

AULA DE LÍNGUA INGLESA ONLINE EM ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA EM TEMPOS DE COVID-19: DESAFIOS DE UMA PRÁTICA

ONLINE ENGLISH LANGUAGE CLASS AT PUBLIC SCHOOLS IN THE MUNICIPALITY OF CONCEIÇÃO DO COITÉ-BA IN TIMES OF COVID-19: CHALLENGES OF A PRACTICE

Tanísia Ferreira Nascimento ¹

César Costa Vitorino ²

Resumo: As práticas educacionais sempre exigiram muito de alunos e professores e, no atual contexto de pandemia, expressões em Língua Inglesa surgem a todo instante, o que torna inegável a importância de aprendê-las. Expostos à leitura/ utilização de gêneros textuais com linguagens diversas, não podemos ignorar a presença dos textos multimodais (que empregam mais de uma modalidade linguística) imersos em nossa sociedade. Destarte, o presente artigo objetiva refletir sobre a relação entre ensino-aprendizagem de Língua Inglesa em escolas públicas da região sisaleira durante a pandemia da Covid-19, além de retratar a importância da reavaliação dos currículos de formação docente frente ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), visto o despreparo de alguns docentes no referido cenário. Reiteramos, ainda, a necessidade de implantar, nos currículos de formação inicial, disciplinas técnicas/ tecnológicas as quais possam contemplar as lacunas existentes no ensino público, principalmente no que diz respeito à Educação Básica.

Palavras-chave: Língua Inglesa. Ensino On-line. Desafios. Práticas Multimodais.

Abstract: Educational practices have always demanded a lot from students and teachers and, in the current context of the pandemic, expressions in the English language appear all the time, which makes the importance of learning them undeniable. Exposed to the reading/use of textual genres with different languages, we cannot ignore the presence of multimodal texts (which employ more than one linguistic modality) immersed in our society. Thus, this article aims to reflect on the relationship between teaching and learning the English language in public schools in the sisal region during the Covid-19 pandemic, in addition to portraying the importance of re-evaluating teacher education curricula against the use of Digital Technologies in Information and Communication, given the lack of preparation of some professors in that scenario. We also reiterate the need to implement, in the initial training curricula, technical/technological subjects which can address the existing gaps in public education, especially with regard to Basic Education.

Keywords: English language. On-Line Teaching. Challenges. Multimodal Practices.

-
- ¹ Mestra em Intervenção Educativa e Social (MPIES)- Pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB)-Professora de Inglês Anos iniciais e Finais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9843-5680>. E-mail: tannynascimento@hotmail.com
 - ² Doutor em Letras pela Pontifícia Universidade de Católica do Rio Grande do Sul. Professor Permanente do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES)- pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4121-004X>. E-mail: vitorinoleitura66@gmail.com

Introdução

Sabemos que as discussões concernentes ao ensino de inglês em escolas públicas, há muito vêm sendo debatidas. As implicações relacionadas ao ensino público têm colocado a disciplina em desvantagem, desde a criação das Leis das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, que sancionou a obrigatoriedade do ensino de uma Língua Estrangeira (LE) não necessariamente Língua Inglesa (LI) nas instituições públicas, apenas a partir dos anos finais do Ensino Fundamental II. Tal afirmação pode ser encontrada no artigo 36 da LDB onde está fundamentado que “Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar” (BRASIL, 1996, s/p). Todavia, com base nessa informação entendemos que no documento, encontra-se a obrigatoriedade de uma Língua Estrangeira (LE), mas não estava especificado qual LE seria.

Foi, então, que entre os anos de 2017 e 2018, diante da nova publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a LI é reconhecida como a LE que mais atende as perspectivas para formação integral dos estudantes, tendo em vista que o inglês é o idioma mais utilizado para a comunicação, principalmente no mundo globalizado.

No novo documento da nova BNCC, a LI finalmente consegue o tão sofrido reconhecimento como língua franca. Nesse aspecto, Coutinho (2017, p.3) assevera “[...] estar sendo reconhecido na legislação o caráter de língua franca de comunicação internacional assumido pela língua inglesa, bem como seu papel central na mediação de práticas interculturais”. Todavia, mesmo diante do status alcançado pela língua e o reconhecimento da sua importância, a disciplina ainda é vista como inferior, menos importante no currículo escolar. A esse respeito, o British Council (2015, p.18) acrescenta que “[...] o inglês é uma matéria de importância secundária, que contribui menos para a formação dos alunos do que outras matérias da formação básica, como português e matemática”. Ou seja, mesmo diante das mudanças supracitadas, o ensino da língua ainda é desvalorizado e não houve ainda políticas linguísticas que pudessem mudar esse cenário. Sendo assim, acreditamos que com a implantação da nova BNCC, sancionada em 2018, que coloca a disciplina como obrigatória, possa modificar a forma como a disciplina ainda é vista.

Desse modo, o referido trabalho propõe ainda discutir acerca das dificuldades de ensinar inglês mediante as plataformas digitais que, apesar de serem consideradas nossas aliadas, muitas vezes falham além de situar as experiências dos docentes em relação às aulas remotas, da migração repentina do ensino presencial para o remoto. A nossa questão de pesquisa foi a seguinte: Como tem sido no século XXI lidar com o ensino remoto emergencial de Língua Inglesa devido à pandemia da Covid-19 e ter que aprender a utilizar ferramentas digitais até então desconhecidas? Para tentar responder a essa problemática entrevistamos o total de 05 (cinco) professores e 03 (três) estudantes de escolas públicas. As entrevistas foram realizadas em formato de áudio pelo aplicativo do *whatsapp*. Desse modo, para fazermos as análises optamos por transcrever as perguntas e as respostas dos entrevistados na seção da metodologia.

Salientamos que o número de entrevistados não corresponde com o total de respostas analisadas, tendo em vista que alguns deles foram muito objetivos em suas respostas, por essa razão, decidimos destacar as transcrições das entrevistas consideradas por nós autores com mais importantes.

Nessa esfera, ressaltamos, ainda, as dificuldades encontradas pelos alunos da rede pública referentes à insuficiência de equipamentos tecnológicos e à falta de acesso à internet, fatores que os têm impedido de dar seguimento aos estudos nesse período pandêmico. Além disso, diante de uma sociedade altamente tecnológica não podemos deixar de mencionar como as formas de se comunicar têm mudado, principalmente devido à multiplicidade de linguagens que têm sido inseridas em nosso cotidiano. Portanto, nos exigindo cada vez mais adequações frente às demandas atuais.

Esse trabalho tem como justificativa abordar questões referentes às dificuldades de ensinar inglês nas escolas públicas, sobretudo em tempos de pandemia. Além disso, ressaltamos aqui o quanto os estudantes das escolas públicas, principalmente, têm sido os mais prejudicados. Além da falta de aparatos tecnológicos, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), no começo da pandemia, especificamente entre o final de 2019 e começo desse mesmo

ano, cerca de 4,3 milhões de estudantes ficaram sem estudar por não ter acesso à internet. Em relação aos professores, muitos tiveram que “aprender” a utilizar ferramentas e plataformas digitais pouco conhecidas ou até mesmo desconhecidas. Essa migração abrupta do ensino presencial para o remoto trouxe muitos desconfortos para alunos e professores da rede pública.

Ante o exposto, o artigo está organizado em cinco seções, começando pela introdução, na qual sintetizamos as principais informações presentes no artigo. Nesse seguimento, a seção seguinte intitulada “Desigualdade social e Ensino de LI: os percalços do ensino público” são retratadas as dificuldades que alunos e professores têm enfrentado desde que a disciplina passou a ser ofertada de forma obrigatória a partir dos anos finais do Ensino Fundamental II. Em “As dificuldades da migração abrupta do Ensino presencial para o remoto: como tem sido ensinar inglês nas escolas públicas” retratamos as dificuldades enfrentadas por professores diante da migração repentina do ensino presencial para o remoto, no que concerne ao uso de equipamentos e ferramentas digitais. Por conseguinte apresentamos a metodologia realizada para a análise dos dados da pesquisa.

A metodologia utilizada foi qualitativa, conforme nos orienta Minayo (1995, p. 21-22) “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado.” Ou seja, ela trabalha com o universo de significados”. Sendo assim, compreendemos que a pesquisa qualitativa abre espaço para que os pesquisadores possam fazer interpretações acerca do estudo pesquisado. Como instrumentos de pesquisa utilizamos o aplicativo *whatsapp* para realização das entrevistas e para a geração de dados utilizamos a ferramenta *voyant tools*.

Desigualdade social e Ensino de LI: os percalços do ensino público

A educação por diversas razões tem sido e ainda é um importante mecanismo para mudar o mundo. No entanto, sabemos que a sociedade que vivemos ainda é muito desigual, para tal, inúmeros fatores têm contribuído para expandir ainda mais essa desigualdade, tendo em vista que a educação formal, de certa forma apresenta riscos para o estado, que teme um povo que saiba pensar e lutar por seus ideais. Partindo dessas considerações, o ideal para o estado seria a consolidação de uma sociedade reprimida, que não soubesse lutar por seus direitos, muito menos pela busca de um ensino qualificado e gratuito. Todavia, em virtude do crescimento de indústrias, empresas, multinacionais advindas da globalização dentre outras, surgiu a necessidade de empregar profissionais que pudessem contribuir para o fortalecimento comercial. Desse modo, o estado foi praticamente “forçado” e/ou persuadido pela burguesia a oferecer uma educação pública, gratuita para a população em massa, desde que a população aprendesse o que o estado considerasse necessário. Em outras palavras, a camada popular, pobre, aprenderia o básico, atendendo assim, aos princípios de um estado que vislumbra uma população carente, mas que fosse produtiva. Em linhas gerais, o suposto direito ao ensino gratuito mais parece uma espécie do que na visão freireana seria um tipo “educação compensatória.” Estude, e como compensação trabalhe.

Diante das informações supramencionadas, percebemos que a educação tem sido vista apenas como um requisito para manter os ideais de um sistema altamente capitalista, que necessita da mão de obra que os cidadãos têm a oferecer, todavia não se preocupa com as necessidades reais que a população precisa. Seguindo esse raciocínio, entendemos que o ideal para a sociedade seria uma população oprimida, e que valesse apenas pelo que pudesse oferecer. Sendo assim, compreendemos que o direito a aprendizagem e a educação igualitária nunca foi uma preocupação do estado. Em conformidade com tais informações, encontramos em Leffa (2007, p.1) o mesmo pensamento quando o autor advoga que “a única preocupação da sociedade é produzir bens materiais ou intelectuais que poucos possam adquirir.” Ou seja, nunca foi cogitada pelo estado a ideia de oferecer uma educação igualitária, muito menos que o acesso à aprendizagem de uma Língua Estrangeira fosse para todos.

Nesse panorama, faz-se necessário situar como o ensino de Língua Inglesa (doravante LI) tem sido considerado um fracasso desde a sua implantação no currículo escolar das escolas públicas. Não se sabe explicar de fato os “reais” motivos para o insucesso na aprendizagem de inglês em escolas públicas, mas acredita-se que é muito comum procurar um culpado que possa justificar tamanho fracasso. A esse respeito Leffa (2011) advoga que encontrar um culpado não

é uma tarefa fácil, visto que são inúmeras as razões que têm dificultado o avanço do ensino de inglês em escolas públicas. Dentre tantas razões estão a baixa carga horária, a superlotação das salas e as Leis da Educação que em alguns momentos ignoraram a importância do ensino de uma Língua Estrangeira. Ainda conforme o autor, atribuir a culpa a alguém requer bons argumentos que possam convencer o interlocutor de que a culpa não é do professor, mesmo que a culpa caia sempre sobre ele.

De acordo com Leffa (2011), a busca incessante para encontrar o(s) culpado(s), o fez tomar como expressão a “criação de bodes expiatórios,” para designar, diante de tal expressão, os supostos responsáveis pelo fracasso do ensino do idioma, que para ele são três: o governo, o professor e o aluno. O governo, porque não cria leis necessárias para melhorar o ensino; o próprio professor, que muitas vezes, não tem a formação necessária para lecionar ou está desmotivado, e até mesmo o aluno, que não estuda não se interessa em aprender o idioma. Entretanto, sabemos que a culpa maior é sempre atribuída ao professor.

Diante disso, para Leffa, (2011) governo, professor e aluno formam a tríade para o insucesso do ensino de inglês em escolas públicas. Ao avaliarmos tais suposições, o referido autor, nos faz refletir sobre o que seria necessário fazer para que esse problema pudesse ser solucionado. Todavia, enquanto se busca o(s) culpado(s), a deficiência no ensino público de inglês se expande e os estudantes e professores continuam sendo prejudicados, visto que o governo, por sua vez, acaba tendo menos culpa devido aos discursos de inclusão, mesmo que, ao contrário do que propaga, não ofereça um ensino digno à população carente, mas no discurso acaba incluindo.

Nessa lógica, o professor é o que mais sofre devido às más condições oferecidas e que não são propícias à aprendizagem. Nesse aspecto, a relação aluno-professor também pode ser prejudicada. O estudante, por sua vez, pode ser visto como conformista, que aceita do governo o que é ofertado, talvez por acreditar que são essas as únicas condições permitidas à classe pobre. Em outras palavras, somos sutilmente persuadidos pela sociedade a acreditar que a aprendizagem de inglês não tem nenhuma relevância, a não ser para as pessoas que pretendem fazer uma viagem internacional ou almeja na aprendizagem do idioma possibilidades para determinados fins específicos.

Para Rajagopalan (2013, p.81) O ato de ensinar línguas é realmente “uma atividade imbuída de conotações políticas”. O professor de línguas estrangeiras como participante direto do contexto escolar precisa também ter uma postura política perante o mundo, sobretudo, em sua sala de aula.

Partindo desses pressupostos, percebemos que vários fatores têm contribuído para o insucesso do ensino nas esferas públicas, dentre elas estão atreladas ainda a baixa carga horária da disciplina, a heterogeneidade das turmas devido à superlotação das salas que eram obstáculos comuns enfrentados por professores antes da pandemia, a baixa remuneração salarial e o que ainda é comum na atualidade, as dificuldades de utilizar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), sobretudo nesse contexto de pandemia, na qual os professores, em suas respectivas instituições escolares, tiveram que “aprender” de maneira emergencial a utilizar ferramentas e plataformas digitais para poder dar continuidade ao ensino.

Nesse seguimento, outras dificuldades apareceram. Muitos professores relataram enfrentar dificuldades não só no que se refere ao uso de equipamentos digitais, mas também no compartilhamento de materiais didático-pedagógicos que tiveram que ser adaptados diante do “novo” modelo de ensino. Além disso, cabe ressaltar que a maioria dos estudantes não pôde dar continuidade ao ano letivo. Já que uma das medidas iniciais de proteção a não proliferação do vírus da *Corona Virus Disease (Covid-19)* foi o distanciamento social, que não se mostrando eficaz contra a propagação da doença, fez com que a Organização Mundial de Saúde (OMS) tomasse medidas mais restritivas, emitindo no início do ano de 2020 um decreto no qual estabelecia que o ideal para que a doença, causada por esse vírus invisível, não tomasse maiores proporções seria o isolamento social. Sendo assim, o referido documento impunha o fechamento da maioria de estabelecimentos comerciais, escolas, instituições de nível superior, dentre outras. Essas mudanças apesar de necessárias acabaram intensificando as desigualdades sociais e consequentemente educacionais, já que boa parte dos estudantes de escolas públicas pertence à população mais pobre.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aproximadamente 04 (quatro) milhões de estudantes tiveram que abandonar os estudos durante esse período de

pandemia. A carência de equipamentos tecnológicos e falta de acesso à internet têm sido um dos principais desafios enfrentados pelos alunos, que, por sua vez, foram os mais prejudicados. Em relação aos professores de inglês, dentre os principais impasses relatados estavam a falta de prática com as ferramentas e plataformas digitais, além das dificuldades no compartilhamento de recursos pedagógicos como vídeos, slides, que corroboram para um ensino mais dinâmico e atrativo de LI.

Nesse aspecto, Monte Mor (2013) advoga que ter habilidade crítica num mundo globalizado, tecnologicado tem sido um dos principais desafios para os professores, visto que as TDIC têm modificado nossas práxis cotidianas. Todavia, cabe ressaltar que as tecnologias “por si sós, não introduzem automaticamente as mudanças em nossa vida” (BARTON; LEE, 2015, p. 13). Ou seja, o fato de as tecnologias modificarem nossas práticas sociais e de ensino não significa dizer que são elas que determinam tais mudanças, mas que a própria tecnologia também é fruto de extensas mudanças. Sendo assim, reiteramos que é necessário que haja uma reavaliação no currículo das licenciaturas, para que sejam incluídas na matriz curricular tanto da formação inicial quanto continuada disciplinas que contemplem o uso de plataformas e tecnologias digitais. Em consonância com essas ideias, na próxima seção abordaremos a respeito do enfrentamento de alunos e professores nesse contexto de ensino pandêmico.

As dificuldades da migração abrupta do Ensino presencial para o remoto: como tem sido ensinar inglês nas escolas públicas

O atual cenário pandêmico como já sabemos trouxe à tona dificuldades já enfrentadas por professores quando o assunto é o uso de equipamentos e tecnologias digitais. Todavia, a ideia de ministrar aulas a partir de determinadas ferramentas digitais ainda não era muito comum no âmbito escolar. Nesse sentido, os professores tiveram que “aprender” em regime emergencial a utilizar tais ferramentas e, por consequência, fazer adaptações no planejamento conforme as necessidades do atual modelo de ensino. O período pandêmico agravou ainda mais os desafios que os professores já vinham enfrentando. Desse modo, é preciso que os professores possam estar em contato com o uso de tais plataformas e ferramentas desde a formação inicial. A esse respeito Kenski (2012, p. 30), acrescenta que “As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender. É preciso estar em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo.” Nessa perspectiva, entendemos que a escola e os professores precisam estar abertos a buscar de novos conhecimentos que possam estar condizentes com as atuais demandas educacionais.

Conforme Neves (2009, p. 1), há algum tempo atrás, acreditava-se que a “bagagem” da graduação seria suficiente para aptidão ao longo de toda a atuação na carreira docente. No entanto, a falta da formação continuada acarreta em profissionais despreparados, desqualificados para as exigências do mercado de trabalho, principalmente no que se refere às discrepâncias entre a formação inicial do professor com a realidade atual. Há professores que têm anos de experiência no ramo da educação, mas que não deram continuidade na sua formação; desse modo, podem ter enraizado alguns conceitos e métodos (ou metodologias) de ensino que podem ser considerados ultrapassados para corresponder às novas demandas do mundo contemporâneo. Nesse sentido, devemos lembrar que

Ao longo de sua história, a formação de professores tem oscilado entre modelos acadêmicos, centrados na instituição e em conhecimentos ‘fundamentais’, e modelos práticos, centrados nas escolas e em métodos ‘aplicados’. É preciso ultrapassar a essa dicotomia, que não tem hoje qualquer pertinência, adotando modelos profissionais, baseados em soluções de parternariado entre as instituições de ensino superior e as escolas, com um reforço dos espaços de tutoria e de alternância (NÓVOA, 1995, p. 26).

Em outras palavras, para o autor mesmo que as autoridades proponham novas e sucessivas reformas educativas e pedagógicas na tentativa de melhorar o ensino, nada disso será possível se o

investimento maior não for destinado para a formação de professores. Outro aspecto que deveria ser levado em consideração seria uma revisão crítica das disciplinas elencadas nos currículos de licenciaturas. Há uma urgente necessidade de adequação dos currículos mais antigos, para as demandas da nova sociedade globalizada e em constante transformação.

Para uma atualização e adequação dos currículos de grades de formação do professor de línguas, seria necessário “contemplar disciplinas voltadas para a formação crítica do professor, disciplinas mais técnicas/tecnológicas” (a partir do uso efetivo (e eficiente) de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) em sala de aula, além de disciplinas que contemplassem a Educação como eixo central do currículo, tais como são as específicas de Língua (sintaxe, morfologia, etc.), disciplinas que contribuam para uma formação inicial mais completa, que possa dar mais segurança ao trabalho do professor recém - formado. A esse respeito, refletimos que:

Existe uma grande lacuna nos currículos dos cursos de licenciatura, sendo fundamental enriquecê-lo com atividades que favoreçam: a troca de conhecimento; a reflexão; a construção de experiências interdisciplinares; atividades relacionadas às diferentes práticas de ensino; e a compreensão do conceito de avaliação. Para tanto é necessária uma reestruturação do atual currículo universitário, para apresentar ao futuro professor oportunidades de construir saberes sobre a prática pedagógica, assim como sobre o contexto de ensino e aprendizagem como um todo (RUAS, 2012, p. 30).

Nessa ótica, as possíveis “soluções”, segundo o autor, para preencher essas lacunas no currículo dos cursos de licenciatura seriam, além da oferta de disciplinas que contemplem a aplicação das tecnologias, oficinas em caráter de formação continuada, que pudessem atender às mudanças das tecnologias presentes em nossa sociedade, levando-as também para a sala de aula, conectando, de modelo mais coerente, a vida dos alunos (fora dos muros da escola) com suas atividades rotineiras em suas comunidades.

Atualmente, o professor se vê inserido num mundo onde as tecnologias avançam a cada dia, a todo o momento uma nova plataforma digital surge e o professor, muitas vezes, não consegue acompanhar. O analfabetismo tecnológico ainda é muito grande. Para muitos, adequar o ensino com as novas demandas da realidade digital, acaba reprimindo ainda mais as expectativas dos professores por não saber utilizar recursos tecnológicos que possam contribuir para uma aula mais significativa. Alguns questionamentos são pertinentes:

[...] Onde estamos? O que temos? O que resta do antigo? O que há em comum quanto à produção das representações e mensagens entre o antes e o agora, e o provável amanhã? Acredito que o que precisamos são novas ferramentas para pensar, novos aportes para alocar, nos quais vemos o antigo e o novo, e os vemos sob uma nova ótica (KRESS, 2003, p. 8).

No atual ensino pandêmico, boa parte dos professores que participaram desta pesquisa são docentes, em sua maioria da Educação Básica, com anos de experiência que tem a carga horária de 20 e 40 horas. A maioria dos docentes ministra aulas de inglês nas esferas estaduais e municipais e tem relatado enfrentar inúmeros desafios, principalmente quanto ao uso de materiais pedagógicos que tiveram que ser adaptados mudando algumas das metodologias utilizadas pelos professores e exigindo maior autonomia dos alunos.

Nesse contexto, percebemos que o professor necessita ter um perfil de pesquisador, que esteja constantemente aprendendo, buscando conhecimento, refletindo sobre suas práticas em sala de aula para fornecer aos alunos uma aprendizagem mais significativa, que os conteúdos abordados em sala de aula não sejam “decorados” e, logo em seguida, esquecidos. Compreende-se que a formação continuada, assim como cursos profissionalizantes, faz o professor repensar suas práticas em sala de aula, desenvolver um perfil de professor reflexivo que quer fazer mais pela educação. Todavia, para que esse desejo se torne uma realidade é preciso que as autoridades, que regulamentam os currículos, possam vislumbrar uma formação docente integral que esteja

coerente com o mundo vigente.

Metodologia

O nosso percurso metodológico seguiu as premissas da pesquisa qualitativa, e respaldou-se na utilização de alguns instrumentos para obtenção dos resultados. A primeira etapa foi a elaboração de um questionário, mediado pelo aplicativo *whatsapp*. Foram elaboradas 05 (cinco) perguntas para os docentes da rede pública (municipal e estadual) e outras 05 (cinco) para os estudantes também de escolas públicas. Conseguimos entrevistar em formato de áudio digital cinco professores, sendo 03 (três) de escolas estaduais e 02 (duas) de escolas municipais. Já em relação aos alunos, conseguimos entrevistar três, todos de escolas estaduais do município de Conceição do Coité. Para a análise de dados utilizamos a ferramenta multimodal *Voyant Tools*.

O *Voyant Tools*, aplicativo *on-line* e *open source* de análise de textos, foi idealizado pelos canadenses Stéfan Sinclair – professor associado de Humanidades Digitais na Universidade McGill (Canadá) – e Geoffrey Rockwell – professor de Filosofia e Ciências Humanas na *University of Alberta* (Canadá). Esse aplicativo permite que seus usuários trabalhem com seus próprios textos ou com coleções de textos existentes (online ou não) para executarem funções básicas de mineração de textos. A referida ferramenta contribui para que o pesquisador consiga visualizar e analisar por meio das respostas dos entrevistados a prosódia semântica de todas as respostas, como as palavras-chave aparecem dando assim, maiores possibilidades de interpretação. As entrevistas com os professores aconteceram nas datas: 05 e 06 de julho e com os alunos nas datas 10 e 11 do mesmo mês.

O aplicativo *voyant tools* e suas vertentes metodológicas puderam amparar nossa pesquisa, já que ela mostra através de design de imagens, gráficos, tabelas, a prosódia semântica das frases, expressões e palavras que tiveram maior relevância dentro do contexto da pesquisa. Uma das vantagens de utilizar a *voyant* é que ela contribui para que o pesquisador observe, analise as informações que talvez passassem despercebidas num simples papel.

Análise dos dados

Entrevistamos professores de inglês da rede pública que têm entre 30 e 40 anos de idade e a maioria tem entre 10 e 20 anos de experiência profissional, na condição de concursados. A idade dos participantes da pesquisa é entre 30 e 45 anos de idade.

Pergunta número 01- Quais foram as maiores dificuldades que você enfrenta/enfrentou durante as aulas nesse contexto de pandemia Covid-19?

Seleção de algumas respostas dos professores entrevistados:

P1- Uma das primeiras dificuldades minhas, foi gravar aulas. Eu me sentia perdida, não sabia como falar, sou ótima em metodologia, mas tenho falhas e dificuldades na pronúncia, na conversação, sei que sou muito criativa para planejar minhas aulas, mas depois eu aprendi a roteirizar a fala e assim me senti confortável. Outra dificuldade era sintetizar o roteiro postado no grupo do *whatsapp*, para que os alunos fizessem uma leitura clara. [...] tenho dificuldades na pronúncia, na conversação, eu não sabia o que falar como falar (Sexo feminino, 49 anos).

P2- A falta de conectividade de boa parte dos alunos. Temos turmas com 30 alunos e às vezes só 20% conseguia acompanhar a aula em tempo real (Sexo feminino, 31 anos).

Ao copiar as respostas dos entrevistados, pudemos ver no aplicativo *voyant* quais foram às

palavras mais utilizadas. Para isso, recorreremos à ferramenta “*Cirrus*” a qual conta quais foram as palavras mais recorrentes utilizadas pelos entrevistados e como podemos ver no exemplo abaixo, as palavras (alunos e dificuldades) é que aparecem com maior ênfase.

Figura 01. Referente à questão 01.



Fonte: Voyant tools, 2021.

De acordo com a imagem acima, podemos perceber que diante das respostas dos entrevistados, as palavras mais recorrentes que aparecem na tela da ferramenta de análise foram “conversação, pronúncia, falar”. Esse trio de palavras corresponde de acordo com as respostas supracitadas, a um fato que infelizmente, ainda é muito recorrente na profissão. Muitos professores de inglês, alguns deles com anos de experiência na docência, não apresentam fluência no idioma que leciona. Sendo assim, o professor pode passar para o estudante algum tipo de insegurança, o que pode acarretar no aluno o sentimento de desvalorização da aprendizagem, tendo em vista o despreparo do professor. É possível perceber ainda, que a palavra (aluno) também obteve destaque na ferramenta “*cirrus*” tendo em vista que, os alunos das escolas públicas foram os mais prejudicados durante todo o ensino pandêmico.

Dando seguimento a entrevista, seguimos para a pergunta número 02.

Pergunta número 02- Foi disponibilizado um suporte técnico pela instituição a qual faz parte?

Seleção de algumas respostas dos professores entrevistados:

P1- Não foi disponibilizado nenhum suporte com equipamentos, fornecimento de internet pela rede estadual. Precisamos utilizar nossos recursos. A escola disponibilizou internet e equipamentos para serem utilizados na instituição de forma agendada.

P1- Foi sim, a direção se preocupou em disponibilizar cursos para o aprendizado online, inclusive eu fui uma das primeiras a dar suporte para meus colegas no que se refere ao uso do meet, do zoom e do google forms. E quando a direção colocou os cursos eu já havia 03 certificados.

P2- Já conhecia e ficou estabelecido pelo estado o uso da plataforma Google sala de aula. Outras plataformas foram apresentadas para complemento e o uso mais esporádico.

Figura 02. referente à questão 02.



Fonte: Voyant tools, 2021.

Como forma de investigar as palavras mais frequentes, utilizamos a ferramenta “Links” e percebemos que a partir dela, as palavras se interligam como uma espécie de mapa mental. É interessante observar que diferente da ferramenta “Cirrus” vista anteriormente, em “Links” as palavras em destaque vão aparecer conforme o grau de importância, peso semântico conforme as respostas dos entrevistados. Ou seja, de acordo com as respostas analisadas, a ferramenta apresenta as ideias, a forma como cada um elencou as palavras para expressar suas opiniões e como elas se correlacionaram, já que é nessa junção de palavras, artigos, preposições que formamos as nossas opiniões, por essa razão elas aparecem em maior grau.

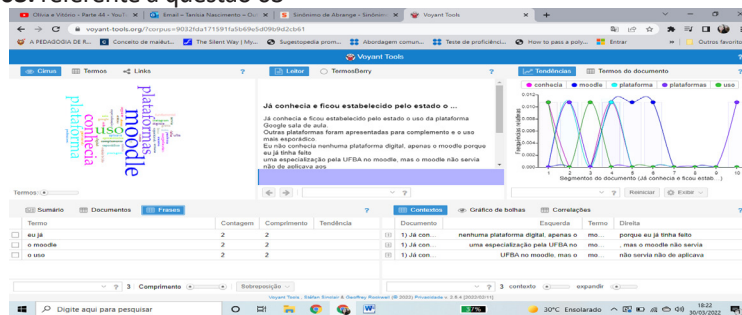
Pergunta número 03-Você conhecia alguma plataforma digital? Como tem sido utilizá-la nas aulas on-line?

P1- Já conhecia e ficou estabelecido pelo estado o uso da plataforma Google sala de aula. Outras plataformas foram apresentadas para complemento e o uso mais esporádico.

P2- Eu não conhecia nenhuma plataforma digital, apenas o moodle porque eu já tinha feito uma especialização pela UFBA no moodle, mas o moodle não servia não de aplicava aos alunos do fundamental, foi quando entrou na pandemia e na semana seguinte, eu já estava procurando cursos, eu vi no instagram uma postagem da margieducation que estava capacitando professores nas plataformas digitais grátis e aí eu me inscrevi.

Diante das respostas destacadas, a ferramenta que utilizamos para fazer as análises foi “Frasas”. O recurso da mesma, é apresentar em síntese as palavras-chave que tiveram maior peso semântico no contexto das frases analisadas, como podemos ver abaixo a quantidade de vezes que a plataforma “moodle” apareceu, tendo em vista que o moodle, dentre outros, foram uma das principais formas que os professores encontraram para dar seguimento as aulas no contexto remoto.

Figura 03. referente à questão 03



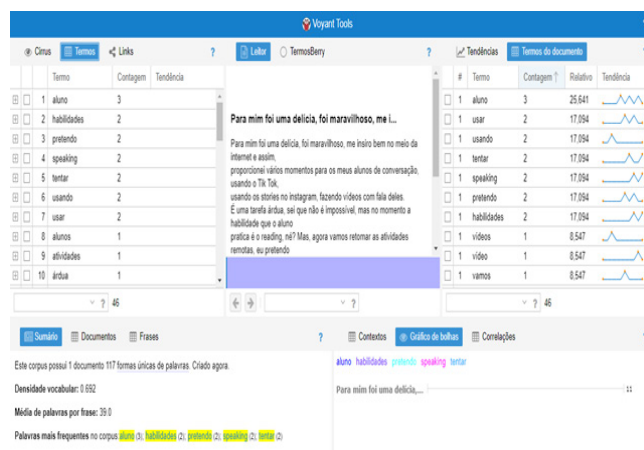
Fonte: Voyant tools, 2021.

Pergunta número 04- Algum/a aluno/a deixou de estudar por não ter condições de assistir a aula?

P1- Vários alunos deixaram de estudar já que o celular que eles usavam era da mãe, do pai. E no horário da aula, as mães, os pais, estavam trabalhando, então a gente teve que elaborar alguns módulos para eles virem buscar na escola, para depois a gente avaliar eles.

P2- Muitos alunos deixaram de estudar por não ter condição de assistir à aula. Seja por conta da família que não tinha uma estrutura para oferecer esse tipo de ensino para seu filho, seja por conta das condições financeiras, por não possuir um celular, por não ter internet, é, porque eram crianças desassistidas, é e assim era algo que me fazia sofrer muito, porque em duas, três turmas nós tivemos um déficit de alunos muito grande, de ficarem apenas 10 (dez) alunos de uma turma que tinha 25 (vinte e cinco).

Figura 04. referente à questão 04



Fonte: Voyant tools, 2021.

Para esse outro resultado, recorremos à ferramenta “termos de documentos” nos mostra em gráfico, o número de palavras e a tendência com que elas aparecem na transcrição das respostas. Podemos observar ainda, que ALUNO, assim como numa análise anterior, recebe maior destaque, tendo em vista que a pergunta proposta o coloca como objeto de estudo central, pois durante a pandemia que ocorreu entre 2020 e 2021 muitos alunos de escolas públicas não puderam dá continuidade aos estudos.

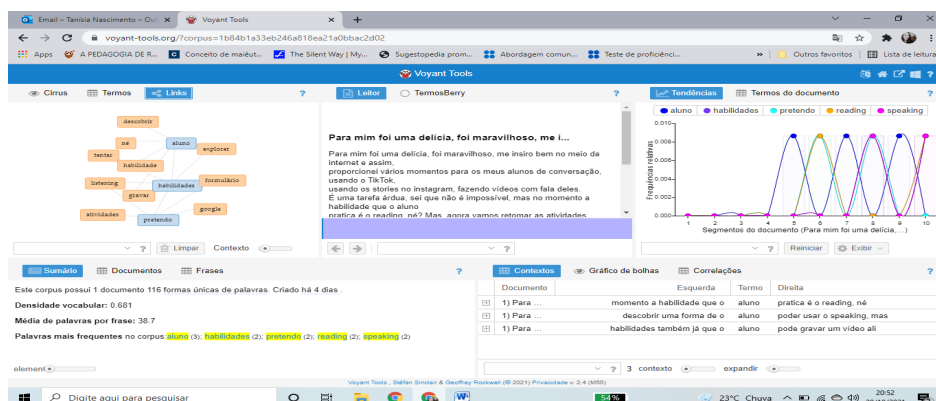
Pergunta número 05- Como tem sido trabalhar com as metodologias que são comumente

utilizadas por professores de inglês que possam contemplar as 04 habilidades da Língua Inglesa (*Reading, Writing, Listening, Speaking*) Você tem adaptado-as para esse novo modelo de ensino? Justifique.

P1- Para mim foi uma delícia, foi maravilhoso, me insiro bem no meio da internet e assim, proporcionei vários momentos para os meus alunos de conversação, usando o TikTok, usando os stories no instagram, fazendo vídeos com fala deles.

P2- É uma tarefa árdua, sei que não é impossível, mas no momento a habilidade que o aluno pratica é o reading, né? Mas, agora vamos retomar as atividades remotas, eu pretendo usar o google formulário e tentar descobrir uma forma de o aluno poder usar o speaking, mas o listening... eu pretendo trabalhar essas habilidades também já que o aluno pode gravar um vídeo ali sozinha, praticar o Speaking e o reading e tentar explorar essas quatro habilidades.

Figura 05. Referente à questão 05



Fonte: Voyant tools, 2021.

Para a análise dessas respostas dos professores, decidimos utilizar a ferramenta “Contextos” para perceber entre as respostas quais eram as principais preocupações concernentes ao novo modelo de ensino, que exigiu dos professores uma “aprendizagem” imediata. Pudemos perceber que o uso das habilidades da LI estavam todas centradas na perspectiva do aluno, e de acordo com as respostas dos professores entrevistados, das quatro habilidades da Língua Inglesa, a saber: *reading, writing, listening and speaking*, a mais praticada no ensino pandêmico foi *reading* (leitura) e conseqüentemente *writing* (escrita). Para os professores, trabalhar as demais habilidades foi muito complicado.

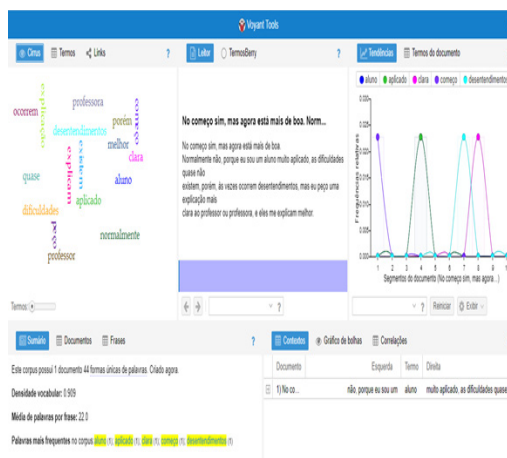
Resultado das entrevistas realizadas com alunos da rede pública municipal e estadual

Pergunta número 01- O decreto Federal nº 40.539, de 19 de março de 2020, assegura o direito de o/a aluno/a da escola pública ter direito a aulas remotas. O que você acha dessa decisão?

A1- Eu particularmente acho esse decreto algo muito importante, pois muitas pessoas não tem acesso às aulas remotas e sem esse acesso não ocorre à aprendizagem (Masculino, 14 anos).

A2- Acho necessário termos aulas remotas nesse tempo pandêmico (masculino, 13 anos).

Figura: 06. Referente às respostas da questão 01- dos alunos



Fonte: Voyant tools, 2021.

Para analisar os referidos resultados, recorreremos à ferramenta “tendências” e compreendemos como os dados apresentados no gráfico nos mostram a proporção das palavras que tiveram maior peso semântico, tais como: aulas, acesso e remoto. No gráfico, podemos observar que as palavras aparecem quase na mesma frequência, já que os alunos entrevistados fizeram parte dos poucos estudantes de escolas públicas que tiveram acesso a internet.

Pergunta número 02- Você tem acesso à internet?

A1- Sim, eu tenho acesso à internet 24 horas do meu dia.

A2- Sim, às vezes a internet cai e esquece-se de voltar (risos).

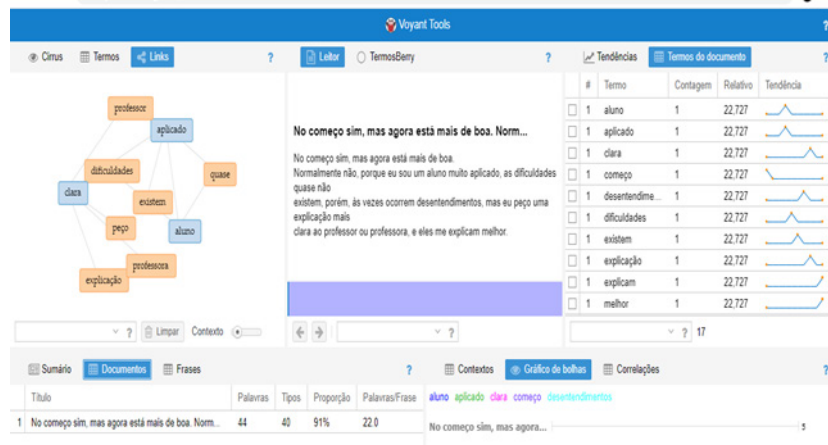
Como as respostas da questão 02 foram similares e mais objetivas do que as demais, decidimos não recorrer a nenhuma ferramenta, tendo em vista que como foi salientado no parágrafo anterior, as respostas em destaque nos informa claramente que os estudantes tiveram acesso a internet. Ou seja, não consideramos necessário analisarmos as respostas pela *voyant tools*. Dando seguimento ao questionário direcionado aos alunos, fizemos a seguinte pergunta aos entrevistados.

Pergunta número 03- Você tem enfrentado alguma dificuldade durante as aulas remotas?

A1- No começo sim, mas agora está mais de boa (Feminino, 16 anos)

A2- Normalmente não, porque eu sou um aluno muito aplicado, as dificuldades quase não existem, porém, às vezes ocorrem desentendimentos, mas eu peço uma explicação mais clara ao professor ou professora, e eles me explicam melhor (Masculino, 14 anos).

Figura 07. Referente às respostas da questão 03 dos alunos.



Fonte: Voyant tools, 2021.

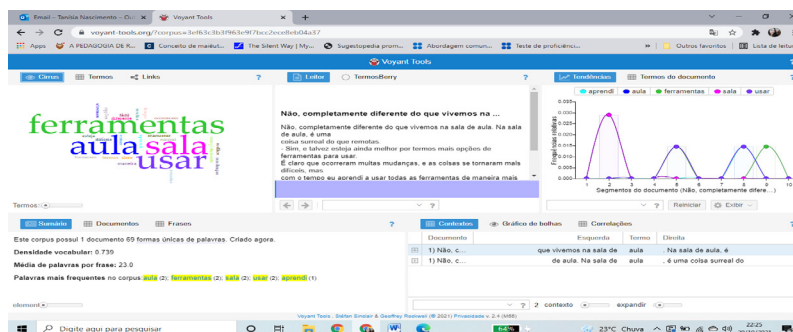
Para esse tipo de análise, recorreremos à ferramenta “Links” para observar como os estudantes organizam as palavras para expressar suas opiniões, já que a ferramenta nos apresenta graficamente a forma semelhante a um mapa mental. Desse modo, as palavras em destaque como: “aluno, dificuldades,” nos leva a crer que foram as palavras que mais tiveram peso semântico, de acordo com o contexto em que foram colocadas.

Pergunta número 04- Para você, o aprendizado está sendo o mesmo? Justifique.

A1- Não, completamente diferente do que vivemos na sala de aula. Na sala de aula, é uma coisa surreal do que remotas.

A2- Sim, e talvez esteja ainda melhor por termos mais opções de ferramentas para usar. É claro que ocorreram muitas mudanças, e as coisas se tornaram mais difíceis, mas com o tempo eu aprendi a usar todas as ferramentas de maneira mais fácil e hoje sei manusear todas elas.

Figura 08. referente à questão 04.



Fonte: Voyant tools, 2021.

Na referida figura, optamos por utilizar a ferramenta “sumário”. Por ela, pudemos compreender a densidade vocabular, a média de palavras e utilizadas assim como, as mais frequentes de acordo com as respostas dos alunos. Sendo assim, dentre os mecanismos de busca da ferramenta sumário os resultados obtidos foram: Densidade vocabular: 0,739; Média de palavras por frase: 17.3; Palavras mais frequentes no corpus: aula (2), ferramentas (2), usar (2), aprendi (1). Nesse contexto, percebemos que dentre as contribuições de se fazer análises textuais pela referida plataforma, é que ela mostra a diagramação visual das palavras, a frequência delas e como os estudantes a utilizaram para formar suas opiniões a respeito do assunto abordado. Fazendo ainda

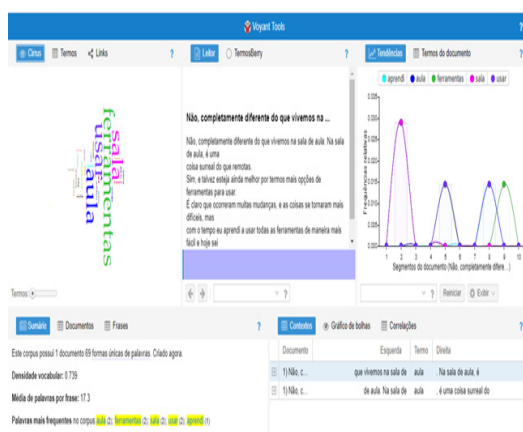
uma análise textual, os dois estudantes apresentaram opiniões adversas. Do ponto de vista de A1: as aulas remotas não conseguem alcançar a mesma proporção das aulas presenciais, no contexto da aprendizagem. Já para A2, as aulas mediadas de forma remota foram até melhores, considerando que o mesmo se identifica e se reconhece como um aluno dedicado, o qual não apresentou muitas dificuldades nesse contexto de ensino.

Pergunta número 05- Quantas horas, no mínimo, você estuda diariamente Língua Inglesa?

A1- Normalmente eu estudo inglês durante 2 horas, que é uma vez na semana, que é na aula de Língua Inglesa. Mas, normalmente no meu tempo livre, eu estudo durante 20 minutos nos aplicativos como *duolingo* e *busuu*.

A2- 30 minutos.

Figura 08. Referente às respostas da questão 05.



Fonte: Voyant tools, 2021.

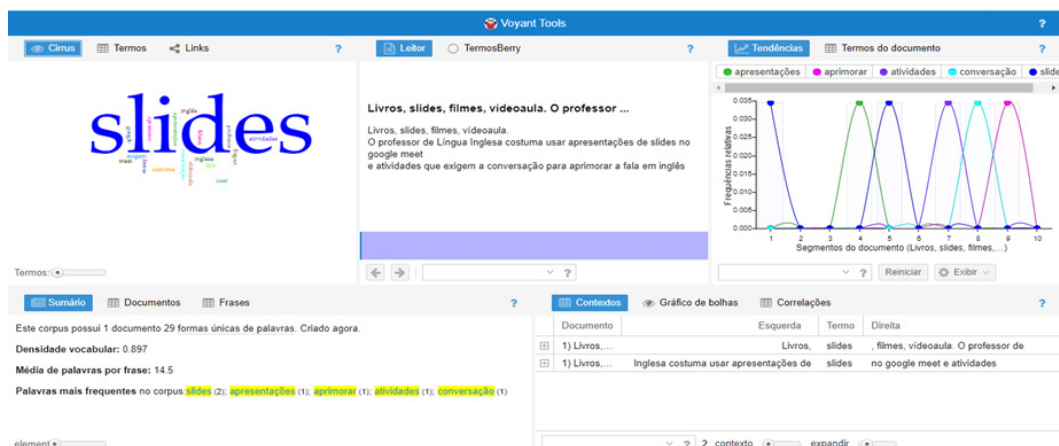
Nesse outro exemplo, decidimos investigar de que forma as respostas dos alunos aparecem mediante a representação gráfica. Podemos observar que a palavra “sala” é que aparece de forma mais elevada. Ou seja, de acordo com a transcrição das entrevistas, na formação das frases a referida palavra é mais frequente. Além disso, é possível perceber a diferença imensa entre a duração das aulas de inglês do A1, que em sua resposta a entrevista disse que estuda inglês por 2 horas, tendo em vista as duas aulas semanais da escola. Já o entrevistado A2, nos informou que estuda inglês por apenas 30 minutos, sem detalhar como o ensino da disciplina estava sendo exercido, assim como fez o estudante a1. Esse resultado nos colocou num estado de alerta tendo em vista que essa carga horária, em contexto de pandemia e principalmente no Ensino Médio é preocupante, não condiz com o que está estabelecido no currículo escolar.

Pergunta número 06- Quais são os recursos que os professores de Língua Inglesa mais utilizam nas aulas remotas?

A1- Livros, slides, filmes, vídeo aula.

A2- O professor de Língua Inglesa costuma usar apresentações de slides no google meet e atividades que exigem a conversação para aprimorar a fala em inglês.

Figura 09. Referente às respostas da questão 06.



Fonte: Voyant tools, 2021.

Nesse último resultado, podemos observar que a ferramenta “cirrus” põe em evidência a palavra *slides*, tendo em vista que este se configura como recurso pedagógico-metodológico mais utilizado pelos professores durante as aulas remotas, considerando que estes foram os recursos mais acessíveis para o momento. Nesse panorama e com base nessas informações referentes às entrevistas dos professores e alunos da rede pública, pudemos perceber o quão difícil foi e continua sendo esse período de ensino remoto devido à pandemia, principalmente para a classe mais pobre.

Considerações Finais

O intuito deste trabalho, foi abordar como as práticas de ensino têm mudado ao longo dos tempos e, nesse contexto de pandemia, foi notório perceber a necessidade de serem implementadas na formação inicial de professores, disciplinas que contemplem o ensino das ferramentas digitais. Diante desse cenário, ficou evidente o despreparo da escola e, conseqüentemente, dos professores, os quais tiveram que aprender a lidar com esse novo formato de ensino. Ao mesmo tempo, buscamos salientar como a presença da Língua Inglesa está cada vez mais presente em nossas vidas e, no contexto da pandemia, estamos imersos o tempo todo a frases, expressões e as próprias plataformas digitais utilizadas por alunos e professores estão em inglês.

Além dos termos supracitados, discorremos, também, a respeito das desigualdades sociais, as quais ficaram ainda mais em evidência durante a pandemia. Retratamos, ainda, que boa parte dos alunos de escolas públicas quando não podiam assistir às aulas ou não tinham acesso à internet, bem como aqueles que tinham acesso, não dispunham de recursos para dar seguimento aos estudos, ratificando que a equidade educacional ainda está longe de acontecer. Ocorre que faltam investimentos e políticas públicas que atendam às demandas de uma sociedade tão desigual, principalmente na rede pública (municipal e/ou estadual) de ensino da região sisaleira baiana. É necessário, portanto, oferecer formação continuada para os docentes que lecionam Língua Inglesa.

Diante dos resultados obtidos, percebemos que durante o ensino pandêmico professores e estudantes de escolas públicas foram muito prejudicados. Os docentes por demonstrarem através de suas respostas como na formação inicial e também continuada, se faz necessário uma revisão na matriz curricular, na qual sejam inseridas disciplinas técnicas, tecnológicas para preparar o professor no manuseio desses equipamentos, além de ser uma forma inovadora para trabalhar em sala de aula, pois durante a pandemia o despreparo de alguns professores ficou ainda mais evidente. Outro dado importante no contexto da nossa pesquisa é perceber que mesmo na contemporaneidade, nos falta ainda política públicas que possam assegurar ensino e educação pública de qualidade, assim como nos falta políticas linguísticas que tirem essa visão desprestigiada em que a Língua Inglesa tem sido sempre colocada.

Referências

- BRASIL. LDB. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. (2005) Senado Federal, secretaria especial de editoração e publicações, subsecretaria de edições técnicas, Brasília, DF. Recuperado em 28 de junho, 2017, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.
- BRITISH, C. **O ensino de inglês na educação pública brasileira**: elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. São Paulo, SP: British Council Brasil, 2015. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf. Acesso em : 22 ago. 2021.
- BRYDON, D. Local Needs, Global Contexts: Learning New Literacies. *In*: Maciel, R.F. e Araujo, V. de A. **Formação de Professores de Línguas**: Ampliando Perspectivas. Jundiaí, Paco Editorial, 2011.
- COUTINHO, N.C. **Leitura Crítica – Componente Língua Inglesa**. Base Comum Curricular: 3ª versão.
- KENSKI, V. M. **Grupos que pesquisam EaD no Brasil**. Disponível em: http://abed.org.br/congresso2017/Grupos_que_pesquisam_EAD_no_Brasil_23out17.pdf. Acesso em: 25 ago. 2021.
- KRESS, Guenther. **Literacy in the New Media Age**. Routledge, Taylor & Francis Group. 2003.
- LEFFA, V.J. **Pra que estudar inglês, profe?: Auto-exclusão em língua-estrangeira**. Claritas, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 47-65, maio 2007
- LEFFA, V. Criação de Bodes, Carnavalização e Cumplicidade. Considerações Sobre o Fracasso da Lei na Escola Pública. *In*: CÂNDIDO DE LIMA. D. (org.). **Inglês em Escolas Públicas Não Funciona**: uma questão, múltiplo olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1995
- MONTE M, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. *In*: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (orgs.) **Língua estrangeira e formação cidadã**: por entre discursos e práticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.
- MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, 20(26). DOI: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>.
- NEVES, L. O. R. **O professor, sua formação e sua prática**. Disponível em: <http://www.centrorefeducacional.com.br/profprat.htm>. Acesso em: ago. 2021.
- NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. *In*: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Portugal: Porto, 1995, 13-34.
- RAJAGOPALAN, K. O ensino de línguas como parte da macro-política linguística. *In*: GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; et al. (orgs.). **Linguística aplicada e ensino**: língua e literatura. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 47-73, 2013a.
- RUAS, P. **A utilização do banco internacional de objetos digitais para a formação de professores de física do ensino médio no município de Santo André**. Dissertação de Mestrado. Pós graduação em ensino, história e filosofia das ciências e matemáticas. Universidade Federal do ABC. Santo André, 2012.
- SEGATY, K; B, C. O ensino de língua inglesa na educação básica em tempos de pandemia: um relato de experiência em um programa bilíngue em implantação. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 85, p. 262- 271, jan. 2021.

Recebido em 15 de março de 2022

Aceito em 22 de abril de 2022