia em sala de aula pode até causar um certo desconforto a alguns

professores, mas o giz, o quadro-negro, o retro-projetor, entre outros, também são consideradas tecnologias educacionais que foram inseridas na sala de aula em um determinado momento histórico. Possivelmente professores daquela época também tenham estranhado trabalhar com os novos aparatos que se tornaram tão comuns a uma sala de aula e permanecem até os dias atuais.

Mas, as mudanças de postura docente para o uso das TDIC em sala de aula, nos dias atuais, perpassam o que Bourdieu (2004) denominou de *habitus*. O professor precisa incorporar essas tecnologias em seu cotidiano, em sua vida. Habitando-se a trabalhar com determinada tecnologia em suas aulas, também estará incentivando os alunos a manusearem e experienciarem as inovações. Ao iniciar o trabalho explorando as tecnologias digitais, professores e alunos desenvolverão uma nova cultura prática, implicando na reorganização da cultura escolar com a cultura digital.

Ao fazermos uma análise da criação e do desenvolvimento das licenciaturas em Letras no Brasil, observamos alguns aspectos importantes como a educação, a cultura e as mudanças ao longo dos anos. Sabemos que as tendências pedagógicas fazem com que o professor se aproprie de novas formas de ensinar, criando, assim, uma nova cultura. Isso acontece também quando falamos em tecnologias digitais. Portanto, para compreendermos a formação dos futuros profissionais da educação, analisaremos a trajetória dos cursos e suas relações com a sociedade.

Nos interessa analisar também o que são as Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC) e como chegam às salas de aula dos cursos de graduação em Letras da Unespar, permitindo aulas *on-line*, transformando as relações interpessoais e os aprendizados. A ideia de *habitus* também se entretetece a uma nova cultura no meio educacional como um todo (BOURDIEU, 2004; ESCOLANO, 2017).

Sendo assim, para subsidiar os estudos e o desenvolvimento desta seção, buscamos suporte em autores como: Azevedo (1968), Lajolo (1988), Saviani (1991), Certeau (1995), Bourdieu (2004), Kenski (2012), Duarte (2018), Mill (2018) entre outros.

2.1 CRIAÇÃO E ASCENSÃO DOS CURSOS DE LETRAS

Ao falarmos em educação, não podemos deixar de mencionar as escolas que foram criadas pelos Jesuítas, que fundaram em 1549, segundo Azevedo (1968), a primeira escola a funcionar no Brasil, em que a preocupação maior centrava-se no desenvolvimento das Letras, conforme observamos nos dizeres do autor supracitado:

O que [...] se ensinava nos colégios dos jesuítas, modelados pelos que mantinham eles no reino, eram as disciplinas de base, ou sejam a gramática, a retórica e a poética, aplicadas ao estudo das línguas latina e portuguesa, e aprendidas pelas técnicas tradicionais, como as versões, os exercícios de linguagem e de estilo, com que se procurava alcançar o domínio dos instrumentos clássicos de expressão (AZEVEDO, 1968, p. 81).

Apesar de ser uma disciplina, as Letras eram trabalhadas em dois colégios distintos, o primeiro era chamado de inferior, e o segundo era chamado de superior. O primeiro refere-se ao ensino fundamental II, do sexto ao nono ano, e o Ensino Médio. O outro colégio tinha caráter universitário, os estudos duravam três anos.

Logo após a Independência, vários cursos de graduação foram criados no Brasil em diferentes cidades, mas o curso de Letras ficou no esquecimento durante o período que compreende 1837 a 1907. A implementação do ensino superior no Brasil somente ocorreu três séculos após a chegada dos portugueses e visava a formação de médicos no Hospital Militar do Rio de Janeiro. Esse curso foi instituído pela Carta Régia de 05 de novembro de 1808 (FIALHO; FIDELIS, 2008).

A sociedade brasileira, durante o período imperialista, trabalhou para o desenvolvimento de um sistema próprio de ensino, fundando, nesse período, na capital do Império, o Colégio Pedro II, que servia de modelo para as demais escolas criadas nas províncias. Assim, vários cursos superiores também foram criados. O respectivo Colégio trabalhava de forma hegemônica as Letras, assim, os alunos que se formavam nele recebiam o certificado de bacharéis em Letras.

De acordo com Lajolo (1988), em 1908, houve a tentativa de implantação de vários cursos superiores isolados de Letras, mas não obtiveram sucesso, com exceção do curso de Letras que foi incorporado à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Ainda em conformidade com a autora, os professores de

Letras demonstravam nitidamente seu interesse em ver seu campo de estudos em nível superior. Dentro do próprio Colégio Pedro II, em 1923, uma comissão de professores solicitava a criação de uma seção de nível superior, cujo nome seria Faculdade de Letras. Mas, o curso não foi implementado.

Em 1934, foi fundado o curso de Letras da Universidade de São Paulo, sucedido pelos cursos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1935, e da Universidade Federal do Paraná, em 1938. Em conformidade com Souza (2016), foi nesse período de 1933 a 1962 que os cursos de Letras se afirmam enquanto cursos universitários. Houve também a profissionalização do Magistério. Até então era comum médicos ministrarem aulas de Biologia, padres ministravam aulas de Latim, advogados, aulas de Língua Portuguesa, engenheiros, aulas de matemática, entre outros. Foi entre os anos de 1933 a 1962, que se passou a exigir o curso de licenciatura para ministrar aulas em escolas públicas e particulares.

Souza (2016) relata que as habilitações em Letras foram criadas a partir de 1963. Temos, assim, a habilitação simples que compreendia o Português e suas literaturas; e a dupla, que compreendia o Português mais uma língua clássica ou moderna e suas literaturas.

Com o passar dos anos, o currículo da graduação em Letras sofreu algumas alterações importantíssimas, como a inserção da disciplina de Teoria Linguística, Análise do Discurso, entre outras. A carga horária também foi aumentada, em conformidade com as necessidades de formação do aluno inserido nessa licenciatura.

2.1.1 Educação, cultura e mudanças ao longo dos anos

Ao analisarmos o processo histórico de inserção dos cursos de graduação em Letras no Brasil, notamos a presença de hábitos educacionais que formavam a cultura daquele período, isto é, na década de 1930. Os alunos que se formavam no primeiro Colégio fundado na Capital do Império, ou seja, no Colégio Dom Pedro II, estavam aptos a ministrar aulas em Língua Portuguesa.

Segundo Souza (2016), a luta dos professores inseridos nesse Colégio que suscitou a possibilidade da fundação das primeiras universidades de Letras em nosso país, dando início a uma nova cultura universitária. Com o passar dos anos, vimos que esses cursos de graduação foram se desenvolvendo, o currículo foi

alterado diversas vezes e as matrizes curriculares adequadas à necessidade de cada período.

É um fato ao afirmarmos que a sociedade, a qual estamos inseridos, está em constante mudança, a educação é um processo cada vez mais intrincado, e o ato de ensinar e aprender nos desafiam todos os dias. Segundo Certeau (1995), cada tempo tem suas peculiaridades. A educação está inserida nesse movimento, por isso a importância de manter-se atualizado em função das necessidades sociais e suas transformações. O processo de ensino e aprendizagem não é diferente, ao passo que desafia os professores a buscarem por mudanças, também os leva a se atualizarem em busca de novos métodos de ensino e em busca de diferentes meios para a promoção do conhecimento.

Atualmente, nos deparamos com alguns modelos de educação distintos, isto é, modelos de ensino presencial, semipresencial e a distância, sendo que esta última permite que o estudante não esteja fisicamente em um ambiente formal de ensino e aprendizagem, mas que tenham o contato com o conhecimento por meio de ferramentas tecnológicas, como o computador e a internet. Seria o uso da tecnologia em prol do processo de ensino e aprendizagem e que, nos dias atuais, também vem sendo muito cogitada na modalidade presencial, com a inserção da cultura digital no meio educacional. No entanto, precisamos nos familiarizar com o termo tecnologia para que possamos compreender melhor como ela é utilizada na educação contemporânea.

Nesse contexto, a Tecnologia é considerada uma cultura. Para Certeau (1995), a cultura consiste em tudo aquilo que é ressignificado por um indivíduo e que é proporcionado pela sociedade. Ainda em consonância com o respectivo autor, para a consolidação de uma cultura, há a necessidade da ação de uma atividade, envolvendo transformações individuais, observando as marcas específicas de cada época, dessa forma, a cultura está em constante mudança.

Já o termo tecnologia, de acordo com Kenski (2012), vem do grego. É formado pela palavra *techné*, que significa saber fazer, e *logus* que significa razão, dessa forma, podemos dizer que tecnologia é a razão do saber fazer.

Ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade nós chamamos de tecnologia. Para construir qualquer equipamento – seja uma caneta esferográfica ou um computador –, os homens precisam pesquisar, planejar e criar tecnologias (KENSKI, 2012, p. 18).

Em consonância com Kenski (2012), devemos voltar no tempo e lembrar que muitos dos instrumentos utilizados atualmente em sala de aula, como o giz, o quadro, a caixa de som são tecnologias e se inserem na cultura material escolar, e nos períodos em que foram incorporados ao processo de ensino e aprendizagem foram vistos como algo inovador aos olhos do professor, pois, com a Escola Nova, a partir de 1930, a educação passou por uma renovação, incorporando recursos didáticos considerados inovadores. Com o passar dos anos, novas tecnologias serão criadas e também serão vistas de forma desafiadora, até que o seu uso se torne habitual no cotidiano desse professor.

Nesse contexto, notamos que o uso do termo tecnologia, vem sendo utilizado de forma indiscriminada, acarretando no desenvolvimento de diferentes significados, traçando novos caminhos para a sociedade contemporânea, como esclarece Pinto (2005, p. 219):

De acordo com o primeiro significado etimológico, a tecnologia tem de ser a teoria, a ciência, o estudo, a discussão da técnica abrangidas nesta última noção as artes, as habilidades do fazer, as profissões e, generalizadamente, os modos de produzir alguma coisa [...]. No segundo significado, tecnologia equivale pura e simplesmente à técnica [...]. Estreitamente ligado à significação anterior, encontramos o conceito de tecnologia entendido como o conjunto de todas as técnicas de que dispõe uma determinada sociedade, em qualquer fase histórica de seu desenvolvimento [...]. Por fim, encontramos o quarto sentido do vocábulo tecnologia, aquele que para nós irá ter importância capital, a ideologização da técnica [...].

Ao considerarmos o termo tecnologia voltado para a educação, devemos ter em mente que existem conceitos diferenciados para tecnologia educacional e tecnologia digital e que ambos não podem ser confundidos, ou seja, não podemos sobrepor um conceito ao outro. Esse termo é uma construção histórica e cultural, com diferentes conceituações. Mill (2018, p. 611) nos aponta que ao fazermos essa sobreposição pode causar um reducionismo.

Dessa perspectiva, sobrepor a tecnologia educacional às TDICs traz consigo um reducionismo que pode significar “a perda da perspectiva história”. A história da TE tem mostrado como cada desenvolvimento tecnológico – do livro ao cinema, passando pelo rádio, pelo vídeo e pela internet – foi celebrado, na sua época, como a panaceia da educação. [...].

Na sociedade educacional contemporânea, o tema tecnologia é muito utilizado, no entanto, para compreendermos como ela pode ser explorada na rotina de um professor, é necessário voltarmos um pouco na história da sociedade humana. Desde os tempos mais remotos até os dias atuais, o ser humano produziu grandes e determinantes descobertas, que levaram a mudanças físicas, a formação de laços afetivos e de sociabilização. Essas foram possíveis devido à capacidade de aprendizagem e uso dos conhecimentos acumulados. Conforme Brito e Purificação (2012, p. 20),

O ser humano, ao longo do seu desenvolvimento, produz conhecimento e o sistematiza, modificando e alterando aquilo que é necessário à sua sobrevivência. Suas ações não somente biologicamente determinadas – dão-se também pela apropriação das experiências e dos conhecimentos produzidos e transmitidos de geração a geração. O conhecimento humano nas suas diferentes formas – senso comum, científico, filosófico, estético, etc. – está entrelaçado numa rede de concepções de mundo e de vida.

Sabemos que são essas capacidades de criar e desenvolver tecnologias que diferenciam o ser humano dos demais animais, sendo capaz de pensar, de aprender, de desenvolver suas habilidades e, principalmente, de transmitir o que aprendeu aos seus descendentes, além de fazer novas descobertas. O ser humano é capaz de mudar e se adaptar a diferentes situações, transformando o mundo e a sociedade a qual está inserido. Pinto (2012, p. 16) salienta que:

Este é um elemento básico de diferenciação dos humanos em relação às demais espécies animais na Terra: a capacidade de descobrir coisas novas e transmitir essas descobertas a outros membros da espécie, que podem aprender com a experiência dos outros, incorporar esses conhecimentos aos seus e fazer novas descobertas. Assim, a espécie humana passou a ser capaz de mudar a si mesma e o mundo ao seu redor como nenhuma outra o fez.

Neste contexto, notamos que uma das habilidades desenvolvida pelo ser humano foi a escrita, uma forma de se comunicar em sociedade e que não foi criada por apenas um homem, mas convencionada por todos que fazem parte daquela sociedade, uma tecnologia que foi sendo aperfeiçoada e desenvolvida ao longo dos tempos, como discorre Pinto (2012):

[...] essa nova tecnologia de comunicação, a escrita, não foi inventada por um indivíduo ou mesmo um grupo restrito de indivíduos. Ela foi o resultado criativo de muitas pessoas que, durante centenas ou até milhares de anos, foram aperfeiçoando lentamente as formas até então existentes de escrita. Havia uma tecnologia de suporte (tábuas de argila), de ferramentas para escrever (estiletos de caniço) e um conjunto de regras bem definidas para guiar o processo de escrita e de leitura, todos eles sendo continuamente aperfeiçoados. Mas tudo isso não era suficiente para garantir que a escrita se perpetuasse: deveria haver condições sociais necessárias para o seu avanço. Primeiramente, a sociedade em que a escrita surgiu precisou enxergar alguma utilidade para o seu uso e, em segundo lugar, essa sociedade deveria ser capaz de sustentar escribas especialistas para manter e aperfeiçoar a escrita (PINTO, 2012, p. 21-22).

A escrita foi uma das maiores tecnologias criada pelo homem, vista como um elemento de transformação social e cultural. A pesquisa de Davis (1990), sobre o impacto da palavra impressa entre os trabalhadores franceses no século XVI, revela aspectos da disseminação da palavra impressa entre os trabalhadores e as transformações que opera nesse contexto.

No conjunto, parece-me que os primeiros 125 anos da palavra impressa na França, com as pequenas mudanças que provocaram na área rural, fortaleceram mais do que minaram a vitalidade da cultura do *menu people* nas cidades. Isto é, trouxeram contribuições tanto ao seu realismo quanto à riqueza dos seus sonhos, tanto a seu auto respeito quanto à sua capacidade de criticar a si mesmo e aos outros (DAVIS, 1990, p. 184).

Sabemos que a imprensa, no século XVI, representou uma nova tecnologia que fez chegar aos trabalhadores o conhecimento sistematizado, por meio da palavra impressa. Davis (1990, p. 194) enfatiza que “[...] eles não eram receptores passivos (nem beneficiários, ou vítimas, passivos) de um novo tipo de comunicação”. Dessa forma, os indivíduos que tinham acesso aos livros interpretavam o que “liam e ouviam”, o que resultou em um aperfeiçoamento desses materiais, bem como auxiliou na organização da sociedade e das pessoas. Temos, portanto, o que Chartier (1990) denomina como produção cultural e que faz parte do desenvolvimento de uma sociedade.

Foi por meio da imprensa e da alfabetização que o conhecimento se torna popular, acessível a camadas sociais que até então eram aliadas do conhecimento sistematizado e não tinham contato com a escrita. Prevalencia a oralidade. Essa

transformação, que pode ser considerada como tecnológica, foi fundamental para a rapidez na socialização das ideias e concepções de mundo, conforme explicita Bourdieu (2009), temos, assim, a ampliação do capital cultural. Pies (2011) afirma que a ampliação do capital cultural está diretamente ligada ao capital social, ou seja, o capital social é um recurso ligado ao indivíduo, ao grupo ou a instituição que os mantém unidos, podendo aumentar as relações sociais e ampliando o reconhecimento de diferentes culturas.

Uma das formas de disseminar o conhecimento sistematizado, associada a ideia linear de progresso, foi a escolarização pública. No Brasil, organização e disseminação das escolas públicas primárias foi grande, especialmente no início do século XX, com a industrialização. É nesse contexto que abordamos a ideia de tecnologia educacional, que conforme Tajra (2012, p. 48) não se trata de algo futuro, mas que faz parte das mudanças sociais.

[...] a tecnologia educacional está relacionada aos antigos instrumentos utilizados no processo ensino-aprendizagem. O giz, a lousa, o retroprojetor, o vídeo, a televisão, o jornal impresso, um aparelho de som, um gravador de fitas cassete e de vídeo, o rádio, o livro e o computador são todos elementos instrumentais componentes da tecnologia educacional.

Ciência e tecnologia se relacionam, principalmente ao nos referirmos ao desenvolvimento da sociedade e da educação. Conforme explicita Kuhn (1998), essas mudanças não são ocasionadas apenas pelas descobertas, mas têm um contexto mais amplo que envolve a sociedade e o surgimento de teorias novas. Podemos afirmar que há um capital cultural acumulado que permite essas mudanças, mas, muitas vezes, os novos aparatos tecnológicos não são acessíveis a todos.

Desde a década de 1950, teóricos chamam a atenção para a caracterização da sociedade pela tecnificação crescente nos mais variados setores sociais. Já havia preocupações no sentido de que os meios de comunicação constituíam uma escola paralela onde as crianças e os adultos estariam encantados e atraídos em conhecer conteúdos diferentes da escola convencional (DORIGONI; SILVA, 2007, p. 6).

As tecnologias começam a influenciar o modo de perceber do mundo, de transformá-lo e expressar-se nele, inicia-se uma indústria cultural, ou seja, há o

interesse de manter o homem como um consumidor. No entanto, Duarte (2008, p. 27) salienta que:

Devo destacar que a apropriação de um objeto natural pelo ser humano, que transforma esse objeto em instrumento humano, nunca pode se realizar independentemente das condições objetivas originais desse objeto, ainda que estas venham a sofrer enormes transformações qualitativas em decorrência da atividade humana, gerando fenômenos sem precedentes na história natural. O objeto, portanto, não é totalmente subtraído de sua lógica natural, mas esta é inserido na lógica da prática social. O ser humano não cria a realidade humana sem apropriar-se da realidade natural. Ocorre que essa apropriação não se realiza sem a atividade humana, tanto aquela de utilização do objeto como um meio para alcançar uma finalidade consciente, como também, e principalmente, enquanto atividade de transformação do objeto para que ele possa servir mais adequadamente às novas funções que passará a ter, ao ser inserido na atividade social.

Isso ocorre quando falamos em uso das Tecnologias Digitais em sala de aula, a tecnologia não irá substituir o professor, pois ele será o mediador do processo de ensino e aprendizagem, o homem não precisa negar o objeto, ou seja, a tecnologia em si, precisa se adaptar ao novo, se habituar a utilizar essa tecnologia em sala de aula para que possa criar uma nova cultura no âmbito educacional. Duarte (2008), ao afirmar que o objeto, no nosso caso as Tecnologias Digitais, deve ser utilizado como um meio para se atingir um objetivo consciente.

Tais considerações nos levam a refletir sobre o uso das tecnologias no meio educacional, considerando que, em conformidade com Bourdieu (2004), ao adquirir um novo hábito, no caso o trabalho com as Tecnologias Digitais em sala de aula, o professor criará uma nova cultura no meio educacional.

2.2 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM SALA DE AULA: UMA NOVA CULTURA

Atualmente, no meio educacional, o termo Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) liga-se a diferentes fatores, sendo que, em meio a eles, a formação docente tem grande destaque, pois os docentes atuam para a difusão do conhecimento e no desenvolvimento intelectual, social e afetivo do indivíduo. Se o computador pode consistir em um instrumento para auxiliar este desenvolvimento, o

docente deve ter ciência de usá-lo com competência e eficiência, a fim de viabilizar o desenvolvimento de projetos de aprendizagem cooperativa. Para que isso realmente aconteça, estuda-se de que forma deve ser esta formação do professor, e seus resultados.

As Diretrizes para o uso das Tecnologias Educacionais do Estado do Paraná (PARANÁ, 2010) salientam que as tecnologias educacionais, inseridas no processo de ensino e aprendizagem, permitem construir novas oportunidades, respeitadas as diferenças individuais e condições. Cabe a escola incentivar o uso das novas tecnologias de comunicação e dispor de um processo de transformação de tal forma que a atuação do professor possa ser compatível com as novas necessidades sociais e educacionais. Entretanto, Duarte já afirmava, no ano de 2008, que isso é uma ilusão, pois as escolas não possuem condições físicas e estruturais para que as tecnologias digitais façam parte de seu cotidiano educacional. Contudo, a pandemia de Covid-19 evidenciou que é urgente e necessário o uso de tecnologias digitais, assim como escancarou o fosso para o acesso de pobres e ricos às tecnologias.

Outro fator a ser considerado na inter-relação entre educação e tecnologia digital, refere-se ao raciocínio lógico do estudante, o qual também se modifica com o uso de tecnologias. E, conforme assevera Lévy (1993, p. 79):

O professor torna-se o ponto de referência para orientar seus alunos no processo individualizado de aquisição de conhecimentos e, ao mesmo tempo, oferece oportunidades para o desenvolvimento do processo de construção coletiva do saber através da aprendizagem cooperativa.

O trabalho do professor deve seguir no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento, mas para tal, considerando Lévy (1993), é também necessário conscientizar o aluno para proceder a uma reflexão crítica sobre o que está sendo pesquisado. O acesso à informação e a velocidade com que ela se propaga, tornando tudo de fácil acessibilidade pode também atrapalhar. É preciso ter um bom senso crítico, já que a internet nos leva a um mundo incrível do conhecimento na mesma velocidade que também nos leva ao mundo de conteúdos não vinculados ao processo escolar.

Mas, a presença da tecnologia digital na educação não significa garantia de um aumento na qualidade da educação, visto que o avanço tecnológico para dentro de sala pode disfarçar o ensino tradicional. Mesmo a inserção forçada do ensino

remoto na educação, devido à pandemia da Covid-19, não se observa uma mudança clara no emprego das tecnologias digitais, apenas o uso de um aparato para o desenvolvimento de uma aula remota.

Isso ocorre, pois, carregamos heranças culturais. Embora tenhamos mudanças na forma de organização da escola e na concepção do processo ensino e aprendizagem, existem, por outro lado, permanências. Conforme salienta Santinello (2013, p. 44), o professor precisa ser alfabetizado digitalmente “[...] potencializando a criação e recriação de conteúdos, para que cada um consiga se apropriar das informações contidas especificamente no espaço virtual (nomeado como: Ciberespaço – Internet)” (SANTINELLO, 2013, p. 44). Considerando as especificidades da pesquisa e do tempo histórico, no início do século XXI.

A função primordial da escola é a formação crítica dos alunos. Saviani (1991, p. 25) alertava que “[...] o clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola [...]”. O aluno, por meio da aprendizagem, atua livremente a partir de seus conhecimentos e “[...] nesse exato momento ele deixou de ser aprendiz”, afirma Saviani (1991, p. 27). Portanto, consideradas as especificidades da pesquisa, cabe ao professor o papel de ensiná-lo a acessar e fazer o uso das informações que se encontram disponíveis em seu meio, ou seja, não é pensar no que o computador fará por nós e sim o que conseguiremos fazer com ele, visando a qualidade no ensino, e, principalmente, a contribuição desses aparatos tecnológicos na formação crítica dos nossos alunos.

As TDIC não chegaram para tomar o lugar dos professores. Buscamos em Saviani (1991, p. 30) argumentos que se referem à educação e às especificidades dos estudos pedagógicos, a qual deve se organizar tendo por base “[...] elementos naturais e culturais necessários à constituição da humanidade em cada ser humano e à descoberta das formas adequadas ao atingimento desse objetivo.”

A criação de ambientes de aprendizagem precisa levar em conta a natureza da educação. Numa perspectiva crítica, mesmo com o uso de recursos das TDIC, o uso do computador oportuniza nova visão de mundo tanto para o aluno, quanto para o professor. Dessa forma, novamente buscamos amparo em Saviani (1991), o qual explicita que é essencial neste trabalho não material e que compete à educação:

[...] a compreensão da natureza da educação enquanto um trabalho não material cujo produto não se separa do ato de produção nos permite situar a especificidade da educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza [...] (SAVIANI, 1991, p. 29-30).

E ao associarmos as práticas pedagógicas com o uso das tecnologias, esta vem representar uma nova possibilidade do professor organizar os processos de ensino e aprendizagem, onde o aluno se torne mais crítico, conhecendo a sua realidade e explorando soluções para os problemas e situações de estudo. É uma nova maneira de se construir o conhecimento em que um novo elemento é introduzido na escola, como forma de disseminação do conhecimento.

Contudo, não podemos perder de vista a grande diversidade de condições socioeconômicas da população brasileira. Enquanto alguns têm condições plenas de acesso à tecnologia, outros não têm acesso. Essa realidade ficou ainda mais evidente no atual contexto, quando as escolas foram obrigadas a trabalhar remotamente com os alunos, devido ao afastamento social como forma de prevenção do contágio da Covid-19.

Salientamos, contudo, que o enfrentamento a essa pandemia, com educação de forma remota, foi possível devido a Internet. Contudo, como já exploramos, esse recurso ainda não é uma realidade para todos. Segundo Mill (2018, p. 379):

A internet modificou significativamente a cultura, o modo de vida das pessoas e o modo de fazer negócios. Também teve impacto significativo na educação. Um primeiro exemplo de como a internet impactou a educação é o novo modo de acesso à informação – para possível construção do conhecimento em contextos formais ou não. Via internet, temos acesso, por exemplo, a inúmeros livros (e-books), bases de dados de artigos científicos e diversos tipos de informação (científica ou não) sobre os mais variados assuntos. De diferentes formas e por meio de múltiplos dispositivos, a internet tem sido utilizada também como meio de interação entre alunos e professores [...].

A Internet, no âmbito educacional, transforma o conhecimento e ainda possibilita um ambiente interativo de aprendizagem. Mas, o processo de ensino e aprendizagem está relacionado a um conjunto de condições que existem dentro da rotina escolar e na sociedade. A escola possui um caráter mediador no seio da

sociedade, como acentua Saviani (1991) e as ações docentes se efetivam nesse espaço mediador e permeado por culturas.

A tecnologia no processo de ensino e aprendizagem possibilitará a comunicação entre professores e alunos de uma maneira alternativa, original e criativa, como afirma Kenski (2012, p. 93), “a evolução tecnológica redesenha a sala de aula em um novo ambiente virtual de aprendizagem”. As tecnologias da informação geram um contexto de relações que nos possibilitam criar novas ações e permitir uma educação mais significativa para os alunos. E a Internet em sala de aula possibilitará um aperfeiçoamento na escrita e leitura do aluno, pois conforme Lévy (2003, p. 55):

[...] os textos na internet se apresentam formando uma cadeia de informações, com sequência livre para o usuário (ou aprendiz) ligada de maneira criativa por meio de links. Esses textos podem ser modificados, ampliados e reconstruídos a partir da pesquisa em diferentes áreas do conhecimento, encontradas no “mundo virtual” rompendo com a forma hierárquica da estrutura escolar tradicional.

Embora novas possibilidades se apresentem, a essência da escola e da educação não se altera com o uso das tecnologias. Cabe ao professor compreender quais são as possibilidades de seu uso no contexto educacional, buscar condições adequadas para o desenvolvimento eficaz do processo de ensino e aprendizagem de modo dinâmico, mediar trabalhos, instigar o poder investigativo de seus alunos. Cada professor deve ter a percepção em integrar a tecnologia dentro de seus procedimentos metodológicos.

Na medida em que existam condições pedagógicas e materiais, a relação do professor e aluno com as tecnologias em sala de aula tende a se reorganizar. Esse processo pode ser compreendido com base em Bourdieu (2004), para quem o sujeito é formado pela sua origem social ou, disposições socialmente incorporadas ao longo da vida, isto é, ele possui um *habitus* que está ligado diretamente a certos capitais culturais, ou seja, econômico, simbólico, cultural, social. Para Moran, Masetto e Behrens (2003, p. 61):

É importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia, pela interação *online* e *offline*.

O professor precisa estar aberto a essas inovações e mudanças no ensino e aquele que evolui juntamente tem maior sensibilidade quanto à necessidade dessa modernização e transformação humana.

Sob esse viés, as escolas devem atuar em conformidade com os avanços tecnológicos da modernidade, não devem ficar estagnadas no tempo e considerarem a única tecnologia o quadro e o giz, ou seja, para que esse trabalho se concretize de forma satisfatória, todos os inseridos no processo de ensino e aprendizagem devem se aprimorar e conhecer as tecnologias que podem ser utilizadas em sala de aula como um instrumento facilitador da aprendizagem de nossos alunos. No entanto, sabemos que muitas escolas públicas não têm condições para caminharem em conformidade com esses avanços tecnológicos, acarretando em exclusão digital devido às questões financeiras, estruturais, políticas públicas voltadas para esse capital cultural.

Nesse olhar, a escola precisa se adaptar, reorganizar os seus ambientes, a sala de aula tradicional ser remodelada, pois ela é o lugar para a organização dos procedimentos didáticos, onde irá instrumentar e motivar os alunos para a pesquisa e só então retornar para a troca de experiências, a contextualização da aprendizagem, e que essa preparação aconteça fora dela, com situações diárias, ou seja, as salas para serem mais aconchegantes e adaptadas com os novos recursos deveriam fornecer o acesso a vídeos, DVD, internet e sites. Sem contar que, com o avanço das redes, as salas de aula devem se tornar campo de troca das pesquisas e descobertas, aproveitando o melhor do virtual e do real. Em conformidade com os dizeres de Duarte (2008), essa seria mais uma sociedade das ilusões, todas essas mudanças, ao considerarmos a realidade das nossas escolas públicas, é utópica, uma ilusão.

Além de salas reestruturadas, a utilização pelo professor dos ambientes virtuais é outro ponto importante para um aumento da qualidade, iniciando pelas visitas em laboratórios de informática e orientações em pesquisas para que os alunos possam ir ao encontro de informações e aprendam a distinguir aquelas relevantes para o seu conhecimento. Levá-los a navegar de encontro com a tecnologia, conhecendo plataformas virtuais, como participar de fóruns, *chats* e desse modo o aluno ir se familiarizando com as opções que a internet tem a seu favor, quando tratamos do processo de ensino e aprendizagem. E conforme o planejamento da escola, disponibilizar recursos como lousas digitais, realidade

misturada, criação de ambientes motivadores com mídias que oportunizem ao aluno ter uma aprendizagem com mais qualidade. No entanto, sabemos que essa é a realidade ideal, porém, conforme explicita Duarte (2008), está longe da realidade a qual vivenciamos na escola pública, em que o acesso a esses aparatos tecnológicos não existe ou é muito precário.

Muitos são os caminhos para uma transformação na educação, mas o professor precisa compreender de que maneira o seu uso trará para sala de aula, um meio favorável dos processos reflexivos da aprendizagem e que a Internet é um exemplo de possibilidade acessível que pode transformar o ensino, desde que utilizada de forma condizente e coerente. Outra questão que deve ser levada em conta é a realidade da escola pública, que precisa de políticas públicas voltadas para a inserção das tecnologias digitais em sala de aula e que isso se efetive enquanto capital cultural.

2.3 A PANDEMIA DA COVID-19 E O USO DE TDIC

Em dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) voltou-se para a China, mais precisamente, para a cidade de Wuhan, onde vários casos de pneumonia tinham tomado conta da cidade. Em janeiro de 2020, os pesquisadores chineses chegaram a conclusão de que a grave pneumonia era consequência de um vírus. Somente em março de 2020 que a OMS decretou a pandemia acarretada pelo novo Coronavírus que causava a doença chamada Covid-19. No Brasil, várias medidas foram tomadas, na tentativa de conter o avanço da doença e uma delas foi o isolamento social.

Nesse contexto pandêmico, no dia 20 de março de 2020, o Estado do Paraná suspendeu as aulas presenciais na educação básica, por meio do Decreto nº. 4.258. (PARANÁ, 2020a). O respectivo Decreto institui somente as aulas da educação básica. Dessa forma, em conformidade com o Decreto, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED) iniciou os trabalhos de planejamento das aulas na modalidade remota. Contratou empresas e passou a mediar todo o processo de ensino e aprendizagem por via remota.

Dessa forma, a SEED se organizou e vários recursos metodológicos foram incorporados às práticas dos professores, como: ambiente virtual de aprendizagem, representado pelo *Google Classroom*; aplicativo para *smarthphones* (Aula Paraná);

aulas gravadas que eram transmitidas pelo aplicativo Aula Paraná, pelo Youtube e em canais de TV abertos. Aos alunos que não tinham acesso à modalidade remota, tinham a possibilidade de assistir às aulas gravadas e transmitidas pela TV e fazer as atividades impressas, que eram entregues na escola semanalmente ou a cada quinze dias. Essa prática remota levou os professores a se adaptarem a essa nova cultura escolar, em que o uso das tecnologias se tornou imprescindível.

No artigo 16, da Resolução nº. 1.522/20, observamos algumas atribuições dos professores durante o período em que o ensino se daria na modalidade remota:

I – fazer login e interagir no Google Classroom, de acordo com o cronograma diário do Livro Registro de Classe Online (LRCO) anterior à suspensão das aulas; II – participar efetivamente dos chats, estimulando a interação dos estudantes e promovendo a mediação da aprendizagem; III – complementar e fazer o enriquecimento pedagógico das aulas do aplicativo, do Google Classroom e Google forms por meio de recursos didáticos (imagens, textos, gráficos, entre outros, observando a legislação que trata dos direitos autorais); IV – atribuir nota às atividades impressas e realizadas no Google Classroom (PARANÁ, 2020b, p. 64).

Observamos que o professor teve de se reinventar, muitos tiveram de buscar o conhecimento para que pudessem passar a utilizar em seu cotidiano todos esses recursos tecnológicos e, principalmente, tiveram que reinventar a forma de ministrar suas aulas, que passaram a ser feitas por meio de vídeos. Sabemos que essa mudança acarretou em uma nova cultura escolar, mesmo com o retorno das aulas no formato presencial, o professor passará a utilizar essas tecnologias em seu cotidiano, elas não caíram no esquecimento, pois, como nos esclarece Bourdieu (2009), uma nova cultura se instituiu no cotidiano escolar, a digital.

Em relação ao ensino superior, durante o período de pandemia, notamos que, devido à autonomia que cada instituição possui, foram tomadas diferentes decisões. Algumas universidades estaduais do Paraná, como a Universidade Estadual de Maringá, a Universidade Estadual do Paraná passaram a utilizar o *Google Classroom* e o *Google Meet* para realizar as atividades acadêmicas.

Embora o uso da TDIC tenha chegado subitamente e obrigatoriamente foi feito de forma plena devido a pandemia de Covid-19, sabemos que mudanças profundas acontecem e estão para acontecer na educação, decorrentes do acelerado e radical processo de desenvolvimento mundial. Mas, apesar destas mudanças e das tecnologias existentes, principalmente no âmbito escolar, alunos e

professores são figuras centrais do objetivo do ensino, e os recursos tecnológicos são ferramentas para melhorar cada vez mais esse processo.

A Educação vem passando por profundas mudanças estruturais e funcionais, frente às plataformas digitais que temos atualmente e que auxiliaram muito no desenvolvimento de aulas remotas, por conta da pandemia da Covid-19 que assolou o Planeta, desde 2019, exigindo que o professor buscasse, rapidamente, por uma formação para conseguir operar plataformas como “*Google sala de aula*”, “*Moodle*”, “*Google Meet*”, entre outras.

Devemos pensar mais profundamente sobre nossos sistemas educacionais, pois ainda corremos o risco de estarmos enraizados em velhos conceitos e paradigmas rançosos, enfatizando apenas a formação de mão de obra, sem perceber a velocidade em que se dá a transformação global.

Em meio a tantas discussões sobre os recursos didáticos utilizados atualmente em sala de aula, observamos que muitos professores ainda querem fazer uma aula diferente, utilizar recursos que acarretam em uma aprendizagem significativa. Assim, as metodologias ativas estão sendo incorporadas nas práticas desenvolvidas em salas de aula virtuais ou presenciais.

A nova realidade educacional reinventou a maneira de se ministrar aulas e a estrutura do ensino híbrido passou a fazer parte da realidade de muitas escolas brasileiras, ou seja, a incorporação da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem se tornou algo indispensável. No início da pandemia, as aulas passaram a ser ministradas de forma remota, ou seja, por meio de vídeos, em que professor e aluno estavam separados por uma tela. Atualmente, as atividades desenvolvidas em sala de aula passaram a ser realizadas de forma híbrida, em que há a combinação do ensino *on-line* com o ensino presencial. No entanto, mesmo utilizando um recurso tecnológico, as aulas ainda são tradicionais.

Neste contexto, destacamos especificidades de alguns termos que foram muito empregados na educação, durante o período de pandemia: educação a distância, ensino híbrido, educação *on-line* e ensino remoto. Devemos considerar que cada termo possui estrutura e características peculiares que os diferenciam e devem ser empregados de forma distinta. A Educação a Distância (EaD) está prevista na LDBEN nº. 9.394/96 e regulamentada em seu artigo 80 e atualmente possui o Decreto nº. 9.057/2017 que a caracteriza da seguinte forma:

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017a, p. 1).

Quanto ao ensino híbrido, notamos que consiste na oferta de disciplinas ministradas de forma presencial e disciplinas ministradas de forma *on-line*, no que se refere à oferta de graduação e pós-graduação em instituições de ensino superior. De acordo com Santana e Sales (2020, p. 80):

Certamente que a abertura dessa possibilidade legal proporcionou às IES experiências e reflexões vivenciais que fomentaram a discussão científica e propiciaram alterações na cultura institucional que hoje constituem a compreensão de Ensino Híbrido no país. Cabe destacar, no entanto, a perspectiva de ensino Híbrido pressupõe a realização também de atividades com presencialidade física, o que está impossibilitado pelo contexto pandêmico da COVID-19 que impõe o distanciamento físico.

Em relação à educação *on-line*, notamos que envolve um conceito amplo, não pode ser considerado um sinônimo da educação a distância, visto que não é regulamentada em nosso país. É um termo que veio da cibercultura e que pode envolver encontros presenciais, a distância ou até mesmo de forma híbrida. Conforme considera Santana e Sales (2020, p. 80):

Enquanto fenômeno nascido da cibercultura, a Educação *On-line*, portanto, não é sinônimo de EaD. No entendimento de Santos (2019), a Educação *On-line* é uma perspectiva pedagógica que pode ser assumida como potencializadora de situações de aprendizagem mediadas por encontros presenciais, a distância ou em processos híbridos.

Ao envolver diferentes formatos, a educação *on-line* pode ser considerada como multifacetada, pois leva em conta diferentes ações pedagógicas, em diferentes modalidades e com recursos diferenciados para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem.

O ensino remoto, outro termo muito utilizado durante a pandemia da Covid-19, passou a ser utilizado pela mídia e pelas escolas para justificarem o afastamento dos alunos das salas de aulas presenciais. Dessa forma, o termo passou a ser

utilizado com o objetivo de nomear as atividades pedagógicas, as aulas ministradas por meio de recursos tecnológicos, em que professores e alunos passaram a se comunicar através das telas de computadores ou *smartphones*.

Durante esse período, muitos professores tiveram de se reinventar e buscar formação e informação para que pudessem trabalhar os conteúdos de suas disciplinas de forma remota, pois as atividades presenciais estavam proibidas devido aos inúmeros Decretos que foram produzidos ao longo desses dois anos.

3 LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E O USO DAS TDIC NO ENSINO SUPERIOR

Indiscutivelmente o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) é desafiador, principalmente no que se refere ao papel que a educação exerce na vida acadêmica, conduzindo o indivíduo a se apropriar das competências⁴ que o levem a se formar criticamente, capacitando-os a dirimir suas dificuldades. São competências que estão relacionadas com a flexibilidade, a criatividade, a proatividade, o raciocínio lógico e a ética (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2003), pois a educação deve se transformar, uma vez que essas levam à aprendizagem contínua.

Os alunos inseridos no processo educacional atual são pró-ativos, processam as informações de forma rápida, estão ligados de forma direta e indireta ao conhecimento. Basta abrirem seus *smartphones*, *tablets*, *notebooks* e acessarem a internet que conseguem obter informações e estudos sobre determinados assuntos que, há alguns anos, somente seria possível ao consultar um livro físico e uma busca em uma biblioteca presencial.

Atualmente, com o uso de determinados recursos como a internet, a busca pelo conhecimento se tornou mais ágil, dando ao aluno a possibilidade de realizar pesquisas em bibliotecas virtuais de todo o mundo, sem a necessidade de sair do seu espaço físico. Entretanto, essa aproximação do acadêmico com o conhecimento, de forma rápida, em que a busca é feita em um clique e o conceito aparece em uma tela, pode ser perigoso, pois nos deparamos com muitos saberes, sem uma base teórica, vistos como um conhecimento sem cientificidade e comprovação. Por isso a importância de o professor ser o mediador desse processo de aquisição do conhecimento por meio dos recursos tecnológicos.

Na visão de Ianni (2002, p. 32), a educação

[...] contribui decisivamente para a formação cultural do indivíduo e da coletividade, compreendendo as condições de transformação da população em povo, sendo este uma coletividade de cidadãos; todos seres sociais em condições de se inserirem nas mais diversas formas de sociabilidade e nos mais diversos jogos de forças sociais.

⁴ De acordo com Perrenoud (1999), competência é quando reunimos vários recursos cognitivos, como: saberes, capacidades, informações, para solucionarmos um problema, resolvermos uma situação.

O precursor da pedagogia histórico-crítica, Professor Demerval Saviani (2011), aponta que a educação está enfrentando desafios que se ligam diretamente ao atraso da educação, considerando as necessidades postas pela sociedade capitalista. E com os efeitos da globalização, o indivíduo como cidadão global torna-se resultado dessas transformações, no âmbito social, educacional, político, surgindo um novo cidadão também global “para atender a essas demandas, que por sua vez correspondiam às de uma organização social também atravessada pela rigidez e pela estabilidade, inclusive das normas e dos comportamentos” (KUENZER, 1998, p. 2). Para a autora, essa perspectiva leva à produção de um indivíduo carente de capacidades cívicas, pois a educação é norteadada pela ideologia capitalista, que visa a empregabilidade e funcionalidade na sociedade, colocando as TDIC como uma desculpa para o desenvolvimento de uma educação permeada pelas desigualdades advindas do capitalismo.

De acordo com Saviani (2011, p. 52), a pedagogia histórico-crítica tem como objetivo “[...] compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nessa visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico [...]”. E, assim, Saviani (2011, p. 80) propõe, em sua abordagem, que a teoria crítica tem a pedagogia histórico-crítica como alicerce didático-metodológico sobre a educação e que busca

[...] compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação.

Assim como retrata a pedagogia histórico-crítica, o campo educacional também se transformou, trazendo para as salas de aula novos artefatos tecnológicos, criando uma nova cultura escolar (ESCOLANO, 2017). Sob esse viés, compreender a educação é acima de tudo compreender como ela se manifesta no momento atual, observando o resultado do processo de transformação histórica e social. Há a necessidade de se estabelecer uma nova cultura educacional, ou seja, aprimorar o uso das TDIC também nos cursos de Licenciaturas, pois estamos formando novos professores que atuarão em sala de aula na educação básica. Sendo assim, o educador tem outro papel, na visão crítica de educação,

[...] o professor, enquanto alguém que, de certo modo, apreendeu as relações sociais de forma sintética, é posto na condição de viabilizar essa apreensão por parte dos alunos, realizando a mediação entre o aluno e o conhecimento que se desenvolveu socialmente (SAVIANI, 2011, p. 15).

A inserção das TDIC oferece as possibilidades de assimilação crítica do conhecimento para o aluno por meio da mediação dos professores capacitados no que se refere ao conteúdo específico e à didática ofertada, formando uma nova cultura em nossos professores e alunos.

O uso das TDIC em sala de aula exige do professor uma nova visão do processo de ensino e aprendizagem e a busca pela formação e informação para que possa utilizá-las e propor aulas mais dinâmicas e que prendam a atenção dos alunos ao conteúdo ministrado. Ao refletirmos sobre o uso das TDIC no meio acadêmico, devemos levar em conta o fato de que ainda nem todos os docentes dominam ou conseguem relacionar os conteúdos a serem trabalhados com o uso das tecnologias em sala de aula. Por isso a importância da formação desses docentes, para que consigam caminhar com os avanços propostos em uma educação dinâmica e de qualidade, ofertada a todos.

Escolano (2017) nos mostra que professores e alunos tinham diferentes culturas escolares, conforme a realidade e o tempo histórico. O conhecimento era desenvolvido de acordo com as possibilidades tecnológicas da época. Portanto, a prática em sala de aula muda de acordo com cada época. Assim como a sociedade se transforma, a educação também se reorganiza, ou seja, o fazer docente condiz com as necessidades e possibilidades escolares de cada período. Atualmente, a prática em sala de aula faz com que o professor trabalhe com o olhar voltado para a inserção de tecnologias como recursos didáticos, transformando a cultura escolar. Conforme Escolano (2017, p. 29):

O mundo da prática, ou da experiência, assume um papel essencial na construção do conhecimento sobre a escola e na fundamentação da cultura efetiva em que se materializam as ações e os discursos executados e interpretados pelas instituições educativas, os quais configuram o *habitus* profissional dos professores.

Dessa forma, ao introduzirmos o uso das TDIC em sala de aula, principalmente nos meios acadêmicos, estamos nos adequando as necessidades vigentes na sociedade contemporânea. Cabe ao professor selecionar e mediar o

conteúdo a ser explorado utilizando uma tecnologia digital, como uma plataforma, um recurso tecnológico, entre outros.

Nesse contexto relacionado ao uso das TDIC em sala de aula, principalmente, no que diz respeito ao meio acadêmico, há uma legislação específica que rege a educação e que especifica sobre o uso das TDIC na educação. Portanto, nesta seção, faremos uma análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394/96, tendo como aporte teórico o próprio documento, os preceitos defendidos por Moraes (2003); Minto (2006) e Litto (2010). Outros documentos a serem analisados são as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores, referentes aos anos de 2015 e 2019 (BRASIL, 2015b, 2019).

3.1 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN) E TDIC EM SALA DE AULA

Na década de 1990, se deflagrou, em nível mundial, uma discussão a respeito dos rumos da educação para o próximo milênio durante a Conferência Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), realizada em Jomtien na Tailândia. Tal conferência deu início a um processo de rupturas e elaborações constantes de paradigmas educacionais em todo o mundo. Essas mudanças vão desde a promulgação de novas legislações educacionais até criação de novos paradigmas pedagógicos tanto na Educação Básica, quanto na Educação Superior.

Como desdobramento da Conferência de Jomtien, no ano de 1999 aconteceu em Bolonha, na Itália, uma conferência que visava discutir os rumos da Educação Superior na Europa. Objetivamente deu-se início a um conjunto de ações na Europa, cuja principal finalidade foi aumentar a representatividade acadêmica em nível mundial e tornar as universidades europeias mais competitivas. Dentre as ações está a promoção da mobilidade acadêmica com vistas à formação de um profissional flexível, com boa capacidade comunicativa e adaptável às mais diversas realidades (MORAES, 2003).

A necessidade de garantir padrões equivalentes de qualidade entre as universidades europeias incitou um movimento de reformas curriculares nas universidades de muitos países europeus. Como consequência de tais reformas, destaca-se o surgimento das tutorias. Atividade que se iniciou em Portugal, e que

posteriormente se disseminou por vários países. Tutoria nada mais é do que atividades acadêmicas de estudos que envolvem exclusivamente alunos.

Na literatura encontramos os trabalhos entre pares com os nomes de grupos cooperativos/colaborativos, tutorias, mentorias e *peer teaching* desenvolvidos em diversos contextos e com os mais diferentes objetivos. Uns objetivam a socialização dos indivíduos, outros a construção coletiva do conhecimento, a adaptação dos estudantes a uma nova fase de ensino ou novo país, diminuindo assim índices de evasão e repetência, além do uso das tecnologias da educação no processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, as justificativas para esse tipo de ação e seus objetivos estão relacionados à formação do profissional necessários para as novas relações de mercado globalizado, em que a eficiência, a versatilidade, a adaptabilidade, a flexibilidade e a capacidade de liderança sejam os pontos altos dessa formação. São raros os textos que não trazem explícitos os objetivos de ter maior eficiência na obtenção dos produtos desejados.

A LDBEN nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é o documento que regulamenta e organiza o sistema educacional brasileiro como um todo, ou seja, o ensino privado e público, em todos os níveis e modalidades (BRASIL, 1996).

Minto (2006) analisa a chamada reforma universitária brasileira que tem sua origem com a expansão do sistema de educação superior a partir do golpe militar de 1964. Tal expansão ancora-se no discurso desenvolvimentista no qual se afirma a educação superior como condição necessária para o crescimento econômico do país, em especial para a expansão do setor produtivo privado. Esse discurso pode ser observado em documentos internacionais como o Relatório Delors (DELORS, 2001) e um documento do Banco Mundial específico para o Brasil: *Brazil: equitable, competitive, sustainable – Contributions for debate* (WORLD BANK, 2004).

Minto (2006) afirma que devido à história tão recente da criação das universidades brasileiras e a falta de homogeneidade dos estabelecimentos de ensino desse nível, não se trata ainda de uma reforma universitária, mas da formação e consolidação do sistema de educação superior que tem se dado em pleno alinhamento ao modelo neoliberal. Nesse sentido, Minto (2006) alega que a LDBEN nº. 9.394/96 exerceu o papel de “moldura jurídica” para o afastamento estatal das instituições federais de ensino superior (IFES) ao deixar lacunas que

posteriormente seriam preenchidas por dispositivos legais que orientam a consolidação do ensino superior na direção da privatização.

É nesse ponto que estamos: em uma crise de uma identidade das instituições de ensino superior (IES). Em uma possibilidade dialética de formação, ao mesmo tempo em que observamos inúmeras dificuldades de se concretizar qualquer uma das possibilidades. De um lado, a tendência dominante de uma formação técnica, restrita, limitada à profissionalização, às demandas de mercado – que são mutáveis, instáveis e muitas vezes injustas, do outro, a necessidade de que a formação superior seja um espaço para ampliação da formação cultural e promotora de, além da profissionalização, produção de conhecimento e desenvolvimento intelectual. E na prática, uma extrema dificuldade de se concretizar com eficiência e eficácia as duas orientações. Chauí, já em 2001, denunciava a crise da universidade que hoje parece estar em seu auge. Antes da ampliação do acesso, curso superior era privilégio de uns poucos das classes mais abastadas, gente com capital cultural bem distinto da maioria – a universidade era parte dessa divisão social. Isso favorecia muito aquela formação ampla, humanista, generalista, sólida a que comentávamos. Os professores lidavam com pessoas que haviam estudado nas melhores escolas e cujo futuro profissional estava, de algum modo, solidificado.

Julgar de forma meritocrática condições de vida tão desiguais não resolverá nenhum problema, ao contrário, acirrará ainda mais as desigualdades sociais – as quais devemos combater, como educadores que somos; diante de tal quadro complexo, aquela autonomia de aprendizagem dos sujeitos adultos a qual nos referimos anteriormente fica extremamente prejudicada, uma vez que em muitos casos, os sujeitos, mesmo adultos, com vontade e interesse de aprender, não têm condições de fazê-lo por conta própria; e, por fim, tendo que lidar com uma realidade tão complexa, a necessidade de formação pedagógica do professor universitário se torna ainda mais evidente, principalmente, quando nos referimos o uso das tecnologias na prática docente universitária.

Nesse contexto, ao analisarmos a LDBEN nº. 9.394/96, observamos que pouco se fala a respeito do uso das TDIC no ensino superior. Quando há menção às tecnologias na respectiva etapa de ensino, refere-se à modalidade a distância. (BRASIL, 1996).

Hoje em dia, a educação a distância existe em todos os níveis de ensino, desde disciplinas isoladas até programas completos de graduação e pós-graduação,

destacando-se, ainda, a utilização da educação a distância em empresas (educação corporativa), aperfeiçoamento do educador, entre outros.

Costa (2009) ainda reflete que, no Brasil, o crescimento da educação a distância é explosivo e vem ganhando cada vez mais espaço na sociedade atual, com um número cada vez maior de pessoas no meio acadêmico, industrial, na esfera pública ou privada. A aprendizagem digital e *on-line* é a demanda do novo contexto sócio-econômico-tecnológico e parte da exigência de uma nova concepção de educação e ação docente, bem como de novas posturas pedagógicas e metodológicas, considerando as transformações decorridas das relações sociais contemporâneas.

Ainda sob os preceitos apresentados por Costa (2009), o fator que possibilitou o avanço da EaD foi o desenvolvimento das TDIC, principalmente com a expansão do acesso à internet. O crescimento da EaD também só é possível se houver diretrizes que assegurem sua qualidade de ensino, e essa questão é amparada por artigos inseridos na LDBEN nº. 9.394/96, mais precisamente, no artigo 80, passando a ser uma realidade em nossa sociedade (BRASIL, 1996). Com esse artigo, a EaD deixa de apresentar um caráter emergencial e supletivo.

No mais, a educação a distância auxilia na constante atualização dos conhecimentos, habilidades e competências dos alunos inseridos nessa modalidade e, assim, aumenta seu intelecto, desenvolvendo significativamente a aprendizagem desses alunos. Diante disso, quando se fala em educação a distância e processo ensino e aprendizagem, devem-se levar em conta quatro elementos fundamentais, conforme explicita Litto (2010, p. 15):

[...] aquele que deseja aprender (aluno, estudante, aprendiz); o conhecimento em si (ideias, conceitos, informações, representados em texto, imagens ou sons ou numa combinação destes); aquele que sabe organizar o conhecimento de forma apropriada para a aprendizagem (professor, instrutor ou equipe multidisciplinar) e o contexto ou a situação na qual a aprendizagem ocorrerá (sala de aula presencial convencional – todos os participantes reunidos simultaneamente no mesmo local ou uma situação flexível – tempo e local alterados para cada aluno, cada um “participando” quando for mais conveniente).

A sociedade está em constante transformação, seja na forma de se organizar, de produzir seus bens, de comercializá-los, seja na hora de ensinar ou aprender. Existe uma grande preocupação com a forma como o conhecimento está sendo

trabalhado, ou seja, a busca pelo conhecimento é uma constante na sociedade atual, sendo a educação vista ainda como a melhor maneira de se obter o conhecimento.

3.2 DIRETRIZES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS DIRETRIZES DO CURSO DE LETRAS

As diretrizes curriculares foram elaboradas em conformidade com a regulamentação da LDBEN nº. 9.394/96, atribuiu às Universidades a elaboração das diretrizes para o desenvolvimento de seus cursos. Assim, segundo Diniz-Pereira (2016), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN) foram elaboradas considerando a LDBEN nº. 9.394/96. Elas apresentam normas para a formação docente, estabelecendo a carga horária e a formação da estrutura curricular dos cursos de graduação em licenciaturas.

As DCN seguem as políticas públicas vigentes e, segundo Souza (2016), as políticas seguem uma trajetória. Portanto, ao considerarmos as políticas educacionais devemos levar em conta os avanços relacionados à formação dos professores e também os retrocessos como a diminuição da carga horária das licenciaturas.

As DCN de 2002 apresentaram um certo avanço na formação de professores, entretanto, não levaram em conta todas as demandas das instituições e, principalmente, dos professores, dando ênfase às instituições do setor privado (BRASIL, 2002). Freitas (2002) considera que essas DCN contribuíram para uma formação aligeirada, subsidiada no desenvolvimento de competências e habilidades⁵. Essas competências são tratadas como ponto chave para a formação de professores. No documento, observamos que foram instituídas 400 horas de prática como componente curricular.

No ano de 2003, tivemos um novo ciclo na política brasileira, o Brasil passa a ser governado por Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e por Dilma Rousseff (2011-2016). Oliveira, Souza e Perucci (2018) consideram que esse período retrata grandes avanços para a nossa educação, com o desenvolvimento de programas de

⁵ Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018).

formação inicial e continuada de professores, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que consiste na execução de 20 metas que devem ser atingidas dentro de 10 anos (BRASIL, 2015a).

Em 2016, após a queda do governo Dilma Rousseff, o até então vice-presidente Michel Temer assume a Presidência da República e, conforme explicitam Oliveira, Souza e Perucci (2018), o respectivo governo foi marcado por mudanças significativas, principalmente, nas políticas de formação de professores. A Resolução CNE/CP nº. 2 de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017b) e a elaboração da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC) objetivavam a retomada do trabalho com as habilidades e competências. Segundo Dourado e Siqueira (2019), a aprovação da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) ocorreu de forma “coercitiva e aligeirada”. A BNCC é o documento normativo que rege a educação básica e define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem adquirir ao final da educação básica, visando a formação integral do ser humano, foi promulgada em 2018.

Em 2019, houve novas mudanças nas políticas. Tomou posse Jair Bolsonaro, que instituiu no mesmo ano, por meio da Resolução CNE/CP nº. 2, de 20 de dezembro, novas DCN para formação de professores (BRASIL, 2019). Nela, explicita-se a relação entre a formação docente e as normativas instituídas pela BNCC (BRASIL, 2018), demonstrando uma preocupação com o desenvolvimento das competências também nos cursos de graduação.

Se em 2002, a DCN para a formação de professores enfatizava que a tarefa do professor era cuidar da aprendizagem dos educandos, o documento publicado em 2015 apontava que o professor além de ensinar também seria considerado um agente de formação de cultura, a DCN de 2019 une as duas considerações, ou seja, o professor é o responsável pela aprendizagem do aluno e também é formador de conhecimento e cultura. (OLIVEIRA; SOUZA e PERUCCI, 2018).

Nesse contexto de regulação das políticas nacionais para a formação de professores, foram publicadas também as Diretrizes específicas para os cursos de graduação. As Diretrizes para o Curso de Letras foram publicadas em 3 de abril de 2001, quando foi homologado o Parecer CNE/CES nº. 492/2001 (BRASIL, 2001a) que apresentava as DCN para o curso de Letras. Segundo o documento, trata-se de uma proposta com estruturas flexíveis visando a formação plena do profissional com foco no mercado de trabalho, além de criar possibilidades para o desenvolvimento

de habilidades para se atingir a competência necessária para uma boa atuação profissional com o:

[...] domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos; reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico; visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações linguísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional; preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho; percepção de diferentes contextos interculturais; utilização dos recursos da informática; domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio; domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino (BRASIL, 2001a, p. 30).

A abordagem pedagógica descrita nas DCN de Letras visava uma pedagogia com ênfase na autonomia do discente, promovendo a relação entre ensino, pesquisa e extensão. A instituição de ensino superior tem autonomia para definir o perfil profissional, carga horária, atividades curriculares básicas e de estágio, mas em consonância com as DCN (BRASIL, 2001a).

Em dezembro de 2001, foi elaborada uma correção do Parecer CNE/CES nº. 492/2001, de 3 de abril de 2001, realizado por meio do Parecer CNE/CSE nº. 1363/2001, de 12 de dezembro de 2001 (BRASIL, 2001b). Nessa ratificação, foi descrito que deveria constar no projeto pedagógico o perfil dos formandos de licenciatura e bacharelado, a competências e habilidades a serem desenvolvidas no decorrer do curso, os conteúdos considerados básicos e os conteúdos caracterizadores de formação profissional, a estruturação do curso e as avaliações. Até então, novos Pareceres foram elaborados, mas sem alterações significativas.

Passado uma década, foi publicada a Resolução nº. 1, de 18 de março de 2011 (BRASIL, 2011), estabelecendo algumas considerações importantes para o desenvolvimento do curso de Letras:

Art. 1º estas diretrizes aplicam-se à formação docente para a obtenção de uma nova habilitação pelos portadores de Licenciatura em Letras, em graduação de duração Plena. Art. 2º A estrutura dessa nova habilitação deverá respeitar o disposto nos Pareceres CNE/CES nºs 492/2001 e 1.363/2001, e na Resolução CNE/CES nº. 18/2002, que estabelecem as diretrizes curriculares para os cursos

de Letras, no que diz respeito ao perfil de formandos, competências e habilidades, conteúdos curriculares e estruturação do curso em termos de disciplinas e sistema de avaliação. Art. 3º Carga horária para uma nova habilitação deverá ter, no mínimo, 800 horas. Art. 4º A carga horária do estágio curricular supervisionado compreenderá, no mínimo, 300 horas. Art. 5º A nova habilitação será apostilada no diploma dos cursos de Licenciatura em Letras, em graduação de duração Plena. Art. 6º O disposto nesta Resolução não se aplica a portadores de Licenciatura Curta (BRASIL, 2011, p. 1).

Observamos, ao analisar as DCN do curso de Letras, que várias mudanças, como carga horária, o perfil do professor, entre outras foram reformuladas e revistas ao longo dos anos. No entanto, um ponto observado foi em relação à autonomia universitária tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância, ou seja, cabe às instituições de ensino elaborar a Matriz Curricular do curso, visando a formação integral do acadêmico.

4 OS CURSOS DE LICENCIATURA DE LETRAS DA UNESPAR

Nesta seção, faremos uma análise da criação e da organização pedagógica dos Cursos de Letras nos diferentes *campi* da Unespar. A partir dos PPC e de documentos institucionais, investigamos sobre a presença das TDIC na licenciatura em Letras. Consideramos, portanto, que esses cursos de graduação seguem um programa, ou seja há intencionalidade de transformar a realidade. Essa intencionalidade pauta-se na ideia de planejamento que, para Padilha (2001, p. 30), é um “[...] processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, visando ao melhor funcionamento de empresas, instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas”. Assim, o ato de planejar pedagogicamente um curso refere-se à tomada de decisão sobre a ação, no sentido de trabalhar com os meios materiais e recursos humanos que estão disponíveis, tendo em vista os objetivos, prazos e avaliações.

Planejar é um modo de agir tendo em vista o futuro. Envolve métodos e coerência no intuito de evitar improvisações, ou deixar que tudo aconteça ao acaso ou como sempre aconteceu (LIBÂNEO, 1994). A mudança requer novas atitudes. O planejamento⁶ para incorporar novas metodologias, como por exemplo as TDIC, exige racionalidade em sua elaboração, superando ações fragmentadas e vontades individuais. Ele visa prever conflitos e obstáculos, bem como meios para superá-los, principalmente quando nos referimos ao meio acadêmico e uma prática docente voltada ao uso das TDIC.

Nesse sentido, o PPC é a organização de um conjunto de normas, ações e disciplinas que vão ser ensinadas e desenvolvidas durante um curso. Deve ser construído em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Cada curso tem o seu próprio projeto pedagógico, sendo respeitadas as características regionais, especificidades e área

⁶ Segundo Libâneo (1994, p. 222) “O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classe. Isso significa que os elementos do planejamento escolar – objetivos-conteúdos-métodos – estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político. Por essa razão o planejamento, é uma atividade de reflexão a cerca das nossas opções e ações; se não pensarmos didaticamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade.”

de atuação. As políticas contidas no PPI se concretizam no Projeto Pedagógico de Curso.

Nesse documento, consta o perfil do profissional a ser formado nos âmbitos: humano, científico e profissional; as concepções metodológicas e pedagógicas, assim como as estratégias para o processo de ensino, aprendizagem e avaliação, a estrutura acadêmica, seu funcionamento e o currículo. É imprescindível que nele constem elementos das Diretrizes Curriculares Nacionais, entretendo às políticas institucionais, ao ensino, a pesquisa e a extensão, bem como ao histórico e sua contextualização com a realidade social. Assim, os PPC analisados seguiram um padrão de elaboração, no que se referem à parte geral da Unespar, mas abarca as especificidades de cada *campus* estudado.

Dessa forma, para o desenvolvimento de nossa pesquisa, analisamos os PPC dos cursos de Letras dos cinco *campi* da Unespar, com o objetivo de observar o uso das TDIC e como elas aparecem na matriz curricular dos respectivos documentos. Para subsidiar nossa pesquisa, utilizaremos os conceitos apresentados por Libâneo (1994) e Padilha (2001), entre outros autores.

4.1 ANÁLISE DOS PPC DOS CURSOS DE LETRAS

Para que possamos compreender aspectos relacionados à existência dos cursos de Letras dos cinco *campi* da Unespar, é necessário primeiramente entendermos a história de formação da Instituição, ou seja, como esta Universidade foi criada e a sua estrutura.

A Unespar surgiu a partir da junção de sete Faculdades Estaduais⁷ isoladas, em sistema *multicampi*, e em 2013 foi credenciada como Universidade vinculada à então Secretaria de Estado da Ciência, da Tecnologia e Ensino Superior (SETI). Em conformidade com o PDI da Instituição, a Unespar foi criada pela Lei Estadual nº. 13.283, de 25 de outubro de 2000, que passou por três alterações: a primeira

⁷ Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana (FECEA), atualmente representada pelo *Campus* Apucarana; Faculdade de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM), representada hoje pelo *Campus* de Campo Mourão; a Escola de Música e Belas Artes do Paraná (Embap), agora e intitulado *Campus* de Curitiba I/Embap; a Faculdade de Artes do Paraná (FAP), representado atualmente pelo *Campus* de Curitiba II/FAP; a Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá (FAFIPAR), atual *Campus* de Paranaguá; a Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí (FAFIPA), hoje em dia representada pelo *Campus* de Paranavaí, e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória é o *Campus* de União da Vitória (UNESPAR, 2018a).

alteração se refere à Lei Estadual nº. 13.385, de 21 de dezembro de 2001, a segunda está atrelada à Lei Estadual nº. 15.300, de 28 de setembro de 2006 e, a terceira alteração refere-se à Lei Estadual nº. 17.590, de 12 de junho de 2013, apresentando a sede da reitoria na cidade de Paranavaí e a incorporação da Escola Superior em Segurança Pública da Academia Policial Militar do Guatupê para a Instituição (UNESPAR, 2018a).

Com a criação da UNESPAR, sob a mesma lógica da organização das demais Universidades do Estado, qual seja, a junção de faculdades para formar uma universidade, o Estado do Paraná encerrou o modelo de faculdades isoladas e passou a garantir, em todo o seu território, a oferta de ensino superior sob o tripé universitário do Ensino, da Pesquisa e da Extensão (UNESPAR, 2018a, p. 27).

Em seus sete *campi*, de acordo com o PPC do *campus* de Paranaguá, (UNESPAR, 2022), a Universidade oferta setenta e três cursos de graduação, trinta e oito licenciaturas e trinta e cinco bacharelados, dez cursos de especialização e onze programas de pós-graduação, *stricto sensu*, devidamente aprovados pela CAPES. A Universidade conta com mais de doze mil acadêmicos matriculados. Em relação ao ingresso dos alunos aos cursos de graduação, ocorre por meio de vestibular que é realizado uma vez ao ano e pelo Sistema de Seleção Unificado (SISU) (UNESPAR, 2018a).

Retomamos o nosso objetivo geral da pesquisa que é compreender como os cursos de Letras da Unespar formam os acadêmicos para o uso das tecnologias educacionais como recurso didático do processo de ensino e aprendizagem na educação contemporânea. Nesse sentido, alçamos como estratégia saber se os cursos de Letras dos *campi* estudados possuem menção em seus PPC quanto ao uso das TDIC em sala de aula, principalmente, porque o graduando, ao adentrar o mercado de trabalho, será cobrado para que utilize as tecnologias com seus alunos da educação básica.

Nesse contexto, focamos os cinco cursos de Letras com habilitação em Português ou habilitação dupla, Português/Inglês ou Espanhol: Apucarana, Campo Mourão, Paranaguá, Paranavaí e União da Vitória. A principal fonte são os PPC dos respectivos cursos, onde buscamos sobre o uso das tecnologias, por meio de uma busca pelo campo “localizar”, com as palavras-chave “tecnologia”, “recurso

tecnológico” e “informática”. Dessa forma, foi possível verificar a incidência da palavra ou do termo no corpo do texto, em particular nas ementas ou nome das disciplinas. A busca encontrou o seguinte resultado, conforme sintetizado no quadro a seguir:

Quadro 1 – Análise dos PPC do curso de Letras quanto ao uso das TDIC

Campus Estrutura	Disciplinas que mencionam as TDIC	Ano/Semestre em que é ofertada	Obrigatória/ Optativa/Eletiva
Apucarana	Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Língua Portuguesa II	3º ano	Eletiva
	Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Língua Portuguesa III	4º ano	Eletiva
	Aplicativos para uso em sala de aula	Não há menção	Optativas
	A interação em ambientes virtuais e a aprendizagem de línguas		
	Introdução à literatura digital		
Campo Mourão	Não há menção		
Paranaguá	Não há menção		
Paranavaí	Não há menção		
União da Vitória	Laboratório Tecnológico em Línguas I e II	4º e 5º semestre, respectivamente	Eletiva

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base nos PPC⁸ dos cursos de Letras da Unespar.

Como os PPC estão publicados no site da Instituição, estão identificados pelo nome do *campus* estudado. Os PPC foram produzidos dentro de um padrão, ou seja, possuem as mesmas seções, se diferenciando apenas por tópicos ou subtópicos. Em alguns PPC nos deparamos, inclusive, com o mesmo texto do PDI, como por exemplo, no tópico sobre a dimensão histórica da Unespar. Dessa forma, nos atentaremos a uma análise da estrutura curricular.

⁸ Os PPC foram consultados nos sites dos *campi* Unespar que ofertam o curso de Letras. Os PPC estão passando por reformulações em todos os *campi*, o que pode acarretar mudanças para os anos seguintes à defesa da respectiva dissertação; Curso de Letras de Apucarana – PPC de 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1JV4PUohoLvFfGhgF6NyQaZnQj900AIW/view>. Acesso em: 9 jan. 2023. Curso de Letras de Campo Mourão – PPC de 2018. Disponível em: https://campomourao.unespar.edu.br/graduacao/letras/arquivos/letras_campo-mourao_ppc_dezembro_2018.pdf. Acesso em: 12 fev. 2023. Curso de Letras de Paranaguá – PPC de 2022. Disponível em: <https://paranagua.unespar.edu.br/graduacao/letras-portugues/letras-portugues/ppc-letras-portugues-cris-pagoto-unespar-paranagua.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2023. Curso de Letras de Paranavaí – PPC de 2021. Disponível em: <https://paranavai.unespar.edu.br/graduacao/ambiente-de-teste-1/letras/ppc-curso-letras-paranavai-2021-marcelo-silva-unespar-paranavai-marcelo-jose-da-silva.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2023. Curso de Letras de União da Vitória – PPC de 2020. Disponível em: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/arquivos/ppc-ingles-2020-2024-2.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

A origem da palavra currículo – *currere* (do latim) – significa carreira. Conforme Sacristán e Gómez (1998, p. 125): “A escolaridade é um percurso para os alunos/as, e o currículo é seu recheio, seu conteúdo, o guia de seu progresso pela escolaridade”. Assim o currículo se configura como um percurso de formação, um certo tipo de progresso intencional.

De acordo com os preceitos defendidos por Sacristán e Pérez (2000, p. 46):

O currículo aparece, assim, como o conjunto de objetivos de aprendizagem selecionados que devem dar lugar à criação de experiências apropriadas que tenham efeitos cumulativos avaliáveis, de modo que se possa manter o sistema numa revisão constante, para que nele se operem as oportunas reacomodações.

Sendo assim, podemos levar em conta que a elaboração de um currículo acadêmico se baseia nas discussões acerca das necessidades de aprendizagem do futuro profissional a ser formado, portanto, é uma elaboração coletiva envolvendo o corpo docente da respectiva instituição de ensino. No entanto, devemos ressaltar que a elaboração do currículo, bem como de uma matriz curricular de curso, passa pela aprovação do colegiado e colegiados superiores da instituição.

Ao se pensar especificamente o currículo de qualquer curso é preciso pensar antes sobre currículo em geral e sua articulação com os diferentes aspectos da vida (sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos). Essa tarefa é fundamental já que o currículo é considerado o coração do cruzamento entre a escola e a cultura, ou melhor, entre a cultura escolar e a cultura social. O currículo que acontece na escola, fruto ou não de uma reflexão da comunidade escolar é um componente de peso no que diz respeito ao desempenho de professores e alunos em relação ao ensino e a aprendizagem (SACRISTÁN; GÓMEZ, 2000).

Em conformidade com Sacristán e Gómez (2000, p. 107), “o currículo é um objeto social, e histórico e sua peculiaridade dentro de um sistema educativo é um importante traço substancial”. Assim, podemos afirmar que o currículo é criado de acordo com o momento histórico, social e político ao qual está inserido, se tornando uma fonte histórica ao longo dos anos. O currículo prescrito, presente na construção das matrizes curriculares e dos PPC analisados em nossa pesquisa, consiste, segundo Sacristán e Gómez (2000), na relação entre teoria e prática, efetiva-se na relação entre o ensino e a aprendizagem.

Nos cinco PPC analisados, observamos que a legislação que os embasa é a mesma, ou seja, de criação do curso: Resoluções SETI, Resoluções COU/CEPE; de autorização do curso: Decreto, Resoluções SETI, COU, Parecer CEE; de reconhecimento do curso: Decreto, Portaria, Resoluções SETI, Parecer CEE; Básica: Diretrizes Curricular Nacional do Curso e Resoluções afins (UNESPAR, 2021a).

Outro item comum em todos os PPC analisados referem-se ao perfil do egresso, cujo objetivo maior do profissional em letras centra-se em compreender a linguagem e seu uso em diferentes situações do cotidiano, saber abordar as manifestações linguísticas em seus diferentes ambientes sociais e educacionais, atuando na formação crítica do cidadão. A formação desse profissional pauta-se em quatro aspectos norteadores de sua vida profissional: a formação linguística; a formação literária; a formação didática; e a formação complementar (UNESPAR, 2021a).

4.1.1 Curso de Letras do Campus de Apucarana

O PPC faz referência a um momento que marcou sua história, pois em 2016 foi formada a primeira turma neste curso. Outro marco institucional teve início em agosto de 2015, quando o curso iniciou interlocuções com os outros cursos de letras da Unespar, por meio do Programa Institucional de Reestruturação de Cursos, cujo objetivo principal consistia na fortalecimento, qualificação e articulação dos cursos de graduação. Este programa foi coordenado pela Prograd, promovendo-se assim a articulação para o fortalecimento e unificação das graduações na Universidade, adotando uma metodologia similar (UNESPAR, 2021a). Essa foi a primeira ação institucional para aproximação entre os diferentes cursos da instituição, reunindo as áreas para discussões.

Em nossa busca por meio de palavras-chave, evidenciamos que a palavra “tecnologia” foi mencionada treze vezes no PPC, contudo, ela foi vinculada às ementas das disciplinas em apenas quatro ocasiões; “recurso tecnológico” não teve nenhum registro, e a palavra “informática” consta seis vezes, sendo que três menções referem-se à infraestrutura do *campus*, mas nenhuma foi em ementas ou nome das disciplinas ofertadas (UNESPAR, 2021a).

O PPC do Curso de Letras de Apucarana apresenta doze seções. A primeira, intitulada Identificação, traz informações importantes sobre o curso de licenciatura em Letras, abordando o turno de funcionamento e o número de vagas para ingresso no curso, a dimensão histórica da Unespar, e do Curso de Letras Português no que se refere ao *campus* de Apucarana. Ao fim desta seção destaca a articulação entre os Cursos de Letras da Unespar.

A segunda seção apresenta a legislação que compete ao curso de Letras; a terceira centra-se na organização didático-pedagógica e abarca a justificativa, a concepção, finalidades e objetivos do curso. Na quarta, é apresentada a metodologia de ensino e aprendizagem, com destaque para os conceitos que regem o ensino, a pesquisa e a extensão, vistos de forma indissociável. Na quinta seção, aborda-se sobre a dimensão avaliativa, em que se descreve sobre a avaliação da aprendizagem considerando o corpo discente, o corpo docente e as avaliações externas. O perfil profissional é objeto da sexta seção, considerando o perfil do ingressante e do egresso (UNESPAR, 2021a).

A sétima, oitava e nona seções dedicam-se a estrutura curricular com a distribuição anual/semestral das disciplinas, o seu ementário e a descrição das atividades, respectivamente. Assim, o aluno matriculado no curso de Letras Português deverá cursar trinta e uma disciplinas obrigatórias, distribuídas em quatro anos, e são ofertadas dezoito ementas das disciplinas optativas e os alunos optam por duas (UNESPAR, 2021a).

Na décima seção, constata-se que o currículo foi organizado considerando disciplinas obrigatórias e optativas, com atividades curriculares e extracurriculares. Aborda também sobre a prática como componente curricular, as atividades acadêmicas complementares, o estágio curricular supervisionado e o trabalho de conclusão de curso. Quanto às ementas das disciplinas obrigatórias, em somente duas há menção ao uso das tecnologias da informação: *Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Língua Portuguesa II*, com carga horária de 60h e *Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Língua Portuguesa III*, carga horária de 60h. Contudo, apenas menciona a contribuição das tecnologias da informação para o desenvolvimento dos conteúdos trabalhados, sem tratar deles especificamente como uma ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem.

Quanto às disciplinas optativas de formação geral, num total de dezoito, há três disciplinas que fazem referência ao uso de tecnologias, as quais não foram

identificadas pela busca das palavras-chave, mas pela leitura na íntegra do PPC. São elas: *Aplicativos para uso em sala de aula; A interação em ambientes virtuais e a aprendizagem de línguas; Introdução à literatura digital*. As disciplinas optativas são ofertadas em um ou mais semestres, conforme consta na matriz curricular. Contudo, não há garantia de quais optativas serão ofertadas, podendo, ou não, ser uma dessas, cujos títulos sinalizam que serão trabalhados conteúdos associados às TDIC.

A seção onze apresenta o corpo docente, sendo quatro mestres e treze doutores, seis efetivos e onze colaboradores (UNESPAR, 2021a). A seguinte seção aborda sobre a infraestrutura de apoio para o funcionamento do curso, sendo dois auditórios, um com capacidade para quatrocentas e oitenta pessoas e um com capacidade para cento e vinte pessoas. Possui também uma sala de conferências com instrumentos para videoconferência e uma biblioteca, com um acervo com aproximadamente trinta e cinco mil obras. Nesse espaço, também possui sala de computadores disponibilizados aos alunos. Para os cursos de Letras, com habilitação em Português, Inglês e Espanhol, há laboratórios de línguas, divididos em cabines com computadores e fones de ouvido para uso dos alunos (UNESPAR, 2021a).

4.1.2 Curso de Letras do Campus de Campo Mourão

Da mesma forma que para os outros, a busca foi realizada pelo campo “localizar”, no arquivo em pdf. Os termos foram “tecnologia”, “recurso tecnológico” e “informática”. O termo “tecnologia” apareceu uma vez e não está vinculado ao nome das disciplinas ou às ementas. O termo “recurso tecnológico” não teve nenhum registro, e “informática” foi mencionada uma vez, referindo-se à infraestrutura do *campus*. Salienta-se, contudo, que não houve nenhum vínculo dos termos às ementas ou ao nome das disciplinas ofertadas (UNESPAR, 2018b).

O PPC do curso de Letras Português da Unespar, *campus* de Campo Mourão, apresenta dez seções, assim subdividas: a primeira trata do Curso de Letras, sua subdivisão em Português e Inglês; o turno de funcionamento, no caso, noturno, o número de vagas são cinquenta, anualmente abertas; segundo, a dimensão histórica, o ano de criação da Instituição foi em 1972, por meio da Lei Municipal 26/72, sob o nome de “Fundação de Ensino Superior de Campo Mourão”,

que ofertava apenas três cursos de licenciatura curta: Estudos Sociais, Letras e Pedagogia. Mais tarde, em 1978, passou a ser chamada de Faculdade de Ciências e Letras de Campo Mourão, passando a ofertar novos cursos: Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, além dos que já eram ofertados. Em 1987, foi estadualizada com o nome de Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão. O último item que aparece nessa primeira seção refere-se ao Programa de Reestruturação de Cursos, que aborda a articulação entre os cursos de Letras ofertados em todos os *campi* da Unespar (UNESPAR, 2018b).

Na seção seguinte, foi feita uma apresentação da legislação que dá o suporte ao PPC e que foi citada anteriormente, pois segue o padrão para todos os PPC analisados. A terceira seção apresenta a organização didático-pedagógica do curso e em seguida há uma seção que trata da estrutura curricular do curso. A seção cinco consiste na distribuição anual das disciplinas. Na seção seis, temos o ementário das disciplinas e a descrição das atividades acadêmicas complementares. Observamos que são trinta e três disciplinas obrigatórias, incluindo as quatro disciplinas que envolvem o estágio obrigatório; e onze optativas. No que tange ao objeto de estudo, as disciplinas estão divididas em obrigatórias e optativas, no entanto, não encontramos nenhuma menção ao uso das tecnologias em sala de aula. No PPC, há os nomes e as ementas das disciplinas obrigatórias, mas em nenhum momento há referência ao uso das TDIC (UNESPAR, 2018b).

As seções sete, oito e nove retratam a descrição da pesquisa e extensão no curso de graduação, em que não observamos uma quantificação do número de projetos existentes no Curso de Letras no respectivo *campus*, mencionando apenas a existência de “inúmeros projetos”; o corpo docente composto por catorze professores efetivos e quatro colaboradores, sendo dois especialistas, seis mestres, nove doutores e um pós-doutor; e o Núcleo Docente Estruturante (NDE), em que retrata a importância desse órgão que atua na elaboração, consolidação e atualização do PPC do Curso (UNESPAR, 2018b).

A seção dez trata da infraestrutura de apoio disponível para o curso no *campus*, com: cinco salas de aula, o laboratório de Letras, que possui catorze computadores; uma tela de projeção; um datashow, destinado ao curso de Letras; o laboratório de informática, destinado a todos os cursos do *campus*, possui em torno de quarenta computadores. No PPC, não menciona a existência de uma biblioteca (UNESPAR, 2018b). Embora haja a disponibilidade de recursos das TDIC, e ao que

tudo indica são utilizados no cotidiano formativo, não se constatou a existência de disciplinas que tenham a intencionalidade de trabalhar com a formação do estudante para o uso dos novos recursos em sala de aula.

4.1.3 Curso de Letras do Campus de Paranaguá

O curso de Letras, no *campus* de Paranaguá, é ofertado em duas distintas formações: o Curso de Letras Português e o Curso de Letras Inglês. Isso o diferencia dos demais *campi* estudados, nos quais o curso de Letras Português é ofertado em habilitação dupla, com o Inglês ou o Espanhol. Observamos, ainda, que o PPC do *campus* de Paranaguá é o mais recente⁹, datado em 2022 e possui algumas especificidades em relação aos demais *campi*. O respectivo PPC está dividido em onze seções, sendo a primeira a introdução em que se apresenta os subtópicos com a identificação do curso e o funcionamento é no período noturno. São ofertadas quarenta vagas anualmente (UNESPAR, 2022).

A segunda seção do PPC apresenta a dimensão histórica do Curso e do próprio *campus* de Paranaguá que faz parte da Unespar, histórico do curso de Letras, os cursos de Letras da Unespar e a história do *campus* de Paranaguá. Diferentemente dos demais PPC, o de Paranaguá traz um pouco da história da Unespar, de forma geral, a Lei de criação da Instituição, Lei Estadual nº. 13.283, de 25 de outubro de 2001, alterada pela Lei Estadual nº. 13.385, de 21 de dezembro de 2001, Lei Estadual nº. 15.300, de 28 de setembro de 2006 e pela Lei Estadual nº. 17.590, de 12 de junho de 2013, conforme observamos no PDI da Instituição. Retrata, também, um percurso histórico do Curso de Letras em nosso país, até a promulgação da LDBEN nº. 9.394/96. Perpassa pela história do Curso de Letras da Unespar em todos os *campi*, que teve início no *campus* de Apucarana, até chegar ao *campus* de Paranaguá (UNESPAR, 2022).

Na seção seguinte, é apresentada a organização didático-pedagógica, traz a legislação suporte ao projeto pedagógico, que permanece a mesma em relação aos demais *campi* estudados e que já foi mencionada anteriormente, mais precisamente no tópico 4.1 dessa pesquisa; e a justificativa, que pauta-se na reformulação do

⁹ O respectivo PPC foi elaborado em 2022 e seu ano de implementação será em 2023. Os PPC foram consultados nos sites de cada *campus*, dessa forma, não tivemos acesso ao PPC anterior à data de 2022. Portanto, o PPC de Paranaguá apresenta algumas especificidades que não encontramos nos demais PPC analisados, pois datam anos anteriores.

PPC, bem como na oferta de uma proposta curricular que satisfaça os anseios da sociedade formando profissionais qualificados para o desenvolvimento satisfatório do processo de ensino e aprendizagem. A seção quatro refere-se à concepção, finalidades e objetivos (UNESPAR, 2022).

A seção cinco apresenta a metodologia de ensino e o processo de avaliação, onde destacamos um subtópico destinado a integração curricular, envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão, aponta a proposta de um trabalho interdisciplinar, como descreve a BNCC, que visa a formação do discente de forma integral, trabalhando as problematizações que permeiam a *práxis* do futuro professor, unindo os conhecimentos teóricos e a prática docente.

[...] Por meio do trabalho com a interdisciplinaridade, buscamos oportunizar ao licenciando a construção de vínculos mais claros entre o trabalho compartimentalizado das disciplinas e as práticas integralizadas de ensino e pesquisa, tais como Estágio e Iniciação Científica, bem como entre sua formação e a própria *práxis* docente, com vistas à relação indissociável entre ensino-pesquisa-extensão. Buscamos, ainda, problematizar a complexidade da relação teórico-prática e interdisciplinar ao reunir esforços para a valorização teórica até mesmo em espaços mais abstratos que permeiam o obscuro percurso desde o conhecimento para ensinar até a prática docente propriamente dita (UNESPAR, 2022, p. 48).

A seção seis traz o perfil do egresso, conforme descrito no item 4.1 dessa pesquisa, não houve nenhuma alteração, mesmo o PPC sendo atual, o perfil do profissional em Letras permanece o mesmo e considera os quatro aspectos norteadores de sua constituição, ou seja, a formação linguística, a formação literária, a formação didática e a formação complementar (UNESPAR, 2022).

A estrutura curricular é apresentada com quatro subtópicos na seção sete do PPC. Um deles prevê a “Articulação dos componentes curriculares aos componentes da Base Nacional Comum Curricular”. Em nosso aporte teórico, observamos que os documentos mais recentes que regem a nossa educação, como a BNCC (BRASIL, 2018), discorrem sobre a interdisciplinaridade e o PPC analisado menciona a integralização curricular, referindo-se à importância da interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem, em consonância com a realidade do aluno. Justifica-se no PPC que essa demanda é,

Em consonância com políticas de interdisciplinaridade em âmbitos governamental e institucional, o curso de Letras-Português da UNESPAR – *Campus* de Paranaguá busca a integração curricular como uma das dimensões que norteiam o trabalho de formação do professor de Língua Portuguesa. Por meio do trabalho com a interdisciplinaridade, buscamos oportunizar ao licenciando a construção de vínculos mais claros entre o trabalho compartimentalizado das disciplinas e as práticas integralizadas de ensino e pesquisa, tais como Estágio e Iniciação Científica, bem como entre sua formação e a própria práxis docente, com vistas à relação indissociável entre ensino-pesquisa-extensão (UNESPAR, 2022, p. 48).

Nota-se a preocupação com a integração entre os componentes curriculares do curso, em consonância com as mudanças que a educação básica vem passando, como o ensino voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, como descritos na BNCC (BRASIL, 2018) e a proposta do Novo Ensino Médio. Todas essas mudanças fazem com que a cultura escolar, conforme explicitada por Escolano (2017), também se modifique.

Na seção oito, o Curso disponibiliza o ementário das disciplinas e a descrição das atividades. Observamos a articulação dos componentes curriculares do Curso aos da BNCC. Observamos um quadro com os componentes da BNCC e ao lado os componentes curriculares do curso que correspondem a eles (UNESPAR, 2022). A estrutura curricular do curso organiza-se em disciplinas obrigatórias, que são ministradas anualmente ou semestralmente, e disciplinas optativas. Pelo título das disciplinas não foi possível identificar a inserção de TDIC no processo de ensino e aprendizagem. O PPC também apresenta a ementa das disciplinas, mas também não há menção do uso de TDIC em nenhuma, nem mesmo nas optativas.

Como nos demais PPC, a busca no arquivo pdf foi pelas palavras-chave “tecnologia”, “recurso tecnológico” e informática”. Como resultado, a palavra “tecnologia” foi mencionada dezesseis vezes, mas em nenhuma delas, aparece no nome das disciplinas ou em ementas; “recurso tecnológico” não teve nenhum registro, e “informática” foi mencionada duas vezes, mas referindo-se à infraestrutura do *campus*. As palavras-chave pesquisadas não aparecem em ementas ou em nomes de disciplinas. Como forma de confirmar o resultado, lemos todas as ementas e nome das disciplinas ofertadas (UNESPAR, 2022).

Em relação à infraestrutura do *campus*, conta com dois auditórios, mas somente um pode ser utilizado e possui capacidade para cento e catorze pessoas,

atendendo a todos os cursos do *campus*. Possui uma biblioteca, dois laboratórios de informática, que atendem a todos os cursos do *campus* e um laboratório de línguas específico ao curso de Letras. A seção nove consiste no quadro de servidores, observamos, portanto, em relação ao corpo docente que o Curso possui oito professores efetivos e cinco professores temporários, sendo onze doutores e dois mestres. A seção dez refere-se às referências e a onze aos anexos (UNESPAR, 2022).

4.1.4 Curso de Letras do Campus de Paranavaí

Ao analisarmos o PPC do curso de Letras Português, do *campus* de Paranavaí, observamos que apresenta doze seções em seu desenvolvimento, a saber: a primeira seção refere-se ao curso; a segunda seção apresenta a legislação suporte ao projeto pedagógico; a terceira seção traz a organização didático-pedagógica; a quarta seção aborda a metodologia de ensino e aprendizagem; a quinta seção volta-se para a Avaliação de aprendizagem; na sexta seção, nos deparamos com o Perfil do profissional; a sétima seção consiste em abordar a estrutura curricular; a oitava seção temos a distribuição anual das disciplinas; a nona seção fala sobre o ementário das disciplinas e descrição das atividades; a décima seção apresenta a descrição da pesquisa e extensão no curso de graduação; na décima primeira seção e na décima segunda, temos o corpo docente e a infraestrutura de apoio disponível (UNESPAR, 2021b).

O *campus* de Paranavaí foi criado em 1965, pela Lei Municipal nº. 389, de 27 de outubro de 1965, recebia o nome de Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Paranavaí. Eram ofertados os cursos de Ciências, Geografia, Letras e Pedagogia. Em 12 de dezembro de 1990, a faculdade foi estadualizada, passando a ser chamada de Fundação Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. No ano de 1991, foi transformada em Autarquia Estadual e passa ser a Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí. Foi por meio da Lei Estadual nº. 13.213, de 25 de outubro de 2001, alterada pelas Leis Estaduais nº. 15.300, de 28 de setembro de 2006 e nº. 17.590, de 12 de junho de 2013 e credenciada pelo Decreto nº. 9.538, de 05 dezembro de 2013 que a Instituição é transformada em Universidade Estadual do Paraná (Unespar) (UNESPAR, 2021b).

Quanto às palavras-chave “tecnologia”, “recurso tecnológico” e informática”, no PPC do Curso de Letras, *campus* Paranavaí, observamos que: “tecnologia” foi mencionada três vezes, mas não está relacionada ao nome das disciplinas ou às ementas; “recurso tecnológico” e “informática” não foram localizados no PPC. Como as palavras-chave pesquisadas não se vinculam às ementas de forma direta, a leitura do PPC com as respectivas ementas e nomes das disciplinas confirmou a não existência dos termos (UNESPAR, 2021b).

Notamos que o Curso de Letras, do *campus* de Paranavaí, possui trinta e uma disciplinas obrigatórias, incluindo o estágio obrigatório; sete disciplinas optativas. Quanto aos programas ou atividades de pesquisa desenvolvidos no Curso de Letras, *campus* Paranavaí, são descritos da seguinte forma: projetos de pesquisa relacionados ao regime de trabalho denominado Tempo Integral e Dedicção Exclusiva (TIDE); oferta de projetos de pesquisa na modalidade Iniciação Científica – IC; participação dos discentes no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Em relação à Extensão, o *campus* de Paranavaí participa efetivamente do *Fórum das Licenciaturas*, que ocorre anualmente, no mês de novembro, e reúne todos os cursos da formação de professores do *campus* de Paranavaí; participa do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), da Secretaria de Estado da Educação do Paraná; realiza o Varal Literário; além da oferta de cursos de curta duração para os acadêmicos e toda a comunidade, envolvendo as áreas da Linguística e da Literatura (UNESPAR, 2021b).

Em relação ao corpo docente, o Curso possui dois especialistas; sete mestres; quatro doutores e um pós-doutor, sendo sete efetivos e sete professores temporários. Outro item importante a ser analisado nos PPC se refere à infraestrutura, pois nada adianta falarmos em processo de ensino e aprendizagem envolvendo as TDIC se não há um espaço adequado para que essa metodologia seja empregada. Dessa forma, no PPC de Paranavaí, observamos que o curso de Letras possui quatro salas de aula, todas equipadas com aparelhos de *multimídia* e ar condicionado, um laboratório específico para o curso, com equipamentos de áudio e de uso exclusivo do curso de Letras. Quanto à infraestrutura geral, o *campus* conta com um centro de conferências, com capacidade para quatrocentas pessoas, uma biblioteca e um miniauditório, com capacidade para cinquenta pessoas. No PPC analisado, não foi mencionada a existência de um laboratório de informática.

4.1.5 Curso de Letras do Campus de União da Vitória

O PPC do curso de Letras, do *campus* de União da Vitória, é composto por dez seções, sendo a primeira voltada para a identificação do curso, o turno de funcionamento e vagas. O respectivo *campus* oferta os cursos de Letras Português/Inglês e Letras Português/Espanhol. Entretanto, optamos por analisar somente o PPC do curso de Letras Português/Inglês. Em relação aos demais PPC analisados, o de União da Vitória apresenta uma descrição mais detalhada dos subtópicos.

Na seção dois, apresenta a legislação suporte ao projeto pedagógico. Na seção três, a organização pedagógica, subdividida em tópicos descrevendo a história do *campus* e da Unespar, bem como os objetivos do curso. O Curso de Letras, de União da Vitória, é ofertado no período noturno e tem quarenta vagas que são disponibilizadas anualmente para ingresso no respectivo curso. A Instituição foi criada no ano de 1956, por meio da Lei nº. 3.001, de 22 de dezembro de 1956, com o nome de Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras subordinada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná. No entanto, em conformidade com o PPC do respectivo *campus*, a aula inaugural aconteceu somente em 28 de março de 1960. O curso de Letras foi ofertado somente em 1966, juntamente com o curso de Geografia (UNESPAR, 2020a).

Ainda em relação à análise ao PPC do respectivo *campus*, encontramos na seção quatro a estrutura curricular; na seção cinco, a proposta de uma nova matriz curricular para o curso de Letras Português/Inglês; na seção seis, há o ementário das disciplinas; na sete, a descrição da pesquisa e extensão no curso; a seção oito apresenta o corpo docente, e na nove Núcleo Docente Estruturante (NDE); e, na seção dez trata da infraestrutura e apoio disponível. O respectivo PPC também apresenta a missão da Instituição:

Objetivamente esta instituição tem sua missão definida na própria essência da universidade, que se traduz na produção e disseminação do saber científico tecnológico, artístico e cultural através de suas funções recíprocas de ensino, pesquisa e extensão voltadas para a formação do profissional-cidadão (UNESPAR, 2020a, p. 16).

A missão da Instituição pela formação completa do homem enquanto agente transformador da sociedade pode ser observada em todos os aspectos que são descritos no PPC, principalmente, ao apresentar sobre a formação integral do aluno.

Ao buscar pelas palavras-chave “tecnologia”, “recurso tecnológico” e “informática”, neste PPC, observamos que a palavra “tecnologia” foi mencionada vinte vezes, sendo cinco delas parte integrante das ementas das disciplinas, conforme análise mais detalhada do PPC a seguir; o termo “recurso tecnológico” não teve nenhum registro, e a palavra “informática” também não foi mencionada nenhuma vez ao longo do PPC (UNESPAR, 2020a).

Uma das disciplinas que compõe o quadro de formação geral de professores é o *Laboratório Tecnológico em Línguas I*, com carga horária de 30h. Volta-se para a educação tecnológica, conforme a ementa:

Educação e tecnologia; evolução histórica do uso das ferramentas tecnológicas no Ensino de L2: perspectivas. Tecnologia e formação do professor. Conhecimento operacional das principais ferramentas tecnológicas no ensino da L2; internet e as possibilidades. Mediação pedagógica; inventário dos recursos pedagógicos e análise de sua utilização (UNESPAR, 2020a, p. 67).

Entre os PPC analisados, somente neste curso há uma disciplina obrigatória que atenda significativamente o uso das TDIC em sala de aula. Isso evidencia uma preocupação em formar o profissional de Letras apto a se envolver na cultura escolar contemporânea, em que o uso das tecnologias é uma realidade que permeia as salas de aulas físicas ou virtuais, assim como o dia a dia de cada um de nós. Quanto ao corpo docente há quatro professores efetivos e cinco professores temporários, sendo cinco mestres, dois doutores e dois pós-doutores.

Em relação à infraestrutura do *campus* de União da Vitória, há uma sala de professores e sala de reuniões; laboratório de línguas, com *notebooks* conectados à internet e quadro branco; um Laboratório Interdisciplinar para a Formação de Educadores (LIFE), o qual atende aos nove cursos de licenciatura ofertados no *campus*. Volta-se para o desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão com ênfase na formação inicial e continuada de professores, possuindo onze bancas com computadores conectados à internet, impressora, lousa digital, projetor *multimídia* e *tablets*. O *campus* ainda dispõe de uma biblioteca, que atende todos os cursos ofertados, bem como cinco salas de aulas para o curso de Letras,

uma sala multimídia, com capacidade para oitenta pessoas, e um auditório, com capacidade para duzentas pessoas, ambos comuns a todos os cursos ofertados no *campus* (UNESPAR, 2020a).

Por fim, o PPC de Letras, do *campus* de União da Vitória, revela preocupação do corpo docente com a inserção das TDIC no processo de formação dos futuros licenciados em Letras. Isso é confirmado ao verificarmos as ementas das disciplinas no PPC, como *Laboratório Tecnológico em Línguas I* e *Laboratório Tecnológico em Línguas II* reafirmando que a prática envolvendo essas tecnologias auxiliarão o futuro professor quando iniciar a sua prática em sala de aula, visto que a contemporaneidade educativa exige uma nova formação nos bancos da academia, transformando a cultura escolar.

5 FORMAÇÃO NOS CURSOS DE LETRAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

Nesta seção, trabalharemos com as representações de professores e acadêmicos dos cinco cursos de Letras da Unespar. Analisamos o papel desses sujeitos no processo de ensino, aprendizagem e da formação de professores mediado pelas TDIC. Para tal, trabalhamos com os resultados da pesquisa realizada durante a pandemia da Covid-19, quando professores e alunos do quarto ano desses cursos responderam a questionários sobre o uso das TDIC. Os questionários foram encaminhados por e-mail aos coordenadores dos cursos de Letras dos cinco *campi* da Unespar, os quais os repassaram aos alunos do quarto ano e ao corpo docente.¹⁰

Abordaremos as práticas formativas e o uso de TDIC como parte da cultura escolar, pois as mudanças no processo de formação também transformam a cultura escolar, uma vez que professores e estudantes se submeteram a um novo contexto formativo com o uso das TDIC no período da pandemia de Covid-19. Muitos professores tiveram que buscar suporte tecnológico para incorporarem em suas aulas as plataformas digitais na modalidade remota.

Houve uma ação planejada envolvendo a Pró-reitoria de Ensino de Graduação (Prograd) e os cursos de graduação da Unespar. Com o intuito de unificar as práticas docentes e garantir o aprendizado dos discentes, a Prograd orientou os colegiados de curso, com base em documentos federais e do estado do Paraná, para o ensino de forma remota. Durante o período da pandemia de Covid-19 não houve alteração na matriz curricular desses cursos, apenas na metodologia adotada. Tanto o processo de ensino quanto o de aprendizagem foram profundamente impactados com a nova realidade, a qual exigiu medidas inéditas no âmbito da formação de professores e da ação docente.

As ações pedagógicas associam-se a representações. Para entender esse movimento como parte da cultura, buscamos suporte em Chartier (1990) e Bourdieu (2009), que é referência ao abordarmos o conceito de *habitus* para compreendermos a formação da cultura no âmbito escolar; com Escolano (2017), foi possível analisarmos a inter-relação que se estabelece para a formação da cultura escolar.

¹⁰ Vide Apêndice A e B.

Ao adquirirmos novos conhecimentos em relação ao uso das TDIC, as metodologias ganharam uma nova roupagem com as transformações da cultura institucional.

5.1 CONVERGÊNCIAS E ESPECIFICIDADES NOS CURSOS DE LETRAS DA UNESPAR

Ao analisarmos as matrizes curriculares dos cursos de Letras dos cinco *campi* da Unespar, devemos levar em conta alguns aspectos descritos na LDBEN nº. 9.394 de 20/12/1996, que considera a democratização do currículo. Assim, para que possamos compreender como essas matrizes foram elaboradas, vamos nos pautar na LDBEN, a qual abrange diversos níveis e modalidades de educação, sendo: a educação básica obrigatória entre 4 e 17 anos, composta pela educação infantil, o ensino fundamental e ensino médio. Na educação superior, são formados os professores que atuarão na educação básica. Ainda, segundo a citada LDBEN, nos artigos 14 e 56:

Art. 14º. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

[...]

Art. 56º. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional (BRASIL, 1996, p. 21, grifos no original).

A produção da matriz curricular de um curso é diretamente impactada pela formação do corpo docente, profissionais que elaboram o currículo do curso. A ideia de currículo se assenta num projeto formativo, um caminho a ser percorrido pelo indivíduo, com diferentes atividades previstas para um certo percurso programado de forma sistemática.

Ao considerarmos tais aspectos, faremos a análise da matriz curricular dos cursos de Letras ofertados nos cinco *campi* da Unespar, visando avaliar a oferta de disciplinas que desenvolvam as TDIC para a formação de acadêmicos aptos a trabalhar com tecnologias na Educação Básica. Estudos de Escolano (2017) nos

levam a refletir sobre as diferentes matrizes curriculares dos cursos e a formação de uma nova cultura escolar.

Para entendermos o planejamento que resulta numa nova matriz curricular, buscamos suporte em Apple (1994), para quem o estudo do currículo não é simples nem prático, pois envolve a realidade, as angústias e os temores que os professores vivem diariamente nos contextos escolares. Para o autor, as teorias, diretrizes e práticas envolvidas na educação se consubstanciam no cotidiano escolar e não são resultado de mera racionalidade técnica. A elaboração de uma matriz curricular, portanto, deve pautar-se nos anseios da comunidade.

As TDIC incorporadas ao currículo respondem aos anseios da sociedade que está em constante mudança. Vivemos expostos aos novos recursos tecnológicos, como por exemplo a internet, celular, tv a cabo, *vídeo games* e drones, entre outros. Esse conjunto de conhecimentos presentes na vida do aluno entretece-se ao processo de ensino e aprendizagem, no interesse pela educação. Novas metodologias necessitam ser apropriadas pelas práticas pedagógicas. Deve haver mudança na cultura acadêmica, traduzido pelo que Bourdieu (2009) explicitou como a aquisição do *habitus* desse professor que também se transforma mediante o uso das TDIC na sociedade.

O currículo se transforma, assim como a matriz curricular, integrando novos elementos característicos do seu tempo. As atitudes e posicionamentos estão associadas ao que Bourdieu (2009) definiu como *habitus*, ou seja, o professor repensa a sua prática em sala de aula, transformando-a na medida em que se transforma pela agregação de novos conhecimentos. Isso pôde ser sentido a partir da pandemia de Covid-19, pois promoveu-se transformação da cultura escolar, no sentido atribuído por Escolano (2017). Para Sacristán e Gómez (2000, p. 134), alterar o currículo real, ou seja aquilo que se pratica no cotidiano escolar, entretece-se com modificações no ambiente escolar considerando três dimensões:

[...] físicas (arquitetura e disposição do espaço mobiliário), organizativas (formas de organizar os alunos/as na escola, dentro das aulas, distribuição de tempo) e pedagógicas (relações entre professores/as, entre estes e os alunos/as, entre alunos/as, etc).

Portanto, a introdução de recursos tecnológicos no contexto escolar vai modificar as práticas e conseqüentemente o perfil de um curso. O ensino com as

TDIC permite ao aluno buscar novas formas de conhecimento e de pesquisas, com aulas mais dinâmicas e atuais em interação com os recursos tecnológicos. A tecnologia faz parte de nossa vida. Mas, as mudanças, que nem sempre foram bem vindas, ganharam sentido quando os professores tiveram que ministrar aulas de forma *on-line* e lidar com um universo ainda pouco explorado no âmbito das didáticas e práticas de ensino nos cursos de formação de professores.

O contexto desafiador vivenciado pela educação, de uma forma mais acentuada durante o período de isolamento provocado pela pandemia de Covid-19, revelou despreparo de professores ao lidar com as TDIC, possivelmente associado à secundarização do uso das TDIC no currículo formativo das licenciaturas, conforme verificado nas matrizes curriculares dos cursos de Letras dos cinco *campi* da Unespar.

No Curso de Letras do *campus* de Apucarana¹¹, há duas disciplinas no 1º ano na modalidade a distância: Língua, Cultura e Sociedade (EaD), com 60h, sendo 40h teóricas e 20h práticas; e, Legislação e Políticas Educacionais (EaD), com 60h, somente teórica. No 2º ano, há Literatura Portuguesa (EaD), com 90h, somente teórica; e Fundamentos Teóricos e Metodológicos de LP I (EaD), com 120h, subdivididas em 70h teóricas e 50h práticas. No 3º ano, a disciplina de Extensão Universitária (EaD) tem 60h. No 4º ano, a Pesquisa em Letras II (EaD), com 60h teóricas (UNESPAR, 2021a). Embora ainda sejam poucas, as disciplinas EaD já são realidade neste curso de graduação.

Salientamos, contudo, que o fato da disciplina ser na modalidade EaD não caracteriza trabalho com TDIC no processo de ensino e aprendizagem. Para sabermos se o professor faz uso das TDIC na metodologia, seria necessário participarmos das aulas em questão, fazendo observações *in loco*. Ministrar uma aula por meio da tela de computador não significa que está sendo efetivamente ensinado ou trabalhado a TDIC no desenvolvimento do conteúdo. Portanto, ao analisar a matriz curricular do curso de Letras do *campus* de Apucarana, não podemos afirmar que possui disciplinas que trabalham efetivamente o uso das TDIC em sala de aula, notamos apenas a menção do termo em suas ementas, conforme o observamos no Quadro 1, página 57, desta pesquisa.

¹¹ Vide Anexo B.

Ao analisarmos a matriz curricular do *campus* de Campo Mourão¹², notamos que as disciplinas não aparecem com a identificação se serão ministradas na modalidade a distância, bem como não identificamos qualquer menção ao uso de TDIC no nome ou na ementa das disciplinas (UNESPAR, 2018b).

O curso ofertado no *campus* de Paranaguá¹³ apresenta uma matriz curricular com disciplinas anuais. Pelo nome não é possível identificar o uso das TDIC e não há menção à oferta de disciplina na modalidade à distância. No segundo e quarto ano, é possível ao aluno cursar as disciplinas optativas I e II. Neste momento da formação, ele pode optar por uma disciplina que envolva o uso de TDIC, conforme consta no PPC (UNESPAR, 2022). Em relação ao *campus* de Paranaíba¹⁴, na matriz¹⁵ curricular do curso de Letras consta disciplinas optativas, entretanto, não foi possível identificar se essas trabalham com TDIC em sala de aula, pois não há registro da modalidade em que a disciplina será trabalhada. Outrossim, disciplinas optativas não têm a oferta garantida como as demais.

Quanto ao Curso de Letras do *campus* de União da Vitória¹⁶, notamos que os nomes das disciplinas que constam na matriz curricular não apresentam subsídios para afirmarmos que se realiza o trabalho com TDIC em sala de aula. Assim como as demais matrizes curriculares, exceto o *campus* de Apucarana, não identificamos nada relacionado à modalidade em que a disciplina será ofertada, considerando, portanto, ser presencial. Isso também se aplica às disciplinas optativas (UNESPAR, 2020a).

Salientamos, contudo, que somente com a análise da matriz curricular não foi possível identificarmos o trabalho com as TDIC em sala de aula. No entanto, os cursos de Letras da UNESPAR, ofertados nos cinco *campi* de pesquisa, apresentam, em linhas gerais, a mesma estrutura, exceto o *campus* de Paranaíba, que divide a matriz curricular considerando a formação geral básica, formação diferenciada; disciplinas optativas e estágio, diferentemente dos demais *campi* que apresentam a estrutura da matriz e a oferta das disciplinas por anos.

¹² Vide Anexo C.

¹³ Vide Anexo D.

¹⁴ Vide Anexo E.

¹⁵ A matriz do curso de Letras do *campus* de Paranaíba está subdividida em “Formação Geral Básica”, “Formação Diferenciada”, “Disciplinas Optativas” e “Estágio”, e somente na segunda parte é que apresenta o nome das disciplinas e os anos em que são ministradas.

¹⁶ Vide Anexo F.

5.2 ORIENTAÇÕES DA PROGRAD NO PERÍODO DA PANDEMIA

No ano de 2019, fomos surpreendidos pela pandemia acarretada pelo novo Coronavírus, Covid-19, e a nossa vida social sofreu grandes impactos, pois tivemos que nos isolar devido a rápida contaminação do vírus. A educação foi diretamente atingida, pois os alunos pararam de frequentar as escolas de forma presencial e passaram a ter aulas na modalidade a distância.

O mesmo aconteceu nas instituições de ensino superior na modalidade presencial. Os acadêmicos passaram a ter suas atividades desenvolvidas de forma síncrona e assíncrona¹⁷, termos muito utilizados na modalidade educação a distância. Professores que não tinham essa prática em seu cotidiano, tiveram que aprender para ministrar suas aulas de forma remota, por meio de *tablets*, computadores ou outro recurso disponível para a elaboração de vídeos, bem como produzir conteúdos e atividades para as plataformas de ensino *on-line*.

Essa nova realidade do processo de ensino e aprendizagem causou apreensão, tanto por parte dos professores quanto de alunos, pela forma abrupta com que a tecnologia entrou no cotidiano dos cursos de graduação, fazendo parte do dia a dia desses professores e acadêmicos. Essa necessidade transformou práticas e, após o período de isolamento social, recursos digitais passaram a fazer parte da vida acadêmica tanto dos professores quanto dos alunos.

Sabemos que o uso das TDIC em sala de aula implica em uma formação para que o professor consiga explorar os recursos digitais ligados aos conteúdos a serem ministrados. A prática prescinde do conhecimento acerca das TDIC, assim como a mudança de perspectiva quanto ao trabalho a ser desenvolvido em sala de aula. Conforme explicita Escolano (2017), é por meio das mudanças em nossos hábitos cotidianos que transformamos a cultura escolar. Nesse sentido, a pandemia desencadeou o uso das TDIC e, de forma mais, ou menos intensa, passou a fazer parte da prática do professor, seja universitário, ou da educação básica.

De forma emergencial, as universidades passaram a promover formações envolvendo diferentes plataformas digitais para que os professores pudessem

¹⁷ As atividades assíncronas são desenvolvidas em tempos diferentes, não exigindo a participação em tempo real dos indivíduos envolvidos. As atividades síncronas são realizadas em tempo real, exigindo participação simultânea de todos os indivíduos participantes (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2003).

atender os seus alunos de forma remota. Assim, os professores tiveram formações voltadas para o uso das ferramentas¹⁸ da *Google*.

Quanto à Unespar, nosso objeto de estudo, a Prograd estabeleceu orientações para serem colocadas em prática durante o período de pandemia. A primeira instrução normativa nº. 001/2020 expedida pela Prograd foi para o exercício das atividades não presenciais. Foi tornada pública em 23 de abril de 2020 com doze pontos: 1. Atividades não presenciais, reafirmando que não estava ministrando cursos na modalidade a distância e que se tratava de atividades não presenciais, desenvolvidas de forma extraordinária e temporária; 2. Interdisciplinaridade; 3. Interação Professor x Aluno; 4. Antecipação de disciplinas semestrais; 5. Duração do período de atividades não presenciais; 6. Calendário acadêmico; 7. Limite de carga horária não presencial por disciplina; 8. Registro no Diário de Classe; 9. Fechamento dos bimestres; 10. Lançamento de notas no SIGES; 11. Atividades presenciais e reposições; 12. Curso de ferramentas digitais (UNESPAR, 2020b).

A oferta do Curso de ferramentas digitais, nos chamou a atenção demonstrando preocupação com os professores que teriam de utilizar os recursos digitais devido ao período de pandemia, mas que não tinham o conhecimento para colocar em prática essas ferramentas, assim, foi ofertado ao professor um curso para que pudesse utilizar as ferramentas tecnológicas como um recurso para o desenvolvimento de seus conteúdos de forma remota.

O Memorando nº. 022/2020, de 20 de março de 2020¹⁹ instituiu a flexibilização das atividades remotas descritas na Resolução nº. 001/2020 (UNESPAR, 2020b), atendendo ao pedido de vários coordenadores e diretores de centro, como justificativa principal para essa flexibilização, considerando-se o fechamento do comércio de algumas cidades, limitando o acesso à internet por parte de alguns alunos, que faziam suas atividades em seus locais de trabalho (UNESPAR, 2020c).

Em 2021, as atividades remotas continuaram, pois ainda estávamos no período de pandemia e um novo Memorando nº. 008/2021, de 18 de março de 2021,

¹⁸ Como a sala de reuniões, *Google Meet* passou a ser utilizada como forma de encontro dos professores com os alunos. Outro recurso muito utilizado foi o *Google Classroom*, onde os professores postam atividades e recebem a devolutiva dos alunos, seria uma sala de aula virtual, é possível a troca de mensagens também. O *Google forms* é um recurso em que o professor pode elaborar provas e atividades e encaminhar o link para que os alunos possam responder.

¹⁹ O memorando foi publicado no site com a data anterior à data da Resolução citada.

foi enviado pela Prograd aos professores informando sobre os procedimentos para o desenvolvimento de suas aulas e atividades remotas. Nesse Memorando, observamos a retificação do trabalho ministrado por plataformas digitais, apresentada no ítem 3: “As atividades pedagógicas são possíveis por meio das plataformas que utilizamos em 2020: *Moodle, Teams e G-Suite*” (UNESPAR, 2021c, p. 1). O memorando também apresentou, em seu cabeçalho, o assunto que era “Orientações Gerais – Ensino Remoto Emergencial 2021”, reafirmando que não se tratava de ensino na modalidade a distância, mas sim, um ensino desenvolvido de forma remota e emergencial devido à pandemia acarretada pela Covid-19.

A primeira normativa em relação às atividades não presenciais, datada de 23 de abril de 2020, visava orientar como os professores iriam proceder para o desenvolvimento das atividades não presenciais. Essa Instrução Normativa com o nº. 001-2020 tem cinco páginas e abordava como deveriam ser as atividades acadêmicas remotas conduzidas de forma *on-line*, não presenciais. Ressalta ainda que a Unespar não oferta cursos na modalidade EaD e acentua que as atividades objetivam que o estudante não se afastar por completo a comunidade acadêmica.

[...] A Unespar não está realizando cursos na modalidade a distância (EaD), uma vez que essa modalidade tem legislação específica para o ensino. Os cursos de graduação da Unespar são presenciais. Trata-se nesse momento de trabalho com atividades não presenciais para o ensino, em caráter extraordinário e temporário. Não há obrigatoriedade de os colegiados e centros realizarem as atividades. Essa decisão deve ser oriunda de discussões coletivas e a partir da realidade de cada curso e turma. O principal motivo de manutenção das atividades não presenciais é de não gerar o afastamento total da nossa comunidade, especialmente os discentes, e os impactos sociais dele decorrente (UNESPAR, 2020b, p. 1).

Ainda em consonância com a instrução analisada, a Prograd explicita que a interação do docente com o discente era importantíssima naquele momento e relata que a falta de retorno dos professores, além do excesso de atividades propostas foram as principais reclamações dos alunos.

[...]Reforçamos a necessidade de interação do professor com o aluno, dando retorno semanal ou quinzenal sobre as atividades enviadas pelos estudantes. A ausência desse retorno, bem como a sobrecarga de atividades, tem sido objeto de reclamações recorrentes dos estudantes. Por isso, é importante buscar uma relação comunicativa permanente, com retorno das atividades

corrigidas, reuniões com grupos menores etc. Nas primeiras séries, o trabalho, no geral, não tem como ocorrer de forma idêntica ao trabalho em turmas de séries mais avançadas que já têm organizadas formas de trabalho coletivo e, na maioria dos casos, conta com um quantitativo menor de estudantes (UNESPAR, 2020b, p. 2).

Nesse documento, a Prograd salientou que, aos professores que não se sentiam preparados para usarem as ferramentas digitais, seria ofertada formação para o uso das ferramentas digitais durante o período de atividades remotas.

[...] Para os professores que não se sentem preparados, mas desejam iniciar ou continuar as atividades não presenciais, a Prograd oferecerá, a partir da próxima semana, formação para o uso dessas ferramentas. A fim de organizar melhor esse(s) momento(s), enviamos a todos os professores um formulário a ser respondido (UNESPAR, 2020b, p. 5).

A Prograd colocou em seu site um informativo sobre o desenvolvimento de atividades remotas durante a pandemia da Covid-19, explicitando que em virtude da pandemia optou-se pela realização de atividades não presenciais. Datado de 31 de março de 2020, o documento salienta que aquele momento era de emergência mundial e que por isso se optava pelo desenvolvimento de atividades remotas, entretanto, o professor deveria levar em consideração também as condições de cada aluno e que os professores não ficariam sem formação para o uso das ferramentas digitais.

Todas as ações realizadas nesse momento são em caráter excepcional a partir da situação de emergência mundial e, portanto diferem das atividades de trabalho rotineiras da maioria dos docentes, constituindo um movimento colaborativo de aprendizado para lidar com as inúmeras dificuldades antes existentes. Temos contado com a colaboração de professores na produção de tutoriais e videotutoriais. **É momento de organização, planejamento e levantamento das necessidades de cada curso e turma, o que deve ocorrer sempre em discussão contínua nos colegiados e centros de área** (UNESPAR, 2020d, p. 2, grifos no original).

Nos documentos analisados, observamos a preocupação da Prograd em instrumentalizar os professores ofertando cursos para subsidiar o trabalho docente com o uso de recursos tecnológicos que, até então, não faziam parte da sua cultura. Essa mudança no cotidiano dos professores fez com que, muitos, repensassem as

suas práticas em sala de aula incluindo as TDIC como recurso para a aquisição de novos conhecimentos.

Esse mesmo informativo reiterava a preocupação com os discentes que não dispunham de internet ou do aparato tecnológico para as atividades remotas,

Salientamos que as atividades podem ser adaptadas, a qualquer momento, considerando as dificuldades de acesso dos estudantes às plataformas. O acesso insuficiente ou desconexão em determinados horários podem ser impeditivos para a participação dos estudantes. Portanto, recomenda-se que as atividades *online* a serem cumpridas pelos estudantes fiquem disponíveis e prevejam datas de entrega que oportunizem e facilitem o acesso e organização dos mesmos, ultrapassando o horário das aulas. Sugere-se deixar as tarefas disponíveis pelo prazo de no mínimo uma semana (UNESPAR, 2020d, p. 2-3).

Com isso, aulas também passaram a ser gravadas e disponibilizadas aos alunos no *Google drive*. Em todos os documentos postados pela Prograd, a preocupação com o aluno é imprescindível, bem como subsidiar os professores para que pudessem desenvolver uma aprendizagem com qualidade, mesmo de maneira remota, por meio da produção de aulas *on-line*, *slides*, postagem de material sobre o assunto trabalhado, abertura de salas virtuais, explorando plataformas como *moodle*, entre outras.

Essa preocupação com o estudante que não tinha acesso à internet ficou ainda mais marcante com o Memorando nº. 022/2020, datado em 20 de março de 2020, que retrata o fechamento do comércio em alguns municípios, dificultado o acesso dos alunos à internet, considerando que muitos estudantes acessavam as plataformas digitais em seus locais de trabalho. Assim, ficou decidido que cada colegiado de curso e cada professor teria autonomia para receber atividades dos alunos, mesmo que não fossem necessariamente enviadas por plataformas, como por exemplo o *Moodle*, *Teams* e *G-Suite* (UNESPAR, 2020c).

Ainda em relação ao Memorando supracitado, de 20 de março de 2020, a Prograd reitera a preocupação com o bem-estar dos estudantes, uma vez que esses estavam distantes das salas de aula. Segundo o documento: “É necessária atenção especial para os alunos de primeira série, visto que ainda não estabeleceram vínculos de outras formas com professores e colegas de turma, além das relações presenciais nas atividades na universidade” (UNESPAR, 2020c, p. 2). A indefinição do quadro da pandemia e o alto número de contágios associado a internações

prolongadas e mortes afetou diretamente o encaminhamento pedagógico nos cursos de graduação. Somente em 17 de janeiro de 2021 foi vacinada a primeira pessoa contra a Covid-19 no Brasil²⁰.

A ausência de vacina até então fez com que também no ano de 2021 o ensino permanecesse na modalidade remota. Assim a Prograd, por meio do Memorando nº. 008/2021, de 18 de março de 2021, orientava para início do ano letivo na instituição, reiterando que as aulas permaneceriam *on-line*, de forma remota. A decisão pautava-se na autonomia das universidades em relação a decisão sobre o retorno presencial (ou não), considerando o Decreto Estadual que autorizava o retorno presencial das atividades nas escolas.

Conforme comunicado da Reitoria, em janeiro de 2021, relativo ao Decreto Estadual que autoriza o retorno presencial das aulas e que reconhece a autonomia das universidades, a Unespar continua com as atividades presenciais suspensas, até que os Conselhos Superiores decidam sobre essa matéria (UNESPAR, 2021c, p. 1).

Ao analisarmos as orientações da Prograd no respectivo memorando, observamos novamente a preocupação com a saúde de todos, pois a proliferação do vírus era muito alta, inclusive altos índices de mortes acarretadas pela Covid-19 ainda estavam sendo anunciadas nas pesquisas. Portanto, as atividades pedagógicas continuariam sendo desenvolvidas por meio das plataformas *on-line* que já faziam parte do cotidiano dos estudantes e dos professores (UNESPAR, 2021c).

Em novembro de 2021, a Prograd publicou a Instrução Normativa a nº. 02/2021, de 29 de novembro de 2021, instituindo o retorno das aulas presenciais para fevereiro de 2022. Nessa instrução normativa, há orientações para o retorno às aulas presenciais e para o fechamento das disciplinas de 2021. Observamos, ainda, no documento supracitado, a preocupação com a proliferação do vírus, salientando que o cuidado com a disseminação da doença deve ser contínuo e individual, bem como o cuidado com o outro (UNESPAR, 2021d).

Nesse período, os recursos digitais passaram a fazer parte do cotiando do professor. Houve, conforme explicita Bourdieu (2009), uma transformação no *habitus* desse docente, que incorporou em sua prática o uso de tecnologias que, até então,

²⁰ Informação retirada do site da CNN Brasil. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/primeira-pessoa-e-vacinada-contra-covid-19-no-brasil/>. Acesso em: 23 fev. 2023.

eram desconhecidas ou pouco utilizadas em seu cotidiano escolar ou acadêmico. Escolano (2017) ressalta que a aquisição de um novo *habitus* por parte do professor é que leva para a transformação na cultura escolar, no caso do nosso estudo, na cultura acadêmica, de um modo geral.

5.3 FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES NA TECNOLOGIA DIGITAL

O desenvolvimento da pesquisa ocorreu no âmbito da teoria, analisando os principais documentos que regem o percurso de um curso de graduação em Letras. Assim, analisamos os PPC e as matrizes curriculares dos cursos de Letras dos cinco *campi* da Unespar, com o intuito de perceber o trabalho com as TDIC em sala de aula no meio acadêmico, de forma planejada e contínua, como parte da formação do estudante, mas também na situação emergencial, por meio das atividades remotas, transformando, assim, a cultura da prática docente dessas Instituições.

Dessa forma, também encaminhamos questionários via *Google forms*²¹, para os coordenadores desses cursos, a fim de repassá-los a professores e alunos do quarto ano. A pesquisa de campo²² ocorreu entre 6 de setembro e 4 de novembro de 2021 de forma *on-line*. No entanto, houve dificuldade em receber respostas de professores e alunos. Buscamos auxílio da Prograd para disponibilizar os questionários. Ao todo, recebemos seis respostas de acadêmicos dos seguintes *campi*: Apucarana (01), Campo Mourão (01), Paranaguá (03), e Paranavaí (01). Quanto aos professores foram treze respostas: Apucarana (03), Paranaguá (04), Paranavaí (02) e União da Vitória (04).

Ao analisar as respostas trabalhamos com o conceito de representações, em conformidade com os preceitos defendidos por Chartier (1990), que as considera como construções da mentalidade humana, tendo em vista as práticas sociais, da cultura na qual o indivíduo se insere e as ideologias impostas pelos grupos sociais dominantes em relação aos dominados. Segundo Chartier (1990, p. 17), as representações desenvolvidas sobre o mundo social

²¹ Vide Apêndices A e B.

²² A pesquisa de campo foi devidamente autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Unespar, com parecer de aprovação sob o número 50293421.0.0000.9247, em 30 de julho de 2021 (ANEXO A).

[...] embora aspirem à universalidade de um diafalagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupos que a forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza.

A partir do conceito de representações, conforme Chartier (1990), faremos a análise das práticas formativas dos indivíduos, considerando a cultura e a individualidade de cada resposta obtida nos questionários disponibilizados para o desenvolvimento da pesquisa em questão. As amostras serão identificadas da seguinte forma: as respostas dos acadêmicos estão identificadas pela inicial A, seguida de número correspondente à ordem em que as respostas foram recebidas (A1, A2...) e os professores pela letra P, seguida de número relativo à chegada das respostas pelo google formulário (P1, P2...).

Os dados apresentados no quadro a seguir foram reunidos a partir de dois envios de questionários. Isso foi necessário, pois no primeiro envio não obtivemos retorno considerável, nem por parte dos professores, nem por parte dos acadêmicos. A primeira liberação teve como data de envio das respostas até o dia 20/9/2021 e a segunda data ficou estipulada para o dia 04/11/2021.

Quadro 2 – Respostas recebidas dos *campi* da Unespar

Campus/Amostra	Professores	Acadêmicos
Apucarana	03	01
Campo Mourão	0	01
Paranaguá	04	03
Paranavaí	02	01
União da Vitória	04	0

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Diante do quantitativo de alunos dos cursos de Letras, o número de respostas foi baixo. Inferimos que, em relação aos professores, pode-se levar em conta a grande demanda de trabalho durante a pandemia e o número de e-mails que recebiam com orientações de trabalho, instruções-normativas, entre outros. Por outro lado, também pode ter havido desinteresse ou demotivação do docente em responder, fato que pode ter influenciado também os alunos.

Inserimos também nos questionários dos professores e alunos o número da aprovação no Comitê de Ética da Unespar e o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido, o qual deveria ser lido e marcado com “sim” para prosseguir²³. No questionário enviado aos alunos, solicitamos a identificação do *campus* ao qual o indivíduo pertencia, bem como o sexo e a idade. Tivemos cinco respostas entre 20 e 29 anos e apenas uma resposta afirmou ter 45 anos. Quanto ao ano de ingresso no curso de Letras, cinco afirmaram ter entrado em 2018 e um em 2017. Dos seis respondentes, cinco foram mulheres e um homem.

Professores e estudantes responderam a questionários distintos. Iniciamos analisando as respostas de acadêmicos. Questionados sobre o motivo pela escolha do curso de Letras, a resposta do estudante A1, do *campus* de Campo Mourão, afirmou que gosta muito de ler e queria estudar literatura, sabemos que a leitura é imprescindível em qualquer área do conhecimento, entretanto, no curso de Letras há uma exigência para que o aluno se torne um exímio leitor, pois terá de trabalhar, quando se tornar professor, o processo de leitura com seus alunos (ACADÊMICO 1, 2021, s.p.). Já a resposta do acadêmico A4, do Curso de Paranaguá, foi ter escolhido “fazer Letras por falta de opção” (ACADÊMICO 4, 2021, s.p.). As demais respostas informaram que foi por influência dos pais ou de professores do ensino médio, revelando que a vida profissional está ligada às influências que recebemos ainda no ensino médio e que muitas vezes é uma escolha dos próprios pais.

A quinta questão foi direcionada para as metodologias de ensino. Buscamos saber se durante a graduação, o acadêmico teve aulas em que o uso das tecnologias digitais foi trabalhado, enquanto uma prática didática, pedimos que explicasse como isso aconteceu.

Algumas respostas foram surpreendentes, pois nas análises dos PPC e das matrizes curriculares não identificamos o uso das TDIC em sala de aula, mas sabemos que o currículo baseado na BNCC (BRASIL, 2018) considera a cultura digital e o uso das TDIC em sala de aula, seja na educação básica, seja no ensino superior. A resposta de A1, do Curso de Campo Mourão, revelou que uma professora de Semântica solicitava vídeos e os professores de Língua Inglesa utilizavam muitos jogos durante as aulas e que mesmo antes da pandemia já utilizavam o *google drive* e algumas plataformas de jogos, como *Kahoot* e jogos de competição (ACADÊMICO 1, 2021, s.p.). Segundo a resposta de A2, pertencente ao

²³ Vide Apêndices A e B.

Curso de Apucarana, no 3º ano teve uma disciplina intitulada “Tecnologias da Informação” (ACADÊMICO 2, 2021, s.p.).

Ainda em relação a mesma pergunta, o estudante A3 informou que muitos professores utilizam *slides* em suas aulas e isso pode ser considerado como o uso de um recurso tecnológico (ACADÊMICO 3, 2021, s.p.). Devemos levar em conta que muitas vezes utilizar um recurso não implica em ensiná-lo a utilizar quando se tornar um professor. Uma das maiores reflexões em nossas discussões, até o momento, implica em utilizar as TDIC em sala de aula e também em ensinar o futuro professor a colocar em prática esse recurso quando for ministrar suas aulas.

Segundo o estudante A6, durante o período de pandemia, muitos professores trabalharam com as TDIC, mudando suas práticas em sala de aula presencial e passaram a utilizar vários recursos digitais (ACADÊMICO 6, 2021, s.p.). Devemos levar em conta o lado positivo de se trabalhar remotamente, pois os professores estavam ministrando suas aulas de suas casas e de seus computadores, utilizando a sua própria internet e esses recursos podem não estar disponíveis na instituição de ensino, acarretando no uso inadequado ou na impossibilidade de se colocar, por exemplo, um jogo *on-line* para ser aplicado em uma sala de aula presencial.

A pergunta 6 foi: você teve alguma disciplina que o subsidiou no âmbito teórico e metodológico para trabalhar com os conteúdos de Língua Portuguesa com inserção das tecnologias digitais? Quais? Segundo o respondente A2, a disciplina “Tecnologias da Informação”, ministrada no 3º ano (ACADÊMICO 2, 2021, s.p.). De acordo com A3, em seu curso, a disciplina de “Língua Portuguesa e Análise do discurso ensina e trabalha com pesquisas *on-line* para avaliar os alunos” (ACADÊMICO 3, 2021, s.p.). Entretanto, para que pudéssemos compreender melhor esse trabalho *on-line*, precisaríamos analisar o plano de trabalho docente, ou realizar a observação *in loco* dessas aulas, o que não ocorreu neste momento.

Sobre essa mesma questão o estudante A5 informou que todas as disciplinas deram subsídio para o uso das tecnologias em sala de aula (ACADÊMICO 5, 2021, s.p.). Não ficou claro, contudo, se A5 se referiu ao período de pandemia ou às aulas ministradas de forma presencial. Ao considerarmos o período remoto, sabemos que muitos professores tiveram de procurar se informar e se preparar para ministrar suas aulas em formato *on-line* e, principalmente, tiveram de repensar sua prática em sala de aula, seja ela virtual, seja ela presencial, pois uma nova cultura digital passou a

fazer parte de seu cotidiano. Temos, assim, o que Escolano (2017) considera como a transformação e aquisição de uma nova Cultura Escolar.

A questão 7 buscava identificar se há uma preparação para o futuro professor usar as TDIC quando adentrarem às salas de aula: Você considera que de forma geral o curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, prepara adequadamente o acadêmico para o trabalho com as tecnologias na educação básica? Explique. O estudante A1 respondeu negativamente e explicou que muitos professores utilizam os recursos em sala de aula, mas não ensinam como utilizar, não preparam o acadêmico para utilizar quando assumir uma sala de aula como professor (ACADÊMICO 1, 2021, s.p.). Já a resposta de A2 foi no sentido contrário ao anterior, mas que “poderia ser melhorado, considerando que em todo o curso somente uma disciplina se destina a ensinar a utilizar os recursos digitais” (ACADÊMICO 2, 2021, s.p.). A resposta de A3 também foi positiva e escreveu que aprendeu “a buscar livros *on-line* e também a fazer planos de aula no computador” (ACADÊMICO 3, 2021, s.p.). Os demais respondentes consideram que o curso não prepara o acadêmico para trabalhar com a tecnologia em sala de aula (ACADÊMICO 4, 5 e 6, 2021). Isso é preocupante, considerando que esses futuros professores trabalharão conforme os documentos que regem a nossa educação, e a BNCC (2018), por exemplo, faz várias menções à cultura digital.

Na questão 8, pedimos o seguinte: Você participou, durante sua graduação, de algum projeto ofertado pelo curso promovendo o uso de tecnologias digitais na educação? Explique como foi essa experiência. Para nossa surpresa, todas as respostas foram negativas. Nesse caso, o aluno pode não ter participado por falta de interesse, ou a instituição pode não ter ofertado.

A penúltima questão, número 9 e solicitava o seguinte: Comente sobre seus desafios atuais para o uso de recursos tecnológicos na educação. Segundo A1,

Não gosto porque as escolas geralmente não possuem os recursos. Hoje mesmo, no local onde eu trabalho, um professor planejou uma super aula digital utilizando gamificação, mas a escola estava sem internet e ele teve que usar papel e caneta mesmo. Também já passei por situações de não ter internet, de os alunos não possuírem computador ou celular, sem contar no tempo de preparo para esse tipo de aula, que é muito mais elevado (ACADÊMICO 1, 2021, s.p.).

No entanto, devemos considerar que empecilhos dessa natureza desmotivam o professor para inovar. Por outro lado, isso não pode nos levar a desistir, pois a gamificação pode colaborar muito para a aprendizagem dos alunos. O participante A2 considerou que lidar com as tecnologias é um dos seus maiores desafios, mesmo considerando a atualidade em que nos encontramos imersos a essas tecnologias (ACADÊMICO 2, 2021, s.p.).

A partir do momento em que o professor passar a trabalhar corriqueiramente com as TDIC em sala de aula, esses desafios serão superados se observamos a mudança que Bourdieu (2009) considera como *habitus*. O estudante A3 respondeu o seguinte: “Eu acredito que seja a internet o maior problema, pois nem todas as escolas e faculdades tem um acesso bom” (ACADÊMICO 3, 2021, s.p.). Realmente, muitas instituições de ensino ainda se deparam com um problema corriqueiro que a internet precária, mas que pode ser resolvido com políticas públicas voltadas para o desenvolvimento da educação do século XXI. A4 escreveu que a falta de equipamentos adequados e de qualidade representam o maior desafio (ACADÊMICO 4, 2021, s.p.). A5 relatou o seguinte: “Meu maior desafio, é ter que estudar, fazer leituras através do celular. Minhas atividades são feitas todas manuscritas” (ACADÊMICO 5, 2021, s.p.). A6 afirmou que é o maior desafio pautar-se em: “Usar os recursos de forma significativa e não apenas para atrair alunos e alunas” (ACADÊMICO 6, 2021, s.p.). Constata-se que em todas as respostas há preocupação com o uso do recurso digital e os desafios são constantes nas práticas docentes, todavia, não impedem os professores a planejar suas aulas incorporando o uso das TDIC e ensinando os alunos a utilizá-las em suas práticas diárias em sala de aula virtual ou presencial.

A última questão apresentada aos acadêmicos referiu-se às condições de ensino e aprendizagem e o uso de tecnologias que o aluno dispunha durante o período de atividades remotas em função da Covid-19. As respostas de A2, A3 e A4 foram pontuais, relatando que no início da pandemia foi muito difícil, mas, com o tempo, foram se adaptando a nova realidade e o uso das tecnologias passaram a fazer parte da vida universitária (ACADÊMICO 2, 3 e 4, 2021, s.p.). A1 informou o seguinte em sua resposta:

Foi obrigatório fazer um curso de tecnologias digitais para iniciar o estágio supervisionado tanto no 3º quanto no 4º ano. O curso tinha duração de 20h, o aluno poderia escolher o tema a partir dos próprios interesses, eu escolhi cursos para utilização dos recursos do google, com foco primeiro no google docs e depois no google slides, com foco na montagem de textos e apresentações compartilhadas. Mas o conteúdo era muito fraco, podia ser resolvido em cerca de 20 minutos sem que fosse necessário se dedicar aos conteúdos (ACADÊMICO 1, 2021, s.p.).

Para A5, foi muito difícil e acarretou inclusive no trancamento do curso, sendo reaberto somente no ano seguinte (ACADÊMICO 5, 2021, s.p.). A única resposta positiva foi de A6 que disse ter se adaptado facilmente: “Consegui me adaptar facilmente. Possuo computador e celular próprios e também Internet. Acredito que houve maior dificuldade por parte dos professores e professoras em se adaptar, e isso prejudicou nosso ensino” (ACADÊMICO 6, 2021, s.p.). Possivelmente, o respectivo acadêmico possui conhecimentos prévios em relação ao uso dos recursos digitais.

Embora este grupo amostra teve apenas seis participantes, os estudantes trazem algumas informações importantes do ponto de vista daqueles que aprendem não somente os conteúdos previstos na matriz curricular de um curso, mas sobretudo de quem precisou buscar conhecimentos e se superar para não desistir do sonho de um diploma no ensino superior e de uma profissão como professor.

Sabemos que foi um período muito desafiador para ambas as partes, pois muitos professores, que não ministram aulas na EaD, não conheciam os aplicativos da *Google* e de outras diferentes plataformas de ensino, como o *moodle*. O mesmo aconteceu com os estudantes, que tiveram de procurar tutoriais, cursos para aprenderem a trabalhar dentro dessas plataformas. Essa nova realidade mudou consideravelmente as práticas pedagógicas.

5.4 PRÁTICA DOS PROFESSORES COM TECNOLOGIA DIGITAL

Passaremos para a análise do questionário enviado aos professores²⁴. O número de respostas foi maior que o dos alunos. Foram recebidas treze respostas. O questionário para os professores possui três questões a mais que o enviado aos alunos, pois consideramos que a mudança maior na incorporação das TDIC no

²⁴ Vide Apêndice A.

processo de ensino e aprendizagem está na prática docente diária em sala de aula. Portanto, as questões foram elaboradas com o intuito de refletir sobre o planejamento e a prática dessas representações. Os respondentes serão identificados de P1 a P13, conforme a ordem de recebimento das respostas.

Em relação aos *campi*, obtivemos as seguintes respostas: três de Apucarana; quatro de Paranaguá; dois de Paranavai, e quatro de União da Vitória. Dos professores respondentes, oito são efetivos e cinco colaboradores, sendo onze mulheres e um homem²⁵.

Com relação à formação e instituição que o docente obteve o título, doze são doutores e um pós-doutor. Seis concluíram o doutorado na Universidade Federal do Paraná, um na Universidade de Brasília, um na Universidade Estadual de São Paulo, quatro na Universidade Estadual de Londrina e o professor com pós-doutorado cursou na Universidade Aberta de Lisboa/Portugal.

Esses docentes ministram disciplinas nas diferentes séries dos cursos como por exemplo: “Seminário de Língua Inglesa I e II no 2o ano, Estágio Supervisionado de Língua Inglesa I e Metodologia do Ensino de Língua Inglesa II no 3o ano, Estágio Supervisionado de Língua Inglesa II e Metodologia do Ensino de Língua Inglesa III no 4o ano” (PROFESSOR 2, 2021, s.p.). Já o P1 ministra apenas uma disciplina: “Língua Portuguesa IV – 4ª série” (PROFESSOR 1, 2021, s.p.). O docente P3, ministra a disciplina de “Laboratório Tecnológico de Línguas I e Novas Tecnologias no Ensino de Língua Inglesa – 4ª série”, na 2ª e 4ª séries, assim como “Língua Inglesa IV – 4ª série” (PROFESSOR 3, 2021, s.p.). Embora essas disciplinas²⁶ estejam previstas em matriz curricular, aspectos práticos ainda precisariam ser mais explorados, o que demandaria uma observação *in loco* para analisarmos em detalhes como TDIC com os alunos.

²⁵ Não será feita distinção de gênero, portanto, padronizamos por “professor” ou “docente”.

²⁶ As demais disciplinas ministradas pelos docentes que responderam ao questionário são: “Tópicos de Literatura portuguesa I e II, 2º e 3º anos” (PROFESSOR 4, 2021, s.p.); No “3º ano – Morfossintaxe II / 4º ano – Metodologia do Ensino de Português II, Seminários de Orientação, Estágio Supervisionado Ensino Médio” (PROFESSOR 5, 2021, s.p.); Compreensão e Produção de Texto (2º ano), Estudos do discurso 4º, Semântica e Pragmática 4º (PROFESSOR 6, 2021, s.p.); Literatura portuguesa (2º ano), Introdução a literatura (1º ano), Teatro na escola (Optativa) (PROFESSOR 7, 2021, s.p.). Introdução a Linguística (1º ano) e Fonética, Fonologia e Morfologia (2º ano) (PROFESSOR 8, 2021, s.p.); Língua Portuguesa (PROFESSOR 9, 2021, s.p.); Linguística Aplicada (4º ano) (PROFESSOR 10, 2021); Literatura Portuguesa I e II, 2º e 3º anos (PROFESSOR 11, 2021, s.p.); Estudos Literários 2 (2º ano), literatura brasileira I (3º ano) e literaturas africanas em língua portuguesa (4º ano) (PROFESSOR 12, 2021, s.p.); Língua Portuguesa II e Linguística II (2º ano), Língua Portuguesa III (3º ano) e Língua Portuguesa (1º ano de Direito) (PROFESSOR 13, 2021, s.p.).

Ao analisarmos as respostas, observamos que apenas P3 trabalha com componentes curriculares que envolvem tecnologias. Ao voltarmos no PPC do *Curso*²⁷ ao qual o professor pertence, observamos a ênfase no uso das tecnologias em sala de aula, mas não conseguimos identificar como as disciplinas contribuirão para os futuros professores utilizarem as TDIC em sala de aula. Outra questão é que as novas tecnologias mencionadas na ementa das disciplinas voltam-se para o ensino de Língua Inglesa, na 4ª série. Nas orientações que repassamos por e-mail, solicitamos que o questionário fosse enviado somente aos professores que ministravam disciplinas na 4ª série. Constatamos, contudo, que os respondentes P4, P7, P8, P9, P11 e P13 não informaram ministrar disciplinas na 4ª série.

Há quanto tempo trabalha com essa(s) disciplina(s) foi o interesse da questão cinco. Tivemos respostas bem variadas, como por exemplo P3 que informou trabalhar com a disciplina de Novas Tecnologias no Ensino de Língua Inglesa há 15 anos (PROFESSOR 3, 2021, s.p.). Tivemos sete respostas que afirmam estar a frente da disciplina há menos de cinco anos. Todos os demais respondentes, seis professores, afirmam ministrar as disciplinas citadas há mais de dez anos. Isso indica que há uma tendência a que os docentes trabalhem com as disciplinas por anos consecutivos, podendo aprimorar os conteúdos programáticos ano após ano.

Na sequência, o questionário buscava indentificar se a formação para o uso de tecnologias na educação estava presente em alguma disciplina quando os docentes cursaram a sua graduação. Todas as respostas foram negativas, ou seja, nenhum professor teve em sua formação inicial, disciplinas que envolviam as tecnologias²⁸ em sala de aula. A resposta negativa para essa questão também impediu que a pergunta seguinte fosse respondida, pois a questão solicitava que esses docentes explicassem como as atividades haviam sido desenvolvidas. Isso mostra que a cultura digital se disseminou recentemente no meio acadêmico e que os atuais docentes do ensino superior não tiveram acesso a esses recursos educativos durante o seu processo de formação inicial.

Nossa investigação também foi no sentido de compreender se os professores adotavam alguma linha teórica para trabalhar com as tecnologias em sala de aula, tema da questão oito. Dos treze respondentes, oito afirmaram que não utilizam nenhuma linha teórica. Já cinco professores afirmaram utilizar base teórica. Nesse

²⁷ Como forma de manter o anonimato do professor, o nome do *Campus* não será mencionado.

²⁸ Nesta questão, utilizamos o termo tecnologia, não TDIC, o que restringiria ainda mais a possibilidade de resposta.

sentido, a questão seguinte inquiria sobre qual base teórica era referencial, sendo que P3 apontou alguns autores²⁹ que utiliza, sendo que um desses faz parte do nosso aporte teórico, a obra *Novas Tecnologias e mediação pedagógica*, de Moran, Masetto e Behrens (2003). Embora seja uma obra escrita há duas décadas, trata da importância do trabalho com as novas tecnologias em sala de aula e como podem auxiliar satisfatoriamente a prática do professor no processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que suas aulas sejam mais dinâmicas e atrativas aos alunos contemporâneos. O respondente P5 também informou algumas obras³⁰, no entanto, sem detalhes de publicação.

O professor P7 informou apenas o termo Metodologias Ativas, mas não citou nenhum autor (PROFESSOR 7, 2021, s.p.). Assim, em conformidade com Moran, Masetto e Behrens (2003), que estudam e defendem essas metodologias em sala de aula, o uso das tecnologias deve ser um aliado positivo para a efetivação da aprendizagem, portanto, o professor deve se aprimorar para mediar o conhecimento e incorporar as tecnologias em suas práticas cotidianas de sala de aula. Ao fazer essa incorporação, cada professor e estudante constrói o que Bourdieu (2004) considera como *habitus*, transformando a cultura escolar. A base teórica mencionada por P8, relaciona-se as Metodologias ativas, e a obra *Educação em rede*, cuja autoria foi dada a Antonio Moreira, segundo P8, mas não mencionou o ano de publicação das obras citadas (PROFESSOR 8, 2021, s.p.).

Os professores que apresentaram as referências da base teórica não avançaram na discussão sobre os autores que tratam das TDIC em sala de aula, pois dos cinco que mencionaram a teórica, apenas um citou as referências completas dessa base. O respondente P6, por exemplo, não apresentou nenhum autor, citando apenas a linha teórica do Curso de Letras, ou seja, Linguística Aplicada. Isso denota que desconhecem, ou a temática não faz parte do rol de referenciais utilizados. Concordamos com Kenski (2012) que argumenta sobre a

²⁹ BARROS, D. M. V. *et al.* **Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas**. Lisboa: [s.n.], 2011. CHAPPELLE, C. **Computer Applications in Second Language Acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. DUDENEY, G. **The Internet and the Language Classroom: a practical guide for teachers**. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. FREIRE, F. M. P. **A leitura nos oceanos da internet**. São Paulo: Cortez, 2003. MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2002. AKYEMPONG, K.; CHEUNG, C. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília, DF: UNESCO – UFTM, 2013 (PROFESSOR 3, 2021, s.p.).

³⁰ “Ensino híbrido (Bacich, Tanzi Neto e Trevisani); Multiletramentos e multimodalidade (Rojo e outros autores); Metodologias ativas (Moran e outros autores)” (PROFESSOR 5, 2021, s.p.).

necessidade de que, na formação dos professores, sejam incorporadas as tecnologias em sala de aula. Os professores que fizeram parte de nossa pesquisa são formadores e, quando questionados sobre a base teórica envolvendo o uso das tecnologias em sala de aula, apresentaram, em sua maioria, respostas sem fundamentação.

A décima questão inquiria sobre os desafios educacionais atuais, ou seja, como o professor formador entendia o uso da cultura digital na formação inicial dos futuros professores de Língua Portuguesa. Todos os respondentes afirmam ser muito importante a cultura digital no meio acadêmico, principalmente porque estão sendo formados profissionais que atuarão na educação básica ou no ensino superior futuramente. Destacamos a resposta de P2: “Imprescindível. Ela permeia o dia a dia de todas as pessoas, e envolve muitos gêneros textuais importantes” (PROFESSOR 2, 2021, s.p.). Embora P2 ministre disciplinas que não mencionam o uso de TDIC em sua ementa, esse docente considera o uso das tecnologias imprescindível, citando, inclusive, o envolvimento dessas com os gêneros textuais, como são, por exemplo o comentário, e e-mail, os quais necessitam de um meio tecnológico para serem produzidos.

Por outro lado, as disciplinas ministradas por P3 mencionam o uso das tecnologias: “Língua Inglesa IV – 4ª série; Laboratório Tecnológico de Línguas I – 2ª série; Novas Tecnologias no Ensino de Língua Inglesa – 4ª série” (PROFESSOR 3, 2021). Em sua resposta, P3 foi reflexivo sobre a importância de uma *práxis* aliada à tecnologia: “A *práxis* da cultura digital vislumbra otimizar o ensino/aprendizagem de línguas por meio do uso de novas tecnologias da informação e comunicação” (PROFESSOR 3, 2021, s.p.). Para P5:

A cultura digital é essencial na formação do futuro professor de língua portuguesa, uma vez que, na sua atuação profissional, diferentes linguagens/códigos estarão em sala de aula, em diferentes suportes, o que exige o seu preparo para lidar, pedagogicamente, com esses recursos (PROFESSOR 5, 2021, s.p.).

Observamos, por meio da resposta de P5, a preocupação com a formação do futuro professor em trabalhar com a cultura digital, mencionada na BNCC (BRASIL, 2018) e que faz parte da realidade dos professores da educação básica, os quais devem explorar essas tecnologias em sala de aula como um recurso didático efetivo para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Embora não tenha apresentado

base teórica com a qual trabalhe, P6 afirma que “Deve ser discutida e abordada em sala de aula, para que os discentes se instrumentalizem e adquiram conhecimentos relativos à potencialidade das ferramentas digitais no ensino de Língua Portuguesa e outras áreas” (PROFESSOR 6, 2021, s.p.). Notamos, portanto, que a aquisição desse *habitus*, defendido por Bourdieu (2004), em relação à prática docente na educação básica e o uso de tecnologias deve começar nos bancos das Universidades, ao colocar disciplinas voltadas para o seu uso em sala de aula.

O respondente P7 considerou a mudança da prática docente após a pandemia da Covid-19: “Naturalmente essencial, não há mais como dissociar o digital da vivência cotidiana de todos os envolvidos na educação, especialmente após a pandemia de Covid-19” (PROFESSOR 7, 2021, s.p.). A resposta mostra a grande transformação que ocorreu na percepção dos professores sobre o uso da tecnologia, especialmente a partir dos dois anos que fomos assolados pela pandemia de Covid-19. Essa afirmação de P7 está relacionada com transformação da cultura escolar, especificada por Escolano (2017). Consideradas as especificidades da pesquisa, após a pandemia a prática dos professores em sala de aula foi repensada e muitos passaram a usar as tecnologias em seu cotidiano de uma forma mais intensa, transformando, assim, a cultura escolar.

Outra resposta, dada por P8, revela a compreensão da sociedade atual e dos diferentes meios em que as aprendizagens ocorrem, pois as tecnologias fazem parte da vida dos alunos do século XXI:

Inevitável. A função do professor é planejar o ensino-aprendizado considerando o entorno dos seus alunos e inevitavelmente as tecnologias de informação e comunicação hoje são parte da vivência dos alunos. Portanto, ignorar as tecnologias é desconsiderar uma parte importante do modo como esse aluno se relaciona com o mundo (PROFESSOR 8, 2021, s.p.).

De fato, há grandes e rápidas transformações no cenário educacional, do mundo do trabalho e das relações interpessoais. Para a sua prática em sala de aula, o professor necessita considerar a realidade do aluno. O uso adequado das TDIC já é um aliado no processo de ensino e aprendizagem, considerando que as pedagogias tradicionais não suprem a necessidade de mediação do conhecimento na contemporaneidade. A internet, *tablets*, *smarthphones*, computadores, entre outros aparatos fazem com que professores e alunos do século XXI estejam em

contato com a informação. Cabe a escola produzir conhecimentos. Esse pensamento converge com a resposta de P10, para quem “A cultura digital deixou de ser um assunto teórico nos currículos de formação docente para se tornar um exemplo prático, o que reflete sua emergencial discussão e a necessidade de preparar os futuros professores” (PROFESSOR 10, 2021, s.p.). Os formadores precisam se preocupar com o uso prático dessas TDIC em sala de aula.

A resposta de P12 reflete sobre condições específicas da disciplina:

O trabalho com a literatura não permite o dinamismo comum em muitos elementos da cultura digital, uma vez que nosso trabalho é mais centrado nos processos de leitura, interpretação e reflexão. No entanto, ainda assim é necessário que essa formação seja incluída nos currículos, dada a necessidade de sua natureza (PROFESSOR 12, 2021, s.p.).

Mesmo ao final de sua resposta, P12 considera importante a questão sobre a cultura digital, no entanto, em suas primeiras palavras, ele não consegue fazer a ligação de sua disciplina, voltada para o ensino de literatura, com o uso das tecnologias. Há, contudo, diferentes práticas em que recursos tecnológicos são empregados para a leitura de um livro, como livros em pdf e disponibilizados em *tablets*, plataformas de leitura, passeios museais *on-line*, que fazem visitas a museus de grandes autores, como: Guimarães Rosa, Cora Coralina, entre outros. São práticas que exigem do professor uma formação inicial para que possam desenvolvê-las em sala de aula e, principalmente, ensiná-las aos futuros professores. As considerações nos fazem refletir se o desuso de tecnologias digitais, no caso de literatura, seria falta de informação, de formação ou receio de utilizar o desconhecido em sua prática docente. Da mesma forma, nos perguntamos sobre os impactos dessa prática na formação dos futuros professores. Contudo, o desafio para esse novo cenário pode estar vinculado ao que P13 respondeu:

O cenário atual pelo qual passamos demonstrou necessidade em conhecimentos sobre o uso da Cultura digital. Os avanços tecnológicos ocorrem a todo momento e a pandemia trouxe diversos desafios culturais e mostrou que nem todos estavam preparados (PROFESSOR 13, 2021, s.p.).

A pandemia da Covid-19 serviu para muitos professores repensarem a sua prática e também buscarem formação para o uso das TDIC em sala de aula. Assim,

cultura digital passa a fazer parte da prática cotidiana docente, e como enfatiza Bourdieu (2009), o uso constante faz com que se torne algo do cotidiano, adquirindo uma nova cultura acadêmica e escolar.

Considerando as disciplinas ministradas pelos professores, a questão onze buscou saber como essa pode contribuir para a formação do futuro profissional, a fim de que ele utilize as tecnologias na educação básica. As respostas sugerem a socialização de atividades relacionando as tecnologias, “para que eles as compreendam e passem a utilizá-las também como professores” (PROFESSOR 2, 2021, s.p.). A resposta dada por P3 enfatiza que é desenvolvido um trabalho intencional de formação do estudante para esse fim:

A disciplina atinge sua finalidade tanto no desenvolvimento de pesquisas quanto na análise crítica de ferramentas digitais, destinadas ao ensino/aprendizagem de línguas, promovendo debates acadêmicos acerca do papel professor-aluno dentro do contexto midiático educacional contemporâneo (PROFESSOR 3, 2021, s.p.).

Nesse caso, as tecnologias fazem parte do cotidiano dos alunos e sua aprendizagem é mediada pelo professor, aliando-as aos conteúdos ministrados, proporcionando aulas mais atrativas e dinâmicas. Nesse sentido, o respondente P4 considera que “Incentivando o desenvolvimento de atividades avaliativas como a criação de *podcast* e de curtas metragem (mais roteiros)” (PROFESSOR 4, 2021, s.p.). Observa-se que a didática está relacionada à formação do professor. Já para P5 há algumas especificidades a ser consideradas, exemplificando possibilidades de uso nas diferentes disciplinas que ministra:

No caso da disciplina de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa II, no 4º ano, por exemplo, um dos eixos de discussão é, especificamente, o uso de tecnologias digitais no ensino de LP e de literatura. Em atividades compartilhadas com a disciplina Seminários de Orientação, de caráter mais prático, os alunos têm sido expostos a diferentes atividades no decorrer do processo, gerando diferentes produtos, como: criação de material didático digital para o ensino de LP (1º bimestre); gravação de microaulas, com ênfase no processo de gravação e edição (2º bimestre), etc. Assim, eles têm participado de reflexões sobre o tema e, mais que isso, vivenciado experiências (PROFESSOR 5, 2021, s.p.).

A matriz curricular do Curso de Letras³¹, do *campus* ao qual o professor pertence, possui disciplinas que apresentam algumas ementas que mencionam o uso das TDIC em sala de aula, formando os acadêmicos para trabalhar com essas práticas docentes, portanto, supostamente não terão receio de trabalhar com as tecnologias quando forem ministrar suas aulas e mediar o conhecimento a ser trabalhado, unindo as TDIC ao processo de ensino e aprendizagem de forma significativa para o aluno. Para o respondente P6, suas contribuições são mais a nível de debates em sala de aula:

Minha contribuição se dá ao apresentar as sugestões que são trazidas em Livros Didáticos, estudados e debatidos pelos discentes em sala de aula, no que se refere às propostas de uso dessas tecnologias, bem como pela discussão de textos teóricos relativos ao tema (PROFESSOR 6, 2021, s.p.).

Na ausência de um exemplo prático, o professor salienta que seus estudos ficam somente em nível teórico, sem que os acadêmicos tenham a execução da teoria e das discussões realizadas durante as aulas. O estudante aprende também pela prática e, em sua vida profissional, o exemplo prático de inserção das TDIC é fundamental para o desenvolvimento de suas aulas. Contudo, o uso das TDIC foi muito debatido por conta do ensino remoto no período da pandemia de Covid-19, para a “aplicação de estratégias de leitura e comunicação individual até jogos teatrais” (PROFESSOR 7, 2021, s.p.). No entanto, não houve a preocupação em explicar como essa prática acontece, principalmente na adaptação das atividades para o formato remoto, bem como de que forma as TDIC são incorporadas nos jogos teatrais. Já o respondente P8 coloca os acadêmicos como produtores das atividades que envolvem as TDIC:

Ofereço um diálogo constante com a cultura digital, na medida em que incorporo nas aulas temas e textos estímulo de circulação web. O mais importante é que os alunos são estimulados a assumir o papel de produtores de conteúdo por meio de projetos de divulgação científica da Linguística, que resultam em intervenções reais em redes sociais e grupos fora da faculdade. Eles são levados a perceber que não há uma separação estanque entre a sua prática

³¹ A identificação do *campus* em questão não será mencionada, para que possamos manter o anonimato do professor.

como alunos/futuros docentes e sua vivência nas redes. Além disso, mantemos grupos de whatsapp para as disciplinas que pretendem expandir o espaço da sala de aula e permitem a troca orgânica de materiais e temas relativos à disciplina (PROFESSOR 8, 2021, s.p.).

Esta resposta revela uma prática voltada para o ensino das TDIC. O respondente P8 demonstra conhecimento das Metodologias Ativas, ao citar, por exemplo, uma rede social para a troca de materiais e temas relacionados à disciplina. Precisaríamos de mais informações sobre como esses materiais são disponibilizados na rede social. Há diferentes meios para disponibilizá-los, ou seja, para leitura prévia, antes da aula em que o conteúdo será ministrado, temos o recurso da sala de aula invertida, segundo Moran, Masetto e Behrens (2003). No entanto, fica evidente a necessidade de formação para o professor, pois “Ao discutir o uso de tecnologias, despertamos no futuro professor a necessidade de conhecê-las melhor e usá-las” (PROFESSOR 9, 2021, s.p.). Numa tentativa de aplicação, o respondente P10 afirmou que:

A disciplina de Linguística Aplicada volta-se para os problemas e dificuldades enfrentados no dia a dia em relação ao ensino e aprendizagem da língua em sala aula, assim como em relação ao uso da língua em contextos fora da escola. Isso posto, especialmente neste período de aulas remotas, discutir, avaliar e encontrar caminhos que possam contribuir para o ensino e aprendizagem via tecnologias se faz imprescindível dentro desta disciplina (PROFESSOR 10, 2021, s.p.).

Novamente a resposta volta-se para o uso das tecnologias durante o período de pandemia de Covid-19, demonstrando o quanto esse período impactou a vida profissional, levando professores a repensarem suas práticas no novo contexto. No entanto, o professor não exemplifica como essas tecnologias podem ser incorporadas em suas aulas e aliadas aos conteúdos de Linguística Aplicada. Essa resposta indica que há muito a ser trabalhado com os professores no sentido de formação sobre o uso das TDIC em sala de aula e como elas podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem desde o meio acadêmico. Recursos diversos “como *podcast* e *curta-metragem*” são mencionados por outro respondente (PROFESSOR 11, 2021, s.p.). Contudo, faltam detalhes de como essa prática ocorre em sala de aula, qual o papel do professor e dos alunos nesse processo. Mas, uma investigação para responder a

essas questões demandaria mais tempo e deslocamentos para os *campi*, o que não é possível numa investigação de mestrado.

Por outro lado, há quem não compreenda que o uso das tecnologias possa favorecer o ensino em determinada disciplina. O respondente P12 afirmou que “Não contribui devido aos critérios pontuados na questão anterior” (PROFESSOR 12, 2021, s.p.). Na questão anterior, o professor afirmou que não compreendia como as tecnologias poderiam ser incorporadas ao ensino da disciplina que ministrava. A resposta apresenta uma demanda a ser enfrentada pela universidade, pelos cursos e centros de área, que é a formação continuada dos professores, especialmente para o uso de TDIC em sala de aula.

Essa situação nos amarra com a próxima questão do formulário, quando buscamos saber dos professores se o curso de Letras prepara adequadamente o acadêmico para o trabalho com as tecnologias na educação básica. Entre as opções de respostas estava “Sim, Não ou Parcialmente”. Onze responderam “parcialmente” e dois “sim”. Não tivemos nenhuma resposta negativa. O grande número de respondentes que assinalou “parcialmente” indica que algo está faltando no processo de formação do futuro professor, em particular quanto ao trabalho com as tecnologias em sala de aula. Sabemos que o domínio das ferramentas tecnológicas é básico no contexto atual para qualquer área profissional, especialmente para a docência.

A pesquisa mostrou que, embora a maioria dos professores tenham a compreensão do uso dessas ferramentas, poucas são as disciplinas direcionadas a esse trabalho, como evidenciamos no Quadro 1. Sabemos que práticas tradicionais coexistem com práticas inovadoras, mas as TDIC precisam estar presentes nos documentos que regem o processo de ensino e aprendizagem no meio acadêmico, principalmente em relação ao curso de graduação em Letras dos cinco *campi* estudados. A prática de utilizar as TDIC em suas disciplinas vincula-se ao cotidiano, as ementas e programas das disciplinas. Dessa forma, fazendo parte do cotidiano dos professores, temos a formação do *habitus* descrito por Bourdieu (2004), gerando necessidade de formação para que possam utilizá-las e ensiná-las aos acadêmicos.

A última questão respondida pelos professores participantes revelam representações acerca das condições de ensino e aprendizagem com o uso de tecnologias durante o período de atividades remotas em função da Covid-19. As representações, segundo Chartier (1990), consideram as construções sociais das

experiências históricas e, assim, observamos o que cada um desses professores responderam, a última questão, considerando as suas experiências durante o período da pandemia. Durante o período de pandemia, alunos e professores tiveram experiências desafiadoras, que levaram a mudança em suas práticas cotidianas de sala de aula. Segundo Escolano (2017), essas novas vivências é que fazem a transformação da cultura escolar.

Quadro 3 – Resposta dos professores à questão 13

Professor	Respostas
P1	Acredito que o maior entrave são as parcas condições monetárias de nossos alunos, nem sempre conseguindo acompanhar as tecnologias adotadas.
P2	A necessidade de atividades remotas obrigou todos a se adequarem ao uso de alguma tecnologia. Esse tem sido um tempo de muita aprendizagem, e vemos que o uso das tecnologias facilitou algumas coisas, como reunir pessoas que estão geograficamente muito distantes em tempo real. Mas conduzi toda a minha vida acadêmica e profissional presencialmente, e percebo que com o uso das tecnologias não alcanço os alunos como fazia.
P3	As minhas condições de ensino/aprendizagem durante o “Ensino Emergencial Remoto” são ótimas devido a minha formação em TICs.
P4	No início foram bem complicadas e assustadoras. Depois deste período de transição, tornaram-se mais familiares. Acredito que o uso das tecnologias demande muito empenho pessoal e profissional, muito tempo de dedicação, mas creio que seja uma nova realidade para o ensino-aprendizagem, impossível de ficar alheia. No entanto, creio que será preciso um olhar cuidadoso para preparar os profissionais para lidar com todas as novas tecnologias.
P5	Em termos de recursos, não tive dificuldades, com bom acesso aos dispositivos necessários à minha atuação. Emocionalmente, obviamente, todos fomos afetados, especialmente pelo impacto exaustivo dessa configuração, em que chegamos a gastar horas (literalmente, muitas) para a gravação de uma simples videoaula de 20 ou 30 minutos, por exemplo – estudo, seleção de informações, didatização em slides claros, gravação, edição, publicação em plataforma digital, etc.
P6	Ainda há entraves no que se refere ao acesso por parte de alguns acadêmicos às tecnologias digitais, posto que muitos não têm acesso à internet ou não possuem computador. No entanto, a experiência vivenciada propiciou perceber que a tecnologia digital deve ser eleita como um dos instrumentos/recursos para o ensino e regulamentada na forma de determinação de carga horária parcial para atividades remotas.
P7	Atravessou as seguintes etapas:
	1) ajuste emergencial (primeiro semestre de 2020): assim que todas a situação pandêmica se instaurou em todo o globo, foi preciso promover ajustes urgentes, como passar todas as disciplinas para o moodle (apenas Literatura Portuguesa continha 30% da carga horária EAD), aprender a lidar com todas as possibilidades que esse ambiente fornece; pensar em formas eficazes de comunicação com os discentes; replanejar todas as aulas e cronogramas para a nova realidade. AS TICs se mostravam ainda um universo amplo e, ao mesmo tempo, assustador, pois eram inúmeras desconhecidas (ao menos boa parte delas) 2) remodelagem completa (segundo semestre de 2020): Somente após o atendimento à turbulenta demanda de ajustes, foi possível promover uma reflexão mais adequada e consistente para a efetivação das aulas nesse contexto, porém surgiu outro grupo de necessidade: pesquisar tecnologias que as viabilizassem e aprender a lidar com elas; decidir entre quando e como promover aulas assíncronas ou síncronas e de que forma disponibilizá-las; como manter os discentes informados acerca de todos os procedimentos metodológicos. Nesse momento as TICs começavam a ser compreendidas e sua aplicabilidade tornava a processo de ensino-aprendizagem

	viável, porém ainda com certas restrições.
	3) ensino remoto emergencial (2021): após um ano aprendendo a promover ajuste e remodelar a própria prática docente, foi possível iniciar um ano letivo mais consolidado, cujo nome bem explicita seu formato: remoto emergencial, ou seja temporariamente a distância. Isso posto, foi possível pensar todas as atividades discentes à nova realidade, como o alento de ser “temporário”. Nesse contexto, as TICs imperam, sem atravancar o processo de ensino/aprendizagem, pelo contrário, funcionam como seu construto básico. As aulas fluem de forma mais dinâmica, transformando-se de meras adequações do formato presencial para a geração de outro, genuinamente factível: em que é possível promover em aulas síncronas a navegação por sites, vídeos, imagens, (para)textos e atividades com participação individual e coletiva in tempo, ou seja ao vivo, no momento em que a aula acontece, assim como o presencial permite, porém com muito mais possibilidades de aprendizagem, graças a ferramentas como meet do gmail, Wordwall, Padlet, Edupulses e tantas outras.
	Certamente ainda há muito que se aprender, porém a arte de ensinar supera os mais estrondosos desafios, ironicamente com o auxílio da Tecnologia, à quem por tanto tempo foi considerava uma ameaça a esse processo.
P8	Me adaptei rapidamente ao contexto do ensino remoto porque já tinha algum trânsito nas redes. Comecei eu própria a produzir conteúdo especializado para manter contato com os alunos e adaptei meus métodos de ensino para essa realidade. Aprendi a gravar vídeos e editá-los, desenvolvi técnicas para organização do material <i>online</i> nos espaços de aprendizagem virtual, mas ainda considero um desafio conduzir a avaliação no <i>online</i> .
P9	Com a pandemia, adaptamo-nos às novas tecnologias. Aprendemos muito.
P10	Não domino muito ferramentas tecnológicas, não por falta de vontade, mas porque sou insegura e tenho medo de causar algum dano ao computador ao baixar, instalar um programa. Mesmo assim, creio que cresci muito no período, aprendi a usar programas recomendados por colegas, assisti a vídeos instrucionais, enfim, tentei ir além do básico no intuito de motivar e inovar minhas aulas. Mesmo assim, confesso que ainda há muito para aprender.
P11	São usadas parcialmente devido as dificuldades da docente mas também a dos acadêmicos.
P12	Foi mais difícil no início do processo, considerando que tanto as metodologias quanto a orientação da universidade eram confusas. Passado mais de um ano nessa condição, acredito que tanto os professores quanto os alunos adaptaram-se melhor ao formato, de modo que hoje os impactos são diferentes. Ainda assim, e apesar de todos os recursos utilizados, temo pelos possíveis déficits de aprendizagem ocorridos nesse período.
P13	Eu nunca havia trabalhado com o ensino remoto e foi um desafio aprender a utilizar alguns dos mecanismos tecnológicos.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O quadro revela diferentes representações de docentes quanto ao uso de tecnologias digitais no período da pandemia da Covid-19. Essas representações podem ser observadas quando os professores afirmam em suas respostas o medo interferindo nas descobertas, como na resposta dada por P4 e P10. O respondente P1 enfatizou a questão monetária dos alunos, nos levando a refletir se problema está no aluno ser pobre. Entretanto, hoje em dia todos têm celular.

Alguns professores, durante o período de pandemia, tiveram facilidade com o uso das tecnologias, outros não, como observamos nas respostas dadas à última questão de nosso formulário, foi um momento muito desafiador, mas recheado de possibilidades e aprendizagem, em que o professor teve de desenvolver suas

habilidades para que pudesse colocar em prática a formação que recebeu para o uso da tecnologia nesse período de pandemia. A sala de aula física se transformou, durante esse período, em sala de aula virtual, e os professores tiveram dúvidas em relação aos resultados desse novo modelo de ensino. Observamos também que o autodidatismo fez parte desse processo de aquisição dessa nova prática de sala de aula virtual, em que o professor teve de buscar tutoriais para produzir e gravar vídeos, elaborar provas e postar em diferentes plataformas de ensino.

As respostas recebidas revelam que os conhecimentos adquiridos pelos professores sobre as ferramentas tecnológicas passaram a fazer parte desse cotidiano acadêmico e isso auxiliará na transformação dessa cultura escolar, conforme nos pautamos nos preceitos de Escolano (2017). A mudança foi tão marcante que um dos respondentes organizou sua resposta em uma linha do tempo, de acordo com a sua percepção e também dos fatos ocorridos, os quais alteraram a forma de trabalhar presencialmente para *on-line*.

O objetivo dessa seção consistia em conhecer as representações e a aquisição da cultura escolar sobre o uso de TDIC junto a professores dos Cursos de Licenciatura Letras da Unespar, assim como licenciandos do 4º ano, em 2021. Assim, ao analisarmos as respostas dos alunos e dos professores, observamos que foram muitos os desafios, os medos em relação ao novo, mas que depois de alguns meses, após formações e estudos sobre o novo formato e o uso das tecnologias, tanto os alunos quanto os professores já haviam se adaptado à sala de aula virtual e ao ensino remoto, tornando o uso de TDIC uma prática cotidiana no processo de ensino e aprendizagem, transformando, assim, a cultura escolar (ESCOLANO, 2017).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomamos aqui a ideia central que fez parte da pesquisa desde a introdução, ou seja, tivemos como objetivo geral compreender como os cinco Cursos de Letras da Unespar formaram os acadêmicos para o uso das tecnologias educacionais como recurso didático do processo de ensino e aprendizagem na educação contemporânea, considerando o período da pandemia de Covid-19. A pesquisa complementou-se por meio do estudo de base teórica, dos PPC e as matrizes curriculares dos Cursos de Letras dos cinco *campi* da Unespar, bem como questionários enviados aos professores e acadêmicos do quarto ano, no ano de 2021.

A pesquisa demonstrou que a tecnologia faz parte da vida das pessoas. É de se esperar que as instituições formadoras de professores, como a Universidade Estadual do Paraná (Unespar), também incorporem as tecnologias digitais em seus cursos, considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (BRASIL, 2015b, 2019) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), bem como as Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais (PARANÁ, 2010). Assim, o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) tornou-se parte do processo de ensino e aprendizagem, em particular tornou-se uma exigência legal para os cursos de licenciatura.

Nessa pesquisa, analisamos esse movimento a partir dos cursos de letras de cinco diferentes *campi* da Unespar. O uso das TDIC, em sala de aula, se acentuou consideravelmente no período da pandemia da Covid-19, em que os professores tiveram de buscar subsídios para desenvolverem suas aulas e suas atividades de forma remota, fazendo uso de plataformas digitais, voltadas para o processo de ensino e aprendizagem, ferramentas até então não familiares para muitos educadores. Essa nova prática operou transformações na cultura escolar. Após o retorno presencial às aulas, professores passaram a utilizar as TDIC em seu cotidiano acadêmico, mantendo salas de aulas virtuais para a inserção de material para a leitura prévia, antes dos encontros presenciais. As experiências e vivências oportunizaram a formação de um novo *habitus* na prática docente (BOURDIEU, 2004), transformando também a cultura de formação de professores no ensino superior.

Constatamos que a história dos Cursos de Letras no Brasil fez parte de um projeto para que o ensino superior fizesse parte do processo formativo de professores. Apontamos que ocorreram mudanças na educação ao longo dos anos, como parte da cultura escolar e sua transformação sócio-histórica. Um dos elementos novos e presentes no cotidiano da educação são as TDIC em sala de aula, vista como uma nova cultura para a educação de uma forma geral. O período da pandemia de Covid-19 acentuou o uso desses recursos no campo educacional, trazendo mudanças nas relações entre professores e alunos, bem como no processo de ensino e aprendizagem.

Ao passo em que os cursos de licenciatura em Letras se transformavam com novas exigências da sociedade, a legislação educacional para o uso das TDIC no ensino superior e a inserção dessas tecnologias digitais no processo educativo também se modifica e apresenta novas exigências, em particular por meio das DCN para a formação de professores e as Diretrizes do Curso de Letras. Contudo, a temática de tecnologias digitais, presente na LDBEN nº. 9.394/96 (BRASIL, 1996), no âmbito do ensino superior, é explorada na educação a distância. As DCN mencionam a formação dos professores para o uso das TDIC, mas de forma superficial.

No âmbito do ensino remoto durante o período da pandemia de Covid-19, a pesquisa, por meio dos questionários, evidenciou que houve adesão de professores e estudantes ao modelo, uma vez que foi impossível atividades presenciais. Contudo, as dificuldades foram grandes, uma vez que pouco se trabalha com as TDIC no cotidiano formativo, como se comprovou pela busca de palavras-chave no PPC e matriz curricular dos referidos cursos, em particular nas ementas e nomes das disciplinas. Entretanto, o uso não aparece especificado e nem como é trabalhado com os alunos.

Com base em todos os estudos teóricos e de análise documental, buscamos conhecer as representações e a aquisição da cultura escolar sobre o uso de TDIC junto a professores dos Cursos de Licenciatura Letras da Unespar, assim como licenciandos do 4º ano, em 2021. Para que pudéssemos compreender melhor o conceito de representações, nos baseamos em Chartier (1990) que considera as representações como construções sociais das experiências históricas e, assim, analisamos as repostas dos questionários enviados aos professores e alunos, que estavam cursando o quarto ano de Letras, em 2021.

Como o nosso recorte de pesquisa centra-se no período de pandemia da Covid-19, pontuamos as orientações dadas pela Prograd aos professores durante o período em que os alunos tiveram aulas remotas. Ao explorarmos os informativos e memorandos enviados aos professores com orientações sobre o desenvolvimento das atividades, no período, percebemos que houve um esforço institucional com orientações para que as tecnologias pudessem ser aproveitadas ao máximo para o ensino e a aprendizagem nesse período. As respostas dos professores demonstram que cada um, a sua maneira e conforme seus conhecimentos, adotaram práticas para a formação de uma cultura digital. Para alguns foi muito desafiador e, de certa forma, causou temor trabalhar de forma remota com os alunos.

Muitos foram os desafios relatados pelos alunos e também pelos professores durante o desenvolvimento das aulas remotas, mas evidenciamos que a prática do uso de TDIC nas aulas passou a fazer parte do cotidiano universitário, mesmo com todos os desafios descritos. Compreendemos que a formação do professor é fundamental para que ele possa trabalhar as TDIC em sala de aula, principalmente no que se refere ao ensino superior. Ao tornar essa prática corriqueira, o professor criará uma nova cultura, fazendo com que o uso das TDIC seja incorporado na prática docente, pois teremos professores aptos a trabalhar com essas tecnologias em sala de aula, teremos, portanto, o desenvolvimento de uma cultura digital em nossa educação, conforme a exigência apresentada na BNCC (BRASIL, 2018).

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 39-57.
- AZEVEDO, Fernando. A escola e a literatura. *In*: COUTINHO, Afrânio, dir. **A literatura no Brasil**. Rio de Janeiro: Sul-Americana, 1968. p. 80-97.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). **Diário Oficial da União**: Seção 1, p. 27833, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº. 492, de 03 de abril de 2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília, DF: MEC, 2001a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_CES0492.pdf?query=Nome%20Soci al%20de%20Travestis%20e%20Transexuais. Acesso em: 9 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº. 1.363, de 12 de dezembro de 2001**. Retificação do Parecer CNE/CES 492/2001, que trata da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília/DF: MEC, 2001b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2001/pces1363_01.pdf. Acesso em: 11 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº. 18, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes para o curso de Letras. **Diário Oficial da União**: Seção 1, p. 41-44, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES182002.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº. 1, de 18 de março de 2011. Estabelece diretrizes para a obtenção de uma nova habilitação pelos portadores de Diploma de Licenciatura em Letras. **Diário Oficial da União**: Seção 1, p. 14-15, Brasília, DF, 22 mar. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7711-rcp001-11-pdf&category_slug=marco-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 jan. 2023.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília, DF: Inep, 2015a.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE nº. 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**: Seção 1, p. 8-12, Brasília, DF, 2 jul. 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº. 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 30 maio 2017a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_at o2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº. 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: Seção 1, p. 41-44, Brasília, DF, 22 dez. 2017. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22017.pdf?query=curriculo. Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 9 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: Seção 1, p. 46-49, Brasília, DF, 27 dez. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 9 fev. 2023.

BRITO, Glaucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias**: um (re)pensar. Curitiba: InterSaberes, 2012.

CERTEAU, Michel de. **Cultura no plural**. São Paulo: Papyrus, 1995.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Ed. Unesp, 2001.

COSTA, Maria Luiza Furlan. **Introdução à Educação a Distância**. Maringá: EDUEM, 2009.

DAVIS, Natalie Zemon. **Culturas do povo**: sociedade e cultura no início da França moderna. 2. ed. Tradução de Marisa Corrêa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 5. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/outrrrelatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 13 fev. 2023.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação de professores da Educação Básica no Brasil no limiar dos 20 anos da LDBEN. **Notandum**, Porto, Portugal, v. 42, p. 139-160, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand42/10%20-%20JULIO%20DINIZ.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2023.

DORIGONI, Gilza Maria Leite; SILVA, João Carlos da. **Mídia e educação: o uso das novas tecnologias no espaço escolar**. Curitiba: Seed, 2007. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_gilza_maria_leite_dorigoni.pdf. Acesso em: 21 jan. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Romilson Martins. A arte do disfarce: BNCC como gestão e regulação do currículo. **RBPAE**, Brasília, DF, v. 35, n. 2, p. 291, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/vol35n22019.95407/53884>. Acesso em: 9 jan. 2023.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: Autores Associados, 2008.

ESCOLANO, Augustin. **A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia**. Campinas: Alínea, 2017.

FIALHO, Denise da Silva; FIDELES, Lara Lopes. As primeiras faculdades de Letras no Brasil. **HELB – História do Ensino de Línguas no Brasil**, Brasília, DF, v. 2, n. 2, 2008. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-2-no-2-12008/106-as-primeiras-faculdades-de-letras-no-brasil>. Acesso em: 15 fev. 2023.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 13 fev. 2023.

IANNI, Otávio. O cidadão do mundo. *In*: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luiz. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 31-45.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2012.

KUENZER, Acácia Zeneida. A formação de educadores no contexto das mudanças do mundo do trabalho: novos desafios para as faculdades de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 19, n. 63, p. 105-125, ago. 1998.

KUHN, Thomas Samuel. A. **Estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LAJOLO, Marisa. No jardim das letras, o pomo da discórdia. **Boletim** ¾, Porto Alegre: Associação de Leitura do Brasil/Sul, 1988. p. 10-27.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LITTO, Frederic M. **Aprendizagem a distância**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010. Disponível em: http://www.abed.org.br/arquivos/Aprendizagem_a_Distancia.pdf. Acesso em: 13 out. 2023.

MILL, Daniel (org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018.

MINAYO, Maria Celia Gomes (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do Ensino Superior no Brasil**: o público e o privado em questão. Campinas: Autores Associados, 2006.

MORAES, Maria Cândida. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2003.

PADILHA, Roberto Paulo. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Breyner Ricardo; SOUZA, Waleska Medeiros; PERUCCI, Leidelaine Sérgio. Política de formação de professores nas últimas décadas no Brasil: avanços, desafios, possibilidades e retrocessos. **Roteiro**, Joaçaba, v. 43, Edição Especial, p. 47-76, dez. 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Tecnologias Educacionais. **Diretrizes para o uso de tecnologias educacionais**. Curitiba: SEED, 2010. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015327.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2023.

PARANÁ. **Decreto nº. 4.258, de 17 de março de 2020**. Altera dispositivos do Decreto nº. 4.230, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. Curitiba: Secretaria da Saúde, 2020a.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Resolução nº. 1.522, de 7 de maio de 2020**. Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais em decorrência da pandemia causada pela COVID-19. Curitiba: SEED, 2020b. Disponível em: [https://www.fiepr.org.br/assuntosLegislavos/uploadAddress/Resolucao-n-1.522.2020--GS.SEED\[92490\].pdf](https://www.fiepr.org.br/assuntosLegislavos/uploadAddress/Resolucao-n-1.522.2020--GS.SEED[92490].pdf). Acesso em: 10 fev. 2023.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIES, Neri Gervasio. **Capital cultural e educação em Bourdieu**. 2011. 69 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2011. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/bitstream/tede/706/1/2011NeriGervasioPies.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2023.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

PINTO, Míriam de Magdala **Tecnologia e inovação**. 2. ed. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; Brasília, DF: CAPES; UAB, 2012. Disponível em: http://150.162.8.240/somente-leitura/PNAP_2009_2/Modulo_7/Tecnologia_Inovacao/material_didatico/Livro.pdf. Acesso em: 5 fev. 2023.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I Pérez. **O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática? Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTANA, Camila Lima Santana e; SALES, Kathia Marise Borges. Aula em casa: Educação, Tecnologias Digitais e Pandemia COVID-19. **Interfaces Científicas**, Aracajú, v. 10, n. 1, p. 75-92, Número Temático, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9181/4130>. Acesso em: 22 jan. 2023.

SANTINELLO, Jamile. **Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) aplicadas à formação do gestor escolar**. Guarapuava: UNICENTRO, 2013.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOUZA, Roberto Acízelo de. Os cursos de Letras no Brasil: passado, presente e perspectivas. **Opiniões**, São Paulo, v. 3, n. 4-5, p. 13-26, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/opiniaes/article/view/114864>. Acesso em: 12 fev. 2023.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação**. 5. ed. São Paulo: Érica Ltda, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

UNESPAR. Pró Reitoria de Planejamento. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2018-2022**. Paranavaí: UNESPAR, 2018a. Disponível em: https://unespar.edu.br/a_unespar/institucional/documentos_institucionais/PDI_Unespar_final.pdf. Acesso em: 12 fev. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português/Inglês e Respectivas Literaturas**. Campo Mourão: UNESPAR, 2018b. Disponível em: https://campomourao.unespar.edu.br/graduacao/letras/arquivos/letras_campo-mourao_ppc_dezembro_2018.pdf. Acesso em: 12 fev. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Letras – Português e Inglês – Licenciatura**. União da Vitória: UNESPAR, 2020a. Disponível em: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/arquivos/ppc-ingles-2020-2024-2.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Instrução Normativa nº. 001, de 23 de abril de 2020**. Prograd, 2020b. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/instrucoes-normativas/arquivos-instrucoes-normativas/orientacao-no-001-2020-orientacoes-acerca-das-atividades-nao-presenciais.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Memorando nº. 022, de 20 de março de 2020**. Prograd, 2020c. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/instrucoes-normativas/arquivos-instrucoes-normativas/memorando-022-2020-orientacoes-acerca-da-resolucao-001-2020-da-reitoria.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Informativo nº. 001, de 31 de março de 2020**. Prograd, 2020d. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/instrucoes-normativas/arquivos-instrucoes-normativas/informativo-no001-2020-a-prograd-informa-sobre-atividades-remotas.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português**. Apucarana: UNESPAR, 2021a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1JV4PUohoLvFfGhgF6NyQaZNqJp900AIW/view>. Acesso em: 9 jan. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português/Inglês e Respectivas Literaturas**. Paranavaí: UNESPAR, 2021b. Disponível em: <https://paranavai.unespar.edu.br/graduacao/ambiente-de-teste-1/letras/ppc-curso-letras-paranavai-2021-marcelo-silva-unespar-paranavai-marcelo-jose-da-silva.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Memorando nº. 008, de 18 de março de 2021**. Prograd, 2021c. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/instrucoes-normativas/arquivos-instrucoes-normativas/008-memo-prograd-orientacoes-gerais-2021-e-re-1.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Instrução Normativa nº. 002/2021, de 29 de novembro de 2021**. Prograd, 2021d. Disponível em: <https://prograd.unespar.edu.br/assuntos/noticias-2/instrucao-normativa-conjunta-prograd-proec-002-2021-com-anexos.pdf/@/@download/file/Instru%C3%A7%C3%A3o%20Normativa%20Conjunta%20PROGRAD%20PROEC%20002%202021%20COM%20ANEXOS.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2023.

UNESPAR. PROGRAD. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português Campus Paranaguá**. Paranaguá: UNESPAR, 2022. Disponível em: <https://paranagua.unespar.edu.br/graduacao/letras-portugues/letras-portugues/ppc-letras-portugues-cris-pagoto-unespar-paranagua.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2023.

WORLD BANK. Brazil: Equitable, Competitive, Sustainable-Contributions for Debate. **World Bank Publications – Books**, The World Bank Group, n. 15051, Dec. 2004. Disponível em: <https://ideas.repec.org/b/wbk/wbpubs/15051.html>. Acesso em: 9 jan. 2023.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário aplicado aos professores

O uso das Tecnologias Digitais na Formação inicial de Professores de Letras para Educação Básica – Docentes

Este questionário faz parte de uma pesquisa do Mestrado em Ensino – PPIFOR, intitulada **FORMAÇÃO INICIAL DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**.

É destinado aos professores do curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, da Unespar. O questionário estará aberto até o dia 20/09/2021.

Para participar da pesquisa é necessário ler e concordar com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual está na próxima seção. Agradecemos a sua participação.

Lilian Maia Borges Testa (mestranda)

Márcia Marlene Stentzler (orientadora)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Unespar. Após ler o termo você precisa clicar em SIM para prosseguir para o questionário.

A Formação Inicial dos Acadêmicos do Curso de Letras Português para o Uso das Tecnologias Digitais na Educação Básica

Marcia Marlene Stentzler
Lilian Maia Borges Testa

Número do CAAE: 50293421.0.0000.9247

Você está recebendo um convite para participar como voluntário de uma pesquisa. O respectivo documento, intitulado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, objetiva assegurar seus direitos e deveres como participante. Está composto por duas vias, uma para você e outra para o pesquisador.

Leia os itens com atenção e caso haja dúvidas antes ou mesmo depois de assinar o termo, por favor, esclareça-as com o pesquisador. Caso prefira e se sinta mais seguro para participar, você poderá levar o documento para consultar outras pessoas antes de decidir participar. Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo.

Por favor, ao aceitar participar da pesquisa, peço que faça uma rubrica em todas as páginas e assine a última.

Justificativa e objetivos:

Muito se tem discutido sobre o uso das tecnologias digitais em prol do desenvolvimento da educação brasileira, principalmente nos dias atuais, em que os professores foram obrigados a repensar suas práticas e a utilizar aparatos que, até então, não faziam parte dos recursos didáticos disponíveis em sala de aula. Essa nova realidade, levou muitos professores a buscar por uma formação que envolvesse o uso das tecnologias digitais e principalmente nos recursos digitais para ministrar aulas online, uma exigência que se faz constantes nos documentos que regem a educação básica, ou seja, o uso das tecnologias digitais em sala de aula, mais precisamente, na educação básica.

Essas considerações remetem ao fato de que o uso das tecnologias digitais em sala de aula precisa ser devidamente trabalhado para que o professor possa desenvolvê-las de forma satisfatória e em consonância com o conteúdo da disciplina, ou seja, esse professor precisa ser formado e informado para que possa saber trabalhar com as tecnologias digitais como recurso didático. Assim, o desenvolvimento da respectiva pesquisa volta-se para a formação inicial desse professor, quando ele ainda está na graduação e como o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação é trabalhado no curso de licenciatura em Letras, considerando as mudanças que vêm sendo realizadas na educação básica, como as habilidades e competências descritas na BNCC e as propostas do novo Ensino Médio, em que o uso das tecnologias digitais em sala de aula é uma constante.

Dessa forma, o objetivo da pesquisa visa compreender como os cursos de Letras da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), com habilitação em Língua Portuguesa, formam os acadêmicos para o uso das tecnologias digitais como recurso didático do processo ensino e aprendizagem na educação contemporânea.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a responder ao questionário que será encaminhado para averiguação do estudo. Serão algumas questões relacionadas ao uso das tecnologias digitais.

Desconfortos e riscos:

Os riscos/desconfortos que você possa vir a ter são mínimos, como: o tempo destinado para responder ao questionário proposto; não querer responder alguma pergunta que tenha de expor sua opinião ou que o coloque em constrangimento. Para minimizar os riscos/desconfortos, garantimos a privacidade das respostas colocadas no questionário, bem como a liberdade para responder somente as questões que se sentir à vontade e assegurar a confidencialidade das respostas.

Benefícios:

Espera-se aprofundar as compreensões acerca da formação inicial o uso das tecnologias digitais e como ocorre essa formação no meio acadêmico, mais precisamente, no curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, considerando como são formados esses professores para que possam utilizar as tecnologias em sala de aula.

Acompanhamento e assistência:

Todas as dúvidas poderão ser sanadas pelo pesquisador durante o momento de acesso ao questionário.

Sigilo e privacidade:

A sua identidade será mantida em sigilo, bem como damos a garantia que nenhuma informação será dada a outras pessoas. O seu nome também não será divulgado ao apresentar os dados da pesquisa.

Custo/ Reembolso para o participante:

O participante terá nenhum custo ao participar da pesquisa, pois poderá responder ao questionário via formulário, pela internet.

Garantias ao participante:

Você poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum problema. As eventuais dúvidas ao responder o questionário poderão ser sanadas a qualquer momento, por telefone ou por e-mail.

Contato:

Lilian Maia Borges Testa, Rua Pioneiro Antônio de Paula Freitas, 119, Maringá, PR, Celular: (44) 99161-1900, e-mail: lilian.maia.borges@gmail.com.

Márcia Marlene Stentzler. Av. Adv. Horácio Raccanello Filho, 5350, ap. 901. Maringá, PR. e-mail: marcia.stentzler@unespar.edu.br

Caso haja a necessidade de reclamações ou denúncia em relação à pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – UNESPAR.

Unespar Campus Paranavaí – Avenida Gabriel Esperidião, S/N - Sala 20 – Jardim Morumbi, Paranavaí – PR; CEP: 87.703-000; Telefone: (44) 3424-0100; e-mail: cep@unespar.edu.br.

Para baixar esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, clique no link a seguir:

<https://docs.google.com/uc?export=download&id=17yL8icJquSKyWPeKA8crISbawI8H6rq>

Você concorda com o termo acima?

- Sim
 Não

Qual seu *campus*?

- Apucarana
 Campo Mourão
 Paranaguá
 Paranavaí
 União da Vitória

1 – Sexo:

2 – Qual seu regime de trabalho?

- Efetivo
 Colaborador

3 – Qual a sua formação e a Instituição onde cursou (Graduação, Mestrado, Doutorado)?

4 – Qual(is) disciplina(s) que ministra no curso e em qual(is) ano é(são) ofertada(s)?

5 – Há quanto tempo trabalha com essa(s) disciplina(s)?

6 – Durante a sua graduação teve alguma disciplina voltada para a sua formação para o uso de tecnologias na educação?

- Sim
 Não

7 – Caso sua resposta tenha sido sim na questão anterior, explique como eram essas atividades?

8 – Você adota alguma base teórica de referência para trabalhar com o uso de tecnologias no ensino?

- Sim
 Não

9 – Em caso afirmativo, qual a base teórica?

10 – Considerando os desafios educacionais atuais, como você entende o uso da Cultura digital na formação inicial dos futuros professores de Língua Portuguesa?

11 – Como a(s) sua(s) disciplina(s) contribui(em) para formar o futuro professor de Língua Portuguesa para o uso das tecnologias na educação básica? Exemplifique.

12 – De forma geral, o curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, prepara adequadamente o acadêmico para o trabalho com as tecnologias na educação básica?

- Sim
- Não
- Parcialmente

13 – Comente sobre as suas condições de ensino-aprendizagem e o uso de tecnologias durante o período de atividades remotas em função do Covid-19.

Apêndice B – Questionário aplicado aos alunos

O uso das Tecnologias Digitais na Formação inicial de Professores de Letras para Educação Básica – Docentes

Este questionário faz parte de uma pesquisa do Mestrado em Ensino – PPIFOR, intitulada **FORMAÇÃO INICIAL DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA**.

É destinado aos alunos do quarto ano do curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, da Unespar. O questionário estará aberto até o dia 20/09/2021.

Para participar da pesquisa é necessário ler e concordar com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, o qual está na próxima seção. Agradecemos a sua participação.

Lilian Maia Borges Testa (mestranda)

Márcia Marlene Stentzler (orientadora)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Unespar. Após ler o termo você precisa clicar em SIM para prosseguir para o questionário.

A Formação Inicial dos Acadêmicos do Curso de Letras Português para o Uso das Tecnologias Digitais na Educação Básica

Marcia Marlene Stentzler
Lilian Maia Borges Testa

Número do CAAE: 50293421.0.0000.9247

Você está recebendo um convite para participar como voluntário de uma pesquisa. O respectivo documento, intitulado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, objetiva assegurar seus direitos e deveres como participante. Está composto por duas vias, uma para você e outra para o pesquisador.

Leia os itens com atenção e caso haja dúvidas antes ou mesmo depois de assinar o termo, por favor, esclareça-as com o pesquisador. Caso prefira e se sinta mais seguro para participar, você poderá levar o documento para consultar outras pessoas antes de decidir participar. Você também poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo.

Por favor, ao aceitar participar da pesquisa, peço que faça uma rubrica em todas as páginas e assine a última.

Justificativa e objetivos:

Muito se tem discutido sobre o uso das tecnologias digitais em prol do desenvolvimento da educação brasileira, principalmente nos dias atuais, em que os professores foram obrigados a repensar suas práticas e a utilizar aparatos que, até então, não faziam parte dos recursos didáticos disponíveis em sala de aula. Essa nova realidade, levou muitos professores a buscar por uma formação que envolvesse o uso das tecnologias digitais e principalmente nos recursos digitais para ministrar aulas online, uma exigência que se faz constantes nos documentos que regem a educação básica, ou seja, o uso das tecnologias digitais em sala de aula, mais precisamente, na educação básica.

Essas considerações remetem ao fato de que o uso das tecnologias digitais em sala de aula precisa ser devidamente trabalhado para que o professor possa desenvolvê-las de forma satisfatória e em consonância com o conteúdo da disciplina, ou seja, esse professor precisa ser formado e informado para que possa saber trabalhar com as tecnologias digitais como recurso didático. Assim, o desenvolvimento da respectiva pesquisa volta-se para a formação inicial desse professor, quando ele ainda está na graduação e como o uso das tecnologias digitais da informação e comunicação é trabalhado no curso de licenciatura em Letras, considerando as mudanças que vêm sendo realizadas na educação básica, como as habilidades e competências descritas na BNCC e as propostas do novo Ensino Médio, em que o uso das tecnologias digitais em sala de aula é uma constante.

Dessa forma, o objetivo da pesquisa visa compreender como os cursos de Letras da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), com habilitação em Língua Portuguesa, formam os acadêmicos para o uso das tecnologias digitais como recurso didático do processo ensino e aprendizagem na educação contemporânea.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a responder ao questionário que será encaminhado para averiguação do estudo. Serão algumas questões relacionadas ao uso das tecnologias digitais.

Desconfortos e riscos:

Os riscos/desconfortos que você possa vir a ter são mínimos, como: o tempo destinado para responder ao questionário proposto; não querer responder alguma pergunta que tenha de expor sua opinião ou que o coloque em constrangimento. Para minimizar os riscos/desconfortos, garantimos a privacidade das respostas colocadas no questionário, bem como a liberdade para responder somente as questões que se sentir à vontade e assegurar a confidencialidade das respostas.

Benefícios:

Espera-se aprofundar as compreensões acerca da formação inicial o uso das tecnologias digitais e como ocorre essa formação no meio acadêmico, mais precisamente, no curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, considerando como são formados esses professores para que possam utilizar as tecnologias em sala de aula.

Acompanhamento e assistência:

Todas as dúvidas poderão ser sanadas pelo pesquisador durante o momento de acesso ao questionário.

Sigilo e privacidade:

A sua identidade será mantida em sigilo, bem como damos a garantia que nenhuma informação será dada a outras pessoas. O seu nome também não será divulgado ao apresentar os dados da pesquisa.

Custo/ Reembolso para o participante:

O participante terá nenhum custo ao participar da pesquisa, pois poderá responder ao questionário via formulário, pela internet.

Garantias ao participante:

Você poderá desistir da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum problema. As eventuais dúvidas ao responder o questionário poderão ser sanadas a qualquer momento, por telefone ou por e-mail.

Contato:

Lilian Maia Borges Testa, Rua Pioneiro Antônio de Paula Freitas, 119, Maringá, PR, Celular: (44) 99161-1900, e-mail: lilian.maia.borges@gmail.com.

Márcia Marlene Stentzler. Av. Adv. Horácio Raccanello Filho, 5350, ap. 901. Maringá, PR. e-mail: marcia.stentzler@unespar.edu.br

Caso haja a necessidade de reclamações ou denúncia em relação à pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – UNESPAR.

Unespar Campus Paranavai – Avenida Gabriel Esperidião, S/N - Sala 20 – Jardim Morumbi, Paranavai – PR; CEP: 87.703-000; Telefone: (44) 3424-0100; e-mail: cep@unespar.edu.br.

Para baixar esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, clique no link a seguir:

<https://docs.google.com/doc?export=download&id=17yL8icJquSKyWPeKA8crlSbawI8H6rq>

Você concorda com o termo acima?

- Sim
 Não

Qual seu *campus*?

- Apucarana
 Campo Mourão
 Paranaguá
 Paranavaí
 União da Vitória

1 – Sexo:

2 – Qual a sua idade?

3 – Qual ano de ingresso no curso de Letras?

4 – Por que você escolheu fazer o curso de Letras Português?

5 – Durante sua graduação, você teve aulas em que o uso das tecnologias digitais foi trabalhado, enquanto uma prática didática? Como isso aconteceu?

6 – Você teve alguma disciplina que o subsidiou no âmbito teórico e metodológico para trabalhar com os conteúdos de Língua Portuguesa com inserção das tecnologias digitais? Quais?

7 – Você considera que de forma geral o curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, prepara adequadamente o acadêmico para o trabalho com as tecnologias na educação básica? Explique.

8 – Você participou, durante sua graduação, de algum projeto ofertado pelo curso promovendo o uso de tecnologias digitais na educação? Explique como foi essa experiência.

9 – Comente sobre seus desafios atuais para o uso de recursos tecnológicos na educação.

10 – Comente sobre as suas condições de ensino-aprendizagem e o uso de tecnologias durante o período de atividades remotas em função do Covid-19.

ANEXOS

Anexo A – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) autorizando a pesquisa

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Formação Inicial dos Acadêmicos do Curso de Letras Português para o uso de Tecnologias Digitais na Educação Básica

Pesquisador: MARCIA MARLENE STENTZLER

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 50293421.0.0000.9247

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.889.803

Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado "A Formação Inicial dos Acadêmicos do Curso de Letras Português para o uso de Tecnologias Digitais na Educação Básica", é um projeto de pesquisa vinculado ao mestrado em Ensino: Formação docente interdisciplinar da Unespar.

Ele objetiva compreender como os cursos de Letras da UNESPAR, com habilitação em Língua Portuguesa, formam os acadêmicos para o uso das tecnologias educacionais como recurso didático do processo ensino e aprendizagem na educação contemporânea. Parte da premissa que, os documentos que permeiam a educação brasileira, reiteram a importância do uso das tecnologias no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, para que os conteúdos trabalhados em sala de aula despertem o interesse dos alunos. Entretanto, para que o uso das TDIC esteja presente na educação básica há a necessidade da formação de professores que saibam como utilizá-las em suas aulas. Assim, apresenta-se a seguinte problemática para ordenar o estudo: como os cursos de licenciatura estão formando os futuros professores para trabalharem com as tecnologias em sala de aula, quando começarem a atuar na docência?

Neste contexto, serão analisados os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), bem como a matriz curricular dos cursos de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, dos cinco campi da Universidade Estadual do Paraná. Será uma pesquisa bibliográfica, com análise documental da legislação que rege o curso de Letras no Brasil, além da pesquisa de campo com estudantes do último ano, do curso de Letras, dos campi da UNESPAR e dos professores que ministram

Endereço: Av: Gabriel Esperidião s/n sala 23

Bairro: Jardim Morumbi

CEP: 87.703-000

UF: PR

Município: PARANAVAI

Telefone: (44)99735-6006

E-mail: cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 4.889.803

disciplinas com foco no uso das tecnologias digitais. O estudo está delimitado entre os anos de 2015 (publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores) e 2022. Como base teórica, para o desenvolvimento da respectiva pesquisa, serão utilizados os seguintes autores: Bourdieu (2015), apresenta a base teórica que nos permite analisar o "Capital Cultural" associado à formação de professores; com Chartier (2020) analisaremos as representações acerca dos professores e acadêmicos inseridos nos cursos de graduação em Letras; a partir das considerações de Freire (2020) e Libâneo (1998), observaremos formação de professores e as transformações sociais; Kenski (2001) e Litto (2010) fornecerão as bases para discutirmos sobre o uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Com essa pesquisa buscamos compreender as especificidades do processo de formação desses professores na UNESPAR.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender como os cursos de Letras da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), com habilitação em Língua Portuguesa, formam os acadêmicos para o uso das tecnologias digitais como recurso didático do processo ensino e aprendizagem na educação contemporânea.

Objetivo Secundário:

- Evidenciar como as políticas educacionais são organizadas prevendo o uso dos recursos tecnológicos na formação inicial de professores, em âmbito: nacional, estadual e institucional.
- Analisar os atuais PPCs dos cursos de Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, da UNESPAR, com foco na inserção das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC).
- Compreender as representações e a aquisição do capital cultural dos formandos do curso de Letras da UNESPAR, a partir dos questionários sobre o uso das tecnologias digitais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Como riscos o pesquisadores afirmam que, os riscos/desconfortos que os sujeitos possam vir a ter são mínimos, como: o tempo destinado para responder ao questionário proposto; não querer responder alguma pergunta que tenha de expor sua opinião ou que o coloque em constrangimento. Para minimizar os riscos/desconfortos, garantimos a privacidade das respostas colocadas no questionário, bem como a liberdade para responder somente as questões que se

Endereço: Av:Gabriel Esperidião s/n sala 23

Bairro: Jardim Morumbi

UF: PR

Município: PARANAÍ

Telefone: (44)99735-6006

CEP: 87.703-000

E-mail: cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 4.889.803

sentir à vontade e assegurar a confidencialidade das respostas.

Benefícios:

Eles esperam que a pesquisa possa contribuir para aprofundar as compreensões acerca da formação inicial o uso das tecnologias digitais e como ocorre essa formação no meio acadêmico, mais precisamente, no curso de Letras, habilitação em Língua Portuguesa, considerando como são formados esses professores para que possam utilizar as tecnologias em sala de aula.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O desenvolvimento da pesquisa se dará por meio de levantamento de bibliografias e de documentos de acesso público, fazendo um estudo relacionado aos conceitos de formação inicial, capital cultural e habitus didático, relacionando-os com a formação dos acadêmicos de Letras para uma formação voltada ao uso das tecnologias digitais no processo ensino e aprendizagem sala de aula.

Em seguida, serão analisados os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) das licenciaturas em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, tendo por base as Diretrizes Curriculares do Curso e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores n. 02/2015, em que serão analisadas as ementas voltadas para didáticas que empreguem o uso das tecnologias em sala de aula, bem como as políticas públicas de incentivo ao uso das tecnologias educacionais no meio acadêmico para a formação desses futuros professores. Para subsidiar a pesquisa, também serão aplicados questionários aos acadêmicos do quarto ano, relacionados à questão que envolve a formação desses acadêmicos e o uso das tecnologias em âmbito educacional, e aos professores de disciplinas em que tenham em sua ementa e em sua metodologia o uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Será assegurado o sigilo aos participantes. Após a análise dos PPCs, que não serão identificados, intitulado-os com letras do alfabeto, serão observadas as questões que envolvem a formação inicial do professor de Língua Portuguesa para o uso das tecnologias na educação básica. Dessa forma, será assegurado que os cursos não serão identificados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória foram todos anexados, conforme define a RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012, que trata sobre os procedimentos éticos em pesquisas com seres humanos.

Endereço: Av: Gabriel Esperidião s/n sala 23

Bairro: Jardim Morumbi

UF: PR

Município: PARANAVAI

CEP: 87.703-000

Telefone: (44)99735-6006

E-mail: cep@unespar.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 4.889.803

Recomendações:

Vide Campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foi identificado óbice ético na proposta de pesquisa, neste aspecto o parecer é favorável a aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Resolução CNS nº 466/12, item XI.2.d e Resolução CNS nº 510/16, art. 28, item V.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1799786.pdf	30/07/2021 13:45:40		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODECONSENTIMENTO1.pdf	30/07/2021 13:43:45	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito
Outros	Termoresponsavelpelocampo1.pdf	30/07/2021 08:55:09	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito
Outros	QUESTIONARIOALUNOSEPROFESSORESLETRAS.pdf	29/07/2021 09:56:52	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito
Outros	TCUD.pdf	29/07/2021 09:55:14	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	RoteirodoProjeto na Plataforma.pdf	29/07/2021 09:53:51	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	28/07/2021 09:27:08	MARCIA MARLENE STENTZLER	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Gabriel Esperidião s/n sala 23

Bairro: Jardim Morumbi

UF: PR

Município: PARANAVAI

CEP: 87.703-000

Telefone: (44)99735-6006

E-mail: cep@unespar.edu.br

At
Ace

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PARANÁ - UNESPAR



Continuação do Parecer: 4.889.803

PARANAVAI, 06 de Agosto de 2021

Assinado por:
MARIA ANTONIA RAMOS COSTA
(Coordenador(a))

Endereço: Av: Gabriel Esperidião s/n sala 23

Bairro: Jardim Morumbi

CEP: 87.703-000

UF: PR

Município: PARANAVAI

Telefone: (44)99735-6006

E-mail: cep@unespar.edu.br

Anexo B – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de Apucarana

1º Ano						
Nome da Disciplina	Pré-requisito (Código)	Carga Horária			Forma de Oferta	
		Teórica	Prática	Extensão	Sem (S)	Anual (A)
Leitura e Produção de Textos		40	20	-	Semestral	
Práticas de Leitura e escrita de textos acadêmicos		40	20	-	Semestral	
Língua Latina		120	-	-	Anual	
Introdução à Literatura		100	20	-	Anual	
Introdução à Linguística		100	20	-	Anual	
Língua, cultura e sociedade (EaD)		40	20	-	Semestral	
Legislação e Políticas Educacionais (EaD)		60	-	-	Semestral	
Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem na adolescência		60	-	-	Anual	
Subtotal	560	100				
2º. ANO						
Morfossintaxe I	-	80	20	20	Anual	
Linguística I	Introdução à Linguística	100	20	-	Anual	
Teoria da Literatura	Introdução à Literatura	120	-	-	Anual	
Literatura Portuguesa (EaD)	-	90	-	-	Anual	
Introdução aos Estudos Clássicos	-	60	-	-	Anual	
Fundamentos Teóricos e Metodológicos de LP I (EaD)	-	70	50	-	Anual	

Disciplina optativa - Formação Geral		60			Anual
Estágio Supervisionado - Gestão		60	40		Anual
Subtotal		640	130	20	
3º ANO					
Morfossintaxe II	Morfossintaxe I	80	20	20	Anual
Literatura Brasileira I – poesia	Teoria Literária	80	20	20	Anual
Linguística II	Linguística I	120	-		Anual
Fundamentos Teóricos e Metodológicos de LP II	FTM de LP I e Estágio Supervisionad o - Gestão	30	30	-	Anual
Linguística Aplicada ao Ensino de LP I	-	30	60	-	Anual
Extensão Universitária (EaD)	-	60	-	-	Anual
Pesquisa em Letras I	-	60	-	-	Anual
Disciplina optativa - formação geral	-	60	-	-	Anual
Estágio Supervisionado - Ensino – Ensino Fundamental	Estágio Supervisionad o - Gestão	60	50	40	Anual
Subtotal		580	180	80	
4º ANO					
Linguística III	Linguística II	110	10	-	Anual
Fundamentos Teóricos e Metodológicos de LP III	FTM de LP II e Estágio Supervisionad o - Ensino – Ensino Fundamental	30	30	-	Anual
Linguística Aplicada ao Ensino de LP II	Ling. Apl. Ao Ens. De LP I	40	50	-	Anual
Literatura Infantil e Juvenil	-	70		20	Anual

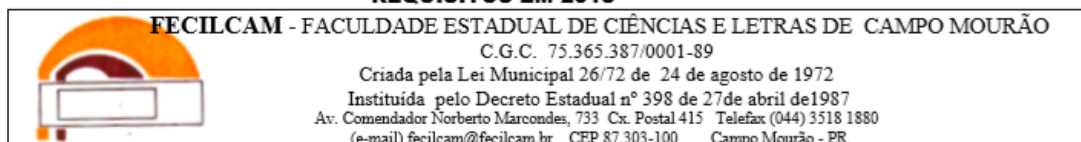
Literatura Brasileira II – narrativa	Literatura Brasileira I – poesia	100		20	Anual
Pesquisa em Letras II (EaD)	Pesquisa em Letras I	60	-	-	Anual



Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	-	50	10	-	Anual
Tópicos Especiais em Estudos da Linguagem / Tópicos Especiais em Estudos Literários	-	60	-	-	Anual
Estágio Supervisionado - Ensino Médio	Estágio Supervisionado - Ensino Fundamental	60	50	40	Anual
Subtotal		580	150	80	
TOTAL/TIPO DE CARGA HORARIA		2360	560	180	3100
ATIVIDADE ACADÊMICA COMPLEMENTAR					200
TOTAL GERAL					3300

Fonte: <https://apucarana.unespar.edu.br/graduacao/letras-portugues-1>. Acesso em: 11 fev. 2023.

Anexo C – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de Campo Mourão

MATRIZ CURRICULAR – PPP A PARTIR DE 2010 COM ALTERAÇÃO NOS PRÉ-REQUISITOS EM 2018

CURSO: LETRAS - 4 ANOS (A PARTIR DE 2010 – CURRÍCULO 6)
INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR: MÍN. 4 anos MÁX. 7 anos

CÓDIGO	1º ANO	H/A	
55.61	LÍNGUA PORTUGUESA I	216	
55.65	LÍNGUA INGLESA I	144	
55.69	TEORIA DA LITERATURA	72	
55.70	INTRODUÇÃO A SEMÂNTICA	72	
55.71	LATIM I	72	
55.73	PSICOLOGIA APLICADA A LINGUAGEM	72	
66.77	ESTRUT. E FUNC. DO ENS. FUND. E MÉDIO	72	
67.54	LIBRAS – INTROD. LÍNGUA BRAS. DE SINAIS	72	
TOTAL		792	
CÓDIGO	2º ANO	H/A	PRÉ-REQUISITO
55.62	LÍNGUA PORTUGUESA II	144	
55.66	LÍNGUA INGLESA II	144	55.65
55.72	LATIM II	72	55.71
55.74	LITERATURA PORTUGUESA	72	55.69
55.75	LITERATURA BRASILEIRA I	144	55.69
55.77	LINGÜÍSTICA I	144	
TOTAL		720	
CÓDIGO	3º ANO	H/A	PRÉ-REQUISITO
55.63	LÍNGUA PORTUGUESA III	144	55.61 -- 55.62
55.67	LÍNGUA INGLESA III	144	55.65 -- 55.66
55.78	LINGÜÍSTICA II	144	55.77
55.76	LITERATURA BRASILEIRA II	72	55.69 -- 55.75
88.59	METODOLOGIA E TÉCNICA DE PESQUISA	72	
55.79	LITERATURAS DE LÍNGUA INGLESA I	144	55.69 -- 55.65 -- 55.66
55.82	ESTÁGIO SUP. DE L.PORT. E LITERATURAS I	204	55.61 -- 55.62 55.69
55.84	ESTÁGIO SUP. DE L.INGL. E LITERATURAS I	204	55.65 -- 55.66
TOTAL		1128	

CÓDIGO	4º ANO	H/A	PRÉ-REQUISITO
55.64	LÍNGUA PORTUGUESA IV	72	55.62 -- 55.63
55.68	LÍNGUA INGLESA IV	144	55.65 -- 55.66 -- 55.67
55.80	LITERATURAS DE LÍNGUA INGLESA II	72	55.69 -- 55.65 -- 55.66 -- 55.67
55.81	LITERATURA INFANTO - JUVENIL	72	55.69
66.78	DIDÁTICA	72	
55.86	PRÁTICA DE ENSINO DE PORTUGUÊS	144	55.61 -- 55.69 -- 55.70 -- 55.71 -- 55.73 -- 66.77 -- 55.62 -- 55.72 -- 55.74 -- 55.75 -- 55.77 -- 55.63 -- 55.78 -- 55.76 -- 88.59
55.87	PRÁTICA DE ENSINO DE INGLÊS	144	55.65 -- 55.69 -- 55.70 -- 55.73 -- 66.77 55.66 -- 55.77 -- 55.67 -- 55.78 -- 55.79 88.59
55.83	ESTÁGIO SUP. DE L.PORT. E LITERATURAS II	204	Todas as disciplinas do 1º, 2º e 3º.
55.85	ESTÁGIO SUP. DE L.INGL. E LITERATURAS II	204	Todas as disciplinas do 1º, 2º e 3º.
TOTAL		1128	
CARGA HORÁRIA TOTAL DA TEORIA DAS DISCIPLINAS CURRICULARES		2252	
CARGA HORÁRIA TOTAL DA PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR		400	
CARGA HORÁRIA TOTAL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO		816	
CARGA HORÁRIA TOTAL DE ATIVIDADES COMPLEMENTARES		240	
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO		4008	

Fonte: <https://campomourao.unespar.edu.br/graduacao/letras>. Acesso em: 11 fev. 2023.

Anexo D – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de Paranaguá

MATRIZ CURRICULAR DE LETRAS PORTUGUÊS

Código	Nome da Disciplina	Carga Horária		
		Teórica	Prática	Extensão
1º ANO				
TG	Tópicos Gramaticais	60	60	
CPT I	Compreensão e Produção Textual I	120		
IEL	Introdução aos Estudos Linguísticos	120		
IELT	Introdução aos Estudos Literários	120		
TEC	Tópicos em Educação e Cultura	120	60	
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais	60		At Ac
2º ANO				
FFM	Fonética, Fonologia e Morfologia	120	60	60
CPT II	Compreensão e Produção Textual II	60	60	60
VML	Variação e Mudança Linguística	60	60	60
TL	Teoria da Literatura	60		
TLB I	Tópicos de Literatura Brasileira I	120		
TLP I	Tópicos de Literatura Portuguesa I	60		
LO	Literatura Ocidental	60		
	Optativa I	60		

3º ANO

SIN	Sintaxe	60	60	60
LT	Linguística Textual: Estudo e Implicações Pedagógicas	120	60	60
TLB II	Tópicos de Literatura Brasileira II	120		
TLP II	Tópicos de Literatura Portuguesa II	60		
MELP	Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa	120	60	60
MEL	Metodologia de Ensino de Literatura	60	60	60
PADA	Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento na Adolescência	60		
	Estágio Curricular Supervisionado em Língua Portuguesa I		200	

4º ANO

SEMP	Semântica e Pragmática	120		
ED	Estudos do Discurso	60		
TLB III	Tópicos de Literatura Brasileira III	120	60	60
LIJ	Literatura Infanto-Juvenil	60	60	60
LC	Literatura Comparada	60		
	Optativa II	60		
	Estágio Curricular Supervisionado em Língua Portuguesa II		200	
	Atividades Acadêmicas Complementares (AAC)		200	

Fonte: <https://paranagua.unespar.edu.br/graduacao/letras-portugues>. Acesso em: 11 fev. 2023.

Anexo E – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de Paranavaí

LETRAS - PORTUGUÊS/INGLÊS**MATRIZ CURRICULAR - Alterada pela Resolução Nº 014-2021-CEPE/UNESPAR****ESTRUTURA CURRICULAR – CURRÍCULO PLENO**

DESDOBRAMENTO DAS ÁREAS/MATÉRIAS EM DISCIPLINAS				
Área/Matéria	Código	Disciplinas	C/H	H/A
I. de Formação GERAL	1	Língua Portuguesa I	120	144
	2	Língua Portuguesa II	120	144
	3	Língua Portuguesa III	120	144
	4	Língua Inglesa I	120	144
	5	Língua Inglesa II	120	144
	6	Língua Inglesa III	120	144
	7	Língua Inglesa IV	90	108
	8	Língua Brasileira de Sinais - Libras	60	72
	9	Estudos Literários I	120	144
	10	Estudos Literários II	60	72
	11	Língua Latina e Introdução à Literatura Latina	120	144
	12	Literatura Brasileira I	120	144
	13	Literatura Brasileira II	120	144
	14	Literatura Portuguesa I	60	72
	15	Literatura Portuguesa II	60	72
	16	Literaturas de Língua Inglesa I	60	72
	17	Estudos Literários em Língua Inglesa	60	72
	18	Linguística I	120	144

	19	Linguística II	120	144
	20	Linguística III	90	108
	21	Didática	60	72
	22	Política Educacional Brasileira	60	72
	31	Seminário de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental	90	108
	32	Seminário de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa no Ensino Fundamental	90	108
	33	Seminário de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa no Ensino Médio	90	108
	34	Seminário de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa no Ensino Médio	90	108
Subtotal			2.460	2.952
2. de Formação DIFERENCIADA	24	Literatura Infanto-Juvenil	120	144
Subtotal			120	144
3. Disciplinas Optativas	23	Literaturas Africanas em Língua Portuguesa	60	72
	25	Estratégias de Leitura em Língua Inglesa		
	26	Metodologia do Ensino da Literatura		
	27	Literatura Universal		
	28	Oficina de Teatro		
	29	Mitologia Grego-Romana		
	30	Metodologia Orientacional Docente para a Inclusão em Sala de Aula		

Subtotal			60	72
Estágio	36	Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental	200	
	37	Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa no Ensino Médio e Superior	200	
	38	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa no Ensino Fundamental	200	
	39	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa no Ensino Médio e Superior	200	
Subtotal			800	
Atividades Acadêmicas Complementares			200	
Subtotal			200	
TOTAL			3.640	3.168

DISTRIBUIÇÃO ANUAL DAS DISCIPLINAS

C Ó D I G O	Nome da Disciplina	P R É - R E Q U I S I T O	C Ó D I G O	Carga Horária				Forma de Oferta	
				T E Ó R I C A	P R Á T I C A	E X T E N S Ã O	S* E M E P R E S E N C I A L	S E M E S T R A L	A N U A L
1º ano									
1	Língua Portuguesa I	X		90	30				(A)
4	Língua Inglesa I	X		90	30				(A)
18	Linguística I	X		90	30				(A)
9	Estudos Literários I	X		120					(A)
11	Língua Latina e Introdução à Literatura Latina	X		90	30				(A)
Subtotal				480	120				
2º ano									
Cod	Nome da disciplina								
2	Língua Portuguesa II			60	30		30		(A)
5	Língua Inglesa II			60	30		30		(A)
19	Linguística II			90	30				(A)
10	Estudos Literários II			60					(A)
24	Literatura Infanto- Juvenil			90	30				(A)
21	Didática			60					(A)
22	Política Educacional Brasileira			60					(A)
Subtotal				480	120		60		
3º ano									
3	Língua Portuguesa III			60	30		30		(A)
6	Língua Inglesa III			60	30		30		(A)

8	Língua Brasileira de Sinais - Libras		60					(A)
12	Literatura Brasileira I		120					(A)
14	Literatura Portuguesa I		60					(A)
16	Literaturas de Língua Inglesa		60					(A)
31	Seminário de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental	1 e 2.	90					(A)
33	Seminário de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa no Ensino Fundamental	4 e 5.	90					(A)
Subtotal			600	60		60		
36	Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental		200					(A)
38	Estágio Supervisionado de Língua Inglesa no Ensino Fundamental		200					(A)
4º ano								
4	Linguística III		60	30				(A)
7	Língua Inglesa IV		60	30				(A)
13	Literatura Brasileira II		120					(A)
15	Literatura Portuguesa II		60					(A)
17	Estudos Literários em Língua Inglesa		60					(A)
	Disciplina Optativa		60					(A)
32	Seminário de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa no Ensino Médio	1, 2 e 3	90					(A)
34	Seminário de Estágio Supervisionado de Língua Inglesa no Ensino Médio	4, 5 e 6	90					(A)
Subtotal			600	60				
Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa no Ensino Médio e Superior			200					(A)

Estágio Supervisionado de Língua Inglesa Np Ensino Médio e Superior	200		(A)
TOTAL/TIPO DE CARGA HORÁRIA	2220	420	
Estágio Curricular Supervisionado	800		
Atividades Acadêmicas Complementares	200		
TOTAL GERAL			3.640

Fonte: <https://paranavai.unespar.edu.br/graduacao/ambiente-de-teste-1/letras>. Acesso em: 11 fev. 2023.

Anexo F – Matriz Curricular do curso de Letras do campus de União da Vitória

Seriação	ORDEM	CÓDIGO	Nome Disciplina	Composição Curricular	Total Horas Teóricas	Total Horas Práticas	Total Horas Semipresenciais	Total Horas Extensão	Total Horas
1ª SÉRIE	1	12123	MORFOSSINTAXE I	IES	50	10	0	0	60
1ª SÉRIE	2	12124	LINGUÍSTICA I	IES	20	10	0	0	30
1ª SÉRIE	3	12125	LATIM I	IES	30	0	0	0	30
1ª SÉRIE	4	10390	LÍNGUA INGLESA I	IES	45	15	0	0	60
1ª SÉRIE	5	12127	TEORIA DA LITERATURA I	IES	30	0	0	0	30
1ª SÉRIE	6	12128	INTRODUÇÃO AOS GÊNEROS ACADÊMICOS I	IES	30	0	0	0	30
1ª SÉRIE	7	8061	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	IES	60	0	0	0	60
1ª SÉRIE	8	12130	MORFOSSINTAXE II	IES	50	10	0	0	60
1ª SÉRIE	9	10393	LINGUÍSTICA II	IES	20	10	0	0	30
1ª SÉRIE	10	12132	LATIM II	IES	20	10	0	0	30
1ª SÉRIE	11	12133	LITERATURAS EM LÍNGUA PORTUGUESA I	IES	20	10	0	0	30
1ª SÉRIE	12	10395	LÍNGUA INGLESA II	IES	45	15	0	0	60
1ª SÉRIE	13	12135	TEORIA DA LITERATURA II	IES	30	0	0	0	30
1ª SÉRIE	14	12137	INTRODUÇÃO A FILOSOFIA	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	1	13553	PORTUGUÊS I	IES	45	15	0	0	60
2ª SÉRIE	2	10400	LINGUÍSTICA III	IES	20	10	0	0	30
2ª SÉRIE	3	13555	SEMINÁRIO EM LÍNGUA INGLESA I	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	4	12142	SEMINÁRIO EM LÍNGUA PORTUGUESA I	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	5	12143	LITERATURA CLÁSSICA I	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	6	10402	LÍNGUA INGLESA III	IES	45	15	0	0	60
2ª SÉRIE	7	12145	LITERATURAS EM LÍNGUA PORTUGUESA II	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	8	12146	TEORIA DA LITERATURA III	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	9	13557	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA I	IES	0	30	0	0	30
2ª SÉRIE	10	13558	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA I	IES	0	30	0	0	30
2ª SÉRIE	11	13559	PORTUGUÊS II	IES	45	15	0	0	60
2ª SÉRIE	12	10409	LINGUÍSTICA IV	IES	20	10	0	0	30
2ª SÉRIE	13	13561	SEMINÁRIO EM LÍNGUA INGLESA II	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	14	12154	SEMINÁRIO EM LÍNGUA PORTUGUESA II	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	15	12155	LITERATURA CLÁSSICA II	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	16	10410	LÍNGUA INGLESA IV	IES	45	15	0	0	60
2ª SÉRIE	17	12157	TEORIA DA LITERATURA IV	IES	30	0	0	0	30
2ª SÉRIE	18	12158	LABORATÓRIO TECNOLÓGICO DE LÍNGUAS I	IES	15	0	15	0	30
2ª SÉRIE	19	13563	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA II	IES	0	30	0	0	30
2ª SÉRIE	20	13564	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA II	IES	30	0	0	0	30
3ª SÉRIE	1	13565	PORTUGUÊS III	IES	45	15	0	0	60
3ª SÉRIE	2	13566	LINGUÍSTICA V	IES	20	10	0	0	30
3ª SÉRIE	3	13567	SEMINÁRIO EM LÍNGUA INGLESA III	IES	15	0	15	0	30
3ª SÉRIE	4	12165	SEMINÁRIO EM LÍNGUA PORTUGUESA III	IES	15	0	15	0	30
3ª SÉRIE	5	13568	LÍNGUA INGLESA V	IES	45	15	0	0	60
3ª SÉRIE	6	10401	LITERATURA BRASILEIRA I	IES	45	15	0	0	60
3ª SÉRIE	7	13573	METODOLOGIA DE PESQUISA EM LETRAS I	IES	15	10	15	0	40
3ª SÉRIE	8	12169	LABORATÓRIO TECNOLÓGICO DE LÍNGUAS II	IES	15	0	15	0	30
3ª SÉRIE	9	13574	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA III	IES	0	80	0	0	80
3ª SÉRIE	10	13575	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA III	IES	40	0	0	0	40
3ª SÉRIE	11	13576	PORTUGUÊS IV	IES	45	15	0	0	60
3ª SÉRIE	12	12173	LINGUÍSTICA VI	IES	20	10	0	0	30
3ª SÉRIE	13	13609	SEMINÁRIO EM LÍNGUA INGLESA IV	IES	15	0	15	0	30
3ª SÉRIE	14	12176	SEMINÁRIO EM LÍNGUA PORTUGUESA IV	IES	15	0	15	0	30
3ª SÉRIE	15	13610	LÍNGUA INGLESA VI	IES	45	15	0	0	60
3ª SÉRIE	16	10408	LITERATURA BRASILEIRA II	IES	45	15	0	0	60
3ª SÉRIE	17	12179	SEMINÁRIOS EM ENSINO DE LITERATURA	IES	15	0	15	0	30
3ª SÉRIE	18	13611	METODOLOGIA DE PESQUISA EM LETRAS II	IES	15	0	15	0	30
3ª SÉRIE	19	13612	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA IV	IES	0	80	0	0	80
3ª SÉRIE	20	13613	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA IV	IES	0	40	0	0	40
4ª SÉRIE	1	13614	PORTUGUÊS V	IES	45	15	0	0	60
4ª SÉRIE	2	12184	LINGUÍSTICA VII	IES	30	0	0	0	30
4ª SÉRIE	3	13616	SEMINÁRIO EM LÍNGUA INGLESA V	IES	15	0	15	0	30
4ª SÉRIE	4	12186	SEMINÁRIO EM LÍNGUA PORTUGUESA V	IES	15	0	15	0	30

4ª SÉRIE	5	13617	LÍNGUA INGLESA VII	IES	45	15	0	0	60
4ª SÉRIE	6	13618	LITERATURA INGLESA	IES	30	0	0	0	30
4ª SÉRIE	7	12189	LITERATURA BRASILEIRA III	IES	45	15	0	0	60
4ª SÉRIE	8	13493	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO I	IES	15	0	15	0	30
4ª SÉRIE	9	12191	EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA	IES	15	0	15	0	30
4ª SÉRIE	10	13619	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA V	IES	0	90	0	0	90
4ª SÉRIE	11	13620	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA V	IES	0	80	0	0	80
4ª SÉRIE	12	13621	PORTUGUÊS VI	IES	45	15	0	0	60
4ª SÉRIE	13	13463	POLÍTICAS EDUCACIONAIS	IES	15	0	15	0	30
4ª SÉRIE	14	13622	SEMINÁRIO EM LÍNGUA INGLESA VI	IES	15	10	15	0	40
4ª SÉRIE	15	13623	SEMINÁRIO EM LÍNGUA PORTUGUESA VI	IES	15	10	15	0	40
4ª SÉRIE	16	13624	LÍNGUA INGLESA VIII	IES	45	15	0	0	60
4ª SÉRIE	17	13500	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II	IES	15	0	15	0	30
4ª SÉRIE	18	13625	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS	IES	30	15	30	0	75
4ª SÉRIE	19	13626	LITERATURA NORTE AMERICANA	IES	30	0	0	0	30
4ª SÉRIE	20	13627	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA PORTUGUESA VI	IES	0	90	0	0	90
4ª SÉRIE	21	13628	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LÍNGUA INGLESA VI	IES	0	80	0	0	80
AAC	1	10672	ATIVIDADES ACADÊMICAS COMPLEMENTARES	AAC	0	200	0	0	200
DOP	1	13629	POÉTICAS NEOBARROCAS	DOP	30	0	0	0	30
DOP	2	12266	CRÍTICA LITERÁRIA	DOP	30	0	0	0	30
DOP	3	13631	TÓPICOS LITERÁRIOS:O ROMANCE	DOP	30	0	0	0	30
DOP	4	13632	A TRADUÇÃO LITERÁRIA	DOP	30	0	0	0	30
DOP	5	13634	PRODUÇÃO ORAL E SUAS CRENÇAS	DOP	30	0	0	0	30
DOP	6	13635	LITERATURA INFANTIL E INFANTO-JUVENIL	DOP	30	0	0	0	30
DOP	7	13636	ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	DOP	30	0	0	0	30
DOP	8	13637	CONSTITUIÇÃO/NEGOCIAÇÃO DE IDENTIDADES	DOP	30	0	0	0	30
DOP	9	13638	PESQUISA-AÇÃO NA DOCÊNCIA	DOP	30	0	0	0	30
DOP	10	13639	CIDADANIA GLOBAL NO ENSINO DE LÍNGUAS	DOP	30	0	0	0	30
DOP	11	13640	APRENDIZAGEM COLABORATIVA E LUDICIDADE	DOP	30	0	0	0	30

Fonte: <https://uniaodavitoria.unespar.edu.br/UNIAODAVITORIA/ensino/graduacao/letras-portugues-ingles/>. Acesso em: 11 fev. 2023.