



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
INGLÊS E ESPANHOL

JAIANNY TAMIRYS CAVALCANTE DOS SANTOS

O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS
DO MUNICÍPIO DE GURINHÉM - PB: UM OLHAR PARA O
DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES DURANTE AS AULAS REMOTAS

CABEDELO

2020

JAIANNY TAMIRYS CAVALCANTE DOS SANTOS

O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS DO
MUNICÍPIO DE GURINHÉM - PB: UM OLHAR PARA O DESENVOLVIMENTO DOS
ESTUDANTES DURANTE AS AULAS REMOTAS

Artigo TCC apresentado ao Curso de Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês e Espanhol– como requisito para a obtenção do grau de Especialista, sob a orientação da professora Ms. Valdelúcia dos Santos Frazão e coorientação do Professor Ms. João Dóia de Araújo.

CABEDELO

2020

Dados Internacionais de Catalogação – na – Publicação – (CIP)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB

S237e Santos, Jaianny Tamirys Cavalcante dos.

O ensino e aprendizagem da língua inglesa em escolas públicas do município de Gurinhém - PB: um olhar para o desenvolvimento dos estudantes durante as aulas remotas. /Jaianny Tamirys Cavalcante dos Santos. – Cabedelo, 2020.

43 f.: il. Color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês e Espanhol). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB.

Orientadora: Profa. Me. Valdelúcia dos santos Frazão.

1. Língua inglesa. 2. Aulas remotas. 3. WhatsApp. TIC's 4. Ensino-aprendizagem. I. Título.

CDU: 37:811.111

JAIANNY TAMIRYS CAVALCANTE DOS SANTOS

O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS DO
MUNICÍPIO DE GURINHÉM - PB: UM OLHAR PARA O DESENVOLVIMENTO DOS
ESTUDANTES DURANTE AS AULAS REMOTAS

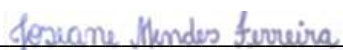
Artigo TCC apresentado como requisito para a
obtenção do grau de Especialista em Línguas
Estrangeiras Modernas – Inglês e Espanhol– IFPB –
tendo sido aprovado pela banca examinadora
composta pelos professores abaixo:

BANCA EXAMINADORA




Profa. Ms. Valdelúcia dos Santos Frazão

Orientadora – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB



Profa. Ms. Joseane Mendes Ferreira

Membro – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB



Profa. Ms. Maria das Graças de Oliveira Pereira

Membro - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus.

Agradeço à querida professora Ms. Valdelúcia dos Santos Frazão, minha orientadora, pelas leituras críticas desse trabalho de pesquisa, pela paciência e dedicação em todo o processo de minha formação.

Ao professor Me. João Dóia de Araújo, meu coorientador, por toda a atenção, carinho, dicas, leituras críticas e dedicação a este trabalho.

À Coordenação do Curso na pessoa da professora Tatiana Maranhão de Castedo.

A todos os meus professores do curso de Instituto Federal da Paraíba no Curso de Especialização em Línguas estrangeiras Modernas Inglês e Espanhol pela excelência da qualidade técnica de cada um.

Aos meus pais José Cavalcante dos Santos e Elza dos Santos que sempre estiveram ao meu lado me apoiando ao longo de toda a minha trajetória.

Aos meus irmãos Jayara Thays Cavalcante dos Santos e Severino João dos Santos Neto, pelo apoio e conversas de incentivo durante todo o curso.

Aos meus cunhados José Bismark e Maria Fernanda, pelo apoio e incentivo em todas as horas.

Ao meu esposo, Juliano Trajano da Cunha pela compreensão e paciência demonstrada durante o período do projeto.

Aos diretores das escolas EMEF Anália Arruda da Silva e EMEIF Professora Gerlânia Maria da Silva pelo apoio neste ano atípico e por me permitirem realizar a pesquisa.

Aos meus colegas de turma, pelo companheirismo e ajuda em todos os momentos, mesmo os mais difíceis, sempre dispostos a ajudar e pela força empenhada.

Para isso existem as escolas: não para ensinar as respostas, mas para ensinar as perguntas. As respostas nos permitem andar sobre a terra firme. Mas somente as perguntas nos permitem entrar pelo mar desconhecido.

Rubem Alves

Sumário

1 Introdução	10
2 Referencial Teórico	11
2.1 O ensino e a aprendizagem a língua inglesa no brasil: breve histórico	11
2.2 Aulas remotas no contexto de pandemia	17
2.2 Aulas remotas em tempo de Pandemia	20
3. Construção do trabalho	23
3.1 Corpus e sujeitos da pesquisa	26
3.2 Execução da sequência didática.....	29
4. Um olhar para o desenvolvimento dos estudantes durante as aulas remotas: análise da sequência didática	30
4.1 A sequência didática	31
5. Considerações finais	36
Referências	38
Apêndice	40
Anexo	43

O ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA EM ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE GURINHÉM - PB: UM OLHAR PARA O DESENVOLVIMENTO DOS ESTUDANTES DURANTE AS AULAS REMOTAS.

¹Jaianny Tamirys Cavalcante dos Santos.

²Valdelúcia dos Santos Frazão.

³João Dóia de Araújo

RESUMO

Muito se tem discutido sobre o ensino e a aprendizagem da Língua Inglesa, sobretudo após a implementação da BNCC (2019) que trouxe novas diretrizes para a educação brasileira, apontando alternativas diferentes das metodologias adotadas e propondo reflexões acerca da necessidade de inclusão das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação no processo educativo. Este trabalho objetiva refletir sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem da Língua Inglesa pelos alunos da escola pública durante as aulas remotas. Mais especificamente objetiva: observar o desenvolvimento do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa via WhatsApp; refletir sobre a necessidade de inclusão das TIC's nas aulas de Língua Inglesa e compreender a aprendizagem de Língua Inglesa durante as aulas remotas. O trabalho pauta-se no método qualitativo, os tipos de pesquisa adotados foram o bibliográfico e a pesquisa de campo, com a aplicação de uma sequência didática com 10 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em duas escolas pertencentes à Rede Municipal de ensino na cidade de Gurinhém-PB. Com a pesquisa, concluímos que as tecnologias da comunicação e informação são ferramentas didáticas aliadas do processo de ensino, mas que a interação e o contato presencial são essenciais para a construção de uma aprendizagem eficaz.

Palavras-chave: Língua Inglesa. Ensino. Aprendizagem. Aulas remotas. WhatsApp. TIC's.

¹ Discente do Curso de Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas – Inglês e Espanhol- IFPB.

² Orientadora - Mestra do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba – IFPB.

³ Coorientador - Mestre da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

ABSTRACT

Much has been discussed about the teaching and learning of the English Language, especially after the implementation of the BNCC (2019) which brought new guidelines for Brazilian education, pointing out different alternatives regarding the adopted methodologies, since it proposes a reflection on the need to include New Information and Communication Technologies in classroom. This work objectives to reflect on the development of the English language's teaching and learning by students of the public school during remote classes. More specifically it objectives: to observe the development of teaching and learning of English Language via WhatsApp; to reflect on the need to include TIC's in English language classes and to understand how English language learning has been developed during remote classes. The research is based on methods of qualitative research; the methodology adopted was bibliographic and field research, with the application of a didactic sequence with ten students of the 9th grade from two schools, both belonging to the Municipal Education Network in Gurinhém-PB. It was concluded that communication and information technologies are didactic tools allied to the teaching process, but that interaction and face-to-face contact are essential for building effective learning.

Keywords: English Language. Teaching. Learning. Remote classes. WhatsApp. TIC's.

1 Introdução

O ensino e aprendizagem de Língua Inglesa tem sido tema das discussões de especialistas em congressos e mesas redondas em todo o país (HARGREAVES, 2010), sobretudo após a implementação da BNCC (2019) que trouxe novos rumos e diretrizes para a educação nacional e tem apontado alternativas diferentes com relação às metodologias adotadas, uma vez que propõe uma reflexão acerca da necessidade de inclusão das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação na sala de aula.

Por outro lado, percebemos que são grandes os desafios e barreiras para o ensino da Língua Inglesa nas escolas públicas brasileiras, os quais têm sido enfrentados tanto por professores quanto por alunos. O estudo dos especialistas como Schlesener (2014), Miranda (2015), Polidório (2015), dentre outros da área, têm apontado que esses entraves são oriundos das dificuldades dos professores em transmitir seus conhecimentos e atingir seus objetivos, o que nos leva a uma necessidade de reflexão acerca da formação desses profissionais, bem como sobre as metodologias adotadas por eles em suas aulas.

De acordo com Miranda (2015), no que se refere aos alunos, os problemas apontados estão relacionados com os conhecimentos prévios dos mesmos com relação à Língua Inglesa que, por sua vez, estão relacionadas à questão com os professores. Uma vez que não é construída uma aprendizagem sólida, os alunos não têm como chegar à série/ano seguinte com uma bagagem favorável. Outras dificuldades estão relacionadas às limitações do ensino público em nosso país tais como: a escassez de material, a estrutura das escolas, a falta de profissionais habilitados atuando no ensino de língua estrangeira (PAIVA, 2003).

Neste ano de 2020, em que estamos vivenciando uma situação de pandemia, esses desafios e dificuldades têm se acentuado ainda mais, pois as aulas presenciais foram suspensas no mês de março por determinações da OMS – Organização Mundial da saúde - visando uma contenção e prevenção da disseminação do Coronavírus. As aulas foram retomadas no mês de maio de forma remota, isto é, uma forma de educação a distância fazendo uso de plataformas, redes sociais e entrega de atividades impressas a serem respondidas pelos alunos em casa.

Essa forma de educação trouxe à tona discussões acerca da necessidade do domínio das TIC's – Tecnologias da Informação e Comunicação – pelos professores e demais profissionais da educação. No entanto, essa discussão depara-se com outras nuances que merecem destaque, como a formação dos professores nessa perspectiva e o acesso dos alunos à rede mundial de comunicação (*internet*), uma vez que, em cidades interioranas nem todos os alunos têm acesso,

sobretudo aqueles que residem em zonas rurais ou são provenientes de famílias de baixa renda econômica.

Diante dessa perspectiva, este trabalho se desenvolverá em torno da problemática: como está sendo a vivência com relação à aprendizagem da Língua Inglesa durante as aulas remotas? Para tanto, temos como objetivo geral refletir sobre o desenvolvimento do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa durante as aulas remotas para alunos da escola pública. Como objetivos específicos, buscaremos observar o desenvolvimento do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa via *WhatsApp*, refletir sobre a necessidade de inclusão das TIC's nas aulas de Língua Inglesa e compreender como tem se dado a aprendizagem de Língua Inglesa durante as aulas remotas.

Para o alcance de tais objetivos, utilizaremos uma pesquisa bibliográfica com vistas a situar o assunto e constituir meios para a análise dos dados. Nossa pesquisa é, portanto, de cunho qualitativo. Dessa forma, com base em nossos estudos, apresentaremos inicialmente um breve histórico acerca do ensino e aprendizagem de Língua Inglesa no Brasil e sobre o contexto das aulas remotas. Em seguida, apresentaremos o *corpus* e sujeitos da pesquisa e, na sequência a discussão dos resultados aos quais chegamos, bem como, as considerações finais e referências que embasaram o nosso estudo.

2 Referencial Teórico

2.1 O ensino e a aprendizagem a língua inglesa no brasil: breve histórico

Os recursos e metodologias de ensino de Língua Inglesa, a formação dos professores nessa área, bem como seu currículo, têm sido tema das discussões de inúmeros especialistas na área em Congressos e seminários de estudo em nosso país, uma vez que o inglês é considerado uma língua universal, dadas as relações de comércio entre as nações. A Língua Inglesa é oficial em mais de 55 países e organizações, tais como, a Organização das Nações Unidas e a Organização do Trabalho do Atlântico Norte, além de ser considerada segunda língua em mais de 60 países (POLIDÓRIO, 2015). No entanto, essa ainda é uma questão que necessita muita reflexão, pois a cada dia nos deparamos com novas realidades na educação, tais como a que enfrentamos neste ano de 2020 com a Pandemia do Covid-19, que acarretou diversas mudanças no nosso cotidiano, inclusive a suspensão de aulas presenciais, por isso, precisamos estar atentos e nos adequar às necessidades de aprendizagem de nossos alunos.

O ensino de Língua Inglesa no Brasil vem sofrendo mudanças no decorrer dos anos, assim como a educação em geral pois, “(...) a educação assume uma dimensão política e uma importância fundamental na formação de um novo modo de pensar condizente com a luta por uma nova ordem social e política.” (SCHLESENER, 2014, p. 8). Nessa perspectiva, façamos uma breve reflexão acerca do ensino de Língua Inglesa no Brasil, seu contexto histórico e rumos a serem tomados.

No Brasil, o ensino de Língua Inglesa tem início no século XIX, precisamente no ano de 1809, quando se torna obrigatório o ensino de Língua Inglesa e francês nas escolas brasileiras. Sobre esse processo de introdução da Língua Inglesa no currículo escolar brasileiro, Miranda (2015)

No início do século XIX, ainda, foi possível perceber os interesses em difundir a Língua Inglesa no Brasil, principalmente devido à importância na expansão comercial a qual, concomitantemente, afetava as relações de produção existentes. (MIRANDA, 2015, p. 33).

A expansão comercial e a necessidade de se adequar às necessidades do mercado, fizeram com que a Língua Inglesa se difundisse no Brasil nesse período. Logo, o ensino dessa língua visava unicamente atender a essa demanda.

Outra finalidade seria o acesso a obras da literatura universal, por isso, inicialmente, esse ensino era voltado para a tradução, tendo em vista a necessidade de se traduzir obras clássicas da literatura universal publicadas nessa língua. Logo, o método de ensino que prevalecia era o da Gramática e tradução e o Método Clássico (RICHARD e RODGERS, 1986).

Segundo os autores Richard e Rodgers (1986), esses métodos visavam desenvolver unicamente as habilidades de leitura e escrita com vistas a levar os estudantes ao domínio das regras gramaticais. Os autores afirmam ainda que, em 1931, com a Reforma Francisco Campos, o ensino das línguas modernas ganhou mais ênfase. Novos métodos de ensino foram introduzidos e os estudantes passaram a ter um contato mais concreto com a língua que estudavam, pois, as aulas passaram a ser ministradas na língua que estavam estudando. Essa metodologia de ensino é chamada de Método Direto (RICHARD e RODGERS, 1986).

Entretanto, segundo Machado, Campos e Saunder (2007), foi nos anos 1942, com a Reforma Capanema que o ensino de língua estrangeira obteve um maior incentivo. Com essa reforma, 35 horas da carga horária semanal deveriam ser dedicadas ao ensino de línguas estrangeiras e a metodologia de ensino deveria abranger as quatro habilidades: ler, escrever, compreender e comunicar-se.

Miranda (2015) afirma que na década de 1950, o avanço do processo de industrialização que ocorria no Brasil influenciou a educação. Era preciso formar mão de obra qualificada, e mais uma vez houve um impulso no ensino de Língua Inglesa, dada a necessidade de atender à demanda do mercado de trabalho que, segundo Picaço:

o sistema educacional brasileiro viu-se pressionado a dar respostas que a sociedade esperava: tornar-se responsável pela formação de seus alunos para o mundo do trabalho. Esta mudança nos rumos da educação nacional vai gerar uma crise que se intensificará nas décadas seguintes (PICANÇO, 2003, p. 38).

As relações internacionais e a abertura da economia para o mercado internacional atraíam empresas multinacionais que se instalavam por aqui e exigiam que os profissionais dominassem uma língua além da língua materna e, o inglês, se apresentava como uma língua ideal, dada a sua “universalização”. Isso motivou ainda mais o ensino de Língua Inglesa em nosso país.

No que se refere à Legislação, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, promulgadas nos anos de 1961 e 1971, não incluíram as línguas estrangeiras no currículo educacional brasileiro. Tal ato significou um retrocesso na educação nacional, sobretudo no que se refere ao ensino de língua estrangeira.

A LDB de 1961 (Lei 4024/61), retirava do currículo escolar várias disciplinas e no que se refere à Língua Inglesa (ou Língua estrangeira, em geral), ela deixou a cargo dos Conselhos Estaduais de Educação, instituídos naquela época, a sua presença ou não no currículo escolar. Em outras palavras, não era um componente obrigatório. A esse respeito Picanço (2003, p. 42) afirma, “a língua estrangeira poderia, conforme opção dos Conselhos Estaduais de Educação, figurar ou não no currículo das escolas”.

Conforme sabemos, em 1964 acontece o golpe militar e mais uma vez a educação em nosso país sofre alterações. A LDB 5.692/71 foi promulgada nesse período e dentre outras determinações ela estabeleceu as disciplinas que deviam compor o currículo escolar. Segundo Miranda (2015), ela dividiu os conteúdos que deviam ou podiam constar nos currículos em duas partes, sendo uma obrigatória e comum a todo o território nacional e a outra diversificada, semelhante ao que vemos atualmente na Base Nacional Comum Curricular. A autora afirma que:

(...) as línguas estrangeiras, além de ocupar a parte diversificada do currículo, junto a outras de não menor importância, (e aqui abrimos um parêntese, pois, acredita-se que deve haver uma equidade na questão das disciplinas

escolares), têm sua carga horária drasticamente reduzida. E em relação à Língua Inglesa, a mesma passa a ser ofertada em caráter optativo para o 1º e 2º graus, de acordo com as condições dos estabelecimentos de ensino. (MIRANDA, 2015, p. 48)

Mais uma vez a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira é deixada de lado e o ensino de uma língua que não a materna é tornado opcional. A esse respeito, Nicholls (2001, p. 16) afirma que,

No passado a lei 5.692/71 das Diretrizes e Bases da Educação desobrigava a inclusão de línguas estrangeiras no currículo de 1º e 2º graus, sob a égide de um falso nacionalismo que alegava que a escola não deveria se prestar a ser a porta de entrada de mecanismos de impregnação cultural estrangeira, e, através dessa influência, contribuir para o aumento da dominação ideológica de sociedades estranhas à brasileira, consagrando, com isso, um colonialismo cultural a serviço de interesses estrangeiros.

Percebemos na citação da autora um preconceito com as culturas estrangeiras disfarçado por um sentimento de nacionalismo. Conhecer uma cultura estrangeira e mesmo dominar uma língua estrangeira não retira a identidade de ninguém, pelo contrário, fornecerá mais elementos para o enriquecimento cultural, conforme afirma Polidório (2015, p. 342):

A língua inglesa deve ser ensinada não como uma forma a aculturar os alunos. Não devemos organizar comemorações de festas típicas de povos que falam língua inglesa. Não há nenhum problema em se ensinar que existem comemorações diferentes das nossas, bem como ensinar as origens dessas comemorações, o problema é comemorar como se fossem nossas. Isso pode ser um meio de acultramento de nossos alunos.

O autor assevera ainda que,

Quando somente ensinamos as diferenças culturais existentes, como também a história e formação de um povo, isso enriquecesse o conhecimento dos nossos alunos, e se torna algo positivo. O ensino de uma língua não deve ser realizado somente através de estrutura da língua, pois há uma história da formação dessa língua, e isso deve ser ensinado. (POLIDÓRIO, 2015, p. 342).

Assim, o ensino da Língua Inglesa não deve ser visto de forma alienante, mas contextualizada e significativa para a vida dos nossos alunos. Eles devem ter consciência do porquê estudar essa língua e qual a necessidade de conhecê-la e dela fazer uso. Quando nossos alunos têm consciência da utilidade do que estudam, a aprendizagem se torna mais sólida e

significativa. No que se refere ao estudo do inglês, uma língua estrangeira, estranha à nossa cultura e com estrutura diferente da nossa língua materna, os alunos necessitam de um estímulo para que possam aprender. E esse estímulo se dá por meio da conscientização de sua importância.

O ensino da Língua Inglesa ou qualquer outra língua estrangeira deve ultrapassar os limites da subjetividade e adentrar à prática. Todo aprendizado só se torna sólido quando tem um significado na vida do aluno, isto é, quando ele conhece os objetivos do que está aprendendo a sua aprendizagem será melhor consolidada.

Conforme vimos, tanto a LDB de 1961 quanto a de 1971 não tornaram obrigatórios o ensino de língua estrangeira, mas esta segunda, deixava margem para a opção de inclusão ou não deste componente nos currículos. Dessa forma, algumas escolas optaram pela inclusão de uma língua estrangeira em seu currículo, sendo o inglês a mais preterida na maioria das escolas.

Sobre algumas escolas que optavam pela inclusão ou permanência do ensino de Língua Inglesa, Picanço (2003) afirma que

a preferência pelo inglês como opção de língua pode ser entendida como o resultado dos acordos entre o governo brasileiro e os bancos norte-americanos, mas, sobretudo como resultado da sobrevalorização do idioma no panorama mundial e como exigência do mercado de trabalho para o acesso a novas tecnologias (PICANÇO, 2003, p. 52-53).

A abertura do mercado de trabalho e a crescente globalização propiciaram uma atenção maior ao ensino da Língua Inglesa. A competitividade do mercado de trabalho sempre foi grande; as empresas sempre exigiram mão de obra qualificada, compreender e se comunicar em outro idioma era um diferencial que concedia pontos no currículo do funcionário e, se esse idioma era o inglês, as vantagens eram ainda maiores.

Em 1976, segundo Miranda (2015) as línguas estrangeiras recuperaram seu prestígio. Com a Resolução n.º 58 de 22 de dezembro de 1976, o ensino de uma língua estrangeira passa a ser obrigatório para o 2º grau (hoje Ensino Médio). Essa Resolução alterava a LDB/71 e ainda deixava brecha para inclusão de uma língua estrangeira já no 1º grau (hoje ensino Fundamental). Assim, o “estudo de Língua Estrangeira Moderna passa a fazer parte do núcleo comum, com obrigatoriedade para o ensino de 2º grau, recomendando-se a sua inclusão nos currículos de 1º grau onde as condições o indiquem e permitam” (MIRANDA, 2015, p. 49).

A autora ainda nos chama a atenção para o fato da Língua Inglesa ser tratada ainda neste período como uma forma de inclusão no mercado de trabalho: “Nesse contexto educacional, a

Língua Inglesa passa a ter uma finalidade instrumental, associada aos critérios de competitividade e produtividade, dando continuidade a uma exigência que havia emergido com a implantação das escolas técnicas” (MIRANDA, 2015, p. 49).

Seguindo a nossa trajetória acerca do ensino de língua inglesa no Brasil, a LDB de 1996, Lei 9.394/96, mudou essa realidade ao determinar a obrigatoriedade do ensino de uma língua estrangeira nos 1º e 2º graus, hoje as duas etapas da Educação Básica, conhecidos como Ensino Fundamental e Ensino Médio (ROSSATO, 2012).

Embora a lei não especificasse qual seria a língua estrangeira a ser incluída no currículo, a maioria dos Sistemas de Ensino e escolas adotaram a Língua Inglesa e o ensino dessa língua começou a se difundir pelo país, embora enfrentando algumas barreiras.

Nos anos 1998, surgem os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais – que vêm trazer um novo fôlego à educação brasileira. Baseados nas teorias construtivistas, os referidos documentos trazem orientações a respeito de conteúdos e metodologias de ensino para todas as disciplinas do currículo e a Língua Inglesa é uma dessas disciplinas. Sobre essa língua o documento afirma que a “importância do inglês no mundo contemporâneo, pelos motivos de natureza político-econômica, não deixa dúvida sobre a necessidade de aprendê-lo” (PCNs, 1998, p. 50). Logo, percebemos que o ensino de Língua Inglesa passa a ser considerado com um olhar diferente, com mais seriedade, uma vez que passa a fazer parte do currículo escolar.

Em 2019, foi promulgada a BNCC – Base Nacional Curricular Comum -, o documento que vem propor uma unidade nos currículos de todos o país, isto é, propor uma forma de alinhar os conteúdos que são estudados nas escolas de todo o país, de modo a permitir que, o que um aluno do 9º ano estuda nas escolas do Sul do país, seja estudado nas escolas do Norte, Nordeste, de todas as regiões do Brasil (BNCC, 2019).

A BNCC considera o contexto social e político da Língua Inglesa, o ensino, segundo o documento, deve ser voltado para o uso da língua em contextos sociais e a língua como ferramenta de comunicação e inserção no mundo globalizado. Dessa forma, a Língua Inglesa deixa de ser a “língua” do estrangeiro e passa a ser uma língua franca. Tal postura configura-se em um avanço na educação de nosso país, sobretudo no que se refere ao ensino de Língua Inglesa.

Assim, na BNCC, é proposta uma mudança de conceito no que concerne o ensino de Língua Inglesa. No documento, conforme mencionado anteriormente, a Língua Inglesa passa a ser considerada uma língua franca no contexto de ensino do Brasil. Língua franca é a língua

que pessoas nativas de idiomas diferentes elegem para se comunicarem entre si. A BNCC vem quebrar o paradigma de que o inglês é uma língua de estrangeiros, falada em países como os Estados Unidos e a Inglaterra, e passa a considerá-la como uma ferramenta de inserção no mundo globalizado. Sob esta ótica, crianças e jovens brasileiros poderão exercer sua cidadania de forma ampla e terem possibilidade de interagir com outras crianças e jovens de contextos diferentes.

Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos. (BNCC, 2019, p. 241)

Mediante o exposto, observa-se que a BNCC não considera o inglês como uma língua de falantes nativos de uma determinada região do país, mas como uma língua universal que varia conforme o contexto em que é usada. Esta perspectiva favorece o ensino de Língua Inglesa de forma contextualizada e intercultural. Em outras palavras, na BNCC o inglês ganha *status* de língua e não é mais tratado como um elemento estrangeiro a ser estudado à parte. Sob esta ótica, o inglês deixa de ser considerado sob uma perspectiva ideal e passa a ser considerado a partir de uma perspectiva mais real, concreta, em uso, considerando suas características e diferenças culturais e as variações linguísticas oriundas das situações de uso das comunidades de falantes.

Enquanto nos PCNs (1998) o ensino de Língua Inglesa era considerado a partir de quatro eixos: conhecimento de mundo, conhecimento sistêmico, tipos de textos e atitudes (PCNS, 1998), na BNCC (2019) os eixos são: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. Logo, evidenciamos um avanço no que concerne à forma de considerar a Língua Inglesa e o seu ensino.

2.2 Aulas remotas no contexto de pandemia

No município de Gurinhém, agreste paraibano, as aulas foram suspensas pelo Decreto Municipal n.º 002, de 17 de março de 2020. O documento se baseava na Portaria 188, de 02 de

fevereiro de 2020 publicada pelo Ministério da Saúde e estabelecia a situação de emergência em Saúde Pública de interesse Nacional e no Decreto Estadual 40.122, de 13 de março de 2020 que estipulou a situação de emergência no Estado da Paraíba e no Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020 aprovado pelo Congresso Nacional e promulgado pelo Senado Federal, em que se reconhece o estado de calamidade pública no país.

Em maio, após um período de suspensão das aulas presenciais, foi publicada a Portaria SME N.º 01/2020, de 25 de maio de 2020. Esse documento “DISPÕE SOBRE A ADOÇÃO, NO ÂMBITO DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE GURINHÉM-PB, DO REGIME ESPECIAL ENSINO COMO MEDIDA PREVENTIVA À DISSEMINAÇÃO DA COVID-19 E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS, em cujo texto lemos:

Art. 1º - Fica Estabelecido, em caráter de excepcionalidade, no âmbito da Rede Municipal de ensino, o regime especial de ensino, para fins de manutenção das atividades pedagógicas sem a presença de estudantes e professores nas dependências escolares, em consonância com a legislação em vigor.

Baseada em todos os documentos e decretos anteriormente citados, a Secretaria Municipal de Educação de Gurinhém-PB determina a instalação de um regime especial de educação para a conclusão do ano letivo de 2020. O documento traz orientações e determinações para condução das aulas remotas.

Dessa forma, uma nova realidade se desenhava na educação do município de Gurinhém: a possibilidade de atendimento aos alunos com “aulas remotas”. No artigo 9 da Portaria SME 01/220, lemos

Art. 9º - A fim de que seja garantida a execução das estratégias estabelecidas para a implementação de atividades pedagógicas durante o período de regime especial de ensino, a Secretaria Municipal de Educação irá expedir orientações específicas para o planejamento pedagógico e organização das aulas.

A Secretaria Municipal de Educação em Gurinhém-PB encaminhou aos profissionais da educação do município as orientações necessárias e específicas para a realização das atividades remotas e organização das aulas em regime especial. O documento ainda especifica o que cabe a cada parte:

I – À Secretaria Municipal de Educação: a) Garantir o suporte pedagógico, através da Coordenação pedagógica da SME na execução e monitoramento das aulas; b) Divulgar amplamente as ações do regime especial de ensino em diversas mídias, tais como os canais de acesso aos conteúdos digitais

disponíveis em ambientes virtuais de aprendizagem, entre outros informes pedagógicos; c) Elaborar orientações específicas articuladas para operacionalização das ações do regime especial de ensino; d) Elaborar normas complementares de apoio às equipes gestoras das escolas, contendo orientações e procedimentos a serem adotados pela gestão escolar durante o regime especial de ensino; e) Definir critérios e formas de operacionalização das atividades previstas nesta Portaria no âmbito do Sistema Saber, por meio de Instrução Normativa; f) Elaborar e aplicar instrumentos capazes de avaliar o alcance e desenvolvimento das ações; g) Analisar os resultados a partir dos dados repassados pelas escolas à secretaria e da percepção dos atores envolvidos na proposta, apresentando lacunas, desvios e sugestões de melhoria.

Assim, a SME se coloca à inteira disposição dos profissionais da educação e oferece os instrumentos operacionais que serão necessários para a execução das atividades. Sobre a competência dos professores nesse novo contexto da educação a SME afirma:

IV – Aos Professores: a) Manter-se em articulação com a equipe gestora e pedagógica da instituição escolar a fim de manter-se atualizado sobre as orientações pedagógicas sobre o regime especial de ensino. b) Realizar o planejamento das atividades de acordo com as orientações dos gestores e coordenadores pedagógicos. c) Desenvolver as atividades voltadas aos alunos de cada turma sob sua responsabilidade, levando em consideração as necessidades de aprendizagem, a BNCC e as demais orientações pedagógicas recebidas. d) Compete ao professor, a possibilidade do mesmo achar-se à disposição do aluno em seu horário de ensino conforme grade de horário escolar para retirada de dúvidas e encaminhamento de orientações, a ser combinado com a coordenação pedagógica e gestão escolar. e) Registrar e armazenar todas as atividades propostas bem como tenha o controle da participação dos estudantes nessas atividades para fins de comprovação.

Professores e professoras precisaram reinventar a sua forma de ensinar. Inseridos em um novo contexto precisaram recorrer às TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação -, para que pudessem atender com mais facilidade e adequadamente aos alunos. Uma situação atípica, mas que suscitou uma discussão há muito debatida: a necessidade de aproximação da escola com a tecnologia.

Em nossa formação inicial, na graduação, tivemos a oportunidade de refletir, teoricamente, acerca do uso das tecnologias na educação, em especial, no ensino de Língua Inglesa. Nas discussões de textos e na interação na sala de aula, já sentíamos a necessidade de aproximação das escolas com a tecnologia. No entanto, quando chegamos à prática, na escola campo de trabalho, observamos que essa aproximação já aconteceu. Nas escolas há

computadores, projetores, e na maioria delas, acesso à *internet*. No entanto, há a ausência de uma política de formação nessa área para os profissionais que nela atuam.

Essa carência na formação dos profissionais da educação inicia-se na formação inicial, pois nas universidades as discussões ficam no âmbito teórico, uma falha que necessita de uma reflexão urgente. Como espaço de formação de profissionais, a universidade precisa se aproximar mais da prática e levar os seus alunos a experienciar o que estudam na teoria. A criação de escolas-laboratórios, ligadas à universidade, proporcionaria essa aproximação e possibilitaria uma maior experiência dos graduandos com a realidade escolar, além daquela proporcionada nos rápidos estágios supervisionados.

Assim, se faz necessária uma atenção maior sobre a formação inicial e continuada dos professores no que se refere ao uso de tecnologias como ferramentas e recursos didáticos na educação.

2.2 Aulas remotas em tempo de Pandemia

Dada a situação atípica ocorrida neste ano de 2020, com a proliferação do novo Coronavírus, as aulas foram suspensas, conforme orientações da Organização Mundial da Saúde – OMS – e dos órgãos federais e municipais de saúde. Por um período de um mês, de 20 de março à 20 de maio de 2020, as escolas estiveram fechadas e os professores e alunos aguardaram orientações acerca de como seria conduzido o ano letivo.

Após esse período de espera e expectativas, novas orientações foram dadas: as aulas deveriam ser retomadas, sendo que de forma remota, isto é, não presencial. Os professores deveriam selecionar conteúdos, preparar suas aulas, elaborar atividades, gravar vídeos explicativos e, junto a exercícios, enviar para seus alunos por meio de plataformas digitais e redes sociais da internet, de acordo com a realidade de cada localidade.

Atendendo às orientações e, também, observando a realidade socioeconômica dos alunos de nosso município, sobretudo das localidades rurais em que se situam as escolas em que trabalhamos e realizamos a pesquisa, colocamos em prática um plano de ação e mobilização da comunidade escolar em prol do atendimento remoto aos nossos alunos.

Foram criados grupos no aplicativo *WhatsApp* para cada turma das escolas, para que os professores pudessem ter contato “mais direto” com os alunos e tirar suas dúvidas com relação às atividades enviadas. Seguindo todos os protocolos de segurança, os professores precisaram

inovar a sua maneira de ministrar aulas, gravando vídeos, fazendo uso de vídeo chamadas ou vídeo conferências e até mesmo se deslocando até a residência dos alunos que, por algum motivo, não tinham acesso a essas tecnologias, seja por sua condição socioeconômica ou por habitarem em áreas cujo sinal telefônico ou de internet não chegam.

Além da Portaria 01/2020 da Secretaria Municipal de Educação de Gurinhém, com orientações e determinações acerca da condução do ano letivo de forma remota, a Secretaria também publicou um Guia de Orientações às atividades e aulas remotas. No documento, de grande relevância para a condução das atividades, há além das recomendações e orientações uma definição do que seria o regime especial de ensino e as aulas remotas.

O regime especial de ensino trata da realização de aulas/atividades pedagógicas não presenciais, isto é, realizadas sem a presença física da comunidade escolar nas instituições de ensino. Levando em consideração as diferenças socioeconômicas da sociedade brasileira, mais especificamente da comunidade discente gurinheense, que possui alunos com impossibilidade ou dificuldades de acesso à internet, as atividades pedagógicas não presenciais deverão ser mediadas por meio de recursos tecnológicos e/ou impressos (GUIA GERAL DE ORIENTAÇÕES SOBRE O REGIME ESPECIAL DE ENSINO, SME, 2020, p. 3).

Trata-se, portanto, de uma nova forma de ensinar, um reinventar da educação para atender a realidade atípica com que nos deparamos, conforme palavras de Paulo Freire (2010) nós professores e demais profissionais da educação precisamos estar em constante mudança e inovação, sendo conscientes de que somos seres inacabados e devemos estar sempre aprendendo e nos reinventando.

Sobre a justificativa para essa nova forma de ensino, a SME de Gurinhém afirma que “Assegurar atividades pedagógicas nesse momento de isolamento social é de suma importância, pois é uma maneira de evitar a involução da aprendizagem bem como de manter vívida a relação entre os estudantes e a escola” (SME, 2020, p. 4). E como objetivo das aulas remotas, o Guia Geral de Orientações sobre o Regime Especial de Ensino elenca:

O objetivo do regime especial de ensino é de possibilitar o não retrocesso das aprendizagens consolidadas. Para tanto, as atividades pedagógicas deverão possibilitar a revisão de objetos de conhecimento e seu aprofundamento. Mas também é propósito do regime especial que o aluno tenha contato com novos objetos de conhecimentos a fim de que o mesmo mobilize competências e habilidades outras, previstas para cada ano escolar (PORTARIA SME 01/2020).

A aprendizagem é o foco do regime especial de ensino remoto. A continuidade de um ciclo iniciado e interrompido abruptamente por uma situação inusitada. No entanto, cabe a cada professor e professora refletir sobre a sua prática e atuação no mesmo: será que a aprendizagem tem sido efetivamente significativa nesse período?

Sabemos das dificuldades que nossos alunos enfrentam para chegar à aprendizagem num contexto de aulas presenciais, dificuldades estas que se multiplicam com as aulas remotas, uma vez que não há interação direta do professor para com o aluno.

Sabemos que as dificuldades de aprendizagem, vivenciadas no ensino presencial, persistirão nesta nova modelagem, talvez, elas sejam ampliadas ao máximo para alguns por diversos fatores. O fato de não haver uma relação presencial entre aluno e professor é um fator negativo no processo de ensino-aprendizagem por não possibilitar uma interação direta entre ambos, que potencializa a construção do conhecimento. Por isso, é preciso que haja dinamicidade na exposição de objetos de conhecimentos e propostas de atividades, assim como, é necessária a colocação de orientações claras e precisas (GUIA GERAL DE ORIENTAÇÕES SOBRE O REGIME ESPECIAL DE ENSINO, SME, 2020, p. 3).

Diante dessa nova realidade, três palavras passaram a nortear a prática educativa de professores e professoras concentração, adaptação e desigualdade. A concentração que precisa ser maior perante os desafios de elaborar atividades que serão realizadas por alunos com os quais você não tem a interação real, o contato direto de olho no olho em que se pode identificar se estão acompanhando, ou não, o assunto explicado. Faz-se necessária a adaptação a essa nova realidade, pois muitos professores não possuem domínio das novas tecnologias e elas são necessárias, quer seja para a pesquisa quer seja para o envio de vídeos com explicações nesse modelo de “nova educação”.

E a desigualdade? A desigualdade social que sempre esteve presente, mas que agora se acentua ainda mais, tem se tornado mais um desafio nesse contexto. Muitos de nossos alunos não possuem acesso à tecnologia, são provenientes de famílias carentes, de baixa renda econômica, moram em regiões periféricas ou nas zonas rurais, cujo acesso à internet e mesmo a linhas telefônicas ainda é precário ou inexistente. Esses alunos que, em um contexto sem pandemia, já enfrentavam dificuldades de locomoção até a escola, agora se deparam com mais um desafio: assistir aulas online.

Dessa forma, a falta de acesso à internet, ausência de computadores, *tablets* e celulares e até de um local adequado para os estudos em casa são alguns dos principais problemas

ocasionados pela desigualdade social e enfrentados pelos alunos nesse período. Ao nos referirmos ao trabalho institucional das escolas, professores, não podemos esquecer do lado emocional: os alunos estavam acostumados com as aulas presenciais, o contato direto com os amigos e professores. A questão da merenda escolar que era servida, e servia de complemento à alimentação de casa ou sendo mesmo a única fonte de alimentação, também se impõe como entrave para esses alunos que, atualmente estão tendo que se arrumar em casa, muitas vezes sem o apoio necessário, quer seja acadêmico, moral ou mesmo de alimentação.

A escola, como instituição social não pode se fechar à necessidade de assistir aos alunos nesse período. Suas dependências devem ser disponibilizadas para atender aos que não têm acesso à internet e outras tecnologias.

E paralelo a tudo isso, os professores também tiveram que se reinventar no que se refere a sua prática de ministrar as aulas. Antes, após o seu planejamento, eles se dirigiam às salas de aulas e, por meio de aulas expositivas, explicavam os conteúdos e as atividades que elaboravam. É evidente que precisavam dinamizar suas aulas para que todos pudessem acompanhar, mas contavam com a presença e interação dos alunos. No contexto atual, precisam se redescobrir e se preparar para não deixar os estudantes ociosos e ajudá-los a não perderem o foco que é a aprendizagem.

3. CONSTRUÇÃO DO TRABALHO

Nesta seção, iremos destacar os aspectos metodológicos que constituem a nossa pesquisa. Iremos esboçar a opção metodológica e as razões que justificaram a nossa escolha. Apresentaremos os sujeitos envolvidos e a forma como a sequência didática que aplicamos para a obtenção dos dados foi executada.

Dada a situação atípica que estamos vivenciando, esse trabalho foi realizado com base em nossa experiência com as aulas remotas, nome atribuído à forma encontrada para acompanhar o processo de ensino neste período de suspensão das aulas presenciais. Não é uma forma de Educação a Distância (EaD), pois alunos e professores não são dotados de suporte para tal feito, mas uma forma de educação que atende à necessidade do reinventar-se exigida pela profissão docente e que corresponde à realidade atual.

Segundo Mill (2013), com o advento da era da comunicação, as tecnologias e os elementos da telecomunicação influenciaram e modificaram as diversas áreas do conhecimento. Com a educação não poderia ser diferente, ela não poderia estar alheia a essa realidade e

necessidade de adaptação, sobretudo nas condições enfrentadas durante este ano de 2020, em que precisamos nos aliar e buscar apoio das tecnologias para fornecer suporte e acompanhar os alunos no seu processo de aprendizagem.

No que se refere ao ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira, especificamente da Língua Inglesa, Hargreaves (2010) aponta a internet como forte aliada desse processo, pois por meio dela, a distância entre as pessoas é diminuída e, com isso, a troca de informações e a interação que o mundo globalizado exige é facilitada.

Os avanços tecnológicos, com destaque para a internet, vêm proporcionando às pessoas, a oportunidade de interação intercultural de grande relevância e jamais vista anteriormente na história da humanidade. A importância destes fatos é demonstrada até mesmo nas relações geopolíticas, onde o mundo assiste em tempo real, manifestações e acontecimentos ocorridos até mesmo em locais remotos e de difícil acesso. A língua inglesa tem sido utilizada também nestas situações, como instrumento de difusão destas imagens e relatos, dada sua capilaridade entre os povos (HARGREAVES, 2010, p. 7).

Em meio à realidade que vivemos durante esse ano, a internet foi utilizada para o envio e recebimento de atividades, vídeo aulas, realização de pesquisas e facilitou a comunicação para o esclarecimento de dúvidas que surgiam. No entanto, havia um desafio a ser vencido: o atendimento aos alunos que não possuíam acesso a ela, residentes em áreas distantes e de difícil acesso. Para que não fossem excluídos, a metodologia adotada foi o envio de atividades impressas com os mesmos conteúdos e atividades apresentados de forma *online*.

O fato é que as tecnologias se tornaram parte integrante da rotina docente e ferramentas essenciais na aplicação e execução das atividades. Destacamos, em especial, o aplicativo *WhatsApp*, principal ferramenta digital na maioria das vezes utilizada para envio e recebimento de atividades nesse período. Por meio dele, foi possível a interação com os alunos para envio dos questionários elaborados via *Google forms* e aplicação das sequências didáticas.

Além de transformar a capacidade de comunicação dos usuários, as tecnologias digitais e os aplicativos de troca de mensagens, por exemplo, possibilitam um deslocamento de ações, uma vez que ação desenvolvida nem sempre é a esperada pelo mediador ou por outros usuários. No exemplo da narrativa, a ação esperada pelo professor seria que os alunos copiassem no caderno o conteúdo escrito à lousa pelo professor, mas por um deslocamento possível pela praticidade possibilitada a partir do uso dos dispositivos móveis a ação se resume a captura de uma foto de todo o conteúdo, para ter a possibilidade de fazer outras ações (PORTO; OLIVEIRA; CHAGAS, 2017, p. 9).

As tecnologias digitais promovem muito mais que troca de mensagens, elas podem ser aliadas no processo de ensino e aprendizagem sendo ferramentas educativas. Nossa vida cotidiana está cercada de artefatos digitais e estes não são usados apenas para comunicação, mas para muitas atividades tais como, o acesso a Redes Sociais que, além de ações de comunicação também servem como meios de veiculação de informações, possibilitando, assim, a consolidação de novas formas de ensinar e aprender.

O uso das tecnologias digitais na educação é uma realidade da qual não podemos fugir. Elas encurtam distâncias e podem nos levar até onde não podemos ir presencialmente. No caso específico desta pesquisa, utilizamos o aplicativo *WhatsApp* para envio e recebimento de atividades e sequências didáticas. O nosso maior desafio se restringiu a atingir os alunos que não possuem acesso às tecnologias e a internet, seja por condições financeiras ou por residirem em áreas de difícil acesso. Para resolver este problema, utilizamos como alternativa o envio de atividades impressas entregues na residência de cada aluno, seguindo os protocolos de higiene recomendados pela OMS e pela Secretaria de Saúde local.

O uso das novas tecnologias no processo de ensino é muito importante, pois:

[...] s “novas tecnologias”, ou tecnologias da informação e comunicação (TIC), trazem a sala de aula, novos desafios e novas maneiras de aprender, e em especial as tecnologias móveis como o celular e tablet, por exemplo, permitem aprender em diferentes espaços. Por isso utilizar dessa tecnologia móvel para aprimorar a pesquisa, incentivar os alunos a buscar o conhecimento e principalmente descobrir novas maneiras de aprender, é contribuir para autonomia, criatividade e também ensinar para a liberdade (FELICIANO, 206, p. 2).

Sabemos que os desafios são muitos quando o assunto é a utilização da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem, iniciando-se pelo acesso dos alunos à internet e outras tecnologias. No entanto, em uma situação como a que presenciamos neste ano letivo, o uso da tecnologia não é apenas uma convenção ou cumprimento de meta, mas uma necessidade. As tecnologias se tornaram uma ferramenta de apoio ao trabalho docente.

Segundo Moran, Masseto e Behrens (2014), com a chegada das novas tecnologias, a escola pode se transformar em um conjunto de espaços ricos e de aprendizagens muito significativas, presencial ou digitalmente, sendo que o essencial é que o professor aproveite essas potencialidades tecnológicas disponíveis para motivar os seus alunos a aprenderem tanto de forma atuante quanto independente.

As tecnologias permitem que o aprendizado se torne mais dinâmico, atraente e prazeroso, embora saibamos que o seu uso em sala de aula com a presença física do professor se torna mais efetivo. Sobre o uso da tecnologia os autores ainda destacam que:

Com isso é possível pesquisar de todas as formas, utilizando todas as mídias, todas as fontes, todas as maneiras de interação. Pesquisar às vezes todos juntos, ou em pequenos grupos, ou mesmo individualmente. Pesquisar na escola ou em diversos espaços e tempos. Combinar pesquisa presencial e virtual. Relacionar os resultados compará-los, contextualiza-los, aprofundá-los, sintetiza-los. O conteúdo pode ser disponibilizado digitalmente (MORAN, MASSETO, BEHRENS, 2014, p. 31).

Por meio da realização de pesquisas, o professor incentiva o despertar do senso crítico no aluno, uma vez que estará motivando o seu contato com diversas falas acerca do tema. A pesquisa não deve ser utilizada apenas com o intuito de ocupar o aluno ou a pretexto para que ele não fique sem fazer nada, em casa ou na sala de aula. A finalidade da pesquisa deve ir além, deve fomentar a curiosidade acerca do que se passa no mundo ao seu redor, e deve propiciar uma busca pelo conhecimento.

Tendo em vista o foco do trabalho que nos propomos a realizar, qual seja: “o ensino e a aprendizagem de língua inglesa nas escolas públicas: um olhar sobre o desenvolvimento dos alunos durante as aulas remotas”, optamos por uma metodologia baseada na abordagem qualitativa, pois esta não percebe o objeto de estudo como um dado neutro e inerte, mas repleto de significados e relações que são construídas por sujeitos em suas ações a partir da realidade em que estão inseridos (CHIZOTTI, 2006).

Desta forma, a nossa pesquisa tem o objetivo de interpretar o sentido do evento a partir do significado que as pessoas (sujeitos) envolvidas atribuem a ele. Assim, busca-se extrair os significados patentes ou ocultos do objeto de pesquisa. No nosso caso, a aprendizagem dos alunos durante as aulas remotas por meio do aplicativo *WhatsApp*.

3.1 Corpus e sujeitos da pesquisa

O *corpus* da nossa pesquisa foi delimitado dada a realidade vivenciada na sala de aula no ano de 2020, ano em que foi necessário um reinventar da nossa prática pedagógica dada a situação ocasionada pela Pandemia do Covid-19. As aulas presenciais foram suspensas e não foi possível haver uma interação mais direta entre professores e alunos. O uso da tecnologia passou a ser uma necessidade para que houvesse o acompanhamento do processo de

aprendizagem dos alunos. A nossa pesquisa foi realizada com alunos do 9º ano de duas escolas públicas situadas na Zona Rural do município de Gurinhém-PB e pertencentes à Rede Municipal de Ensino, quais sejam: Escola Municipal de Ensino Fundamental Anália Arruda da Silva (EMEF Anália Arruda da Silva) e Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professora Gerlânia Maria da Silva (EMEIF Professora Gerlânia Maria da Silva).

Elegemos duas escolas públicas para investigar como se deu a aprendizagem de Língua Inglesa dos alunos do 9º ano durante o período das aulas remotas que se iniciaram no dia 04 de maio e se estenderam até o dia 10 de dezembro, data em que se deu o encerramento do ano letivo 2020, tendo em vista a necessidade de suspensão de aulas presenciais por conta da situação de pandemia do Covid-19.

Nossa pesquisa foi desenvolvida em duas escolas públicas pertencentes à Rede Municipal de Gurinhém, município brasileiro do Estado da Paraíba, localizado, geograficamente, na microrregião de Itabaiana, com uma população estimada de 13.998 habitantes, conforme dados coletados pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – em 2010.

A nossa escolha por esse campo de pesquisa se deu por razões pessoais, em virtude das experiências e vivências experimentadas neste lugar. É o município em que residimos e exercemos nossas atividades profissionais.

Em razão do nosso objeto de estudo tratar do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, os critérios para a seleção das escolas que fizeram parte da nossa pesquisa foram os seguintes: escolas da Rede Pública Municipal de Gurinhém-PB; escolas que atendem alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental; escolas em que atuamos como docente de Língua Inglesa no 9º ano do Ensino Fundamental.

Como mencionamos anteriormente, a pesquisa teve início no mês de maio, mês em que as aulas remotas foram iniciadas. A partir daí fizemos um levantamento do número de alunos matriculados nas duas escolas, número de alunos matriculados nos 9º anos nas duas escolas e número de alunos que comporiam o corpus e sujeitos da pesquisa, conforme quadro a seguir:

Quadro 1: levantamento de dados das Escolas campo de pesquisa

n.º	Nome da Escola	Etapa/Modalidade de Ensino ofertada	N.º de alunos matriculados	N.º de alunos no 9º ano	Localização
1	EMEF Anália Arruda da Silva	Ensino Fundamental	121	10	Zona rural
2	EMEIF Professora Gerlânia Maria da Silva	Ensino Fundamental	439	12	Zona Rural

Fonte: Secretaria Municipal de Educação e PPP 2020 das escolas.

De posse dos dados, verificamos que as duas escolas atendem a um total de 560 alunos nas Etapas do Ensino Fundamental e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dentro de tal realidade, optamos por voltar a nossa pesquisa para duas turmas de 9º ano, em um total de 22 alunos. Na ocasião, consideramos o tempo disponível para a realização da pesquisa, bem como para a execução da sequência didática. Além dessas razões, elencamos o fato de sermos nós a docente de Língua Inglesa nessa turma e o interesse e disponibilidade dos alunos em colaborar com a mesma.

Sobre os procedimentos metodológicos, a pesquisa qualitativa dispõe de uma multiplicidade de técnicas e instrumentos que podem ser utilizados na investigação para a obtenção de dados e alcance de resultados. Para a efetivação de nossa pesquisa, optamos por dois procedimentos em específico: a) o levantamento bibliográfico e b) a pesquisa de campo.

O levantamento bibliográfico foi o primeiro passo. Realizamos uma pesquisa para coleta de estudos (teses, dissertações, artigos científicos, livros e revistas científicas) produzidos pelas mais diversas áreas do conhecimento linguístico, cuja abordagem trazem à tona a discussão acerca do ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na escola, bem como ao uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem de LE.

O levantamento foi feito a partir de visitas a bibliotecas públicas, realizadas no período de elaboração do projeto de pesquisa (antes da Pandemia e do Decreto de isolamento social) e bibliotecas digitais disponíveis na internet, durante o período de março a agosto de 2020. Também nos servimos dos materiais de estudo disponibilizados nas disciplinas do curso de Especialização Línguas Estrangeiras Modernas: Inglês e Espanhol, bem como do material disponibilizado pela professora orientadora da pesquisa. Depois de reunir a literatura realizamos as leituras e o registro em fichas.

A pesquisa de campo foi realizada com base na aplicação da sequência didática aplicada durante as aulas remotas que iniciaram no mês de maio de 2020. Levantamos informações sobre as escolas campo da pesquisa, ambas localizadas na Zona Rural do município, e sobre as turmas e os alunos envolvidos na pesquisa. As informações necessárias para esta etapa do presente trabalho foram obtidas com base nos dados das fichas de alunos arquivadas na Secretaria da escola e no PPP – Projeto Político Pedagógico - de cada uma delas. Nessa etapa também está incluída a aplicação do questionário via *Google Forms* e enviado via *WhatsApp* aplicado aos alunos.

Os dados coletados durante a pesquisa foram organizados com a finalidade de interpretação e análise qualitativa, cujo foco está centrado no nosso objeto de estudo “ensino e aprendizagem de Língua Inglesa nas aulas remotas”, sendo o objetivo principal da pesquisa o de refletir sobre o desenvolvimento do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa durante as aulas remotas para alunos da escola pública.

A partir da escolha das escolas e turmas que constituiriam o campo de pesquisa, iniciamos a aplicação da sequência didática que nos forneceria os dados a serem analisados.

3.2 Execução da sequência didática

De posse dos dados e das informações necessárias, iniciamos a execução da sequência didática. Inicialmente, fizemos um levantamento do conteúdo didático a ser adotado na elaboração da sequência. Os critérios adotados na escolha do conteúdo foram: a) estar no plano anual elaborado no início do ano letivo para aquelas turmas; b) conteúdo presente nas unidades do livro didático adotado pela escola e recebido pelos alunos; c) conteúdo cuja compreensão fosse possível sem a exigência da presença física do professor na interação com o aluno.

Feita a escolha, elaboramos a sequência de exercícios a serem aplicados (enviados) aos alunos via *WhatsApp*. Para melhor interação e facilidade na correção e coleta dos dados, optamos por utilizar a plataforma *Google Forms*, que possibilita a elaboração de questionários que são enviados aos alunos por meio de um *link* de acesso. Ao acessar o link, os alunos respondem ao questionário de múltipla escolha e enviam ao professor que, imediatamente, tem acesso ao número de acertos e erros de cada aluno por meio de um resumo.

A partir desses dados, o professor consegue identificar em quais pontos do conteúdo houve mais acertos e erros e, assim, reelaborar as atividades visando sanar as dificuldades individuais de cada um.

Para envio do questionário, foi necessário a criação de um grupo para cada turma no *WhatsApp*. Dessa forma, todos os alunos matriculados naquela turma teriam acesso ao link que dava acesso ao questionário e era disponibilizado pela professora junto com áudios explicativos e vídeos curtos contendo, além de explicações, exemplos ilustrativos de atividades.

O grupo das turmas no *WhatsApp* servia ainda para promover a interação entre os alunos e a professora, para o envio de dúvidas, atividades extras e/ou facilitar a comunicação.

Para os alunos que alegaram não possuir acesso à internet ou aparelho celular que possibilitasse o uso do *WhatsApp*, a escola disponibilizou computadores com acesso à rede e a todo o conteúdo disponibilizado pela professora: *links*, vídeos, etc. O uso de tais recursos dependia de prévio agendamento, para evitar aglomeração nas dependências da escola. Para aqueles alunos residentes em áreas rurais de difícil acesso e que, também, não possuíam acesso à internet e/ou aparelho celular, a escola disponibilizou a entrega de questionários impressos enviados quinzenalmente e entregues aos pais ou responsáveis por estes alunos.

A entrega dos questionários seguia todos os protocolos de segurança recomendados pela OMS e pela Secretaria Municipal de Saúde local. A cada quinze dias, um funcionário da Secretaria Municipal de Educação se dirigia às comunidades de difícil acesso munido de EPIs – Equipamentos de Proteção individual – e realizava a entrega de apostilas contendo questionários (sequências didáticas) de todas as disciplinas do currículo escolar. Passado o período de quinze dias, o mesmo funcionário retornava para o recebimento das atividades entregues e a entrega de uma nova apostila.

Dessa forma, se deu a aplicação das sequências didáticas que permitiram a coleta de dados para elaboração deste trabalho. Vale salientar que, para a análise, levamos em consideração apenas os resultados dos questionários enviados via link do *Google Forms* pelo aplicativo *WhatsApp*, uma vez que, era esse o objetivo e objeto de nossa pesquisa.

4. Um olhar para o desenvolvimento dos estudantes durante as aulas remotas: análise da sequência didática

Em 2020 foi necessário readequar a rotina de vida de grande parte da população mundial e, sobretudo, a nossa prática docente que precisou seguir os moldes de uma educação a

distância. Dado o combate à proliferação do novo Coronavírus, precisamos voltar o nosso olhar para um aspecto importante do processo de ensino e aprendizagem que é a avaliação, é evidente que ela não pode se orientar pelos mesmos critérios que eram seguidos nas aulas presenciais. Por outro lado, a avaliação não pode ser esquecida, pois ela direciona a aprendizagem, isto é, ela nos leva a refletir sobre como se dá aprendizagem.

Na verdade, 2020 foi um ano em que fomos levados a enfrentar inúmeros desafios além daqueles que eram enfrentados diariamente, por exemplo, estabelecer uma rotina de estudo e planejamento normalmente cheia de atividades a serem aplicadas na sala de aula. Rotina essa que precisou ser alterada, bem como a forma de planejar e executar as aulas.

A exposição de conteúdos em lousa ou leitura no livro didático precisou ser substituída pela gravação de áudios ou videoaulas curtas a serem enviadas via aplicativo de celular. Uma demanda que mudou totalmente a prática docente, pois a gravação de vídeos requer um planejamento maior e a ativação de conhecimentos além dos aprendidos na academia.

Dessa forma, algumas questões passaram a fazer parte da rotina dos professores, quais sejam: como manter o planejamento fora da sala de aula? Como interagir com os alunos de forma eficiente à distância? Como elaborar atividades pedagógicas que levem a uma aprendizagem eficiente? Que ferramentas utilizar para isso? Essas questões nortearam a nossa rotina durante a elaboração e execução das sequências didáticas que forneceram os dados que serão analisadas nessa seção.

4.1 A sequência didática

Durante o período de suspensão das aulas presenciais, foi adotado um estilo de aula semelhante à educação a distância que recebeu o nome de aulas remotas. Algumas redes de ensino, a exemplo da Rede Estadual, adotaram a realização de aulas *online*, por meio de plataformas digitais como o *Google Meet*, por exemplo. No entanto, a realidade estrutural da Rede Municipal de ensino e a situação socioeconômica de nossos alunos não possibilitaram a adoção dessa metodologia,

Logo, seguindo as orientações da Secretaria Municipal de Educação, as escolas buscaram a melhor forma de atender ao seu público. As escolas escolhidas para a realização de nossa pesquisa, situadas na zona rural, adotaram o uso do aplicativo *WhatsApp* para o envio e recebimento de atividades (sequências didáticas) e a interação entre professores e alunos.

Para esse fim, foram criados grupos para cada turma de alunos matriculados na escola e neles foram inseridos alunos, separados por turmas do 6º ao 9º anos, e professores de todas as disciplinas e que lecionam nessas turmas. A interação seguia os horários de cada disciplina na sala de aula, por exemplo: na segunda-feira, a aula de Língua Inglesa no 9º ano A é na Segunda-feira nos dois primeiros horários, logo, seguindo esse dia e horário, a professora devia enviar a atividade, *links* e vídeos relacionados à sua disciplina.

Seguindo esse protocolo, aplicamos uma sequência didática com os 22 alunos dos 9º anos das duas escolas. Escolhemos essas turmas para a realização da pesquisa, porque acompanhamos o seu desenvolvimento desde o seu ingresso nos anos finais do Ensino Fundamental e também pela receptividade dos mesmos, bem como pelo nível de maturidade para a compreensão da proposta. Desse total, apenas 05 alunos de cada turma tiveram acesso e responderam ao questionário disponibilizado no *Google Forms* e via *WhatsApp*. A análise dos resultados será com base nesse total de alunos.

A sequência didática era constituída de um texto para leitura e compreensão e questões relacionadas a ele. A sequência didática elaborada visou atender e articular os cinco eixos do CBC – Conteúdo Básico Comum – presentes na BNCC: compreensão leitora; produção escrita, compreensão oral; produção oral e conhecimento léxico-sistêmico.

O texto pra leitura e compreensão e posterior consulta para responder as questões era o seguinte:

Meeting people...

Mary: Hi, Peter! How are you?
Peter: Hi, Mary! I'm fine thanks. What about you?
Mary: I'm fine too. Peter, who is he?
Peter: oh! Sorry! This is my friend Paul.
Paul: Nice to meet you, Mary.
Mary: Pleased to meet you too, Paul. Are you from Argentina?
Paul: No. I'm from Brazil.
Mary: That's a beautiful country.
Peter: Yes, very beautiful.
Mary: Oh! Well, I'm leaving. Bye, boys!
Peter: Bye, Mary.
Paul: Bye.

Trata-se de um diálogo a ser lido e compreendido. A expectativa era de que os alunos identificassem informações explícitas e implícitas no texto, bem como as características do

gênero textual a que pertence. A primeira, a segunda e a terceira questões estavam relacionadas à localização de informações contidas no texto. Eram as questões:

1. De acordo com o texto, Quem é Paul?
 He is a doctor.
 Mary's friend.
 Peter's friend.
 An unknown boy.

2. Quais das opções abaixo se refere as "Greetings"?
 Nice to meet you.
 See you soon.
 A clever boy.
 Bye
 Good night

3. Where is Paul from?
 Canadá
 Brasil
 Argentina
 Italy

Elaboramos essas questões com finalidade de que, ao ler o texto, os alunos fossem capazes de identificar a identidade de Paul, isto é, de localizar informações que os fizessem compreender quem era o personagem Paul. Dos 10 alunos que responderam às questões, 09 acertaram, ou seja, 90% dos alunos atingiram o objetivo traçado. Mesmo sem a interação na sala de aula nem via plataformas digitais – uma vez que, a maioria dos alunos não possui acesso a equipamentos tecnológicos que possibilitassem esse acesso como, computadores, notebooks, tablets ou celulares, por exemplo – e sem o contato direto e presencial com a professora, os alunos foram capazes de compreender o texto e localizar a informação que levaria à resposta.

Um dos maiores desafios que enfrentamos nesse período de distanciamento social foi a ausência de interação presencial com os alunos, uma vez que, para que a aprendizagem em Língua Inglesa seja satisfatória, a interação é necessária. É preciso que haja diálogos, o ouvir é muito importante nesse processo e os alunos necessitam de apoio concreto para que possam internalizar os conceitos e regras e colocá-los em prática.

A escola precisa ensinar aos alunos a adquirem autonomia, fazendo-os desenvolver habilidades que permitam-lhes aprender por conta própria. Com isso, em situações singulares que se viveu no ano de 2020, as consequências não serão tão graves, ou seja, a aprendizagem por meio do ensino remoto será mais eficaz. Para que isso ocorra, faz-se necessário que os

professores e demais profissionais da educação reflitam e analisem as suas práticas e compreendam de que maneira estão contribuindo para o desenvolvimento de cada educando.

A quarta questão se referia a aspectos gramaticais, especificamente, ao emprego do verbo *to be*. Os alunos deveriam identificar em qual das sentenças o referido verbo não estava empregado corretamente, logo, teriam que se debruçar sobre o uso incorreto e identificar o erro. Tratou-se nessa questão de uma reflexão mais profunda, pois eles teriam que refletir sobre quais sentenças estavam corretas para localizar a incorreta. A questão dizia:

4. Assinale a(s) alternativa(s) abaixo na qual o verbo *to be* NÃO está empregado adequadamente.

Pronome	Passado	Presente	Futuro
I	Was	Am	Will be
You	Were	Are	Will be
He	Was	Is	Will be
She	Was	Is	Will be
It	Was	Is	Will be
We	Were	Are	Will be
You	Were	Are	Will be
They	Were	Are	Will be

Fonte: <http://raise.academy/verbo-to-be-afirmativa/>

- () John's a clever boy.
 () Ann wasn't in school yesterday afternoon.
 () We're studying French now.
 () He were very worry about me.

Dos 10 alunos que responderam a questão, 08 localizaram a sentença em que o verbo “*to be*” estava empegado incorretamente. Assim, o objetivo foi alcançado por 80% dos alunos. Ao finalizar o questionário, uma aluna nos acionou no *WhatsApp* e afirmou ter errado essa questão porque não “pensou” um pouco mais e que, logo após o envio do questionário, revisando o conteúdo, ouvindo os áudios enviados e assistindo aos vídeos disponibilizados no aplicativo, chegou à conclusão que havia errado. Para nós, essa aluna também atingiu ao objetivo.

Dentro de um contexto de ensino de Língua Inglesa, compreendemos a necessidade da criação de um ambiente favorável à aprendizagem e a reflexão sobre a língua em uso é uma dessas formas. O desenvolvimento de um senso de observação é muito importante nesse

processo, pois trata-se de aprender uma língua que não nos é natural, isto é, não somos falantes nativos da língua, diferente do português, língua materna com a qual interagimos desde o nascimento. No entanto, ainda que aprender uma língua estrangeira seja desafiador, é também caminho para novos horizontes.

Na sala de aula, a interação permite um contato maior, em que o professor ou professora pode fazer uso de demonstrações visuais que levem a um melhor entendimento. Em outras palavras, o professor ou professora tem a possibilidade de manter o foco dos alunos na aula, o que se torna mais difícil no momento atual que exige mais que autonomia dos alunos, mas um policiamento sobre horários e dedicação ao estudo.

Isso nos fez refletir sobre a elaboração da sequência didática. Buscamos elaborar exercícios claros, que levassem a uma reflexão para se chegar à resposta, mas que exigissem um curto tempo. Intercalando áudios explicativos e a disponibilização de vídeos e links com exposições também curtas. Assim, obteríamos mais atenção dos alunos e os objetivos seriam atingidos.

A partir da quinta questão, os alunos deveriam assistir a um vídeo disponibilizado no *Google Forms* e responder às questões relacionadas a ele. O vídeo possuía duração de 1min03s e constava de uma sequência de imagens e uma voz narrando. A intenção dos exercícios elaborados era verificar a capacidade de compreensão dos alunos a partir de atividades de *listen*.

Asking Questions - Ana, Andy, Gabriela
Listen and choose the correct answer.

5. Does Ana live in Mexico City, Mexico?
() Yes, she does.
() No, she doesn't.
6. Where does Ana live?
() She lives in Agua Boa, Brazil.
() She lives with her parents.
7. Does Andy live in New York?
() Yes, he does.
() No, he doesn't.
8. Who does he live with?
() He lives with his wife.
() He lives with his friends.
9. Does Gabriela live in San Diego, California?
() Yes, she does.

() No, she doesn't.

10. What does Gabriela like to do?

() She likes to go for walks in the morning with her grandma.

() She likes to ride horses

A esta sequência de questões, 07 alunos, 70%, dos 10 que responderam, acertaram. O que nos leva à conclusão de que é uma habilidade que precisa ser mais trabalhada na escola, no que se refere ao ensino de Língua Inglesa. Na sala de aula, é possível desenvolver estratégias para “prender” a atenção dos alunos, a interação nos possibilita isso, mas a distância, fazendo uso de áudios e vídeos curtos enviados via aplicativo, as dificuldades são maiores. Mesmo com todos os recursos digitais que podem e devem ser usados como ferramentas didáticas e aliados da educação e do processo de ensino e aprendizagem, neste contexto de Pandemia, não existe nada capaz de substituir a interação presencial, o contato físico entre docentes e discentes.

A execução da sequência didática e os resultados que obtivemos por meio dela são a prova maior de que os alunos são os que mais sentem falta dessa interação. Nosso esforço e trabalho em manter um contato virtual nesse período, serve para amenizar os impactos causados pelo distanciamento. Essa afirmação não implica em crítica ou negação do auxílio do uso do aplicativo *WhatsApp* no ensino das línguas estrangeiras, em específico, no ensino de Língua Inglesa, mas em uma reflexão acerca da importância do contato presencial para a eficácia da aprendizagem.

A partir da realização da sequência didática foi possível concluir que a aprendizagem efetiva de Língua Inglesa de alunos do Ensino Fundamental carece da interação presencial com os alunos. O diálogo, o contato direto com o professor e a sua presença são essenciais para o desenvolvimento do aluno. Embora saibamos que a tecnologia, hoje, diminui distâncias e possibilita outras formas de interação, no contexto do Ensino Fundamental, a aprendizagem depende do contato direto e da interação com o professor.

5. Considerações finais

A reflexão acerca do ensino de Língua Inglesa e do uso de recursos tecnológicos nesse processo é uma realidade da qual não podemos fugir. Essa reflexão nos levou a pensar a necessidade de reinvenção de nossas práticas pedagógicas e na adaptação das mesmas às diversas situações com que nos deparamos no vivenciar a nossa profissão.

Neste ano de 2020, nos defrontamos com uma situação inesperada e, em um primeiro momento, aterradora, pois precisamos criar meios e estratégias que suprissem as necessidades de contato direto com nossos alunos e alunas. Uma dessas estratégias foi o uso do aplicativo *WhatsApp* como recurso de interação, envio e recebimento de atividades.

Como canal de comunicação e interação, o aplicativo atendeu às necessidades. Foi possível manter o contato e enviar as sequências didáticas, áudios, vídeos e disponibilizar links de acesso a conteúdo. No entanto, dois desafios foram detectados: a acessibilidade de uma parcela dos estudantes às tecnologias que possibilitam acesso ao aplicativo (celular e *internet*, por exemplo) e a ausência da interação física e presencial.

No que se refere ao primeiro desafio, pouco a escola e nós professores podemos fazer, pois não depende de nós a aplicação de políticas públicas de ampliação da acessibilidade à tecnologia e combate às desigualdades sociais e econômicas. O que foi possível, foi feito, desde a disponibilização de pessoal para a entrega de materiais impressos até a disponibilização de espaço e computadores nas escolas em zona rural. No entanto, mesmo assim ainda não foi possível 100% atingir da nossa meta, pois outros fatores contribuíam para a efetivação da mesma, tais como: o compromisso dos pais e/ou responsáveis no acompanhamento da execução de tarefas e o compromisso dos próprios alunos para com as mesmas. Essa é uma realidade que nos leva a outra discussão e que não nos cabe adentrar neste momento.

No que se refere ao outro desafio, a ausência da interação física e presencial, concluímos que ela é, realmente, importante. Neste ano foi possível uma reflexão mais profunda acerca da importância da necessidade de estarmos em contato direto com os nossos alunos e alunas. Por outro lado, foi possível, também, refletirmos sobre a necessidade de reinventarmos a nossa prática pedagógica e a adaptarmos para atender situações como a que vivemos.

Nos voltarmos para o uso das tecnologias como ferramentas didáticas e aliadas do processo de ensino e aprendizagem é uma necessidade que há muito sentimos. O contexto atual da Pandemia tem ocasionado inúmeras transformações sociais e econômicas a nível global, cabendo a nós educadores e à escola, em geral, reinventar a forma de ensinar e aprender. Precisamos criar novas formas e estratégias de ensinar e, ao mesmo tempo, ensinar novas formas de aprender aos nossos alunos e alunas. E a tecnologia nos possibilita isso.

Com esse trabalho, aprendemos que mais que transmitir conteúdo, nossa função é transformar a realidade e possibilitar oportunidades de aprendizagem que atendam às demandas de nosso alunado. Estamos cientes de que não esgotamos o assunto, mas esperamos poder contribuir com a reflexão e suscitar o interesse sobre a investigação da contribuição das tecnologias, principalmente, dos aplicativos de comunicação como o *WhatsApp* para o ensino aprendizagem das línguas estrangeiras em geral, particularmente, para a Língua Inglesa.

Referências

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

CHAGURI, Jonathas de Paula. Configurando a história: os sentidos e a política do ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil. Revista e-curriculum, São Paulo, v.8 n.1 ABRIL 2012. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum> Acesso em 20 de outubro de 2020.

CHIZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COSTA, Ivanilson. **Novas Tecnologias**. Desafios E Perspectivas Na Educação. 1º Ed. Clube dos Autores 2011.

ESL VIDEO. Asking Questions- Ana, Andy, Gabriela - Simple Present. Disponível em: <<https://www.eslvideo.com/quiz.php?id=36716>> Acesso em: 5 out. 2020.

FELICIANO, Léia A, dos Santos. **O uso do WhatsApp como ferramenta pedagógica**. XVIII Encontro Nacional de Geógrafos. 2016.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

GURINHÉM. Portaria SME nº 01/2020, de 25 de maio de 2020.

MACHADO, R.; CAMPOS, T. R. e SAUNDERS, M. C. História do ensino de línguas no Brasil: avanços e retrocessos. Revista Helbano, Vol. 01, No. 02. Brasília: UNB, 2007.

MILL, Daniel. Análise da educação a distância como interseção entre a formação docente, as tecnologias digitais e a pós-graduação. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 4, n. 2, p. 343-369, jul./dez. 2013.

MIRANDA, Nilva Conceição. Ensino de Língua Inglesa no Brasil, Políticas Educacionais e a formação do sujeito da Educação Básica. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. UFPR, PR, 2015.

MORAN, Manuel José; Masetto, Marcos T; Behrens Marilda Aparecida. **In Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 13º Ed. Campinas. Ed. Papirus, 2000.

NICHOLLS, Susan Mary. Aspectos Pedagógicos e Metodológicos do Ensino de Inglês. Maceió – AL: EDUFAL, 2001.

OLIVEIRA, Ê. **Políticas de Ensino de Línguas Estrangeiras em Escolas Públicas do Estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP, SP, 2003.

PAES, M. B. G; JORGE, M, L, S. Preconceito contra o Ensino de Língua Estrangeira na Rede Pública. In: LIMA, D, C. (org.). **Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: UnB, 2003.

PICANÇO, D. C. L. **História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990)**. Curitiba: UFPR, 2003.

POLIDÓRIO, Valdomiro. O ensino de Língua inglesa no Brasil. Revista Travessias. Pesquisas em Educação, Cultura, Linguagens e Artes, São Paulo, v.8 n.2 2012. Disponível <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/10480/7838> Acesso em 20 de outubro de 2020.

PORTO, Cristiane.; OLIVEIRA, Kaio Eduardo.; CHAGAS, Alexandre. (Orgs.). **WhatsApp e educação: entre mensagens, imagens e sons**. Salvador – Ilhéus: EDUFBA, 2017.

RICHARDS, Jack.; RODGERS, Theodore. **Approaches and methods in language teaching**. New York: Cambridge University Press, 1986.

ROSSATO, V. As diferentes metodologias de ensino da língua inglesa em diferentes segmentos de ensino. Revista Eventos Pedagógicos, Vol. 03, No. 01. Sinop: 2012.

SCHLESENER, A. H. et al. Hegemonia e educação: os princípios gnosiológicos do pensamento e da ação. In: _____. **Filosofia, política e educação: leituras de Antonio Gramsci**. Curitiba: UTP, 2014.

Apêndice

Escola:

Aluno:

ATIVIDADE

Leia o texto e responda as questões de 1 a 3.

Meeting people...

Mary: Hi, Peter! How are you?
 Peter: Hi, Mary! I'm fine thanks. What about you?
 Mary: I'm fine too. Peter, who is he?
 Peter: oh! Sorry! This is my friend Paul.
 Paul: Nice to meet you, Mary.
 Mary: Pleased to meet you too, Paul. Are you from Argentina?
 Paul: No. I'm from Brazil.
 Mary: That's a beautiful country.
 Peter: Yes, very beautiful.
 Mary: Oh! Well, I'm leaving. Bye, boys!
 Peter: Bye, Mary.
 Paul: Bye.

1. De acordo com o texto, Quem é Paul?
 - () He is a doctor.
 - () Mary's friend.
 - () Peter's friend.
 - () An unknown boy.

2. Quais das opções abaixo se refere as "Greetings"?
 - () Nice to meet you.
 - () See you soon.
 - () A clever boy.
 - () Bye
 - () Good night

3. Where is Paul from?
 - () Canadá
 - () Brasil
 - () Argentina

() Italy

4. Assinale a(s) alternativa(s) abaixo na qual o verbo to be NÃO está empregado corretamente.

Pronome	Passado	Presente	Futuro
I	Was	Am	Will be
You	Were	Are	Will be
He	Was	Is	Will be
She	Was	Is	Will be
It	Was	Is	Will be
We	Were	Are	Will be
You	Were	Are	Will be
They	Were	Are	Will be

Fonte: <http://raise.academy/verbo-to-be-afirmativa/>

- () John's a clever boy.
 () Ann wasn't in school yesterday afternoon.
 () We're studying French now.
 () He were very worry about me.

Listen and choose the correct answer.



Asking Questions - Ana, Andy, Gabriela - Simple Present | ESL Video

<https://www.eslvideo.com/quiz.php?id=36716>

5. Does Ana live in Mexico City, Mexico?
 () Yes, she does.

No, she doesn't.

6. Where does Ana live?

She lives in Agua Boa, Brazil.

She lives with her parents.

7. Does Andy live in New York?

Yes, he does.

No, he doesn't.

8. Who does he live with?

He lives with his wife.

He lives with his friends.

9. Does Gabriela live in San Diego, California?

Yes, she does.

No, she doesn't.

10. What does Gabriela like to do?

She likes to go for walks in the morning with her grandma.

She likes to ride horses

Anexos

ANEXO 1

Pronome	Passado	Presente	Futuro
I	Was	Am	Will be
You	Were	Are	Will be
He	Was	Is	Will be
She	Was	Is	Will be
It	Was	Is	Will be
We	Were	Are	Will be
You	Were	Are	Will be
They	Were	Are	Will be

Fonte: <http://raise.academy/verbo-to-be-afirmativa/>

ANEXO 2



Fonte: <https://www.eslvideo.com/quiz.php?id=36716>

