

DO ENSINO REMOTO AO HÍBRIDO NA ESCOLA PÚBLICA: CONSIDERAÇÕES E PERSPECTIVAS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE UMA PROFESSORA DE INGLÊS

FROM REMOTE TO HYBRID TEACHING IN PUBLIC SCHOOL: CONSIDERATIONS AND PERSPECTIVES BASED ON THE EXPERIENCE OF AN ENGLISH TEACHER

Dánie Marcelo de Jesus¹

Raiane Ferreira Sombra Pires de Campos²

Resumo: Este artigo apresenta análises e reflexões, a partir de uma narrativa autoetnográfica de uma das pesquisadoras, acerca das possibilidades e perspectivas do ensino de inglês no contexto de pandemia em uma escola pública. A metodologia utilizada é qualitativa interpretativista, de cunho autoetnográfico. Os resultados apontam a sobrecarga de funções burocráticas para o professor e a exclusão digital como principal problema para o acesso ao ensino remoto. Contudo, a constância da tecnologia faz do letramento digital algo necessário. Ademais, as ferramentas e mídias digitais se mostraram eficientes como motivadores e facilitadores para o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Pandemia. Ensino de Inglês; Escola pública; Professor de Inglês.

Abstract: This article presents analysis and reflections based on an autoethnographic narrative by one of the researchers, about the possibilities and perspectives of teaching English in a pandemic context in a public school. The methodology used is qualitative interpretivist and autoethnographic. The results point to the overload of bureaucratic tasks for teachers and the digital exclusion as the main problem for access to remote teaching. However, the constant use of technology makes digital literacy a necessity. Moreover, digital tools and media have proved to be effective motivators and facilitators for the teaching and learning process.

Keywords: Pandemic. English teaching; Public school; English teacher.

Introdução

Durante o biênio 2020-2021, professores e estudantes depararam-se com um novo contexto, consequência da pandemia da Covid-19. Por essa razão, o ensino remoto entrou em

¹ Doutor em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem (PUC-SP), Professor do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura Contemporânea e do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). E-mail: UFMT.daniepuc@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6547-5037>.

² Mestre em Estudos de Linguagem (UFMT). Professora de Inglês da Rede Estadual de Educação de Mato Grosso. E-mail: raiane.campos@edu.mt.gov.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1399-8159>.

cena, visto que era a única alternativa segura para a continuidade do período letivo. Porém, devido ao contexto sem precedentes, todos os saberes e habilidades necessários para a nova modalidade de ensino foram exigidos de forma imediata e hábil. Temas como: tecnologias da e para a educação, ensino à distância, letramento digital, ferramentas digitais eram assuntos recorrentes em documentos, currículos, reuniões pedagógicas e afins no meio educacional, mas, na prática escolar, os recursos tecnológicos ainda eram poucos ou precariamente utilizados. Apesar disso, a utilização de tais recursos para o ensino deixou de ser uma opção e passou a ser indispensável para interação em sala de aula.

Além disso, a urgência da situação impediu a realização de uma formação docente completa e eficaz, uma vez que muitos professores não tinham experiência prévia com o ensino *online*. Como resultado, o processo de aprendizagem e ensino ocorreu de forma simultânea e desafiadora. Sobre isso, a pesquisa *Trabalho docente em tempos de pandemia*³, apontou que mais da metade dos professores (53,6%) não se sentiam preparados para ministrar aulas não presenciais, apesar de 76% terem se empenhado para aprimorar e descobrir formas de trabalhar com as tecnologias educacionais, 67% acreditam precisar de aperfeiçoamento profissional para trabalhar com o ensino remoto.

Caiado e Moraes (2022) apresentam algumas reflexões acerca das transformações ocorridas durante o referido período, os novos ambientes de ensino, o uso das tecnologias digitais como principal mecanismo para o processo de ensino ao invés de simples recurso e a transformação dos saberes docentes ocorreram paralelamente e caracterizado, principalmente, por experimentações, ressignificações e reelaborações. Complementando tais constatações, Denardi, Marcos e Stankoski (2021) apresentam evidências de que a mudança dos espaços educacionais impactou todas as etapas e práticas do processo de ensino-aprendizagem, principalmente pela indispensabilidade das tecnologias digitais que antes eram opcionais.

No entanto, a persistência da desigualdade social representou um desafio contínuo para a educação pública, evidenciando ainda mais a exclusão digital, que se tornou mais um obstáculo para os estudantes de baixa renda, que constituem a maioria nas escolas públicas. O acesso à *internet* e aos recursos tecnológicos para esses estudantes era mínimo ou praticamente inexistente.

³ Informação disponível: <https://gestrado.net.br/pesquisas/trabalho-docente-em-tempos-de-pandemia-cnte-contee-2020/>. Acesso em: 24 ago. 2023

Reportagens veiculadas em vários jornais do Brasil, a exemplo, o Jornal da USP⁴ em fevereiro de 2021, destacou a exclusão digital e suas consequências negativas para a educação. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei N. 9.394/1996 (Brasil, 1996), no Art. 3º, inciso I, diz que todos devem ter direito a condições de acesso à educação, logo, se uma instituição pública de ensino adota a modalidade de ensino *online*, deve-se garantir os meios necessários aos discentes. Mesmo assim, durante o ensino remoto, a ausência da maioria dos estudantes pela falta de recursos tecnológicos, se tornou uma realidade frequente, o que acabava impactando negativamente a prática docente. Como explicam Carvalho, Cruz e Coelho (2021), antes da pandemia do novo coronavírus, já havia exclusão social de estudantes em situação de vulnerabilidade, no entanto, com a adoção do ensino remoto, essa exclusão se tornou mais evidente. Isso ocorreu porque muitos alunos não tinham acesso aos recursos tecnológicos necessários para participar das aulas virtuais.

Semelhantemente, dados da pesquisa TIC Domicílios de 2019⁵ revelaram que somente 39% dos brasileiros possuem computador, a pesquisa aponta ainda que uma a cada quatro pessoas não tem acesso à *internet* e 45 milhões de pessoas desse montante se encontram nas classes C e D, o que sugere uma relação entre a desigualdade social e a exclusão digital.

Atualmente, as tecnologias e mídias digitais se apresentam como recursos fundamentais e possibilitadores de relações interpessoais, acesso e compartilhamento de informações, acessibilidade social, avanços na ciência, etc. Logo, entendemos que a exclusão digital desencadeia uma exclusão socioeconômica. Diante de tais evidências, a ONU (Organização das Nações Unidas) em um relatório de maio de 2011, indicou que o acesso à *internet* é um direito humano,

Dado que a Internet se tornou um instrumento indispensável para realizar uma série de direitos humanos, combater a desigualdade, e acelerar o desenvolvimento e o progresso humano, garantir o acesso universal à Internet deve ser uma prioridade para todos os Estados. Cada Estado deve assim desenvolver uma política concreta e eficaz, em consulta com indivíduos de todos os sectores da sociedade, incluindo o sector privado e os ministérios governamentais relevantes, para tornar a Internet amplamente disponível, acessível e acessível a todos os segmentos da população (ONU, 2011, tradução nossa)⁶.

⁴ Informação disponível: <https://jornal.usp.br/atualidades/exclusao-digital-pandemia-impos-mais-uma-lacuna-aos-estudantes-de-baixa-renda/>. Acesso em: 23 fev. 2023.

⁵ Informação disponível: <https://cetic.br/pt/noticia/tres-em-cada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019/#:~:text=A%20pesquisa%20constatou%20um%20aumento>. Acesso em: 15 mai. 2023.

⁶ Given that the Internet has become an indispensable tool for realizing a range of human rights, combating inequality, and accelerating development and human progress, ensuring universal access to the Internet should be a priority for all States. Each State should thus develop a concrete and effective policy, in consultation with

Apesar disso, dados do Centro Regional de Estudos para Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC)⁷ revelaram que 93% dos gestores de todo o Brasil alegaram ser a falta de computadores ou celulares, e o acesso à *internet* as principais dificuldades para o desenvolvimento das aulas no período pandêmico.

Como resultado, na visão de muitos alunos e professores da rede básica de educação pública, o período letivo durante a pandemia foi de impactos negativos que ficaram evidenciados na baixa ou, muitas vezes, nenhuma participação de alunos nas aulas *online*, bem como, evasão escolar. Dados da Secretaria de Educação de Mato Grosso confirmam o aumento da evasão escolar durante a pandemia, ainda em 2022, quando o período letivo já era na modalidade presencial, o quadro ainda não havia sido totalmente revertido.⁸

Nesse contexto, surge a necessidade de investigar as possibilidades e desafios do ensino remoto e híbrido, bem como as habilidades e saberes necessários para sua implementação.

O presente trabalho é um recorte dos dados obtidos de uma pesquisa de mestrado de uma professora de inglês de uma Escola Pública de Educação Básica, localizada no município de Várzea Grande, Mato Grosso.

Assim, este artigo tem como objetivo analisar a experiência de uma professora de inglês, que ministrou aulas remotas durante os anos de 2020 e 2021, a fim de compreender as implicações do ensino remoto e híbrido na escola pública. Este estudo tem como base narrativas autoetnográficas orientadas pela abordagem qualitativa interpretativista. Para tanto, este artigo primeiramente aborda os conceitos do ensino remoto e híbrido no contexto pandêmico. Em seguida, discutem-se as possibilidades e implicações de tais modalidades de ensino no contexto de pandemia em uma escola pública. E para terminar, traremos reflexões acerca da experiência docente e perspectivas para o ensino pós-pandemia.

1 Metodologia e geração de dados

Este trabalho busca analisar, compreender e refletir sobre a experiência de uma professora de inglês como língua adicional no contexto pandêmico. Para isso, utilizaremos como fonte de dados narrativas autoetnográficas que foram obtidas por meio de diário de

individuals from all sections of society, including the private sector and relevant Government ministries, to make the Internet widely available, accessible and affordable to all segments of population.

⁷ Informação disponível: <https://cetic.br/pt/noticia/dificuldade-dos-pais-para-apoiar-alunos-e-falta-de-acesso-a-internet-foram-desafios-para-ensino-remoto-aponta-pesquisa-tic-educacao/>. Acesso em: 14 mar. 2024.

⁸ Informação disponível em: <https://www.mpmt.mp.br/conteudo/58/116430/secretarias-apresentam-estrategias-para-minimizar-impactos-da-pandemia>. Acesso em: 24 ago. 2023

campo, capturas de tela de interações virtuais, registros escolares e memórias da professora pesquisada/pesquisadora. Historicamente, dados parciais e subjetivos eram desconsiderados no meio científico, contudo, diante da heterogeneidade presente, uma ciência menos positivista na sociedade se mostrou necessária e inevitável. Como nos lembra Moita Lopes (2006), a ciência positivista sempre buscou e defendeu uma única interpretação dos elementos sociais, contudo essa perspectiva contribui para a desvalorização e exclusão “das vozes do sul”. O autor adverte que despolitizar e/ou descontextualizar o fazer científico é uma ilusão, já que somos seres constituídos sócio-historicamente, por isso pesquisas nas áreas social e educacional devem ter como objetivo:

[...] a problematização da vida social, na intenção de compreender as práticas sociais nas quais a linguagem tem papel crucial. Só Podemos contribuir se considerarmos as visões de significado, inclusive aqueles relativos à pesquisa, como lugares de poder e conflito, que refletem os preconceitos, valores, projetos políticos e interesse daqueles que se comprometem com a construção do significado e do conhecimento. Não há lugar for a da ideologia e não há conhecimento desinteressado (Moita Lopes, 2006, p. 102-103).

Sua importância para a educação reside na capacidade de fornecer *insights* genuínos sobre as relações sociais, cultura e práticas cotidianas dos grupos estudados. Ao mergulhar no ambiente natural dos sujeitos, os pesquisadores podem compreender melhor suas experiências, perspectivas e valores, informando políticas educacionais mais sensíveis às necessidades e contextos locais. Em vista da relevância social da escola para a sociedade, a etnografia se mostrou uma excelente maneira de compreender e conhecer sua rotina e mecanismos de organização.

Com o fortalecimento da etnografia e dos métodos qualitativos de pesquisa, originou-se a autoetnografia, com mudança no tópico neutralidade, já que as percepções pessoais são essenciais para esse tipo de pesquisa.

Ademais, quem melhor que o próprio professor para conhecer as necessidades de seus alunos e escola? O professor-pesquisador ao investigar sua própria experiência/realidade tem a oportunidade de refletir criticamente sobre suas práticas, isso aliado ao processo de pesquisa possibilita mudanças no contexto escolar e práticas pedagógicas.

Nesse sentido, Rajagopalan (2006) advoga a favor do fazer científico que contemple questões sociais, isto é, a teoria é produzida com base nas necessidades locais. Assim, entendemos que a autoetnografia pressupõe uma abordagem que tenha o contexto pesquisado e suas particularidades como condutores teóricos do fazer científico. Por isso, utilizamos a

abordagem qualitativa interpretativista como caminho para análise e interpretação dos dados. Moita Lopes (1994) afirma que os fatos só podem ser interpretados, e cada pessoa irá interpretar de uma maneira, já que somos influenciados pelas nossas singularidades.

Tal como a etnografia, a autoetnografia também se caracteriza pela proximidade com o objeto de pesquisa, essa pessoalidade permite que o pesquisador observe e reflita acerca dos fatos, das relações de poder, dos valores e crenças do contexto pesquisado. André (1995) destaca que ao organizar e analisar os dados a teoria funciona como base para as interpretações e reflexões, ou seja, a teoria é estabelecida a partir do processo de pesquisa e análise dos dados coletados.

O contexto investigado foram aulas de língua inglesa ministradas durante os anos de 2020 e 2021 em uma escola pública, os estudantes cursavam do 6º ao 9º ano do Ensino fundamental e Ensino médio. Durante esse período, a professora escreveu um diário de campo, tirou *prints* de acontecimentos nas aulas *online*. Considerou-se também os orientativos e relatórios sobre desempenho, frequência, participação e acessibilidade digital dos alunos. Após o período letivo, os dados foram lidos diversas vezes e revisados para oportunizar diferentes olhares e reflexões. Em seguida, os temas mais frequentes e pertinentes para a professora foram elencados, sendo eles: exclusão digital, interação no ensino virtual, escassez de políticas públicas voltadas para a promoção e incentivo do uso de tecnologias na educação, baixa frequência estudantil nas aulas síncronas, ensino remoto no contexto da educação básica na escola pública, papel do professor no espaço virtual.

Após leitura e identificação dos temas/problemas, iniciamos a interpretação dos dados, fase em que se pretende compreender e desvelar os eventos, pensar possibilidades de intervenções e perspectivas para o futuro. A intenção nessa etapa é compreender e explicar a razão dos acontecimentos.

Diante do volume de dados, neste artigo trataremos do ensino remoto e híbrido no contexto de pandemia, outros temas pertinentes da pesquisa serão compartilhados em publicações futuras.

2 Ensino no contexto de pandemia

O professor no período pandêmico, além das novas exigências profissionais, ainda tinha que conviver com a crise sanitária e possíveis problemas emocionais e psicológicos. Por isso, para nós, o trabalho docente, durante a pandemia, foi marcado por incertezas, receios,

aprendizados e questionamentos sobre como transferir as práticas pedagógicas para uma nova modalidade de ensino.

Apesar da familiaridade com a tecnologia no dia a dia e seu uso na sala de aula de forma limitada (vídeos, áudios, pesquisas na *internet*, *YouTube*, multimídia, computador, entre outros itens), seu papel era coadjuvante, muito diferente do contexto pandêmico, quando seu uso foi indispensável. Segundo Sgarbi; Gomes (2021), o uso de ferramentas digitais como recursos pedagógicos nas escolas já era uma realidade antes mesmo da pandemia, mas sua adoção era lenta e tímida. No entanto, a urgente necessidade do isolamento social devido ao agravamento dos casos de Covid-19 levou a um aumento significativo no uso dessas ferramentas digitais, o que as tornou protagonistas nas salas de aula em todo o mundo.

Outro ponto que merece destaque é a exclusão digital, infelizmente, na pandemia foi intensificada pela crise sanitária e econômica. De acordo com Uchoa, Araújo e Campelo (2021), plataformas digitais como *WhatsApp*, *e-mail*, *Google Classroom*, redes sociais e o uso de computadores, *tablets*, celulares, *notebooks* e acesso à *internet* se tornaram itens essenciais para a prática de ensino e aprendizagem. Todavia, é importante destacar que nem todos os estudantes têm acesso a esses recursos tecnológicos.

Em conformidade, dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) atestam que no final de 2019 mais de 4 milhões de estudantes não tinham disponibilidade de rede, sendo mais de 95% desse montante de escolas públicas.

Mediante o exposto, podemos afirmar que o ensino remoto emergencial caracterizou-se, em teoria, pela indispensabilidade do uso da tecnologia, situação que enfatizou a diferença entre a educação pública e a privada, fato que não pode ser encarado com naturalidade, pois, como apontam a Declaração dos Direitos Humanos e a Constituição da República Federativa do Brasil, a educação deve ser disponibilizada para todos de forma equivalente; além disso, a reafirmação de que não podemos mais pensar o processo de ensino e aprendizagem sem o uso de recursos tecnológicos torna urgente o letramento digital crítico dos estudantes.

As dificuldades expostas prejudicaram, além do ensino remoto, o modelo de ensino híbrido, já que consiste na combinação de aulas presencial e *online*, utilizando recursos, como plataformas virtuais, aplicativos, ferramentas e mídias digitais.

O ensino híbrido emerge como uma oportunidade para reestruturar tanto a escola quanto os processos de ensino-aprendizagem. Ele visa estimular o estudante a assumir um papel mais ativo em sua própria aprendizagem, capacitando-o para uma atuação mais crítica e construtiva

no mundo. Nessa abordagem, a sala de aula deixa de ser o único local de aprendizado, abrindo espaço para a integração de outros ambientes, inclusive os virtuais, nos momentos de estudo.

A título de exemplo podemos citar a sala de aula invertida, conforme Christensen, Horn e Staker (2013), essa metodologia pode ser uma grande aliada do ensino híbrido, nessa modalidade, a aula presencial é ressignificada. Existem vários caminhos e alternativas para educadores e educandos nesta época, dos profissionais da educação espera-se reflexão e compromisso no planejamento de aulas que atendam às necessidades do estudante, e deste espera-se uma postura mais crítica, independente e participativa.

Assim, diante das imprescindibilidades atuais, o ensino híbrido pode ser mais uma alternativa para um melhor processo de ensino-aprendizagem do estudante contemporâneo.

Desse modo, os ensinos remoto e híbrido requerem que o professor avalie as ferramentas digitais, plataformas e demais recursos sem esquecer da identidade social de seus educandos, selecionando, desta forma, o que for melhor para a aprendizagem deles.

Sobre a parte presencial do ensino híbrido, ela continua sendo tão importante como sempre foi, já que a aprendizagem e o desenvolvimento das linguagens acontecem nas práticas sociais, “mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital” (Brasil, 2018, p. 63).

Logo, o melhor da escola tradicional deve ser combinado com os novos modelos de ensino e aprendizagem para que o estudante tenha um processo educacional mais abrangente. Mudanças não são fáceis e mais difíceis quando são impostas, sem preparação e discussões prévias, como aconteceu nas escolas públicas em 2020 e 2021, a educação daqui para a frente requer, um educador mediador, que promova possibilidades de autonomia para seus discentes, um Estado que crie políticas para a inclusão digital e um estudante motivado a aprender e com os meios para tal. Por outro lado, durante o referido contexto temporal, a falta de acessibilidade, pela maioria dos discentes, teve forte influência no exercício de seus papéis.

3 Análise dos resultados: os desafios, as possibilidades e as perspectivas de uma professora no contexto pandêmico

Nesta seção, buscamos apresentar os desafios de ensinar, quais os frutos colhidos dessa experiência e quais mudanças nas práticas docentes da pesquisadora ocorreu após o período pandêmico. O estudo foi realizado em uma escola pública estadual localizada em Várzea Grande, Mato Grosso.

A suspensão das aulas presenciais e implantação do ensino remoto e híbrido somados à realidade socioeconômica da população deveria ter sido considerada pelo poder público, ou seja, políticas públicas que garantissem a acessibilidade digital de todos os discentes deveriam ter sido consideradas, o que não aconteceu. Na escola em questão, a maioria dos estudantes não tinha meios para participar das aulas remotas.

A plataforma digital ofertada pela Secretaria de Educação de Mato Grosso em 2020 e 2021, foram *Microsoft Teams* e *Google Classroom*, respectivamente. A utilização e democratização da primeira se mostrou difícil em diversos aspectos para os estudantes, fato que pode ser atribuído a acessibilidade e letramento digital limitado. Por essa razão, a comunicação com os estudantes ocorreu com mais frequência pelo aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*, do qual a docente beneficiou-se para desenvolvimento das aulas e atividades. Sobre a segunda, o uso e utilização dos recursos foi fácil e acessível, uma vez que possibilitou aulas síncronas, que apesar de poucas eram muito produtivas e positivas.

Rodrigues (2021), por meio de uma revisão de literatura a respeito da temática ensino emergencial no contexto pandêmico, concluiu que a falta de acessibilidade digital predominou nos espaços educacionais, além do aumento de problemas psicológicos por conta da pandemia entre os discentes. Outra demanda do ensino remoto foi a elaboração de materiais didáticos pelos professores, o que gerou uma sobrecarga de trabalho, no caso da disciplina de língua inglesa pela baixa carga horária e volume de aulas, essa demanda foi intensificada.

Além disto, fatores como: a própria residência ser o novo local de trabalho, e os agravantes por conta da pandemia agravavam a situação. Com relação a este aspecto, vale destacar o estudo feito por Zientarski, Sousa e Martins (2021), no qual os autores demonstraram que o prolongamento da jornada de trabalho e a fusão entre o espaço privado e o local de trabalho resultaram em problemas tanto físicos quanto emocionais.

Por outro lado, diante das limitações de conexão e dispositivos, buscou-se utilizar ferramentas possíveis e disponíveis na realidade escolar e deu-se prioridade para atividades assíncronas. O *Google for education*, por exemplo, disponibiliza diversas possibilidades para comunicação e interação assíncrona e síncrona, recursos como o *Google forms*, *classroom*, *Meet*, planilhas e *drive* oferecem diversas possibilidades para a elaboração de atividades, desenvolvimento das aulas/conteúdos e acompanhamento do estudante. A professora, em questão, elaborava atividades/documentos nos quais inseria *links* de vídeos, imagens e/ou arquivo *PDF*.

Além do *Google for education*, o aplicativo de mensagens *WhatsApp* possibilita uma forma mais lúdica para a resolução de exercícios, avaliações; *quizzes*, *games*, atividades de *speaking* por meio de áudios/vídeos, os grupos de *WhatsApp* permitem o compartilhamento de materiais didáticos, discussões, principalmente, para a modalidade de sala de aula invertida⁹, além de que a maioria das operadoras oferece dados ilimitados para esse aplicativo, o que contribui para que os estudantes tenham acesso garantido aos materiais enviados.



Figura 1- envio de atividades pelo aplicativo WhatsApp
Fonte: Elaboração da autora, Várzea Grande-MT, 2021

Por conta de fatores socioeconômicos, a maioria dos estudantes optou pelo ensino *offline*, que consistia em retirar e entregar mensalmente apostilas na escola, visita que também servia para a retirada do *kit* alimentação.

Além disso, observamos também que a maioria dos estudantes apresentou dificuldades para utilização das plataformas educacionais, acesso ao *e-mail* institucional e manuseio de arquivos digitais. Diante dessa situação, muitas aulas foram dedicadas para orientar os estudantes sobre o uso das ferramentas tecnológicas e mídias digitais utilizadas nas aulas.

Outro aspecto observado pela professora se refere ao tempo de aula e a necessidade de flexibilização e empatia, na aula presencial, por vezes, 50 minutos não são suficientes para o desenvolvimento de todas as ações planejadas pelo professor, fato que não ocorria no ensino remoto, tanto pela quantidade menor de alunos quanto pelo ambiente virtual que não permitia a interação proporcionada pelo espaço físico. Porquanto, manter os alunos atentos a aula era

⁹ Neste modelo de ensino o estudante tem acesso ao conteúdo da aula (por meio de texto, vídeo, *podcast*, etc.) previamente para estudo e assimilação, desse modo, na sala de aula o trabalho do professor é mediar discussões, sanar dúvidas e orientar na resolução de exercícios.

uma tarefa difícil, em casa e com câmeras desligadas não era possível saber se estavam realmente acompanhando a aula, por isso, muitas vezes, a professora permitiu que as aulas ganhassem outro rumo, posto que funcionava mais como um ambiente de socialização, diálogo e reflexões.

As circunstâncias temporais exigiram novas ações, porém há barreiras que não podem ser ignoradas nem negligenciadas. O fator socioeconômico sempre foi uma preocupação para a vida de muitos estudantes, contudo, a nova realidade fez com que uma lente de aumento fosse colocada sobre esse aspecto, uma vez que evidenciou as consequências da desigualdade social; assim, nem todos tiveram as mesmas oportunidades de aprendizagem nesse período.

No que se refere ao ensino de inglês e ao uso das tecnologias, obrigatório na pandemia, os currículos estabelecem como uma das competências da área de Linguagens. Porém, não podemos esquecer do fato das aulas de língua inglesa terem uma carga horária reduzido quando comparada com outras disciplinas, o que dificulta o desenvolvimento das atividades elaboradas. Apesar das ferramentas digitais serem um recurso eficaz para contornar e/ou amenizar esse prejuízo, a exclusão digital não permite ao professor sua aplicabilidade plena.

Apesar disso, precisamos refletir, visualizar as possibilidades e fazer o melhor possível, como nos lembra Freire (1996) não podemos adotar o discurso do “Não há o que fazer”.

Diante das privações encontradas na rede pública de ensino, como a falta de infraestrutura e recursos materiais, além de novas habilidades que a escola e o professor precisam considerar no processo de ensino, tais como criatividade, colaboração, letramento digital, entre outras, corroboramos as reflexões de Jucá (2016) quando afirma que o professor precisa traçar e visualizar onde quer levar seus estudantes. Isto é, precisamos olhar onde queremos chegar e trabalhar para que políticas públicas e parâmetros educacionais sejam (re)elaborados de acordo com as necessidades reais da escola pública. Isso significa investir em infraestrutura, recursos materiais e tecnológicos, na formação continuada dos professores, inclusão de novos profissionais, como psicólogos e assistentes sociais, e aumento do quadro de todos os profissionais que compõem a educação.

Com essas medidas, podemos construir um futuro de êxito para nossos estudantes e a educação pública.

Como mencionado anteriormente, considerando o caráter autoetnográfico da pesquisa, trazemos a seguir alguns trechos do diário da professora-pesquisadora.

Excerto 1: Hoje dei aula em 4 turmas diferentes, duas do fundamental (9° e 8° ano) e duas do Ensino Médio (2° ano). Alguns apontamentos/reflexões: Somente 2 alunos no 8° ano usaram a plataforma google classroom (adotada pela seduc), dei aula para os dois, mas é triste pensar nos outros 28 alunos que não tiveram acesso a nenhum tipo de interação social, nem presencial (por conta da pandemia) e nem online (por N motivos). Nas outras turmas, pouquíssimos alunos participando pelo WhatsApp, os poucos que mandaram atividade, fui ao privado questionar o motivo para eles não participarem mais ativamente das aulas no WhatsApp e/ou no Google classroom, as respostas foram variadas: ter que cuidar dos irmãos mais novos e 117hiel-los com as tarefas, um único aparelho para uso de toda a família, falta de memória no celular. Enfim, tudo isso me deixa triste, ver crianças com responsabilidades que não deveriam ser delas, e agora, nesse contexto pandêmico, mais a desigualdade social que nunca interferiu tanto como agora na educação. Enfim, fico muito preocupada com esses alunos- que são 90% ou mais – sem nenhum tipo de interação ou instrução acadêmica, e pela primeira vez, como professora, não há nada que eu possa fazer. (Diário da professora pesquisadora, 15/05/2021).

O excerto acima confirma e exemplifica o impacto do fator socioeconômico para a aprendizagem dos alunos e o trabalho docente. O uso dos adjetivos “triste” e “preocupada” evidencia os sentimentos de solidão e impotência diante da quantidade de alunos. Logo, podemos depreender os motivos que levaram a docente investir em atividades assíncronas e a priorização do aplicativo *WhatsApp* para interação e comunicação.

Excerto 2: Hoje na aula da turma do 8° ano, estava com dois alunos no meet explicando um conteúdo sobre ‘Countable and Uncountable Nouns’, foi caótico, primeiro os alunos com microfone aberto e a família gritando, xingando e falando com os alunos que estavam na aula, fiquei pensando: ‘se fosse ao contrário isso não iria acontecer’, os filhos teriam que se submeter aos pais e não fazer barulho na hora do ‘home office’, por exemplo, pelo menos é o que acontece aqui em casa, peço pra minha filha não fazer barulho ou brincar lá fora quando estou trabalhando; depois pedi que desligassem o microfone e prestassem atenção na explicação, porém, é difícil o feedback nesse sistema, por dois motivos: a câmera fechada não vejo se eles estão prestando atenção, segundo, abro a janela do livro para orientar a explicação e não vejo eles, enfim...depois que a aula acabou uma aluna mandou no WhatsApp que não tinha entendido o conteúdo. Eu fiquei muito frustrada, me questionando onde errei. (Diário da professora pesquisadora, 26/04/2021).

Consoante ao excerto 1, este também evidencia a escassa frequência dos alunos e a vulnerabilidade social dos mesmos, além da falta de acompanhamento familiar com as atividades escolares. Outro aspecto verificado é a impossibilidade de um *feedback* dos alunos acerca da aula, o que resulta na dificuldade de diagnosticar a turma e preparar aulas, cenário que persistiu durante todo o período do ensino *online*, por isso a professora optou por utilizar os períodos das aulas síncronas para tirar dúvidas sobre as atividades enviadas no *WhatsApp* e manter alguma socialização.

Para os alunos que faziam a retirada do material impresso, a professora devia elaborar um material que o estudante pudesse responder sozinho, já que muitos familiares alegavam não saber inglês. Por esse motivo, a professora optou por atividades que explorassem vocabulário e enunciados orientativos como *match*, *fill the gap*, *check the correct answer*, quando utilizava algum texto, era curto e com perguntas em português. No segundo ano, a escola fez a entrega dos livros didáticos, assim os professores poderiam elaborar um roteiro de estudo. Acreditamos que não era o suficiente, mas diante das interferências temporais, o discente foi privado das práticas sociais de linguagem que poderiam ocorrer em uma sala de aula física ou virtual.

Em se tratando do ensino híbrido, apesar da presença física dos alunos, as aulas eram dificultadas pelas medidas de biossegurança, o uso de máscara e *face shield* dificultavam a fala, causava fadiga vocal e falta de ar; a necessidade de portas e janelas abertas impossibilitava a refrigeração da sala, com isso o calor era intenso, causando desconforto e inquietação.



Figura 2-estudantes na modalidade híbrida mantendo o distanciamento
Fonte: Página da escola no Facebook (2021)

Pode-se destacar o número reduzido de alunos e a oportunidade de conhecer e interagir com os discentes, tendo assim a chance de pôr em prática um planejamento que responda às necessidades da turma. Em vista disso, reconhecemos as potencialidades e vantagens do ensino híbrido em um contexto diferente do vivenciado pela professora.

Considerando os pontos abordados anteriormente e a partir da narrativa autoetnográfica, a experiência com o ensino remoto e híbrido foram de experimentação e aprendizado.

O ensino durante o período da pandemia exigiu diversas adaptações, independente da modalidade, remota, híbrida ou presencial. Contudo, o ensino remoto, por ser a primeira

modalidade aplicada e por obstáculos como a exclusão digital e isolamento social, foi a mais complexa. A partir da experiência docente apresentada é possível afirmar que os estudantes foram prejudicados além das expectativas e, como podemos verificar na literatura, o caso em questão não foi exceção. Uma gama de secretarias tem constatado defasagens na aprendizagem de estudantes em todos os níveis da Educação Básica, por isso muitas vêm implantando planos de recuperação da aprendizagem, como a secretaria do estado de Mato Grosso. Logo, frequentemente, será necessário avaliar e reavaliar as ações em prática para verificar possíveis necessidades de mudança ou reforço de ações com o objetivo de garantir um ensino pleno para todos na educação básica.

No que diz respeito ao professor, tal como muitos profissionais, precisou se adaptar às mudanças nas atividades trabalhistas. O sistema educacional precisou de diversas adequações para que estudantes não ficassem no prejuízo, por isso docentes tiveram que readequar seus afazeres de forma quase instantânea e lidar com obstáculos, como sobrecarga de trabalho, despesas financeiras para provimento de ferramentas de trabalho, necessidade iminente de aprender novas habilidades, preocupações referentes ao aprendizado dos alunos, entre outros.

Não apenas isso, como também a acessibilidade digital por parte dos discentes foi um empecilho para que os professores desenvolvessem suas aulas durante a pandemia. Embora a exclusão digital seja um problema que requer ações do poder estatal por meio de políticas públicas, é o professor que sempre é cobrado e tem que atuar diária e diretamente com as consequências do problema.

Assim, constatada a precária acessibilidade digital e a baixa participação dos estudantes, a professora buscou engajá-los de alguma maneira nas aulas. Para isso, ela investiu em atividades assíncronas e a utilização de mídias, plataformas e aplicativos compatíveis com o aparelho celular, pois todos os alunos se utilizavam dessa ferramenta para os estudos.

Para isso, primeiramente foi feita uma pesquisa bibliográfica pela docente na busca de trabalhos e pesquisas acerca da aprendizagem móvel. Destacamos trabalhos/pesquisas como das docentes Pagnocelli (2020) e Costa (2013). As autoras alegam que, diante da popularidade e presença frequente do aparelho celular no cotidiano, não utilizar esse recurso a favor da aprendizagem é uma perda lastimável para a escola, professor e, conseqüentemente, para os estudantes. Para elas, as possíveis dificuldades com as quais os professores podem se deparar, tais como: aparelhos não muito modernos que podem apresentar capacidade de armazenamento limitada, *internet*, incompatibilidade para instalar aplicativos, etc. Assim, a partir desta ampliação de conhecimento, a docente/pesquisadora buscou as melhores opções.

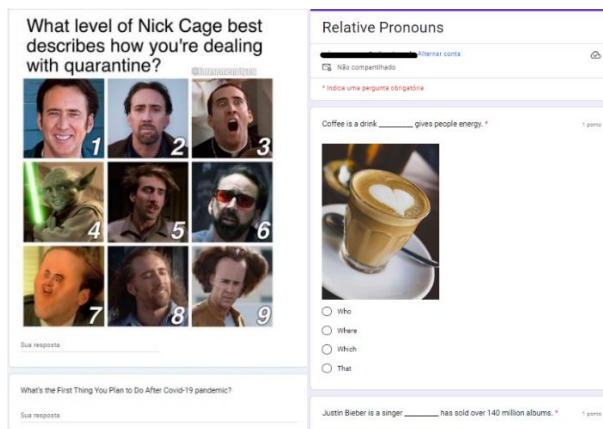


Figura 3: Atividades no *Google forms*
Fonte: Elaboração da autora, Várzea Grande-MT, 2021

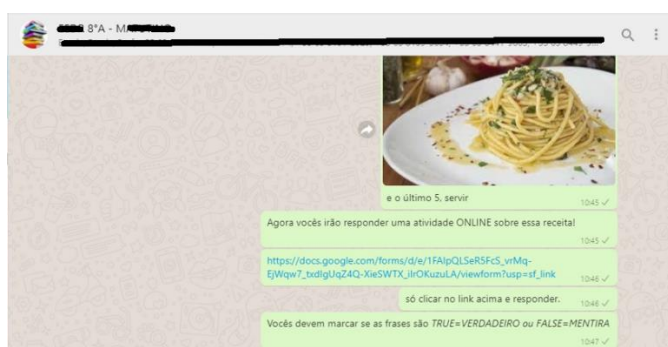


Figura 4: Envio de link de atividade pelo aplicativo WhatsApp
Fonte: Elaboração da autora, Várzea Grande-MT, 2021

Desta maneira, a professora buscou manter algum contato com os discentes, pensando primeiramente nas questões sociais e de saúde física e mental. Os alunos que tinham acesso aos materiais digitais e interação virtual, apesar das perdas na aprendizagem, ficaram em vantagem em comparação com os estudantes que retiravam material impresso. Inclusive, posteriormente, em 2022, tivemos alguns alunos que ingressaram no ensino superior em uma universidade pública, destaca-se que esses discentes participavam das aulas *online*, não só da disciplina de língua inglesa, mas de todas.

O isolamento social e o ensino remoto obrigatório evidenciaram a importância da escola como espaço físico para o desenvolvimento acadêmico e cognitivo de jovens e crianças, pois, como defende Vygotsky (1984), a aprendizagem individual acontece quando o indivíduo interage e socializa com outras pessoas, no caso da escola, existe a vantagem de ser um ambiente controlado e supervisionado. Com as possibilidades de interação e socialização comprometidas, o desenvolvimento tanto de habilidades referentes aos conteúdos curriculares quanto as relacionadas ao desenvolvimento cognitivo e socioemocional foram prejudicadas.

Além disto, para estudantes carentes economicamente, a escola é a única garantia de um ambiente adequado para a aprendizagem.

No que se refere ao ensino e aprendizagem de uma língua adicional, a interação é um fator indispensável para a aprendizagem, mesmo com a possibilidade de interação *online*, esse item acabou sendo inviável para a maioria dos alunos durante as aulas virtuais, mesmo no ensino híbrido, a interação continuou prejudicada devido às medidas de biossegurança.

Para terminar, a experiência de ensinar em um cenário complexo como a pandemia deve servir como um lembrete da importância de lutarmos pela garantia de serviços públicos de qualidade, o poder executivo e federal são os únicos que podem e devem garantir os meios para que todos tenham justiça social. Relembrar a experiência e pensar no que poderia ter feito diferente ou melhor não é fácil, mas são esses exercícios reflexivos e questionadores que nos possibilitam melhorar. Entendemos que por meio da prática reflexivo-crítica, curiosa e questionadora encontraremos maneiras de melhorar nossas práticas pedagógicas e aprendizagem dos alunos. Freire (1996) nos convida a pensar sobre nosso estado de inacabamento, pois só a consciência de ser inacabado que instiga a curiosidade e a capacidade de aprender mais.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 1996, p. 29).

Como professores, temos o compromisso de lutar por uma educação de qualidade, por isso não podemos descartar as experiências e aprendizados constituídos em um contexto tão hostil, ainda mais diante das graves consequências que nos deparamos diariamente em nossas salas de aulas.

3.1 O ensino no contexto pós-pandemia

Como refletimos anteriormente, o ensino remoto chegou sem aviso. As tecnologias digitais, tornaram-se obrigatoriedade no contexto educacional, desde então muitas inovações, mudanças e meios de aprendizagem tem sido discutido, estudado, vendido e utilizado. É possível observar, por exemplo, uma quantidade considerável de universidades e institutos educacionais que fecharam seus espaços físicos e optaram por ambientes virtuais de ensino e aprendizagem.

A pandemia transformou diversos setores da sociedade, temos como exemplo o aumento de compras *online*, grande demanda de aplicativos por parte das empresas, inclusive, novas profissões passaram a existir nos últimos tempos por conta da tecnologia, comunicação e globalização.

Isto posto, o retorno ao ensino presencial trouxe consigo muitas necessidades e aprendizados. Como em outros estados, Mato Grosso constatou defasagens graves na aprendizagem dos estudantes, desde então tem proposto um plano de recuperação de aprendizagem com diversas ações. Apesar disso, é preciso refletir e ponderar sobre alguns aspectos como, saúde mental, bem-estar emocional e socioeconômico antes dos conteúdos curriculares, a escola antes de ensinar, precisa acolher e educar.

A professora de inglês, uma das autoras deste artigo, tem proposto aulas e práticas direcionadas para a promoção e desenvolvimento do letramento crítico e uma postura reflexiva e autônoma dos discentes, além de engajamento e integração das tecnologias digitais nas aulas de inglês. Uma vez que o acesso à informação foi drasticamente facilitado, faz-se necessário uma prática educativa mediadora e que busque flexibilizar os espaços e métodos de ensino.

A professora tem utilizado recursos como televisão, *tablet*, *notebook*, *Chromebook*, aparelho celular, além de aplicativos, *sites* e plataformas. O aplicativo *WhatsApp* continua sendo um recurso para comunicação, envio de atividades e avisos. Seguem alguns exemplos.

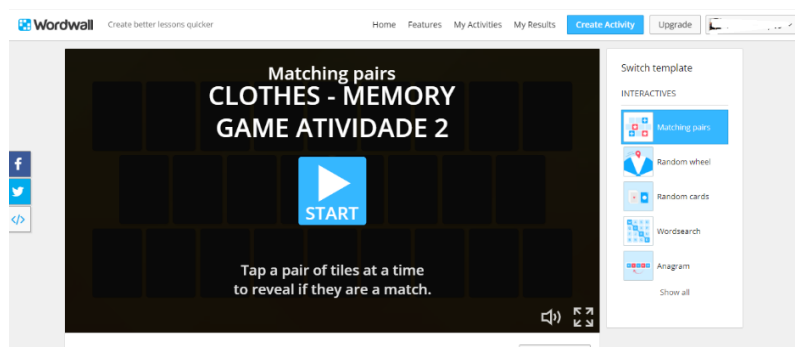


Figura 5: Página inicial da página Wordwall
Elaboração da autora, Várzea Grande-MT, 2021



Figura 6: Estudantes resolvendo exercícios/jogando na plataforma *Wordwall*
Elaboração da autora, Várzea Grande-MT, 2023

Outra necessidade percebida pela discente foi de explorar recursos formais de comunicação *online*, como *e-mail*. Apesar de ser amplamente usado no meio acadêmico e profissional, os alunos não tinham familiaridade com esse recurso.

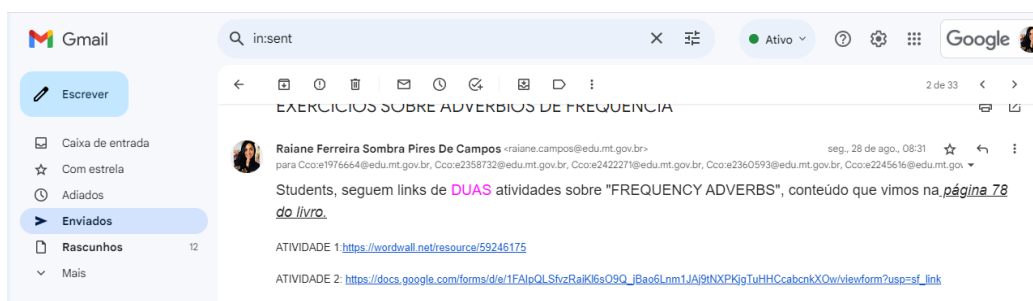


Figura 7: Uso do *e-mail* como recurso para enviar atividades
Elaboração da autora, Várzea Grande-MT, 2023

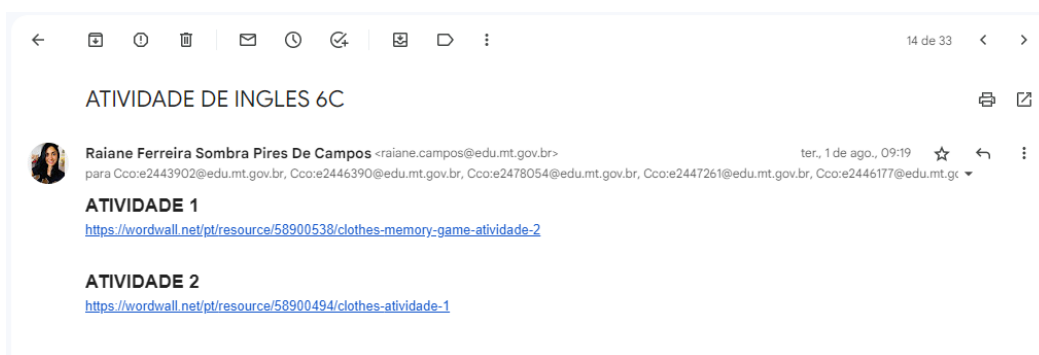


Figura 8: Uso do *e-mail* como recurso para enviar atividades
Elaboração da autora, Várzea Grande-MT, 2023

Plataformas como *Canva* e *Google forms* são utilizadas para responder exercícios e/ou produzir materiais. A prática oral da língua é proposta de diversas maneiras, diálogos e leitura em sala de aula, contextualização do conteúdo a partir de produções autorais dos alunos, produção/gravação de vídeos.

A experiência com o ensino remoto em um contexto adverso evidenciou a urgência de uma reformulação do sistema de ensino público, a importância do Estado como responsável pela ordem e justiça social, as consequências da privatização de serviços públicos e a relevância de tratar o letramento digital crítico como tópico primordial no espaço escolar, já que, infelizmente, eventos como as *fake news* têm ganhado força diante da facilidade de compartilhamento pela *internet*, anonimato, inteligência artificial e algoritmos das redes sociais que priorizam textos, imagens e vídeos de leitura rápida, manchetes sensacionalistas e quantidades de curtidas, compartilhamento, visualizações, etc.

Reflexões finais

Ao finalizarmos este artigo, que trouxe uma parcela de dados e reflexões de uma pesquisa de mestrado, tratou da experiência de uma professora de inglês. Como apresentado anteriormente, o objetivo era analisar e compreender como se deu a transição do ensino remoto para o híbrido. Assim, com base nos tópicos abordados neste artigo, podemos inferir que o ensino remoto durante o período pandêmico, a partir da perspectiva da professora/pesquisadora e de pesquisa bibliográfica feita pela mesma, atestou que a tecnologia e mídias digitais podem (e devem) funcionar como meios e espaço de aprendizagem.

Apesar da instantaneidade exigida no cenário em questão que culminou em um processo de implantação da nova modalidade de ensino marcada pela experimentação, professores podem, em um contexto regular, refletir sobre a possibilidade de utilizar recursos tecnológicos de forma eficaz, acreditamos que em um cenário no qual o docente possa refletir e analisar as reais vantagens, desvantagens e possibilidades do uso das mesmas pode resultar em melhores aplicabilidades das tecnologias no contexto educacional.

Outro ponto evidenciado foi a exclusão digital, a pandemia possibilitou o diagnóstico negativo, portanto, os três poderes estatais devem tomar o fato como tópico para discussões e elaboração de políticas públicas.

Entendemos, também, que a escola se mostrou de extrema importância, como espaço de diferentes aprendizagens que vão além dos conteúdos curriculares; o espaço escolar possibilita a socialização e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais, pensamento crítico, criatividade, comunicação e colaboração.

Sobre a metodologia, podemos afirmar que a autoetnografia se mostrou um caminho fecundo para pesquisas na área da educação, a intimidade professor-pesquisador possibilita reflexões, questionamentos e aprendizagem, que devido a interseccionalidade das identidades,

pode promover mudanças no âmbito acadêmico, profissional e pessoal do professor-pesquisador. Assim, esperamos que este trabalho sirva como inspiração e estímulo para percursos científicos preocupados e engajados com questões sociais.

Outro ponto que merece atenção trata-se do uso irresponsável das tecnologias e mídias digitais, discursos de ódio e violência, por exemplo, têm ganhado força por conta da propagação das *fakenews* e *deepfakes*, aspecto que também evidencia a importância da escola como espaço de aprendizagens empíricas sobre arte, cultura e acontecimentos do cotidiano, diante disso, como educadores precisamos nos comprometer com um ensino crítico-reflexivo para além dos conteúdos curriculares, mesmo porque diante da infinita fonte de informações disponível na *internet*, o professor precisa ir além do papel de transmissor de conteúdo.

Conforme Oliveira (2011, p. 69), “As experiências vividas dão à pessoa as ferramentas necessárias para entender melhor as experiências vividas no presente e as que estão por vir”. Dessa forma, ao apontarmos os desafios e possibilidades com o ensino remoto e híbrido entendemos como ponto de partida para pensar e desenvolver estratégias de ensino, pois ao analisarmos os erros e acertos, a pesquisa pode contribuir para melhorar a qualidade do ensino remoto e presencial no contexto da escola pública e o desenvolvimento de recursos tecnológicos educacionais que sejam acessíveis e inclusivos.

O ensino no período pandêmico, embora difícil, triste e veloz nos processos de transições e mudanças no ensino, culminou em muito aprendizado e constatações. Destacamos a urgência em repensar o sistema educacional e a importância do Estado como única garantia de justiça social e econômica.

Não à toa a educação é um direito público, compactuamos com Paulo Freire (2003) acerca do conceito de educação libertadora, isto é, uma educação política, crítica e reflexiva. Nessa perspectiva, entendemos que o professor só pode identificar os mecanismos de exclusão e opressão refletindo, desaprendendo e aprendendo constantemente. Enquanto professores devemos nos conscientizar da nossa responsabilidade social como possibilitadores de intervenções e transformações sociais. Destacamos que entendemos que tais transformações/intervenções não são possíveis e nem devem ser esperadas de maneira imediata, e sim gradativamente, como um efeito dominó, onde cada ação gera uma consequência e assim sucessivamente.

Referências

ANDRÉ, Marli. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo: Papirus, 1995.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

CAIADO, Roberta; MORAES, Antônio Henrique Coutelo. Cultura digital e ensino na era pandêmica: competências e transformações dos saberes docentes. In: XAVIER, Antonio Carlos dos Santos; FERREIRA, Lucas; CAIADO, Roberta. (org.). *Linguagem e aprendizagem na cultura digital*. Campinas: Pontes, 2022. p. 30-46.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão? In: LEFFA, Vilson J. (Org.). *O Professor de Línguas Estrangeiras. Construindo a Profissão*. Pelotas: Educat, 2001. p. 21-40.

CARVALHO, Cosmerina de Souza; CRUZ, Lilian Moreira; COELHO, Livia Andrade. A educação como direito fundamental do/a estudante na pandemia da COVID 19: o ensino remoto e a realidade de escolas públicas de um município do interior baiano. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v.10, n. 3, p. 1124–1142, dez., 2021. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v10n3a2021-61535>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/61535>. Acesso em: 30 mai. 2024.

CHRIS, Alves. Ensino Híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à Teoria dos Híbridos. *Revista Aprendizagem em EAD*, Taguatinga, v. 5, n. 1, p. 1-4, nov., 2016.

COSTA, Giselda dos Santos. *Mobile learning: explorando potencialidades com o uso do celular no ensino-aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública*. 2013. 201f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

DE ANDRADE, Daniele Prates Cordeiro Moretti; MONTEIRO, Maria Iolanda. Educação híbrida: abordagens práticas no Brasil. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, Mossoró, v. 5, n. 14, p. 250-264, out., 2019. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/1676>. Acesso em: 30 mai. 2024.

DENARDI, Didiê Ana Ceni; MARCOS, Raquel Amoroginski; STANKOSKI, Camila Ribas. Impactos da pandemia covid-19 nas aulas de inglês. *Ilha do Desterro*, Florianópolis, v. 74, n.3, p. 113-143, dez., 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80733>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/BLVRJXv4FYJ6F5z66RXkHbg/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 30 mai. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2019*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

JUCÁ, Leina. Ensinando inglês na escola regular: a escolha dos caminhos a seguir depende de onde se quer chegar. In: JESUS, Dánie Marcelo; CARBORIERI, Divanize. (Orgs.) *Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico: outros sentidos para a Sala de Aula de Línguas*. Campinas-SP: Pontes Editores. 2016. p. 99-120.

KIELING, Helena Dos Santos; LEFFA, Vilson José; BEVILÁQUA, André Firpo. A Implementação Do Ensino Híbrido No Ensino De Inglês Durante A Formação Docente. *Caderno Seminal Digital*, Rio de Janeiro, v. 33, n. 33, p. 109-141, dez., 2019. DOI:

<https://doi.org/10.12957/cadsem.2019.41868>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/cadernoseminal/article/view/41868>. Acesso em: 30 mai. 2024.

LIMA, Leandro Holanda Fernandes de; MOURA, Flavia Ribeiro de. O professor no ensino híbrido. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; DE MELLO TREVISANI, Fernando. (Org.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso. 2015. p. 89-102.

LIMA, Tiago de Borges. *Connecting Classrooms: Proposta Para O Ensino De Língua Inglesa Em Ambiente Digital Na Escola Pública*. 2014. 105f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2014.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada: A Linguagem como condição e solução. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45412>. Acesso em: 30 mai. 2024.

MOITA LOPES, Luiz. Paulo. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 85-107.

OLIVEIRA, Adelaide P. de. Era uma vez, um aluno que queria aprender inglês e tornar-se um professor. In: LIMA, Diógenes Cândido de. (org.). *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola, 2011, p.67-78.

LA RUE, Frank. *Report of the Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression*. New York: United Nations, 2011.

PAGNONCELLI, Vanessa. *Mobile learning na prática pedagógica dos professores de língua inglesa na educação básica*. 2020. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Profissional, Curitiba, 2020.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Repensar o papel da linguística aplicada. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo. (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 149-168.

SILVA, Edsom Rogério. O Ensino Híbrido no Contexto das Escolas Públicas Brasileiras: Contribuições e Desafios. *Porto das Letras*, Porto Nacional, v. 3, n. 1, p. 151-164, dez., 2017. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/4877> Acesso em: 30 mai. 2024.

RODRIGUES, Ellen Nogueira. As percepções dos professores e alunos no contexto da pandemia de covid-19: uma revisão de literatura. In: DE LACERDA, Tiago Eurico; JUNIOR, RAUL GRECO (org.). *Educação remota em tempos de pandemia: ensinar, aprender e ressignificar a educação*. Curitiba: Bagai, 2021, p. 24-37.

SGARBI, Elaine dos Santos; GOMES, Mozart Luiz Tavares da Silva. As percepções de se (re) descobrir professor/a de língua espanhola durante a pandemia: um relato de experiência de estágio supervisionado pela visão do Professor em Formação Inicial e da Professora Regente. In: PITOMBEIRA, Cátia Veneziano; MENICONI, Flávia Colen; MAKIYAMA, Simone. (org.). *Linguística aplicada e ensino de línguas estrangeiras: reflexões, experiências e desafios*. Tutóia: Diálogos, 2021, p. 85-110.

UCHOA, Cristiane da Silva; ARAÚJO, Gutyerlle de Sousa; CAMPELO, Maria Luand Bezerra. Diálogos plurais e locais: reflexões sobre o ensino e aprendizagem da língua inglesa a partir do relato de estudantes de uma escola pública em período pandêmico. *In*: PITOMBEIRA, Cátia Veneziano; MENICONI, Flávia Colen; MAKIYAMA, Simone (org.). *Linguística aplicada e ensino de línguas estrangeiras: reflexões, experiências e desafios*. Tutóia: Diálogos, 2021, p. 85-110.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. 1995.

ZIENTARSKI, Clarice; SOUSA, Elisângela Maria Oliveira; MARTINS, Ivan Carlos Costa. Trabalho docente em tempos de pandemia: a realidade vivenciada por professores e equipes gestoras de instituições de ensino da região metropolitana de Fortaleza/CE. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1012–1036, dez., 2021. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v10n3a2021-62165>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/62165>. Acesso em: 30 mai. 2024.

Recebido em 21 de novembro de 2023

Aceito em 06 de abril de 2024