



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
UNIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – UEaD
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
LICENCIATURA EM LETRAS LÍNGUA INGLESA A DISTÂNCIA**



HELENO ALVES DE ALMEIDA NETO

**A PANDEMIA DA COVID 19 E A EDUCAÇÃO: IMPACTOS DO TRABALHO REMOTO NO
ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS**

**MAMANGUAPE/PB
2021**

HELENO ALVES DE ALMEIDA NETO

**A PANDEMIA DA COVID 19 E A EDUCAÇÃO: IMPACTOS DO TRABALHO
REMOTO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS**

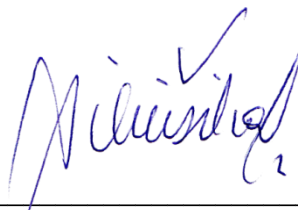
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras - Inglês da Universidade Federal da Paraíba, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras - Inglês, defendido e aprovado pela banca examinadora constituída pelos professores:



Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva – UFPB
Orientador/Presidente



Profa. Dra. Sandra Maria Araújo Dias – UFPB
Membro da Banca Examinadora



Prof. Dr. Sílvio Luís da Silva – UFPB
Membro da Banca Examinadora

A PANDEMIA DA COVID 19 E A EDUCAÇÃO: IMPACTOS DO TRABALHO REMOTO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS

Aluno: Heleno Alves de Almeida Neto – UFPB – helenoalves92@gmail.com

Orientador: Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva – UFPB – fpessoa@ccae.ufpb.br

Avaliadora: Profa. Dra. Sandra Maria Araujo Dias – UFPB – sandra@ccae.ufpb.br

Avaliador: Prof. Dr. Silvio Luís da Silva – UFPB – silvio@ccae.ufpb.br

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa é verificar a percepção dos professores de língua inglesa acerca da implementação do ensino remoto em escolas públicas. Em momento atípico vivido mundialmente a partir de março de 2020 com a necessidade de se estabelecer o distanciamento social como forma de combater a pandemia do COVID 19, fez-se necessário o ensino remoto no Brasil, instituído mediante portarias e decretos, sendo executado com a ajuda das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Sendo assim, com o intuito de verificar os impactos causados pelo ensino remoto na comunidade escolar, este trabalho apresenta uma pesquisa de campo, mediante aplicação de um questionário semiestruturado com cinco professores de inglês de quatro escolas públicas estaduais da cidade de Areia-PB. Os resultados apontam a necessidade de uma reavaliação de todo o processo, pois a atual carência de recursos tecnológicos e de acesso à *internet* nas escolas públicas tende a tornar o ensino remoto ineficaz. Além disso, a capacitação profissional e a criação de políticas públicas que valorizem tanto o professor quanto a importância do ensino de língua inglesa são pontos fundamentais a serem revistos para que haja melhoria na qualidade do ensino.

Palavras-chave: Ensino remoto. Tecnologias de Informação e Comunicação. Ensino de língua inglesa.

ABSTRACT

The purpose of this research is to verify the perception of English language teachers about the implementation of remote teaching in public schools. In an atypical moment experienced worldwide from March 2020 on, and with the necessity of establishing social distance as a way to combat the pandemic of COVID 19, it was necessary implementing the remote education in Brazil, instituted through ordinances and decrees and it was possible only with the Information and Communication Technologies (ICT) helping. Therefore, in order to verify the impacts caused by remote education in the school community, this work presents a field survey, through the application of a semi-structured questionnaire, applied to five English teachers from four state public schools in the city of Areia-PB. The results point to the need for a reassessment of the entire process, as the current lack of technological resources and Internet access in public schools tends to make remote teaching ineffective. In addition, professional training and the creation of public policies that value both the teacher and the importance of English language teaching are fundamental to be reviewed in order to improve the teaching quality.

Keywords: Remote teaching. Information and Communication Technologies. English language teaching.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo do ano de 2020, as pessoas ao redor de todo o mundo, tiveram que se reajustar a uma nova realidade em virtude da pandemia causada pelo novo corona vírus. Com isso, praticamente todos os setores da sociedade foram atingidos de alguma forma e precisaram se adaptar, e dentre esses, o setor educacional certamente foi um dos mais afetados. Com relação aos impactos da pandemia na educação no Brasil, pode-se afirmar que um dos pontos mais sensíveis e que causou maior pressão em todos os entes federativos foi a necessidade de implementação, de forma massiva, de um ensino a distância (FILHO; ANTUNES; COUTO, 2020).

Como forma de combate a propagação do vírus e a necessidade de se manter um distanciamento social entre as pessoas, foi determinada a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis educacionais, passando a partir de então, a ser implementado o ensino remoto, com a utilização de ambientes virtuais, tecnologias da comunicação e informação, entre outras ferramentas. Esse modelo, foi a maneira encontrada para manter o processo educacional ativo e para se evitar prejuízos ainda maiores para a sociedade, tendo sua implementação regulamentada por meio de portarias e orientações emitidas pelos órgãos da administração pública competentes.

Em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) veio a público elucidar aos sistemas e às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19 (PARECER Nº 5, de abril de 2020, p.1).

Nessa perspectiva de mudança e sob o olhar do ensino em escolas da rede pública, que tendem a ser as mais afetadas nesse processo de transição, posto que não possuem uma infraestrutura satisfatória e nem recebem investimentos adequados a essas transformações, essa pesquisa tem como tema principal verificar os efeitos da migração do ensino presencial para o remoto em escolas públicas estaduais, com foco na disciplina de língua inglesa. Appenzeller *et al.*, (2020) afirmam que além dos desafios trazidos pelo uso de novas estratégias pedagógicas, incluindo desde a capacitação docente e a adaptação dos alunos até a saúde mental da própria comunidade, a garantia de acesso aos estudantes tornou-se uma importante preocupação da comunidade acadêmica.

Nesse sentido, a pesquisa apresenta como objeto de estudo, o panorama, sob a perspectiva de professores, acerca dos impactos causados pela pandemia no ensino de língua inglesa, e visa responder ao seguinte problema de pesquisa: "Na perspectiva do professor(a),

qual(is) os impactos da implementação do ensino remoto na disciplina de língua inglesa aos alunos nos níveis fundamental e médio de escolas da rede estadual?"

Diante dessa questão, o objetivo geral do estudo foi verificar a percepção dos professores de língua inglesa de escolas públicas estaduais, diante de um cenário de transformações, reflexo de uma pandemia, que resultou na necessidade de adaptação do ensino presencial para o remoto. Além disso, como objetivos específicos, a pesquisa buscou constatar a opinião desses professores acerca da estrutura oferecida pela administração pública na implementação do novo modelo, identificar os principais desafios do ensino de língua inglesa em escolas públicas e captar as possíveis medidas de aprimoramento que podem ser tomadas visando um processo de melhoria contínua.

A pesquisa é justificada pela necessidade de se estudar o momento singular vivido a partir do ano de 2020, considerando todas as mudanças ocorridas no processo educacional. Logo, realizar uma pesquisa nesse âmbito e que seja capaz de identificar os impactos causados por esse modelo de ensino alternativo em escolas públicas, sejam positivos e/ou negativos, a partir da ótica daqueles profissionais que estão presentes no dia a dia e que são os principais responsáveis pela execução dessa nova prática de ensino é bastante relevante.

No que concerne à estrutura da pesquisa, ela se inicia com as considerações iniciais, contemplando a contextualização do tema, a problemática, os objetivos gerais e específicos e a justificativa. Em seguida, no referencial teórico, é realizada uma imersão nas temáticas da pandemia e seus impactos na educação, nas tecnologias de comunicação e informação e no ensino de língua inglesa nas escolas públicas. Posteriormente, são descritos os aspectos metodológicos que nortearam a pesquisa, seguidos da apresentação, análise e discussão dos resultados e por último, as considerações finais do trabalho.

2. A PANDEMIA DE COVID-19 E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO

O ano de 2020, indiscutivelmente, será sempre lembrado como um ano totalmente atípico, pois o advento de uma nova doença causou impactos incomensuráveis em todos os segmentos da sociedade em termos mundiais e, independentemente de classe social, etnia e gênero, todas as pessoas foram atingidas direta ou indiretamente.

No final de 2019, foi descoberta na China a existência de um vírus que causa sintomas desde os mais comuns como febre, tosse e dificuldade de respirar até problemas severos como pneumonia e comprometimento grave dos pulmões. O novo “corona vírus”, responsável por causar a doença COVID-19, vem se disseminando pelo mundo desde então e, por apresentar

uma grande quantidade de pessoas assintomáticas e incertezas científicas acerca dos riscos de transmissão e de contágio, sendo um vírus capaz de se espalhar de uma forma rápida e invisível, sem termos uma cura, foi necessário estabelecer um isolamento e distanciamento social para evitar a sua propagação em uma escala ainda maior.

A emergência de um novo corona vírus, cientificamente identificado como SARS-COV-2, causador da doença COVID-19, acrônimo em inglês de Coronavirus Disease 2019 (SENHORAS, 2020; LUIGI; SENHORAS, 2020), rapidamente se transformou em uma pandemia com ampla abrangência multilateral de contágio no mundo, impactando a realidade humana em suas diferentes dimensões e complexidades. (SENHORAS, 2020, p.128)

Nesse sentido, ao redor do mundo, foi instaurada uma quarentena global como forma de prevenção da expansão do vírus e, mesmo assim, até março de 2021, apresenta números impressionantes tanto de pessoas infectadas quanto de pessoas que vieram a óbito. De acordo com as informações divulgadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e conforme se observa no painel a seguir, o relatório indica um total de mais de 161 milhões de casos no mundo, sendo mais de 3 milhões de mortes em decorrência da COVID 19. Logo, tudo isso causou um grande impacto em diversos setores, como o econômico, o político, o social, o cultural e, um dos mais afetados, o educacional, fazendo com que todos eles tivessem que se reinventar e procurar novos meios de se adequar à nova realidade.

Painel DO OMS Coronavirus (COVID-19)

Situação por Região, País, Território e Área

nome	Casos - total acumulado	⇅	Casos - recentemente notificados nas últimas 24 horas	Óbitos - total acumulado
global	161.513.458		677.387	3.352.109
 Estados Unidos...	32.534.073 		37.587	578.984
 Índia	24.372.907 		326.098	266.207
 Brasil	15.433.989 		74.592	430.417
 França	5.754.154 		6.993	106.666

Fonte: OMS. Disponível em: <https://covid19.who.int/table>. Acesso em: 15 de maio de 2021.

Perante essa conjuntura de mudanças causadas pela necessidade do isolamento e distanciamento social em virtude do combate à pandemia, as transformações nos processos educacionais se tornaram inevitáveis e, com isso, um grande desafio, não apenas para o

Brasil, mas para todo o mundo. “Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), milhões de estudantes estão sem aulas com o fechamento total ou parcial de escolas e universidades em mais de 150 países devido à pandemia do novo corona vírus.” (PARECER N° 5, de abril de 2020, p. 3).

Com o objetivo de evitar a propagação da doença em ambientes escolares, já que esses são considerados, independente de faixa etária ou nível de ensino, ambientes naturais de contato humano, em março de 2020, o Ministério da Educação – MEC por meio da portaria número 343/2020, suspendeu as aulas presenciais, permitindo sua substituição por aulas não presenciais.

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (PORTARIA N° 343, de março de 2020).

Em complemento a essa portaria, em abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) apresentou o Parecer 05/2020 que trouxe orientações e sugestões para a reorganização do calendário escolar e de atividades não-presenciais para serem computadas na carga horária mínima a ser cumprida.

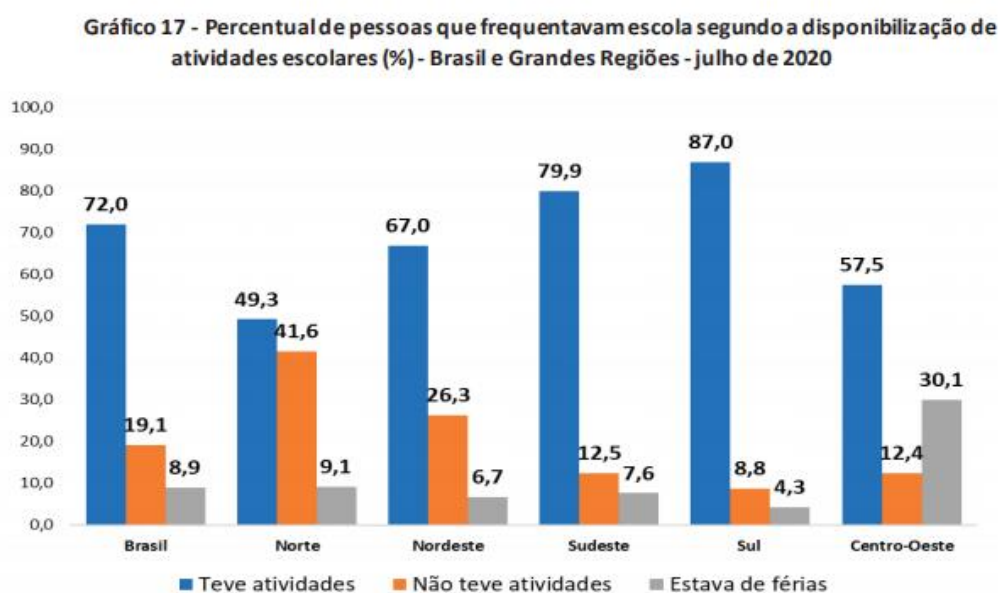
- sistema de avaliação realizado a distância sob a orientação das redes, escolas e dos professores e, quando possível, com a supervisão dos pais acerca do aprendizado dos seus filhos; [...]
- realização de atividades on-line síncronas, regulares em relação aos objetos de conhecimento, de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- oferta de atividades on-line assíncronas regulares em relação aos conteúdos, de acordo com a disponibilidade tecnológica e familiaridade do usuário; [...]
- realização de testes on-line ou por meio de material impresso, entregues ao final do período de suspensão das aulas; e
- utilização de mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.) para estimular e orientar os estudos, desde que observadas as idades mínimas para o uso de cada uma dessas redes sociais (PARECER N° 5, de abril de 2020, p. 11-12)

Ainda no ano de 2020, o Ministério da Educação, por meio do CNE, emitiu o Parecer 15/2020 e o posteriormente o seu reexame por meio do parecer 19/2020, ambos tratam, mais uma vez, das normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o período de calamidade pública causada pela pandemia. Nesses pareceres, além do foco na reorganização dos dias letivos, carga horária escolar e do planejamento escolar e de atividades, o documento informa orientações a serem tomadas quanto ao retorno dos alunos às aulas presenciais,

ressaltando que as secretarias estaduais e municipais de educação têm a competência e responsabilidade tanto para definir medidas de retorno às aulas, quanto de oferecer atividades não presenciais e/ou de ensino flexível híbrido no retorno gradual às aulas presenciais, sempre respeitando os controles sanitários exigidos (PARECER Nº 19, de dezembro de 2020).

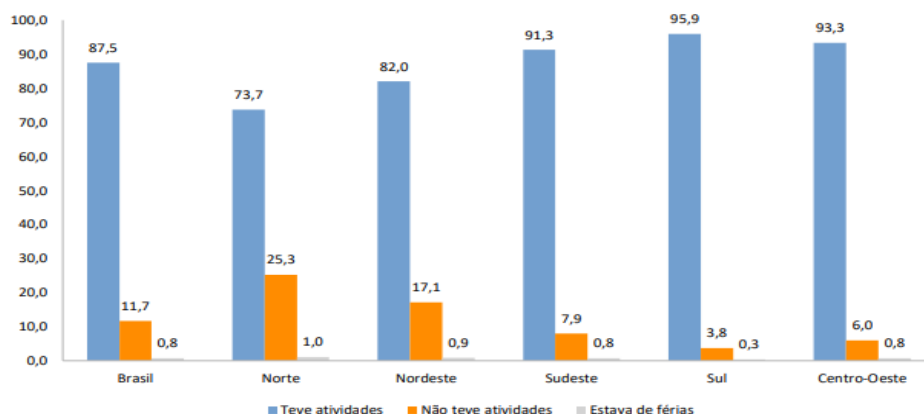
Contudo o Artigo 31 do Parecer 15/2020 (p.17) reitera que “O período de referência a ser considerado para a oferta das atividades escolares e acadêmicas não presenciais, estabelecidas pela Lei nº 14.040/2020, para todos os níveis, etapas, formas e modalidades de educação e ensino, da educação nacional, é até 31 de dezembro de 2021”, prorrogando assim, o regime especial de ensino remoto até o final de 2021.

À vista desses fatos, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), desde maio de 2020, vem publicando relatórios oriundos da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD COVID-19 com o objetivo de monitorar os impactos da pandemia no mercado de trabalho brasileiro. Dentre todas as importantes informações que essa pesquisa evidencia, o IBGE revela especificamente, no tópico de Indicadores Escolares, conforme os gráficos abaixo, os percentuais de estudantes que frequentavam a escola relacionando-os com a disponibilização de atividades escolares.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD COVID19 junho-julho/2020.

Gráfico 19 - Percentual de pessoas que frequentavam escola e não estão tendo aulas presenciais normalmente segundo a disponibilização de atividades escolares (%) - Brasil e Grandes Regiões – novembro de 2020



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD COVID19 novembro/2020

Assim, segundo a pesquisa, observa-se que em julho de 2020 das 45,3 milhões de pessoas que frequentavam as escolas no Brasil, 8,7 milhões de pessoas (19,1%) não tiveram acesso a nenhum tipo de atividade, enquanto que, em novembro de 2020, do total de 46,3 milhões de pessoas que frequentavam a escola, o número foi de 5,3 milhões (11,7%) de pessoas sem atividades. Deste modo, evidencia-se o quão importante está sendo o ensino remoto para manter o processo educacional ativo, mas também revela uma fragilidade na implementação do mesmo em substituição ao ensino presencial, já que existe ainda uma parcela significativa de pessoas que não foi alcançada pelas mudanças, por razões diversas, sobretudo pelo não acesso à *internet* e às tecnologias.

2.1 O ENSINO REMOTO E AS TIC

Diante desse cenário de impactos causados pela pandemia da COVID-19 e, segundo o parecer 05/2020 do Conselho Nacional de Educação, para evitar mais retrocessos do processo educacional e do aprendizado no contexto da pandemia, como também amenizar danos estruturais e sociais aos estudantes e suas famílias e evitar o aumento da evasão, as aulas presenciais passaram a ser substituídas pelo ensino remoto em caráter emergencial, atendendo assim, às orientações normativas (PARECER Nº 5, de abril de 2020).

O ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras. A variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas é definida

a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos (GARCIA *et al*, 2020, p.05).

Nesse sentido, todos os participantes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, desde a escola, os professores, os alunos, os governos (federal, estadual e municipal) e os pais e/ou responsáveis dos alunos, tiveram que se adaptar à nova realidade e às novas metodologias e práticas que passaram a ser utilizadas pelo ensino remoto. Alves (2020) afirma que, no ensino remoto, predomina a adaptação temporária dos métodos utilizados no regime presencial e que os professores estão tendo que customizar os materiais em conjunto com as tecnologias que devem ser utilizadas de forma a ajudar na melhor compreensão e participação dos alunos nas atividades.

Conforme percebido, o ensino remoto demanda uma vasta utilização de diversos recursos tecnológicos, e o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas escolas foi a maneira encontrada para colocar em prática as orientações estabelecidas pelos órgãos competentes. “Entende-se que TIC consistem de todos os meios técnicos usados para tratar a informação e auxiliar na comunicação, o que inclui o hardware de computadores, rede, telemóveis e softwares.” (PEIXOTO *et al*, 2020, p. 202). Ainda de forma mais esmiuçada temos que:

Para Moran (2012) e Kenski (2007), a Tecnologia da Informação e Comunicação é o termo que utiliza meios de comunicação de massa, que amplificam o acesso à informação por meio de suportes midiáticos populares, a exemplo de rádio, jornais, revistas, cinema e vídeo; a área utiliza a computação como um meio para produzir, transmitir, armazenar e usar diversas informações. (MORAN, 2012; KENSKI, 2007, *apud* RODRIGUES, 2020, p.21).

Nos últimos anos, a *internet* e as ferramentas tecnológicas vêm se inserindo e se tornando cada vez mais indispensáveis e essenciais na vida das pessoas, tanto no contexto pessoal e familiar, quanto no de trabalho e de estudos. É nessa lógica que as tecnologias da informação e comunicação se encaixam como mediadoras, permitindo a promoção de atividades e de comunicação entre alunos e professores, contribuindo para que haja um aprimoramento na relação de ensino e aprendizagem. Segundo Gomes (2020, *apud* ALVES, 2020, p. 352), a partir desse novo contexto, emergiu “[...] uma configuração do processo de ensino-aprendizagem denominada Educação Remota, isto é, práticas pedagógicas mediadas por plataformas digitais, como aplicativos com os conteúdos, tarefas, notificações e/ou plataformas síncronas e assíncronas[...]”. Atualmente, existem diversas plataformas e aplicativos que permitem a interação remota entre professores e alunos.

Aulas e outras atividades didático-pedagógicas, síncronas e assíncronas, são realizadas utilizando as TIC, por meio do acesso remoto às seguintes plataformas digitais e aplicativos: Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), disponível no sítio <https://www.rnp.br>, Open Broadcaster Software (OBS Studio), Zoom, Google Meet, Google Teams, WhatsApp, dentre outras (PEIXOTO et al, 2020, p.201) .

À vista disso, verifica-se que a *internet* e os recursos tecnológicos já fazem parte do contexto da educação há algum tempo e que o grande desafio atual é entender como extrair o melhor dessas ferramentas, envolvendo de forma integrada e democrática todos os participantes, de modo a superar os obstáculos que surgem rotineiramente, como por exemplo, a falta de uma capacitação docente e de um suporte adequado, uma infraestrutura escolar muitas vezes precária, a falta de possibilidade de acesso à *internet* por alunos e professores, entre outras questões; e tudo isso de uma maneira que se permita oferecer oportunidades igualitárias a todos.

Segundo Lobo e Maia (2015, p.18), “Hoje não se discute se a escola deve ou não utilizar a tecnologia como ferramenta educacional, pois já é uma realidade no contexto educacional. A questão a ser debatida é como usar essas novas tecnologias de forma eficiente e proveitosa.”, ressaltando assim, a importância de se utilizar as TIC no desenvolvimento intelectual e senso crítico do aluno, fomentando suas habilidades de observação e pesquisa, além de valorizar a imaginação e criatividade, gerando com isso novos horizontes de comunicação.

2.2 O ENSINO REMOTO DE LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS

Ao longo dos anos, aprender e ser capaz de se comunicar em inglês tem se tornado um objetivo desejado por muitos e conquistado por pouquíssimos. Atualmente sendo um componente obrigatório nas grades curriculares, o ensino da língua inglesa nas escolas brasileiras já sofreu ao longo das últimas décadas diversas modificações, entre altos e baixos, e que se refletem até nos dias de hoje.

Conforme Silva (2015), o interesse pela língua inglesa se intensificou na década de 20 do século passado, com a chegada do cinema falado e o aumentou após a Segunda Guerra Mundial, com o estreitamento dos laços entre Brasil e Estados Unidos. Ao longo dos anos, então, houve muitas medidas que causaram até melhorias significativas, mas, foi só a partir da LDB de 1996, que o ensino do inglês começou a ser realmente valorizado.

Ao longo de sua história, o ensino de inglês perdeu muito espaço e importância nas grades curriculares. Na verdade, nenhuma medida foi tomada ao longo dos anos para que essa situação pudesse ser revertida. Por exemplo, com a LDB de 1971, esse cenário permaneceu caótico no contexto da educação básica. Nesse documento, o ensino de língua estrangeira continuou a ser desvalorizado, visto que era recomendável, e não obrigatório, que a escola incluísse uma língua estrangeira no núcleo comum de Comunicação e Expressão. Além disso, essa inclusão poderia acontecer desde que esse estabelecimento tivesse condições de ministrar a língua estrangeira com eficiência (SILVA, 2015, p.06).

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (2018) considera o inglês uma língua franca e prioriza a sua função social e política, enfatizando o multiletramento e seus recursos semióticos no processo de significação, contextualização, diálogo e ideologia, trabalhando os eixos organizados – oralidade, leitura e escrita – de maneira prática e reflexiva, compreendendo toda dimensão intercultural. “É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas” (BNCC, 2018, p. 243).

Nessa perspectiva, o ensino deve ser pautado em suprir necessidades de interação, integração e crítica do estudante, levando em consideração todo o contexto social. Tilio (2014, p. 937) afirma: “Reconheço que tecer tais comentários e propor diretrizes para o ensino público é tarefa relativamente simples; o grande obstáculo que se coloca é a viabilidade de implementação de tais propostas”, evidenciando assim, que colocar toda teoria em prática não é tarefa simples. Sabe-se que as dificuldades no ensino de língua inglesa em escolas públicas são muitas e vão desde a carência de profissionais bem preparados e qualificados, passando pela sobrecarga de trabalho, até a falta de material e recursos didáticos adequados. Corroborando com esse pensamento, Cox e Assis-Peterson (2002) afirmam:

Embora os professores venham reiterando há muitos anos as condições inadequadas e precárias (carga horária semanal insuficiente, salas numerosas e heterogêneas, falta de infraestrutura), aliadas à desvalorização profissional e financeira, importância alguma tem sido dada ao que dizem. Em nenhuma instância, seja em nível macro-estrutural ou micro-estrutural, tentativas de mudar esse estado de coisas sequer são cogitadas. Fazem-se ouvidos moucos a essas queixas. Afinal, elas saem da boca daqueles que são considerados menos avisados, daqueles que, apesar da experiência, têm seu saber desqualificado. (COX, ASSIS-PETERSON, 2002, p.18).

Considerando tudo isso, diante do contexto pandêmico atual e da necessidade de adaptação do ensino presencial para o remoto, Melo (2015, p.4) destaca que, “nesse sentido, o ensino da língua inglesa aliado ao uso de novas ferramentas tecnológicas pode promover novas práticas, proporcionando maior interação, colaboração, motivação, cooperação e

autonomia entre alunos e professores.” Entretanto, ao avaliarmos a realidade prática encarada no dia a dia escolar, principalmente nas escolas da rede pública de ensino, é bem provável que os professores de língua inglesa tenham ainda mais adversidades para superar e mais dificuldades para implementar mecanismos pedagógicos eficientes, principalmente se tiverem como objetivos colocar em prática, de forma alinhada, os norteadores estabelecidos nos normativos em conjunto com o uso de novas tecnologias da informação e comunicação. Além disso, é importante considerar que uma parte significativa da população não tem acesso à *internet* e isso pode agravar ainda mais os problemas sociais, principalmente os de desigualdades.

Assim, estudiosos desse grupo apontam que a adoção de práticas de ensino pautadas no uso de recursos tecnológicos é mais excludente do que inclusiva. Eles consideram que em um país onde ainda existem muitas desigualdades sociais e econômicas, é importante fazer uma análise do contexto histórico-cultural para adoção de práticas mais formativas (SILVA, NETO, SANTOS, 2020, p.32).

É perceptível que no mundo globalizado em que vivemos e com o crescente acesso às TIC por cada vez mais pessoas, o ensino de língua inglesa, mesmo com todos os problemas que enfrenta, deve se adequar a esse novo cenário, sendo necessário assim, rever os procedimentos metodológicos que foram e continuam sendo utilizados no ensino de línguas estrangeiras a muito tempo. Embora entende-se que o aprendizado de língua inglesa tem sido favorecido pela quantidade de ferramentas disponíveis na *internet*, com um grande número de aplicativos e recursos disponíveis para computadores e smartphones, o desafio do professor de inglês nessa nova era é, primeiramente, conseguir trazer para sala de aula uma nova metodologia que seja capaz de integrar e incorporar a tecnologia disponível que o aluno já utiliza diariamente nas situações pedagógicas, para posteriormente, ultrapassar os limites da sala de aula sendo capaz de engajar e motivar os estudantes aos estudos adicionais e complementares e que pode ser alcançado por meio do uso dos meios eletrônicos, de músicas, vídeos, blogs, redes sociais, jogos, plataformas online, que são instrumentos extremamente colaborativos nesse processo. O uso das TIC como forma de motivação para que o estudante possa usar a língua em atividades cotidianas, como jogos eletrônicos, programas de tv, filmes, músicas, conversas oferece oportunidades para que desperte o desejo de ultrapassar os limites da sala de aula. (STOLZ, 2018).

Dessa forma, é importante que tanto a educação remota à qual a sociedade teve que se adequar nesse momento de pandemia quanto a necessidade de se modernizar e integrar as TIC nas metodologias do ensino de língua inglesa, sejam pautadas em preceitos que busquem

tornar esse ensino justo, capaz de cumprir com os objetivos estabelecidos pelos instrumentos normativos, bem como ser uma ferramenta capaz de reduzir as desigualdades sociais e contribuir com processo de aprendizagem dos estudantes .

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa, do ponto de vista de seus objetivos, é considerada exploratória, visto que tem por finalidade propiciar mais informações sobre um determinado tema. De acordo com Severino (2007) a pesquisa exploratória busca levantar informações sobre determinado objeto, delimitando um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto. Já do ponto de vista dos procedimentos técnicos, ela é entendida como uma pesquisa de campo, pois busca conseguir informações acerca de um problema específico, por meio da observação de fatos e coleta de dados a eles referentes, para posterior análise. Prodanov e Freitas (2013) entendem que a pesquisa de campo é utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou para comprovar uma hipótese, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa tanto de caráter qualitativo, já que considera a realidade social e as suas características no estudo, quanto de caráter quantitativo, pois faz uso de métodos e técnicas estatísticas na coleta, análise e interpretação dos dados.

Para conceituar e contextualizar a pesquisa, foi realizada uma revisão bibliográfica com levantamento de fontes teóricas. Nesse sentido, foram levantados e fichados livros, obras e trabalhos científicos sobre o tema, bem como, foram utilizados diversos documentos, normas e resoluções oficiais, emitidos pelos órgãos competentes e que nortearam a investigação. A pesquisa foi realizada com cinco professores de língua inglesa de quatro escolas da rede estadual de ensino e que estão em funcionamento no município de Areia-PB.

O questionário elaborado (Apêndice A) foi do tipo semiestruturado, composto majoritariamente por questões objetivas, apresentando também, duas questões abertas, possibilitando aos respondentes um espaço para expor livremente suas reflexões acerca do tema. Silva (2012) considera que este tipo de questionário é responsável por gerar um vínculo entre a pesquisa qualitativa e quantitativa, transformando as informações subjetivas em categorias no momento da análise. O questionário foi desenvolvido na plataforma do *Google Forms* e posteriormente enviado aos professores para que pudesse ser respondido por eles. No que concerne à estrutura do questionário, as primeiras seis perguntas tiveram como objetivo

traçar o perfil dos professores respondentes; da sétima até a décima oitava questão, as perguntas foram objetivas e elaboradas de modo a compreender a percepção dos professores com relação à implementação do ensino remoto, correlacionando-o com o ensino de língua inglesa em escolas públicas, a partir de um conjunto de opções de repostas baseadas na escala *Likert*. Segundo Alexandre *et.al.*, (2003) nesse tipo de escala as respostas variam segundo o grau de intensidade, com categorias ordenadas, igualmente espaçadas e com um número igual de categorias em todos os itens. Por fim, as últimas duas questões foram abertas e livres para que eles pudessem expor espontaneamente suas opiniões acerca do assunto em discussão.

De posse dos resultados das entrevistas e alicerçado por uma fundamentação teórica firme, os dados coletados foram organizados e analisados, de forma clara e objetiva, extraindo as informações consideradas mais relevantes para a pesquisa e que colaboraram no arranjo de um importante panorama sobre os impactos causados pela pandemia no ensino de língua inglesa em escolas da rede pública de ensino, atingindo assim, aos objetivos da pesquisa.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O questionário da pesquisa foi aplicado em março de 2021 e foi composto por 20 questões (Apêndice A). Ao todo, os cinco professores que lecionam língua inglesa em escolas públicas estaduais na cidade de Areia-PB responderam o questionário e forneceram as informações necessárias para se alcançar os objetivos desse estudo.

Primeiramente, a partir das questões 1 até 6, foi traçado o perfil dos colaboradores que foram nomeados e enumerados de Professor 1 a Professor 5 (P1 a P5), permitindo assim, uma análise tanto individual quanto coletiva das respostas, conforme descrito no quadro a seguir:

Quadro 1 – Perfil dos professores colaboradores

Colaborador	Sexo (M/F)	Faixa etária (anos)	Escolaridade	Tempo de serviço (anos)	Etapa (s) do ensino em que leciona	Quantidade de turmas
P1	M	35-45	Especialização	Até 5	Fundamental	Acima de 10
P2	M	35-45	Superior completo	Acima de 20	Fundamental e Médio	Acima de 10
P3	M	25-35	Superior completo	Até 10	Fundamental e Médio	Acima de 10
P4	M	25-35	Superior completo	Até 5	Fundamental e Médio	5 a 10
P5	M	Acima de 45	Superior completo	Acima de 20	Fundamental e Médio	3 a 5

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir do quadro 1, podemos constatar que todos os professores são do sexo masculino, sendo quatro deles graduados e um pós-graduado. Com relação a faixa etária, os professores P3 e P4 são os mais jovens, com idade até 35 anos, já o P1 e o P2 têm entre 35 e 45 anos, enquanto apenas o P5 tem acima de 45 anos. No tocante ao tempo de serviço, os professores P1 e P4 são os que têm menos tempo de atuação com até 5 anos. Já o professor 3 tem até 10 anos de sala de aula, enquanto os professores P2 e P5 podem ser considerados os mais experientes, possuindo acima de 20 anos em sala de aula. Com isso, ao correlacionarmos as diferentes variáveis percebemos uma heterogeneidade no perfil dos respondentes, que vai desde o professor mais jovem e com menos tempo de experiência até um professor mais experiente.

No que se referem aos níveis do ensino que lecionam, apenas o professor 1 atua exclusivamente no ensino fundamental, ao passo que os outros quatro professores atuam tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. Ao relacionarmos esses dados coletados com os dados das quantidades de turmas, é possível verificar a existência de um dos maiores problemas do ensino de língua inglesa citados por Cox e Assis-Peterson (2002), a sobrecarga de trabalho/turmas, já que 60% dos professores (P1, P2 e P3) possuem mais de 10 turmas e possivelmente distribuídas nos mais diversos níveis, o que pode-se considerar um número elevado e que tende a dificultar a prática docente, exigindo ainda mais do profissional.

A partir da questão número 7 até a questão 13, foram aplicadas perguntas objetivas e com intuito de verificar a percepção dos professores acerca da implementação do ensino remoto durante a pandemia do COVID 19. O quadro a seguir evidencia as opiniões dos colaboradores, considerando as seguintes informações: 1. Discordo Totalmente; 2. Discordo Parcialmente; 3. Nem concordo nem discordo/indiferente; 4. Concordo Parcialmente e 5. Concordo Totalmente.

Quadro 2 – Respostas dos professores às questões 7 a 13

Professor	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13
P1	4	2	2	4	1	2	5
P2	5	4	4	5	2	4	4
P3	5	3	3	5	1	1	5
P4	5	4	4	5	2	1	5
P5	4	4	5	1	4	4	4

Fonte: Elaborado pelo autor.

A questão 7 indagou os professores acerca do grau de concordância deles ao avaliar o ensino remoto como sendo a melhor alternativa para garantir o acesso à educação nesse

cenário de pandemia e todos concordaram de forma parcial ou totalmente que sim, essa foi a melhor opção considerando o panorama global.

Já quando questionados sobre a estrutura de apoio oferecida pela administração pública na questão número 8, os professores P2, P4 e P5 concordaram parcialmente que sim, enquanto o P1 discordou parcialmente da afirmativa e o P3 não se posicionou a respeito.

No que concerne à efetiva relação entre as resoluções que norteiam o ensino remoto e o projeto político pedagógico escolar que trata a questão 9, apenas o P5 concordou totalmente que houve uma compatibilidade integral. Os professores P2 e P4 concordaram parcialmente, enquanto mais uma vez, o P1 discordou parcialmente e o P3 não concordou nem discordou com a afirmativa apresentada. Observa-se, assim, certa insatisfação pelo professor 1 quanto à implementação e ao suporte por parte da administração pública, enquanto P2, P4 e P5 se apresentam satisfeitos. Já o P3 aparenta não ter uma posição certa acerca do assunto.

Já na adaptação das atividades desenvolvidas presencialmente para a remota abordada na questão 10, quatro dos cinco dos professores concordaram que houve dificuldades de implementação, sendo que apenas o P5, que é o mais experiente de todos em termos de idade e tempo de serviço, afirmou não ter tido dificuldades de adaptação.

Em um dado preocupante, na questão 11 que trata da motivação dos alunos na disciplina, os professores P1, P2, P3 e P4 observaram que os alunos não se mantiveram motivados durante o decorrer das aulas, discordando parcial ou totalmente da afirmativa indicada na questão. No entanto, o P5 acredita, ainda que parcialmente, que os alunos se mantiveram motivados ao longo das aulas. Essa percepção do professor 5 pode ser entendida como um reflexo do número inferior de turmas ao qual ele está vinculado.

Enquanto isso, na questão 12, foi possível constatar uma aparente divergência nas visões dos respondentes, pois quando questionados se os critérios de avaliação propostos no ensino remoto foram capazes de mensurar o real aprendizado dos estudantes, os professores P3 e P4 discordaram totalmente da afirmativa, o P1 discordou parcialmente e os P2 e P5 concordaram parcialmente com o texto.

Diante desses questionamentos anteriores, a pergunta 13 indagou os professores se o ensino presencial é uma condição fundamental para que o ensino de língua inglesa em escolas públicas seja eficaz, e todos concordaram parcial ou totalmente que sim, é necessário ter o contato presencial para um efetivo aprendizado. Nesse cenário, é possível interpretar que, segundo eles, apenas o ensino remoto, sem as aulas presenciais, não seria condição suficiente para um ensino de língua inglesa eficaz.

Sabendo que o ensino de língua estrangeira é pautado em quatro habilidades essenciais – escrita, escuta, leitura e oralidade – a questão 14 buscou verificar segundo visão dos professores e conforme o quadro 3, qual grau de impacto cada uma dessas sofreu com a implementação do ensino remoto (numa escala de 0 a 5):

Quadro 3 – Grau de impacto por habilidade

Colaborador	Escrita	Escuta	Leitura	Oralidade
P1	3	3	5	5
P2	3	5	0	5
P3	5	1	3	5
P4	3	2	2	5
P5	2	2	2	2
Média	3,2	2,6	2,6	4,4

Fonte: Elaborado pelo autor

Considerando a escala de 0 a 5 para o grau de prejuízos sofridos, sendo o valor 5 indicando como o mais impactado, os professores entendem que a oralidade foi a habilidade mais prejudicada, apresentando uma média de 4,4. Cabe ressaltar que quatro professores (P1, P2, P3 e P4) acreditam que a oralidade foi prejudicada em seu nível máximo. Em segundo lugar, eles apontam a escrita com uma nota média de 3,2 enquanto a escuta e a leitura apresentaram média de 2,6 cada uma. Outro resultado importante apontado pelas respostas dessa questão, é que apenas o P2 acredita que não houve prejuízos algum na habilidade da leitura, atribuindo a única nota 0. Ademais, todas as outras habilidades foram impactadas em algum nível e receberam notas a partir de 1.

Na questão 15 foram listados dez itens, para que os professores avaliassem de 0 a 5 o grau de impacto do ensino remoto em cada um deles. Os tópicos apresentados foram: A. Sobrecarga de trabalho; B. Disponibilidade de material didático; C. Utilização de recursos tecnológicos; D. Acesso à *internet*; E. Motivação/ Interesse do aluno; F. Evasão escolar; G. Interação e convívio com os alunos; H. Capacitação profissional; I. Elaboração e preparação das aulas; J. Suporte da administração pública.

Quadro 4 - Grau de impacto por item

Colaborador	Itens									
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
P1	5	1	5	5	5	4	4	4	4	5
P2	4	4	5	5	5	5	5	2	3	5
P3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
P4	3	2	5	5	3	4	3	1	3	2
P5	1	2	2	1	0	1	1	1	2	1
Média	3,6	2,8	4,4	4,2	3,6	3,8	3,6	2,6	3,4	3,6

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 5 – Lista dos itens impactados em ordem decrescente

Itens	Avaliação de impactos
Utilização de Recursos Tecnológicos	4,4
Acesso à <i>internet</i>	4,2
Evasão Escolar	3,8
Sobrecarga de trabalho	3,6
Motivação e interesse	3,6
Interação e convívio com os alunos	3,6
Suporte da administração pública	3,6
Elaboração de aulas	3,4
Disponibilização	2,8
Capacitação Profissional	2,6

Fonte: Elaborado pelo autor

Os resultados conforme os quadros 4 e 5 confirmam um fato considerado previsível com o advento da implementação do ensino remoto, pois a utilização de recursos tecnológicos e o acesso à *internet* foram descritos como os itens mais impactados segundo a visão dos professores. Por outro lado, o item evasão escolar se apresenta em terceiro lugar, logo, percebemos que as desigualdades sociais e a exclusão digital se fazem presentes de forma significativa no ensino remoto. Cabe destacar também que a capacitação profissional foi o item menos impactado segundo a percepção dos professores, evidenciando mais um gargalo dessa implementação, já que uma das premissas estabelecidas pela administração pública era de aumentar a capacitação docente e isso não foi percebido pelos professores de uma maneira mais intensa.

As próximas questões, 16, 17 e 18, buscaram identificar a percepção dos professores com relação a implementação do ensino remoto tanto no contexto social da comunidade quanto as expectativas para o futuro dessa modalidade. O quadro 6 apresenta as opiniões dos colaboradores, considerando o seguinte: 1. Discordo Totalmente; 2. Discordo Parcialmente; 3. Nem concordo nem discordo/indiferente; 4. Concordo Parcialmente e 5. Concordo Totalmente.

Quadro 6 – Respostas dos professores às questões 16 a 18

Colaborador	Q16	Q17	Q18
P1	5	1	1
P2	5	1	5
P3	5	4	1
P4	2	2	4
P5	2	2	2

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na questão 16, foi abordado o tema referente ao possível aumento das desigualdades e da exclusão digital causados pelo ensino remoto. Os professores P1, P2 e P3 concordaram totalmente que sim, houve um aumento nas desigualdades enquanto os outros dois, P4 e P5, discordaram parcialmente.

Já a questão 17 buscou observar a visão de futuro dos professores, perguntando se o ensino remoto pode vir a substituir o presencial nas escolas públicas e quatro deles discordaram, sendo P4 e P5 parcialmente e P1 e P2 totalmente dessa ideia, enquanto apenas o P3 apresentou uma percepção de concordância, ainda que de maneira parcial.

Na pergunta 18, os professores foram questionados se a administração pública considerou os diferentes aspectos sociais e se as possibilidades de acesso em cada comunidade escolar foram respeitadas. As respostas aqui, foram um tanto quanto divergentes, já que P1, P3 e P5 discordaram parcial ou totalmente, enquanto P2 e P4 concordaram parcial ou totalmente.

As próximas questões, 19 e 20, foram abertas e de resposta livre. Na pergunta 19 foi questionado quais as principais dificuldades para o professor de língua inglesa em escolas da rede pública e eles expuseram os inúmeros problemas que têm enxergado ao longo do tempo conforme quadro a seguir.

Quadro 7 – Respostas dos professores à questão 19

Colaborador	Respostas
P1	Falta de instrumentos de trabalho, dificuldade dos alunos mais pobres as aulas online, dificuldade de acompanhar o nível de aprendizado dos alunos de forma homogênea.
P2	Falta de acesso de <i>internet</i> para os alunos, falta de equipamentos tecnológicos para o professor, principalmente a falta de um ambiente único (laboratório) para o ensino de línguas
P3	Instigar a motivação e disciplina dos alunos em um ambiente digital; A disputa pela atenção dos alunos em meio a tantas distrações encontradas na rede; dificuldades de execução nas aulas, seja causada por fatores inerentes ao meio digital, como por exemplo, dificuldade de acessar a aula por problemas de <i>internet</i> ou por problemas gerados devido a questões externas a ela, tendo como exemplo nesta situação, a impossibilidade de ter um aparelho que possibilite acesso à <i>internet</i> (essas situações podem ocorrer tanto para o professor como para o aluno).
P4	<i>Internet</i>
P5	Ainda são o tamanho das turmas, a carga horária muito pouca, a falta de interesse da maioria, os salários baixos que levam os professores a se sobrecarregarem de trabalho.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesse contexto, citado por quatro colaboradores (P1, P2, P3 e P4) a falta e/ou dificuldade de acesso à *internet* foi o maior problema apontado, sendo associado na maioria das vezes a falta de recursos tecnológicos e instrumentos de trabalho. Todavia, vale destacar

outros pontos importantes evidenciados nas respostas como problemas frequentes, como a sobrecarga de alunos e turmas, acrescida a uma carga horária insuficiente, insatisfação com a remuneração e o desinteresse dos alunos.

Já na questão 20, os professores foram induzidos a responder quais medidas poderiam ser tomadas pela administração pública para melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem de língua inglesa dos alunos.

Quadro 8 – Respostas dos professores à questão 20

Colaborador	Respostas
P1	Dar as ferramentas de estudo necessárias para todos os professores e alunos, diminuir a sobrecarga de estudo sobre docentes e alunado.
P2	Aumentar a carga horária semanal do ensino de língua Inglesa
P3	Disponibilidade a aparelhos que deem acesso à <i>internet</i> a todos os alunos matriculados que não possuem tal meio para utilizar das aulas digitais; elaboração de projetos voltados tanto para os pais como para os alunos (já que os pais supervisionando os alunos e retém autoridade sobre eles em casa) de cunho motivacional e lúdico.
P4	Áudio visual
P5	Pagar melhor para que o professor só precise ficar em uma escola, turmas de até 20 alunos, 3 horas aula semanais.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesse sentido, conforme o quadro 8, não diferente de tudo que foi discutido na pesquisa, os professores sugeriram que para tornar o ensino de língua inglês mais eficaz é necessário fornecer e garantir recursos e acesso à *internet* a todos os professores e alunos, adequar a carga horária, diminuir a quantidade de turmas para o professor, ampliar o contato dos alunos com o inglês, valorizar e remunerar melhor os profissionais

Além disso, vale ressaltar que o professor 3, mencionou em sua resposta um assunto bastante importante, enfatizando que a elaboração de projetos que integrem tanto a escola quanto os alunos e seus pais e responsáveis, podem servir de motivação para todos.

Contudo, apresentando heterogeneidade no perfil dos respondentes no que se refere às variáveis como idade, tempo de serviço e carga de trabalho, a pesquisa foi capaz de identificar a percepção dos professores de uma forma singular. De modo geral, a maioria deles se mostrou favorável ao rumo tomado pela administração pública e ao alinhamento do ensino remoto com o projeto político pedagógico escolar, apesar de perceberem que os aspectos socioeconômicos de cada comunidade não foram tão considerados, o que culminou no aumento nas desigualdades sociais e exclusão digital. Além disso, a maioria afirma que houve dificuldades na adaptação das atividades e que elas não foram capazes de avaliar o real aprendizado dos alunos, e que esses não se mantiveram motivados ao longo do curso.

Ponderando que o acesso à *internet* e a utilização dos recursos tecnológicos foram os itens mais impactados pela implementação do ensino remoto e que esses se tornaram os maiores problemas para a execução dessa modalidade, uma vez que são as ferramentas básicas e essenciais e que não se fizeram disponíveis da forma que o cotidiano escolar exigiu. Nessa perspectiva, os professores enxergam que o contato presencial é fundamental para a eficácia do ensino de língua inglesa e que a migração total para o ensino remoto poderá não gerar resultados não tão eficazes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de um cenário pandêmico e que exigiu uma série de mudanças repentinas, a implementação do ensino remoto em escolas públicas brasileiras foi idealizada como a solução mais viável para se manter o processo educacional ativo, mas a sua execução na prática foi ineficiente em diversos aspectos, conforme demonstrado nos dados desta pesquisa.

De modo geral, ao se implementar um modelo de ensino remoto é necessário se realizar previamente a sua execução investimentos em tecnologia, com disponibilização de recursos tecnológicos e acesso à *internet* a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Ao se instalar uma modalidade de ensino onde a imersão digital é essencial, garantir que todos tenham acesso aos recursos básicos é um ponto primordial, mas, ainda não é realidade nas escolas brasileiras.

No que se refere ao ensino do inglês nas escolas públicas ora investigadas, independentemente da forma de ensino, os problemas encarados pelos professores são basicamente os mesmos que incidem cotidianamente, e só podem ser resolvidos com políticas públicas que valorizem tanto os profissionais quanto a própria importância de se aprender a língua inglesa, isto é, adequando cargas-horárias e de trabalho, capacitando o corpo docente, disponibilizando recursos tecnológicos e materiais adequados de forma a motivar e incentivar os alunos a desenvolverem suas habilidades na língua estrangeira de uma forma orgânica, espontânea e útil.

Por fim, o ensino remoto em escolas públicas apesar de ter sido introduzido nas instituições de uma forma tão conturbada, é visto por muitos como uma modalidade a ser implementada permanentemente no futuro, mas, para que isso ocorra, além de todos os investimentos em capital humano e tecnológico, serão necessários também entender, respeitar e adequar as características particulares de cada comunidade, compreendendo o seu contexto social e econômico.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, J. *et al.* **Análise do número de categorias da escala de Likert aplicada à gestão pela qualidade total através da teoria da resposta ao item.** ENEGEP, Ouro Preto, 2003.

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces científicas**, Aracaju, v.8, n.3, p. 348-365, 2020.

APPENZELLER, S. *et al.* Novos Tempos, Novos Desafios: Estratégias para Equidade de Acesso ao Ensino Remoto Emergencial. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 44, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID19. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em 28 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 5, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Parecer-CNE-CP_5_2020-1.pdf-HOMOLOGADO.pdf. Acesso em 28 out. 2020.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 15, de 06 de outubro de 2020. Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 16 mar. 2021.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 19, de 08 de dezembro de 2020. Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 16 mar. 2021.

_____. Ministério da Educação. Base nacional comum curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 28 out. 2020.

COX, M. I. P.; ASSIS-PETERSON, A. A. Ser/Estar professor de inglês no cenário da escola pública: em busca de um contexto eficaz de ensino/aprendizagem. **Polifonia**, Cuiabá, v. 5, n. 05, 2002.

FILHO, A; ANTUNES, C; COUTO, M. Alguns apontamentos para uma crítica da educação a distância (EaD) na educação brasileira em tempos de pandemia. **Tamoios**, São Gonçalo, ano 16, n.1, 2020.

GARCIA, T. *et al.* **Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas.** Natal: SEDIS/UFRN, 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD COVID 19.** Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

LOBO, A.; MAIA, L. O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior. **Caderno de geografia**, Belo Horizonte, v.25, n.44, 2015.

MELO, Maria Aparecida Viegas. **As TICS e o ensino de língua inglesa: uma proposta colaborativa, facilitadora, transgressiva usando a plataforma online Edmodo.** Revista Redin, Universidade Federal de Uberlândia, v. 4, n. 1, novembro, 2015.

PEIXOTO, A. *et al.* **Uso de tecnologias da informação e comunicação no ensino superior durante a pandemia de COVID-19: relato de experiência.** Anais do 39º seminário de atualização de práticas docentes. Anápolis: UniEvangélica, p.199-203, 2020.

PRODANOV, Cleber; FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico** 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, Mellyna da Silva. **Relação entre produtos audiovisuais e educação: mídia e ensino durante a pandemia de COVID-19.** Natal, 2020.

SENHORAS, Elói Martins. **Corona vírus e educação: Análise dos impactos assimétricos.** **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, ano II, v. II, n. 5, p. 128-136, 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, E.; NETO, J.; SANTOS, M. **Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social.** **Revista Latino-Americana de Estudos Científico**, UFES-UNEB-UNIVASF-UFBA, v.01, n.04, p.29-44, 2020. Disponível em <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/31695>

SILVA, Flávia Matias. **Dos PCN LE às OCEM: o ensino de língua inglesa e as políticas linguísticas educativas brasileiras.** Universidade Federal Fluminense, 2015.

SILVA, Vera Lucia de Mendonça. **Manual: como elaborar um questionário.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

STOLZ, Monica. **O ensino de língua inglesa nas escolas públicas do município de Rio das Antas com o uso das TICs: Importância e efetividade dos recursos.** Curitiba, 2018.

TILIO, Rogério. **Língua Estrangeira Moderna na Escola Pública: possibilidades e desafios.** **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 925-944, 2014.

APÊNDICE A

Questionário referente à pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso e que visa verificar o impacto causado pela implementação do ensino remoto em escolas da rede pública, sob a ótica dos professores.

1.Sexo:

() 1. Masculino

() 2. Feminino

2. Faixa etária:

- ☐ 1. Até 25 anos
- ☐ 2. 25 a 35 anos
- ☐ 3. 35 a 45 anos
- ☐ 4. Acima de 45 anos

3. Escolaridade:

- ☐ 1. Superior incompleto/ em andamento
- ☐ 2. Superior completo
- ☐ 3. Especialização
- ☐ 4. Mestrado
- ☐ 5. Doutorado

4. Tempo de serviço:

- ☐ Até 5 anos
- ☐ 5 a 10 anos
- ☐ 10 a 20 anos
- ☐ Acima de 20 anos

5. Etapa do ensino que leciona:

- ☐ Ensino fundamental
- ☐ Ensino médio
- ☐ Ensino fundamental e médio

6. Quantidade de turmas que leciona

- ☐ 1 a 3 turmas
- ☐ 3 a 5 turmas
- ☐ 5 a 10 turmas
- ☐ Acima de 10 turmas

Considerando o cenário causado pela pandemia da COVID 19, avalie as afirmativas a seguir:

7. A implementação excepcional e temporária do ensino remoto foi a melhor alternativa para garantir o direito dos cidadãos ao acesso à educação.

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

8. A estrutura oferecida pela administração pública na implementação do ensino remoto é satisfatória. (Exemplos: curso de formação para docente, suporte na operacionalização das aulas, canal para dúvidas, sugestões, orientações, etc.)

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

9. Os objetivos propostos por meio de portarias e decretos emitidos pela administração pública para implementação do ensino remoto em regime especial agiram em consonância com o Projeto Político Pedagógico Escolar.

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

10. Houve dificuldades de adaptação das atividades desenvolvidas presencialmente para o ensino remoto. (Exemplos: Elaboração de roteiro de estudos, disponibilização das atividades, critérios de avaliação de atividades etc.)

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

11. Os alunos se mantiveram motivados e interessados no decorrer da disciplina.

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

12. Os critérios de avaliações propostos no ensino remoto são capazes de mensurar o real aprendizado do aluno.

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

13. O ensino presencial é condição fundamental para que o ensino de língua inglesa em escolas públicas seja eficaz.

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

14. Com relação as habilidades inerentes ao ensino de língua estrangeira, em que grau cada uma delas foi prejudicada com a implementação do ensino remoto, (Considerando a nota 0 como sem prejuízos e a nota 5 como muito prejudicada)

- ☐ Escrita
- ☐ Escuta
- ☐ Leitura
- ☐ Oralidade

15. Em que medida os itens abaixo foram impactados com a implementação do ensino remoto em meio a pandemia. (Considerando a nota 0 sem nenhum impacto e a nota 5 como muito impactado.)

- ☐ A. Sobrecarga de trabalho
- ☐ B. Disponibilidade de material didático (livros, apostilas, material de apoio)
- ☐ C. Utilização de recursos tecnológicos (celular, notebook, computador, tablet)
- ☐ D. Acesso à *internet*
- ☐ E. Motivação/ Interesse do aluno
- ☐ F. Evasão escolar
- ☐ G. Interação e convívio com os alunos
- ☐ H. Capacitação profissional
- ☐ I. Elaboração e preparação das aulas
- ☐ J. Suporte da administração pública

16. A desigualdade social e a exclusão digital se tornaram mais latentes com a implementação do ensino remoto em virtude da pandemia.

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

17. A implementação do ensino remoto resultará em retornos positivos e essa modalidade poderá substituir no futuro o ensino presencial nas escolas públicas.

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

18. A implementação do ensino remoto em escolas públicas levou em consideração tanto os diferentes contextos socioeconômicos da comunidade escolar quanto a possibilidade de acesso dos estudantes as atividades propostas.

- ☐ 1. Discordo totalmente
- ☐ 2. Discordo parcialmente
- ☐ 3. Não concordo nem discordo/ indiferente
- ☐ 4. Concordo parcialmente
- ☐ 5. Concordo totalmente

19. De modo geral, quais seriam as principais dificuldades encaradas pelo professor no ensino de língua inglesa em escolas da rede pública?

(Resposta aberta)

20. Considerando a importância que a língua inglesa tem em todo o mundo, quais medidas poderiam ser tomadas pela administração pública para melhorar a qualidade do ensino/aprendizagem dos alunos e professores nas escolas públicas?

(Resposta aberta)