

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III  
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS INGLÊS**

**MAYONARA FIRMINO DE MATOS BARBOSA**

**DESAFIOS DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO PÓS-  
PANDEMIA: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE**

**GUARABIRA - PB  
2022**

**MAYONARA FIRMINO DE MATOS BARBOSA**

**DESAFIOS DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO PÓS-  
PANDEMIA: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo) apresentado a Coordenação/Departamento do Curso Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras Inglês.

**Área de concentração:** Ensino-Aprendizagem de Línguas

**Orientadora:** Profa. Dra. Luana Anastácia Santos de Lima

**GUARABIRA  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B238d Barbosa, Mayonara Firmino de Matos.

Desafios do professor de língua inglesa no contexto pós-pandemia [manuscrito] : reflexões sobre o trabalho docente / Mayonara Firmino de Matos Barbosa. - 2022.

31 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação : Profa. Dra. Luana Anastácia Santos de Lima, Coordenação do Curso de Letras - CCHA. "

1. Ensino Aprendizagem. 2. Trabalho Docente. 3. Novas Tecnologias na Educação. I. Título

21. ed. CDD 371.144

**MAYONARA FIRMINO DE MATOS BARBOSA**

**DESAFIOS DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NO CONTEXTO PÓS-  
PANDEMIA: REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso (artigo) apresentado a Coordenação/Departamento do Curso Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras Inglês.

Aprovada em:

29 / julho / 2022

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente



LUANA ANASTACIA SANTOS DE LIMA  
Data: 27/05/2024 17:54:25-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Dra. Luana Anastácia Santos de Lima (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Prof. Me. Jenison Alisson dos Santos (Examinador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Documento assinado digitalmente



LEONIDAS JOSE DA SILVA JUNIOR  
Data: 22/05/2024 14:41:28-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Leônidas José da Silva Junior (Examinador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## RESUMO

O presente artigo tem como objetivo contribuir com as discussões sobre o trabalho docente, especificamente, a saber, o professor de Língua Inglesa, no tocante aos desafios e possibilidades, com respeito as novas direções metodológicas educacionais tomadas no período pós-pandêmico, bem como as adaptações ao ensino remoto e híbrido emergencial, no processo de ensino e aprendizagem de Línguas, no contexto pós-pandemia. E por fim, refletiremos sobre o desenvolvimento do trabalho dos educadores, a partir dos relatos e dados coletados de suas práticas pedagógicas, como também das avaliações dos seus resultados. A pesquisa realizada teve caráter qualitativo, fundamentada em dados, realizados através de uma série de questões elaboradas e apresentadas a quatro professores de Inglês de Escolas da Rede Pública de Ensino. Verificou-se, a partir de um questionário aplicado, informações acerca das percepções e concepções das experiências vivenciadas pelos professores de Inglês em atuação. As teorias que embasaram esta pesquisa, provém dos estudos de Barbosa (2000) que discorre sobre o uso de tecnologias digitais no ensino remoto, além dos estudos de Moran (2011) que versam sobre as novas tecnologias e a mediação pedagógica. Adiante, trabalhamos com as teorias de Jordão (2009), o qual discute sobre a formação do professor para educação em um mundo digital. Entre outros que estudam sobre o ensino de Língua Inglesa em tempos de pandemia.

**Palavras-chave:** Trabalho docente. Pós pandemia. Ensino e aprendizagem. Novas tecnologias na Educação.

## ABSTRACT

This article aims to contribute to the discussions about teaching work, specifically, the English language teacher, regarding the challenges and possibilities, with respect to the new educational methodological directions taken in the post-pandemic period, as well as the adaptations to emergency remote and hybrid teaching, in the language teaching and learning process, in the post-pandemic context. Finally, we will reflect on the development of the educators' work, based on the reports and data collected from their pedagogical practices, as well as the evaluations of their results. The research carried out had a qualitative character based on data carried out, in a series of questions prepared and presented to four English teachers from public schools. It was verified, from a questionnaire applied, information about the perceptions and conceptions of the experiences lived by the teachers of English in action. The theories that supported this research come from the studies of Barbosa (2000) that discusses digital technologies in remote teaching, in addition to the studies of Moran (2011) that deal with new technologies and pedagogical mediation. Further on, we work with the theories of Jordão (2009), who discusses teacher training for education in a digital world. Among others who study English language teaching in times of a pandemic.

**Keywords:** Teaching work. Post pandemic. Teaching and learning. New Technologies in Education.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2. O TRABALHO DOCENTE: DO CONTEMPORÂNEO AO NOVO NORMAL</b> .....	<b>12</b>
2.1 Estratégias teórico-metodológicas possíveis no ensino de línguas (no contexto pós-pandemia).....	14
2.2 A importância dos recursos digitais nas aulas de língua inglesa sob uma nova perspectiva .....	18
<b>3. DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS .....</b>	<b>19</b>
3.1 Desafios do ensino de línguas em formato remoto, híbrido e presencial.....	21
<b>4. METODOLOGIA .....</b>	<b>22</b>
<b>5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>23</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>27</b>
<b>7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>28</b>

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

**ANVISA** Agência Nacional de Vigilância Sanitária

**IBGE** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**IDEB** Índice de Desenvolvimento de Educação Básica

**MEC** Ministério da Educação e Cultura

**PNAD** Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

**UNICEF** Fundo das Nações Unidas para Crianças

**UNESCO** União das Nações Unidas para a Educação, para Ciência e a Cultura



## 1. INTRODUÇÃO

O ofício de docência integra um conjunto de capacidades e habilidades que expõem desafios e conquistas que estão sempre relacionados a um objetivo, que encontram-se dentro de uma difícil tarefa e estão ligados à uma grandiosa vocação - ensinar. Vocações são inerentes a nós seres humanos, não são apenas aptidões, mas também disposições da mente e do coração em todas as ações e atividades dentro de um exercício de uma profissão.

A inclinação natural do educador é assumir uma postura identitária docente, ou seja, dentro da construção e representação profissional de lecionar, ele se diferencia por ser capaz de executar naturalmente o amor e empatia desenvolvida em suas vivências e práticas pedagógicas, o que se identifica com o que temos em mente sobre o que faz e o que é um professor. Nos anos de 2020, 2021 e, neste ano de 2022, estes profissionais continuaram trabalhando com a visão do coração, sentimento compartilhado por eles independente de Pandemia, conexão e desconexão de rede, de presença e ausência física.

Neste panorama epidemiológico destes três longos anos de quarentenas, infecções, mortes e vacinações, nos sensibilizamos com todos os profissionais que sempre estiveram na linha de frente, dentre eles os professores. Fomos submetidos a horas extras em sua rotina e turnos de trabalho, tendo em vista, que o educador prepara aulas, participa de planejamentos, elabora exercícios, reforça os conteúdos e tira dúvidas dos seus alunos em *home office*, através dos diferentes meios de comunicação disponíveis. A Pandemia da Covid-19 fez com que o trabalho docente se intensificasse, dadas as condições de protocolos e práticas de higienização para prevenir a transmissão do vírus. Neste contexto, o professor teve de assumir novos papéis e pesquisar novos formatos, para exercer sua prática, ainda que em quarentena, além de fazer diversas readaptações em suas aulas para contribuir com a educação e dinâmica familiar dos estudantes.

Sem dúvida, este cenário pandêmico produziu impactos de repercussões mundiais sociáveis públicas, socioculturais, socioeducativas, econômicos e ambientais. E, considerando todos os problemas causados pela epidemia, a partir de reflexões e percepções sobre o mundo, o tempo e a vida humana, é necessário discutir como se deu a teoria e prática docente nestes últimos dois anos.

Ponderando ainda sobre a necessidade de um suporte e acompanhamento integral, pedagógico que proporcione a orientação profissional do professor. O princípio da integralidade escolar docente na prática, deveria garantir o direito a assistência e acesso alguns serviços, que são primários, ou seja, careceria que como primazia o cuidado com bem-estar, bem como a atenção maior com à saúde física, psicológica e emocional desses profissionais fossem colocados como prioridade.

Categoricamente, as condições do trabalho educacional profissional já enfrentavam algumas dificuldades relacionadas à execução do seu exercício na sua totalidade e a escassez do suporte especializado no cuidado docente. Como afirma Cipriano (2019, p.3):

Podemos deduzir, neste sentido, que o docente está inserido na escola como agente direto e indireto na construção política e social na escola enquanto seu constituinte e, portanto, não pode ser dispensado de usufruir do seu direito a saúde, seja ela física e mental, no seu ambiente de trabalho, uma vez que essa política pública visa aprimorar a qualidade de vida daqueles que constituem a escola, comprovamos que a saúde mental dos professores dentro e fora das instituições de ensino está perpassando por grandes dificuldades, sejam elas originadas por conta das altas cargas de estresse e problemas que passam diariamente [...] (CIPRIANO (2019, p.3).

Essa preocupação aumenta quando se compreende que a saúde profissional está ligada à determinantes externos e internos, o que pode variar dentro e fora do espaço de trabalho. Já se fazia necessário a observação do aprimoramento da qualidade de vida do profissional da educação e agora, principalmente, pós-pandemia é importante se questionar como eles e os alunos foram ou são contemplados no campo da saúde e nas vivências docentes nos dias atuais, uma vez que todos estes fatores constatados podem interferir na hora do ensino do professor e na aprendizagem dos estudantes. Essa preocupação é legítima visto que as obrigações e delegações de atividades aumentaram, bem como as situações relativas e estáveis adversas nos anos iniciais e seguintes da epidemia.

Depois da Pandemia da COVID-19, segundo a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), mais de 100 milhões de estudantes declinaram abaixo do nível menor que seja de proficiência na habilidade de leitura como resposta em consequência desses impasses de saúde mundial. De acordo ainda com esta agência, até 25 de março do ano de 2022, 165 países estavam com suas

escolas impedidas de serem normatizadas as aulas, por causa da pandemia, fez se necessário a suspensão das aulas presenciais de 1,5 bilhão de alunos, o que modificando a vida rotineira de 63 milhões de professores de educação básica em todo o mundo,

No Brasil, em todos os estados há suspensão de aulas para conter o avanço da pandemia do Novo Coronavírus. No mundo, de acordo com os últimos dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que monitora os impactos da pandemia na educação, 191 países determinaram o fechamento de escolas e universidades. A decisão atinge cerca de 1,6 bilhão de crianças e jovens, o que corresponde a 90,2% de todos os estudantes (BRASIL, 2020).

Estes números comprovam o quanto os alunos e professores da educação básica foram afetados amplamente negativamente com os efeitos e impactos da Pandemia. Além disso, estes dados também apontam que os desafios do trabalho docente só aumentaram nestes últimos dois anos.

Conforme apontado pela UNESCO, no período de suspensão das aulas, o Brasil foi o 2º país com o maior tempo de suspensão total das atividades presenciais e remotas escolares por orientação e decretos governamentais em função da pandemia e dos protocolos e normas sanitárias da ANVISA (Agência Nacional de Vigilância Sanitária) para serviços de saúde, chegando à um total de 190 dias sem aulas presenciais em todos as séries da educação básica brasileira.

De acordo com uma pesquisa “Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira 2021”, publicada em 3 de Novembro de 2021, realizada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), o acesso à tecnologia é desigualitário entre os estudantes da educação pública e privada, no levantamento de dados realizado pelo Instituto, 55% dos alunos da rede pública de ensino não tinham acesso à internet em aulas remotas. E é inegável que as interferências e problemas externos e internos, afastamento e distanciamento durante a Pandemia acentuaram ainda mais defasagem educacional no período pós-pandêmico:

[...] A pandemia trouxe algumas informações importantes sobre a desigualdade educacional no Brasil, infelizmente, desagradáveis. A primeira delas é que há uma grande diferença regional, uma enorme desigualdade social, uma forte exclusão entre os estudantes. Primeiro, vamos pinçar um aspecto muito simples: o do acesso às tecnologias digitais, uma vez que significativa parcela dos estudantes enfrentam dificuldades de acesso e permanência à escola. Em paralelo, os dados da pesquisa realizada pelo CETIC (2019a), mostram que no Brasil 29% dos domicílios, aproximadamente 19,7 milhões de residências,

não possuem internet. Desse montante de desconectados, 59% alegaram não a contratar porque consideram muito caro esse serviço, outros 25% porque não dispõem de internet em suas localidades. Destaca-se, ainda, que 41% dos entrevistados alegaram não possuir computador para tal e 49% que não sabiam usar a internet (LIMA; TUMBO, 2021, p. 147).

Dessa forma, faz-se oportuno considerar relevante reavaliar, refletir e ressignificar os parâmetros e metodologias do ensino e aprendizagem na composição e práticas pedagógicas anteriores e posteriores à Pandemia, bem como refletir além do cotidiano escolar, tendo em vista que as dimensões que abrangem o ofício da docência nos remete a compreender o professor de forma integral, entendendo que a responsabilidade do sucesso e fracasso educacional não seja mais um fardo que estes profissionais tenham de levar.

Faz-se oportuno entender que as dificuldades e desafios do trabalho docente não dependem exclusivamente do professor, mas das questões burocráticas, falta de infraestrutura escolar, ausência de uma estrutura familiar dentre outros fatores que o professor tem que lidar e permanecer encorajando a si mesmo e estimulando seus alunos. Por isso, julgamos importante tratar sobre este assunto que discorreremos a seguir.

É significativo refletirmos sobre o cenário educacional nacional neste momento, e logo nos prepararmos quanto ao futuro que previsivelmente vivenciaremos no ofício da docência. Tendo em vista que não podemos mais voltar ao passado, podemos considerar e reavaliar as falhas, os desafios, os esforços, etc., mas é preciso avançar e enfrentar os cenários desafiadores que certamente virão no futuro. É certo que a pandemia mudou a forma de enxergar a vida, criou outras maneiras de trabalhar, estudar e aprender. Sendo assim, a partir de agora será necessário se adaptar e readaptar, com esse “novo normal”. Esta mudança de mundo tem o propósito de provocar uma ressignificação com este novo contexto contemporâneo.

Nesta pesquisa, iremos discorrer brevemente sobre algumas questões dentro do recorte temático, tais como os desafios do professor de Língua Inglesa no contexto pós-pandemia, tecendo reflexões sobre o trabalho docente através desta pesquisa e análise de discussões de resultados.

Para tanto, o objetivo geral é descrever quais são os desafios e possibilidades pertinentes às práticas docentes no cenário de escola contemporânea. Já os objetivos específicos são:

- compreender como a prática docente atua nos dias modernos, em um contexto pós-pandêmico;
- Consolidar as competências e habilidades previstas e propostas pelos profissionais atuantes no ensino de língua inglesa;
- Refletir sobre as estratégias teóricas e práticas adotadas que os professores de Inglês adotaram e contribuíram para o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes;
- Oportunizar aos professores atuantes a participação em atividades de pesquisa (na aplicação do questionário).

Este trabalho está estruturado em sete capítulos, iniciados pela Introdução. O capítulo 2 será apresentado ao leitor O Trabalho Docente: Do contemporâneo ao novo normal. Sendo dividido em dois subtemas, que pretendem discutir o uso das Estratégias teórico-metodológicas possíveis no ensino de línguas (no contexto pós- pandemia) e refletem a importância dos recursos digitais nas aulas de língua inglesa sob uma nova perspectiva, com base dos fundamentos teóricos para realização desta pesquisa. O capítulo 3 analisa quais são os desafios e possibilidades de Ensino e Aprendizagem de Línguas. O subtema deste capítulo destinou-se a identificar os desafios do ensino de línguas em formato remoto, híbrido e presencial. O capítulo 4 são abordadas as metodologias trabalhadas no processo de pesquisa e aplicadas a um grupo de professores de Inglês. No capítulo 5 mostra-se a análise e avaliação dos resultados basilares dos dados no questionário aplicado aos docentes. O capítulo 6 traz as considerações finais onde apresentamos a relevância que essa pesquisa traz sob à ótica escolar para a reflexão a respeito da realidade educacional, na prática estudantil, no período pré e pós-pandemia. E finalmente no capítulo 7 estão as referências desta pesquisa.

O aporte teórico adotado dialoga principalmente com os aportes teóricos de Selma Garrido Pimenta (2002), Maisa Camillo Jordão (2009), Ivone Garcia Barbosa (2000), José Moran (2011).

## **2 . O TRABALHO DOCENTE: DO CONTEMPORÂNEO AO NOVO NORMAL**

O vocábulo trabalho deriva do latim *tripalium*, expressão construída pela união das partículas *tri*, que quer dizer “três”, e *palum*, que significa “madeira”. *Tripalium* era designado a ferramenta de tortura formado por três pilares de madeira bem aguçados e cortantes e que era muito conhecido em tempos remotos da região europeia. Do latim o termo passou para o francês *travailler*, que tem a tradução de “sentir dor” ou “sofrer”. Devido ao passar dos anos, o sentido e explicação da palavra

passou a exprimir “fazer uma atividade exaustiva” ou “fazer uma atividade difícil, dura”. Em nossos dias compreendemos o real sentido desta expressão, quando aplicamos em diferentes contextos ou aspectos, podemos nos referir ao trabalho como: "aplicação das forças e faculdades (talentos, habilidades) humanas para alcançar um determinado fim". O trabalho docente refere-se a todos significando que são atribuídos à palavra trabalho. O exercício da docência exige esforço, domínio, dom, competência, conhecimento entre outros conceitos.

O momento pandêmico fez com que muitos profissionais, dentre eles o professor, trabalhassem exaustivamente para compensar o atraso e evitar mais aumento de agravantes, também, para que houvesse redução dos impactos negativos. A *Síndrome de Burnout* ou *Síndrome do Esgotamento profissional* é resultado de exaustão e excesso de trabalho, principalmente, pelo fato de estarem expostos ao estresse, pela pandemia, isolamento social e horas extras de trabalho em frente ao computador (notebook) ou celular. No cumprimento do ofício em planejamento, atividades remotas, correções de provas, aulas online etc., houve o envolvimento emocional, físico e mental. Estes impactos prejudicaram algumas pessoas em seu desenvolvimento social, comunicativo e mental. A nota técnica do Programa Todos Pela Educação assinala que:

As experiências prévias de países e regiões que já passaram por fechamento provisório de escolas e a literatura científica especializada apontam, com muita clareza, que o retorno às atividades presenciais não será como a volta de um recesso tradicional, como quando alunos e professores retornam das férias. Estudos indicam que crises como essa geram múltiplos efeitos adversos nas pessoas, tais como impactos emocionais, físicos e cognitivos que, inclusive, costumam se prolongar por um longo período de tempo. Além disso, algumas pesquisas mostram que tais situações de estresse tendem a ser ainda mais danosas e duradouras para as crianças e os adolescentes, uma vez que podem prejudicar diretamente seu desenvolvimento cerebral (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020, p. 7).

O adoecimento de alguns profissionais neste período foi uma demonstração real da condição humana do trabalho docente. As perspectivas de superação e readaptação parecia não chegar, mas alguns alcançaram o que parecia impossível – se reerguer, se renovar, se reinventar e readequar com o contexto pós-pandemia.

Este posicionamento é um estímulo para a nova geração de educadores que estão se formando, que assim como os professores que são mais experientes das práticas pedagógicas, nunca deve-se esquecer de onde tudo começou, ou seja, a formação inicial. Sobre isto, Pimenta (2002, p. 143) afirma:

Uma das demandas importantes dos anos noventa, em relação à atividade docente, é, justamente, repensar a formação inicial e continuada dos professores, a partir da análise das práticas pedagógicas docentes, ou seja, do cotidiano escolar (PIMENTA, 2002, p. 143).

O docente moderno reflete constantemente sobre os desafios da conjuntura atual, que envolvem a postura de criticidade, otimismo e confiança, bem como, a mentalidade de se atualizar, que tem sido assumida por alguns profissionais da área da Educação. O professor deve ter consistência, coerência e competência na execução do seu trabalho. É indispensável esses atributos para atuação docente nos dias de hoje. E, sobre isso, Vasconcelos (2003) explica que um trabalho docente que falta contextura, habilidade, conhecimento ou competências pedagógicas e aptidões, pode não facilitar o processo de aprendizagem para os alunos. Ele explica que:

[...]. Quando faz um trabalho sem competência, inconsistente, o professor não só prejudica o aluno, como a si. Ao contrário quando faz um sobre-esforço visto a condições ainda não estão dadas e tenta, apesar de tudo, esta melhoria, este investimento que faz em si mesmo, no seu aluno, na sala de aula, pode começar a gerar condições para novas mudanças até em outros campos, para além do pedagógico, como apontamos antes (VASCONCELLOS, 2003, p 192).

São muitos os desafios da prática docente no século XXI, os quais pedem que os professores busquem se atualizar constantemente em relação aos acontecimentos com o mundo, tendo em vista que seu trabalho abrange o social, cultural, linguístico, científico dentre outros aportes teóricos metodológicos que são indispensáveis na vida profissional e construção educacional do estudante.

O alvo central do trabalho docente é servir e cooperar com o desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos, fazendo-os desenvolvedores em diferentes níveis e aspectos da vida estudantil, ou seja, o professor estimula o aprendizado individual e coletivo. Em outras palavras, o pedagogo incentiva o aluno a ser protagonista de seu próprio ensino, mas também frisa sobre a importância da participação e cooperação deles em um trabalho em grupo. Sobre isto, o sociólogo Esteve (2006) discorre sobre a essência do exercício docente e afirma:

no qual o elemento central consiste em compreender que a essência do trabalho do professor é estar a serviço da aprendizagem do aluno (ESTEVE, 2006, p. 59).

Tendo em mente a importância do trabalho do professor, neste contexto, passamos, então, a refletir sobre as estratégias teórico-metodológicas que podemos utilizar no ensino de línguas, com o intuito de minimizar os impactos negativos causados pela pandemia, para o processo de aprendizagem dos alunos

## **2.1 Estratégias teórico-metodológicas possíveis no ensino de línguas (no contexto pós-pandemia)**

Existem diversos e distintos modelos de metodologias de abordagem (*approaches*), no ensino de Línguas, cada vertente tem objetivos específicos, e diferentes visões teóricas destes ensinamentos abrangem métodos para gramática e tradução, para leitura, autoaprendizagem, entre outras. Estas principais competências são indissociáveis, visto que o alunado precisa desenvolver estas habilidades: escrever, ler, compreender, interpretar, argumentar e pensar com criticidade sobre os assuntos abordados em sala de aula. Sobre isto, o Professor Valnir Chagas (1957) discorre que:

Há uma interdependência tão íntima dos quatro aspectos instrumentais do ensino dos idiomas - ouvir, falar, ler e escrever que nenhum deles poderá ser atingido isoladamente, sem que se dê justo relevo aos demais. Treinados exclusivamente para a leitura, os escolares americanos terminaram por não aprender nem mesmo a ler. Não se altera impunemente a ordem natural das coisas (CHAGAS, 1957, p. 420).

Iremos discorrer sobre alguns métodos que estudam como aprendizado e aquisição. Iremos destacar as abordagens de ensino comunicativa, construtivista e abordaremos a fase do pós-método. Todas estas estratégias teórico-metodológicas são possíveis de serem utilizadas em sala de aula na atualidade para o ensino de Línguas no contexto pós-pandemia. Vejamos o que envolve cada uma delas e alguns exemplos de atividades que podem ser desenvolvidas.

- Abordagem comunicativa de ensino

Abordagem Comunicativa (ou Método Comunicativo) teoria desenvolvida por Terrel e Stephen Krashen nos anos 80, dá ênfase maior na interação como meio de ensino e objetivo final.



Ela tem a finalidade de tornar os alunos competentes e independentes em sua comunicação e entrosamento nas situações e oportunidade de aprendizado. De acordo com Ellis Nobuyoshi (1993), as atividades ou exercícios comunicativos devem:

- ter um propósito comunicativo (não apenas um objetivo linguístico);
- ter o foco na mensagem e não no código linguístico;
- ter algum tipo de “lacuna” (uma lacuna de informação ou de opinião);
- ser uma oportunidade para a negociação ao desempenhar uma tarefa;
- permitir aos participantes a escolha de fontes (verbal ou não) (NOBUYOSHI; ELLIS, 1993, p. 204).

Vejamos alguns exemplos de atividades que são possíveis de se realizar em sala de aula nos dias de hoje, nesta abordagem: preenchimento das lacunas (*Information Gaps*); ouvir músicas; troca de opiniões, trabalhos em dupla e etc. Para tanto o uso de alguns instrumentos para este trabalho devem ofertados com uma infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento dos estudantes. Sobre isto, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) se preocupa em integrar a política nacional da Educação Básica, conforme podemos perceber:

A BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2018, p. 8).

- Abordagem construtivista de ensino

Esta linha pedagógica é inspirada na obra de Jean Piaget (1896-1980) filósofo e psicólogo, estimado como um dos maiores pensadores do século XX. Nesta teoria Piaget explica que o professor é mediador e os alunos são protagonistas do seu próprio aprendizado. Segundo Fossile (2010) isto acontece porque a aprendizagem é entendida como o desenvolvimento em construção do estudante e não de modo consequente.

De acordo com Fossile (2010) o Construtivista Jean Piaget (1896-1980) em suas teorias sobre o desenvolver da educação, considera quatro fatores como indispensáveis para a construção do desenvolvimento cognitivo da criança, são eles: “Biológico, das experiências, das interações sociais e equilíbrio das ações”. Ele explica como funciona estes motores e com o que estão associados:

1. Biológico: relacionado ao crescimento orgânico e à maturação do sistema nervoso;
2. De experiências e de exercícios: é obtido na ação da criança sobre os objetos;
3. De interações sociais: se desenvolve por meio da linguagem e da educação;
4. De equilíbrio das ações: relacionado à adaptação ao meio e/ou às situações. (Fossile, 2010)

Portanto, segundo a teoria Construtivista o aluno é o protagonista e construtor de seu próprio conhecimento, tendo em vista que as situações de sua aprendizagem são aplicadas em tempos, fases ou etapas orgânicas, ou seja, naturais, bem como sociáveis ou públicas e por fim, são acionais, porque são realizadas por meio de atos. Veremos no capítulo seguinte como isto vai ser aplicado.

Trouxemos alguns exemplos de atividades educacionais construtivista, que são possíveis de se realizar no espaço escolar nos dias de hoje. Dentro de um planejamento de aula nesta abordagem, o professor pode trazer atividades lúdicas educativas, dentre algumas opções, pode-se utilizar: A linha de leitura ou árvores de livros, debates e diálogos educacionais, bem como gincanas, circuitos lúdicos, oficinas, representações e interpretações teatrais, visando promover ações educativas. O professor, em parceria com os alunos, pode desenvolver diversos projetos educacionais inovadores, encorajando sempre o pensamento crítico do alunado.

- O pós-método

Para Kumaravadivelu (1994), a abordagem do pós-método é desenvolvida em três parâmetros: da particularidade, da praticidade e da possibilidade. Cada indivíduo tem seus paradigmas únicos, isto explica o primeiro parâmetro desta teoria, que é a particularidade.

Neste aspecto, a dinâmica da aula sempre será original, posto que as interações e interpretações fluirão de contextos distintos. O segundo parâmetro que é o da praticidade, pode ser caracterizado quando se envolve a teoria e a práxis. O último parâmetro, a possibilidade refere-se a busca constante pela construção identitária e enfrentamento dos desafios sociais, sempre procurando transfigurar a visão de mundo na sociedade.

As dez macroestratégias de Kumaravadivelu (1994) são:

1. Maximizar oportunidades de aprendizagem – criar e utilizar situações de aprendizagem, equilibrar o papel de planejador de aprendizagem com o papel de mediador de aprendizagem, modificar continuamente os planos de aula de acordo com seus resultados.
2. Facilitar interação negociada – fazer com que o aprendiz se envolva nos processos de esclarecimento, confirmação e compreensão e promover significativa interação aluno-aluno e aluno-professor em sala de aula.
3. Minimizar desajustes – reconhecer desajustes entre a intenção do professor e a interpretação do aluno e o que fazer com eles. Tais desajustes podem ser de ordem cognitiva, comunicativa, linguística, pedagógica, estratégica, cultural, avaliativa, de procedimento, instrucional e atitudinal.
4. Ativar heurística intuitiva – promover informações textuais ricas para que o aluno infira e internalize as regras de uso gramatical e comunicativo, além de ajudá-los no processo de construção gramatical.
5. Consciência do idioma – criar consciência geral e crítica, bem como, chamar a atenção do aluno para as propriedades formais e funcionais da língua alvo.
6. Contextualizar o uso da língua – mostrar como o uso da língua é moldado por contextos sociais, linguísticos e culturais.
7. Integrar habilidades linguísticas – integrar as habilidades de *listening* (escuta), *speaking* (fala), *reading* (leitura) e *writing* (escrita).
8. Promover autonomia do estudante – ajudar os alunos a aprender e promover os meios necessários para que possam dirigir e monitorar seu aprendizado.
9. Aumentar consciência cultural – tratar os alunos como fonte de cultura e encorajá-los a participar das aulas valorizando seu conhecimento, subjetividade e identidade.
10. Garantir relevância social – ser sensível ao ambiente social, político, econômico e educacional no qual o processo de ensino-aprendizagem ocorre (Kumaravadivelu, 1994).

Dentro das estratégias teórico-metodológicas no ensino de línguas o processo de multidisciplinaridade, ressignificação da profissão e compreensão da prática docente é contínuo, segundo ARAÚJO e YOSHIDA (2009):

Um dos grandes desafios a ser enfrentado na formação de professores é acabar com a ideia de um modelo único de ensino. Portanto, pode-se afirmar que nada está pronto, que este é um momento no processo de redefinição da profissão e da compreensão da prática. E para esta redefinição, é necessário estar atento as mudanças que estão sendo exigidas do profissional da educação, estar aberto aos conhecimentos que se produz nesta área e que é fundamental para o fortalecimento da profissão e para a própria sobrevivência do educador, existe a necessidade de inovar e criar novas estratégias de aprendizagem sempre. O educador deve se colocar na posição de eterno aprendiz que busca uma formação profissional contínua (ARAÚJO e YOSHIDA, 2009, p. 1).

Após fazermos essas reflexões sobre algumas abordagens teórico-metodológicas para o ensino de línguas, passaremos a refletir sobre a importância da tecnologia para as aulas de língua inglesa, porém, a partir de uma perspectiva de ensino no período pós-pandemia.

## **2.2 A importância dos recursos digitais nas aulas de língua inglesa sob uma nova perspectiva**

Os recursos educacionais digitais servem como uma nova ferramenta de apoio de comunicação, interação, criação e dinamização que contribuem para as ações práticas que acrescentam significativamente as aulas teóricas.

Seguindo os decretos governamentais, os professores na Pandemia utilizaram meios tecnológicos para a execução das atividades educativas. De acordo com o decreto de nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, sendo posteriormente revogado, sua atualização ocorreu com o decreto de nº 9.057, de 25 de maio de 2017, vigente, que define no seu primeiro artigo:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a 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, 2017 apud CARVALHO, 2021, p. 80).

Neste sentido, Barbosa e Shitsuka (2020) ressaltam que:

[...] o novo formato educacional de aulas remotas, obrigou os profissionais da educação a aprender em pouquíssimo tempo a usar as ferramentas e não apenas usá-las, mas também selecionar as mais adequadas à realidade e acessibilidade dos alunos (BARBOSA; SHITSUKA, 2020, p. 3).

Depois de enfrentar esta nova dinâmica hodierna, ficou claro a importância da formação contínua do professor, ou seja, o docente precisa estar sempre atualizado para aprimoramento de seus conhecimentos a despeito do ofício que exerce. Agora, no contexto pós-pandemia não há como desvincular os recursos digitais das aulas de Educação básica em nosso país, já que as plataformas digitais trouxeram algumas inovações e personalizações do Ensino de Inglês.

Estas ferramentas tecnológicas educacionais promovem um contato com os alunos que favorecem a aprendizagem deles. Os recursos digitais já eram utilizados em minoria no contexto escolar, mas na pandemia tornou-se fundamental para o ambiente de ensino on-line, remoto, híbrido e presencial. Para Sancho (2006, p. 17), “Torna-se difícil negar a influência das tecnologias da informação e comunicação na configuração do mundo atual”.

As principais ferramentas e plataformas digitais educacionais que foram e são utilizadas por boa parte dos professores em sala de aula são: *Google for Education, Google Classroom, Google meet, Microsoft Teams, Zoom, Kindle, YouTube, WhatsApp, Canva for Education etc.*

Nas práticas pedagógicas, são utilizadas estas ferramentas digitais em jogos e atividades lúdicas, simulações, quiz, avaliações, imagens, textos, videoaulas, animações, relatórios, apresentações, entre outros. Sendo assim, os recursos digitais trazem uma nova perspectiva mais ampla sobre educação, ou seja, é possível fazer uma leitura móvel mais dinâmica através de um aplicativo e compartilhar conteúdo de aprendizagem com novos recursos.

### **3. DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS**

A fala dos professores dentro da Universidade sempre chamou a nossa atenção e nos levou à diversas reflexões sobre o trabalho docente. Em especial em uma apresentação de um relatório de Estágio supervisionado, uma das docentes que estavam compondo a banca avaliadora fez menção sobre a defasagem escolar e destacou alguns pontos desafiadores no processo de ensino e aprendizagem de Línguas.

O mais chocante foi quando ela apresentou alguns aspectos dentro da proficiência em LM (Língua Materna), dentre eles, a capacidade de ler e escrever. E como não compreender a dificuldade encontrada por eles no aprendizado de uma língua estrangeira, como o Inglês. Esta é uma realidade presente em nossas salas de aula.

Ponderamos, desta forma, que a vivência dos estudantes, de fato, já não era tão fácil. Agora, depois desta pandemia, o nosso desafio continua, tendo em vista que não podemos permitir baixar ainda mais o rendimento escolar. Devemos continuar superando os obstáculos. Podemos, sim, prosseguir contribuindo para que a qualidade do ensino básico em nosso país possa melhorar cada vez mais.

De acordo com o pensamento de Moran (2011, p. 15), o “Nosso maior desafio é caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano”.

Dentre alguns desafios que são encontrados no processo de ensino e aprendizagem do ensino de línguas, estão muito fatores, dentre eles podemos destacar a desigualdade social, a participação da família na aprendizagem dos alunos, bem como a união entre as Instituições família e escola, a evasão escolar, a introdução dos recursos digitais ao aprendizado dos estudantes, a pandemia, o retorno escolar, dentre outros.

As novas possibilidades no processo entre o trabalho docente visualizam a ressignificação da educação básica de ensino e busca as melhores alternativas para promover o acesso à uma educação individual e coletiva. O professor não se preocupa apenas com a turma como um todo, conforme aponta o censo escolar realizado anualmente pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento Brasileiro), mas com as dificuldades, os desenvolvimentos e desempenhos de cada indivíduo. Libâneo (2012, p. 310) assegura que “o que está em jogo não é celebrar nem recuar, pois é em meio a essa contingência que precisamos pensar os desafios e as possibilidades para a educação”.

Dentre as muitas possibilidades no processo de ensino e aprendizagem nos dias atuais, temos as inovações tecnológicas, a rapidez com que se desenvolve uma aula hoje, o que significa redução de tempo e eficiência na execução do trabalho. É possível observar que o novo potencial da dinâmica na transmissão de conteúdos, pode contribuir eficazmente para o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e interpretação de textos dos alunos.

Podemos desenvolver hoje bibliotecas virtuais, temos ainda outras maneiras de interação com os alunos, como *quizzes do Google* formulário e etc., bem como atividades lúdicas educativas que estão disponíveis a todos os professores que queiram inovar dentro da sala de aula, basta pesquisar novas formas de ensinar e auxiliar os alunos em seus processos de ensino e aprendizagem. Sobre isto, Jordão (2009, p. 12) salienta que:

a formação do professor deve ocorrer de forma permanente e para a vida toda. Sempre surgirão novos recursos, novas tecnologias e novas estratégias de ensino e aprendizagem. O professor precisa ser um pesquisador permanente, que busca novas formas de ensinar e apoiar alunos em seu processo de aprendizagem (JORDÃO, 2009, p. 12).

Passemos, então, a refletir sobre os desafios vivenciados, no ensino de línguas, em um contexto de ensino remoto, híbrido e presencial.

### **3.1 Desafios do ensino de línguas em formato remoto, híbrido e presencial**

De acordo com as pesquisas do IBGE-PNAD COVID-19, em novembro de 2020, eram em média 7,9 milhões de trabalhadores exercendo sua atividade remota no Brasil, com conjectura de crescimento para 2021 e aos anos posteriores, por motivo do cenário da realidade nacional. Dentre estes profissionais, se encontravam os professores, cheios de novos desafios, sem outra opção para a execução do seu trabalho, sem tempo para se preparar para usar as tecnologias digitais, sem o equipamento adequado para transmitir ou gravar aulas, sem contar que, em muitos casos, faltava uma boa conexão à Internet. O ensino remoto foi uma decisão emergencial do MEC para que os estudantes não fossem tão prejudicados por falta das aulas presenciais, devido a Pandemia:

Obedecendo a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, feita pelo MEC (Ministério da Educação), as instituições de ensino foram autorizadas a “[...] substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020, p.39). Assim, foi introduzido o ensino remoto emergencial na educação básica brasileira (BRASIL, 2020, p.39).

O ensino em formato remoto emergencial ocorreu da seguinte maneira: o conteúdo era disponibilizado online e contava com a participação e supervisão do professor. As interações entre professor e aluno aconteceram no ambiente escolar, quando os estudantes vinham trazer as atividades remotas escolares. Os professores, neste período, elaboraram e corrigiram muitas atividades em um curto espaço de tempo.

Em nosso país, de acordo com um cálculo de avaliação da exclusão escolar a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), relatou que 3,7 milhões que estavam matriculados, mas cerca de 5,5 milhões de crianças não receberam atividades remotas em 2020. Embora estivessem matriculados, as atividades escolares não chegaram em suas casas, ou não tinham acesso ao material por outra razão. Segundo esta pesquisa 5,1 milhões tiveram seu acesso à educação negado em novembro de 2020. O ensino híbrido, por sua vez, mesclou entre aulas online e períodos presenciais. Os teóricos Horn e Staker (2015), apresentam o Ensino Híbrido como um tripé de programa educacional de aprendizagem integrada:

1. Ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo. [...]
2. A segunda parte da definição é que o estudante aprende, pelo menos em parte, em um local físico supervisionado longe de casa. [...]
3. A terceira parte da definição é que as modalidades, ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante em um curso ou uma matéria, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada (HORN; STAKER, 2015, p. 63, grifos dos autores).

Em conformidade com este pensamento, Cipriano (2019, p.3) salienta que:

O Ensino Híbrido surgiu como uma das principais tendências em educação na atualidade por estimular uma integração entre o ensino presencial e as propostas de ensino on-line, tornando assim o ambiente de aprendizagem mais dinâmico (CIPRIANO, 2019, p. 3).

O Ensino híbrido surgiu em nosso país trazendo inovações e reformulações na educação básica. Infelizmente faltam recurso de infraestrutura adequada para o pleno funcionamento deste programa.

O Ensino presencial, neste contexto de pós-pandemia impõe novos desafios para o professor, tendo em vista que os prejuízos e as lacunas deixadas pela pandemia são grandes e exigem que o docente do futuro aperfeiçoe seus conhecimentos pedagógicos, sociais, culturais, tecnológicos em uma formação continuada profissional.

Estes três formatos contribuíram para a educação nacional, fazendo com os professores se reinventassem e pesquisassem novas modalidades e metodologias de ensino para dar suporte e apoio aos estudantes. Foram propostas que foram apresentadas a comunidade escolar e em tempo real aplicadas e tiveram acertos e erros, por diversos fatores que foram mencionados, mas de alguma forma contribuíram para uma análise



sobre o trabalho docente do futuro.

Passemos, neste momento, para a discussão de como a metodologia utilizada para desenvolver este trabalho.

#### **4. METODOLOGIA**

A metodologia constitui uma parte importante da pesquisa, em que o pesquisador busca traçar o perfil da pesquisa, com base em materiais já elaborados, sejam estes artigos, livros científicos, eventos, dentre outros (GIL, 2002).

Sobre a pesquisa realizada para este trabalho, fizemos um levantamento bibliográfico, com o intuito de verificar as pesquisas e os trabalhos realizados para analisar as deficiências e dificuldades enfrentadas para o ensino de Língua Inglesa neste contexto pandêmico, bem como os efeitos da tecnologia para minimizar esses efeitos negativos, qual nos pautamos nas teorias de Pimenta (2002), Vasconcelos (2003), Leite & Ribeiro (2012), dentre outros.

A fim de coletarmos dados, aplicamos um questionário com 4 professores de língua inglesa da rede pública de ensino, em que buscamos respostas para os seguintes questionamentos:

1. Quais foram os desafios encontrados das práticas pedagógicas antes, durante e pós Pandemia?
2. Qual o suporte ou acompanhamento pedagógico especializado que você recebeu ou está recebendo?
3. Como o professor avalia o retorno e alunado que recebeu e está recebendo?

A partir de então, procederemos à análise e discussão dos dados coletados, com base neste questionário aplicado junto aos professores participantes da pesquisa. Vale salientar que, por questões de ética, não informaremos a identidade dos professores participantes e das escolas cujos tais professores atuam, nos referindo aos mesmos como PA, PB, PC e PD.

## 5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Conforme explicitado anteriormente, aplicou-se uma pesquisa de caráter qualitativo, a partir da aplicação de entrevista, para 4 sujeitos do campo da docência em Língua Inglesa, na Rede Pública de Ensino, da disciplina de Língua Inglesa, que atuam no Ensino fundamental I E II e EJA, e que estão na função há vários anos, que relataram suas experiências no cenário durante a pandemia, pré e pós-pandêmico.

As perguntas realizadas nesta entrevista estão relacionadas a atuação do professor de língua inglesa antes, durante e depois da pandemia.

Na primeira pergunta "Quais foram os desafios encontrados das práticas pedagógicas antes, durante e pós Pandemia?", as professoras *PA*, *PB*, *PC* e *PD*, trouxeram as seguintes contribuições:

- A. "Antes: as práticas pedagógicas fluíam muito bem;  
Durante: muito dificuldade na adaptação de aulas on-line e vídeo aulas;  
Depois: alunos com dificuldades no aprendizado".
- B. "Durante a pandemia foi muito difícil ter que se adaptar, de forma muito rápida, às tecnologias e suas ferramentas, e ao mesmo tempo, passar para os estudantes. Agora, com o retorno das aulas presenciais os desafios são ainda maiores pela defasagem dos alunos, tendo em vista que muitos não acompanharam as aulas online".
- C. "Os desafios antes, ainda são os recursos tecnológicos bem escassos na escola, pois sabemos que a tecnologia tem contribuído muito na aprendizagem, e durante a pandemia tivemos a questão da adaptação de professores e alunos ao sistema remoto de aulas que é uma realidade totalmente diferente do sistema regular. Foi uma experiência ímpar e acredito que foi bem proveitosa, apesar de algumas dificuldades também dos alunos: dispor de um aparelho para suportar os aplicativos, internet de qualidade para que esse processo acontecesse. O processo de adaptação foi doloroso no início, uma vez que o "novo" sempre sofre resistência, mas com o desenrolar do processo a coisa foi tendo andamento, até porque é dever do professor se aprimorar e buscar sempre novos conhecimentos, em dias de hoje principalmente, em que estamos vivendo a "Era digital" e temos que garantir uma educação de qualidade".

“Particularmente, não tive muita dificuldade, apenas em aprender o manejo correto das ferramentas, inclusive, eu amei lecionar no sistema de aulas remotas, pois temos acesso a uma diversidade de recursos que nos proporcionam estratégias que facilitam o processo de ensino-aprendizagem, principalmente na disciplina de Língua Inglesa. E ainda, pós pandemia, é como se voltássemos a base, embora não dispomos de tecnologia suficiente e internet de qualidade para que todos tenham acesso à escola”.

- D.** “Na educação pública há diversos desafios como: recursos, realidade dos alunos, quantidade excessiva de alunos por turma, pouca formação (eficaz) para os professores, dentre outros. Portanto, mesmo antes da pandemia os professores já enfrentavam grandes dificuldades. Entretanto, com o contexto pandêmico e pós pandemia, outros desafios foram somados àqueles que já haviam anteriormente. Durante a pandemia, a maior dificuldade encontrada foi estimular os alunos a participarem das novas propostas que estavam sendo sugeridas, bem como fazê-los perseverar nos estudos de alguma forma – visando evitar a evasão nesse período, seja por meio de atividades impressas disponibilizadas pela escola, ou mediante aulas online”.

“O importante, naquele momento, era não permitir, além da evasão, a queda do rendimento e desempenho do aluno. Todavia, mesmo diante de muitos esforços, foi constatado uma participação e rendimentos abaixo do esperado, que fora ocasionado, não apenas pela falta de interesse dos alunos, mas também pela falta de recursos financeiros, que não permitiram que os alunos tivessem acesso às aulas online. Muitos desses alunos, por exemplo, alegaram não ter *wi-fi* disponível em suas casas e, usar os dados móveis do celular, era impossível, devido ao seu alto custo. Tendo em vista essa realidade, o governo disponibilizou chips para celulares no ano de 2021. Muito tardiamente, segundo a professora”.

“Outra grande dificuldade encontrada foi fazer com que os alunos levassem realmente à sério essa nova modalidade de ensino – o ensino remoto e híbrido, que segundo o relato da professora, muitos alunos faziam as atividades de forma dedicada, mas apenas para receber o auxílio (cesta básica) do governo. Embora este seja um assunto extremamente delicado, visto a escassez e a fome que muitos estavam enfrentando, até mesmo antes da pandemia, situação essa que foi agravada durante a pandemia, comentou a professora. Foi um período

difícil, pois sabíamos das limitações familiares, mas desejávamos que os pais ou tutores dos alunos também compreendessem a importância dos estudos para construção de uma realidade melhor para eles, concluiu a professora”.

“Muitos professores também enfrentaram o desafio de ministrar aulas online. Alguns, embora tenham computador e internet, nem sempre são de qualidade para suprir as demandas do ensino para oferecer aulas bem elaboradas, dinâmicas e didáticas para os alunos. Agregado a essa realidade, tivemos as dificuldades pessoais dos alunos e seus familiares pais/tutores, que também enfrentaram grande dificuldades, tendo em vista que muitos deles tinham pouca ou nenhuma familiaridade com computadores e internet. Todavia, apesar desse contexto desafiador, professores, tutores e alunos tentaram fazer o melhor que podia ser feito, dadas as adversidades e proporções que lhes foram apresentadas”.

“Após a pandemia, constatou-se os efeitos nocivos desse período. Muitos alunos estavam ansiosos, com síndrome do pânico e depressivos. Alguns extremamente introvertidos, outros extrovertidos excessivamente. Enfim, o comportamento dos alunos foi notoriamente modificado pelos dois anos de reclusão, afirma a professora”.

“O celular, que deveria ser um aliado nesse período, se tornou um vilão, um elemento essencial na vida dos alunos e não mais um mero acessório, algo que os alunos não conseguem mais tirar das suas mãos ou viver sem eles, comentou a professora. A atenção ao celular é tão severa que tem sido percebido um certo retardo em relação aos conteúdos, bem como grande desatenção nas aulas. Levando em consideração também que o longo período de tempo que ficaram em casa, sendo passados de uma série para outra de forma automática, gerou uma certa indiferença em relação aos estudos. Percebemos que a grande maioria não mais se importa com seu desempenho. Entretanto, aos poucos, vamos expondo-os ao debate sobre o assunto, buscando fazer com que eles e os seus pais e tutores percebam a importância da educação na vida dos alunos”.

Os principais desafios respondidos na primeira pergunta proposta são: As descobertas metodológicas individuais das educadoras sobre garantir uma educação efetiva em tempos remotos, bem como, dialogar com as ferramentas tecnológicas. Observa-se a importância da formação pedagógica nesta área.

Na segunda questão “Qual o suporte ou acompanhamento pedagógico especializado que você recebeu ou está recebendo?”, as respostas foram:

- A. “Tivemos apoio pedagógico, tanto na rede privada como na pública, mesmo com todos sendo pegos de surpresa pela pandemia”.
  - B. “Não tivemos. O professor, de fato, tem que se reinventar e se adaptar as situações sem acompanhamento”.
  - C. “Não tivemos, senão um curso bem rápido, e acredito que não ajudou muito, pois, foi só teoria e para utilizarmos as ferramentas tecnológicas precisamos de prática”.
  - D. “Nos primeiros meses da pandemia, os professores do estado receberam uma formação sobre como ministrar aulas online. Porém, este curso foi disponibilizado em forma de links do *youtube* para que assistíssemos e aprendêssemos por nós mesmos. O tutor das turmas de professores não dava aulas síncronas nem assíncronas. Apenas tirava as dúvidas por mensagens. Embora não tenha achado o curso muito eficaz, de certa forma, contribuiu inicialmente como um norte”.
- “Outro suporte dado pelo governo foram os chips e os *notebooks* aos professores. Porém, este veio apenas no ano de 2022, após o período pandêmico, mais uma vez, de forma tardia. Algumas *lives* foram disponibilizadas pelo *Youtube*, mas nenhum contato, de fato, conosco foi feito. Tudo muito solto e de forma impessoal. Em nossa escola havia e há, profissionais muito conscientes e constantemente fazemos reuniões e discutimos a melhor forma de trabalharmos. Nos ajudando mutuamente, fomos e continuamos seguindo em frente, buscando fazer o nosso melhor com os recursos que temos”.

Na segunda pergunta de acordo com a concepção das professoras, percebe-se os impactos educacionais no preparo profissional nos processos remotos das profissionais. Algumas tiveram uma experiência positiva e outras negativas. Portanto, conclui-se que este suporte é indispensável nos processos educacionais regulares e atípicos.

Por fim, na terceira e última pergunta “Como o professor avalia o retorno e alunado que recebeu e está recebendo?”, elas apresentaram as respectivas explicações:

- A. “Tentando o máximo dar assistência em todo aprendizado, que sinto que foi perdido quando os alunos estavam distantes da sala de aula”.
- B. “O retorno está bem difícil, pois, a maioria dos estudantes não enxergam sentido nos estudos e estão tendo muita dificuldade de acompanhar as aulas”.

- C. “Como já falei anteriormente, as aulas *online* de Língua Inglesa foram bastante proveitosas, os alunos já estavam adaptados, mas confesso que senti uma “quebra”, pois, a participação e desempenho caíram muito no retorno da aulas regulares, e os próprios alunos comentam que as aulas remotas eram mais proveitosas”.
- D. “O retorno do alunado está acontecendo de forma gradual. Muitos não voltaram de início, e agora, mesmo com a volta 100% presencial, ainda há muitas faltas por motivos de doenças diversas, por questões de trabalho ou por negligencia ao estudo. Aos poucos ainda estamos voltando ao normal. E, tudo está sendo feito com muita calma e paciência por parte dos professores e de toda equipe. Sabemos que não podemos pressionar pais e alunos. Cada um vive uma realidade de desafios, e cabe a nós ir buscando compartilhar experiências, vivências, otimismo e perseverança”.

Por fim, nesta última pergunta as avaliações das profissionais sobre o retorno dos estudantes apresentam pontos positivos e negativos. O aspecto favorável é a volta das aulas regulares na escola e os desfavoráveis são a participação e desempenho estudantil diminuído. O retrato deste período pandêmico foi assustador para alguns profissionais, mas a atuação dos professores foi eficiente para minimizar danos na formação e evasão escolar.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho podemos ver em pequenos subtítulos quais são os desafios e (im) possibilidades do professor de Língua Inglesa neste contexto pré e pós-pandemia.

Percebemos que o ensino de Línguas Estrangeiras engloba aspectos mais amplos e complexos do que se imagina. Não é apenas o desenvolver das estratégias teórico-metodológicas ou se adequar à alguns formatos de ensino. É não deixar ser ressentido ou se abalar emocionalmente. É esta preparado integralmente (físico, emocional, psicológico, científico, social e culturalmente) como declara Paulo Freire (1996). E como consequência buscar uma nova cosmovisão de mundo plausível com uma finalidade educacional. Assim, podemos ressaltar a relevância que o estudo sobre si, sobre mundo e a pesquisas fazem parte do processo de formação contínua do professor de inglês.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

\_\_\_\_\_. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: 20/07/2022

ARAÚJO, P L; YOSHIDA, S M P F. Professor: Desafios da prática pedagógica na atualidade. Cuiabá: FIMGCSH, 2009. Disponível em <<http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2009/11/03/outros/608f3503025bdeb70200a86b2b89185a.pdf>> Acesso em: 20/07/2022

BARBOSA, R. A. S.; SHITSUKA, R. Uso de tecnologias digitais no ensino remoto de alunos da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental: relato de experiência. E-Acadêmica, [S. l.], v. 1, n. 1, p. e12, 2020. Disponível em: <<https://eacademica.org/eacademica/article/view/12>>. Acesso em: 20/07/2022

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/viwTodos/509f2321d97cd2d203256b280052245a?OpenDocument&Highlight=1,constitui%C3%A7%C3%A3o&AutoFramed> Acesso em: 20/07/2022

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20/07/2022

CARVALHO, Alba Valéria Gomes; CUNHA, Marcos Roberto da; QUIALA, Rosário Fernando. O Ensino remoto a partir da pandemia, solução para o momento, ou veio para ficar?. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, v. 10, Ano 06, ed. 05, p. 77-96, maio de 2021. ISSN: 2448-0959, Disponível em: 52 <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/partir-da-pandemia> Acesso em: 20/07/2022

CIPRIANO, J. A. et al. Docência e ansiedade: a ampliação do pse como medida preventiva na saúde mental do professor. Anais VI CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/59975>>. Acesso em: 20/07/2022

CHAGAS, R. Valnir. Didática especial de línguas modernas. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1957.

Construtivismo - Linha Construtivista" em *Só Pedagogia*. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2008-2022. Disponível na Internet em < <http://www.pedagogia.com.br/conteudos/construtivista.php>>. Acesso em : 20/07/2022

<https://www.dicionarioetimologico.com.br/trabalho/> Acesso em: 20/07/2022

ROSALEM, L. Thayna. O Ensino de Língua Estrangeira: Métodos e Pós-método. Disponível

em : <<https://fce.edu.br/blog/o-ensino-de-lingua-estrangeira-metodos-e-pos-metodo/>> .  
Acesso em: 20/07/2022

Educação: da interrupção à recuperação. UNESCO. Disponível em : <<https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>> . Acesso em 20/07/2022

*ESTEVE, J.M. Identidad y desafíos de la condición docente. In: TENTI FANFANI, E. El oficio de docente. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2006.*

FOSSILE, Dieysa K. Construtivismo versus sociointeracionismo: uma introdução às teorias cognitivas. *Revista Alpha*, Patos de Minas, UNIPAM. 2010. Disponível em: [http://alpha.unipam.edu.br/documents/18125/23730/construtivismo\\_versus\\_socio\\_interacionsimo.pdf](http://alpha.unipam.edu.br/documents/18125/23730/construtivismo_versus_socio_interacionsimo.pdf)

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

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

HORN, Michael B; STAKER, Heater. *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.

IBGE, Trabalho Remoto. Disponível em: <<https://covid19.ibge.gov.br/pnadcovid/trabalho.php/>>: Acesso em: 08 de mar. de 2021.

LEITE, Werlayne S. S. ; RIBEIRO, Carlos A. do N. . A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación, ISSN-e 2027-1182, Vol. 5, Nº. 10, 2012, págs. 173-187 Disponível: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/344265> Acesso em: 20/07/2022

LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Org.). *TEMAS DE PEDAGOGIA: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 19 ed. São Paulo: Papirus, 2011.

JORDÃO, T. C. Formação de educadores: a formação do professor para a educação em um mundo digital. *Boletim Salto para o futuro: tecnologias digitais na educação*, v. 19, nº 19, p. 9-17, nov. 2009.

LIMA, A. Q. O. DE; TUMBO, D. L. Desafios do ensino remoto na educação básica em tempo de pandemia. *Revista Faculdade FAMEN*, v. 2, n. 1, p. 141-151, 19 maio 2021. Disponível em: <https://www.editorafamen.com.br/revista/index.php/revistafamen/article/view/48/39>. Acesso em: 20/07/2022

MORAN, José Manuel; MASSETO, José Manuel; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 16. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009.

NOBUYOSHI, I.; ELLIS, R. Focused Communication Tasks and Second Language Acquisition. *ELT Journal*, v.47, n.3. 1993, p.203.



PALÁCIO, Maria. Augusta; TAKENAMI, Iukary. Em tempos de pandemia pela COVID-19: o desafio para a educação em saúde. *Vigilância Sanitária em Debate: Sociedade, Ciência & Tecnologia*, v. 8, n. 2, 28 abr. 2020. Disponível em: <https://visaemdebate.incqs.fiocruz.br/index.php/visaemdebate/article/view/1530>. Acesso em: 08 de mai. de 2020.r

PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In Pimenta & Ghedin (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez Ed, 2002. (1ª edição: junho de 2002; 2ª edição: novembro de 2002).

Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União, seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 53, p.39, 17 mar. 2020.

SANCHO, J. M. et al. *TECNOLOGIAS para transformar a EDUCAÇÃO*. Tradução Valério Campos. 1ª. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

VASCONCELLOS, Celso dos SANTOS. *Para onde vai o professor? Resgate do Professor como Sujeito de Transformação*, 10 ed. São Paulo: 2003.

VIDICH, A. e LYMAN, S. Métodos qualitativos: sua história na Sociologia e na Antropologia. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Todos Pela Educação (2020). *Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19*. Nota Técnica - Abril 2020.