



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

**TECNOLOGIAS UTILIZADAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS
AULAS REMOTAS: REVELAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE APÓS O
RETORNO AO ENSINO PRESENCIAL**

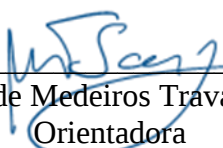
ROSEANE DE OLIVEIRA GOMES

**ARARUNA/PB
2023**

ROSEANE DE OLIVEIRA GOMES

**TECNOLOGIAS UTILIZADAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS
AULAS REMOTAS: REVELAÇÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE APÓS O
RETORNO AO ENSINO PRESENCIAL**

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:


Profª Drª Márcia Mª de Medeiros Travassos Saeger – UFPB
Orientadora


Profª Drª Juliene Paiva de Araújo Osias – UFPB
Membro da Banca Examinadora


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



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



TECNOLOGIAS UTILIZADAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS AULAS REMOTAS: REVELAÇÕES SOBRE A PRÁXIS DOCENTE APÓS O RETORNO AO ENSINO PRESENCIAL

Roseane de Oliveira Gomes UFPB – roseanegomes12@gmail.com
 Profª Drª Márcia Travassos Saeger – UFPB – marcia@ccae.ufpb.br
 Profª Drª Juliene Paiva de Araújo Osias – UFPB – julieneosias@gmail.com
 Profª Drª Sandra Maria Dias – UFPB – mildsandra@gmail.com

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo identificar como as tecnologias utilizadas para o ensino de língua inglesa durante as aulas remotas contribuíram para repensar a práxis docente após o retorno às aulas presenciais. Para tanto, foi realizada uma pesquisa exploratória e descritiva, tendo a entrevista como mecanismo de coleta de dados. Foram entrevistados três docentes de uma escola pública da cidade de Araruna/PB. Os dados foram analisados por meio de uma abordagem qualitativa, utilizando-se a técnica da análise de conteúdo. A pesquisa revelou que os professores adotaram diferentes recursos tecnológicos para a realização das aulas remotas, durante o período da pandemia, a exemplo de plataformas de ensino e comunicação, bem como aplicativos de conversação, de jogos e de atividades interativas. Os entrevistados afirmaram ainda que mesmo após o retorno às aulas presenciais, continuaram a utilizar alguns destes recursos. Contudo, tendo como base os relatos dos docentes que fizeram parte da pesquisa, não foram percebidas mudanças significativas na práxis docente, a partir do uso de recursos tecnológicos, após o retorno às aulas presenciais.

Palavras-chave: Tecnologias. Ensino remoto. Ensino presencial. Práxis docente.

ABSTRACT

The present research aimed to identify how the technologies used for teaching the English language during remote classes contributed to rethink the teaching praxis after returning to face-to-face classes. Therefore, an exploratory and descriptive research was carried out, using the interview as a data collection mechanism. Three teachers from a public school in the city of Araruna/PB were interviewed. Data were analyzed through a qualitative approach, using the technique of content analysis. The survey revealed that they used different technological resources to carry out remote classes, during the pandemic period, such as teaching and communication platforms, as well as conversation apps, games and interactive activities. Respondents also stated that even after returning to face-to-face classes, they continued to use some of these resources. However, based on the reports of the professors who took part in the research, no significant changes were perceived in the teaching praxis, from the use of technological resources, after returning to face-to-face classes.

Keywords: Technologies. Remote teaching. Face-to-face teaching. Teaching praxis.

1 INTRODUÇÃO

Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) (OPAS, 2020) como uma pandemia.

A pandemia provocada pelo coronavírus fez surgir um cenário inédito de isolamento social, rápida transição do ensino presencial para o ensino remoto emergencial e um grande impacto no aspecto emocional das pessoas (BARTON; LEE, 2015).

O Governo Federal e governos estaduais adotaram diferentes medidas para evitar que o coronavírus se alastrasse por todo o território nacional. Nesse sentido, por meio da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, o Estado Brasileiro estabeleceu normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, regulamentando o ensino remoto emergencial para todos os níveis de ensino (BRASIL, 2020). A descrição e cronologia das diretrizes para que não se interrompessem as aulas serão apresentadas em seção própria.

A adoção do ensino remoto emergencial levou aos docentes a inserirem práticas pedagógicas e utilizarem ferramentas pouco ou nunca usadas à época do ensino presencial. Tal mudança exigiu a busca de novos conhecimentos por parte dos sujeitos envolvidos no processo educacional e tempo para adaptação ao uso dessas ferramentas, tempo este que não foi suficiente, dado o cenário emergencial vivenciado.

Contudo, a partir da queda do número de casos de COVID-19, o que permitiu a volta ao ensino presencial, muito se questiona sobre as mudanças nas práticas pedagógicas a partir do aprendizado construído ao longo do ensino remoto, sobretudo em se tratando do uso da tecnologia em sala de aula.

Considerando o exposto até aqui, esta pesquisa apresenta a seguinte questão norteadora: Como as tecnologias adotadas para o ensino de Língua Inglesa durante o ensino remoto emergencial contribuíram para repensar a práxis docente após o retorno ao ensino presencial?

O objetivo geral da pesquisa é identificar como as tecnologias utilizadas para o ensino de Língua Inglesa durante as aulas remotas contribuíram para repensar a práxis docente após o retorno às aulas presenciais. Os objetivos específicos são: a) identificar quais as tecnologias adotadas durante as aulas de Língua Inglesa no ensino remoto emergencial; b)

apresentar como ocorreu a interação professor/aluno durante as aulas remotas; c) verificar as possíveis mudanças no processo de ensino-aprendizagem, influenciadas pelo uso das tecnologias usadas no ensino remoto emergencial.

Entende-se que esta pesquisa encontra justificativa tanto do ponto de vista social quanto da educação, uma vez que busca contribuir para que o docente reflita sobre sua práxis pedagógica, a partir do uso de ferramentas tecnológicas de informação e comunicação.

Para fins de estruturação da pesquisa, o estudo será apresentado em cinco seções, sendo apresentados, na primeira seção, os aspectos introdutórios, com a contextualização da pesquisa, problemática, objetivos e justificativa. Na segunda seção, apresenta-se a fundamentação teórica, discutindo-se, inicialmente, o conceito de ensino remoto emergencial e as principais diferenças entre esta modalidade e a EaD; em seguida, é apresentada uma breve análise da legislação pertinente ao ensino remoto emergencial durante a pandemia da COVID-19; por fim, apresenta-se a perspectiva das tecnologias de informação e comunicação (TICs) e sua importância para o ensino de Língua Inglesa.

A terceira seção traz a metodologia utilizada na pesquisa, com sua classificação e descrição dos procedimentos para coleta e análise dos dados. A discussão da pesquisa realizada e os resultados alcançados são apresentados na quarta seção. Por fim, apresentam-se as conclusões obtidas a partir da pesquisa na última seção, seguidas das referências citadas na pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: CONCEITO E LEGISLAÇÃO PERTINENTE

A necessidade de isolamento social como forma de evitar a propagação do vírus da COVID-19 levou à suspensão das aulas presenciais, a partir de março de 2020, adotando-se a modalidade de ensino remoto como alternativa para a continuidade das aulas em escolas e instituições de ensino superior. Sobre essa modalidade, Bernardo (2021) entende que o ensino remoto emergencial (ERE) é caracterizado pela possibilidade de mediação pela tecnologia para a realização de aulas e atividades, que ocorrem, geralmente, com os participantes em suas residências.

A adoção do ensino remoto em razão da pandemia da COVID-19 foi caracterizada pela situação emergencial do momento, levando à necessidade de refazer o planejamento

educacional e, em algumas situações, improvisar aulas e atividades, sobretudo em função dos diferentes níveis de acesso às tecnologias necessárias para a realização das aulas remotas.

Devido ao ERE e a Educação a Distância (EaD) terem como característica a intermediação da tecnologia, e serem ministrados num espaço diferente de uma sala de aula, há certa dificuldade em diferenciá-los. Nesse aspecto, Gotti (2021 *apud* Bernardo, 2021, p. 2) destaca que o ERE “[...] pode acontecer de outras maneiras, como o envio de material impresso e por meio de aulas gravadas, transmitidas via televisão ou rádio. Há várias estratégias que devem ser adotadas para garantir a equidade”. Entretanto, o autor enfatiza que não se deve confundi-lo com a EaD. Assim, são apresentadas, no quadro 1, as principais diferenças entre o ERE e a EaD.

Quadro 1 – Diferenças entre o ERE e a EaD - Continua

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	ENSINO A DISTÂNCIA
Medida extraordinária e temporária	Caráter permanente e não emergencial
Professores e alunos localizados em espaços distintos – por exemplo, em suas próprias casas	Professores e alunos situados em espaços distintos - em geral, com os professores nas instituições de ensino onde gravam ou transmitem suas aulas, e os alunos, em suas casas ou ambientes profissionais
Pode ser mediado ou não pela tecnologia	Faz uso de recursos tecnológicos, como o ambiente virtual de aprendizagem
ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	ENSINO A DISTÂNCIA
Inclui a adaptação do programa presencial à situação remota	Conteúdos e metodologias desenvolvidos especialmente para a modalidade a distância
A escola acompanha e apoia o estudante	Pode haver aulas gravadas (assíncronas) e transmitidas ao vivo (síncronas)
Utilizado por todos os níveis de ensino, durante a pandemia, para viabilizar a continuidade do processo pedagógico	Estudante vinculado formalmente a uma instituição de ensino, mas espera-se uma maior autonomia dele no processo de aprendizagem
	Mais comum no Ensino Superior (graduação e pós-graduação)

Fonte: Bernardo (2021, p. 4).

Conforme Marcon e Rebechi (2020, p. 96), nas circunstâncias em que o ERE foi concebido ele visa somente “[...] tornar possível o acesso à educação e ao suporte educacional de uma forma que seja de rápida configuração e de disponibilização confiável durante uma emergência ou crise”.

As autoras acrescentam ainda que em alguns países nos quais escolas são fechadas em tempo de crise, a exemplo do Afeganistão, em função dos constantes ataques bélicos que acabam por atingir escolas, implementam-se modelos como “[...] *mobile learning*¹, rádio,

¹ Do inglês: aprendizagem móvel.

ensino híbrido, e outras soluções mais viáveis dependendo do contexto” (MARCON; REBECHI, 2020, p. 96).

No contexto da pandemia, os governos começaram a “[...] pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da *internet*, pontuais e aplicadas em função das restrições impostas pela COVID-19 [...]”, buscando diminuir o contágio e propagação da doença. Por esta razão emergencial, foi necessário deixar de lado o currículo planejado, uma vez que não foram concebidos para funcionar remotamente (BEHAR, 2020, p. 2).

Diante do contexto exposto, foi aprovada, em 18 de agosto de 2020, a Lei nº 14.040, que “Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública [...]” (BRASIL, 2020). De acordo com a referida lei, em seu art. 2º, § 4º, III, o ERE é permitido para o ensino primário e médio, modificando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1990).

No âmbito do ensino superior, em 17 de março de 2020, foi baixada a Portaria MEC nº 343, dispondo sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19 (MEC, 2020a). De modo mais específico, a referida portaria autorizou, em caráter excepcional, nas instituições de educação superior integrantes do sistema federal de ensino, a substituição das disciplinas presenciais que estavam em andamento por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor.

Em 16 de junho de 2020 foi baixada a Portaria nº 544, revogando a Portaria nº 343 e dispondo sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia do novo coronavírus (MEC, 2020b). Esta portaria estendia o prazo de autorização de aulas no formato remoto até 31 de dezembro de 2020, além de trazer especificações sobre a oferta de componentes curriculares e atividades práticas e de estágios.

No estado da Paraíba, o Governo do Estado baixou o Decreto Estadual nº 40.128, de 17 de março de 2020, que determinou o “Recesso escolar em toda rede pública estadual de ensino no período de 19/03/2020 até 18/04/2020, também aplicado às redes de ensino municipais e às escolas e instituições de ensino privadas localizadas no Estado da Paraíba” (PARAÍBA, 2020).

Após esse Decreto, o Governo da Paraíba lançou a orientação “Protocolo Novo Normal para a Educação na Paraíba” e a regulamentação do ERE ficou a cargo da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia (PARAÍBA, 2020a). O subitem 3.1 determina:

As estratégias de ensino remoto adotadas no âmbito do Programa Paraíba Educa serão mantidas em uso enquanto durar o período de pandemia da COVID-19, devendo ser ampliados os mecanismos que possibilitam as atividades pedagógicas remotas (acesso à internet, tv educativa, entre outros), garantindo aos estudantes um ensino híbrido onde parte das aulas acontecem on-line e parte presencial, quando estas forem autorizadas pelas autoridades sanitárias, garantido acesso universal a todos os estudantes [...] (PARAÍBA, 2020a).

É importante ressaltar que a adoção do ensino remoto nas escolas e instituições de nível superior tratou da utilização de novas práticas pedagógicas para a realização das aulas, mediadas por diferentes tecnologias. Os conteúdos abordados nas disciplinas, contudo, não foram alterados, sendo essencial identificar, com base nos referidos conteúdos, quais as ferramentas tecnológicas e metodologias que seriam mais adequadas para viabilizar o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo diante das dificuldades encontradas a partir da adoção do ERE.

Nesse aspecto, considerando o ensino da Língua Inglesa nas escolas, a organização da grade curricular, dos conteúdos e atividades praticadas em sala de aula deve ser orientada por documentos específicos, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Os PCNs formam uma coleção que serve de guia para que a escola organize sua grade curricular, orientando os conteúdos que devem ser trabalhados. Dessa forma, é mediante seu conteúdo que as atividades praticadas em sala de aula são concebidas (BRASIL, 1998). Vale frisar, entretanto, que as instituições são responsáveis por definir suas atividades e sua proposta pedagógica. No que tange à língua estrangeira, os PCNs determinam que:

A aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por esse motivo, ela deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social. Para que isso seja possível, é fundamental que o ensino de Língua Estrangeira seja balizado pela função social desse conhecimento na sociedade brasileira (BRASIL, 1988).

O referido documento aponta ainda o papel que o ensino da língua estrangeira vai desempenhar na vida do estudante:

- aumentar o conhecimento sobre linguagem que o aluno construiu sobre sua língua materna, por meio de comparações com a língua estrangeira em vários níveis;
- possibilitar que o aluno, ao se envolver nos processos de construir significados nessa língua, se constitua em um ser discursivo no uso de uma língua estrangeira (BRASIL, 1988).

Aliada aos PCNs, em 2017 foi publicada outra coleção de documentos para subsidiar as grades curriculares, denominada Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC tem

por objetivo “[...] garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 7).

A BNCC traz ainda o alinhamento de práticas pedagógicas às necessidades contemporâneas dos estudantes, incentivando a interdisciplinaridade e a transversalidade de conteúdos. Nesse sentido, as aulas centradas apenas no professor e no uso do livro didático não condizem com as orientações da BNCC, sobretudo quando pensadas as aulas sob uma perspectiva transversal (MEC, 2017).

A esse respeito, Amorim e Gomes (2020) ressaltam a necessidade de resignificação das aulas, uma vez que os processos de ensino e aprendizagem devem se dar a partir de uma construção coletiva de conhecimentos, envolvendo a constante interação entre professores e alunos, além de estabelecer múltiplas relações entre os conteúdos de diferentes disciplinas.

Diante do exposto, o planejamento das aulas de Língua Inglesa teve que ser realizado considerando as possibilidades que o ensino remoto oferece para a realização das aulas, as capacidades de acesso a recursos tecnológicos por parte de professores e estudantes e a necessidade de interação entre os envolvidos nas aulas, de modo a atender às atuais orientações sobre o ensino da Língua Inglesa contidas na BNCC, o que representou, sem dúvidas, um desafio considerável (DENARDI; MARCOS; STANKOSKI, 2021).

Nesse âmbito, o conhecimento, as possibilidades de acesso e de utilização das tecnologias de informação e comunicação para a realização das aulas remotas e, de modo específico, para o ensino de Língua Inglesa, foram de significativa importância durante o período de ensino emergencial.

2.2 AS TICs E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Segundo Silva Jr. e Costa (2012), a comunicação no mundo todo tem se transformado de modo significativo, haja vista os avanços da tecnologia. Os referidos autores ressaltam que “[...] o desenvolvimento da *internet* ganha destaque devido, entre outras razões, à velocidade, à acessibilidade e ao conforto oferecidos aos seus usuários”.

Nesse contexto, a mudança do ensino presencial para o ERE fez com que surgissem novos desafios e emergissem problemas antigos na educação brasileira. Dentre esses desafios, como já mencionado, é possível destacar o conhecimento das tecnologias e o adequado planejamento das aulas remotas, considerando as necessidades e conteúdos de cada disciplina.

A retirada de professores e alunos do ambiente escolar, porém, mostrou fragilidades socioeconômicas e educacionais no Brasil, seja pela falta de acesso a recursos como internet e dispositivos tecnológicos (computadores, *smartphones*, *tablets*), pela indisponibilidade de um espaço adequado para a participação nas aulas remotas ou pela falta de conhecimento por parte de alunos e professores sobre o manuseio destas tecnologias (SILVA; SILVA; RIBEIRO, 2020; CORREA; BRANDEMBERG, 2021).

Desse modo, ao mesmo tempo em que se mostrou essencial usar as TIC como “ferramentas de ensino-aprendizagem e como facilitadoras de apoio para mediar o Ensino Remoto Emergencial” (SILVA; SILVA; RIBEIRO, 2020, p. 2), percebeu-se o desafio considerável em relação a estas mesmas tecnologias, pois:

Um dos grandes problemas da implementação de aulas remotas no Brasil é a equidade, um grande quantitativo de discentes vivem em uma situação de vulnerabilidade socioeconômica, não possuindo condições de acesso a cursos online, seja por falta de internet de qualidade, computadores, smartphones, ou ainda um espaço físico adequado para assistir às aulas (CORREA; BRANDEMBERG, 2021, p. 42).

Silva, Silva e Ribeiro (2020, p. 4) ensinam que as TIC se prestam bem ao papel de mediadoras no ensino-aprendizagem nas aulas remotas. Entretanto, foi exigido de professores e alunos que dominassem as mídias, percebendo-se que grande parte deles não estava preparada para isso.

Como desfavorável ao uso de TICs, os autores citam que além do próprio desgaste emocional causado pela pandemia, “a falta de experiências com o uso de TIC’s, as dificuldades de planejamento de atividades para serem elaboradas nesse novo formato digital foram muito desgastantes, impulsionaram um momento de grande tensão educacional”. Também os alunos enfrentaram dificuldades, desde não disporem de um dispositivo para assistir às aulas remotas, “a falta de uma conexão de *internet*, a desmotivação causada pela pandemia e de não poderem ir à escola, foram alguns dos problemas encontrados no ERE” (SILVA; SILVA; RIBEIRO, 2020, p. 4). Tais problemas levaram o professor a assumir o papel de

[...] mediador, facilitador e motivador do aluno nesse processo, tendo que encontrar soluções cada vez mais criativas para o ensino, redefinindo seu papel docente e agregando às práticas de ensino e aprendizagem novas formas de aquisição de conhecimento, de maneira rápida e significativa como a situação atual exige (SILVA; SILVA; RIBEIRO, 2020, p. 3).

Relativamente ao ensino de línguas estrangeiras, Amorim e Gomes (2020) destacam as mudanças metodológicas percebidas, sobretudo ao considerar que a linguagem passou a ser percebida enquanto um fenômeno social, dentro de um contexto de uso. Nesse sentido, “[...] o

desenvolvimento da competência comunicativa passou a ser o principal objetivo de ensino em detrimento à ênfase em textos escritos, muitas vezes desassociadas da oralidade" (AMORIM; GOMES, 2020, p. 419).

No ensino de línguas estrangeiras, e de modo específico no ensino da LÍNGUA INGLESA, sobretudo quando pensadas as competências definidas pela BNCC, a inserção das TICs nas aulas seria um caminho necessário. Como explicam Silva e Teixeira (2020), a construção de uma base educacional alicerçada em uma cultura digital é de grande importância, sobretudo diante das mudanças na sociedade atual em virtude do desenvolvimento tecnológico.

Para tanto, devem ser consideradas as possibilidades de utilização de dispositivos digitais como computadores, *notebooks*, *smartphones*, *tablets*, além das formas de interação que estes aparelhos permitem, notadamente quando conectados à *internet*. Por meio de tais dispositivos, é possível explorar recursos que viabilizem a audição, comunicação, leitura e escrita da Língua Inglesa, além de permitir o conhecimento de diferentes culturas e contextos em que o idioma é utilizado.

A emergência devido à pandemia, no entanto, levou as escolas a adotarem as TICs sem o devido tempo para refletir sobre o uso dessas ferramentas no novo contexto de ensino. O uso emergencial revelou uma série de fragilidades, mas também ofereceu a possibilidade, não apenas de conhecer, mas de explorar o uso dessas tecnologias durante as aulas (COSTA; SOUZA; RODRIGUES, 2021).

É a partir destas possibilidades, em um cenário em que o uso da tecnologia faz cada vez mais parte do cotidiano da sociedade, que se faz necessário retornar às reflexões sobre o ensino da Língua Inglesa, após o retorno às aulas presenciais.

Tal reflexão é fundamental para que o ensino do Inglês seja efetivamente planejado dentro de um contexto digital, tomando como referência para este planejamento as experiências, as dificuldades e todo o aprendizado adquirido a partir do ensino remoto emergencial.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa é classificada, quanto aos objetivos, como exploratória e descritiva. A pesquisa exploratória tem como principal objetivo familiarizar o pesquisador com o problema, visando explicitá-lo da melhor forma possível. Segundo Gil (2008, p. 41), a função principal da pesquisa exploratória é o "aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições". É

também classificada como uma pesquisa descritiva, cujo objetivo principal é descrever as "características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis" (GIL, 2008, p. 42).

Assim, a partir do objetivo delineado para a pesquisa, foi possível identificar as tecnologias usadas durante as aulas de língua inglesa no ensino remoto emergencial, bem como descrever os processos de interação entre professor e aluno durante as aulas remotas.

Quanto aos procedimentos, é uma pesquisa bibliográfica, buscando subsídio para a sua construção teórica em livros, artigos de revistas, *sites* na *internet*, além da legislação pertinente ao tema. Quando à abordagem do problema, a pesquisa é classificada como qualitativa. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa incorpora significados, motivos, aspirações, crenças, falas, valores e atitudes muito particulares do plano investigado. Para a referida autora, a principal característica da pesquisa qualitativa é a sua capacidade de apresentar propostas a questões muito particulares. Seu sentido principal é desvendar "nível de realidade que não pode ser quantificado" (MINAYO, 2001, p. 22).

O campo da pesquisa é uma Escola Estadual de Ensino Fundamental na cidade de Araruna/PB. Quanto aos sujeitos que fizeram parte do estudo, foram entrevistados três docentes de Língua Inglesa, que lecionam em diferentes turmas na referida escola. O critério de escolha para os participantes da pesquisa considerou a disciplina que corresponde ao curso de Graduação em andamento pela autora.

A coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas (Apêndice B), realizadas na própria escola que foi o campo da pesquisa. As entrevistas foram gravadas, mediante autorização dos participantes, tendo sido apresentado a cada um o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A), informando o objetivo da pesquisa e a preservação de suas identidades.

Para Prodanov e Freitas (2013, p. 106), a entrevista "é a obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema", podendo seguir um roteiro previamente estruturado, mas que pode ser ajustado pelo pesquisador durante a entrevista, caso haja a necessidade de obter mais informações do participante.

Por fim, após a coleta dos dados, utilizou-se a análise do conteúdo proposta por Bardin (2011), que consiste em:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

Para a autora, o objetivo do conteúdo é fornecer de forma resumida e essencial a representação dos dados, permitindo a descrição analítica do material a partir da criação de categorias. Sendo assim, considerando os objetivos da pesquisa e tendo como guia a discussão apresentada no referencial teórico, foram criadas três categorias de pesquisa, apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 2 – Categorias e subcategorias da pesquisa

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Tecnologias para o ensino de língua inglesa	- Uso de tecnologias para o ensino de língua inglesa antes da pandemia; - Treinamento para o uso de tecnologias no ensino remoto; - Tecnologias utilizadas no ensino remoto.
Processos de interação professor-aluno nas aulas remotas	- Formas de interação com os alunos durante as aulas remotas; - Recursos explorados para a aprendizagem de língua inglesa; - Dificuldades de aprendizagem.
Tecnologias utilizadas após o retorno às aulas presenciais	- Tecnologias usadas após o retorno às aulas presenciais; - Mudanças identificadas no processo de ensino-aprendizagem; - Atuação docente nos dias atuais.

Fonte: Elaboração própria (2023).

Os resultados de cada categoria são apresentados na seção seguinte.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como já apresentado, foram entrevistados três docentes de língua inglesa que lecionam na escola pesquisada, sendo duas do gênero feminino e um do gênero masculino. Quanto à atuação profissional, os docentes lecionam na escola pesquisada e em outra instituição particular de ensino. Para resguardar suas identidades, foram adotadas letras maiúsculas do alfabeto: A, B e C. Optou-se também por não apresentar os nomes das escolas, de modo que, a partir destas instituições, os participantes da pesquisa não fossem identificados.

As entrevistas foram gravadas e transcritas em computador, utilizando o *Microsoft Word*. Após a transcrição, as falas foram analisadas de acordo com as categorias da pesquisa e interpretadas à luz da literatura existente.

4.1 CATEGORIA: TECNOLOGIAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Nesta categoria, buscou-se identificar as tecnologias adotadas para o ensino de língua inglesa antes da pandemia, a existência de preparação e treinamentos para o uso de

tecnologias no ensino remoto, além de identificar as tecnologias empregadas no ensino remoto. A investigação decorrente desta categoria atendeu ao primeiro objetivo específico da pesquisa, ou seja, identificar quais as tecnologias utilizadas durante as aulas de Língua Inglesa no ensino remoto emergencial.

Dentre as tecnologias listadas pelos entrevistados, constatou-se que antes da pandemia o planejamento das aulas era realizado por meio de computador, *smartphone*, *Google Classroom* e o *Chat Class*. Durante as aulas, já eram usados recursos como *datashow*, aparelho de som, computador e *smartphone*.

O entrevistado B afirmou que antes das aulas remotas já utilizava "um site onde tem a pronúncia dos símbolos fonéticos", tendo feito, bem antes da pandemia, um projeto baseado no site Duolingo. O respondente C afirmou, sobre o uso do *Chat Class*, que este consiste em "um robô que era desenvolvido junto a um programa de embaixador de língua inglesa", sendo distribuído aos alunos pelo *WhatsApp*.

Com a adesão ao ensino remoto, apesar do uso de alguns recursos tecnológicos para as aulas de língua inglesa, foi necessário conhecer melhor as potencialidades das tecnologias já utilizadas, além de outros recursos que ainda não eram conhecidos. Nesse sentido, os entrevistados afirmaram ter participado de capacitações, porém, essas formações foram superficiais.

Destaca-se, neste ponto, a observação feita pelo entrevistado B, ao afirmar que o governo do Estado abriu uma plataforma para o uso do *Google Classroom*, que serviu para tirar algumas dúvidas, mas foi muito esforço para pouco tempo. As capacitações oferecidas não foram suficientes, segundo a avaliação dos entrevistados, para o ensino remoto. Tal situação reforça o cenário bastante desafiador retratado nas pesquisas de Silva, Silva e Ribeiro (2020) e Costa, Souza e Rodrigues (2021) quando destacam que o uso das tecnologias sem o devido conhecimento por parte de docentes e estudantes foi um dos maiores obstáculos enfrentados no ERE.

Durante a pandemia, os recursos tecnológicos apontados pelos entrevistados para as aulas de língua inglesa foram o *Google Meet*, a plataforma *Google Classroom*, *Google forms*, além de aplicativos como *WhatsApp*, *YouTube* e Duolingo. O entrevistado C ressaltou a facilidade de uso do *YouTube*, por "poder deixar as aulas gravadas, facilitando o acesso dos alunos a qualquer tempo".

Foi questionado ainda se os participantes receberam aparelhos tecnológicos, a exemplo de celulares, *tablets*, *notebooks*, para que pudessem ministrar suas aulas na pandemia. Nesse sentido, os entrevistados A e B afirmaram não terem recebido nenhum

equipamento para auxiliar nas aulas remotas, enquanto o entrevistado C recebeu um *notebook* apenas após a pandemia, quando as aulas passaram a ser híbridas.

4.2 CATEGORIA: PROCESSOS DE INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NAS AULAS REMOTAS

A segunda categoria da pesquisa descreveu os processos de interação entre professor e aluno nas aulas remotas. Esta descrição compreendeu a identificação das formas de interação com os alunos durante as aulas, os recursos explorados para a aprendizagem de língua inglesa e as dificuldades identificadas pelos docentes para a aprendizagem dos estudantes. A descrição apresentada nesta categoria atendeu ao segundo objetivo específico da pesquisa, ou seja, apresentar como ocorreu a interação professor-aluno durante as aulas remotas.

Quanto à interação entre alunos e professores, o entrevistado A afirmou ter criado “[...] um grupo de WhatsApp para cada turma [...]”, embora normalmente usasse a plataforma, combinando os horários com os alunos e “A interação era praticamente 24 horas, de domingo a domingo, que não deveria ser”. O entrevistado chama atenção ainda para o cronograma de uso do aplicativo, pois, embora existisse, não foi respeitado.

O entrevistado B afirmou que a interação entre seus alunos e ele era pouca, pois eles não tinham o hábito do ensino remoto e tinham vergonha de abrir a câmera, atribuindo o fato, inclusive, a problemas culturais; o entrevistado ressaltou ainda que todas as turmas tinham um grupo de *WhatsApp* e, se algum aluno tivesse dúvida sobre a atividade que era colocada no *Google Classroom*, ele poderia perguntar. Já o entrevistado C admitiu que não havia uma interação entre ele e os alunos nos horários das aulas, embora houvesse um calendário escolar, mas tinham grupos de *WhatsApp* que permanecem até hoje.

A partir destes relatos, percebe-se que, mesmo utilizando diferentes recursos para a realização de aulas remotas, a interação existente entre professores e alunos foi restrita praticamente ao uso do *WhatsApp*. Além disso, a falta de obediência aos horários estabelecidos para a interação nos grupos de *WhatsApp* corresponde a um dos grandes problemas enfrentados durante as aulas remotas, seja pela diferença nos horários de acesso dos alunos às atividades da disciplina, ou mesmo por dificuldades em casa, com muitas pessoas para acessarem, por vezes, um único dispositivo (VENÂNCIO, 2020).

Quanto à exploração de recursos para a aprendizagem de língua inglesa, além dos meios digitais já utilizados, destaca-se uma observação do entrevistado A, que trabalhava o conteúdo da aula através de *slides* compartilhados com os alunos pelo *Google Meet*. As aulas

seguiram o livro didático e foi aplicado um jogo com questões em Inglês. Nas aulas *on-line*, o entrevistado A conclui que “o livro didático já é voltado para desenvolver as habilidades do aluno para a aprendizagem da língua inglesa”.

Já o entrevistado C explorou o *Worksheet*, um *site* de planilhas interativas, que oferece a possibilidade de transformar os exercícios de livros ou materiais impressos em exercícios *on-line* interativos e com autocorreção. É importante destacar também que o entrevistado C continuou a usar este recurso quando as aulas se tornaram híbridas e depois voltaram ao formato presencial. Estes resultados demonstram que, apesar do uso de diferentes recursos para a realização das aulas remotas, as possibilidades de explorar estes meios para fomentar uma melhor aprendizagem foram pouco aproveitadas, restringindo-se, do ponto de vista de fomentar uma maior interação entre os alunos e aprendizagem do inglês, ao uso de jogos e sites interativos de exercícios.

No que diz respeito às dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelos alunos, todos os entrevistados atribuíram a falta de recursos como *internet* e dispositivos conectados à rede como os maiores obstáculos à participação nas aulas remotas e, conseqüentemente, à aprendizagem. Cumpre destacar que todos eles mencionaram que a alternativa encontrada pela escola para superar as dificuldades de acesso à internet foi a impressão e distribuição do material didático para os alunos. Contudo, a entrega do material impresso não foi suficiente para garantir que os alunos aprendessem, de fato, os conteúdos trabalhados nas aulas de língua inglesa durante o período remoto.

Isto corrobora com o que foi apresentado na pesquisa de Venâncio (2020), ao constatar as diferentes dificuldades para realização de aulas remotas e a necessidade de as escolas superarem estas dificuldades, buscando incluir os alunos que não possuem condições de acesso.

Ainda sobre as dificuldades de aprendizagem nas aulas *on-line*, o entrevistado A apontou a baixa participação nas aulas *on-line*, afirmando que não sabia se eram mesmo os alunos que faziam as atividades, mas, dos “[...]que participavam, até que eles aprendiam como na sala de aula normal”. Já o entrevistado B destacou como maior problema a interpretação de texto. Para o respondente, “se as dificuldades em tempos normais já existiam, em tempos de pandemia ficaram piores”.

Por sua vez, o entrevistado C ressaltou que as dificuldades encontradas são mais de “barreiras afetivas”, pois os alunos não veem uma aplicação imediata para o Inglês na sua vida, embora fosse estimulado o aprendizado usando vídeos, música, mas sentia que os alunos não se interessavam pelo aprendizado do idioma. Isto corrobora com o que Amorim e

Gomes (2020) relatam em sua pesquisa, pois os professores consideram que a Língua Inglesa é pouco valorizada pelos alunos das escolas.

Foi questionado também aos docentes sobre possíveis contatos dos pais ou responsáveis pelos alunos relatando dificuldades de aprendizagem deles durante o período remoto. Nesse contexto, todos os entrevistados afirmaram que os pais entraram em contato, mas não para discutir questões relativas às dificuldades de aprendizagem dos alunos.

O entrevistado A afirmou que alguns pais entraram em contato para relatar a falta de celular e/ou de *internet*, o que impedia a participação dos filhos. Já o entrevistado B disse que foi procurado, mas continuou a sublinhar a dificuldade de interpretação de texto. O entrevistado C respondeu que os pais sempre usavam os grupos de *WhatsApp* para saber se os filhos estavam bem, se estavam acompanhando as aulas.

4.3 CATEGORIA: TECNOLOGIAS UTILIZADAS APÓS O RETORNO ÀS AULAS PRESENCIAIS

Esta categoria abordou as tecnologias empregadas após o retorno às aulas presenciais, identificando, além dos recursos tecnológicos, as mudanças percebidas pelos docentes no processo de ensino-aprendizagem e aspectos relativos à atuação docente nos dias atuais. A investigação decorrente desta categoria atendeu ao terceiro objetivo específico da pesquisa, a saber: verificar as possíveis mudanças no processo de ensino-aprendizagem, influenciadas pelo uso das tecnologias adotadas no ensino remoto emergencial.

Todos os docentes entrevistados apontaram recursos tecnológicos que foram usados durante as aulas remotas e, com o retorno às aulas presenciais, continuaram sendo utilizados, a exemplo dos aplicativos *WhatsApp* e *Duolingo*, a plataforma *Google Classroom*, *Google Forms*, além de *sites* para a realização de atividades interativas, como *Live Worksheets*, *Jamboard* e *Padlet*. Destaca-se, nesse ponto, o relato do entrevistado C: “[...] antes, quando a gente utilizava o espaço da escola para usar um vídeo, eu tinha que pegar uma TV, eu tinha que pegar um *Datashow*, eu tinha que pegar uma caixa de som, montar tudo para usar um vídeo [...] agora tá mais tranquilo [...] coloca um *link*”.

Quando questionados sobre a percepção de mudanças no processo de ensino e aprendizagem em suas aulas, tendo como influência as tecnologias empregadas no período remoto, apenas um dos entrevistados afirmou não ter percebido mudanças. Para o entrevistado A, a mudança mais significativa foi a familiaridade com as tecnologias, que passaram a ter maior utilização durante as aulas em relação ao período anterior à pandemia. Já o entrevistado

C ressaltou mudanças sobretudo na possibilidade de trabalhar com arquivos digitais, não sendo necessário se limitar apenas ao livro didático. Assim, é possível trabalhar com aluno “[...] material em áudio, em vídeo, em *site*”, o que traz uma mudança significativa.

Por fim, foi questionado como os entrevistados percebem a atuação do professor nos dias atuais para o ensino da língua inglesa, tendo como base as experiências vivenciadas a partir do ensino remoto. Questionou-se, também, se eles acreditam que seria necessário rever os processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, os entrevistados apresentaram diferentes reflexões ao analisarem a atuação docente.

O entrevistado A acredita que é necessário rever o processo de ensino e aprendizagem constantemente, experimentando novas abordagens, e esta possibilidade foi considerada como um aspecto positivo trazido pela pandemia. O entrevistado B entende que a tecnologia pode ajudar muito, mas isso depende da maturidade com a qual o processo educativo é percebido. Isto porque “[...] no Brasil, nós temos a leitura entrando em obrigação, enquanto tem países em que leitura entra em lazer [...]”.

Por sua vez, o entrevistado C observa muitas mudanças, não apenas quanto ao aspecto da digitalização, mas também pela perspectiva colaborativa que pode ser adotada no processo de ensino e aprendizagem, a partir do uso de diferentes tecnologias. Destaca-se, nesse ponto, o relato do entrevistado C, ao afirmar que a atuação docente nos dias atuais, a partir do uso da tecnologia, pode ser refletida em um “[...] trabalho colaborativo, coletivo, em grupo, de forma compartilhada[...]”.

Os relatos apresentados pelos entrevistados demonstram que existe a compreensão de que os processos de ensino e aprendizagem devem ser repensados, sobretudo após a experiência vivenciada durante o período da pandemia, em que docentes e estudantes se viram obrigados a utilizar massivamente a tecnologia para a realização das aulas e atividades.

Contudo, apesar desta constatação, os resultados evidenciados a partir das entrevistas não revelam a ocorrência de mudanças significativas na práxis docente a partir do uso de tecnologias, apontando-se a necessidade de uma maior reflexão acerca desse processo por parte de toda a comunidade escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazendo um retrospecto sobre o que foi tido como objetivo do estudo, percebe-se que professores e alunos sentiram o impacto da pandemia na educação, ensino da Língua Inglesa; de repente, foi preciso improvisar e aulas presenciais tornaram-se remotas.

Nesse cenário, professores e alunos se viram “obrigados” a usarem tecnologias de informação e comunicação para a realização das aulas, destacando que não era a conhecida EaD, mas o ensino remoto emergencial. A adoção repentina do ERE revelou uma série de obstáculos e fragilidades, seja do ponto de vista operacional, diante da falta de acesso a equipamentos tecnológicos e/ou à *internet*, seja pela falta de preparo de docentes, estudantes e toda a comunidade escolar para o uso destas tecnologias.

A partir desse cenário, e buscando identificar como as tecnologias adotadas para o ensino de língua inglesa durante as aulas remotas contribuíram para repensar a práxis docente após o retorno às aulas presenciais, esta pesquisa foi desenvolvida, por meio de entrevistas realizadas com três docentes de língua inglesa de uma escola pública da cidade de Araruna/PB.

Foi possível constatar que as tecnologias passaram a ser utilizadas por estes docentes, após o retorno às aulas presenciais, com maior intensidade, o que pode contribuir para a melhoria da interação entre professores e estudantes, tornar as aulas de língua inglesa mais atrativas, dinâmicas e contextualizadas com o momento atual, cuja utilização de recursos tecnológicos na educação é cada vez maior.

Entretanto, quando analisada a contribuição destas tecnologias para repensar a práxis docente, percebeu-se que esta ainda é uma reflexão urgente, sobretudo quando identificada a necessidade de explorar melhor o potencial destes recursos para fomentar a aprendizagem dos alunos.

Considerando que esta pesquisa foi realizada em uma escola da cidade de Araruna/PB, apresenta-se, como sugestão de estudos futuros, sua realização em escolas de outras regiões, de modo que se tenha uma visão mais ampla deste processo.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Érika Kelly Nogueira; GOMES, Thiago Eugênio. O ensino de língua inglesa e a BNCC: um estudo de caso. **Revista Educação e Humanidades**, v. 1, n. 2, jul-dez, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARTON, Davi; LEE, Carmem. Aprender online todos os dias. *In. Linguagem Online: Textos e práticas digitais*. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O ensino remoto emergencial e a educação a distância.** In: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Coronavírus. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 20 fev. 2023.

BERNARDO, Nairin. Ensino remoto não é EAD e nem homeschooling. In: **Nova Escola.** (24/05/2021) Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/20374/ensino-remoto-nao-e-ead-e-nem-homeschooling?gclid=CjwKCAiAr4GgBhBF EiwAgw ORRaBwh9huyTL_tv8mAwFsEH1VDqd8mIOu UFSBVOLGob3PSxshasaOhBoC vSIQAv D_BwE. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. Lei 14.040 de 18 de agosto de 2020. 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; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. **Diário Oficial da União** de 19/08/2020, p. 4, col. 1. Brasília, DF, 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CORREA, João Nazareno Pantoja; BRANDEMBERG, João Cláudio. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no Ensino de Matemática em Tempos de Pandemia: Desafios e Possibilidades. **Boletim Cearense de Educação e História da Matemática**, v. 8, n. 22, 34 – 54, 2021.

COSTA, Márcio Roberto Teixeira; SANTOS, Marcos André Marques dos; Edvaldo Costa RODRIGUES. Olhares docente/discentes sobre práticas educativas no ensino remoto. In: LACERDA, Tiago Eurico de; GRECO JR. (orgs.) **Educação remota em tempos de pandemia:** ensinar, aprender e ressignificar a educação. E-book. Curitiba: Bagai, 2021 (p. 155-166).

DENARDI, Didiê Ana Ceni; MARCOS, Raquel Amoroginski; STANKOSKI, Camila Ribas. Impactos da pandemia da Covid-19 nas aulas de inglês. **Ilha do Desterro** v. 74, nº 3, p. 113-143, Florianópolis, set/dez 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80733>. Acesso em: 21 abr. 2023.

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

MARCON, Nathália; REBECHI, Rozane R. A diferença entre ensino remoto emergencial e ensino a distância. **Debate Terminológico**, n. 18, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/riterm/article/view/109402/pdf>. Acesso em 25 mar. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social.** Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. E-book. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf. Acesso em 09 abr. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME. Brasília, 2017.

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 - COVID-19. **Diário Oficial da União**, 08/03/2020, ed. 53, seção 1, p. 39. Brasília/DF, 2020a.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. **Diário Oficial da União**, 17/06/2020, ed. 114, seção 1, p. 62. Brasília/DF, 2020b.

PARAÍBA. Decreto Estadual nº 40.128, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a adoção, no âmbito da Administração Pública direta e indireta, de medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), bem como sobre recomendações aos municípios e ao setor privado estadual. **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, 19 de março de 2020. João Pessoa, PB, 2020.

PARAÍBA. Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia. **Protocolo Novo Normal para a Educação na Paraíba**. 2020a.

SILVA, Chayene Cristina Santos Carvalho da; TEIXEIRA, Cenivalda Miranda de Sousa. O uso das tecnologias na educação: os desafios frente à pandemia da COVID-19. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 9, p. 70070-70079, set., 2020. DOI:10.34117/bjdv6n9-452. Acesso em 20 abr. 2023.

SILVA, Renata Santos; SILVA, Joana Darc Melo da; RIBEIRO, Isabel Neco de Souto. Uso de TIC'S [sic] no ensino remoto emergencial: um estudo de caso da Emef Severino Ramos da Nóbrega. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONADU, IV. **Anais [...]**. João Pessoa, out. 2020.

SILVA JR., José Henrique; COSTA, Karla Ferreira da. O uso da tecnologia no ensino de língua estrangeira. **História do Ensino de Línguas no Brasil**, v. 6, n. 6, 2012. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-6-no-6-12012/198-o-uso-da-tecnologia-no-ensino-de-lingua-estrangeira>. Acesso em 08 abr. 2023.

VENANCIO, Victor Mecatti. **Limites e possibilidades da educação na pandemia**: reflexões a partir das narrativas de educadoras da rede estadual paulista. 2020. 76F. TCC (Psicologia). Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2020.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: As tecnologias utilizadas para o ensino de língua inglesa nas aulas remotas como instrumento para repensar a práxis docente após o retorno ao ensino presencial.

Pesquisadora Responsável: Roseane de Oliveira Gomes

Orientadora: Prof^a Dr^a Márcia Travassos Saeger

Você está sendo convidado/a para ser participante da pesquisa acima indicada, de responsabilidade da pesquisadora Roseane de Oliveira Gomes, discente do curso de Licenciatura em Letras Língua Inglesa, na Universidade Federal da Paraíba.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que tiver. Caso se sinta esclarecido/a sobre as informações que estão neste Termo, e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento, em duas vias, sendo uma via sua e a outra da pesquisadora responsável. Saiba que você tem total direito de não querer participar.

O trabalho tem por objetivo identificar como as tecnologias utilizadas para o ensino de língua inglesa durante as aulas remotas contribuíram para repensar a práxis docente após o retorno às aulas presenciais.

A participação nesta pesquisa consistirá de uma entrevista semiestruturada, a qual será **gravada**, em que eu farei as perguntas e o/a senhor/a responde. O entrevistado poderá se expressar além da pergunta feita, caso tenha algo a acrescentar.

Durante a execução da pesquisa, não há riscos de qualquer natureza e o/a senhor/a é livre para deixar de responder a uma pergunta, ou até deixar de responder toda a pesquisa. Ressaltamos ainda que **os participantes da pesquisa não serão identificados em qualquer de suas etapas**, sendo divulgadas apenas as informações que permitam o alcance dos objetivos da pesquisa, sem a identificação dos respondentes.

Os benefícios com a participação nesta pesquisa serão refletidos nas discussões no meio acadêmico sobre as práticas docentes quanto ao uso de tecnologias para o ensino da língua inglesa. Espera-se ainda que os resultados desta pesquisa possam subsidiar a adoção de práticas pedagógicas capazes de estimularem um maior aprendizado da língua inglesa, a partir da mediação tecnológica. Por isso, a sua participação é fundamental!

Os/as participantes não terão nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderão retirar sua concordância na continuidade da pesquisa a qualquer momento.

Não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar aos voluntários pela participação, no entanto, caso haja qualquer despesa decorrente desta participação, haverá o seu ressarcimento pelos pesquisadores.

Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente da participação no estudo, os voluntários poderão pleitear indenização, segundo as determinações do Código Civil (Lei nº 10.406 de 2002) e das Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

Araruna, ____ de _____ de 2023.

Entrevistadora: _____

Roseane de Oliveira Gomes

Entrevistado/a: _____

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA

PARTE 1 – PERFIL DOS RESPONDENTES

1. Gênero:
2. Idade:
3. Formação:
4. Tempo de atuação como docente de língua inglesa:
5. Tempo de atuação nesta escola:

PARTE 2 – TECNOLOGIAS UTILIZADAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

6. Antes da pandemia, o/a senhor/a fazia uso de ferramentas tecnológicas e de comunicação para planejar e ministrar suas aulas de língua inglesa? Se sim, qual(is)?
7. Durante o período da pandemia, em qual formato as suas aulas de língua inglesa foram ministradas?
8. Durante a pandemia, quais ferramentas tecnológicas o/a senhor/a passou a conhecer e a utilizar nas suas aulas? Foi feito uso de plataformas específicas para as aulas, a exemplo do Google Classroom, Google Meet ou outra? Foram utilizados aplicativos para o ensino de língua inglesa?
9. Para ministrar as aulas durante a pandemia, o/a senhor/a recebeu uma formação específica? Por favor, justifique.
10. O/a senhor/a recebeu algum aparelho tecnológico (celular, notebook, *tablet*, etc.) para ministrar as aulas? Se sim, qual(is)?
11. Todos os discentes tinham aparelho eletrônico para assistir as aulas e fazer as tarefas? Caso negativo, quais providências foram tomadas para que todos pudessem assistir suas aulas?
12. Durante as aulas remotas, como ocorriam as interações entre o/a senhor/a e os alunos? Estas interações ocorriam apenas no horário das aulas?
13. Quais os recursos explorados para que os alunos praticassem a língua inglesa? Foram exploradas atividades que estimulassem a audição, leitura, fala e escrita? Se sim, como?
14. Nas aulas de língua inglesa ministradas no período da pandemia, o/a senhor/a percebeu dificuldades de aprendizagem dos alunos? Se sim, quais?
15. O/a senhor/a foi contatado por pais ou responsáveis pelos alunos, relatando alguma dificuldade na aprendizagem do filho?
16. Após o retorno às aulas presenciais, quais ferramentas tecnológicas e de comunicação o/a senhor/a continuou a utilizar para planejar e ministrar as suas aulas?

17. O/a senhor/a consegue identificar mudanças no processo de ensino-aprendizagem nas suas aulas de hoje, influenciadas pelo uso das tecnologias utilizadas no ensino remoto? Justifique.

18. Considerando a experiência vivenciada a partir do ensino remoto, como o/a senhor/a percebe, de modo geral, a atuação do professor nos dias atuais para o ensino de língua inglesa? Acredita que seria necessário rever os processos de ensino e aprendizagem?

Agradeço sua atenção e peço que relate, se houver algo a acrescentar sobre o tema, pois certamente enriquecerá este trabalho!