

**CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

DIEGO ANTÔNIO DE SOUZA PEREIRA

**ENSINO REMOTO DE INGLÊS EM TEMPOS DE PANDEMIA
DA COVID19 PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II
DE ESCOLAS ESTADUAIS DE LINHARES-ES**

SÃO MATEUS-ES

2022

DIEGO ANTÔNIO DE SOUZA PEREIRA

ENSINO REMOTO DE INGLÊS EM TEMPOS DE PANDEMIA
DA COVID19 PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II
DE ESCOLAS ESTADUAIS DE LINHARES-ES

Dissertação apresentada à Coordenação do Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kátia Gonçalves Castor.

SÃO MATEUSES

2022

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Centro Universitário Vale do Cricaré – São Mateus – ES

P436e

Pereira, Diego Antônio de Souza.

Ensino remoto de inglês em tempos de pandemia da covid-19 para o ensino fundamental II de escolas estaduais de Linhares - ES / Diego Antônio de Souza Pereira – São Mateus - ES, 2022.

168 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: prof^a. Dr^a. Kátia Gonçalves Castor.

1. Ensino remoto. 2. Língua inglesa – Estudo e ensino – Falantes de Português, [Espanhol, etc.]. 3. E-learning. 4. Prática de ensino. 5. Pandemia da covid-19. 6. Linhares – ES. I. Castor, Kátia Gonçalves. II. Título.

CDD: 371.334

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

DIEGO ANTÔNIO DE SOUZA PEREIRA

**ENSINO REMOTO DE INGLÊS EM TEMPOS DE PANDEMIA DA
COVID19 PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II DE ESCOLAS
ESTADUAIS DE LINHARES-ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Ciência, Tecnologia e Educação no Centro Universitário Vale Do Cricaré (UNIVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovado em 31 de outubro de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente
KATIA GONCALVES CASTOR
Data: 03/11/2022 14:15:25-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profa. Dra. Kátia Gonçalves Castor
Presidente



Documento assinado digitalmente
MARCIA MOREIRA DE ARAUJO
Data: 03/11/2022 13:42:54-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profa. Dra. Márcia Moreira de Araújo
Membro Interno

Prof. Dr. Diones Augusto Ribeiro
Membro Externo

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, mestre de toda a Terra, que me oportunizou, em Sua infinita misericórdia, o privilégio de cursar o Mestrado, auxiliando-me e dando-me o suporte necessário para vencer os desafios ao longo do caminho.

À minha orientadora, Dr^a. Kátia Gonçalves Castor, pela paciência, dedicação e pelos ricos conhecimentos que teve a bondade de compartilhar comigo. Obrigado pelo rico aprendizado que me proporcionou.

Meus sinceros agradecimentos também a todos os colaboradores, colegas de trabalho, de curso e demais pessoas que de alguma forma contribuíram para a realização desse sonho, tão relevante para minha vida profissional.

DEDICATÓRIA

Primeiramente a Deus, que me criou e me sustentou nesta tarefa de grande aprendizado, me encorajando para questionar realidades e me propondo sempre um mundo novo de possibilidades.

Aos meus pais, grandes educadores e responsáveis diretos pela construção de meu caráter.

A todos aqueles que, de forma direta ou indireta, me ajudaram e acreditaram no meu potencial. Muito obrigado.

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo e esquecer os caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia; e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

Fernando Teixeira de Andrade

RESUMO

PEREIRA. Diego Antônio de Souza. **Ensino remoto de inglês em tempos de pandemia da Covid19 para alunos do Ensino Fundamental II de escolas estaduais de Linhares-ES**. 168f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus, 2022.

Esta pesquisa buscou discorrer sobre o processo de ensino remoto de inglês em tempos de pandemia da Covid19 abordando aspectos dos recursos pedagógicos disponibilizados pelos docentes de duas escolas estaduais de Ensino Fundamental II de Linhares-ES na prática pedagógica e como se materializou seu processo de aprendizagem nas práticas educativas. Como problema este estudo veio questionar a forma como os professores de inglês das escolas estaduais de Linhares estão realizando sua prática pedagógica neste período de pandemia da Covid19. O objetivo da pesquisa foi analisar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via *e-learning*, dos alunos do Ensino Fundamental II das escolas EEEFM Professora Regina Banhos Paixão e CEEFMTI Bartouvino Costa, ambas município de Linhares-ES, durante da Pandemia da Covid19. A justificativa para escolha do tema veio da necessidade de se realizar uma análise mais detalhada da relevância do *e-learning*, um fenômeno atual no ensino de Inglês em tempos de pandemia do Covid19, sendo considerado o único método de ensino-aprendizagem relevante durante o período pandêmico. Como metodologia foi realizada uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo cujo estudo de caso avaliou 04 (quatro) professores e 20 (vinte) alunos das escolas *lócus* através da aplicação de um questionário semiestruturado aplicado numa roda de conversa.

Palavras-chave: Ensino remoto. Ensino de inglês. E-learning. Pandemia da Covid19.

ABSTRACT

PEREIRA Diego Antônio de Souza. **Remote teaching of English in times of the Covid19 pandemic for Elementary School II students from state schools in Linhares-ES.** 168f. Dissertation (Professional Master's in Social Management, Education and Regional Development) - University Center Vale do Cricaré, São Mateus, 2022.

This research sought to discuss the process of remote teaching of English in times of the Covid19 pandemic, addressing aspects of the pedagogical resources made available by the teachers of two state schools of Elementary Education II in Linhares-ES in pedagogical practice and how their learning process materialized in the teaching practices. educational practices. With a problem, this study came to question the way in which English teachers from Linhares state schools are carrying out their pedagogical practice in this period of the Covid19 pandemic. The objective of the research was to analyze how the process of remote teaching and learning of English took place, through e-learning, of the students of Elementary School II of the EEEFM Professora Regina Banhos Paixão and CEEFMTI Bartouvino Costa schools, both municipalities of Linhares-ES, during the Covid19 Pandemic. The justification for choosing the topic came from the need to carry out a more detailed analysis of the relevance of e-learning, a current phenomenon in the teaching of English in times of the Covid19 pandemic, being considered the only relevant teaching-learning method during the period. pandemic. As a methodology, a qualitative bibliographic research was carried out, whose case study evaluated 04 (four) teachers and 20 (twenty) students from the locus schools through the application of a semi-structured questionnaire applied in a conversation circle.

Keywords: Remote teaching. English teaching. E-learning. Covid19 Pandemic.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Frente da EEEFM Professora Regina Banhos Paixão.....	43
Figura 2. Professor em atuação na EEEFM Professora Regina Banhos Paixão.....	43
Figura 3. Frente da CEEFMTI Bartouvino Costa.....	44
Figura 4. Professor em atuação na CEEFMTI Bartouvino Costa	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Teses e Dissertações do catálogo da CAPES relacionados ao tema deste trabalho.....	19
Quadro 2. Perfil dos Educadores.....	50

LISTA DE SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

CEPAL - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

TDIC's – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior.

EEEFM - Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

CEEFMTI - Centro Estadual de Ensino Fundamental e Médio em Tempo Integral

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

PPP – Projeto político pedagógico.

DT – Designação temporária.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 OBJETIVO GERAL	16
1.1.1 Objetivos específicos	16
1.2 JUSTIFICATIVA	17
2 DIÁLOGO COM AS PESQUISAS NA ÁREA	18
3 REFERENCIAL TEÓRICO	26
3.1 O SUPORTE DOS PROFESSORES À GESTÃO ESCOLAR EM ÉPOCA DE PANDEMIA.....	26
3.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA MODALIDADE E-LEARNING	28
3.3 IMPACTOS E ADAPTAÇÕES NO SISTEMA EDUCACIONAL EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID19	30
3.4 A IMPORTÂNCIA DA RENOVAÇÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM SEGUNDO MORIN E CERTEAU.....	34
3.5 E-LEARNING E APRENDIZAGEM MÓVEL NO ENSINO DE INGLÊS	37
4 METODOLOGIA	41
4.1 SUJEITOS E AMBIENTE DA PESQUISA	42
4.2 PRODUÇÃO DE DADOS	45
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	48
5.1 AVALIAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE DO ENSINO REMOTO DE INGLÊS	50
5.2 A PERSPECTIVA DO ALUNO DIANTE DO ENSINO REMOTO DE INGLÊS	62
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICES	77
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS DOCENTES	77
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS PROFESSORES	78
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS ALUNOS	80
APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O RESPONSÁVEL LEGAL	81
APÊNDICE E - CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA DO ESTADO.....	83
APÊNDICE F - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE..	
.....	85

APÊNDICE G - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE	86
APÊNDICE H – GUIA DIDÁTICO.....	87
APÊNDICE I - PARECER CNE/CP11/2020 DO MEC	110
APÊNDICE J – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	165

APRESENTAÇÃO

De onde venho...

Antes de se aprofundar mais no desenvolvimento desse estudo, parte da vida acadêmica e o caminho desenhado ao longo da carreira desse autor será aqui desenhado. Natural de Baixo Guandu-ES, filho de uma professora da Educação Infantil e grande pesquisadora, sempre fui exposto a uma gama de conhecimentos ricos e vastos através de jornais, revistas, contos entre outros, por ela sempre me fazer acreditar que precisava vivenciar a leitura e a escrita para embasar minha vida acadêmica e profissional.

Após o término do Ensino Médio ingressei na graduação em Letras (Português/Inglês) em 2012 pela Faculdade Castelo Branco de Colatina-ES (concluindo em 2016), curso que contou com minha dedicação e comprometimento. As experiências de estágio na educação infantil e no sistema prisional me fizeram perceber que a educação realmente era meu foco e objetivo maior para a vida profissional.

Minha experiência profissional começou no município de Baixo Guandu como estagiário de uma escola municipal de 2011 a 2013. Seguido a isso, em 2014, comecei a atuar como professor substituto e cobrindo licenças de outros docentes. Em 2015 comecei a trabalhar como professor de Inglês em Marilândia indo até 2017. Em seguida, iniciei minha entrada nas Escolas Estaduais onde atuo desde então há 05 anos no Sistema Prisional, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Regular.

A necessidade constante de qualificação para a vida profissional foi o impulso maior para ingressar neste curso de Mestrado e alargar os horizontes com uma nova visão na educação assim como novas experiências pessoais e profissionais. Assim, é acreditando na produção de conteúdo educacional com foco no processo de ensino remoto de inglês em tempos de pandemia da Covid19 para alunos do Ensino Fundamental II de duas escolas estaduais do município de Linhares-ES, pela via *e-learning*, que se inicia essa caminhada de pesquisa científica.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia da doença causada pelo Coronavírus causou uma crise sem precedentes em todas as áreas. No campo da educação, essa emergência levou ao encerramento massivo de atividades presenciais de instituições educacionais em mais de 190 países, a fim de prevenir a propagação do vírus e mitigar seu impacto.

Segundo dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em meados de maio de 2020, mais de 1,2 bilhão de alunos em todos os níveis de ensino em todo o mundo haviam deixado de ter aulas presenciais. Destes, mais de 160 milhões eram estudantes na América Latina e no Caribe.

A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL, 2020) argumentou que, mesmo antes de a pandemia atingir, a situação social da região estava se deteriorando, devido ao aumento das taxas de pobreza extrema, desigualdades e um crescente descontentamento social. Nesse panorama a crise teve um impacto profundamente negativo nos diversos setores sociais, em particular na saúde e na educação, bem como no setor de emprego e pobreza.

No âmbito da educação, especificamente, muitas das medidas que os países da América Latina vêm adotando em resposta à crise estão relacionadas com a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis, o que deu origem a três grandes eixos de atuação: o desdobramento de modalidades de ensino a distância em diversos formatos e plataformas (com ou sem uso de tecnologia); o apoio e mobilização de pessoal de educação e comunidades; e preocupação com a saúde e o bem-estar geral dos alunos.

Por causa das implicações da crise global causada pelo Coronavírus em termos de disseminação generalizada entre as pessoas, o Brasil tomou as precauções necessárias para limitar essa disseminação, o que inclui a educação que não parou de tomar esses cuidados para preservar a vida de professores, alunos e funcionários.

Por esta razão, o Ministério da Educação decidiu suspender as aulas presenciais em todas as escolas e faculdades por medo de espalhar a infecção do vírus entre os alunos. Ao mesmo tempo, ele fez com que o processo educativo não parasse, envidou todos os esforços para continuar até ao final do ano letivo de forma eficaz. As pedagogias *e-learning* e *online* tornaram-se as soluções mais adequadas e

melhores para a continuidade do processo educativo nestas circunstâncias de emergência.

Dessa forma foi lançado o Decreto do Ministério da Educação e Cultura (Parecer CNE/CP11/2020) para o ensino e modalidade remota, um marco histórico nesse país com orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da Pandemia da Covid19 (BRASIL, 2020)

Porém, a maioria das escolas tem enfrentado alguns desafios e dificuldades no ensino através dessas modalidades remotas, relacionadas ao professor ou ao aluno ou ao novo ambiente virtual.

Nessas circunstâncias, ficou claro o papel do *e-learning* no ensino e aprendizagem, pois sem dúvida com suas diversas aplicações salvou o processo educacional da não continuidade em muitas universidades e escolas de diversos segmentos, devido ao uso de seus diversos aplicativos.

O ensino do inglês não foi interrompido durante o período de interrupção dos estudos devido à disseminação da Covid-19 e isso se deu pelo efetivo impacto positivo das aplicações de ensino remoto e também no fornecimento de recursos adequados de várias ferramentas de ensino e de avaliação dos alunos.

Dessa forma, esse estudo vem levantar a seguinte problemática: Como os professores de inglês das escolas estaduais de Linhares estão realizando sua prática pedagógica neste período de pandemia da Covid19?

Este trabalho desenvolveu em seu capítulo 2, um diálogo com as pesquisas na área, trazendo os resultados de buscas de estudos em repositórios/catálogos - a partir dos descritores “ensino remoto”, “ensino-aprendizagem com uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC’s), “ensino de inglês” e “aprendizagem online de inglês” utilizados individual e conjuntamente - que hospedam dissertações e teses, mais precisamente a plataforma CAPES, obtendo resultados que de forma direta ou indireta, terão relação com o projeto de pesquisa e dialogam com a sua proposta.

Posteriormente no capítulo 3, o referencial teórico, se buscou detalhar o suporte dos professores à gestão escolar em época de pandemia da Covid19; da mesma forma procurou-se ressaltar como se deu a prática pedagógica na modalidade e-learning e os inevitáveis impactos e adaptações no sistema educacional em tempos

pandêmicos. Por fim, realizou-se ainda um aprofundamento no sistema e-learning de aprendizagem móvel no ensino de inglês.

O capítulo 4 trouxe em detalhes a metodologia utilizada neste estudo para, em seguida, no capítulo 5, desenvolver os resultados e discussões da pesquisa realizada relativa à prática docente do ensino remoto de inglês e a as perspectivas dos alunos diante desse processo na prática diária.

E, por fim as considerações finais que revelarão os desafios, peculiaridades e avanços que permearam as ações e orientações pedagógicas no ensino de Inglês nas escolas estaduais de Linhares junto aos alunos do Ensino Fundamental II pela via *e-learning*.

1.1 OBJETIVO GERAL

Analisar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via *e-learning*, dos alunos do Ensino Fundamental II de duas escolas estaduais do município de Linhares-ES, durante da Pandemia da Covid19.

1.1.1 Objetivos específicos

- Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelo professor antes e durante a pandemia da Covid19 no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II;
- Verificar as principais dificuldades e limitações dos professores em relação ao ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II no período da pandemia da Covid19;
- Problematicar o papel do e-learning no ensino e avaliação de inglês em tempos de pandemia da Covid19;
- Produzir um guia didático com ações e orientações pedagógicas voltadas para os docentes de inglês das escolas estaduais de Linhares com o intuito de otimizar a intervenção realizada no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II.

1.2 JUSTIFICATIVA

No quadro da suspensão das aulas presenciais devido a pandemia causada pela Covid19, a necessidade de manter a continuidade educacional apresentou desafios aos quais os países têm respondido com diferentes opções e soluções, todas remotas para se evitar o contágio, incluindo o ajuste do calendário escolar e a forma como o currículo é implementado, tudo adaptado, priorizados e ajustados de várias maneiras.

O sistema *e-learning* é tido como o único método de ensino-aprendizagem relevante em tempos de pandemia. No entanto, pelo fato de professores e alunos acessarem a internet apenas de casa se torna um desafio na aplicação dessa modalidade de ensino, pois ainda nos deparamos com a indisponibilidade de acesso à Internet de muitos (Wi-Fi), o que faz com que os alunos se sintam desmotivados, com baixos níveis de envolvimento e participação.

Para enfrentar esta situação, as autoridades devem, por um lado, priorizar os esforços que visam manter o contato e a continuidade educacional para as populações que têm maior dificuldade de se conectar e vivem em condições sociais e econômicas menos propícias para apoiar os processos de educação em casa.

A pandemia transformou os contextos de implementação dos currículos, não só pela utilização de plataformas e pela necessidade de considerar circunstâncias diferentes daquelas para as quais o currículo foi originalmente concebido, mas também porque determinados conhecimentos e competências são mais relevantes no contexto atual.

Como justificativa para o desenvolvimento deste tema, vem-se neste estudo destacar a relevância do *e-learning*, um fenômeno atual no ensino de Inglês em tempos de pandemia do Covid19, sendo considerado o único método de ensino-aprendizagem relevante durante o período pandêmico.

2 DIÁLOGO COM AS PESQUISAS NA ÁREA

Como ponto de partida foi realizado uma pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações mantido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), onde procuramos por resumos que mais se aproximassem do tema de pesquisa. A opção pela busca no referido portal se justifica pelo fato de reunir os resumos de teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-graduação das Universidades e Instituições de Pesquisas Brasileiras, o que poderia conferir maior agilidade ao processo de identificação da produção.

Ao utilizar como descritores as expressões “ensino remoto”, “ensino-aprendizagem com uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC’s), “ensino de inglês” e “aprendizagem online de inglês” que foram utilizados de forma individual e depois conjuntamente. Ao se usar os descritores citados foram encontrados 23 trabalhos e selecionados desse universo, seis trabalhos que relacionamos no quadro 1.

Os resultados das pesquisas realizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que divulgam dissertações e teses, realizadas nos últimos vinte anos, tiveram como objetivo apontar os títulos que dialogam com a nossa proposta.

A partir de buscas com base em descritores, comuns ao objetivo da pesquisa, realizou-se a seleção dos trabalhos por meio dos títulos, seus resumos e introduções para identificar aqueles que dialogam com o objetivo deste estudo e assim, estabelecer um diálogo em que se pudesse apontar os distanciamentos e aproximações com a proposta desse trabalho.

Quadro 1. Teses e Dissertações do catálogo da CAPES relacionados ao tema deste trabalho.

Títulos Selecionados	Autor/Ano
Mobile Learning: Explorando potencialidades com o uso do celular no ensino - aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública	COSTA (2013)
Professores de línguas “na” e “em” rede? Formação continuada de educadores para práticas abertas de (re)produção de materiais didáticos online	COSTA (2016)
O desenvolvimento e a implementação de uma webquest interativa e adaptativa destinada ao ensino de línguas	SANTOS (2014)
Letramento digital em tempos de pandemia: o olhar de professores e alunos sobre o ensino remoto emergencial e as tecnologias digitais	BEZERRA (2021)
Estratégias de aprendizagem na aula de língua estrangeira: um estudo com formandos em letras	ARAÚJO-SILVA (2006)
Letramento digital de professores de língua portuguesa: cenários	CANI (2019)

Fonte: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Este trabalho consubstancia-se como uma reflexão crítica acerca da análise do processo de ensino remoto de inglês em tempos de pandemia da Covid19 para alunos do ensino fundamental II de duas escolas estaduais do município de Linhares-ES e das estratégias de ensino utilizadas pelos docentes dentro do processo de ensino e aprendizagem dessa disciplina, unindo docentes e educandos no intuito de utilizar tais saberes, na premissa de que, juntos, é possível conquistar o desenvolvimento do conhecimento de estratégias que sejam capazes de oportunizar a fruição leitora, em primeira instância, e na sequência, a compreensão e a autossuficiência do conteúdo ministrado.

A hipótese circunscrita a esse trabalho é de que o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e criativas na via *e-learning* durante o período pandêmico no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II, pode não apenas dar continuidade a aprendizagem no processo educativo como também facilitar o desenvolvimento de leitura e interpretação da Língua Inglesa.

Diante do exposto, o presente trabalho estabelece como problema de pesquisa uma indagação acerca da forma como os professores de inglês das escolas estaduais de Linhares estão realizando sua prática pedagógica neste período de pandemia da Covid19.

A proposta interposta aqui é direcionada a professores de alunos do Ensino Fundamental II do município de Linhares. Pretende-se assim uma prática docente com estratégias de ensino, sobretudo envolvendo os recursos digitais disponibilizados pela

via *e-learning*, uma imposição do ensino remoto em decorrência da Pandemia da Covid19, de forma a fortalecer o processo de ensino da Língua Inglesa.

Esse panorama ainda é agravado pelo fato das metodologias de ensino de inglês de muitas de nossas escolas não serem “atraentes” aos olhos e demandas de nossos alunos (com professores utilizando uma didática tradicional pouco motivadora e com pouco uso dos recursos criativos e inovadores da via digital) contribuindo assim para desestimular os alunos de assistir e participar das aulas e atividades propostas.

A Pesquisa intitulada “Mobile Learning: Explorando potencialidades com o uso do celular no ensino - aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública”, fruto da Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, com área de concentração em Linguística, do Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, para obtenção do título de Doutor em Letras, por Giselda dos Santos Costa, despertou o interesse pelo diálogo que traz no momento em que buscar lançar luz sobre as potencialidades que emergiram da interação do aluno com o celular e que potencializaram o desenvolvimento das cinco habilidades linguísticas no ensino/aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira.

Assim, a pesquisa teve como objetivos explorar as percepções dos alunos-participantes sobre o processo de aprendizagem gerado pelas atividades pedagógicas mediadas pelo celular; investigar quando usar o celular em sala de aula de língua inglesa e, em seguida, procurar identificar qual a melhor maneira de proporcionar o letramento visual crítico de uma forma que permita aos alunos a capacidade de realmente aprender e de reter a informação com ajuda de um dos dispositivos móveis de comunicação; e por fim, analisar a eficácia do uso do celular como dispositivo móvel para aprendizagem de línguas pelos alunos.

Os participantes do estudo, 94 alunos que se encontravam cursando, à época, o 3º ano dos cursos técnicos integrados ao nível médio, servira para embasar uma pesquisa que confirmou que ensinar com ajuda do celular é uma possibilidade real e bem interessante à espera de exploração por parte dos docentes. Para a autora, a aprendizagem móvel ajudou a melhorar a aquisição de habilidades em uma língua estrangeira, colocando os alunos em um contexto real e tornando este processo mais atraente, motivador e interessante.

Os resultados apontaram para o fato de que, com a tecnologia móvel, telefone celular, os alunos conseguiram maximizar a aquisição de habilidades, competências

linguísticas e otimizar o tempo de estudo, em razão de poderem acessar suas atividades didáticas em qualquer lugar e a qualquer hora. Concluiu-se assim que o uso do celular no ensino-aprendizagem de línguas proporciona uma flexibilidade diferente, produtiva para o aprendiz adquirir saberes, habilidades e conhecimentos, algo quase impossível de ocorrer em um ambiente de ensino tradicional.

No caso da pesquisa “Professores de línguas “na” e “em” rede? Formação continuada de educadores para práticas abertas de (re)produção de materiais didáticos online”, oriunda de uma Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Letras como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras da Universidade Católica de Pelotas, de autoria de Alan Ricardo Costa, houve interesse em dialogar com esse estudo pelo fato de ressaltar que a sociedade em rede, na qual estamos inseridos, possibilita não apenas formas mais dinâmicas, emergentes e complexas de interagir, como também novas formas de ensinar, aprender e (re)pensar o ensino de línguas, pelo estabelecimento de redes e conexões.

A autora destaca ainda que numa sociedade contemporânea, tão repleta de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), estar “na” rede não significa, necessariamente, estar “em” rede, considerando que o trabalho em rede demanda epistemologias colaborativas e práticas abertas entre os usuários. Na área da educação, exemplificam, de maneira profícua, este paradigma em rede o conjunto de iniciativas pautadas na (re)produção e no (re)uso de Recursos Educacionais Abertos, dentro de um movimento político-ideológico intitulado Educação Aberta.

Como objetivo este estudo veio investigar a postura adotada por professores - “na” e/ou “em” rede - ao longo da proposição, implementação e avaliação de dois cursos de formação continuada para o trabalho com Recursos Educacionais Abertos no ensino e na aprendizagem de línguas.

Assim, ao longo dos cursos, por meio de observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise desses recursos, produzidos pelos professores-cursistas, constatou-se que: a interação, peça-chave do trabalho colaborativo e da constituição de redes, precisa ser constantemente estimulada; concepções e crenças particulares dos professores, referentes à “plágio” e “(co)autoria”, por exemplo, estão atrelados ao trabalho com Recursos Educacionais Abertos, mas não são o elemento que mais se sobressai na constituição de redes; e a dimensão pedagógica desses recursos e das práticas abertas é o elemento principal do trabalho “em rede” entre professores.

Conclui-se que, na formação continuada de professores para o trabalho com Recursos Educacionais Abertos, o viés pedagógico deve ser contemplado de forma mais acentuada e crítica, tendo em vista que o trabalho “em” rede, em comparação a um trabalho “na” rede, vai além do aspecto meramente técnico.

Em relação ao estudo “O desenvolvimento e a implementação de uma Webquest interativa e adaptativa destinada ao ensino de línguas”, fruto da Tese de Doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração Linguística Aplicada, da Universidade Católica de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Letras, de Camila Gonçalves dos Santos, o mesmo se fez relevante por propor o desenvolvimento de uma Webquest Interativa e Adaptativa voltada ao ensino de línguas e sua implementação em uma turma de Inglês do curso de Letras de uma universidade da cidade de Pelotas, para avaliação, sob a perspectiva da Teoria da Atividade, da Teoria da Cognição Distribuída e do Ensino Baseado em Tarefas.

Para a autora, o constante e acelerado desenvolvimento das TIC tem proporcionado diferentes recursos que podem ser utilizados na construção e elaboração de materiais digitais voltados ao ensino de línguas. Daí destaca, a ferramenta tecnológica não é suficiente para que a aprendizagem ocorra e, portanto, cabe a reflexão sobre uma metodologia que embase o trabalho a ser desenvolvido.

Na pesquisa “Letramento digital em tempos de pandemia: o olhar de professores e alunos sobre o ensino remoto emergencial e as tecnologias digitais” da Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino, área de concentração: Educação Básica, linha de pesquisa: Ensino de línguas, de Danilly de Sousa Bezerra, a mesma despertou a atenção deste autor por ter como objetivo analisar o cenário do ensino atual mediado pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIDCs), através do discurso de professores e alunos, levando em consideração, também, os letramentos digitais.

Uma das justificativas para o desenvolvimento deste tema se dá pelo fato de que a temática em questão, enquanto alvo de estudos e pesquisas, mostra sua relevância para o campo da educação, ao passo que reflete uma situação atual e

singular, em que professores estão passando por uma reinvenção das práticas pedagógicas em decorrência da pandemia da Covid-19.

Pautado pelos fundamentos de estudos que tratam das tecnologias digitais no âmbito da educação básica, tendo como base Moran (2018), Carvalho (2020); para discutir o ensino remoto, dialogou-se com Cardoso et al. (2020), Oliveira et al. (2020); sobre os letramentos digitais, respaldou-se esse trabalho em Coscarelli (2016), Ribeiro (2019), Rojo (2013), Dudeney et al. (2016), Cani e Coscarelli (2016) e outros, este estudo teve como sujeitos da pesquisa três professoras de Língua Portuguesa, e quarenta alunos pertencentes aos anos finais do ensino fundamental II, que compõem uma escola de rede municipal do estado da Paraíba.

Na Dissertação intitulada “Estratégias de aprendizagem na aula de língua estrangeira: um estudo com formandos em letra” apresentada por Gisvaldo Bezerra Araújo-Silva apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), área de concentração em Estudos Linguísticos, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras, foi pautada por uma taxonomia de estratégias de aprendizagem definida como um conjunto de planejamentos que possibilite ao aluno desenvolver ações, elaborar atitudes, tomar decisões relativas ao sucesso da aprendizagem em termos de cognição, metacognição, compensação, afetividade e interação social segundo Oxford (1990) e Figliolini (2004).

O autor teve como norte os seguintes objetivos: identificar as Estratégias de aprendizagem implementadas pelos alunos em determinados momentos do processo comunicativo na realização de diferentes atividades em sala de aula; identificar quais dessas estratégias são mais recorrentes no contexto estudado; identificar quais delas parecem ser mais produtivas para o desenvolvimento da competência comunicativa ou realização das atividades propostas; e analisar as possíveis relações entre a atuação do professor, a interação com os colegas e a implementação dessas estratégias.

Por fim, o desenvolvimento dessa pesquisa trouxe outros indícios que apontam para o fato de que, apesar de utilizarem um número razoável de estratégias de aprendizagem, os alunos nem sempre estão atentos à sua adequação e produtividade. Nesse sentido, parece interessante que o foco do professor não esteja apenas no conteúdo ensinado, mas também na forma com que os alunos respondem à sua proposta pedagógica e encaram a aprendizagem.

Nesse sentido, responde o autor, o professor deve ajudar os alunos a desenvolverem sua metacsciência e a se tornar corresponsáveis pela sua aprendizagem. Assim, eles poderão desenvolver a habilidade de selecionar, implementar e avaliar as EA mais apropriadas para suas necessidades e, conseqüentemente, otimizar o desenvolvimento de sua competência comunicativa em Língua estrangeira.

Finalmente na Dissertação intitulada “Letramento digital de professores de língua portuguesa: cenários e possibilidades de ensino e de aprendizagem com o uso das TDIC” de Josiane Brunetti Cani, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Linguística Aplicada, a autora visualiza que o ensino de línguas se insere atualmente em um contexto sociocultural no qual o texto impresso divide espaço com animações, sons, vídeos e inúmeros ambientes do mundo virtual. Esse panorama requer da educação o desenvolvimento de habilidades e estratégias para lidar com o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita em práticas sociais digitais.

Assim, a autora defende que, nesse cenário, ao reconhecer o importante papel do professor, seu estudo objetiva identificar se há relação entre os perfis pessoal e profissional de letramento digital dos professores e, a partir disso, propor o desenvolvimento de tecnologias digitais de informação e comunicação em suas práticas pedagógicas.

Diante desse propósito, a autora apresenta contribuições de estudos acerca do uso de recursos tecnológicos educacionais, da ação do professor e da construção do currículo escolar em ambiente digital, além da discussão de documentos como a Base Nacional Comum Curricular.

Nesse viés, destaca, a estrutura conceitual disserta sobre as competências para ensinar no século XXI e problematiza as expressões “letramento digital” e “competência digital”, com diferentes perspectivas teórico-metodológicas. Em seguida são estudados dois componentes necessários ao conhecimento tecnológico dos professores: o nível de proficiência dos professores pelo Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores; e a relação entre tecnologias digitais e práticas pedagógicas, por meio do Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo, do Método de Substituição, Ampliação, Modificação e Redefinição e do Modelo de Competência Digital para Professores.

Sua pesquisa com base nesses pressupostos, teve como colaboradores 57 professores das redes de ensino municipal, estadual e federal, os quais responderam a um questionário semiestruturado, permitindo traçar o perfil do letramento digital pessoal e profissional de cada um na busca por uma reflexão sobre suas atividades pedagógicas realizadas com as tecnologias digitais.

Concluindo, percebeu-se que: a) os colaboradores das redes municipal e estadual, quanto ao perfil de letramento digital pessoal, sentem dificuldades em adequar as tecnologias digitais a propósitos particulares, enquanto os da rede federal utilizam esses recursos com mais propriedade; (b) os participantes, quanto ao perfil profissional, apesar de realizarem algumas atividades com tecnologias digitais, ainda se encontram em uma fase embrionária para uma prática tecnológica digital que possa acompanhar as atuais transformações sociais; (c) os docentes utilizam, no ensino, as tecnologias digitais em substituição a ferramentas tradicionais, como editores para digitar textos construídos previamente em papel; e (d) os professores reconhecem a importância e a possibilidade de aulas mais interativas com o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação.

Esses resultados levaram a autora à conclusão de que lidar com os recursos tecnológicos para uso pessoal não habilita necessariamente os professores a empregá-los em sua profissão, sendo, portanto, necessária uma formação específica que lhes permita lidar com as tecnologias digitais no exercício da docência.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O SUPORTE DOS PROFESSORES À GESTÃO ESCOLAR EM ÉPOCA DE PANDEMIA

Professores e equipes de educação como um todo vem desempenhando um papel fundamental na resposta à pandemia Covid-19¹ e tendo que enfrentar uma série de demandas emergentes diferentes durante a crise social e de saúde. A maioria dos professores não apenas teve que re-planejar e adaptar os processos educacionais - incluindo ajustar métodos e currículos, projetar materiais e diversificar a mídia, formatos e plataformas usados - mas também participar de atividades para salvaguardar a segurança material dos alunos e suas famílias, como distribuição de alimentos, produtos de saúde e material escolar.

Outro ponto a ser destacado é que professores e equipe pedagógica vem enfrentando demandas de fornecer apoio socioemocional e de saúde mental aos alunos e suas famílias, um aspecto de seu trabalho que se tornou cada vez mais importante durante a pandemia.

No desempenho de suas atividades pedagógicas e no atendimento a essas novas demandas, os professores muitas vezes se deparam com formação e recursos inadequados para enfrentar os desafios de adaptar os conteúdos e formatos de ensino aos alunos em situação de desvantagem. Mesmo antes da pandemia, muitos professores já tinham poucas oportunidades de treinamento em inclusão ou de trabalhar com alunos em contextos menos favorecidos e mais diversos (UNESCO, 2020).

Além disso, as novas circunstâncias fizeram com que os professores tenham de usar plataformas virtuais e metodologias com as quais podem não estar familiarizados. Embora a maioria dos países latino-americanos como o Brasil que participaram da última Pesquisa Internacional de Ensino e Aprendizagem (TALIS) da OCDE (2019) informou que os professores receberam treinamento no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) para o ensino em sua

¹A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 (um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019), potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

educação formal ou treinamento (64% dos professores no Brasil, 77 % no Chile, 75% na Colômbia, 77% no México e 53% na Cidade de Buenos Aires), os professores desses países consideram que precisam de uma formação urgente nesta área; na verdade, é o segundo mais procurado.

Da mesma forma, uma alta porcentagem de diretores (59% no Brasil, 64% na Colômbia, 44% no México e 39% em Buenos Aires) relatou escassez ou inadequação de tecnologia digital para o ensino (OCDE, 2019).

A necessidade de adaptação à educação a distância também criou responsabilidades e demandas que aumentam enormemente o tempo que os professores gastam preparando as aulas, garantindo conexões adequadas e acompanhando seus alunos em diversos formatos.

Muitos professores relataram trabalhar mais ou muito mais do que antes, e mais da metade considerou que as condições estão piores do que antes da pandemia para ensinar bem e equilibrar o tempo gasto no trabalho doméstico e no ensino trabalhos (ELIGE EDUCAR, 2020).

A disponibilidade de TDIC's², por exemplo, nas casas dos alunos parece ser um fator determinante das oportunidades educacionais e dos tipos de recursos que podem ser usados durante a pandemia, bem como daqueles que podem ser usados posteriormente. A exclusão digital e a desigualdade nas condições materiais das famílias e das escolas são os principais desafios que devem ser enfrentados.

Da mesma forma, em ambientes onde é possível, o apoio e a formação de professores são fundamentais para o uso das novas tecnologias na educação. No entanto, esses novos formatos exigem professores capacitados e capacitados, capazes de tomar decisões de ensino com base nas diretrizes curriculares de cada país e nas condições e circunstâncias de seus alunos.

Enquanto pessoas de muitas áreas diferentes tiveram que disponibilizar materiais e recursos em diferentes plataformas durante a pandemia, o corpo docente em particular tem precisado de tempo e orientação para explorá-los, entendê-los e ter as informações certas para tomar decisões sobre seu uso.

²O termo Tecnologias digitais da informação e comunicação é uma expressão que se refere ao papel da comunicação na moderna tecnologia da informação. Entende-se que são todos os dispositivos técnicos usados para tratar a informação e auxiliar na comunicação (computadores, celulares, notebooks, Wi-fi, Bluetooth, Ipads).

Porém, há que ser discutido o fato de que, no ensino, a utilização de sistemas virtuais cria o risco de perder os vínculos formados durante as aulas presenciais e pode gerar tensões devido à sobre-exposição de professores e alunos, ou dificuldades na manutenção da relação e mediação professor-aluno. Isso é especialmente verdadeiro nos níveis de educação inicial, particularmente nos níveis pré-escolar e primário, quando deve haver coordenação com os pais ou responsáveis para apoiar e mediar os processos das crianças.

Por isso é preciso haver melhorias na capacidade das equipes de gestão de encontrar respostas criativas e contextualizadas para questões organizacionais, de ensino e de suporte para professores, permitindo-lhes abordar a continuidade educacional, o suporte socioemocional e o fortalecimento do papel social das escolas.

3.2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA MODALIDADE *E-LEARNING*

O *e-learning*³ é um sistema educacional que permite que os alunos obtenham sucesso acadêmico e se beneficiem do processo educacional em todos os seus aspectos, sem se deslocarem para o local de estudo, além de permitir que os professores desenvolvam aulas e forneçam informações aos alunos para discutir com eles as dúvidas e as melhores formas de resolução dos problemas apresentados.

É uma das modalidades de ensino caracterizadas por uma separação geográfica natural entre o professor e o aluno que permite discussões online entre alunos que favorecem a oportunidade de interação social com colegas e pode inclusive melhorar as habilidades de aprendizagem.

E-learning significa um modelo educacional baseado no uso de mídia e dispositivos eletrônicos como ferramentas para melhorar a disponibilidade de treinamento, comunicação e interação, e que ajuda a aceitar novas formas de compreensão e aprendizagem (VILLESSECHE et al., 2019).

O sistema de ensino *e-learning* permite a possibilidade de receber palestras e aulas de uma fonte distante do local da palestra na mesma velocidade e tempo de execução, podendo este sistema transmitir as palestras e aulas gravadas com alta

³ O *e-learning* ou ensino eletrônico corresponde a um modelo de ensino não presencial apoiado em TDIC's. Atualmente, esse modelo de ensino/aprendizagem eletrônico se assenta no ambiente *online*, aproveitando as capacidades da Internet para comunicação e distribuição de conteúdos.

eficiência. Logo, a aprendizagem a distância é um método flexível porque acabou com as alternativas para os aprendizes em termos do local e do tempo de sua aprendizagem, ampliou os limites da aprendizagem de qualquer lugar onde o aluno esteja.

Por meio desse tipo de aprendizagem, os alunos podem se deslocar entre os departamentos que fornecem informações e oferecem atividades específicas no processo de ensino, por ser uma forma criativa de proporcionar um ambiente interativo centrado em torno do aluno e bem planejado com antecedência, além de acessível ao indivíduo em qualquer lugar e hora e de qualquer dispositivo que tenha acesso à Internet.

No caso do ensino de Inglês, as estratégias de ensino não podem ser separadas do rápido desenvolvimento que ocorre na tecnologia da informação e comunicação, especialmente *e-learning*. Villesseche et al. (2019), por exemplo, disserta sobre a vinculação do *e-learning* às habilidades da língua inglesa demonstrando a eficácia do uso de ferramentas adaptativas dessa modalidade de ensino no desenvolvimento de habilidades de leitura, compreensão e escrita de textos.

Além disso, Há que se ressaltar que o estudo de Wenyuan (2017) mostrou haver um impacto positivo no aprendizado de vocabulário em inglês usando aplicativos móveis. Em relação à aprendizagem móvel no ensino de Inglês, devido às circunstâncias urgentes específicas do problema da Covid19, o Estado não tem medido esforços para continuar o processo educacional, preservando a vida de alunos e professores através de um ensino remoto acessível em dispositivos móveis e diferentes sistemas operacionais.

Uma vez que o objetivo principal dos professores de língua inglesa é vincular a relação entre as necessidades dos alunos e suas vidas diárias, devemos crédito aos vários dispositivos móveis (*smartphones, tablets, Ipads, laptops*) e aos sistemas operacionais (*Android* ou *Iphone*) apropriados e fáceis de usar que levam ao objetivo desejado de aprender a língua inglesa (KUKULSKA-HULME et al., 2015).

Soma-se a isso o fato de que existem muitos estudos como os de Burston (2013) e Amiryousefi (2017) que demonstraram a eficácia do efeito da aprendizagem cooperativa por meio de computadores na aquisição de habilidades de escrita em Inglês.

No que tange à disponibilidade de aulas virtuais por meio de diferentes plataformas na modalidade *e-learning*, as escolas tem enfrentado o desafio de uma

mudança completa durante a crise da Covid-19 utilizando aplicações tecnológicas e plataformas educacionais especializadas para a veiculação de palestras ao vivo para que os alunos possam realizar suas atividades e interajam durante a explicação do professor, além de disponibilizar cursos na forma de vídeos, apresentações e criação de turmas sobre no *Facebook*, por exemplo.

Em relação ao *WhatsApp* e a criação de grupos de comunicação entre os alunos e o professor, tem-se percebido uma experiência da sala de aula virtual bem-sucedida e frutífera que surge como uma poderosa ferramenta, principalmente em tempos de crise, e alunos dispersos geograficamente e que contribui para enriquecimento do processo educacional.

3.3 IMPACTOS E ADAPTAÇÕES NO SISTEMA EDUCACIONAL EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID19

A Covid-19 consiste em uma crise de saúde pública de importância mundial. O surto da doença foi anunciado pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 2020) em janeiro de 2020, através de um relatório, como um novo surto de doença causada por um tipo de Coronavírus e foi considerada uma pandemia em março de 2020. Dados do relatório publicado em 2020 relata a velocidade de disseminação e contaminação da doença Covid-19 em nível exponencial, em pouco tempo foi estabelecido o status de uma pandemia.

Segundo Cruz et al. (2021), para combater a Covid-19 e preservar vidas, os países tiveram que isolar a população, evitar aglomerações e intensificar hábitos de higiene saudáveis, como distanciamento social adequado e lavagem das mãos.

Em termos educacionais o que se viu foi a suspensão das aulas de crianças e adolescentes dos ensinos pré-básico, básico e secundário por tempo indeterminado, assim como as aulas de universitários e alunos de pós-graduação.

Mukhtar et al. (2020) explica que a pandemia da Covid-19 fez com que várias escolas e faculdades permanecessem temporariamente fechadas. A educação presencial paralisou em inúmeras escolas, universidades e faculdades, trazendo impactos negativos nas atividades educativas, já que a distância social é crucial nesta fase.

As agências educacionais passaram a buscar alternativas para gerenciar essa difícil circunstância. Essa paralisação estimulou o crescimento das atividades

educativas online para que não houvesse interrupção da educação e muitas instituições de ensino têm desenvolvido estratégias para elaborar e ofertar matérias de apoio para a continuidade do curso de forma *online*, além de buscar maior envolvimento dos alunos nas aulas e novas formas de realizar a avaliação destes (MUKHTAR et al., 2020).

Reimers e Schleicher (2020) lembram que os professores eram dispensados de suas atividades escolares e acadêmicas para a realização de trabalhos à distância, uma vez que a política da maioria dos governos estava voltada para o confinamento da população. Nesse cenário Reich (2020) explica que, preocupados com a lacuna de aprendizagem, pais e escolas passaram a questionar o fato de que, se os alunos pararam de estudar, independentemente da idade, conseqüentemente, uma série de medidas precisaram ser adotadas para enfrentar esse que talvez seja o maior desafio educacional de todos os tempos.

Assim, de um momento para o outro, foi anunciada uma multiplicidade de atividades escolares online promovidas por professores para que fizessem suas transmissões *online*. Os professores precisaram criar canais, fazer uso de plataformas e redes sociais digitais a fim de continuar o período letivo. Em meio ao isolamento social, esse fenômeno tem mobilizado e incentivado milhares de outros professores, até então praticamente anônimos ou com pouca visibilidade nas redes, a produzirem também suas performances didáticas *online* (FERDIG et al., 2020).

Logo essa crise tornaria o ensino online aceito por organizações que antes resistiam à adaptação.

Singh e Thurman (2020) descrevem o sistema *e-learning* como um conjunto de experiências de aprendizagem que utiliza várias TDIC's (computadores, *laptops*, *smartphones*, etc.) com disponibilidade de internet podendo, por exemplo, ser uma plataforma que torna o processo de educação mais centrado no aluno, criativo e flexível. O curso *online* oportuniza o acesso, especialmente aos alunos rurais de áreas remotas, além de apresentar um menor custo.

Esse sistema é visto pela Organização das Nações Unidas como uma ferramenta útil para atender às necessidades educacionais, especialmente nas nações em desenvolvimento, através dos vários softwares/aplicativos disponíveis no mercado. Ele, além de permitir que o aluno conclua o curso, ajuda a manter contato constante com os docentes numa aula virtual que aumenta a certeza e a confiança

deles em relação aos docentes durante a pandemia de Covid-19 (SINGH e THURMAN, 2020).

Diante dessa mudança, reforça Morales (2020), conectados, os profissionais da educação foram impelidos a produzir e distribuir conteúdo, supervisionar, orientar, avaliar e estimular seus alunos - muitos inclusive repensando e recriando metodologias mais sedutoras e ativas, e desenvolvendo ambientes digitais mais amigáveis e interativos.

Vijayan (2021) explica que a pandemia causou mudanças significativas nas atividades de ensino e aprendizagem em todos os níveis. Professores, alunos, instituições e pais tiveram que se adaptar e adotar medidas rapidamente para fazer melhor uso dos recursos, ferramentas e estratégias de ensino disponíveis.

Embora muitas das pedagogias de ensino online tenham sido teóricas e já exploradas de forma limitada, a escala em que foram implantadas, nunca visto antes, levou um grande número de pesquisadores a compartilhar desafios, soluções e conhecimentos adquiridos neste período.

Na visão de Kummitha et al. (2021) a pandemia causada pelo Coronavírus tornou-se um grande desregulador de todos os aspectos da vida moderna, suspendendo os sistemas educacionais em todos os níveis ou tornando-os *online* devido a regras de bloqueio e distanciamento social que visavam limitar a disseminação da síndrome respiratória aguda grave Coronavírus (SARS-CoV-2) causadora da Covid-19.

Isso afetou significativamente as comunidades com infraestrutura tecnológica limitada, acesso à internet de alta velocidade e introdução penetração de dispositivos inteligentes.

Dessa forma as instituições de ensino, desde a pré-escola ao ensino superior, em muitas partes no mundo, tiveram que se adaptar e adotar rapidamente modelos de ensino online e à distância que foram viabilizados pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's), pois, apesar dos fundamentos e a eficácia dos modelos subjacentes de aprendizagem online e aprendizagem à distância, suas ferramentas e plataformas, por exemplo, já terem sido estudadas até certo ponto no passado, a escala dessa adoção dessa vez foi sem precedentes (DANIEL, 2020).

De forma inevitável, os educadores tiveram de superar, e ainda o continuam exercendo sua criatividade para garantir que a qualidade e o conteúdo possam ser entregues de forma eficaz e que os resultados da aprendizagem sejam alcançados,

trazendo oportunidades únicas para estudar esses modelos, sua eficácia e adoção em uma variedade de disciplinas (ADEDYOIN e SOYKAN, 2020).

No entanto, independentemente dos temas centrais que sempre serão abordados em decorrência das consequências da Covid19, um dos pontos que mais se destacou foram as desigualdades na educação devido a exclusão digital. É importante enquanto falamos sobre as mais eficazes ferramentas digitais para serem usadas no ensino remoto, o acesso até mesmo básico e confiável à Internet ainda é extremamente insuficiente para centenas de milhões de alunos (MUKHTAR et al., 2020).

Outro ponto importante é discutir a saúde mental de professores e alunos durante a pandemia. A literatura descreve que a Covid-19 impactou diretamente no nível de ansiedade e estresse dos alunos.

Sem dúvida a Covid-19 resultou em um aumento significativo nos níveis de ansiedade e estresse da maioria das pessoas, algo que também é muito evidente nos alunos. Os relatórios sobre este tema cobrem a literatura sobre o efeito da aprendizagem *online* e avaliações sobre os níveis de estresse dos alunos e, em geral, sua saúde mental e vários estudos tentaram avaliar isso (LISCHER et al., 2021).

Nesse sentido, percebe-se que o impacto da Covid-19 na saúde mental dos alunos tem sido muito falado porque a ansiedade e o estresse deles foram desencadeados tanto por limitações técnicas, quanto por preocupações com as avaliações e o cumprimento dos objetivos de aprendizagem. No entanto, o profundo efeito da Covid-19 na educação de alunos em todos os níveis ainda não foi totalmente percebido, assim como o efeito na saúde mental e no bem-estar dos alunos ainda não pôde ser totalmente compreendido (LIZANA et al., 2021).

Dessa forma é possível depreender desse cenário que o efeito da pandemia da Covid-19 não tem precedentes e as atividades de ensino e aprendizagem tiveram que ser significativamente alteradas à luz da mudança nas circunstâncias, pois, embora a base para as estratégias pedagógicas tenha sido traçada muito antes do seu advento, ela forçou a adoção acelerada desses modelos em grande escala (NAZ e MURAD, 2017).

Lizana et al. (2021) explica ainda que professores também tiveram que lidar com muitas mudanças durante este período. No entanto, o efeito sobre o estresse e o desgaste potencial ainda precisam ser monitorados e avaliados de perto. Sokal et al. (2020) revela que estudos longitudinais sobre a Covid-19 entre professores são

escassos. No entanto em um estudo pesquisando professores canadenses em dois pontos no início da pandemia percebeu resultados que indicaram o aumento do esgotamento, juntamente com as atitudes emocionais e cognitivas dos professores em relação à mudança, tornando-se cada vez mais negativas.

Van Nuland et al. (2020) explica que, quando se avalia o *burnout* docente no período pandêmico (Covid19) percebe-se uma diminuição do engajamento e aumento da exaustão laboral nesses indivíduos e que impactam negativamente na sua saúde mental e física dos professores.

Assim, da mesma forma que as lições aprendidas durante e sobre a Covid-19 continuarão a ser discutidas, muitas delas também deverão ser eventualmente assimiladas pelas pedagogias de ensino convencionais, uma vez que, espera-se, que as coisas voltem ao normal.

3.4 A IMPORTÂNCIA DA RENOVAÇÃO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM SEGUNDO MORIN E CERTEAU

Na visão de Al-Halbousi e Al-Khalidi (2021) existe uma necessidade cada vez mais latente de se focar na renovação do sistema educacional em relação ao processo de aprendizagem, pois tudo o que não é renovado pode morrer. E nesse contexto, afirmam os autores, a importância do professor no contexto da nova civilização pode levar a revolução do novo conhecimento aos seus objetivos humanos, que por sua vez incentiva à motivação para a aprendizagem e a comunicação entre todos na sombra da diferença.

Nesse sentido, é preciso que esteja claro, destaca Morin (2015) que nenhuma tecnologia nova ou moderna pode prescindir do papel do professor. A reforma do pensamento e do conhecimento depende da reforma da educação, e esta está ligada à renovação do entendimento e conectada à renovação das relações humanas que, por sua vez, está relacionada à reforma da educação, estando, todas inter-relacionadas umas com as outras.

O filósofo Edgar Morin liderou grandes esforços para repensar a educação e nesse caminho a defendeu como necessária para ir além da formação do cidadão pois “a educação não pode ajudar a reduzir o alcance da pobreza, escravidão, opressão e guerra a menos que haja uma melhor documentação entre progresso material,

igualdade e respeito à vida humana”, assim, a educação pode desenvolver indivíduos e sociedades, garantindo as dimensões éticas e culturais (MORIN, 2015).

A educação como tal torna-se uma das ciências sociais pela força transformadora que tem na sociedade. Assim, Morin (2002) defende uma filosofia que se preocupe com o destino comum da humanidade como um todo pois todos nós compartilhamos a maioria dos problemas da vida, então devemos educar para uma nova política civilizada que sirva a todos.

O conhecimento sofre com o fato de estar sujeito à privatização e simplificação, assim, o que exacerba a dificuldade do conhecimento globalmente é o padrão de pensamento que sufoca nossa capacidade de colocar as coisas em seu contexto organizado e olhar para elas com uma perspectiva holística e compreensível. Daí a necessidade de reformar o pensamento para perceber e compreender as coisas em sua abrangência e contexto, que as dimensões são múltiplas e a estrutura é complexa, ou seja, a finalidade principal da educação (MORIN, 2002).

Em outro ponto, afirma Morin (2002), a educação existe para fortalecer a capacidade de compreensão das pessoas. Dessa forma, uma das razões mais importantes para a dilaceração do mundo é a ausência de entendimento, devido à ineficácia dos objetivos da educação nas várias instituições, o que resulta na ausência de paz entre os seres humanos.

A compreensão é um meio importante para desenvolver a consciência do diálogo, pois é um muro de proteção contra as armadilhas do erro e uma perigosa ilusão do conhecimento, e o caminho para se afastar da dominação do conhecimento fragmentado, pois é o elo entre o todo e as partes, e é a forma de reconhecer o outro lado, bem como o meio de comunicação entre os seres humanos. A compreensão torna-se, ao mesmo tempo, o meio e o fim da comunicação humana, e a educação para a compreensão está totalmente ausente de todos os tipos de educação (MORIN, 2002).

Assim, enfatiza Morin (2015), dada a importância da educação e da compreensão em todos os níveis educacionais e em todas as idades, a compreensão exige que reformemos as diferentes mentalidades, e essa é uma das principais apostas da educação no futuro. E como o benefício da compreensão é tanto, devemos adquirir a maior participação no sistema educacional na educação futura, mas deve ser um de seus múltiplos objetivos mais importantes. No entanto, há que se destacar

que a compreensão social, a partir de um telefone, e da Internet tem a propriedade da compreensão em si, e a compreensão não pode ser digitalizada (MORIN, 2015).

Em relação à Certeau (1994), o autor, ao tratar especificamente da identidade do professor, defende uma prática da vida cotidiana aplicada ao ensino e ao estudo para ajudar a aprofundar a questão do ensino - dessa análise, o professor emergirá como detentor de um saber estratégico que, se quiser, para ensinar, precisa ser alterada pela presença misteriosa e tática do aluno.

O ensino se mostrará, por fim, como a prática de alteração do saber operada pelo outro desse saber, a saber, o aluno. Nessa alteração do conhecimento reside o potencial de uma compreensão heterológica do ensino (CERTEAU, 1994).

Em tempos de progressiva padronização do ensino e de tentativas contínuas de fazer do ensino uma simples reprodução dos valores sociais existentes, a consciência da necessidade de uma “redescoberta do ensino”, parece crescer entre os estudiosos de Michel De Certeau, como por exemplo Biesta (2016) que sublinha a necessidade de redescobrir o valor do ensino contra a atenção excessiva dada à “aprendizagem”.

É preciso deixar de lado os valores impostos ao ensino pela sociedade mais ampla e pelo mercado neoliberal para “devolver o ensino à educação”, o que significa fomentar uma educação baseada na virtude enraizada na sensibilidade do professor para o valor educacional específico de uma dada situação, e não se basear apenas em relações de causa-efeito, como a chamada educação baseada em evidências (BIESTA, 20,13).

Outros defensores da linha de pensamento de Certeau, Vlieghe e Zamojski (2019) propõem uma 'pedagogia centrada nas coisas' como forma de colocar no centro da prática docente o próprio objeto de ensino (seja, por exemplo, um romance, música ou um conteúdo curricular qualquer) e assim dar aos alunos a possibilidade de 'começar de novo' com esses objetos - um tipo de corte das interferências da sociedade no ensino que aqui é considerado uma pura apresentação de algo valioso para a geração mais jovem, que pode então decidir livremente o que fazer com isso.

Em relação às estratégias, Certeau (1988) explica que são todas aquelas práticas apoiadas por um conhecimento ou uma teoria cujo sujeito tem uma identidade precisa e definida (embora não necessariamente individual) e que através da própria prática separa um interior e um exterior. Bocchetti (2015) lembra que o que é fundamental para Certeau é a relação recíproca de uma estratégia e uma tática:

ninguém pode ser visível sem o outro, ou melhor, os momentos normativo e heteronormativo são inseparáveis e reciprocamente necessários.

Voltando à questão do ensino, Jacomino (2016) levanta o questionamento do fato de se a interação entre estratégia e tática é útil para entender mais profundamente a relação entre ensinar e estudar. Pode parecer óbvio pensar o ensino em termos de estratégia e o estudo em termos de tática, mas as consequências dessa escolha não são nada óbvias.

O professor responde às características da estratégia em dois sentidos: primeiro, ele é o dono de um saber sobre o qual atua (um saber que o aluno supostamente não possui, que compreende tanto o saber disciplinar quanto o saber pedagógico); em segundo lugar, sua prática de ensino o distingue claramente como sujeito dos alunos. Além disso, o professor escolhe as atividades e as modalidades da prática de ensinar/estudar, ficando assim na posição de definir o espaço em que os demais se movem (ARENDR, 1977).

Por outro lado, o aluno pode ser considerado um sujeito indefinido,¹⁶ ele se movimenta 'no espaço do outro' aproveitando a oportunidade que esse espaço oferece. Aproveitar é, por exemplo, 'inventar' suas próprias palavras usando os sons que ouve - pura auto expressão momentânea sem planejamento: a emergência de outro inesperado dentro dos limites de um saber quando apresentado a um saber, um aluno tenta reter algo que pode ser útil para ele, muitas vezes em um sentido completamente diferente do que o professor quer dizer. O aluno, podemos acrescentar, 'altera' o conhecimento do professor de maneiras inesperadas (MASSCHELEIN e SIMONS, 2013).

Além disso, segundo Certeau (1994), "aproveitar" a situação e tomar a palavra para falar por si pode ser visto como o resultado final do ensino – ainda mais em tempos de pandemia da Covi19, conforme passamos, onde o “norte” da motivação para o ensino e aprendizagem de nossos alunos quase se perdeu no horizonte.

3.5 E-LEARNING E APRENDIZAGEM MÓVEL NO ENSINO DE INGLÊS

Jamilah (2018) destaca o *e-learning* como um sistema educacional que permite que os alunos obtenham desempenho acadêmico e se beneficiem do processo educacional em todos os seus aspectos, sem se deslocar para o local de estudo - da

mesma forma que permite aos professores que forneçam informações aos alunos e discutam com eles a forma mais apropriada de aprendizagem.

Trata-se, segundo Van Heerden e Van Der Merwe (2017) de uma modalidade de ensino caracterizada por uma natural separação geográfica entre o professor e o aluno onde, com base na análise das discussões *on-line*, os alunos parecem se beneficiar das oportunidades de interação social com os colegas para melhorar suas habilidades de aprendizagem.

Para Salloum et al. (2019) a expressão *e-learning* traduz um modelo educacional baseado no uso de meios e dispositivos eletrônicos como ferramentas para melhorar a disponibilidade de treinamento, comunicação e interação, e que ajuda a aceitar novas formas de compreensão e aprendizagem.

O sistema de ensino a distância (*e-learning*) permite a possibilidade de receber palestras e aulas de uma fonte distante do local na mesma velocidade e tempo de implementação, podendo este sistema transmitir as aulas com alta eficiência e permitir que sejam gravadas. Logo, o ensino a distância é um método flexível porque acabou com as alternativas para o aprendiz em termos de local e tempo de seu aprendizado, ampliando os limites do aprendizado de qualquer lugar onde o aprendiz esteja (SALLOUM et al., 2019).

Por meio desse tipo de aprendizagem, Villesseche et al. (2019) explica que os alunos podem transitar entre os departamentos que fornecem informações e atividades específicas no processo de ensino. Trata-se do *e-learning* de um método de ensino a distância criativa que proporciona um ambiente interativo centrado nos alunos, bem projetado e acessível ao indivíduo em qualquer lugar e hora usando a Internet.

Para Villesseche et al. (2019) as estratégias de ensino da língua inglesa não podem ser separadas do rápido desenvolvimento que ocorre nas tecnologias de informação e comunicação, especialmente no campo do *e-learning*. Portanto, existem muitos estudos defendem a vinculação do *e-learning* às habilidades da língua inglesa, pela demonstração da eficácia do uso das ferramentas desse sistema que foram adaptadas no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita de inglês. Além disso, destaca Wenyuan (2017) em seu estudo, houve um impacto positivo no aprendizado de vocabulário em inglês, inclusive utilizando aplicativos móveis.

Para continuar o processo educacional, e preservação da vida de alunos e professores, o uso de aplicativos educacionais em diferentes dispositivos móveis

(*smartphones, tablets, Ipads, laptops, etc.*) e diferentes sistemas operacionais (*Android* ou *Iphone*) vem se tornando cada vez mais comum no ensino de inglês devido a comprovação, por meio de muitas pesquisas publicadas, da eficácia desses dispositivos móveis no ensino e aprendizado de vários cursos (ALI e ABDALGANE, 2020).

Como o principal objetivo dos professores de inglês é vincular a relação entre as necessidades dos alunos e suas vidas diárias, Kukulska-Hulme et al. (2015) afirma que devemos crédito aos vários dispositivos móveis e aos aplicativos educacionais apropriados e fáceis de usar que carregam o objetivo desejado de aprender inglês. Além disso, Burston (2013) demonstra em seu estudo a eficácia do efeito da aprendizagem cooperativa usando computadores na aquisição de habilidades de escrita na língua inglesa.

Dessa forma, ensina Van Heerden e Van Der Merwe (2017), o ensino de inglês pode ser continuado durante a crise global de saúde, em decorrência da Covid-19 pela disponibilidade de aulas virtuais através de diferentes plataformas de *e-learning* oferecendo desde palestras ao vivo para que os alunos possam interagir durante a explicação do professor, até a disponibilização de cursos em forma de vídeos, apresentações e até mesmo a criação de grupos no Facebook ou *WhatsApp*, canais de comunicação comprovadamente eficazes entre alunos e professor.

A experiência da sala de aula virtual deu certo e provou ser uma experiência frutífera que pode ser utilizada em larga escala, principalmente em tempos de pandemia da Covid19, mesmo com alunos que estão dispersos geograficamente, contribuindo de forma direta para enriquecimento do processo educativo.

No entanto, enfatiza Sokal et al. (2020), é preciso que os docentes de língua inglesa estejam preparados para o manuseio das tecnologias e recursos digitais disponíveis para o ensino remoto na via *e-learning*, para se moverem no universo *online*, proporcionando uma comunicação direta com os alunos via vídeo e áudio de forma sincronizada pela web.

Pois esse é um dos objetivos maiores da via *e-learning*, assegurar o andamento do processo educativo em todas as suas formas após a suspensão das aulas regulares em todo o planeta, através da elaboração e implementação de um plano de preparação no âmbito das medidas cautelares do novo CoronaVírus.

Há que ser destacado aqui o fato de que não se trata de uma tarefa das mais árduas se trabalhar essa via com os alunos, pois o uso da tecnologia e das

plataformas educacionais eletrônicas como um todo não é novidade para eles, uma vez que, antes de enfrentarmos a crise CoronaVírus, pois a maioria dos sistemas educacionais de todo o mundo já havia disponibilizado algum tipo de curso para o ensino a distância.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracterizou-se por ser de cunho qualitativo, pois, segundo Yin (2016) é multifacetada e marcada por diferentes orientações e metodologias, que permitem realizar uma investigação científica aprofundada de vários temas relacionados à realidade singular ou a múltiplas realidades, capturando o significado de fenômenos subjetivos na perspectiva dos participantes do estudo, para serem discutidos dentro do campo do processo de ensino remoto de inglês para alunos do Ensino Fundamental II em tempos de pandemia da Covid19.

Yin (2016) destaca como uma das principais características que definem a pesquisa qualitativa o fato de que ela estuda o significado da vida das pessoas nas condições do cotidiano. Assim, pela visão do autor, o pesquisador poderá obter um panorama aprofundado do contexto em estudo, da interação da vida cotidiana das pessoas, grupos, comunidades e/ou organizações. Logo, trata-se de uma abordagem naturalista que busca entender fenômenos dentro de seus próprios contextos específicos da “vida real”.

Somado a isso foi realizado um estudo de caso descritivo que, destaca Yin (2016), é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes, de forma a se coletar, apresentar e analisar os dados corretamente.

Assim a linha descritiva se encaixou nessa pesquisa por ser um estudo de caso exploratório. Optou-se por esse tipo de estudo de caso até mesmo porque, segundo as palavras de Yin (2016), embora não se resuma à exploração, ele permite ao investigador elencar elementos que lhe possibilite diagnosticar um caso com perspectivas de generalização naturalística.

Nesse caso em especial, permitiu ainda um aprofundamento maior no universo do processo de ensino remoto de inglês para alunos do Ensino Fundamental II de uma escola estadual do município de Linhares-ES. Concomitantemente, colaborou também para responder ao objetivo deste estudo que buscou analisar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via *e-learning*, dos alunos do Ensino Fundamental II das escolas “EEEFM Professora Regina Banhos Paixão” e “CEEFM TI Bartouvino Costa”, ambas, do município de Linhares-ES, durante da Pandemia da Covid19.

Em detalhes, a metodologia empregada nesta pesquisa foi desenvolvida obedecendo ao seguinte percurso: pesquisa bibliográfica e aplicação de um questionário numa roda de conversa. No primeiro momento se disponibilizou a uma análise bibliográfica de autores que discutem sobre esse tema, ao mesmo tempo em que sugerem práticas pedagógicas e ações para lidar com o ensino de inglês pela via *e-learning* dentro e fora da sala de aula.

Através da pesquisa bibliográfica se buscou compreender os autores que, nos últimos anos, vêm debatendo sobre o ensino de inglês e as formas de usar, dentro da prática pedagógica diária, ferramentas tecnológicas para auxiliar alunos dentro do seu processo de ensino. Assim, foi possível identificar estratégias e metodologias que possam ser utilizadas para se enfrentar esse desafio da aprendizagem pela via *e-learning* e se avançar nesse campo de ensino.

Veio-se aqui jogar luz sobre a identificação de estratégias eficazes que possam ser incorporadas diretamente à intervenção pedagógica realizada em sala de aula para melhorar tanto os resultados de leitura, escrita e interpretação dos alunos no processo de ensino de inglês ajudando-os a superar as dificuldades de aprendizagem e alcançar o sucesso acadêmico, além de problematizar as práticas pedagógicas dos docentes da escola onde se dará a pesquisa.

4.1 SUJEITOS E AMBIENTE DA PESQUISA

A Rede Estadual de Educação do Município de Linhares (ES) é composta por 79 escolas de Ensino Fundamental e 14 escolas de Ensino Médio, com uma taxa de escolarização, de 06 a 14 anos, de 97,7% e um IDEB nos anos iniciais do Ensino Fundamental (em 2019) de 5,7 e nos anos finais de 4,8.

O IBGE (2019) estima para a cidade de Linhares/ES uma população de 179.755 pessoas cuja densidade demográfica atinge 40,33 hab/km². Possui uma renda per capita de R\$: 35.738,53 (IBGE, 2019), grande parte em decorrência das explorações do petróleo em alto mar, na camada pré-sal⁴.

Localizada na zona Urbana, a EEEFM Professora Regina Banhos Paixão possui uma estrutura física composta por 18 salas de aula, laboratório de ciências, biblioteca,

⁴ É uma área de reservas petrolíferas encontrada sob uma profunda camada de rocha salina no fundo do mar, formada há mais de 100 milhões de anos. Essas reservas são compostas por grandes acumulações de óleo leve, de excelente qualidade e com alto valor comercial.

dispensa, sala de direção, sala de professores, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado (AEE), almoxarifado, cozinha, secretaria com copiadora e impressora, projetor multimídia (Datashow), DVD, aparelho de som, pátio coberto e acesso à internet. Além disso, oferece alimentação escolar para os alunos nas modalidades, Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA.

Figura 1. Frente da EEEFM Professora Regina Banhos Paixão



Fonte: o autor, 2022.

Figura 2. Professor em atuação na EEEFM Professora Regina Banhos Paixão



Fonte: o autor, 2022.

Segundo o PPP da escola, os espaços físicos, além de atender aos preceitos higiênicos, estéticos e de segurança, devem estar em conformidade com a proposta pedagógica da escola; oferecer condições de atender aos alunos portadores de

necessidades especiais; favorecer a execução dos programas de ensino; oferecer mobiliário adequado e ter localização favorável.

Quanto à CEEFMTI Bartouvino Costa, situada no Centro de Linhares-ES, a mesma oferece aulas para os segmentos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, sendo uma unidade de ensino estadual gerenciada pelo governo do ES.

Figura 3. Frente da CEEFMTI Bartouvino Costa



Fonte: o autor, 2022.

Figura 4. Professor em atuação na CEEFMTI Bartouvino Costa



Fonte: o autor, 2022.

Possui em sua estrutura física biblioteca, laboratório de ciências, de informática, acesso à internet, pátio coberto, auditório e quadra coberta. Soma-se a

isso uma sala de recursos multifuncionais com recursos pedagógicos e a devida acessibilidade para realizar atendimento educacional especializado (AEE), banheiros adequados a alunos com deficiência, elevadores e salas acessíveis a todos os 32 alunos com necessidades especiais atualmente matriculados.

Seus 30 professores se distribuem nas 16 salas para atender aos 465 alunos matriculados em tempo integral. Funcionando apenas em um turno com as 14 turmas ela conta com 13 secretários para auxiliar na área administrativa. Assim, essas duas escolas foram escolhidas como *lócus* da pesquisa pelo fato de serem duas das maiores da região e ainda por possuírem o segmento do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

O *e-learning* é descrito como experiências de aprendizagem usando vários dispositivos eletrônicos (computadores, *laptops*, *smartphones*, etc.) com disponibilidade de internet podendo, por exemplo, ser uma plataforma que torna o processo de educação mais centrado no aluno, criativo e flexível, oportunizando o acesso, especialmente nas áreas remotas, além de apresentar um menor custo.

Esse sistema é visto pela Organização das Nações Unidas como uma ferramenta útil para atender às necessidades educacionais, especialmente nas nações em desenvolvimento, através de softwares/aplicativos disponíveis no mercado. Ele, além de permitir que o aluno conclua o curso e mantenha contato com os docentes numa aula virtual que aumenta a certeza e a confiança deles em relação aos docentes durante a pandemia da Covid19 (SINGH e THURMAN, 2020).

Daí a presente pesquisa fazer menção à importância das estratégias de ensino, aliadas à atuação do docente, como ferramenta no processo de ensino objetivando respostas para o questionamento do problema deste estudo que buscou saber como os professores de inglês das escolas estaduais de Linhares estão realizando sua prática pedagógica neste período de pandemia da Covid19?

4.2 PRODUÇÃO DE DADOS

Nesse procedimento da pesquisa a coleta das informações necessárias para responder ao nosso problema de pesquisa se deu por intermédio de um questionário que será aplicado numa roda de conversa para 04 (quatro) professores (dois de cada escola) e 20 (vinte) alunos (dez de cada escola) das instituições *lócus*.

O objetivo foi levantar informações e promover uma posterior discussão sobre pontos que contribuirão com o norte da pesquisa, permitindo não apenas identificar as peculiaridades do ensino remoto pela via *e-learning* que possam dificultar o ensino de inglês desses alunos, mas também identificar e explorar as estratégias de aprendizagem utilizadas na intervenção docente, para tornar mais eficaz a aprendizagem da leitura, escrita e interpretação, na condição de observadora do processo de planejamento no *lócus* da pesquisa.

Esse procedimento foi realizado para identificar a visão desses professores sobre a forma como vem sendo desenvolvida, nas escolas estaduais de Linhares, a mediação junto ao aluno do Ensino Fundamental II no processo de ensino de inglês e como é a atuação dessas docentes e suas ações metodológicas na prática diária nessa escola.

Conforme Gil (2008) o questionário pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Assim, nas questões de cunho empírico, ele se torna uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade, tanto do empreendimento quanto da realidade que o cerca, e que serão fundamentais na construção do estudo. Dessa forma os questionamentos dão frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. Ou seja, o foco primordial nesta análise será posto por esse pesquisador.

Em seguida foram apresentados os dados obtidos a partir da coleta de informações dos questionários cujos resultados encontrados serão avaliados por tratamento descritivo, numa análise qualitativa onde os dados foram devidamente transcritos e analisados posteriormente em formato de texto como uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for à natureza do seu suporte.

A discussão e análise dos dados foram organizadas em duas partes onde, na primeira delas, serão utilizados os dados obtidos das entrevistas, traçando o perfil do grupo pesquisado para, em seguida, serem apresentados numa análise qualitativa.

Assim, acredita-se, com isso, na possibilidade de oportunizar o desenvolvimento de uma visão mais crítica sobre o papel do professor como mediador no processo de ensino de inglês em tempos de pandemia, utilizando a via *e-learning*,

através de estratégias eficazes para serem ser incorporadas diretamente à mediação realizada com o aluno.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Da noite para o dia houve uma mudança da educação presencial – em que todos aprendem ao mesmo tempo e no mesmo lugar – para uma educação em que a aprendizagem pode ocorrer a qualquer hora, em qualquer lugar. O papel do corpo docente, dos responsáveis pela família e do corpo discente foi modificado, que agora tem o desafio de aprender de forma mais autônoma. Com o apoio da tecnologia e uma boa formação, isso pode potencialmente implicar uma educação muito mais flexível e personalizada (PÉREZ, 2021).

Grandisoli (2020) explica que as escolas no Brasil no ano de 2020 viveram uma situação inusitada diante da pandemia mundial da Covid19, tendo suas aulas suspensas e sofrendo a ameaça de comprometer o ano letivo. Diante disso, os Núcleos de Educação passaram a trabalhar estratégias para o ensino dos alunos nesse cenário buscando utilizar uma variedade de recursos tecnológicos a serem explorados.

Para Nóvoa (2020) esse cenário revelou um país que, apesar das desigualdades sociais gritantes, possui vastas estratégias tecnológicas para um ensino permanente e aberto voltado às necessidades dos alunos e amparadas na legislação. Assim, esses recursos evidenciaram a possibilidade de ad

aptação do ensino às necessidades dos alunos, permitindo o avanço de habilidades e competências digitais para que, dessa forma, o ensino e a aprendizagem pudessem ocorrer em todos os lugares.

É válido que se destaque a amplidão do ensino à distância, a riqueza das TDIC's à disposição da educação utilizados nos mais diversos públicos, sendo eles: aplicativos para celulares e computadores, plataformas online, canais de televisão, salas de aula ao vivo e também o material impresso, visto que muitas pessoas ainda sofrem com a desigualdade e não possuem acesso a esses recursos tecnológicos, outro ponto que precisa ser explorado é a conectividade (NÓVOA, 2020).

Assim, este estudo teve como intuito explorar a temática do ensino remoto de inglês em tempos de pandemia da Covid19 para o Ensino Fundamental II de escolas estaduais de Linhares-ES, um tema que se justifica pela relevância do *e-learning*, um fenômeno atual no ensino em tempos de pandemia, sendo considerado o único método de ensino-aprendizagem relevante durante o período pandêmico.

Alliprandini et al. (2017) já destacavam que dos novos contextos de aprendizagem podem emergir novas estratégias de aprendizagem, diferentes das observadas em contextos tradicionais de ensino. Nesse sentido Lemgruber (2012) já apontava para o fato de que propensão é que as fronteiras entre educação presencial e a distância cada vez mais percam demarcações rígidas. Um cenário onde o uso das TDIC's nos cursos presenciais será habitual.

Dos quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e superior no Brasil, 19,5 milhões deles (35%) tiveram as aulas suspensas no período pandêmico e 32,4 milhões deles (58%) passaram a ter aulas remotas. Desse montante ainda há uma realidade de desigualdade social que implica em 26% dos alunos da rede pública sem aulas online por não possuírem acesso à internet segundo dados Instituto DataSenado (2020).

Nestas circunstâncias, ficou claro o papel do *e-learning* no ensino e aprendizagem, pois sem dúvida esse sistema com as suas várias aplicações salvou o processo educativo da não continuidade em muitas escolas e universidades, devido ao uso de vários dispositivos e aplicativos tecnológicos simulando praticamente os mesmos efeitos do ensino presencial de diferentes disciplinas, incluindo o Inglês.

Há que se focar, principalmente, em metodologias ativas, ensino híbrido e competências digitais, envolvendo mais os alunos e tornando-os mais protagonistas para que possam aprender experimentando, desenvolvendo projetos, aulas invertidas, jogos inteligentes, ou seja, usar as mais de mil formas de mobilização dos educandos que fazem sentido e dão resultados imediatos, bem diferente das aulas convencionais. E essas formas de aprendizagem ativa são importantes porque apontam para novos começos e resultados (BACICH et al., 2015).

No decorrer da pesquisa foi possível perceber que o ensino de Inglês não foi interrompido durante o período de interrupção dos estudos devido à disseminação do Covid-19 e isso se deveu ao impacto positivo efetivo dos aplicativos do *e-learning* e o fornecimento de várias ferramentas tecnológicas apropriadas para o desenvolvimento e postagem de atividades por parte dos professores e acesso e realização delas pelos alunos.

Assim, o *e-learning* e as pedagogias *online* tornaram-se as soluções mais adequadas e melhores para a continuidade do processo educacional nessas circunstâncias de emergência, dando suporte aos docentes para enfrentar alguns

desafios e dificuldades no ensino remoto, sejam elas relacionadas aos próprios docentes ou aos alunos nesse novo ambiente de aprendizagem.

5.1 AVALIAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE DO ENSINO REMOTO DE INGLÊS

Docentes e alunos das escolas EEEFM Professora Regina Banhos Paixão e CEEFMTI Bartouvino Costa e sujeitos dessa pesquisa, tiveram a oportunidade de expressar aqui desde as práticas pedagógicas utilizadas pelo professor antes e durante a pandemia da Covid19 no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II, destacando as principais dificuldades e limitações em relação a aprendizagem e ensino de inglês do Ensino Fundamental II no período da pandemia da Covid19 e ainda problematizando o papel do *e-learning* no ensino e avaliação desta disciplina em termos pandêmicos.

Foi possível conhecer o perfil das 04 (quatro) professores, sendo 02 (dois) de cada escola, e dos 20 (vinte) alunos, sendo 10 (dez) de cada escola, através das falas obtidas nas entrevistas.

Em relação às falas dos professores, 50% são concursadas e 50% trabalham em regime de designação temporária (DT). Quanto à formação, todos eles possuem curso superior e a especialização necessária para trabalhar na área, uma exigência da Secretaria Estadual de Educação. Apesar da experiência que todos eles já possuem na docência, nenhuma deles, sem exceção, tinha tido a oportunidade de trabalhar de forma integral com um sistema de Ensino Remoto.

Quadro 2 - Perfil dos Educadores

Professor	Tempo de serviço	Formação	Capacitação em TDIC's nos últimos 03 anos
1	14 anos	Licenciatura em Letra-Inglês	Não
2	11 anos	Licenciatura em Letra-Inglês	Não
3	08 anos	Licenciatura em Letra-Inglês	Não
4	09 anos	Licenciatura em Letra-Inglês	Não

Fonte: elaborado pelo autor, 2022.

Antes mesmo de adentrar na roda de conversa desenvolvida com os sujeitos dessa pesquisa, é válido esclarecer que a intenção desse autor com esse procedimento foi buscar um aprofundamento maior sobre as estratégias e metodologias desenvolvidas pelas docentes, durante o período de Pandemia da

Covid19, para enfrentamento do desafio da aprendizagem de Inglês pela via *e-learning*, de forma se avançar nesse campo de ensino.

Na visão de Richardson (2011) *“a melhor situação para participar na mente de outro ser humano é a interação face a face”*. Assim, a proposição da roda de conversa acertou no momento em que procurou levantar informações mais precisas sobre o conhecimento dos professores sobre as TDIC's, assim como partilhar sua experiência na escola nesse período, desafios e obstáculos na gestão da tecnologia para desenvolver as atividades e interagir com os alunos à distância.

Foram elaborados roteiros de entrevista (Apêndice I e III) tanto para os professores quanto para os alunos de forma a se conduzir as discussões e permitir que se expressem voluntariamente dentro dos pontos essenciais ao desenvolvimento dessa pesquisa que abordam suas experiências, limitações, desafios e dificuldades no uso e gerenciamento das TDIC'S.

Com o objetivo de conhecer as percepções de cada docente uma delas sobre o uso das TDIC's no contexto remoto, foi levantado o questionamento que cada uma delas tem desses recursos. Nesse momento, o professor 3 respondeu que se trata de “dispositivos ou aplicativos que nos possibilitam ensinar a prender de forma diferenciada, lúdica e prazerosa, em diversos lugares”. O professor 2 afirmou ainda que as TDIC's são muito importantes porque *“tem tido um papel cada vez mais importante na forma de nos comunicarmos, de aprendermos e ensinarmos”*.

Já o professor 1 destacou:

As TDIC's são tipos de tecnologias que facilitam o processo de comunicação através de dispositivos e aplicativos em qualquer lugar e que, especialmente em tempos de Pandemia da Covid19 vem se mostrando cada vez mais essencial e transformadora dentro do processo de ensino e aprendizagem, dentro e fora do ambiente escolar (Professor 1).

Logo, percebeu-se nas falas dos professores que elas entendem o papel das tecnologias no contexto da educação, pois a veem como um recurso que permite diferentes formas de aprender em diferentes lugares. E esse ponto de vista encontra sustentação em Moran et al. (2013) quando destacam que as tecnologias atuais oportunizam a escola transformar-se em um espaço rico de possibilidades, podendo motivar os alunos a uma aprendizagem mais ativa.

No entanto, percebeu-se também que, quando questionadas sobre a utilização de alguma estratégia ou ação inovadora para trabalhar o ensino de Inglês utilizando as TDIC's, principalmente no início, houve muita dificuldade para manuseio dos

recursos tecnológicos dentro do processo de ensino remoto na variante *e-learning*⁵, pela imposição do ensino remoto devido às medidas de isolamento social.

Trata-se de uma variável, a falta de formação docente para uso das TDIC's, principalmente no ensino remoto, destacada claramente por Carvalho e Araújo (2020) ao reforçar a importância fundamental dos cursos de formação continuada que auxiliem os professores na criação de práticas educativas que os ajudem na lida com situações inesperadas, sejam elas, presenciais ou virtuais.

Há que se ressaltar a Secretaria Estadual de Educação (SEDU) já ofertou cursos para formação dos professores em práticas pedagógicas inovadoras com uso da tecnologia. Além do mais, a BNCC já preconizava a questão, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das TDCI's presentes em todas as áreas do conhecimento, mas que ainda não eram ofertadas:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018).

Mesmo assim, quando foram argumentadas sobre a forma como trabalharam o ensino remoto de inglês na prática pedagógica, quais recursos foram utilizados e se foi desenvolvida alguma aula, atividade ou estratégia para incentivar seus alunos na aprendizagem de Inglês, foi possível observar que todos os professores utilizaram basicamente a mesma ferramenta, que foi a criação pela escola de grupos de grupos de *Whatsapp*⁶ para postagem de atividades e avaliações para os alunos.

Trata-se de uma ferramenta que foi fundamental no ensino remoto, pois, mesmo com o isolamento social imposto pela pandemia da Covid19, as postagens de atividades e aulas nos grupos de *WhatsApp* não permitiu que as aulas fossem interrompidas. Também pudemos separar os alunos por turmas e disponibilizar exercícios e materiais de forma mais organizada (Professor 4).

⁵ O *e-learning* uma modalidade de ensino a distância que possibilita a autoaprendizagem com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes tecnológicos de informação veiculados através da Internet.

⁶ WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet.

Ainda de acordo com os relatos, três dos quatro professores afirmaram não ter familiaridade com o uso das TDIC's como ferramenta para o ensino de Inglês. O professor 3 disse inclusive que nas escolas onde trabalhou anos antes da pandemia, o único acesso à internet se dava nos laboratórios de informática apenas, que devia ter um horário previamente agendado.

O professor 2 afirmou que, por ter feito um curso de especialização EAD, teve um pouco mais de facilidade no manuseio das TDIC's. Porém, ressaltou, como docente, dentro ou fora de sala de aula, nunca havia feito uso delas como aliadas no ensino de forma direta com os alunos como o ensino remoto.

Percebeu-se também das falas dos professores que, ao menos no início, tiveram certa dificuldade no manuseio os recursos audiovisuais de aplicativos disponíveis na internet para desenvolver suas atividades e postagem nos grupos. Isso levou todos os professores a terem dificuldade de inovar nas atividades postadas e a continuar enviando atividades nos grupos de forma tradicional (atividades dos livros usados pela escola, fotos e pequenos jogos com material retirado da internet), como o faziam antes da pandemia em sala de aula, diferenciando apenas pelo formato, dessa vez digital nos grupos de *WhatsApp* e no Google Sala de aula - em vez de atividades mais diversificadas, vídeos editados e gravações de aulas feitas em casa para resgatar o ambiente de sala de aula, interagir com o aluno e motivá-lo a aprender.

Ao abordar a realidade dos professores foi possível verificar que nenhuma delas tinha o hábito de recorrer aos recursos digitais dentro do processo de ensino e aprendizagem de Inglês, apenas experiências audiovisuais de forma superficial, com textos e letras de músicas nos laboratórios de informática.

Nesse sentido Edgar Morin (2007) destaca a importância da autoformação, nos processos educativos e de formação de professores como um compromisso social de que é preciso educar aquele que educa, revendo para tal o modelo epistemológico de ensino e estabelecer um jogo dialético entre razão e emoção.

Assim, ensina Morin (2007), é preciso nutrir a vida de sensibilidade e de imaginário mesmo dentro da correção lógica e do exercício racional da argumentação para não cairmos na falta da reflexão e correremos o risco de uma cegueira pessoal e social.

Nesse sentido Certeau (2008) reforça que os sujeitos comuns também possuem seu valor, pois mesmo que destituída de rigor, é no cotidiano que as inúmeras práticas sociais se materializam e constituem a essência de cada indivíduo

que, embora singular, constitui-se de pluralidades, demarcando, assim, a complexidade inerente tanto à individualidade quanto à coletividade de suas ações e estratégias.

Para Barreto (2010) a cibercultura é a cultura contemporânea que surge das relações de troca entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias digitais, e que para se concretizar, utiliza-se do ciberespaço, que é o canal por onde circulam as informações e as formas multimodais. Frente a esse contexto as ferramentas tecnológicas vêm sendo utilizadas cada vez mais para o ensino aprendizagem nas escolas. Logo, compreende-se que existe uma grande necessidade de aprofundamento docente no conhecimento sobre as TDIC's e sua contribuição na formação e desempenho acadêmico dos alunos.

Uma das melhores maneiras de manter os alunos engajados e garantir o melhor ensino possível no período remoto foi desenvolver metodologias criativas e interessantes de aprendizagem que existem no sistema *e-learning* - pois em muitos aplicativos disponíveis é possível se produzir recursos de aprendizagem de forma rápida e eficiente, o que é possível mesmo sem nenhuma experiência de programação ou design para isso.

Nesse sentido Bahasoan et al. (2020) explica que, se bem projetado, o *e-learning* não fornece apenas materiais de aprendizagem, mas também facilita outras atividades, como questionários, exames escritos e fórum de discussão, numa plataforma de aprendizagem cuja aprendizagem interativa pode ser feita a qualquer hora e em qualquer lugar, desde que seus usuários estejam conectados à Internet - o que não é um problema pois a maioria deles tem acesso à internet.

Camargo et al. (2020) destacam que a situação de pandemia da Covid-19 é grave e durou mais do que as epidemias anteriores. Apesar da ausência de experiência foi possível ver que o *e-learning* como sistema de ensino é viável. No entanto, é preciso uma equipe bem treinada e integrada para detectar as necessidades dos alunos e professores fornecendo respostas imediatas e suporte com ferramentas digitais. Com maior ou menor dificuldade navegamos todos no ambiente virtual, firmes na convicção de que a educação não deve parar.

Quando a conversa abordou as adaptações que foram necessárias neste período para efetivação do ensino pela via *e-learning*, as docentes praticamente comungaram da mesma opinião em relação à organização do material didático, das

ações e estratégias de ensino e do modelo das atividades que haveriam de ser postadas nos grupos de *WhatsApp* criados para interação com os alunos.

Segundo o professor 1:

O primeiro desafio foi a adaptação à plataforma *do Google Sala de Aula* de postagem das atividades, o acesso a elas e a forma como as atividades seriam criadas e disponibilizadas para os alunos". Para o professor 2, "as postagens, no começo eram cheias de tensão porque a gente se sentiu insegura no começo, em relação ao que fazer, como fazer e se iria ser compreendido pelos alunos, até mesmo porque não estaríamos lá ao lado para tirar as dúvidas deles. Alguns sequer confirmavam que haviam recebido (Professor 1).

O professor 2 afirmou:

O planejamento era um 'terror' porque, mesmo estando acostumada a fazer ao longo dos anos de trabalho, mover o que eu tinha feito e planejado para o formato digital era um desafio. Eu só conseguia pensar que não estaria lá para explicar caso eles tivessem dúvidas, e eles sempre tem. Não estamos mais em sala de aula, pensava. E isso era o que mais me assustava (Professor 2).

Já o professor 3 explica:

O 'medo' eram as devolutivas no início. Eu não sabia se ia dar certo, se estavam entendendo o que eu queria passar, se iriam cumprir com as atividades e, principalmente, como ajudá-los se sentissem dificuldades com as atividades dadas. E eles sempre tinham dificuldades. E isso me assustou bastante no começo (Professor 3).

Para o professor 4:

Apesar das muitas adaptações pelas quais tivemos que passar, e ainda estamos passando, só que agora sem a pressão enorme que sofreremos no período remoto, um dos pontos que mais me deixavam emocionalmente instável era em relação à devolutiva dos alunos. E os que não estavam respondendo às atividades? O que eu deveria fazer? Porque não estavam participando? Como fazê-los participar? O que estava acontecendo de errado? De quem era a culpa? Até mesmo porque éramos cobrados do setor pedagógico que queria saber o porquê da desistência dos alunos. Aí surgiu outro desafio: não era apenas me adaptar, mas desenvolver uma estratégia criativa para prender o aluno na escola, mesmo estando longe de mim.

Ao serem questionadas sobre os desafios encontrados no ensino remoto, todas os quatro professores ressaltaram dois pontos em particular: as dificuldades de manuseio e o acesso aos dispositivos e a internet pelos alunos no cumprimento e devolutiva das atividades postadas.

Percebi que havia muita dificuldade dos alunos de manusear os recursos tecnológicos porque nem todos estavam conseguindo acompanhar as postagens e a realização das atividades. Muitos inclusive desistiram com

outros era possível perceber claramente que havia a ajuda de familiares, que não estavam realizando sozinhos, sem orientação nas atividades - digo isso porque conhecemos os alunos do modo presencial e sabemos do seu rendimento e quando as respostas são incompatíveis. Tiveram ainda os que sequer iniciaram as postagens e nunca retornavam, porque não quiseram ou por falta de acesso a internet (Professor 2).

Na sua fala sobre as habilidades ou dificuldades de manuseio dos recursos tecnológicos da internet, o professor 4 respondeu:

A gente sabe bem que a maioria dos alunos manuseia com segurança os celulares e as tecnologias que eles disponibilizam, alguns até melhor do que nós. Só que essas habilidades são em sua maioria nas tecnologias para redes sociais ou jogos. No que diz respeito a artigos no formato Word ou mesmo Pdf, eles tem dificuldade para encontrar um programa que consiga localizar ou abrir para visualizar. Achei interessante que eles, muitas vezes vistos por nós como experts no mundo digital, também tiveram dificuldades para se adaptar à tecnologia dentro do processo de ensino e aprendizagem (Professor 4).

O professor 4 entende que *“apesar de muitos alunos terem nascido praticamente na chamada ‘era digital’, eles não têm domínio de todas as ferramentas e aplicativos existentes, especialmente quando nos referimos à produção de conhecimento com o uso das TDIC’s”*, explica.

O professor 1 já retratou um panorama mais otimista:

Dos 26 alunos da minha turma apenas 04 tiveram dificuldade de acessar as atividades e dar um retorno nas aulas remotas, mesmo tendo acesso à internet e possuindo computador ou celular. Acredito que se trate de falta de acompanhamento dos pais/responsáveis, o que infelizmente ainda é muito comum. No entanto, com a maioria dos alunos, a postagem e a realização das atividades se deu de forma tranquila e em dia, assim como as avaliações. Nesses, havia o acompanhamento da família (Professor 1).

Já o professor 3 trouxe outra situação em relação aos alunos e expôs a questão socioeconômica em relação aos recursos tecnológicos (computadores, notebook ou celulares) fundamentais para ensino remoto que, segundo ela, *“muitos não acessam os grupos porque não tem condições nem de ter os dispositivos ou mesmo ter acesso à internet”*.

Aqueles alunos que possuem acesso a internet em casa, ou mesmo dividem com vizinhos, recebem as atividades via *WhatsApp* no grupo da turma. No entanto, temos aqueles não tem condições de ter acesso à internet e tampouco possuem computador ou mesmo celular. Às vezes é um celular apenas para toda a família e com pouca internet que não pode ser usada para as atividades, eles dizem. Para esses alunos, o material impresso é disponibilizado pela escola para ser entregue aos pais/responsáveis na própria secretaria (Professor 3).

Segundo os relatos, percebe-se que existe uma realidade diferente para as turmas onde, de um lado temos alunos com facilidade de acesso à internet e dispositivos para usar na realização e postagem das pelo *WhatsApp*, e, por outro lado, ainda existem alunos que não possuem dispositivos de acesso tampouco recursos para ter acesso a internet, o que dificulta a realização das atividades e acaba acarretando na desistência e abandono das aulas - assim, esse aplicativo tornou-se uma ferramenta de apoio a professores e alunos durante o ano possibilitando recursos que viabilizaram a criação dos grupos unindo professores e alunos em tempos de isolamento social.

Os docentes também afirmaram que a mudança na metodologia utilizada antes da pandemia foi lenta e gradativa por causa das TDIC's. Mesmo tendo ciência de ferramentas como o *Google Classroom*⁷, *Google Forms*⁸ e *Google Meet*⁹, nenhuma das docentes optou por usá-los em suas aulas, com exceção do *Google Forms* utilizado para aplicação de avaliações. A razão principal foi que todas elas sempre trabalharam em escolas que não tinham TDIC's para uso em sala de aula, além de não haver acesso à internet, além dos laboratórios de informática.

Essa linha de pensamento se contrapõe ao pensamento de Morin (2000) que afirma que a educação deve contribuir para a autoformação da pessoa. Nesse sentido percebe-se o grande equívoco dos docentes em minimizar a importância dos recursos tecnológicos dentro do processo de ensino e aprendizagem. Segundo Morin (2002), quando um novo cenário se apresenta, não é mais possível manter-se arraigado ao pensamento anterior, sendo necessário aprender a conhecê-lo. Nesse sentido, a autonomia torna-se parceira da estratégia para pensar sobre as ocorrências aleatórias e as incertezas. Como seres humanos complexos, não somos apenas "máquina trivial".

Em relação à prática docente, Certeau (1994) a vê como uma prática de 'alteração' do conhecimento onde ensinar significa dobrar o próprio conhecimento às

⁷Google Classroom é um sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas que procuram simplificar a criação, a distribuição e a avaliação de trabalhos. Ele é um recurso do Google Apps redirecionado à área de educação.

⁸Google Forms é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google. Os usuários podem usá-lo para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também podem ser usados para questionários e formulários de registro.

⁹Google Meet é o aplicativo gratuito do Google para fazer videoconferências online e de nível corporativo, indicado para qualquer pessoa física ou empreendedor que precise fazer uma reunião à distância.

necessidades do aluno, dando-lhe voz usando as ferramentas conceituais de estratégia e tática e fazendo com que ele possa emergir como um outro do processo de ensino.

Para o professor 2, apesar de já ter tido pouca experiência com as TDIC's, devido a um curso EAD, ainda assim não havia experiência na docência.

Como professor, durante quase 10 anos de docência, eu nunca utilizei de as TDIC's de forma direta em sala de aula. Não tínhamos essa 'cultura' de usar recursos midiáticos e até mesmo as escolas por que passei não ofereciam esses recursos, como notebooks, Datashow ou mesmo retroprojetores. Fora a conexão para a internet que só existia nos laboratórios de informática. O uso tímido começou mesmo com a imposição do ensino remoto em decorrência da Covid19. Foi nesse momento que percebi que as TDIC's são realmente uma aliada no processo de ensino (Professor 2).

De acordo com Hoffman e Koifman (2013), a mudança advinda com o sistema *e-learning* colocou enormes expectativas sobre os educadores em possuir habilidades inovadoras de ensino necessárias para que eles participem ativamente do processo de aprendizagem. Talvez isso explique a razão pela qual a qualidade do ensino e da aprendizagem é vista como dependente, em grande parte, da competência do professor que é medida em termos de conhecimento teórico e prático, habilidades pedagógicas possuídas no uso de novas e emergentes tecnologias digitais de informação e comunicação.

Apesar das tecnologias educacionais digitais proporcionarem amplas oportunidades para a organização do processo educativo, agregando variedade à forma e fluxo de informações, ampliando o número de alunos e retirando as barreiras da inacessibilidade territorial da organização educacional, o sucesso do *e-learning* ainda depende da capacitação dos professores no uso das tecnologias disponíveis para o desenvolvimento de metodologias criativas no processo de ensino remoto (VIJAYAN, 2021).

Dessa forma, afirma Certeau (1994), a “maneira de caminhar” pertence à “maneira de fazer”. Ao observar as maneiras de falar e de caminhar, por exemplo, aos sujeitos torna-se possível seduzir, persuadir ou até mesmo refutar determinadas ações ou atitudes, ou seja, alcança-se algo. Trata-se de ações singulares, pois cada um as executa na sua singularidade, mas que ao mesmo tempo diz muito do sujeito social.

Foi evidenciado pelas respostas das docentes na roda de conversa que houve dificuldades no início do período pandêmico de mudar a metodologia de trabalho de

sua parte assim como também dos alunos no acesso e manuseio dos grupos e postagens de atividades. Também não houve nenhuma mudança na forma de se trabalhar antes e nem durante a pandemia, uma vez que, conforme já citado anteriormente, as docentes optaram por continuar, mesmo em tempos de ensino remoto, com as metodologias tradicionais de ensino - talvez em parte pela falta de domínio dos recursos na via *e-learning*.

Para Reimers e Schleicher (2020) o processo de ensino continua testemunhando, e cobrando, uma mudança de paradigma cada vez maior do modo tradicional de ensino e aprendizagem para uma abordagem mais ativa, motivadora e centrada no aluno, capaz de atender às suas necessidades de habilidades neste século XXI.

Nesse sentido é válido citar os conceitos de Lev Semionovitch Vygotsky e sua zona de desenvolvimento proximal¹⁰, pela importância da mediação e desenvolvimento de estratégias pedagógicas promovidas pelo professor dentro do processo de ensino e aprendizagem, destacados por Oliveira (2013a). É a lacuna entre o que um aluno já domina (nível real de desenvolvimento) e o que ele pode alcançar quando recebe apoio educacional (desenvolvimento potencial). É o nível de desenvolvimento de uma criança que se manifesta na atividade colaborativa com um adulto, mas não na atividade individual da criança (OLIVEIRA, 2013).

Em decorrência disso os professores afirmaram acreditar que o processo de aprendizagem ainda precisa evoluir, pois, com o advento da pandemia, mesmo com o uso de TDIC's ainda estão vigorando as mesmas estratégias de ensino do modelo antes presencial, o que acaba contribuindo para desmotivar o aluno que perde o contato e a interação distanciada pela via digital, o que não é a mesma coisa, relataram.

Morin (2007) enfatiza a auto formação como parte do processo educativo que permite a sensibilização e a conscientização da importância de caminhar para si e para o outro através da permanente realização prática da escuta, da conversa, do

¹⁰ O conceito foi introduzido por Lev Vygotsky para lidar com dois problemas da psicologia do desenvolvimento e da educação: (1) como avaliar corretamente as habilidades intelectuais das crianças e (2) como avaliar a eficácia das práticas instrucionais. "É a distância entre o nível de desenvolvimento real determinado pela resolução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com colegas mais capazes" (Oliveira, 2013).

diálogo e das reflexões para promover vivências e experiências subjetivas e intersubjetivas de transformação.

Assim, destaca Morin (2007), o exercício permanente da auto-observação acaba suscitando uma nova consciência de si que nos permite nos descentrar em relação a nós mesmos, logo de reconhecer o nosso egocentrismo e de medir o grau das nossas carências, lacunas, fraquezas.

É preciso ter foco numa pedagogia inovadora de ensino que se baseia na confiança de que todo aluno tem a capacidade de aprender e ter sucesso. Assim, a ausência de metodologias criativas e inovadoras tem levado à desmotivação do aluno e conseqüentemente a diminuição do seu rendimento no sistema *on-line*, pela falta de incentivo para continuar assistindo às aulas no sistema remoto de ensino (SINGH; THURMAN, 2020).

Nesse sentido todas os professores, sem exceção, ressaltaram a importância da tecnologia nesse período.

O professor 1 explica que:

Em relação àqueles que têm acesso às TDIC's, elas contribuíram decisivamente para 'segurar' muitos alunos nos tempos de pandemia da Covid19, pois uma grande parte deles desistiu de estudar e sequer deu uma devolutiva. A motivação de muitos diminuiu por causa da distância que foi imposta pelo CoronaVírus (Professor 1).

Para o professor 2:

As TDIC's foram essenciais dar continuidade à relação entre a escola e os alunos na pandemia da Covid19. Nós só tínhamos como nos comunicar e seguir com as aulas através da tecnologia, por causa do distanciamento social. Foi um momento difícil, de adaptação e de distância dos alunos. Penso em como foi desmotivador no começo, mas aos poucos fomos retomando a normalidade dentro do remoto. E tudo graças à tecnologia (Professor 2).

Na opinião do professor 3:

Além de ter sido a única forma de comunicação, as TDIC's também ajudaram no processo de ensino e aprendizagem dando continuidade as nossas aulas e a produção de conhecimento. E, mesmo à distância, a gente conseguiu ensinar e eles aprenderam. Sabemos que perdas de conhecimento aconteceram ao longo do caminho, até mesmo porque o ensino à distância com nossos alunos não é o mesmo que o presencial, pois não podemos perceber o que estão fazendo, se estão fazendo e a reação que o aprender traz. Mas conseguimos seguir em frente graças às TDIC's (Professor 3).

Em relação ao professor 4, o mesmo entende que:

Mesmo em tempos difíceis de limitações nossas e dos alunos também, num misto de inexperiência no sistema remoto de ensino com a falta de recursos dos alunos em não ter condições de adquirir os dispositivos ou mesmo o acesso à internet para receber e postar as atividades dos grupos, as TDIC's garantiram a qualidade da aprendizagem e também permanência dos alunos na educação. Não há como pensar em uma escola funcionando no período de Pandemia da Covid19 sem a tecnologia. Foi ela que permitiu literalmente que os alunos tivessem acesso ao saber e seguissem aprendendo e nós ensinando (Professor 4).

Assim foi possível observar que houve um esforço das docentes na promoção do ensino de Inglês com seus alunos. No entanto, verificou-se que elas não desenvolveram um trabalho sistematizado durante o período da Pandemia da Covid-19 junto a esses alunos, uma vez que apenas se limitaram a explorar, com frequência, os métodos tradicionais de textos contidos no livro didático, minimizando a importância dos recursos e estratégias mais criativas e com os recursos midiáticos que se tornaram uma poderosa ferramenta de ensino.

Nesse sentido que, nos últimos anos, várias estratégias têm sido discutidas entre os docentes para ajudar os alunos a manter a atenção em sala de aula através de um ambiente ordenado, seguro e previsível. Assim, os professores devem levar em conta o papel das TDIC's na evolução do processo educativo e considerar especificamente como as ferramentas digitais podem ajudar esses alunos, pois dispositivos e aplicativos de tecnologia (*smartphones, ipad, tablets, notebooks*), quando implementados corretamente, podem ajudar a diminuir os problemas com foco e auxiliar os alunos a se envolverem em seu trabalho.

Os docentes relataram que tiveram dificuldades em avançar no desenvolvimento desses alunos durante a pandemia. Esse período apresentou mais dificuldades por não estarem mais próximos desses alunos, porque antes as dificuldades existiam, mas era possível avanço na leitura e escrita, o que foi evidenciado durante a pandemia. Os professores relataram que, no momento do agravamento da pandemia e no deslocamento para o ensino remoto (quando as atividades eram postadas nos grupos de *WhatsApp*) o distanciamento desses alunos também trouxe o estacionamento do processo de desenvolvimento da leitura, interpretação e escrita do Inglês que vinham passando ou mesmo seu retrocesso.

O Professor 3 ao responder sobre suas aulas nos grupos de *WhatsApp*, afirmou que sempre busca desenvolver *“uma estratégia de leitura que os incentive a desenvolver a oralização e entonação de voz marcada pela pontuação e leitura em voz alta, além da capacidade de interpretação do Inglês”*.

O professor 4 afirmou que *“era bem mais fácil quando eles estavam perto de mim. Os direcionamentos eram presenciais e eu conseguia prender sua atenção”*. O professor 1 afirma que *“não tem nem comparação quando o ensino se dava em sala de aula. Perdemos literalmente o controle quando fomos para o remoto. Me diga como eu iria prender a atenção dele dessa forma?”*. Em sua defesa o professor 2 disse: *“até tentei desenvolver umas atividades diferenciadas para postagem, mas que não deu certo porque o acompanhamento em casa não funcionava como na escola”*.

Nesse sentido, é fundamental a colaboração da escola com a família para que esse aluno possa avançar, pois, de todos os fatores que determinam os resultados dos alunos, o engajamento familiar é um dos mais importantes, pois, sempre em conjunto com as metodologias desenvolvidas pelo professor através do suporte pedagógico, ajuda-os a atingir seus objetivos acadêmicos.

É preciso promover um diálogo sobre as mudanças ocasionadas em função da pandemia entre escola, professores e família. Fica evidente que a vida mudou durante esse período e muitas famílias ainda enfrentam preocupações financeiras, doenças, perdas e/ou insegurança alimentar, ou mesmo podem estar vulneráveis de outras maneiras. Muitos alunos podem não ter conexão com a internet e não estar disponíveis para se encontrar em horários específicos. Outros podem estar tentando bloquear ou até mesmo esconder estar passando por algo difícil em casa. Assim o professor pode intervir conversando, em particular, para ver como as coisas estão indo. No entanto, durante o ensino à distância, é mais difícil ter essas conversas, especialmente com aqueles alunos que não estão engajados no ensino (ADEDYOIN; SOYKAN, 2020).

5.2 A PERSPECTIVA DO ALUNO DIANTE DO ENSINO REMOTO DE INGLÊS

No caso dos alunos do Ensino Fundamental II das duas escolas *lócus* dessa pesquisa, os mesmos tiveram a oportunidade de expressar seus pontos de vista em relação a diversos tópicos relevantes para esse estudo, como sua visão sobre o processo de ensino de Inglês no período remoto, se foi melhor ou pior do que o presencial, o que acharam das atividades de Inglês desenvolvidas nesse período, quais dificuldades que tiveram para acessar as atividades de aprendizagem, e o que poderia ter sido melhor, dentre outros aspectos.

Foi possível com isso perceber os desafios e limitações enfrentados por esses alunos assim como verificar suas principais dificuldades e limitações no acesso e manuseio das tecnologias utilizadas para desenvolvimento, postagem e devolutiva das atividades no ensino de Inglês no período da pandemia da Covid19.

O aluno 1 destacou na roda de conversa:

Aprendi a usar um lado da tecnologia e alguns aplicativos que nunca tinha utilizado antes. Na verdade a gente sempre buscava estar por dentro de tecnologias e novidades de jogos e redes sociais. Ai veio o Pdf e o Word para ler e baixar o que era postado nos grupos. Nesse momento q gente tinha que saber pra poder acessar e fazer as atividades. Foi um pouco difícil no começo, mas depois ficou legal (Aluno 1).

O aluno 2 explica que:

Eu nunca tinha participado de um grupo de *WhatsApp* que tivesse que abrir um arquivo para ler, interpretar e fazer as atividades. Os grupos que a gente participa são sempre de conversas bobas e imagens ou vídeos. Dessa vez foi diferente. A gente tinha que acessar, abrir e fazer as atividades. Parece a sala de aula, só que sem ninguém por perto. Eu estranhei muito no começo, mas depois foi de boa (Aluno 2).

Para o aluno 3:

As atividades eram iguais quando estávamos em sala de aula. O professor dava o texto e a gente tinha que fazer a leitura e responder às perguntas que vinham logo em seguida. Só que a diferença agora é que é feito pelo *WhatsApp*. Como eu tenho os aplicativos que eles postam as atividades, meu celular abre todas elas e eu faço em casa. Só que de vez em quando fico sem internet. E isso às vezes é um problema (Aluno 3).

O aluno 4 afirmou que:

Nos grupos os professores postavam as atividades para que nós pudéssemos ler e responder através de um texto. Depois fazíamos as devolutivas ou retornávamos no próprio *WhatsApp*. Enfim, era o mesmo trabalho que fazíamos em sala de aula, só que dessa vez pela através das tecnologias (Aluno 4).

Nesse sentido Coiro et al. (2014) destaca uma questão essencial que precisa ser pontuada pelos professores: a necessidade de inclusão digital dos alunos. Mesmo muitos alegando ter habilidades para se relacionar em redes sociais e participar de jogos digitais, eles apresentam sérias dificuldades em manusear comandos básicos de computador, como mudar forma, cor e tamanho de letras, editar figuras, salvar trabalhos em pastas adequadas, alterar layout de página, entre outras coisas, necessitando de letramento digital.

A discussão apresentada por essa amostra de estudantes permitiu verificar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via *e-learning*, dos alunos do Ensino Fundamental II de duas escolas estaduais do município de Linhares-ES, durante da Pandemia da Covid19, e suas principais dificuldades e limitações no manuseio e devolutiva das atividades utilizando as TDIC's.

Ao serem questionados sobre o que entendem por ensino remoto, os alunos demonstraram ter entendido do que se trata embora cada um tenha sua versão pessoal do que foi feito e de como foi feito:

É uma espécie de educação à distância pela via digital. No nosso caso foram utilizadas as redes sociais (*WhatsApp*) para continuarmos com nossas aulas (Aluno 1).

É o ensino à distância que a escola desenvolveu para continuarmos a estudar. Gostei porquê dessa forma, pudemos dar continuidade aos estudos mesmo sem precisar ir à escola (Aluno 2)

O Ensino Remoto aconteceu por causa da Pandemia da Covid19 e porque não podíamos mais frequentar a escola nesse período (Aluno 3).

Foi um tipo de ensino utilizado por causa da pandemia. De início um pouco complexo, mas aos poucos nos adaptamos e pela internet pudemos ter aulas quase normais (Aluno 4).

Para mim foi o uso das redes sociais em tempos de pandemia para dar continuidade às aulas que tiveram de ser interrompidas. Assim, os professores, através de grupos de *WhatsApp*, conseguiram unir os alunos e continuar com suas atividades e avaliações através da internet (Aluno 5).

Foi uma forma de dar seguimento às nossas aulas através do uso da internet e da tecnologia das redes sociais. Achei muito interessante, pois foi uma maneira de não interromper as aulas através das redes sociais (Aluno 6).

Eu entendo como um tipo de ensino a distância onde recebemos as atividades dos professores nas redes sociais, às vezes escritas, as vezes vídeos, e temos que dar a devolutiva respondendo e postando novamente (Aluno 7).

Foi um tipo de ensino à distância nos tempos em que não podíamos ir à escola e que nos permitiu estudar através da internet e usando nossos celulares ou computadores conectados à internet. Assim fazíamos as atividades e nos comunicávamos com os professores para tirar dúvidas e entregar as atividades (Aluno 8)

Achei muito legal esse tipo de ensino. Mesmo sendo à distância, quem quisesse levar a sério estudava e aprendia de verdade. As atividades estavam lá para serem lidas e feitas da mesma forma que em sala de aula, só que agora em casa (Aluno 9).

Percebe-se na fala dos estudantes a familiaridade com o aplicativo utilizado no ensino remoto para a postagem de atividades e a devolutiva o ensino e aprendizagem.

Trata-se do *WhatsApp*, um aplicativo já utilizado por eles nas redes sociais pelo fácil acesso e uma comunicação que possibilita o envio de arquivos em diversos formatos (textos, fotos e vídeos). Nesse ambiente, os grupos foram criados e a familiaridade possibilitou uma melhor e mais rápida adaptação dos alunos favorecendo a comunicação entre eles e os professores.

Nesse sentido destaca Oliveira et al. (2020), o *WhatsApp* oportuniza ainda, na educação, ao docente atualizar, com facilidade, os pais ou responsáveis pelos estudantes sobre os temas trabalhados durante as aulas, além de propor maneiras de apoio à aprendizagem desses jovens em suas residências, através de diálogos particulares viabilizados pelo aplicativo.

A partir da fala dos alunos, notamos também que o ensino remoto foi entendido por todos como uma estrutura metodológica que planeja e desenvolve estratégias e ações metodológicas utilizando as TDIC's para viabilizar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, e por isso requer e merece a atenção.

Ainda pela fala dos alunos a internet foi entendida como uma valiosa ferramenta de auxílio na educação em tempos de pandemia sem a qual não seria possível a implantação de um sistema remoto eficaz e abrangente como as redes sociais. Assim, as redes sociais foram usadas como espaços eficientes na aproximação de alunos e professores para o envio e devolutiva de atividades dentro do processo de ensino, além de tirar dúvidas praticamente da mesma forma como ocorria no ensino presencial.

Quando questionados sobre o acesso à internet maioria deles (90%) respondeu que não tinha problema com isso e acessavam a internet com facilidade em casa ou nos celulares enquanto poucos (10%) afirmaram que às vezes ficavam sem acesso, mas que sempre arrumavam um jeito de conseguir para fazer e entregar as atividades.

Nesse ponto entende-se que é possível que os poucos que não estavam conseguindo acompanhar o processo de postagem e devolutiva de atividades no ensino remoto era por causa da falta de acesso à internet. Para esses, a escola disponibilizava também materiais impressos, para que esses estudantes sem acesso não fossem excluídos dos processos de ensino e aprendizagem de Inglês ao longo do período pandêmico.

Por fim, ao serem questionados sobre o fato das TDIC's terem contribuindo com as aulas remotas, todos sem exceção, revelaram que sim, mesmo com as pequenas dificuldades no começo, todos entenderam a essencialidade da tecnologia

para seguir com a educação e seu papel na mediação entre aluno e professor e permitindo acesso às atividades no ensino remoto.

Por fim, todas concordaram que as TIDC's foram essenciais na pandemia por permitirem às escolas seguir com o cronograma escolar, que ficaria estacionado caso não houvesse o suporte tecnológico para avançar com o processo de ensino e aprendizagem, não apenas de Inglês, mas de toda a educação em si, trazendo ainda mais adversidade que o período da Pandemia da Covid19 já havia trazido.

Diante dessa realidade é fato que a mudança de paradigma é fundamental, seja pela via *e-learning*, ou mesmo com a volta gradativa das aulas com o controle da pandemia da Covid-19 pela propagação da vacinação e também das medidas de proteção há tempos já utilizadas (álcool em gel, máscara, o devido distanciamento entre carteiras e o revezamento das turmas para diminuir a aglomeração de aluno).

É preciso que as docentes redimensionem a importância das estratégias de ensino da leitura e escrita que visem ao fortalecimento do processo de ensino desses alunos, seja de forma presencial ou mesmo pela via digital, desenvolvendo para tal um trabalho criativo e motivador que vá de encontro às práticas que desmotivem o gosto pelo aprendizado de Inglês.

É válido ressaltar que, apesar da tecnologia não ter sido a salvadora da educação no momento de pandemia vivenciado, ela deteve o poder de transformação do ensino e da aprendizagem.

Nesse sentido, alerta Kutscher e Rosin (2015), embora as ferramentas digitais possam ajudar os alunos a permanecer na tarefa, melhorar o foco e aumentar a conclusão de tarefas, é importante monitorá-los para confirmar se eles estão realmente se concentrando e aprendendo com o aplicativo ou dispositivo, pois existe a possibilidade de que os alunos estejam usando seus dispositivos para atividades não relacionadas ao aprendizado.

Dessa forma, os professores sem exceção concordaram que é possível que os conteúdos fiquem mais fáceis de serem compreendidos e as atividades passem a ser mais prazerosas com o uso dos recursos digitais porque os alunos se sentirão mais atraídos pela criatividade e terão sua motivação despertada para aprender.

Assim, o norte para a realização desse projeto veio da ideia de apresentar uma proposta à Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo (SEDU), na forma de um guia didático com ações e orientações pedagógicas para os docentes de inglês

das escolas estaduais de Linhares com o intuito de otimizar a intervenção realizada no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II.

Este produto será disponibilizado ao município através da SEDU e espera-se que possa contribuir com estratégias diferentes e criativas para os docentes a fim de agregar valor ao processo de ensino de Inglês tornando-o mais criativo e eficaz.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A culminância de todo esse trabalho desenvolvido nesta pesquisa levou este autor à reflexão sobre a importância do ensino remoto de Inglês em tempos de pandemia da Covid19 para o Ensino Fundamental II de escolas estaduais do município de Linhares-ES.

Dessa forma, junto à finalização de uma pesquisa desta natureza e relevância, dúvidas foram sanadas e sentimentos diversos desenvolvidos na medida em que foram esclarecidos alguns pontos e obtidas respostas acerca da forma como se deu a prática pedagógica com esses alunos neste período de pandemia da Covid-19 no contexto escolar de duas escolas deste município.

As dificuldades no desenvolvimento de metodologias e estratégias criativas e motivadoras, utilizando as TDIC's dentro do processo de ensino remoto de inglês com seus alunos na prática pedagógica no período de pandemia da Covid19, foi um dos maiores desafios enfrentados pelas docentes durante o ensino remoto.

Percebeu-se na fala dos professores que, apesar da evolução no gerenciamento das tecnologias que podem ser usadas na modalidade *e-learning*, ainda há muito que se avançar em termos de criatividade e motivação para incentivar seus alunos na aprendizagem de Inglês.

No decorrer da pesquisa e na busca pelos objetivos traçados para este estudo foi possível perceber que tanto na EEEFM “Professora Regina Banhos Paixão” quanto na CEEFMTI “Bartouvino Costa”, o processo de ensino de Inglês no período da Pandemia da Covid19, se fez de maneira elementar, num trabalho pautado em metodologias que não se diferenciaram em nada das utilizadas antes da pandemia, apenas pelo uso da via *e-learning*, em decorrência das necessidades impostas pelo isolamento social.

Essas informações evidenciadas na pesquisa realizadas com essas docentes respondem aos objetivos específicos deste estudo quando permitiram identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelo professor antes e durante a pandemia da Covid19 no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II; verificar as principais dificuldades e limitações dos professores em relação ao ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II no período da pandemia da Covid19; e problematizar o papel do *e-learning* no ensino e avaliação de inglês em tempos de pandemia da Covid19.

Essas afirmações permitiram ainda alcançar o objetivo geral deste estudo que buscou analisar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via *e-learning*, dos alunos do Ensino Fundamental II de duas escolas estaduais do município de Linhares-ES, durante da Pandemia da Covid19.

Soma-se a isso o alcance dos objetivos específicos que buscaram identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelo professor antes e durante a pandemia da Covid19 no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II; verificar as principais dificuldades e limitações dos professores em relação ao ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II nesse período e por fim, problematizar o papel do *e-learning* no ensino e avaliação de inglês em tempos de pandemia da Covid19.

Assim, chegou-se à conclusão de que o problema de pesquisa, assim como os objetivos foram respondidos de forma satisfatória, em decorrência da forma como esse estudo foi conduzido, desde o desenvolvimento do referencial teórico até a culminância da pesquisa dentro de um percurso metodológico que permitiu o levantamento de dados necessários a todas essas arguições aqui defendidas.

Na prática da pesquisa foi possível dialogar com as docentes sujeitas dessa pesquisa sobre o fato de que é imperativo o uso dos recursos digitais na construção de estratégias e metodologias de ensino de Inglês, concentrando-se no desenvolvimento de atividades mais criativas que despertem a motivação dos alunos, criando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e que lhes permita, em contato com a tecnologia, aperfeiçoar suas habilidades de leitura, compreensão e interpretação de Inglês, nessa era cada vez mais digital.

E mais, dentro da prática docente, é preciso compreender os elementos, significados e a natureza dos recursos disponibilizados pela via digital que podem levar essas docentes a desenvolver estratégias cada vez mais criativas e motivadoras para fins de ensino. Assim, é preciso vislumbrar uma forma eficiente de promover o ensino de Inglês através da via *e-learning* em tempos de ensino remoto ou não.

Nesse sentido, é importante que os docentes estejam em sintonia com as metodologias e ferramentas, tradicionais e baseadas em tecnologia, disponíveis para atender às necessidades dos alunos no ensino de Inglês, direcionando os recursos e aplicativos tecnológicos em suas práticas diárias para alcançar um melhor desempenho acadêmico desses alunos.

Em relação às falas dos alunos, foi possível perceber um avanço gradual ao longo do ensino remoto em relação ao manuseio das TDIC's disponibilizadas dentro

do processo de ensino e aprendizagem. Eles também demonstraram conhecimento em relação ao que foi o ensino remoto, assim como a importância da tecnologia na manutenção e avanço da educação durante o período pandêmico.

Logo, com a maioria tendo acesso à internet e aos grupos de *WhatsApp* criados para envio e devolutiva das atividades, a maioria absoluta deles participou das aulas e viu nas ferramentas tecnológicas disponíveis grandes aliadas para que o ensino pudesse continuar através de leituras de arquivos postados, assim como vídeos e outros recursos digitais para interpretação e devolutiva das atividades nos ambientes digitais realizados através das redes sociais.

Esse estudo disponibilizou ainda um produto educativo aos professores da escola de pesquisa, na forma de guia didático com ações e orientações pedagógicas voltadas para os docentes de inglês das escolas estaduais de Linhares com o intuito de otimizar a intervenção realizada no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II.

Assim, com base nas descobertas, este estudo concluiu que, dentro do processo de ensino de Inglês, os alunos podem avançar mesmo diante do ensino pela via *e-learning*, embora seja preciso trabalhar mais as metodologias criativas e que despertem a motivação de aprender independente do ensino remoto ou presencial.

REFERÊNCIAS

ADEDOYIN, O. B; SOYKAN, E. Covid-19 Pandemic and Online Learning: The Challenges and Opportunities. *Interact. Learn. Environ.* 2020, pp.01-13.

AL-HALBOUSI, A. H; AL-KHALIDI, M. A. The nature of education for Edgar Morin. *JAEE*, 18, 2021.

ALI, R; ABDALGANE, M. Teaching English Literacy in the Time of Covid-19 Pandemic in Higher Education: A Case Study in Saudi Qassim University. *Multicultural Education* Volume 6, Issue 5, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.4374526

ALLIPRANDINI, P. M. Z; MÉLLO, D. E; SCHIAVONI, A.. Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) e o uso de estratégias de aprendizagem na Educação a Distância (EAD); um estudo exploratório. *Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento/organização Solange Franci Raimundo Yaegashi – 1.ed. Curitiba, 2017.*

AMIRYOUSEFI, M. (2017). The differential effects of collaborative vs. individual prewriting planning on computer-mediated L2 writing: Transferability of task-based linguistic skills in focus. *Computer Assisted Language Learning*, 30(8),766-786. <http://doi.org/10.1080/09588221.2017.1360361>.

ANDRADE, F. T. (2007) Há um tempo. Disponível em: <<http://poetrysfeelingswordpress.com/category/fernando-teixeira-de-andrade/>> Acessado em 2022.

ARAÚJO-SILVA, G. B. Estratégias de aprendizagem na aula de língua estrangeira: um estudo com formandos em letras. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), RS, 2006.

ARENDT, H. 1977. The crisis in education. In *Between past and future: Eight exercises in political thought*. Harmondsworth: Penguin Books.

BACICH, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BAHASOAN, A; AYUANDIANI, W; MUKHRAM, M. et al. Effectiveness of Online Learning In Pandemic Covid-19. *International Journal Of Science, Technology & Management*. ISSN: 2722-4015. Disponível em <http://ijstm.inarah.co.id>, 2020.

BARRETO, N. V. P. Os desafios da educação: a cibercultura na educação e a docência online. *VÉRTICES*, Campos dos Goytacazes/RJ, v. 12, n. 3, p. 149-164, set./dez. 2010.

BEZERRA, D. S. Letramento digital em tempos de pandemia: o olhar de professores e alunos sobre o ensino remoto emergencial e as tecnologias digitais. Dissertação (Mestrado em Programa de PósGraduação em Ensino). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2021.

BIESTA, G. 2013. *The Beautiful Risk of Education*. Interventions: Education, Philosophy, and Culture. Boulder: Paradigm Publishers.

BIESTA, G. 2016. The rediscovery of teaching: on robot vacuum cleaners, non-ecological education and the limits of the hermeneutical world view. *Educational Philosophy and Theory* 48 (4): p.374–392.

BOCCHETTI, A. 2015. Entre golpes e dispositivos: Foucault, Certeau e a constituição dos sujeitos. *História Da Historiografia*, 18 (September): p.43–56.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto, 2006.

BRASIL. Parecer CNE/CP11/2020 - Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília: MEC, 2020.

BURSTON, J. (2013). Mobile-assisted language learning: A selected annotated bibliography of implementation studies 1994–2012. *Language Learning & Technology*, 17(3), 157–225. <http://dx.doi.org/10125/44344>. Acesso em 2022

CAMARGO, C. P; TEMPSKI, P. Z; BUSNARDO, F. F. et al. Online learning and COVID-19: a meta-synthesis analysis. <https://doi.org/10.6061/clinics/2020/e2286>, 2020.

CANI, J. B. *Letramento digital de professores de língua portuguesa: cenários e possibilidades de ensino e de aprendizagem com o uso das TDIC*. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2019.

CARVALHO, E. M. S; ARAÚJO, G. C. Ensino remoto, saberes e formação docente: uma reflexão necessária. *Revista Cocar*, Belém-Pará, v.14, n.30, set. /dez, p. 1-19, 2020.

CERTEAU, M. 1988. *The Practice of Everyday Life*. Berkeley: University of California Press, 1988.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CERTEAU, M. D. (1994). *The practice of everyday life*. (S. Rendall, Trans.). Berkeley: University of California Press.

COIRO, J; KNOBEL, M; LANKSHEAR, C. et al. *Handbook of research on new literacies*. Routledge, 2014.

COSTA, A. R. Professores de línguas “na” e “em” rede? Formação continuada de educadores para práticas abertas de (re)produção de materiais didáticos online . Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Letras, Pelotas, RS, 2016.

COSTA, G. S. *Mobile learning: explorando potencialidades com o uso do celular no ensino - aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da*

escola pública. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAC. Letras, 2013.

CRUZ, M. P; SANTOS, E; M. V. CERVANTES, M. V et al. Covid19, a worldwide public health emergency. *Revista Clínica Española*, vol. 221, n. 1, p.55-61, Jan. 2021. Doi: 10.1016/j.rce.2020.03.001.

DANIEL, S. J. Education and the COVID-19 Pandemic. *Prospects* 2020, 49, p.91-96.
DEMO, P. Metodologia do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2000.

ECLAC (Economic Commission for Latin America and the Caribbean) (2020a). Latin America and the Caribbean and the COVID-19 pandemic: economic and social effects. Special Report COVID-19, nº. 1, Santiago, 3 April. Acesso em 2021

ELIGE EDUCAR (2020). Situación de docentes y educadores en contexto de pandemia: reporte de resultados 20 de mayo 2020. Santiago [online] https://eligeeducar.cl/wp-content/uploads/2020/05/Resultados_EncuestaEEcovid_SitioWeb_mi.pdf Acesso em 2022.

FERDIG, R. E; BAUMGARTNER, E; HARTSHORNE, R et al. Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2020. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/216903/>.

GRANDISOLI, E. Educação e pandemia: desafios e perspectivas. *Jornal da USP*, 12 de agosto de 2020.

HOFFMANN, L. M; KOIFMAN, L. (2013). The supervisory view from the perspective of the activation of change processes. *Physis: Journal of Collective Health*, 23, p.573–587.

INSTITUTO DATASENADO. Pesquisa DataSenado: Educação durante a pandemia. Brasília, DF, ago. 2020. Disponível em: < <https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/arquivos/cerca-de-20-milhoes-de-brasileiros-tiveram-aulas-suspensas-em-julho-de-2020>>

JACOMINO, B. 2016. Le pédagogue et la mort : Penser l'éducation avec Michel De Certeau. *Le Philosophoire* 45 (1): p.105–119.

JAMILAH A. A (2018) The Effectiveness of Blackboard System, Uses and Limitations in Information Management. *Intelligent Information Management*, 10, 2018. pp.133-149. https://www.researchgate.net/publication/The_Effectiveness_of_Blackboard_System_Uses_and_Limitations_in_Information_Management.

KUKULSKA-HULME, A; NORRIS, L; DONOHUE, J. (2015). Mobile pedagogy for English language teaching: a guide for teachers. Disponível em <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teaching/files/E485%2520Mobile%2520pedagogy%2520for%2520ELT>.

KUMMITHA, H. R.; KOLLOJU, N; CHITTOOR, P. et al. Coronavirus Disease 2019 and Its Effect on Teaching and Learning Process in the Higher Educational Institutions. *High. Educ. Future* 2021, 8, p.90-107.

KUTSCHER, M; ROSIN, N. Too much screen time? When your child with ADHD overconnects. Disponível em http://www.chadd.org/AttentionPDFs/ATTN_06_15_TooMuchScreenTime.pdf, 2015.

LEMGRUBER, M. S. Educação à distância: para além dos caixas eletrônicos. Portal do MEC. Acesso em setembro de 2022.

LISCHER, S; SAFI, N; DICKSON, C. Remote Learning and Students' Mental Health during the Covid-19 Pandemic: A Mixed-Method Enquiry. *Prospects* 2021, pp.01–11.

LIZANA, P. A; VEGA-FERNADEZ, G; GOMEZ-BRUTON, A. et al. Impact of the COVID-19 Pandemic on Teacher Quality of Life: A Longitudinal Study from before and during the Health Crisis. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2021, 18, 3764. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073764>

MASSCHELEIN, J; SIMONS, M. (2013). In Defence of the School: A Public Issue. Leuven: Education, culture & Society Publishers. https://cygnus.cc.kuleuven.be/webapps/cmsmain/webui/_xy-11617872_3-t_8iZAq0nv.

MORALES, J. Oportunidad o Crisis Educativa: Reflexiones desde la Psicología para Enfrentar los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en Tiempos de Covid19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, vol. 9, nº. 3, 2020. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12228>.

MORAN, J. M; MASSETO, M. T.; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21 ed. Campinas: São Paulo: Papirus, 2013, 171p.

MORAN, J. Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. São Paulo: Editora do Brasil, 2019a.

MORIN, E. Ensinar a viver – manifesto para mudar a educação Porto Alegre, RS: Sulina, 2015, 183 p.

MORIN, E. *Future raising: seven essentials for educating the future*, 2002.

MORIN, Edgar. *O Método 6: Ética*. 3 ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MUKHTAR, K; JAVED, K; AROOJ, M. et al. Advantages, Limitations and Recommendations for online learning during the COVID-19 pandemic. *Pak J Med Sci Q.* 2020; 36 (COVID19-S4):S27-31. pmid:32582310.

NAZ, F., MURAD, H. S. Innovative teaching has a positive impact on the performance of many students. *SAGE Open*, 7, 2017, p.1–8.

NÓVOA, A. A pandemia de covid19 e o futuro da educação. Revista com Censo (RCC), v. 7, n. 3, agosto de 2020.

OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) (2019), TALIS 2018 Results (volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. Paris, OECD Publishing.

OLIVEIRA, M. K. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2013a.

REICH, J; FANG, A; HILLAIRE, G. et al. Remote learning guidance from state education agencies during the Covid19 pandemic: a first look. 2020. Disponível em: <https://edrxiv.org/437e2/>

REIMERS, F. M; SCHLEICHER, A. A framework to guide an education response to the Covid19 Pandemic of 2020. OECD, 2020.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2011.

SANTOS, C. G. O desenvolvimento e a implementação de uma Webquest interativa e adaptativa destinada ao ensino de línguas. Tese (doutorado) – Universidade Católica de Pelotas, Programa de Pós-graduação em Letras, Pelotas, RS, 2014.

SINGH, V; THURMAN, A. How many ways can we define online learning? Systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). Am J Distance Education 2020;33(4): p.289-306.

SOKAL, L; TRUDEL, L. E; BABB, J. Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. Int. J. Educ. Res. Open 2020, 1, 100016.

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, (2013). Background and Criteria for Teacher-Policy Development in Latin America and the Caribbean. Santiago, Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean (OREALC/UNESCO Santiago).

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, (2020). Nuevas publicaciones cubanas para enfrentar efectos de la COVID-19 sobre la educación. Oficina de la UNESCO en La Habana [online] <https://es.unesco.org/news/nuevas-publicaciones-cubanas-enfrentar-efectos-covid-19-educacion>. Acesso em 2022.

VAN HEERDEN, D; VAN DER MERWE, M. An assessment strategy for learning in a first-year programming course: A case in open distance e-learning. Barcelona, Spain, International Academy of Technology, Education and Development (IATED), 2017, p.7764 - 7773.

VAN NULAND, S; MANDZUK, D; PETRICK, K. T. et al. COVID-19 and its effects on teacher education in Ontario: A complex adaptive systems perspective. J. Educ. Teach. 2020, 46, p.442–451.

VIJAYAN, R. Teaching and Learning during the Covid19 Pandemic: A Topic Modeling Study. *Educ. Sci.* 2021, 11, 347. <https://doi.org/10.3390/educsci11070347>.

VILLESSECHE, J; LE BOHEC, O; QUAIREAU, C et al. (2019). Enhancing reading skills through adaptive e-learning. *Interactive Technology and Smart Education*, Vol. 16 No. 1, pp. 2-17. <https://doi.org/10.1108/ITSE-07-2018-0047>. Acesso em 2021.

VLIEGHE, J; ZAMOJSKI, P. 2019. Towards an Ontology of Teaching. *Thing-centred Pedagogy, Affirmation and Love for the World*. Cham: Springer.

WENYUAN, G. (2017). Using smartphone to facilitate vocabulary mobile learning and teaching in Chinese college. *International Journal of Arts and Commerce*, 6(4), p.36-41

WHO. World Health Organization. Coronavirus disease (COVID-19): situation report–102. 2020. [Online]. Disponível em: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/332055>.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS DOCENTES

1. Qual seu tempo de magistério?

2. E nessa instituição de ensino?

3. Qual sua formação?

4. Qual sua carga horária?

5. Como a pandemia da Covid19 afetou o ensino e aprendizagem de Inglês dos seus alunos?

6. De que forma você tem trabalhado o processo de ensino remoto de inglês com seus alunos na prática pedagógica nesse período de pandemia da Covid19?

7. Desenvolveu, ao longo do período pandêmico, no ensino remoto, alguma aula, atividade ou estratégia para incentivar seus alunos na aprendizagem de Inglês?

() sim () não

Relate como foi essa experiência: _____

8. Enfrentou alguma dificuldade com seus alunos na aprendizagem de Inglês pelo ensino remoto?

() sim () não

Qual? _____

9. Relate alguns pontos que acha que poderiam ter ajudado na sua prática com esses alunos.

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS PROFESSORES

Nome da pesquisa: Ensino Remoto de Inglês em Tempos de Pandemia da Covid19 para o Ensino Fundamental II de Escolas Estaduais de Linhares-ES.

Pesquisador responsável: Diego Antônio de Souza Pereira

Informações sobre a pesquisa: Trata-se de um estudo sobre a forma como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via e-learning, dos alunos do Ensino Fundamental II da “EEEFM Professora Regina Banhos Paixão” e “CEEFMTI Bartouvino Costa”, ambas no município de Linhares-ES, durante da Pandemia da Covid19.

A sua participação é muito importante, pois trará uma contribuição na coleta de dados e nos resultados da pesquisa relacionada à relevância do *e-learning*, um fenômeno atual no ensino de Inglês em tempos de pandemia do Covid19, sendo considerado o único método de ensino-aprendizagem relevante em tempos de pandemia.

Diego Antônio de Souza Pereira

Eu _____,
portador do RG: _____, abaixo assinado, tendo recebido as informações acima, e ciente dos meus direitos abaixo relacionados, concordo em participar da pesquisa.

Observações:

1. Será garantido o recebimento de todos os esclarecimentos sobre as perguntas do questionário antes e durante o decorrer da pesquisa, podendo afastar-me em qualquer momento se assim o desejar, bem como está assegurado o absoluto sigilo das informações obtidas.
2. A segurança será total em relação a não ser identificado mantendo o caráter oficial da informação, assim como, está assegurado que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual ou coletivo.

3. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.
4. Você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.
5. Será assegurado que todo o material resultante será utilizado exclusivamente para a construção da pesquisa e ficará sob a guarda dos pesquisadores, podendo ser requisitado pelo entrevistado em qualquer momento.

Tenho ciência do exposto acima e desejo participar da pesquisa.

Linhares, ____ de _____ de 2022.

Participante

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa

São Mateus (ES) – CEP: 29.933-415

Fone: (27) 3313-0028/e-mail:cep@ivc.br

Pesquisador Responsável: Diego Antônio de Souza Pereira

Fone: (27)98181-9548

E-mail: diegoantonio219@hotmail.com

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS ALUNOS

1. Em que série você está matriculado(a)?

2. O que você achou do processo de ensino da sua escola durante a pandemia da Covid19?

3. Em relação ao ensino de Inglês, você gostou como ele aconteceu no ensino remoto?

() sim () não

Por quê? _____

4. Você acha que o ensino de Inglês foi melhor no ensino remoto ou quando acontecia presencialmente em sala de aula?

() sim () não

Por quê? _____

5. Você acha que o ensino remoto no período da pandemia da Covid19 ajudou ou prejudicou o ensino e aprendizagem de Inglês?

() ajudou () prejudicou

Por quê? _____

6. Foi desenvolvida pelo professor alguma aula ou atividade ao longo do período pandêmico, no ensino remoto, para ajudar vocês na aprendizagem de Inglês?

() sim () não

Relate como foi essa experiência: _____

7. Você teve alguma dificuldade na aprendizagem de Inglês nesse período pelo ensino remoto?

() sim () não

Qual? _____

8. Fale alguns pontos que acha que poderiam ter ajudado na sua aprendizagem de Inglês nesse período.

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RESPONSÁVEL LEGAL)

O menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a), do estudo/pesquisa intitulado(a) **“Ensino Remoto de Inglês em Tempos de Pandemia da Covid19 para o Ensino Fundamental II de Escolas Estaduais de Linhares-ES”**, conduzida pelo pesquisador **Diego Antônio de Souza Pereira**. Este tem por Objetivo Geral analisar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via *e-learning*, dos alunos do Ensino Fundamental II das escolas EEEFM “Professora Regina Banhos Paixão” e CEEFMTI “Bartouvino Costa”, ambas município de Linhares-ES, durante da Pandemia da Covid19.

Como Objetivos Específicos a pesquisa pretende: 1) Identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelo professor antes e durante a pandemia da Covid19 no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II; 2) verificar as principais dificuldades e limitações dos professores em relação ao ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II no período da pandemia da Covid19; 3) problematizar o papel do *e-learning* no ensino e avaliação de inglês em tempos de pandemia da Covid19; 4) produzir um guia didático com ações e orientações pedagógicas voltadas para os docentes de inglês das escolas estaduais de Linhares com o intuito de otimizar a intervenção realizada no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II.

A participação do menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável nesta pesquisa consistirá em uma entrevista semiestruturada contendo questões relacionadas ao tema em questão. A entrevista ocorrerá na sala de aula da sua escola, na presença do professor e terá duração de aproximadamente uma hora.

A participação do menor não é obrigatória. A qualquer momento, ele poderá desistir de participar e você poderá retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Informamos ainda, que por se tratar de uma entrevista, a pesquisa oferece riscos aos participantes em tipos e gradações variadas. Podemos citar neste caso, risco de constrangimento ao responder os questionamentos, bem como algum tipo de desconforto. Lembramos ainda que, caso aconteça algum desconforto ou mal estar, os responsáveis pelo estudo encaminharão o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local de realização da pesquisa.

Como benefícios, entendemos que a pesquisa é relevante na medida em que conhecer e destacar a relevância do *e-learning*, um fenômeno atual no ensino de Inglês, principalmente em tempos de pandemia do Covid19, quando foi considerado o único método de ensino-aprendizagem relevante durante o período pandêmico.

Por fim, informamos que a participação na pesquisa não será remunerada e nem implicará em gastos para os participantes. Haverá ressarcimento para eventuais despesas de participação, tais como: transporte, alimentação, e indenização: cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa.

Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação e o pesquisador responsável se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e

científicos os resultados obtidos de forma consolidada sem qualquer identificação de indivíduos participantes.

Caso você concorde que o menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável participe desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável/coordenador da pesquisa.

Desta forma atesto que fui devidamente informado e esclarecido, com linguagem clara e acessível, e estou plenamente ciente dos fatos aqui destacados. Declaro ainda ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da participação direta (ou indireta) do menor de idade pelo qual sou responsável na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão decidi, livre e voluntariamente, autorizar a participação do menor de idade pelo qual sou responsável a participar deste estudo. Estou ciente que ele pode deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Nome completo: _____
 RG: _____ Data de Nascimento: ___/___/___ Telefone: _____
 Endereço: _____
 CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____
 Assinatura: _____ Data: ___/___/_____
 (responsável legal)

Declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura pesquisador: _____ Data: ___/___/_____
 (ou seu representante)

Nome
 completo: _____

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP – Comitê de Ética e Pesquisa

São Mateus (ES) – CEP: 29.933-415

Fone: (27) 3313-0028/e-mail: cep@ivc.br

Pesquisador Responsável: Diego Antônio de Souza Pereira

Fone: (27)98181-9548

E-mail: diegoantonio219@hotmail.com

APÊNDICE E - CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA DO ESTADO

**CARTA DE
AUTORIZAÇÃO**

Declaramos para os devidos fins que a realização da pesquisa intitulada “Ensino remoto de inglês em tempos de pandemia da Covid19 para o Ensino Fundamental II de escolas estaduais de Linhares-ES”, realizada por Diego Antônio de Souza Pereira, sob o RG 3.440.604-ES, nas dependências das unidades abaixo listadas, está autorizada mediante entrega de Parecer do Comitê de Ética do Instituto do Vale do Cricaré, com CAAE (Certificado de Apresentação de Apreciação Ética nº 58734622.3.0000.8207).

Unidades em que a pesquisa será desenvolvida:

EEEFM Profa. Regina Banhos Paixão e CEEFMTI Bartouvino Costa.

Vitória, 18 de outubro de 2022.

VITOR AMORIM DE ANGELO
Secretário de Estado da Educação

ASSINATURA

Documento original assinado eletronicamente, conforme MP 2200-2/2001, art. 10, § 2º, por:

VITOR AMORIM DE ANGELO
SECRETARIO DE ESTADO
SEDU - SEDU - GOVES
assinado em 18/10/2022 11:16:17 -03:00

**INFORMAÇÕES DO DOCUMENTO**

Documento capturado em 18/10/2022 11:16:17 (HORÁRIO DE BRASÍLIA - UTC-3)
por VITOR AMORIM DE ANGELO (SECRETARIO DE ESTADO - SEDU - SEDU - GOVES)
Valor Legal: ORIGINAL | Natureza: DOCUMENTO NATO-DIGITAL

A disponibilidade do documento pode ser conferida pelo link: <https://e-docs.es.gov.br/d/2022-FFN6L3>

APÊNDICE F - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, **Raissa Rangel Lorencini**, ocupante do cargo de diretor na **Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Regina Banhos Paixão**, autorizo a realização nesta instituição da pesquisa: **“Ensino Remoto de Inglês em Tempos de Pandemia da Covid19 para o Ensino Fundamental II de Escolas Estaduais de Linhares-ES”** sob a responsabilidade do pesquisador **Diego Antônio de Souza Pereira**, tendo como objetivo geral analisar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via *e-learning*, dos alunos do Ensino Fundamental II.

Afirmo que fui devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante da presente pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Linhares, outubro de 2022.

Assinatura do responsável e carimbo da instituição coparticipante

APÊNDICE G - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, **Samuel Nogueira de Almeida**, ocupante do cargo de diretor na **Escola CEEFMTI Bartouvino Costa**, autorizo a realização nesta instituição da pesquisa: **“Ensino Remoto de Inglês em Tempos de Pandemia da Covid19 para o Ensino Fundamental II de Escolas Estaduais de Linhares-ES”** sob a responsabilidade do pesquisador **Diego Antônio de Souza Pereira**, tendo como objetivo geral analisar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via *e-learning*, dos alunos do Ensino Fundamental II.

Afirmo que fui devidamente orientada sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante da presente pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Linhares, outubro de 2022.

Assinatura do responsável e carimbo da instituição coparticipante



GUIA DIDÁTICO:

Ensino Remoto de Inglês em Tempos de Pandemia da Covid-19 para o Ensino Fundamental II



**Diego Antônio de Souza Pereira
Kátia Gonçalves Castor**

2022

Ensino Remoto de Inglês em Tempos de Pandemia da Covid-19 para o Ensino Fundamental II; 2022, Diego Antônio de Souza Pereira e Kátia Gonçalves Castor.

Autoria: Diego Antônio de Souza Pereira.

Orientador: Prof.^a Doutora Kátia Gonçalves Castor.

Curso: Mestrado Profissional em Ciências, Tecnologia e Educação.

Instituição: Centro Universitário Vale do Cricaré - UNIVC.

Programa Visual: Flávia Silveira Lemos Thomé.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Pereira, Diego Antônio de Souza

Ensino remoto de inglês em tempos de pandemia da Covid-19 para o ensino fundamental II [livro eletrônico] / Diego Antônio de Souza Pereira, Kátia Gonçalves Castor. -- Linhares, ES : Ed. dos Autores, 2022.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-00-57480-7

1. COVID-19 - Pandemia 2. Educação a distância
3. Inovações educacionais 4. Língua inglesa - Estudo e ensino 5. Tecnologia educacional I. Castor, Kátia Gonçalves. II. Título.

22-136985

CDD-371.358

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino remoto : Educação 371.358

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	90
INTRODUÇÃO	91
A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA MODALIDADE E-LEARNING	92
IMPACTOS E ADAPTAÇÕES NO SISTEMA EDUCACIONAL EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19	<i>Erro! Indicador não definido.</i>
E-LEARNING E APRENDIZAGEM MÓVEL NO ENSINO DE INGLÊS	99
SUGESTÕES DE PRÁTICAS UTILIZANDO TDIC'S NAS AULAS DE INGLÊS	101
Sugestões de atividades utilizando TDICs:	101
Músicas em inglês	101
YouTube	101
Google Meet	102
Utilização do Celular	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICASAUTORES	104
AUTORES	106



APRESENTAÇÃO

Este guia didático contém sugestões de atividades pedagógicas utilizando Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) nas aulas de Língua Inglesa em tempos de pandemia.

Este trabalho tem a finalidade de entender a realidade do trabalho do professor de inglês envolvendo *e-learning* e as dificuldades enfrentadas na adaptação de novas ferramentas. Foi possível observar que atividades mais práticas envolvendo o cotidiano do estudante, bem como a ludicidade na língua estrangeira desperta o interesse e melhora o aproveitamento escolar. Além disso, essa abordagem nas aulas usando a tecnologia aprimora o desenvolvimento integral dos alunos.

Como implicação teórica ela intenta auxiliar o docente na exploração de materiais e métodos mais inovadores e didáticos dentro do processo de ensino e aprendizagem desses alunos através do uso das TDICs para estimular o ensino impactando positivamente no desempenho dos alunos. Ela visa contribuir, para enriquecer a teoria e a prática dos professores no desenvolvimento de estratégias didáticas aplicáveis, através do uso das TDICs, para potencializar o processo de educação.

INTRODUÇÃO

A pandemia da doença causada pelo Coronavírus causou uma crise sem precedentes em todas as áreas. No campo da educação, essa emergência levou ao encerramento massivo de atividades presenciais de instituições educacionais em mais de 190 países, a fim de prevenir a propagação do vírus e mitigar seu impacto.

Segundo dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em meados de maio de 2020, mais de 1,2 bilhão de alunos em todos os níveis de ensino em todo o mundo haviam deixado de ter aulas presenciais. Destes, mais de 160 milhões eram estudantes na América Latina e no Caribe.

A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL, 2020a) argumentou que, mesmo antes de a pandemia atingir, a situação social da região estava se deteriorando, devido ao aumento das taxas de pobreza extrema, desigualdades e um crescente descontentamento social. Nesse panorama a crise teve um impacto profundamente negativo nos diversos setores sociais, em particular na saúde e na educação, bem como no setor de emprego e pobreza.

No âmbito da educação, especificamente, muitas das medidas que os países da América Latina vêm adotando em resposta à crise estão relacionadas com a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis, o que deu origem a três grandes eixos de atuação: o desdobramento de modalidades de ensino a distância em diversos formatos e plataformas (com ou sem uso de tecnologia); o apoio e mobilização de pessoal de educação e comunidades; e preocupação com a saúde e o bem-estar geral dos alunos.



Por causa das implicações da crise global causada pelo Coronavírus em termos de disseminação generalizada entre as pessoas, o Brasil tomou as precauções necessárias para limitar essa disseminação, o que inclui a educação que não parou de tomar esses cuidados para preservar a vida de professores, alunos e funcionários.

Por esta razão, o Ministério da Educação decidiu suspender as aulas presenciais em todas as escolas e faculdades por medo de espalhar a infecção do vírus entre os alunos. Ao mesmo tempo, ele fez com que o processo educativo não parasse, envidou todos os esforços

para continuar até ao final do ano letivo de forma eficaz. As pedagogias *e-learning* e *online* tornaram-se as soluções mais adequadas e melhores para a continuidade do processo educativo nestas circunstâncias de emergência.

Porém, a maioria das escolas tem enfrentado alguns desafios e dificuldades no ensino através dessas modalidades remotas, relacionadas ao professor ou ao aluno ou ao novo ambiente virtual. Nessas circunstâncias, ficou claro o papel do *e-learning* no ensino e aprendizagem, pois sem dúvida com suas diversas aplicações salvou o processo educacional da não continuidade em muitas universidades e escolas de diversos segmentos, devido ao uso de seus diversos aplicativos.

O ensino do inglês não foi interrompido durante o período de interrupção dos estudos devido à disseminação da Covid-19 e isso se deu pelo efetivo impacto positivo das aplicações de ensino remoto e também no fornecimento de recursos adequados de várias ferramentas de ensino e de avaliação dos alunos.

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA MODALIDADE E-LEARNING

O *e-learning* é um sistema educacional que permite que os alunos obtenham sucesso acadêmico e se beneficiem do processo educacional em todos os seus aspectos, sem se deslocarem para o local de estudo, além de permitir que os professores desenvolvam aulas e forneçam informações aos alunos para discutir com eles as dúvidas e as melhores formas de resolução dos problemas apresentados.

É uma das modalidades de ensino caracterizadas por uma separação geográfica natural entre o professor e o aluno que permite discussões online entre alunos que favorecem a oportunidade de interação social com colegas e pode inclusive melhorar as habilidades de aprendizagem.



E-learning significa um modelo educacional baseado no uso de mídia e dispositivos eletrônicos como ferramentas para melhorar a disponibilidade de treinamento, comunicação e interação, e que ajuda a aceitar novas formas de compreensão e aprendizagem (VILLESSECHE ET AL., 2019).

O sistema de ensino *e-learning* permite a possibilidade de receber palestras e aulas de uma fonte distante do local da palestra na mesma velocidade e tempo de execução, podendo este sistema transmitir as palestras e aulas gravadas com alta eficiência. Logo, a aprendizagem a distância é um método flexível porque acabou com as alternativas para os aprendizes em termos do local e do tempo de sua aprendizagem, ampliou os limites da aprendizagem de qualquer lugar onde o aluno esteja.

Por meio desse tipo de aprendizagem, os alunos podem se deslocar entre os departamentos que fornecem informações e oferecem atividades específicas no processo de ensino, por ser uma forma criativa de proporcionar um ambiente interativo centrado em torno do aluno e bem planejado com antecedência, além de acessível ao indivíduo em qualquer lugar e hora e de qualquer dispositivo que tenha acesso à Internet.



No caso do ensino de Inglês, as estratégias de ensino não podem ser separadas do rápido desenvolvimento que ocorre na tecnologia da informação e comunicação, especialmente *e-learning*. Villesseche et al. (2019), por exemplo, disserta sobre a vinculação do *e-learning* às habilidades da língua inglesa demonstrando a eficácia do uso de ferramentas adaptativas dessa modalidade de ensino no desenvolvimento de habilidades de leitura, compreensão e escrita de textos.



Além disso, Há que se ressaltar que o estudo de Wenyan (2017) mostrou haver um impacto positivo no aprendizado de vocabulário em inglês usando aplicativos móveis. Em relação à aprendizagem móvel no ensino de Inglês, devido às circunstâncias urgentes específicas do problema da Covid19, o Estado não tem medido esforços para continuar o processo educacional, preservando a vida de alunos e professores através de um ensino remoto acessível em dispositivos móveis e diferentes sistemas operacionais.

Uma vez que o objetivo principal dos professores de língua inglesa é vincular a relação entre as necessidades dos alunos e suas vidas diárias, devemos crédito aos vários dispositivos móveis (*smartphones, tablets, I pads, laptops*) e aos sistemas operacionais (*Android ou Iphone*) apropriados e fáceis de usar que levam ao objetivo desejado de aprender a língua inglesa (KUKULSKA-HULME ET AL., 2015).

Soma-se a isso o fato de que existem muitos estudos como os de Burston (2013) e Amiryousefi (2017) que demonstraram a eficácia do efeito da aprendizagem cooperativa por meio de computadores na aquisição de habilidades de escrita em Inglês.

No que tange à disponibilidade de aulas virtuais por meio de diferentes plataformas na modalidade *e-learning*, as escolas tem enfrentado o desafio de uma mudança completa durante a crise da Covid-19 utilizando aplicações tecnológicas e plataformas educacionais especializadas para a veiculação de palestras ao vivo para que os alunos possam realizar suas atividades e interajam durante a explicação do professor, além de disponibilizar cursos na forma de vídeos, apresentações e criação de turmas sobre no Facebook, por exemplo.

Em relação ao WhatsApp e a criação de grupos de comunicação entre os alunos e o professor, tem-se percebido uma experiência da sala de aula virtual bem-sucedida e frutífera que surge como uma poderosa ferramenta, principalmente em tempos de crise, e alunos dispersos geograficamente e que contribui para enriquecimento do processo educacional.

IMPACTOS E ADAPTAÇÕES NO SISTEMA EDUCACIONAL EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

A Covid-19 consiste em uma crise de saúde pública de importância mundial. O surto da doença foi anunciado pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 2020) em janeiro de 2020, através de um relatório, como um novo surto de doença causada por um tipo de Coronavírus e foi considerada uma pandemia em março de 2020. Dados do relatório publicado em 2020 relata a velocidade de disseminação e contaminação da doença Covid-19 em nível exponencial, em pouco tempo foi estabelecido o status de uma pandemia.

Segundo Cruz et al. (2021), para combater a Covid-19 e preservar vidas, os países tiveram que isolar a população, evitar aglomerações e intensificar hábitos de higiene saudáveis, como distanciamento social adequado e lavagem das mãos.

Em termos educacionais o que se viu foi a suspensão das aulas de crianças e adolescentes dos ensinos pré-básico, básico e secundário por tempo indeterminado, assim como as aulas de universitários e alunos de pós-graduação.

Mukhtar et al. (2020) explica que a pandemia da Covid-19 fez com que várias escolas e faculdades permanecessem temporariamente fechadas. A educação presencial paralisou em inúmeras escolas, universidades e faculdades, trazendo impactos negativos nas atividades educativas, já que a distância social é crucial nesta fase.

As agências educacionais passaram a buscar alternativas para gerenciar essa difícil circunstância. Essa paralisação estimulou o crescimento das atividades educativas online para que não houvesse interrupção da educação e muitas instituições de ensino têm desenvolvido estratégias para elaborar e ofertar matérias de apoio para a continuidade do curso de forma *online*, além de buscar maior envolvimento dos alunos nas aulas e novas formas de realizar a avaliação destes (MUKHTAR et al., 2020).



Reimers e Schleicher (2020) lembram que os professores eram dispensados de suas atividades escolares e acadêmicas para a realização de trabalhos à distância, uma vez que a política da maioria dos governos estava voltada para o confinamento da população. Nesse cenário Reich et I. (2020) explica que, preocupados com a lacuna de aprendizagem, pais e escolas passaram a questionar o fato de que, se os alunos pararam de estudar, independentemente da idade, conseqüentemente, uma série de medidas precisaram ser adotadas para enfrentar esse que talvez seja o maior desafio educacional de todos os tempos.

Assim, de um momento para o outro, foi anunciada uma multiplicidade de atividades escolares online promovidas por professores para que fizessem suas transmissões *online*. Os professores precisaram criar canais, fazer uso de plataformas e redes sociais digitais a fim de continuar o período letivo. Em meio ao isolamento social, esse fenômeno tem mobilizado e incentivado milhares de outros professores, até então praticamente anônimos ou com pouca visibilidade nas redes, a produzirem também suas performances didáticas online (FERDIG et al., 2020).

Logo essa crise tornaria o ensino online aceito por organizações que antes resistiam à adaptação.

Singh e Thurman (2020) descrevem o sistema *e-learning* como um conjunto de experiências de aprendizagem que utiliza vários dispositivos eletrônicos (computadores, laptops, smartphones, etc.) com disponibilidade de internet podendo, por exemplo, ser uma

plataforma que torna o processo de educação mais centrado no aluno, criativo e flexível. O curso *online* oportuniza o acesso, especialmente aos alunos rurais de áreas remotas, além de apresentar um menor custo.

Esse sistema é visto pela Organização das Nações Unidas como uma ferramenta útil para atender às necessidades educacionais, especialmente nas nações em desenvolvimento, através dos vários softwares/aplicativos disponíveis no mercado. Ele, além de permitir que o aluno conclua o curso, ajuda a manter contato constante com os docentes numa aula virtual que aumenta a certeza e a confiança deles em relação aos docentes durante a pandemia de Covid-19 (SINGH e THURMAN, 2020).

Diante dessa mudança, reforça Morales (2020), conectados, os profissionais da educação foram impelidos a produzir e distribuir conteúdo, supervisionar, orientar, avaliar e estimular seus alunos - muitos inclusive repensando e recriando metodologias mais sedutoras e ativas, e desenvolvendo ambientes digitais mais amigáveis e interativos.

Vijayan (2021) explica que a pandemia causou mudanças significativas nas atividades de ensino e aprendizagem em todos os níveis. Professores, alunos, instituições e pais tiveram que se adaptar e adotar medidas rapidamente para fazer melhor uso dos recursos, ferramentas e estratégias de ensino disponíveis.

Embora muitas das pedagogias de ensino online tenham sido teóricas e já exploradas de forma limitada, a escala em que foram implantadas, nunca visto antes, levou um grande número de pesquisadores a compartilhar desafios, soluções e conhecimentos adquiridos neste período.

Na visão de Kummitha et al. (2021) a pandemia causada pelo Coronavírus tornou-se um grande desregulador de todos os aspectos da vida moderna, suspendendo os sistemas educacionais em todos os níveis ou tornando-os online devido a regras de bloqueio e distanciamento social que visavam limitar a disseminação da síndrome respiratória aguda grave Coronavírus (SARS-CoV-2) causadora da Covid-19.

Isso afetou significativamente as comunidades com infraestrutura tecnológica limitada, acesso à internet de alta velocidade e introdução penetração de dispositivos inteligentes.

Dessa forma as instituições de ensino, desde a pré-escola ao ensino superior, em muitas partes no mundo, tiveram que se adaptar e adotar rapidamente modelos de ensino online e à distância que foram viabilizados pelas Tecnologias da Informação e Comunicação

(TIC's), pois, apesar dos fundamentos e a eficácia dos modelos subjacentes de aprendizagem online e aprendizagem à distância, suas ferramentas e plataformas, por exemplo, já terem sido estudadas até certo ponto no passado, a escala dessa adoção dessa vez foi sem precedentes (DANIEL, 2020).

De forma inevitável, os educadores tiveram de superar, e ainda o continuam exercendo sua criatividade para garantir que a qualidade e o conteúdo possam ser entregues de forma eficaz e que os resultados da aprendizagem sejam alcançados, trazendo oportunidades únicas para estudar esses modelos, sua eficácia e adoção em uma variedade de disciplinas (ADEDYOYIN e SOYKAN, 2020).

No entanto, independentemente dos temas centrais que sempre serão abordados em decorrência das consequências da Covid19, um dos pontos que mais se destacou foram as desigualdades na educação devido a exclusão digital. É importante enquanto falamos sobre as mais eficazes ferramentas digitais para serem usadas no ensino remoto, o acesso até mesmo básico e confiável à Internet ainda é extremamente insuficiente para centenas de milhões de alunos (MUKHTAR et al., 2020).

Outro ponto importante é discutir a saúde mental de professores e alunos durante a pandemia. A literatura descreve que a Covid-19 impactou diretamente no nível de ansiedade e estresse dos alunos.

Sem dúvida a Covid-19 resultou em um aumento significativo nos níveis de ansiedade e estresse da maioria das pessoas, algo que também é muito evidente nos alunos. Os relatórios sobre este tema cobrem a literatura sobre o efeito da aprendizagem online e avaliações sobre os níveis de estresse dos alunos e, em geral, sua saúde mental e vários estudos tentaram avaliar isso (LISCHER et al., 2021).

Nesse sentido, percebe-se que o impacto da Covid-19 na saúde mental dos alunos tem sido muito falado porque a ansiedade e o estresse deles foram desencadeados tanto por limitações técnicas, quanto por preocupações com as avaliações e o cumprimento dos objetivos de aprendizagem. No entanto, o profundo efeito da Covid-19 na educação de alunos em todos os níveis ainda não foi totalmente percebido, assim como o efeito na saúde mental e no bem-estar dos alunos ainda não pôde ser totalmente compreendido (LIZANA et al., 2021).

Dessa forma é possível depreender desse cenário que o efeito da pandemia da Covid-19 não tem precedentes e as atividades de ensino e aprendizagem tiveram que ser significativamente alteradas à luz da mudança nas circunstâncias, pois, embora a base para as

estratégias pedagógicas tenha sido traçada muito antes do seu advento, ela forçou a adoção acelerada desses modelos em grande escala (NAZ e MURAD, 2017).

Lizana et al. (2021) explica ainda que professores também tiveram que lidar com muitas mudanças durante este período. No entanto, o efeito sobre o estresse e o desgaste potencial ainda precisam ser monitorados e avaliados de perto. Sokal et al. (2020) revela que estudos longitudinais sobre a Covid-19 entre professores são escassos. No entanto em um estudo pesquisando professores canadenses em dois pontos no início da pandemia percebeu resultados que indicaram o aumento do esgotamento, juntamente com as atitudes emocionais e cognitivas dos professores em relação à mudança, tornando-se cada vez mais negativas.

Van Nuland et al. (2020) explica que, quando se avalia o *burnout* docente no período pandêmico (Covid19) percebe-se uma diminuição do engajamento e aumento da exaustão laboral nesses indivíduos e que impactam negativamente na sua saúde mental e física dos professores.

Assim, da mesma forma que as lições aprendidas durante e sobre a Covid-19 continuarão a ser discutidas, muitas delas também deverão ser eventualmente assimiladas pelas pedagogias de ensino convencionais, uma vez que, espera-se, que as coisas voltem ao normal.

E-LEARNING E APRENDIZAGEM MÓVEL NO ENSINO DE INGLÊS

Jamilah (2018) destaca o *e-learning* como um sistema educacional que permite que os



alunos obtenham desempenho acadêmico e se beneficiem do processo educacional em todos os seus aspectos, sem se deslocar para o local de estudo - da mesma forma que permite aos professores que forneçam informações aos alunos e discutam com eles a forma mais apropriada de aprendizagem.

Trata-se, segundo Van Heerden e Van Der Merwe (2017) de uma modalidade de ensino caracterizada por uma natural separação geográfica entre o professor e o aluno onde, com base na análise das discussões *on-line*, os alunos parecem se beneficiar das oportunidades de interação social com os colegas para melhorar suas habilidades de aprendizagem.

Para Salloum et al. (2019) a expressão *e-learning* traduz um modelo educacional baseado no uso de meios e dispositivos eletrônicos como ferramentas para melhorar a disponibilidade de treinamento, comunicação e interação, e que ajuda a aceitar novas formas de compreensão e aprendizagem.

O sistema de ensino a distância (*e-learning*) permite a possibilidade de receber palestras e aulas de uma fonte distante do local na mesma velocidade e tempo de implementação, podendo este sistema transmitir as aulas com alta eficiência e permitir que sejam gravadas. Logo, o ensino a distância é um método flexível porque acabou com as alternativas para o aprendiz em termos de local e tempo de seu aprendizado, ampliando os limites do aprendizado de qualquer lugar onde o aprendiz esteja (SALLOUM et al., 2019).

Por meio desse tipo de aprendizagem, Villesseche et al. (2019) explica que os alunos podem transitar entre os departamentos que fornecem informações e atividades específicas no processo de ensino. Trata-se o *e-learning* de um método de ensino a distância criativa que proporciona um ambiente interativo centrado nos alunos, bem projetado e acessível ao indivíduo em qualquer lugar e hora usando a Internet.

Para Villesseche et al. (2019) as estratégias de ensino da língua inglesa não podem ser separadas do rápido



desenvolvimento que ocorre nas tecnologias de informação e comunicação, especialmente no campo do *e-learning*. Portanto, existem muitos estudos defendem a vinculação do *e-learning* às habilidades da língua inglesa, pela demonstração da eficácia do uso das ferramentas desse sistema que foram adaptadas no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita de inglês. Além disso, destaca Wenyuan (2017) em seu estudo, houve um impacto positivo no aprendizado de vocabulário em inglês, inclusive utilizando aplicativos móveis.

Para continuar o processo educacional, e preservação da vida de alunos e professores, o uso de aplicativos educacionais em diferentes dispositivos móveis (smartphones, tablets, I pads, laptops, etc.) e diferentes sistemas operacionais (*Android* ou *Iphone*) vem se tornado cada vez mais comum no ensino de inglês devido a comprovação, por meio de muitas pesquisas publicadas, da eficácia desses dispositivos móveis no ensino e aprendizado de vários cursos (ALI e ABDALGANE, 2020).

Como o principal objetivo dos professores de inglês é vincular a relação entre as necessidades dos alunos e suas vidas diárias, Kukulska-Hulme et al. (2015) afirma que devemos crédito aos vários dispositivos móveis e aos aplicativos educacionais apropriados e fáceis de usar que carregam o objetivo desejado de aprender inglês. Além disso, Burston (2013) demonstra em seu estudo a eficácia do efeito da aprendizagem cooperativa usando computadores na aquisição de habilidades de escrita na língua inglesa.

Dessa forma, ensina Van Heerden e Van Der Merwe (2017), o ensino de inglês pode ser continuado durante a crise global de saúde, em decorrência da Covid-19 pela disponibilidade de aulas virtuais através de diferentes plataformas de *e-learning* oferecendo desde palestras ao vivo para que os alunos possam interagir durante a explicação do professor, até a disponibilização de cursos em forma de vídeos, apresentações e até mesmo a criação de grupos no Facebook ou WhatsApp, canais de comunicação comprovadamente eficazes entre alunos e professor.

A experiência da sala de aula virtual deu certo e provou ser uma experiência frutífera que pode ser utilizada em larga escala, principalmente em tempos de pandemia da Covid19, mesmo com alunos que estão dispersos geograficamente, contribuindo de forma direta para enriquecimento do processo educativo.

No entanto, enfatiza Sokal et al. (2020), é preciso que os docentes de língua inglesa estejam preparados para o manuseio das tecnologias e recursos digitais disponíveis para o

ensino remoto na via *e-learning*, para se moverem no universo *online*, proporcionando uma comunicação direta com os alunos via vídeo e áudio de forma sincronizada pela web.

Pois esse é um dos objetivos maiores da via *e-learning*, assegurar o andamento do processo educativo em todas as suas formas após a suspensão das aulas regulares em todo o planeta, através da elaboração e implementação de um plano de preparação no âmbito das medidas cautelares do novo Corona Vírus.

Há que ser destacado aqui o fato de que não se trata de uma tarefa das mais árduas se trabalhar essa via com os alunos, pois o uso da tecnologia e das plataformas educacionais eletrônicas como um todo não é novidade para eles, uma vez que, antes de enfrentarmos a crise Corona Vírus, pois a maioria dos sistemas educacionais de todo o mundo já havia disponibilizado algum tipo de curso para o ensino a distância.

SUGESTÕES DE PRÁTICAS UTILIZANDO TDIC'S NAS AULAS DE INGLÊS

Sugestões de atividades utilizando TDICs:

Músicas em inglês

ABORDAGEM: Promover oportunidades para que os alunos aprendam uma segunda língua, a Língua Inglesa, desenvolvendo as quatro habilidades: a escuta, a fala, a leitura e a escrita (*listening, speaking, reading and writing*), através da música. Na primeira aula da intervenção, sugerimos explorar músicas que abordem temas do cotidiano. Aproveitar a tela do computador/celular com imagens que associem o som com a imagem.

Desta forma, as TDICs estão inseridas nas relações diárias dos alunos, a escola precisa entender o papel das tecnologias e fazer uso delas para o desenvolvimento de seu trabalho. Assim, o aprendizado se torna mais fácil quando caracterizado de uma forma mais natural. E a tecnologia pode beneficiar nesse processo de ensino-aprendizagem.



YouTube



ABORDAGEM: Sugerimos a abordagem de vídeos curtos para explorar a cultura dos ingleses e americanos, e o uso de pequenos vídeos poderão mostrar o vocabulário da aula, ou seja, mais uma vez mostramos como a utilização da tecnologia pode contribuir para que ela seja uma ferramenta pedagógica nas aulas. É uma ferramenta de ampla pesquisa e funcionalidades que poderá servir de apoio em diversos tópicos a serem trabalhados. Além disso, faz parte do cotidiano dos estudantes e é de fácil acesso.

Google Meet

ABORDAGEM: Uso da ferramenta de Google Meet para interação dos alunos com um convidado. É importante que os alunos se sintam inseridos na ferramenta, utilizando formas de tratamento personalizados para que sintam o sentimento de pertencimento e se envolvam no processo. Por meio da plataforma Google Meet, professor pode convidar uma pessoa de outra nacionalidade para interagir com os alunos.



Google Meet



Utilização do Celular

ABORDAGEM: A sugestão do uso do celular seria uma ferramenta de apoio na aula lúdica e prática é baseada em música, vídeos e também jogos. Neste caso, o celular nessa aula tem o objetivo principal, que é a utilização do mesmo como a ferramenta pedagógica. Neste caso várias abordagens podem ser evidenciadas de acordo com o nível de aprendizagem de cada série do ensino fundamental.



Sugestões de Jogos

<https://wordwall.net/pt/resource/18761190/1%c3%adnguas-estrangeiras/roleta-dos-n%c3%bmeros-em-ingl%c3%aas>

<https://wordwall.net/pt/resource/13835929/cores-em-ingl%c3%aas/cores-em-ingles>

<https://wordwall.net/pt/resource/16797150/greetings>



<http://formulageo.blogspot.com/2020/11/jogue-on-line-verbos-de-acao-em-ingles.html?m=0>

<http://formulageo.blogspot.com/2020/11/jogue-on-line-eletrrodomesticos-em-ingles.html?m=0>

<http://formulageo.blogspot.com/2020/11/jogue-on-line-dentro-de-casa-em-ingles.html?m=0>

<http://formulageo.blogspot.com/2020/11/jogue-on-line-cumprimentos-em-ingles.html?m=0>

<http://formulageo.blogspot.com/2020/11/jogue-on-line-ingles-e-matematica.html?m=0>

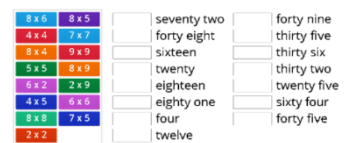
I can climb like...



ELETRDOMÉSTICOS



What room is it?



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O período da pandemia da Covid-19 veio para enfatizar a importância do papel do professor em sala de aula e aumentando também seu engajamento diante a sociedade no geral. Após essa grande difusão e expansão da internet e da era digital, o professor se vê obrigado a modificar o método tradicional, se atualizar profissionalmente e se apropriar de muitas ferramentas que os alunos como nativos digitais se apropriam com muita facilidade. A tecnologia da informação e comunicação gera conhecimento e se apresenta como uma potencial ferramenta para auxiliar e simplificar o trabalho dos professores no geral, o que proporciona aos alunos, múltiplas possibilidades de investigação e informação, e sim protagonizando o seu processo educativo.

Neste momento, no mundo da geração audiovisual e os chamados nativos virtuais, o professor precisa sempre se destacar e ser protagonista do seu ensinamento. Isso leva profissionais tradicionalistas e conteudistas a investir em novas estratégias e ferramentas metodológicas de ensino. Desta forma, práticas pedagógicas voltada para os recursos tecnológicos tornam essa realidade mais possível e palatável aos olhos dos estudantes.

Compreender como os recursos digitais podem contribuir, enquanto ferramenta pedagógica, no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes do ensino fundamental II pode facilitar o trabalho do professor, bem como tornar o aluno protagonista deste processo. Este guia didático cumpre seu papel de dar acesso e conscientização os professores dessas novas práticas pedagógicas.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADEDOYIN, O. B; SOYKAN, E. Covid-19 Pandemic and Online Learning: The Challenges and Opportunities. *Interact. Learn. Environ.* 2020, pp.01-13.

ALI, R; ABDALGANE, M. Teaching English Literacy in the Time of Covid-19 Pandemic in Higher Education: A Case Study in Saudi Qassim University. **Multicultural Education** Volume 6, Issue 5, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.4374526

BURSTON, J. (2013). **Mobile-assisted language learning: A selected annotated bibliography of implementation studies 1994–2012.** *Language Learning & Technology*, 17(3), 157–225. <http://dx.doi.org/10125/44344>. Acesso em 2021

CRUZ, M. P; SANTOS, E; M. V. CERVANTES, M. V et al. Covid19, a worldwide public health emergency. *Revista Clínica Española*, vol. 221, no. 1, pp.55-61, Jan. 2021. Doi: 10.1016/j.rce.2020.03.001.

DANIEL, S. J. Education and the COVID-19 Pandemic. *Prospects* 2020, 49, pp.91-96.

FERDIG, R. E; BAUMGARTNER, E; HARTSHORNE, R et al. Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2020. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/216903/>.

JAMILAH A. A (2018) The Effectiveness of Blackboard System, Uses and Limitations in Information Management. **Intelligent Information Management**, 10, 2018. pp.133-149. https://www.researchgate.net/publication/The_Effectiveness_of_Blackboard_System_Uses_and_Limitations_in_Information_Management.

KUKULSKA-HULME, A; NORRIS, L; DONOHUE, J. (2015). **Mobile pedagogy for English language teaching: a guide for teachers.** Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teaching/files/E485%2520Mobile%2520pedagogy%2520for%2520ELT>. Acesso em 2021.

KUMMITHA, H. R.; KOLLOJU, N; CHITTOOR, P. et al. Coronavirus Disease 2019 and Its Effect on Teaching and Learning Process in the Higher Educational Institutions. *High. Educ. Future* 2021, 8, pp.90-107.

LISCHER, S; SAFI, N; DICKSON, C. Remote Learning and Students' Mental Health during the Covid-19 Pandemic: A Mixed-Method Enquiry. *Prospects* 2021, pp.01–11.

- LIZANA, P. A; VEGA-FERNADEZ, G; GOMEZ-BRUTON, A. et al. Impact of the COVID-19 Pandemic on Teacher Quality of Life: A Longitudinal Study from before and during the Health Crisis. **Int. J. Environ. Res. Public Health** 2021, 18, 3764. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073764>
- MORALES, J. Oportunidad o Crisis Educativa: Reflexiones desde la Psicología para Enfrentar los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje en Tiempos de Covid19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, vol. 9, nº. 3, 2020. Disponible em: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12228>.
- MUKHTAR, K; JAVED, K; AROOJ, M. et al. Advantages, Limitations and Recommendations for online learning during the COVID-19 pandemic. *Pak J Med Sci Q.* 2020;36 (COVID19-S4):S27-31. pmid:32582310.
- NAZ, F., MURAD, H. S. Innovative teaching has a positive impact on the performance of many students. *SAGE Open*, 7, 2017, pp.1-8.
- REICH, J. et al. Remote learning guidance from state education agencies during the Covid19 pandemic: a first look. 2020. Disponible em: <https://edarxiv.org/437e2/>
- REIMERS, F. M; SCHLEICHER, A. A framework to guide an education response to the Covid19 Pandemic of 2020. OECD, 2020.
- SINGH, V; THURMAN, A. How many ways can we define online learning? Systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *Am J Distance Education* 2020;33(4): pp.289-306.
- SOKAL, L; TRUDEL, L. E; BABB, J. Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. **Int. J. Educ. Res. Open** 2020, 1, 100016.
- VAN HEERDEN, D; VAN DER MERWE, M. An assessment strategy for learning in a first-year programming course: A case in open distance e-learning. Barcelona, Spain, **International Academy of Technology, Education and Development (IATED)**, 2017, pp.7764 - 7773.
- VAN NULAND, S; MANDZUK, D; PETRICK, K. T. et al. COVID-19 and its effects on teacher education in Ontario: A complex adaptive systems perspective. **J. Educ. Teach.** 2020, 46, pp.442-451.
- VIJAYAN, R. Teaching and Learning during the Covid19 Pandemic: A Topic Modeling Study. *Educ. Sci.* 2021, 11, 347. <https://doi.org/10.3390/educsci11070347>.

VILLESSECHE, J; LE BOHEC, O; QUAIREAU, C et al. (2019). **Enhancing reading skills through adaptive e-learning**. Interactive Technology and Smart Education, Vol. 16 No. 1, pp. 2-17. <https://doi.org/10.1108/ITSE-07-2018-0047>. Acesso em 2021.

WENYUAN, G. (2017). **Using smartphone to facilitate vocabulary mobile learning and teaching in Chinese college**. International Journal of Arts and Commerce, 6(4), pp.36-41

AUTORES

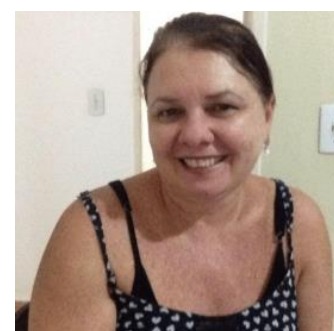
DIEGO ANTÔNIO DE SOUZA PEREIRA

Mestrando do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional Ciência, Tecnologia e Educação, do Centro Universitário Vale do Cricaré, UNIVC. Graduado em Letras Português e Inglês pela Faculdade Castelo Branco – FCB (2016), com especialização em Alfabetização e Letramento nas Séries Iniciais e na EJA pela Faculdade Unida de Vitória (2017) e especialização em Gestão Educacional Integrada: Administração, Supervisão e Inspeção pela Faculdade Unida de Vitória (2017). Iniciou sua carreira profissional no município de Baixo Guandu-ES como estagiário na escola municipal de 2011 a 2013. Seguido a isso, em 2014, começou a atuar como professor substituto e cobrindo licenças de outros docentes. Em 2015 começou a trabalhar como professor de Inglês em Marilândia-ES indo até 2017. Em seguida, iniciou sua entrada nas Escolas Estaduais de Linhares-ES onde atua desde então há 05 anos no Ensino Regular, EJA e Sistema Prisional.



KÁTIA GONÇALVES CASTOR

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo, UFES. Especialização em gestão educacional e Psicopedagogia. Graduada em Pedagogia. Professora do Instituto Federal do Espírito Santo. Membro efetiva do Programa de Mestrado Profissional do Ensino em Humanidades do IFES. Professora Convidada do Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. Líder de Grupo do CNPQ Educação & Cultura e Natureza: Movimento Decolonial.



ISBN 978-65-00-57480-7

APÊNDICE I - PARECER HOMOLOGADO PARCIALMENTE

Cf. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 3/8/2020, Seção 1, Pág. 57.
O item 8 deste Parecer foi reexaminado pelo Parecer CNE/CP 16/2020



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno		UF: DF
ASSUNTO: Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia.		
COMISSÃO: Luiz Roberto Liza Curi (Presidente), Maria Helena Guimarães de Castro (Relatora), Eduardo Deschamps (Correlator), Alessio Costa Lima, Antonio Carbonari Netto, Antonio de Araujo Freitas Júnior e Joaquim José Soares Neto (membros).		
PROCESSO N°: 23001.000334/2020-21		
PARECER CNE/CP N°: EM: 11/2020	COLEGIADO: CP	APROVADO 7/7/2020

I – RELATÓRIO

1. Introdução

Este Parecer foi organizado em colaboração com o Ministério da Educação (MEC), e contou com a participação de entidades nacionais como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), a FNCEM, o Fórum das Entidades Educacionais (FNE), além da interlocução com especialistas e entidades da sociedade civil.

O processo de oferta educacional, nesses tempos da pandemia COVID-19, transcende decretos e normas que permitem flexibilizar o afastamento social.

A educação de qualidade é um dos pilares da sociedade contemporânea, por isso é assegurada em inúmeros diplomas legais. O direito à educação de qualidade se associa à dignidade do ser humano, um dos pilares da nossa ordem jurídica. O Conselho Nacional de Educação (CNE) repercute os valores constituídos na legislação e nas normas nacionais, daí que o conjunto de recomendações aqui presentes objetivam acima de tudo a preservação da vida, a diminuição das desigualdades e o desenvolvimento de uma sociedade brasileira plural, mas assentada sobre princípios e valores de promoção da cidadania. Como assinala Flávia Piovesan:

*[...] A dignidade da pessoa humana, (...) está erigida como princípio matriz da Constituição, imprimindo-lhe unidade de sentido, condicionando a interpretação das suas normas e revelando-se, ao lado dos Direitos e Garantias Fundamentais, como cânone constitucional que incorpora as exigências de justiça e dos valores éticos, conferindo suporte axiológico a todo o sistema jurídico brasileiro. (PIOVESAN, Flávia. *Direitos humanos e o direito constitucional internacional*. 4ed. São Paulo: Max Limonad, 2000, p. 54)*

No caso da educação nacional, em todos os níveis e modalidades, estados, municípios e federação vêm orientando as redes públicas e as instituições particulares, no sentido de

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

ampliar balizas legais que permitam a flexibilização em torno da adoção da oferta educacional não presencial, de forma a aprimorar medidas de qualidade ao aprendizado, ao tempo em que se amplia, também, a longevidade dessas medidas.

Está claro que, na oportunidade da possibilidade de retorno às atividades escolares presenciais, essas deverão estar repletas de cautelas e cuidados sanitários, mas também atentas aos aspectos pedagógicos. Nos apresenta, também, a possibilidade da continuidade das atividades não presenciais em conjunto com possíveis atividades presenciais, de forma a ampliar ou complementar a perspectiva de aprendizado e a corrigir ou mitigar as dificuldades de acesso à aprendizagem não presencial.

Nesse sentido, esse parecer aborda questões referentes, advindas das autonomias do processo legislativo dos entes educacionais, ou seja, às perspectivas futuras de admissão da possibilidade de atividades escolares presenciais, isso sem, de forma alguma, admitir sua plenitude ou mesmo estimulá-las em relação às autonomias do sistema educacional. Atua, assim, o CNE no âmbito de suas competências, organizando normas e orientações nacionais, na perspectiva da adoção mediada pelas legislações e normas institucionais e dos sistemas educacionais.

O retorno às atividades escolares, quando definido o cronograma de reabertura das escolas no contexto da crise da COVID-19, deverá enfrentar vários desafios. O objetivo deste parecer é, respeitando a autonomia das escolas e dos sistemas de ensino:

1. Apoiar a tomada de decisões para o retorno às aulas presenciais;
2. Oferecer diretrizes que orientem o planejamento dos calendários e dos protocolos específicos dos estabelecimentos de ensino, definidos pelas autoridades locais e regionais;
3. Oferecer sugestões e recomendações de cunho organizacional e pedagógico que podem ser desenvolvidos pelas escolas e sistemas de ensino.

Nos termos definidos pelo Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, recomenda-se que os sistemas e organizações educacionais desenvolvam planos para a continuidade da implementação do calendário escolar de 2020-2021, de forma a retomar gradualmente as atividades presenciais, de acordo com as medidas estabelecidas pelos protocolos e autoridades locais.

Com base em uma breve avaliação das experiências recentes de reabertura das escolas em diferentes países¹, é possível identificar tendências e necessidades a serem priorizadas nos planos de continuidade e implementação do calendário escolar de 2020. O documento ressalta a importância da formulação de planos capazes de oferecer respostas educativas coerentes e efetivas para assegurar o direito de todos à educação, considerando os limites impostos pela atual crise às condições de funcionamento das escolas no Brasil.

As limitações na capacidade de implementar atividades não presenciais ao longo do período de isolamento social poderão afetar de modo desigual as oportunidades de aprendizagem dos alunos. Sabe-se que o tempo investido no aprendizado, ou tempo de aprendizado, é um dos preditores mais confiáveis do processo de aprendizagem,

como indicado no Parecer CNE/CP nº 5/2020 do CNE. Sabe-se também que a qualidade da educação em vários países comprovou que escolarização não é o mesmo que aprendizagem. Nos Estados Unidos da América (EUA), pesquisas documentaram os efeitos da “perda de

1 Ver a respeito:

OCDE 2020; Banco Mundial, 10 de Abril de 2020; Reimers & Schleicher, *Schooling disrupted, schooling rethought*, Maio de 2020; JOHN HOPKINS, School of Education: THE RETURN (MAY 2020). Ver também: Nota Técnica do Todos pela Educação: *O Retorno às Aulas Presenciais no Contexto da Pandemia do Covid-19*; Fundação Roberto Marinho: *Protocolo para a Educação: Projeto Retomada Juntos* (junho 2.020); MEC/SEB: *Levantamento Internacional—Abertura de Escolas COVID-19* (junho 2020)

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

aprendizagem² nas férias de verão” indicando que a interrupção prolongada dos estudos pode causar uma perda dos conhecimentos e habilidades adquiridas. Uma análise das pesquisas sobre o retrocesso cognitivo nas férias de verão nos EUA sugere que os estudantes podem perder o equivalente a um mês de aprendizagem no ano letivo, sendo maior para os estudantes de menor renda³.

Além disso, é preciso considerar um conjunto de fatores que podem afetar o processo de aprendizagem remoto no período de isolamento da pandemia, tais como: as diferenças no aprendizado entre os alunos que têm maiores possibilidades de apoio dos pais; as desigualdades entre as diferentes redes e escolas de apoiar remotamente a aprendizagem de seus alunos; as diferenças observadas entre os alunos de uma mesma escola em sua resiliência, motivação e habilidades para aprender de forma autônoma on-line ou off-line; as diferenças entre os sistemas de ensino em sua capacidade de implementar respostas educacionais eficazes; e, as diferenças entre os alunos que têm acesso ou não à internet e/ou aqueles que não têm oportunidades de acesso às atividades síncronas ou assíncronas. Todos esses fatores podem ampliar as desigualdades educacionais existentes. No caso brasileiro, a pandemia surgiu em meio a uma crise de aprendizagem, que poderá ampliar ainda mais as desigualdades existentes. O retorno exigirá grande esforço de readaptação e de aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem.

Um estudo recente da McKinsey⁴ para estimar o impacto potencial do fechamento das escolas de educação básica, identificou três cenários possíveis sobre a eficácia do aprendizado remoto em relação ao ensino presencial tradicional. O estudo salienta que o aprendizado dos alunos do ensino médio durante o fechamento das escolas varia de acordo com três fatores: a qualidade do acesso e da oferta do ensino remoto, o apoio domiciliar e o grau de engajamento do estudante. Os dados indicam que apenas 60% (sessenta por cento) dos estudantes de baixa renda nos EUA estão acessando o ensino remoto on-line. Os estudantes negros e os hispânicos, segundo o estudo, podem apresentar retrocessos cognitivos que variam de 9 (nove) meses a 1 (um) ano de estudo. O estudo leva em conta todos os estados dos EUA, inclusive a situação de 28 (vinte e oito) estados americanos que não obrigam o ensino remoto durante o isolamento social. Estima-se também um aumento de 30% (trinta por cento) a 40% (quarenta por cento) nas taxas de abandono do ensino médio, com base nos estudos dos efeitos do furacão Katrina sobre o aumento da evasão escolar.

O artigo de Alexandre Schneider (Folha de São Paulo, 13 de junho de 2020) cita três estudos importantes sobre o impacto da epidemia da COVID-19 no desempenho dos 55 (cinquenta e cinco) milhões de estudantes americanos. O primeiro deles, do Annenberg Institute da Universidade de Brown, indica que os estudantes norte-americanos devem voltar às escolas em setembro com uma perda de aprendizagem da ordem de 30% (trinta por cento) em leitura e de 50% (cinquenta por cento) em matemática. O segundo, da Universidade de Harvard, avaliou o efeito do uso de um software de matemática antes e depois da pandemia com 800 (oitocentos) mil alunos. De janeiro a abril, o desempenho dos estudantes de baixa renda caiu 50% (cinquenta por cento), enquanto os de estudantes que vivem em comunidades de renda mais alta não tiveram alteração de desempenho. Já em junho, a queda foi de 78% (setenta e oito por cento) para os de baixa renda. O terceiro, da consultoria McKinsey, estimou, em média, a perda de sete meses no aprendizado para estudantes brancos, e de dez para negros e latinos.

2 Ver FILMER, Deon et al. *Learning to Realize Education's Promise*. World Bank, 2018.

- 3 Cooper, H., *et all* (1996). The effects of summer vacation on achievement test scores: uma revisão narrativa e meta-analítica. *Revisão Educacional* 66 (3): 227-268. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00346543066003227>
- 4 Mc Kinsey (June 2020): Emma Dorn et alli: *Covid 19 and Student Learning in the United States*.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

Segundo o editorial publicado pela The Lancet Child and Adolescent Health, na edição de 1º de julho de 2020, mais de 1,4 bilhão de crianças em todo o mundo estavam fora da escola em junho e 60% (sessenta por cento) delas não dispunham de recursos para desenvolver atividades pedagógicas remotamente. Artigo⁵ publicado na revista Educational Assessment, Evaluation and Accountability, mostra que 78% (setenta e oito por cento) dos estudantes da Alemanha, Áustria e Suíça avaliam que a falta de acesso ao computador ou notebook pessoal para estudar foi o maior obstáculo que enfrentaram durante o fechamento das escolas.

E no Brasil, quantos alunos da educação básica estão tendo acesso às atividades não presenciais? Quantos têm acesso à Internet e dispõem de computador ou celular para acompanhar atividades online? Quantas escolas e redes de ensino têm condições efetivas de oferecer atividades não presenciais aos estudantes? Quantas famílias têm condições de apoiar as atividades escolares dos seus filhos? Como as escolas poderão enfrentar os desafios das aprendizagens no retorno às aulas? Quais medidas devem ser tomadas para evitar o aumento da repetência e do abandono escolar?

Diante dos desafios da pandemia, é preciso definir diretrizes e medidas sensatas que possam apoiar respostas educacionais eficazes para proteger os direitos de aprendizagem e mitiguem os impactos da pandemia, de forma a garantir a continuidade do processo de aprendizagem e a implementação do calendário escolar de 2020-2021.

2. Breve Diagnóstico da Educação Básica no Contexto da Pandemia

Segundo dados do Censo Escolar de 2019 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Brasil tem 47,9 milhões de estudantes na Educação Básica⁶ e 8,4 milhões no Ensino Superior, portanto, uma população de 56,3 milhões de estudantes fora das salas de aula desde março de 2020. Deste universo, 51,8 milhões de estudantes estão distribuídos em várias etapas de ensino:

- 9 milhões de estudantes de Educação Infantil⁷ e 114.851 escolas;
- 15 milhões de estudantes nos Anos Iniciais e 109.644 escolas;
- 11,9 milhões de estudantes nos Anos Finais e 61.765 escolas;
- 7,5 milhões de estudantes no Ensino Médio e 28.860 escolas;
- 8,4 milhões de estudantes no Ensino Superior e 2.537 instituições de ES.

Cerca de 2,2 milhões de docentes atuam na Educação Básica e 384.474 docentes no Ensino Superior.

Um estudo realizado pela FRM⁸ identificou os impactos da volta às aulas para os diferentes níveis e etapas da educação básica. O projeto descreve um quadro socioeconômico detalhado dos efeitos associados do retorno às aulas dos estudantes da educação básica. O estudo faz um levantamento das dimensões econômicas e sanitárias da reabertura e seus impactos sobre os transportes públicos, liberação da força de trabalho

(professores e pessoal administrativo das escolas), alimentação (restaurantes, lanchonetes, comércio), enfim, um

- 5 Huber, S.G. e Helm, C. COVID-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises -reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer. **Educational Assessment, Evaluation and Accountability**. P.1-34, 10 junho 2020.
- 6 O número total de matrículas da Educação Básica é composto pela soma das seguintes etapas de ensino: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, curso técnico concomitante, cursos técnico ubsequente, curso FIC concomitante e educação de jovens e adultos.
- 7 Na Educação Infantil, 3.755.092 estão matriculados em creche, e 5.217.686 na pré-escola.
- 8 **Fundação Roberto Marinho**, junho de 2020. Protocolo de volta às Aulas. Projeto Retomada Juntos.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

conjunto de fatores que podem aumentar o processo de contaminação. O projeto propõe uma reabertura em três etapas, de forma escalonada por níveis de ensino.

Considerando a quantidade de estudantes matriculados na educação básica, o estudo recomenda um protocolo com prioridade de retorno às crianças de educação infantil e dos anos iniciais, que representam 24 (vinte e quatro) milhões de alunos, 1,5 milhão de professores e envolvem milhões de famílias com rendimento domiciliar per capita de até meio salário mínimo. O retorno dos estudantes mais novos, além de liberar maior número de mão de obra para vários setores da economia formal e informal, tem menor impacto sobre os serviços de transporte, pois as crianças menores residem em geral mais próximas da escola. Outro ponto importante é o menor número de alunos por sala de aula, o que facilita a reorganização da sala de aula e o distanciamento. Em suma, o estudo destaca um conjunto de fatores que contribui para a reativação da economia e garantia da educação das crianças menores que têm mais dificuldade para desenvolver atividades não presenciais de modo autônomo.

Outro estudo, realizado pela Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede) em parceria com o Instituto Rui Barbosa (IRB),⁹ mostra grande variedade e diversificação das redes de ensino para sua organização interna e disponibilização de conteúdos e atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia. Revela que 82% (oitenta e dois por cento) das redes municipais ofereceram aulas ou conteúdos pedagógicos aos estudantes utilizando diferentes estratégias. Em relação às redes estaduais pesquisadas, todas disseram ofertar algum tipo de conteúdo pedagógico no período de isolamento. A amostra do estudo é formada por 249 (duzentas e quarenta e nove) redes de ensino municipais de todas as regiões do país e abrange apenas 17 (dezessete) redes estaduais.

Em relação à educação infantil, a pesquisa mostra que 41% (quarenta e um por cento) das redes municipais disponibilizam semanalmente conteúdos aos alunos; 31% (trinta e um por cento) quinzenalmente e 28% (vinte e oito por cento) diariamente. Em geral, as redes ofereceram orientações aos pais sobre atividades lúdicas, interações e brincadeiras, alimentação saudável e suporte psicológico.

Nos anos iniciais, 44% (quarenta e quatro por cento) das redes oferecem conteúdos e atividades pedagógicas semanalmente, 27% (vinte e sete por cento) diariamente e 29% (vinte e nove por cento) quinzenalmente. Para os anos finais do ensino fundamental, a mesma tendência se repete, com maior proporção de redes oferecendo atividades diariamente. Em ambos os casos, as redes indicam que 93% (noventa e três por cento) das intervenções pedagógicas implementadas estão embasadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e 87% (oitenta e sete por cento) delas no currículo de referência. Segundo a pesquisa, não há um padrão em relação às atividades oferecidas aos alunos do ensino fundamental. No caso dos anos iniciais, predominam atividades de leitura, escrita, interpretação de texto e operações básicas de matemática. Nos anos finais, as redes priorizam atividades tendo como norte a BNCC e a matriz de referência do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Entre as 17 (dezessete) redes estaduais do ensino médio, participantes da amostra, 33% (trinta e três por cento) asseguram conteúdos aos alunos diariamente; 60% (sessenta por cento) semanalmente e 7% (sete por cento) quinzenalmente. Em todas as redes do ensino médio pesquisadas há videoaulas ofertadas e preparação dos estudantes para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A maioria das secretarias afirma ter um bom controle dos estudantes que têm acesso aos conteúdos ofertados. Contudo, o monitoramento limita-se ao recebimento das atividades e não à verificação do aproveitamento dos alunos. Uma das maiores dificuldades diz respeito à formação dos professores para lidar com ferramentas e tecnologias educacionais. De acordo

9 **IEDE & Instituto Rui Barbosa**, junho 2020. A Educação Não Pode Esperar.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

com a pesquisa, apenas 39% (trinta e nove por cento) das redes estão oferecendo formações para as atividades não presenciais. Essa situação reforça os resultados de recente pesquisa do Instituto Península, segundo a qual 83% (oitenta e três por cento) dos professores se sentem despreparados para o ensino virtual e gostariam de receber apoio neste sentido.

A maioria das redes, 84% (oitenta e quatro por cento) declararam que estão se preparando para a volta às aulas, mas salientam a importância de orientações dos órgãos e conselhos de educação para se organizarem melhor. O planejamento da volta às aulas ocorre em três frentes principais: acolhimento; avaliações diagnósticas para identificar os níveis de aprendizagem dos estudantes e, a partir disso, estabelecer intervenções; a reorganização do espaço físico e a adoção das medidas de higiene necessárias para evitar a contaminação da COVID-19. Destaca-se também atenção especial a medidas de combate à evasão, busca ativa de alunos, estratégias de recuperação da aprendizagem. A maior preocupação das redes para a retomada está ligada às condições de saúde e de segurança aos estudantes e profissionais da educação.

Uma pesquisa da Undime e vários parceiros¹⁰ aplicou questionários em 3.978 (três mil novecentos e setenta e oito) redes municipais com o objetivo de subsidiar protocolos de volta às aulas nos municípios. Os respondentes representam 70% (setenta por cento) do total de matrículas das redes municipais do país. Os resultados revelam o seguinte quadro:

- 83% (oitenta e três por cento) dos alunos das redes públicas vivem em famílias vulneráveis com renda per capita de até 1 (um) salário-mínimo;
- 79% (setenta e nove por cento) dos alunos das redes públicas tem acesso à internet, mas 46% (quarenta e seis por cento) acessam apenas por celular e 2/3 dos alunos não têm computador;
- 60% (sessenta por cento) das redes municipais que suspenderam as aulas presenciais estão oferecendo atividades remotas;
- 43% (quarenta e três por cento) das redes municipais utilizam materiais impressos nas atividades remotas; 57% (cinquenta e sete por cento) conteúdos digitais e videoaulas gravadas;
- 958 (novecentos e cinquenta e oito) redes municipais têm políticas de monitoramento das atividades remotas e acompanhamento dos alunos; e
- Mais da metade das redes indica que as maiores dificuldades para a implementação das atividades não presenciais são: indefinição das normativas dos respectivos sistemas; dificuldades dos professores em lidar com as tecnologias e falta de equipamentos.

Com o objetivo de identificar se os alunos estão recebendo as atividades de aprendizado remoto e quais as dificuldades encontradas, pesquisa realizada pelo Datafolha¹¹ entrevistou 1.208 (um mil duzentos e oito) pais ou responsáveis de estudantes das redes públicas municipais e estaduais numa amostra nacional, no final de maio de 2020. Entre os principais resultados, destacam-se:

- 74% (setenta e quatro por cento) dos estudantes participaram de alguma atividade não presencial, chegando a 94% (noventa e quatro por cento) na região Sul e a 52% (cinquenta e dois por cento) no Norte;

10 **Undime, Itaú Social, Unicef, Plano CDE e Cieb.** *Desafios das Secretarias Municipais de Educação*, maio de 2020.

11 **Data folha, Lemann, Itaú Social.** Educação não presencial, Onda 1 (Junho de 2020).

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

- 86% (oitenta e seis por cento) dos estudantes do ensino médio tiveram acesso a atividades remotas; 74% (setenta e quatro por cento) dos alunos nos anos finais e 70% (setenta por cento) nos anos iniciais do ensino fundamental;
- 81% (oitenta e um por cento) dos estudantes da rede estadual receberam algum tipo de material para as atividades em casa, contra 68% (sessenta e oito por cento) da rede municipal;
- 54% (cinquenta e quatro por cento) dos estudantes dos anos iniciais tiveram acesso a atividades via internet; nos anos finais 65% (sessenta e cinco por cento); e, 82% (oitenta e dois por cento) no ensino médio;
- Segundo a percepção dos responsáveis, 82% (oitenta e dois por cento) dos estudantes estão fazendo as atividades escolares enviadas pela escola;
- 47% (quarenta e sete por cento) dos estudantes do ensino fundamental e 69% (sessenta e nove por cento) do ensino médio não receberam orientações das escolas;
- 58% (cinquenta e oito por cento) apontam dificuldade na rotina das atividades em casa;
- 31% (trinta e um por cento) dos responsáveis temem que os estudantes desistam da escola;
- 46% (quarenta e seis por cento) estudam em escolas classificadas nos grupos inferiores de nível socioeconômico (INSE/Inep) e têm menos acesso a atividades não presenciais;
- 70% (setenta por cento) dos responsáveis são mulheres chefes de família; e
- 73% (setenta e três por cento) dos responsáveis têm renda familiar de até 2 (dois) salários mínimos.

Em suma, os estudos disponíveis sobre a situação recente revelam que a maioria das redes públicas de ensino busca implementar atividades não presenciais alinhadas com as recomendações do Parecer CNE/CP nº 5/2020. Os maiores desafios são: a grande desigualdade no acesso à internet pelos estudantes; as dificuldades dos professores em desenvolver atividades remotas; as desigualdades no índice socioeconômico das escolas que também se revela na desigualdade da sua infraestrutura. Também fica claro que, em geral, as escolas das redes públicas não fazem o monitoramento do aprendizado das atividades não presenciais.

Há ainda uma questão central: as redes públicas estaduais e municipais terão condições de fazer as adaptações necessárias no ambiente escolar para o retorno às aulas.

Um estudo do Instituto Unibanco¹² estima que para evitar o colapso financeiro das redes públicas de educação básica, serão necessários recursos adicionais da ordem de R\$ 30 bilhões de reais, considerando as despesas previstas para 2020 num quadro de queda da arrecadação e restrição orçamentária, além do aumento das despesas para a adequação das escolas aos protocolos sanitários, aquisição de equipamentos, reformas nos lavatórios, materiais de higiene, ensino remoto, alimentação, compra de

infraestrutura tecnológica, patrocínio de pacotes de dados de internet e adicional da folha salarial para garantir aulas de recuperação e a possível abertura das escolas nos finais de semana. Importante destacar que as redes de escolas particulares¹³ vêm fazendo adaptações importantes nas suas unidades, apresentam propostas detalhadas de planejamento da volta às aulas, revisão do planejamento

- 12 **Instituto Unibanco e Todos pela Educação.** COVID-19-Impacto Fiscal na Educação Básica. Junho de 2020.
- 13 Protocolos de redes e de escolas privadas descrevem várias adaptações sendo feitas para o retorno às aulas presenciais. Ver protocolos divulgados pela **Federação Nacional de Escolas Particulares/Fenep**; **Associação Brasileira de Escolas Particulares/Abepar**; **Associação Nacional de Escolas Católicas/ANEC**, além de vários protocolos já divulgados de escolas particulares.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

curricular e guias de orientação aos responsáveis, alunos, professores e equipes administrativas.

Portanto, a possibilidade da continuidade das atividades remotas com o retorno das aulas presenciais requer grande esforço dos governos para assegurar condições de higiene e segurança nas escolas públicas, o acesso à internet aos estudantes de baixa renda, investimento na infraestrutura das escolas e na formação dos professores para o uso de novas metodologias e de tecnologias. Neste sentido, o auspicioso debate acerca da utilização dos recursos do Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (FUST), R\$ 31 (trinta e um) bilhões de reais para garantir internet de alta velocidade a todas as escolas públicas e acesso gratuito à internet pelos alunos mais vulneráveis representa uma grande esperança para todos os estudantes e professores brasileiros.

3. Breve Diagnóstico da Educação Superior no Contexto da Pandemia

A Educação Superior foi alcançada pela pandemia da COVID-19 com os seguintes indicadores de desempenho de expansão, apresentados pelo Censo da Educação Superior do Inep, em 2018:

[...]

8.740.338 matrículas, sendo: 75% em IES particulares e 19,3% em licenciaturas e 2.056.511 em EAD e 58% no turno noturno (68% das matrículas particulares)

8% da matrícula na Região Norte, 8% na Centro oeste e 47% na Sudeste. 3.445.935 ingressantes para 13.529.101 vagas oferecidas em 2018 (25% das

vagas ofertadas em 2018 foram ocupadas)

1.373.321 de novos ingressante em EAD (40% do total de ingressantes em 2018)

1.264.288 concluintes

2018 Faculdades, 230 Centros Universitários e 199 Universidades

Direito, Administração, Ciências Contábeis e Pedagogia acumulam mais de 2.600.000 matrículas

Desistência ou Evasão em 2016 foi indicada em 57% (60% nas particulares, 47% nas Federais, 62% em EAD e 55% em Cursos de Engenharia)

21% da população de 18 a 24 anos frequenta a educação superior e apenas 13, 7% da população entre 55 e 64 anos possui curso superior, uma das menores taxas da América do Sul.

Nesse cenário, a educação superior passou, durante a COVID-19, a ser ofertada

como não presencial e a distância. Hoje, cerca de 90% (noventa por cento) das matrículas são predominantemente a distância. Uma série de ações regulatórias sustentou essa medida, entre Portarias do MEC e uma Medida Provisória (MP). As Portarias do MEC foram ampliadas em sua abrangência pelo Parecer CNE/CP nº 5/2020, reconhecida pela Portaria nº 544/2020 do Ministério da Educação que substituiu as anteriores relativas a substituição de aulas presenciais por aulas em meio digital. O parecer foi organizado em ampla mobilização com os sistemas de ensino, e a partir de entendimentos, diálogo e cooperação técnica com o Ministério da Educação.

Para fins desta Nota Técnica, nos baseamos fortemente no texto do Parecer CNE/CP nº 5/2020 já homologado, por vezes quase que literalmente.

Em um sentido geral, o parecer aprofunda orientações nacionais e indica algumas normas referentes à condução do processo educacional não presencial, de forma a ampliar as

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

balizas propostas às instituições, redes e sistemas de ensino, sempre de forma limitada à duração da pandemia.

No que diz respeito à educação superior, aspectos referentes ao disposto nas Portarias de nos 343 e 345, de março de 2020, foram tratados e, de certa forma, estendidos às práticas responsáveis de ofertas de cursos e as atividades e disciplinas a eles referentes, especialmente no que se refere às aulas laboratoriais e atividades práticas, como as complementares, de estágio, dentre outras.

Quanto às atividades práticas, estágios ou extensão, estão vivamente relacionadas ao aprendizado e muitas vezes localizadas nos períodos finais dos cursos. Se o conjunto do aprendizado do curso não permite aulas ou atividades presenciais, seria de se esperar que, aos estudantes em fase de estágio, ou de práticas didáticas, fosse proporcionada, nesse período excepcional da pandemia, uma forma adequada de cumpri-lo.

No caso dos cursos de licenciatura ou formação de professores, as práticas didáticas vão ao encontro de um amplo processo de oferta de aprendizado não presencial à educação básica, principalmente aos anos finais do ensino fundamental e médio. Produz, assim, sentido que estágios vinculados às práticas na escola, em sala de aula, possam ser realizados de forma igualmente virtual ou não presencial, seja a distância, seja por aulas gravadas etc.

Da mesma forma, outros cursos podem, também, especialmente nessa época ou período de afastamento social, ser objetos de práticas ou estágios não presenciais, dependendo do padrão de digitalização, ou de atividades e serviços já operados a distância, com trabalho remoto, laboratórios virtuais, telegestão, atendimento dos clientes a distância, sistemas de entrega eletrônica de documentos, projetos, petições etc.

A substituição da realização das atividades práticas dos estágios de forma presencial para não presencial, com o uso de meios e tecnologias digitais de informação e comunicação, podem estar associadas, inclusive, às atividades de extensão e pesquisa das instituições e dos cursos superiores.

O relevante é que haja a adequada metodologia pedagógica aplicada às atividades práticas, de forma a propiciar o aprendizado de conteúdos concernentes e integradores de competências esperadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos. A proximidade entre objetos de aprendizagem elegidos pelas práticas com as teóricas devem corresponder à construção das competências e facilitar a aplicação interdisciplinar do currículo. As formas não presenciais de aprendizado por meio de práticas e estágios podem ainda conter flexibilidades disponíveis pelos sistemas de tecnologias digitais aplicados, de forma a ampliar o processo de interação com diversos ambientes de trabalho e a troca em diversos níveis, de experiências teórico-práticas compartilhadas.

O processo de oferta não presencial, de atividades ou disciplinas práticas e laboratoriais, mesmo que considerado apenas o período da pandemia, poderá colaborar também para aprofundar o aprendizado digital e a interação virtual com diversos ambientes de trabalho que possuem como requisito práticas e experiências digitais ou de aplicação virtual aos meios de trabalho. Além de viabilizar a realização das atividades práticas dos estágios obrigatórios, garantindo a possibilidade de terminalidade do ensino superior no tempo de integralização do curso para estudantes na fase final do curso, dando a possibilidade, ainda que mediada com alguma reposição, de sua conclusão.

4. Previsão do Parecer e Condições de Obrigações e Abrangências Referentes às Ofertas Não Presenciais de Disciplinas ou Atividades Práticas e Laboratoriais, em Consonância com o Parecer CNE/CP nº 5/2020.

[...]

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

O processo de ingresso na oferta para atividades práticas não presenciais dependerá de projeto pedagógico curricular específico para as disciplinas ou atividades, informando as metodologias, infraestrutura e meios de interação com as áreas e campos de estágios e os ambientes externos de interação onde se darão as práticas do curso e a capacitação docente, do orientador ou preceptor do estágio em adotar o aprendizado a distância e tele orientado. Essa documentação, bem como a informação da prática adotada, deverá ser transmitida à Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES).

No âmbito da oferta da educação superior não presencial, deverão ser adotadas e normatizadas, para essa modalidade, atividades referentes às disciplinas práticas, inclusive de laboratório, estágios, ao TCC, avaliação, extensão, atividades complementares, processo seletivo de ingresso, capacitação docente, entre outras.

No exercício de autonomia e responsabilidade na condução de seus projetos acadêmicos, respeitando-se os parâmetros e normas legais estabelecidas, com destaque e em observância ao disposto na Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, as instituições de educação superior podem considerar a utilização da modalidade EaD como alternativa à organização pedagógica e curricular de seus processos de reposição das 800 horas de carga horária a distância e adotar medidas adequadas quanto ao retorno às atividades presenciais para cursos e instituições que não possuíam anteriormente a modalidade EaD.

Essas considerações conduzem as seguintes recomendações à educação superior, contidas no Parecer CNE/CP nº 5/2020, que dizem respeito às atividades remotas, não presenciais ou a distância, referentes às disciplinas ou atividades práticas e laboratoriais:

[...]

- *adotar a substituição de disciplinas presenciais por aulas não presenciais;*
- *adotar a substituição de atividades presenciais relacionadas à avaliação, processo seletivo, TCC e aulas de laboratório, por atividades não presenciais, considerando o modelo de mediação de tecnologias digitais de informação e comunicação adequado à infraestrutura e interação necessárias;*
 - *regulamentar as atividades complementares, de extensão e o TCC;*
 - *organizar o funcionamento de seus laboratórios e atividades preponderantemente práticas em conformidade com a realidade local;*
- *adotar atividades não presenciais de práticas e estágios, especialmente aos cursos de licenciatura e formação de professores, extensíveis aos cursos de ciências sociais aplicadas e, onde couber, de outras áreas, informando e enviando à SERES ou de órgão de regulação do sistema de ensino ao qual a IES está vinculada, os cursos, disciplinas, etapas, metodologias adotadas, recursos de infraestrutura tecnológica disponíveis às interações práticas ou*

laboratoriais a distancia;

- *adotar a oferta na modalidade a distancia ou não presencial, às disciplinas teórico-cognitivas dos cursos da área de saúde, independente do período em que são ofertadas;*
- *supervisionar estágios e práticas profissionais na exata medida das possibilidades de ferramentas disponíveis;*
- *definir a realização das avaliações de forma remota;*
- *adotar regime domiciliar para alunos que testarem positivo ou que sejam do grupo de risco;*

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

- *organizar processo de capacitação de docentes para o aprendizado a distância ou não presencial;*
- *implementar teletrabalho para professores e colaboradores;*
- *proceder o atendimento ao público dentro das normas de segurança editadas pelas autoridades públicas e com espreque em referências internacionais;*
- *divulgar a estrutura de seus processos seletivos de forma remota totalmente digital;*
- *reorganização dos ambientes virtuais de aprendizagem e outras tecnologias disponíveis nas IES para atendimento do disposto nos currículos de cada curso;*
- *realização de atividades on-line síncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica;*
- *oferta de atividades on-line assíncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica;*
- *realização de testes on-line ou por meio de material impresso entregues ao final do período de suspensão das aulas; e*
- *utilização de mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.) para estimular e orientar os estudos e projetos.*

Para além do disposto no Parecer, consideramos, de forma esquemática, os seguintes pontos, como relevantes às obrigações das IES:

- Identificar espaços de trabalho, de oferta de estágio ou de atividades práticas, que integrem, na organização de suas atividades, práticas a distância, relacionadas, por exemplo, a prestação de serviços, desenvolvimento de projetos técnicos, atendimento aos clientes, entrega de projetos, petições, pareceres ou demais produtos ofertados de formas remota;
- Considerar, para fins de abrangência, as grandes áreas da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como integradora dos cursos identificados no parecer, assim indicadas:

- Área de Ciências Sociais Aplicadas; - Área de Ciências Humanas;
- Área de Linguística, Letras e Artes; - Área de Ciências Exatas e da Terra; - Área de Engenharias;
- Área Multidisciplinar;
- Área de Ciências da Saúde;

- Área de Ciências
Biológicas; - Área de
Ciências Agrárias.

- Em relação às áreas acima indicadas, considerar as seguintes abrangências:

Área de Ciências da Saúde: com exceção dos Cursos de Medicina, considerar, a partir de critérios técnicos definidos e redigidos pela coordenação do curso, as etapas do estágio possíveis de serem ofertadas a distância, especialmente relacionadas às orientações e interações entre discentes, preceptores, orientadores e tutores, possíveis de ser fornecidas remotamente com suporte de ambientes virtuais, laboratórios virtuais e interações virtuais com espaços de trabalho reais. As etapas definidas devem ser consideradas em relação às

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

horas e conteúdos de aprendizado declarados pela coordenação do curso e devidamente avaliadas como atividades não presenciais.

Pode-se admitir que estágios em clínicas com atendimento remoto profissional, como psicoterápico, entre outras atividades, poderão ensejar, com os critérios já indicados, estágios remotos às etapas remotas praticadas.

Essas ações deverão ensejar registros em anexo, adequados no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos cursos da área de saúde, quanto à descrição e temporalidade da ação e sua pertinência e justificativa frente a organização do curso.

Cursos de Medicina poderão, em observância ao disposto no item 2.15 do Parecer CNE/CP nº 5/2020: *“adotar a oferta na modalidade a distância ou não presencial, às disciplinas teórico-cognitivas dos cursos da área de Ciências da Saúde, independente do período em que são ofertadas”*.

Cursos de Medicina, em acordo com o disposto acima, do Parecer CNE/CP nº 5/2020, poderão, em relação ao internato, considerar como atividades teórico-cognitivas o máximo de 20% (vinte por cento) de tempo dos 70% (setenta por cento) das horas totais destinadas ao internato, de acordo com o artigo 24, § 6º, da Resolução CNE/CES nº 3, de 20 de junho de 2014, que institui as DCNs de Medicina:

[...]

§ 6º Os 70% da carga horária restante do internato incluirão, necessariamente, aspectos essenciais das áreas de Clínica Médica, Cirurgia, Ginecologia, Obstetrícia, Pediatria, Saúde Coletiva e Saúde Mental, em atividades eminentemente práticas e com carga horária teórica que não seja superior a 20% do total por estágio, em cada uma destas áreas.

As demais áreas deverão observar o disposto no Parecer CNE/CP nº 5/2020, devendo, no entanto, acrescentar relatório técnico do coordenador do curso com a justificativa da oferta de estágios, atividades práticas e laboratoriais, considerando as etapas, horas e procedimentos adotados.

As indicações ou novos normativos referidos ao período da pandemia da COVID-19, especialmente por meio do Parecer CNE/CP nº 5/2020, dispõem sobre normas e orientações, estabelecendo, temporariamente, a amplitude da oferta de cursos e atividades não presenciais, bem como as exigências de registro e organização dessas atividades pelas Instituições de Educação Superior (IES), cursos e atividades, junto aos órgãos do Ministério da Educação, para que, nesse âmbito, possa colaborar com as IES no sentido do ordenamento qualitativo da oferta de seus cursos.

5. Algumas Lições da Recente Experiência Internacional

Experiências recentes de países ¹⁴ que passaram pelo fechamento de escolas em razão da COVID-19, indicam que o retorno às atividades presenciais é bastante complexo e requer um planejamento detalhado. Ainda não há estudos para medir o impacto do fechamento provisório das escolas em mais de 190 (cento e noventa) países. No entanto,

os efeitos adversos associados à segurança, bem-estar e aprendizagem das crianças estão bem documentados em diferentes estudos (Unesco, Banco Mundial). Há indícios de que as

- 14 **WORLD BANK**, April 10 2020- *Education Systems Response to Covid-19; Framework for Reopening Schools*, **Unicef/Unesco/ Banco Mundial** 7 May 2020; **John Hopkins University**, *THE RETURN- How should Education Leaders prepare for Reentry and Beyond?*, May 2020; American Education Enterprise, *A Blueprint- for- Back- to- School*, May 2020; **OCDE, Schleicher, A.; Reimers, F.**: *Education and Pos Pandemic*, May 2020.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

interrupções das aulas presenciais podem ter grave impacto na capacidade de aprendizado futuro das crianças, além de efeitos emocionais e físicos, que podem se prolongar por um longo período. Estudos indicam que, quanto mais tempo os estudantes socialmente vulneráveis estiverem fora da escola, maior será o retrocesso nas aprendizagens e maior a probabilidade de aumento do abandono escolar.

A reabertura das escolas, segundo a recente experiência internacional¹⁵, deve ser segura e consistente de acordo com as orientações das autoridades sanitárias locais e das diretrizes definidas pelos sistemas de ensino. Em geral, as experiências internacionais recomendam as seguintes diretrizes:

- Coordenação de ações entre os entes federados, em especial entre o governo central, Estados e Municípios; e, no contexto local, entre o estado e seus municípios para assegurar maior efetividade e segurança do processo;
- Análise criteriosa do contexto local e coordenação de ações intersetoriais envolvendo as áreas de educação, saúde e assistência social para a definição dos protocolos de retorno às aulas;
- Medidas de proteção à comunidade escolar, sobretudo aos alunos, funcionários, professores e suas famílias, a partir de uma avaliação dos benefícios e riscos associados a questões sociais e econômicas no processo de reabertura;
- Prioridade ao acolhimento dos estudantes e cuidados com aspectos sócio-emocionais no retorno às atividades presenciais, considerando também os traumas emocionais que podem afetar alunos e educadores durante a crise da pandemia. Atenção especial deve ser dada aos estudantes mais vulneráveis;
- Mapeamento geral da situação local: antes da reabertura, recomenda-se às autoridades educacionais locais a realização de um levantamento dos efeitos da pandemia nas comunidades escolares para identificar casos de estudantes que sofreram perdas familiares; professores e profissionais da educação afetados pela COVID-19;
- Monitoramento: mapeamento das condições de acesso dos alunos às atividades não presenciais e levantamento dos estudantes que não tiveram acesso às atividades e, quando possível, recomenda-se uma avaliação formativa do processo de aprendizagem durante o período de isolamento;
- Comunicação: o planejamento da reabertura deve ser acompanhado por intensa comunicação com as famílias, os alunos, os professores e profissionais de educação, explicando com clareza os critérios adotados no retorno gradual das escolas e os cuidados com as questões de segurança sanitária;
- Investimento nas escolas: as autoridades locais e gestores escolares devem assegurar os investimentos necessários em água, higiene, lavatórios, máscaras etc. É importante considerar a possibilidade de nova onda da pandemia, eventual necessidade de fechamento de escolas e a manutenção das atividades não presenciais;
- Cuidados específicos com a merenda e transporte escolar: considerando o risco potencial de ampliação das possibilidades de contaminação existentes durante a entrega e consumo dos alimentos a serem consumidos e do distanciamento entre estudantes

dentro dos ônibus, além da movimentação das crianças e jovens dentro do município. Reorganização da merenda escolar, atenção especial aos talheres, pratos e alimentação;

- Orientações claras e planejamento organizacional adaptativo: a volta às aulas deve ser gradual, por etapas ou níveis. Em geral, as medidas são definidas por meio de protocolos que envolvem questões como distanciamento físico dos estudantes, cuidado com

15 Ver também estudo do **MEC/SEB**, realizado por Eduardo Celino e equipe SEB, sobre as principais tendências da experiência internacional.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

aglomerações, escalonamento de horários de entrada e saída, reorganização do horário de merenda, protocolos de higiene, uso de máscaras, lavagem das mãos com frequência; proteção aos funcionários mais velhos. Intervalos e recreios alternados, atenção ao uso dos banheiros. Recomenda-se janelas e portas abertas na sala de aula e nos espaços coletivos de atividades;

- Etapas e níveis de ensino priorizados na abertura: cabe aos sistemas de ensino, redes e às escolas definir as prioridades das etapas e níveis de ensino priorizados no processo gradual de retorno, bem como planejar a reorganização das turmas. Em geral, as experiências internacionais priorizam o retorno dos alunos de educação infantil, dos anos iniciais e do final do ensino médio no retorno às aulas. Convém ressaltar que em muitos países não há oferta de creche em seus sistemas de ensino. Não há consenso sobre as etapas a serem priorizadas;

- Retorno gradual em geral, prioriza-se o retorno dos alunos menores (educação infantil e anos iniciais)¹⁶ devido à falta de maturidade desses alunos para atividades não presenciais e da necessidade de os pais voltarem ao trabalho. Prioridade também aos alunos de final de ciclo (9º Ano e 3º Ano do ensino médio) que precisam concluir a etapa, assim como aos alunos mais vulneráveis, orientação específica aos alunos a partir do 5º ano, que poderão frequentar a escola em dias alternados, por semana, complementados por atividades não presenciais;

- Número limitado de alunos por sala de aula. Redistribuição dos alunos; reorganização dos horários e dias de atendimento aos alunos e às famílias, de acordo com os protocolos locais;

- Organização dos espaços físicos para professores e funcionários das escolas;

- Formação e capacitação de professores e funcionários: é essencial a preparação sócio emocional de todos os professores e funcionários que poderão enfrentar situações excepcionais na atenção aos alunos e respectivas famílias; preparação da equipe para a administração logística da escola; formação de professores alfabetizadores; formação de professores para as atividades não presenciais; uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio ao professor;

- Avaliação: planejamento da avaliação formativa e diagnóstica; revisão de critérios de promoção dos estudantes; avaliações para efeito de decisões de final de ciclo; redefinição de critérios de reprovação; atenção às avaliações externas com foco nos conteúdos e objetivos de aprendizagem efetivamente cumpridos pelas escolas;

- Flexibilização Curricular e Acadêmica: revisão do currículo proposto e seleção dos objetivos ou marcos de aprendizagem essenciais previstos para o calendário escolar de 2020-2021; foco nas competências leitora e escritora, raciocínio lógico matemático, comunicação e solução de problemas. Planejar período integral ou carga horária maior para o ano escolar de 2020-2021; planejamento curricular para cumprir objetivos de aprendizagem não oferecidos em 2020.

Segue abaixo quadro apresentado pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), com resumo dos modelos de retorno às aulas presenciais identificados na experiência internacional:

Planejamento de Aulas	
Modelos de Retorno:	Ensino e Conteúdos:
<ul style="list-style-type: none"> • intermitente – presencial em alguns dias; 	<ul style="list-style-type: none"> • Atenção na seleção de conteúdos e de

- 16 Estudo da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal *Recomendações aos municípios no planejamento para a retomada no contexto da pandemia de COVID-19, julho de 2020*, apresenta importantes recomendações para o planejamento do retorno às aulas presenciais nas escolas de educação infantil e recomenda que as crianças de zero a 2 anos de idade necessitam de muitos cuidados, sendo importante primeiro o retorno das crianças de 4 e 5 anos, seguidas do retorno gradual das crianças de 3 e 2 anos, e, por último, as de zero a 2 anos.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

<ul style="list-style-type: none"> • alternado – grupos alternando frequência presencial; • excepcional – somente determinados grupos de alunos retornam presencialmente (alunos sem possibilidade de acesso remoto); • integral – retorno de todos os alunos; • virtual – casos em que não é possível o retorno do aluno presencialmente (risco de contaminação, contágio, doença pré-existente); 	<p>didáticas adequadas ao contexto de distanciamento social;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formação e orientação para professores; • Orientação aos pais; • Orientação para elaboração de aulas e atividades:
<ul style="list-style-type: none"> • híbrido – utilização de mais de uma estratégia de retorno. 	<p>- Presenciais; - On-line.</p>

6. Diretrizes e Orientações Pedagógicas do Parecer CNE/CP nº 5/2020.

Importante ressaltar que as principais diretrizes e orientações do referido parecer sobre a Reorganização do Calendário Escolar já indicavam medidas importantes para subsidiar o planejamento de volta às aulas, muitas delas alinhadas às recomendações observadas na recente experiência internacional. Além de destacar a autonomia dos entes federados na reorganização dos calendários, o parecer indica aspectos estratégicos a serem observados no processo de reabertura das escolas, como se depreende dos itens aqui reproduzidos.

De acordo com o Parecer CNE/CP nº 5/2020, o item 2.1 Dos Direitos e Objetivos de Aprendizagem, destaca que:

[...]

A principal finalidade do processo educativo é o atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa educacional que estão expressos por meio das competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e desdobradas nos currículos e propostas pedagógicas das instituições ou redes de ensino de Educação Básica ou pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e currículos dos cursos das instituições de educação superior e de educação profissional e tecnológica.

O ponto chave ao se discutir a reorganização das atividades educacionais por conta da pandemia situa-se em como minimizar os impactos das medidas de isolamento social na aprendizagem dos estudantes considerando a longa duração da suspensão das atividades educacionais de forma presencial nos ambientes escolares.

A legislação educacional e a própria BNCC admitem diferentes formas de organização da trajetória escolar, sem que a segmentação anual seja uma obrigatoriedade. Em caráter excepcional, é possível reordenar a trajetória escolar reunindo em “continuum” o que deveria ter sido cumprido no ano letivo de

2020 com o ano subsequente. Ao longo do que restar do ano letivo presencial de 2020 e do ano letivo seguinte, pode-se reordenar a programação curricular, aumentando, por exemplo, os dias letivos e a carga horária do ano letivo de 2021, para cumprir, de modo contínuo, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento previstos no ano letivo anterior. Seria uma espécie de “ciclo emergencial”, ao abrigo do art. 23, “caput”, da Lei no. 9.394, de 1996.

Obviamente, isto não pode ser feito para os estudantes que se encontram nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Para esses, serão necessárias medidas específicas relativas ao ano letivo de 2020. As soluções possíveis dependerão das decisões de reorganização dos calendários escolares dos sistemas de ensino e da adequada preparação dos professores.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

Mais adiante, o item 2.17 do referido parecer estabelece diretrizes para a reorganização dos calendários escolares, reproduzido a seguir:

[...]

Preliminarmente, deve-se levar em consideração que existem várias implicações para uma norma nacional sobre reorganização do calendário escolar:

1. O período de suspensão das aulas é definido por cada ente federado por meio de decretos de cada Estado ou Município. Portanto, pode-se ter situações muito diferentes de reposição em cada parte do Brasil;

2. Qualquer limitação que se fizer no formato da reposição/ajuste dos calendários deve considerar que será aplicada não apenas para as escolas públicas, mas também para as escolas particulares que possuem uma dinâmica completamente diferente;

3. Muitas redes públicas têm encontrado soluções para a situação, ainda que reconhecendo que não são perfeitas. Cabe respeitar o que está acontecendo;

4. Existe um esforço nacional de várias entidades para criar condições de estudo e desenvolvimento de atividades pedagógicas para as crianças ao longo deste período de forma não presencial;

5. A nota de esclarecimento do CNE procura, no limite do possível, indicar que cada sistema deve encontrar a melhor solução para seu caso em particular ao mesmo tempo em que reforça o disposto na lei, decretos e normas existentes e realça que padrões de qualidade devem ser mantidos;

6. Existe, no âmbito de cada Estado, o acompanhamento do Ministério Público para evitar abusos;

7. É importante que as escolas e sistemas de ensino planejem cuidadosamente o retorno às aulas considerando o contexto bastante adverso do período de isolamento social e mantenham um sistema de comunicação permanente com as famílias; e

8. Considerando a probabilidade de que ocorra evasão escolar, que seja realizado um esforço de busca ativa dos estudantes ao fim do período de suspensão das aulas.

Assim, o CNE reitera que a normatização da reorganização do calendário escolar de todos os níveis e etapas da educação nacional, para fins de cumprimento da carga horária mínima anual prevista na LDB em seus artigos 24 e 31, é função dos currículos e de competência de cada sistema de ensino. Assim também, as Instituições de Educação Superior possuem autonomia para definir seus calendários acadêmicos, desde que respeitada a legislação do ensino superior, como para administrar livremente diversos aspectos da atividade acadêmica. Para tal, as IES guiam-se pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e por normas estabelecidas em seus regimentos internos ou estatutos, os quais são avaliados pelo Ministério da Educação nos processos avaliativos para fins de credenciamento e recredenciamento.

Para reorganização do calendário escolar, os sistemas de ensino deverão observar, além do disposto neste parecer, os demais dispositivos legais e normativos relacionados a este tema.

Além disso, o uso de meios digitais por parte das crianças deve observar regulamentação própria da classificação indicativa definida pela justiça brasileira e leis correlatas.

O cumprimento da carga horária mínima prevista poderá ser feita por meio das seguintes alternativas, de forma individual ou conjunta:

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

1. reposição da carga horária de forma presencial ao final do período de emergência;
2. cômputo da carga horária de atividades pedagógicas não presenciais realizadas enquanto persistirem restrições sanitárias para presença de estudantes nos ambientes escolares coordenado com o calendário escolar de aulas presenciais; e
3. cômputo da carga horária de atividades pedagógicas não presenciais (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação), realizadas de forma concomitante ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades.

A reposição de carga horária de forma presencial se dará pela programação de atividades escolares no contraturno ou em datas programadas no calendário original, como dias não letivos, podendo se estender para o ano civil seguinte.

Por atividades pedagógicas não presenciais, entende-se o conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou não, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições para realização de atividades escolares com a presença física de estudantes na unidade educacional da educação básica ou do ensino superior.

Além disso, o CNE orienta que cada sistema de ensino, ao normatizar a reorganização dos calendários escolares para as instituições ou redes de ensino a eles vinculados, deve considerar:

1. Que a reorganização do calendário escolar deve assegurar formas de alcance das competências e objetivos de aprendizagem relacionados à BNCC e/ou proposta curricular de cada sistema, rede ou instituição de ensino da educação básica ou superior por todos os estudantes;

2. Que a reorganização do calendário escolar deve levar em consideração a possibilidade de retorno gradual das atividades com presença física dos estudantes e profissionais da educação na unidade de ensino, seguindo orientações das autoridades sanitárias;

3. Que as instituições ou redes de ensino devem destinar, ao final da suspensão das aulas, períodos no calendário escolar para:

- a) realizar o acolhimento e reintegração social dos professores, estudantes e suas famílias, como forma de superar os impactos psicológicos do longo período de isolamento social. Sugere-se, aqui, a realização de um amplo programa de formação dos professores para prepará-los para este trabalho de integração. As atividades de acolhimento devem, na medida do possível, envolver a promoção de diálogos com trocas de experiências sobre o período vivido (considerando as diferentes percepções das diferentes faixas etárias) bem como a organização de apoio pedagógico, de diferentes atividades físicas e de ações de educação alimentar e nutricional, entre outros;

- b) realizar uma avaliação diagnóstica de cada criança por meio da observação do desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurou desenvolver com as atividades pedagógicas não presenciais e construir um

programa de recuperação, caso necessário, para que todas as crianças possam desenvolver, de forma plena, o que é esperado de cada uma ao fim de seu respectivo ano letivo. Os critérios e mecanismos de avaliação diagnóstica deverão ser definidos pelos sistemas de ensino, redes de escolas públicas e particulares, considerando as especificidades do currículo proposto pelas respectivas redes ou escolas;

c) organizar programas de revisão de atividades realizadas antes do período de suspensão das aulas, bem como de eventuais atividades pedagógicas realizadas de forma não presencial;

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

d) garantir a segurança sanitária das escolas, reorganizar o espaço físico do ambiente escolar e oferecer orientações permanentes aos alunos quanto aos cuidados a serem tomados nos contatos físicos com os colegas, de acordo com o disposto pelas autoridades sanitárias;

e) garantir a sistematização e registro de todas as atividades pedagógicas não presenciais, durante o tempo de confinamento, para fins de comprovação e autorização de composição de carga horária por meio das entidades competentes;

f) garantir critérios e mecanismos de avaliação ao final do ano letivo de 2020, considerando os objetivos de aprendizagem efetivamente cumpridos pelas escolas e redes de ensino, de modo a evitar o aumento da reprovação e do abandono escolar.

Ao normatizar a reorganização dos calendários escolares para as instituições ou redes de ensino, considerando a reposição de carga horária presencialmente, deve-se considerar a previsão de períodos de intervalos para recuperação física e mental de professores e estudantes, prevendo períodos, ainda que breves, de recesso escolar, férias e fins de semana livres.

Os sistemas de ensino deverão considerar a impossibilidade, em algumas escolas, de realização de atividades presenciais de reposição no contraturno para a reposição de carga horária presencialmente, devendo, para isso, justificar as dificuldades encontradas.

Ao deliberar sobre a possibilidade de realização de atividades pedagógicas não presenciais, para fins de cumprimento de carga horária mínima exigida por lei e reduzir a necessidade de realização de reposição presencial, o sistema de ensino deve observar:

1. o cômputo desta carga horária apenas mediante publicação pela instituição ou rede de ensino do planejamento das atividades pedagógicas não presenciais, indicando:

- os objetivos de aprendizagem da BNCC relacionados ao respectivo currículo e/ou proposta pedagógica que se pretende atingir;
- as formas de interação (mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação) com o estudante para atingir tais objetivos;
- a estimativa de carga horária equivalente para o atingimento deste objetivo de aprendizagem considerando as formas de interação previstas;
- a forma de registro de participação dos estudantes, inferida a partir da realização das atividades entregues (por meio digital durante o período de suspensão das aulas ou ao final, com apresentação digital ou física), relacionadas aos planejamentos de estudo encaminhados pela escola e às habilidades e objetivos de aprendizagem curriculares;
- e
- as formas de avaliação não presenciais durante situação de emergência ou presencial após o fim da suspensão das aulas.

2. previsão de formas de garantia de atendimento dos objetivos de aprendizagem para estudantes e/ou instituição de ensino que tenham dificuldades de realização de atividades pedagógicas não presenciais;

3. realização, quando possível, de processo de formação pedagógica dos professores para utilização das metodologias, com mediação tecnológica ou não, a serem empregadas nas atividades remotas; e

4. realização de processo de orientação aos pais e estudantes sobre a utilização das metodologias, com mediação tecnológica ou não, a serem empregadas nas atividades remotas.

Observa-se, portanto, que muitas das recomendações propostas no Parecer CNE/CP nº 5/2020 para o planejamento do retorno às aulas seguem de perto as sugestões das diferentes experiências internacionais mencionadas anteriormente.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

7. Recomendações e Orientações Pedagógicas para o Planejamento da Volta às Aulas.

7.1 Recomendações Gerais¹⁷ para os Sistemas de Ensino:

Observação dos protocolos sanitários nacional e local. O Ministério da Saúde publicou no Diário Oficial da União (DOU), em 19 de junho, a Portaria nº 1.565, de 18 de junho de 2020, que estabelece as diretrizes gerais e orientações gerais visando à prevenção, ao controle e à mitigação da transmissão da COVID-19, e à promoção da saúde física e mental da população brasileira, de forma a contribuir com as ações para a retomada das atividades e o convívio social seguro. A Portaria estabelece que cabe às autoridades locais e aos órgãos de saúde locais decidir, após avaliação do quadro epidemiológico e capacidade de resposta da rede de atenção à saúde, quanto à retomada das atividades, que deve ocorrer de forma segura, gradativa, planejada, regionalizada, monitorada e dinâmica de forma a preservar a saúde e a vida das pessoas. Os setores das diferentes atividades devem elaborar e divulgar protocolos específicos de acordo com os riscos avaliados para o setor, respeitando as especificidades e características de cada setor e as características locais. O MEC publicou um protocolo de biossegurança para retorno das atividades nas Instituições Federais de Ensino no dia 1º de julho de 2020, estabelecendo medidas de proteção e prevenção à COVID-19, como instrumento de apoio no retorno gradual das atividades, com manutenção de um ambiente seguro e saudável para alunos, servidores e colaboradores.

Coordenação e cooperação de ações entre os níveis de governo: os governos federal, estaduais e municipais devem apoiar as escolas e redes de ensino assegurando os recursos necessários para o enfrentamento dos efeitos da crise sanitária. A articulação colaborativa entre os entes federados é essencial para a definição das estratégias de ação de forma a garantir às redes públicas condições de adaptação das escolas às determinações dos protocolos sanitários locais e fazer frente às necessidades operacionais impostas pela pandemia.

Estabelecimento de redes colaborativas entre níveis educacionais e entidades públicas e particulares: com o objetivo de desenvolver estratégias curriculares comuns, compartilhamento de infraestrutura, estratégias avaliativas, organização de processos integrados de capacitação e docente e ordenamento de ações e rotinas destinadas ao processo atual e à perspectiva de retorno às atividades pedagógicas ou aulas presenciais. A organização de redes de cooperação deverá proporcionar, também na pós pandemia, um formato contínuo de cooperação entre sistemas, níveis de formação, formação continuada de professores e cooperação curricular.

Coordenação territorial: estados, municípios, sistemas de ensino e escolas devem criar protocolos e regras a serem observadas. Os protocolos do Consed e da Undime recomendam a constituição de comitês estaduais articulados com seus respectivos municípios. A Undime recomenda também a organização, em cada município, de uma Comissão Municipal de gerenciamento da Pandemia e Comissões Escolares. A coordenação territorial de ações intersetoriais de educação, saúde e assistência social é fundamental para assegurar a segurança sanitária e condições adequadas de atendimento, objetivando o retorno gradual.

Estabelecimento do calendário de retorno: autoridades locais e estaduais têm competência e responsabilidade para definir medidas de relaxamento da quarentena. Não há uma solução única. É importante a coordenação de ações nos estados e nos municípios, em

- 17 Há vários protocolos de volta às aulas já divulgados, a saber: Protocolo do Consed Subsídios para os Protocolos das Redes Municipais, Undime Protocolo de Volta às Aulas da ANEC; protocolos de vários Estados e Municípios; protocolos recomendados por entidades do terceiro setor; protocolos de escolas particulares, entre outros.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

base territorial, considerando os diferentes impactos e tendências da pandemia. Cabe a cada estado ou município definir o calendário de retorno, considerando o ritmo e intensidade da pandemia em cada localidade. A cooperação entre os entes federados deve identificar quais os riscos envolvidos na volta às aulas e, quando possível, organizar um mapeamento dos riscos locais e/ou regionais.

Planejamento do calendário de retorno: deve-se considerar também a necessidade de se garantir a saúde do ecossistema educacional do território que envolve não apenas as instituições públicas, mas também instituições privadas de ensino. Como o financiamento destas últimas se dá por meio das mensalidades escolares regidas pelos contratos de prestação de serviços educacionais anuais, um eventual planejamento do calendário de retorno que tenha a previsão do prolongamento de atividades educacionais do ano letivo de 2020 para o ano de 2021, poderá ensejar em desorganização dos contratos e do fluxo financeiro destas instituições acarretando em descontinuidade das atividades de diversas instituições de ensino.

Da mesma forma, deve-se considerar a situação das instituições de educação superior, de ensino técnico e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que possuem seus calendários acadêmicos, via de regra, organizados de forma semestral. Assim, sugere-se uma avaliação da possibilidade de retorno diferenciado para instituições privadas tanto de educação básica como de ensino superior, bem como para instituições públicas e privadas de ensino técnico e de EJA.

Comunicação: é essencial uma ampla divulgação dos calendários, protocolos e esquemas de reabertura. Os sistemas de ensino, redes de ensino e escolas devem preparar informes claros de comunicação permanente com as famílias, estudantes e professores: antes, durante e depois da reabertura. A comunicação permanente com os estudantes, as famílias e profissionais de educação é crucial para o planejamento do calendário escolar de 2020-2021, como também para esclarecer a população acerca dos cuidados sanitários essenciais na prevenção à COVID-19.

Formação e capacitação de professores e funcionários: é essencial a preparação sócio emocional de todos os professores e funcionários que poderão enfrentar situações excepcionais na atenção aos alunos e respectivas famílias, como também a preparação da equipe para a administração logística da escola. A formação de professores alfabetizadores; a formação de professores para as atividades não presenciais; a capacitação de professores para o uso de métodos inovadores e tecnologias de apoio são também ações indispensáveis do replanejamento curricular no contexto pós pandemia.

Acolhimento: a organização do retorno deve dar atenção especial a todos os alunos considerando as questões socioemocionais que podem ter afetado muitos estudantes, famílias e profissionais da escola durante o isolamento. É importante fortalecer os vínculos socioafetivos entre estudantes, professores e comunidade; preparar as equipes escolares para o pós pandemia; e, estimular o engajamento das famílias para que participem da trajetória do aprendizado dos estudantes. O diálogo com os estudantes e suas respectivas famílias e a troca de experiências entre os professores a respeito de boas práticas de atividades não presenciais são essenciais na retomada.

Planejamento das atividades de recuperação dos alunos: as escolas deverão encontrar maneiras de atender as necessidades de todos os estudantes. Os planos das redes de ensino e escolas deverão definir diferentes estratégias para atender as diferentes

necessidades dos alunos, mediante a aplicação de avaliações diagnósticas que subsidiem o trabalho dos professores. As redes de ensino e escolas poderão utilizar estratégias não presenciais para a reposição a recuperação da aprendizagem em complementação às atividades presenciais de acompanhamento dos alunos. Importante lembrar que a aprendizagem não acontece somente

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

dentro do ambiente escolar¹⁸. Aprender a gerenciar vários espaços e a integrá-los de forma aberta, equilibrada e inovadora é essencial. As atividades remotas e o acompanhamento das práticas, dos projetos e das experiências, que ligam o estudante ao mundo que o cerca, podem integrar a carga horária dos diferentes componentes curriculares, flexibilizando o tempo de presença em sala de aula e incrementando outros tempos de aprendizagem.

Flexibilização acadêmica: a flexibilização curricular deverá considerar a possibilidade de planejar um *continuum* curricular de 2020-2021, quando não for possível cumprir os objetivos de aprendizagem previstos no calendário escolar de 2020, como indicado no Parecer CNE/CP nº 5/2020. É importante que o replanejamento curricular do calendário de 2020 considere as competências da BNCC e selecione os objetivos de aprendizagem mais essenciais relacionados às propostas curriculares das redes e escolas e, no caso de opção para continuidade de 2020-2021, as instituições deverão definir o planejamento de 2021 incluindo os objetivos de aprendizagem não cumpridos no ano anterior. Recomenda-se também a flexibilização dos materiais e recursos pedagógicos; ênfase no ensino híbrido e o aprendizado com base em competências de acordo com as indicações da BNCC.

Coordenação do Calendário de 2020-2021: é importante prever a possibilidade de antecipar o início do ano letivo de 2021 para assegurar o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem que porventura não tenham sido cumpridos no ano de 2020, de forma a garantir as aprendizagens futuras, o pleno desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC e a formação integral de todos os estudantes. Isso significa a possibilidade de ampliação dos dias letivos do calendário escolar de 2021, tal como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a BNCC, por meio da antecipação do início do ano letivo, ampliação da carga horária diária como também pela continuidade das atividades remotas em complementação às aulas presenciais. Os debates sobre a MP nº 934 no Congresso Nacional discutem também a possibilidade de que a integralização da carga horária mínima do ano letivo de 2020 possa ser feita em 2021, inclusive por meio da adoção de um *continuum* de duas séries ou anos escolares. Importante ressaltar a não obrigatoriedade de um contínuo curricular de 2020-2021. Trata-se de uma sugestão de reorganização do calendário, a depender das condições de cumprimento do calendário de 2020 de cada sistema, rede, escola pública ou particular.

Flexibilização regulatória: um dos pontos mais importantes para a reorganização dos calendários escolares e replanejamento curricular de 2020-2021 é a revisão dos critérios adotados nos processos de avaliação com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono escolar. O CNE reconhece que as decisões acerca dos critérios de promoção são de exclusiva competência dos sistemas de ensino, das redes e de instituições, no âmbito da autonomia respectiva, responsáveis pela aplicação do processo avaliativo. No entanto, recomenda fortemente adoção de medidas que minimizem a evasão e a retenção escolar neste ano de 2020. Os estudantes não podem ser mais penalizados ainda no pós pandemia.

Flexibilização da frequência escolar presencial: recomenda-se a possibilidade de opção das famílias pela continuidade das atividades não presenciais nos domicílios em situações específicas, como existência de comorbidade entre os membros da família ou outras situações particulares, que deverão ser avaliadas pelos sistemas de ensino e escolas.

7.2 Monitoramento, Avaliação e Estratégias de Recuperação

Monitoramento: durante o período de isolamento e fechamento das escolas, a direção da escola ou rede de ensino deve verificar se as atividades não presenciais foram recebidas, se os alunos estão ou não acompanhando as atividades propostas, identificar as dificuldades

18 José Moran. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. Papirus, 21ª. Ed,2013, p.27-29.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

encontradas. O ideal é fazer um mapeamento das condições de acesso dos alunos às atividades não presenciais a partir do segundo ano do ensino fundamental. Caso os alunos não tenham condições de serem monitorados durante o período de isolamento, sugere-se que as escolas façam um levantamento da situação no retorno às aulas presenciais e definam estratégias de recuperação da aprendizagem com base na avaliação de cada caso.

Registro de Atividades Não Presenciais: todas as escolas devem organizar um registro detalhado das atividades desenvolvidas durante o fechamento das escolas; apresentar uma descrição das atividades relacionadas aos objetivos de aprendizagem da BNCC de acordo com a proposta curricular da escola, rede ou sistema de ensino, considerando a equivalência das atividades propostas em relação ao cumprimento dos objetivos propostos no currículo, para cada ano e componente curricular. O registro das atividades não presenciais durante o isolamento é fundamental para a reorganização do calendário e computo da equivalência de horas cumpridas em relação às 800 horas previstas na legislação, quando for o caso, tal como prevê o Parecer CNE/CP nº 5/2020.

Currículos e Marcos de Aprendizagem¹⁹: o Consed está preparando documentos de orientação pedagógica para o retorno às aulas da rede pública, o qual será posteriormente discutido com a Undime, para uma maior participação das equipes das secretarias e parceiros. As propostas destacam os marcos de aprendizagem na reformulação da proposta pedagógica. As entidades, redes e escolas do setor privado também estão preparando documentos detalhados de replanejamento curricular. Algumas secretarias estaduais já definiram as diretrizes pedagógicas de retorno às aulas, como por exemplo São Paulo; Rio Grande do Sul; Mato Grosso do Sul; Minas Gerais, entre outras²⁰. A proposição de marcos de aprendizagem e o replanejamento curricular das redes e escolas devem seguir diretrizes de acordo com as suas respectivas propostas curriculares articuladas às competências e objetivos de aprendizagem estabelecidos na BNCC. A criatividade da gestão pedagógica das escolas e das boas práticas docentes são essenciais neste processo.

7.3 Avaliação Diagnóstica e Formativa

A avaliação diagnóstica e formativa dos alunos no retorno às aulas presenciais busca avaliar o que o aluno aprendeu e quais as lacunas de aprendizagem. Recomenda-se que as avaliações sejam realizadas pelas escolas e utilizem questões abertas, além dos testes de múltipla escolha, podendo ocorrer de vários modos:

- Avaliações normalmente aplicadas pelas escolas ao final do bimestre ou trimestre, para identificar as lacunas do aprendizado que orientem o plano de recuperação dos alunos que não atingiram os objetivos propostos por meio das atividades não presenciais no período de isolamento.

19 **CAED**. Propostas e **REÚNA**, propostas. A proposta do **Consed e da Undime** em parceria com o CAED e o Reúna inclui diferentes ações: avaliação diagnóstica com aplicação de testes para todos os alunos do 2º ano até o final do Ensino Médio, com foco em Língua Portuguesa e Matemática segundo os Marcos de Aprendizagem definidos embasados na BNCC; atividades de avaliação formativa; formação de professores; materiais de apoio às escolas. Os documentos são bem detalhados e indicam os Mapas de Foco da Aprendizagem com base na BNCC.

- 20 **Plano de Retorno de Aulas, São Paulo; Plano Educacional de Enfrentamento à Covid-19, Mato Grosso do Sul; Indicativos Pedagógicos para a Reabertura das Instituições de Ensino do Rio Grande do Sul; Undime:** Subsídios para a Elaboração de Protocolos das Redes Municipais; **Consed** Diretrizes para protocolo de Retorno às Aulas Presenciais; **Minas Gerais:** Guia Prático para Professores e Guia de Orientação para os Alunos. **ANEC:** Protocolo de Retorno às Aulas Presenciais. Várias redes e escolas do setor privado também já organizaram protocolos específicos abrangendo aspectos de biossegurança sanitária e orientações pedagógicas.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

- Utilização de portfólio, onde registram-se as evidências de aprendizagem que poderão subsidiar a avaliação formativa, tais como: projetos, pesquisas, atividades em grupo, participação em bandas, corais, peças de teatro, danças, fotografias, filmagem, dentre outras possibilidades;
- Prioridade à avaliação da leitura, escrita, raciocínio lógico-matemático, comunicação e solução de problemas;
- Definição de projetos de pesquisa para um grupo de alunos; avaliação da leitura de livros indicados no período de isolamento;
- Avaliação formativa para identificar quais competências e habilidades foram desenvolvidas pelos alunos durante o período de isolamento, como os alunos lidaram com as atividades não presenciais, quais as dificuldades encontradas;
- Caberá ao professor, com base nas diretrizes e orientações da escola ou rede de ensino, implementar a estratégia de avaliação diagnóstica a ser adotada e alinhada aos objetivos de aprendizagem da BNCC relacionadas ao currículo da escola;
- Recomenda-se que as avaliações diagnósticas externas sejam implementadas somente após o período de acolhimento e da avaliação formativa dos alunos feitas nas escolas no contexto de reorganização das rotinas escolares. Ou seja, avaliações diagnósticas externas devem ser realizadas quando o ambiente escolar estiver adaptado à nova situação pós isolamento. Recomenda-se evitar situações de tensão e stress nos primeiros dias de retorno às aulas presenciais;
- Atenção especial à avaliação formativa e diagnóstica das seguintes etapas: transição dos anos iniciais para os anos finais, na medida em que o sexto ano representa uma transição complexa na vida dos estudantes.

5º e 9º anos: recomenda-se especial atenção aos critérios de promoção do 5º e 9º anos, por meio de avaliações, projetos, provas ou exames que cubram rigorosamente somente os conteúdos e objetivos de aprendizagem que tenham sido efetivamente cumpridos pelas escolas.

Avaliação da Alfabetização: as crianças dos anos iniciais em processo de alfabetização devem receber uma atenção maior para evitar déficits futuros de aprendizado e garantir o seu desenvolvimento integral. Considerada uma das fases mais delicadas e importantes da vida escolar, a alfabetização depende de um trabalho contínuo de estímulo, análise e conhecimento de quem vai ensinar. É bastante provável que um número significativo de crianças apresente algum tipo de prejuízo acadêmico neste ano de pandemia. O planejamento do ano letivo para a alfabetização presencial obrigou as escolas a se adaptarem emergencialmente para reduzir os danos. Importante destacar as dificuldades da oferta de atividades não presenciais para crianças de 6 (seis) anos frequentando o primeiro ano de alfabetização formal. A BNCC prevê que a alfabetização deve ser consolidada até o final do segundo ano. A Política Nacional de Alfabetização (PNA) do Ministério da Educação indica orientações específicas para a alfabetização e materiais didáticos de apoio. O retorno às aulas deverá prever um processo de adaptação e revisão do currículo de alfabetização, além de uma avaliação diagnóstica cuidadosa para identificar até onde as crianças conseguiram avançar e quais as dificuldades que deverão ser repostas nas aulas presenciais. A avaliação diagnóstica individual das crianças do 1º e 2º anos em fase de alfabetização em leitura, escrita e matemática, devem ser

consideradas prioritárias no retorno às aulas presenciais para evitar prejuízos que poderão afetar a vida escolar de toda uma geração.

7.4 Avaliação Somativa

As avaliações somativas internas da escola deverão considerar o currículo efetivamente cumprido no ano de 2020. Recomenda-se evitar avaliações externas para efeito

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

de avaliação do desempenho das redes ou sistemas de ensino em 2020. É importante garantir uma avaliação equilibrada dos estudantes em função das diferentes situações enfrentadas em cada sistema de ensino, assegurando as mesmas oportunidades a todos que participam das avaliações em âmbitos municipal, estadual e nacional.

As avaliações e exames de conclusão do ano letivo de 2020 das escolas deverão levar em conta os conteúdos curriculares efetivamente oferecidos aos estudantes, considerando o contexto excepcional da pandemia, com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono escolar. É importante registrar que vários países, entre eles a Itália e vários estados americanos aprovaram leis que impedem a reprovação de alunos no ano de 2020. O maior desafio é evitar o abandono escolar e reconhecer o esforço dos estudantes e equipes escolares para garantir o processo de aprendizagem durante a pandemia, em condições bastante adversas²¹.

7.5 Exames de final de ano (promoção):

Atenção especial deve ser dada aos estudantes que estão cursando os anos das etapas finais do ensino fundamental e médio. Concluintes do ensino médio, cursando o 3º ano, deverão ter a oportunidade de recuperação necessária para submeter-se a exames que lhes garantam o certificado de conclusão da educação básica, de modo a não serem prejudicados em relação aos seus objetivos futuros de ingresso no mercado de trabalho ou de acesso ao ensino superior.

De outra parte, o projeto de lei de conversão da MP nº 934 prevê a possibilidade de ofertar o 4º ano do ensino médio, de modo a não prejudicar os alunos concluintes e oferecer nova oportunidade de aprendizagem. Alunos cursando as etapas finais do ensino fundamental necessitam de programa específico de recuperação que garanta a conclusão dos anos iniciais e/ou dos anos finais para prosseguir nas etapas posteriores. Em geral, alunos do 5º e do 9º anos costumam mudar de escola ou de sistema de ensino, migrando das escolas municipais para as redes estaduais de ensino ou particulares.

A possibilidade de um calendário de 2020-2021 para os alunos em final de ciclo ou etapa de ensino deve ser cuidadosamente avaliada nestes casos. Considerando o cenário educacional do país, o CNE faz a recomendação de que cada instituição ou rede de ensino avalie cuidadosamente os impactos da reprovação dos estudantes ao final do ano letivo de 2020, considerando que muitas das lacunas de aprendizagem que ocorrerão neste ano, em virtude das restrições impostas pela pandemia da COVID-19 no processo educacional, deverão ser recuperadas nos anos seguintes, em particular em 2021.

Por fim, destacam-se as recomendações do item 2.16 do Parecer CNE/CP nº 5/2020:

[...]

2.16 Sobre avaliações e exames no contexto da situação de pandemia - Sugere-se que as avaliações nacionais e estaduais considerem as ações de ~~reorganização dos calendários~~ de cada sistema de ensino para o estabelecimento de seus cronogramas. É importante garantir uma avaliação equilibrada dos estudantes em função das diferentes situações que serão enfrentadas em cada sistema de ensino, assegurando as mesmas oportunidades a todos que participam

das avaliações em âmbitos municipal, estadual e nacional. Não obstante, faz-se necessário ressaltar que os ajustes propostos neste parecer não possuem o condão de impedir, inviabilizar ou prejudicar,

- 21 Documentos da **Associação Nacional das Escolas Católicas/ANEC** apresentam propostas detalhadas de reorganização curricular prevendo a possibilidade de não reprovar alunos neste ano de 2020. Sugerem a adoção de avaliações formativas e diagnósticas que enfatizem aspectos qualitativos da aprendizagem e fatores socioemocionais. ANEC: Contribuições ao CNE para o Retorno às Aulas, Junho de 2020.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

de qualquer forma ou por qualquer meio, a realização do ENEM. É cediço que o ENEM é uma política pública perene e consolidada, não suscetível a retrocessos ou a incertezas. Ademais, as ações empreendidas no âmbito do ENEM são prerrogativas privativas do Inep, que sob a supervisão do Ministério da Educação, reveste-se na instância competente para executar todas as etapas conexas ao certame, conforme disposto no art. 8º. do Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018. Sugere-se também que os sistemas de ensino desenvolvam instrumentos avaliativos que possam subsidiar o trabalho das escolas e dos professores, tanto no período de realização de atividades pedagógicas não presenciais como no retorno às aulas presenciais, a saber:

- *criar questionário de autoavaliação das atividades ofertadas aos estudantes no período de isolamento;*
- *ofertar, por meio de salas virtuais, um espaço aos estudantes para verificação da aprendizagem de forma discursiva;*
- *elaborar, após o retorno das aulas, uma atividade de sondagem da compreensão dos conteúdos abordados de forma remota;*
- *criar, durante o período de atividades pedagógicas não presenciais, uma lista de exercícios que contemplem os conteúdos principais abordados nas atividades remotas;*
- *utilizar atividades pedagógicas construídas (trilhas, materiais complementares etc.) como instrumentos de avaliação diagnóstica, mediante devolução dos estudantes, por meios virtuais ou após retorno das aulas;*
- *utilizar o acesso às videoaulas como critério avaliativo de participação através dos indicadores gerados pelo relatório de uso;*
- *elaborar uma pesquisa científica sobre um determinado tema com objetivos, hipóteses, metodologias, justificativa, discussão teórica e conclusão;*
- *criar materiais vinculados aos conteúdos estudados: cartilhas, roteiros, história em quadrinhos, mapas mentais, cartazes; e*
- *realizar avaliação oral individual ou em pares acerca de temas estudados previamente.*

8. Orientações para o Atendimento ao Público da Educação Especial:

Compete à área da Educação Especial, especificamente, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), assim, o retorno à escola do público da Educação Especial deve seguir as mesmas orientações gerais, de acordo com o poder regulatório próprio dos sistemas de ensino federal, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios que possuem a liberdade de organização do fazer pedagógico.

Enquanto durar a situação de pandemia, somente deverão retornar às aulas

presenciais ou ao atendimento educacional especializado por indicação da equipe técnica da escola, ou quando os riscos de contaminação estiverem em curva descendente. O CNE recomenda que o atendimento educacional especializado aos estudantes de Educação Especial, incluídos aqueles com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, seja oferecido de acordo com as seguintes orientações:

- O atendimento deve ser ofertado, pelos sistemas de ensino, em atividades não presenciais ou presenciais, a partir de uma avaliação do estudante pela equipe técnica da escola. O estudante e suas famílias devem ser contatados para informar as possibilidades de acesso aos meios e tecnologias de informação e comunicação;

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

- Os professores do Atendimento Educacional Especializado deverão elaborar com apoio da equipe escolar, um Plano de Ensino Individual (PEI), para cada aluno, de acordo com suas singularidades;
- As orientações e atividades não presenciais deverão ocorrer através de ações articuladas entre o professor do AEE e o acompanhante (mediador presencial) no domicílio, ou com o próprio estudante quando possível, por meio de tecnologias de comunicação;
- Deverão ser previstas ações de apoio aos familiares ou mediadores, na realização de atividades remotas, avaliações e acompanhamento;
- Aos professores especializados cabe a promoção de acessibilidade nas atividades, disponibilizando a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para os surdos, materiais pedagógicos acessíveis e adequados à interação e comunicação aos alunos com outros impedimentos;
- Aos alunos com altas habilidades e superdotação deve ser garantido acesso ao atendimento educacional especializado, presencial ou não presencial, considerando seu programa de enriquecimento curricular e atividades suplementares.

8.1. Os estudantes da Educação Especial devem ser privados de interações presenciais, considerando questões como:

- Os alunos surdos sinalizantes não podem usar máscaras, pois as expressões faciais são elementos linguísticos da LIBRAS, e os estudantes com deficiência auditiva que se beneficiam de oralidade precisam fazer leitura labial;
- Os estudantes que necessitam do profissional de apoio escolar para alimentação, higiene e locomoção ficam em risco, pela exigência de contato físico direto;
- Os estudantes cegos precisam de contatos diretos para locomoção, seja com pessoas ou objetos como bengalas, corrimões, maçanetas etc.
- Os alunos com deficiência intelectual podem apresentar dificuldades em atendimento de regras sobre as recomendações de higiene e cuidados gerais para evitar contágio;
- Os estudantes com autismo têm dificuldades nas rotinas e de obediência de regras, tocam sempre olhos e boca, além de exigirem acompanhamentos nas atividades de vida diária;
- Os estudantes com síndromes e/ou os que apresentam disfunções da imunidade, cardiopatias congênitas, doenças respiratórias e outras podem ser suscetíveis a maior risco de contaminação, por isto o contato deverá ser revestido de todos os cuidados possíveis, inclusive com a exigência de equipamentos de proteção individual para ambos;
- Os estudantes com comprometimento na área intelectual podem apresentar dificuldades de compreensão e atendimento das normas e recomendações de afastamento social e prevenção de contaminação, por isto, o contato deverá ser revestido

de todos os cuidados possíveis, inclusive com a exigência de equipamentos de proteção individual para ambos;

- Aos estudantes com deficiência física por lesão medular ou encefalopatia crônica como paralisia cerebral, hemiplegias, paraplegias e tetraplegias e outras, e aos que estão suscetíveis à contaminação pelo uso de sondas, bolsas coletoras, fraldas e manuseios físicos para a higiene, alimentação e locomoção, recomenda-se não apenas o uso de equipamento de proteção individual, mas extrema limpeza do ambiente físico.

8.2 Quando determinado no ambiente de cada Sistema, o retorno das atividades escolares presenciais ao atendimento educacional especializado deverá observar:

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

As orientações de trabalho e atendimento escolar e do Atendimento Educacional Especializado, referentes ao planejamento de aulas, orientações pedagógicas, avaliação e estratégias de recuperação propostas nesse parecer, considerando os direitos dos estudantes da Educação Especial, no que se refere a apoios e suporte diferenciados para que alcancem as expectativas e metas traçadas nos processos de ensino e aprendizagem.

A obediência rígida dos protocolos de higiene, a não permissão de aglomerações, a avaliação das pessoas de atendimento quanto aos sintomas do vírus e manter distanciamentos, promovendo atividades individuais agendadas.

Considerar que estudantes autistas podem ter dificuldades ampliadas no retorno às aulas, dado que lhes é difícil reconhecer, estabelecer e manter os vínculos afetivos anteriormente construídos no contexto da escola. Ademais, devem ser protegidos de hiperestimulação visual ou auditiva e de ambientes desorganizados.

Vale ressaltar que estudante com deficiências e/ou transtorno do espectro autista, por razões supracitadas de maior vulnerabilidade, não devem retornar às aulas presenciais ou Atendimento Educacional Especializado, enquanto perdurarem os riscos de contaminação com o coronavírus.

9. Considerações Finais

As orientações para realização de atividades presenciais e não presenciais no processo de reorganização dos calendários escolares e replanejamento curricular, no contexto atual de pandemia, devem ser consideradas como sugestões aos sistemas de ensino, redes, escolas, professores e gestores em complementação ao Parecer CNE/CP nº 5/2020.

Recomenda-se que as soluções encontradas, no âmbito das autonomias dos estados e municípios, considerem o desenvolvimento das competências e habilidades da BNCC a serem alcançados no replanejamento curricular de 2020-2021, com atenção especial às ações de recuperação das aprendizagens e processos avaliativos que resgatem a confiança dos estudantes no sucesso dos seus percursos escolares futuros.

Cumprе reiterar a importância do regime de colaboração entre os três níveis de governo e entre os estados e seus municípios na definição dos critérios de retorno às atividades presenciais, no momento atual bem como a observância das condições locais da pandemia, que obrigatoriamente nortearão as decisões das autoridades estaduais e municipais quanto à definição do calendário de retorno.

Ao mesmo tempo, cabe reiterar o disposto na LDB, e em diversas normas do CNE, sobre a necessidade de que as soluções encontradas pelos sistemas e redes de ensino sejam também realizadas em regime de colaboração. É desejável grande esforço de todos os atores envolvidos com a educação local e nacional na articulação de ações para mitigar os efeitos da pandemia no processo de aprendizagem, evitando o aumento da reprovação e da evasão que poderão ampliar as desigualdades educacionais existentes.

Cumprе destacar, também, a importância da formação de professores para o uso de novas tecnologias, assim como a necessidade de viabilizar o acesso à internet gratuita para todas as escolas da rede pública de ensino. Não há como negar a importância do

acesso às tecnologias existentes como rádio, TV, internet, plataformas e blogs educacionais, para assegurar maior equidade na formação integral de todas as crianças e jovens para o enfrentamento dos desafios do nosso século.

Cumprе reiterar que este parecer deverá ser desdobrado em normas específicas, a serem editadas pelos órgãos normativos de cada sistema de ensino no âmbito de sua autonomia.

PROCESSO Nº: 23001.000334/2020-21

II. VOTO DA COMISSÃO

Nos termos deste parecer, a Comissão submete ao Conselho Pleno a aprovação de Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais, quando definido o retorno gradual às aulas, de acordo com as autoridades sanitárias locais, em razão da pandemia da COVID-19.

Brasília (DF), 7 de julho de 2020.

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi (CES/CNE) – Presidente

Conselheira Maria Helena Guimarães de Castro (CEB/CNE) – Relatora

Conselheiro Eduardo Deschamps (CEB/CNE) – Correlator

Conselheiro Alessio Costa Lima (membro)

Conselheiro Antonio Carbonari Netto (membro)

Conselheiro Antonio de Araujo Freitas Júnior (membro)

Conselheiro Joaquim José Soares Neto (membro)

III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Pleno aprova, por unanimidade, o voto da Comissão.
Sala das Sessões, em 7 de julho de 2020.

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi – Presidente

APÊNDICE J - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE ENSINO REMOTO DE INGLÊS EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID19 PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II DE UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE LINHARES-ES

Pesquisador: DIEGO ANTONIO DE SOUZA PEREIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 58734622.3.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.419.616

Apresentação do Projeto:

A Proponente apresenta a pesquisa como uma pesquisa envolvendo 04 (quatro) professores de Inglês e 12 (doze) alunos desse segmento. A pesquisa se dará a coleta das informações necessárias para responder ao nosso problema de pesquisa, por intermédio de um questionário que será disponibilizado na plataforma Google Forms, onde se buscará analisar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via e-learning, dos alunos do Ensino Fundamental II da EEEFM Prof.^a Regina Banhos Paixão, município de Linhares-ES, durante da Pandemia da Covid19. Metodologicamente, afirma que a pesquisa proposta caracteriza-se por ser de cunho qualitativo, pois, segundo Yin (2016) é multifacetada e marcada por diferentes orientações e metodologias, que permitem realizar uma investigação científica aprofundada de vários temas relacionados à realidade singular ou a múltiplas realidades, capturando o significado de fenômenos subjetivos na perspectiva dos participantes do estudo, para serem discutidos dentro do campo do processo de ensino remoto de inglês para alunos do Ensino Fundamental II em tempos de pandemia da Covid19. Segundo a pesquisadora, tem como objetivo discorrer sobre o processo de ensino remoto de inglês em tempos de pandemia da Covid19 abordando aspectos dos recursos pedagógicos disponibilizados pelos docentes de uma escola estadual de Ensino Fundamental II de Linhares na prática pedagógica e como se materializou seu processo de aprendizagem nas práticas educativas. Para a proponente, visa questionar a forma como os

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.419.616

professores de inglês das escolas estaduais de Linhares estão realizando sua prática pedagógica neste período de pandemia da Covid19. A Proponente afirma que a "pandemia causada pelo Coronavírus trouxe uma crise sem precedentes em todas as áreas. No campo da educação, afirma que essas emergências levaram ao encerramento massivo de atividades presenciais de instituições educacionais em mais de 190 países, a fim de prevenir a propagação do vírus e mitigar seu impacto. Segundo a pesquisadora, o papel do e-learning no ensino e aprendizagem, salvou o processo educacional da não continuidade em muitas universidades e escolas de diversos segmentos, devido ao uso de seus diversos aplicativos. Para ela, o ensino do inglês não foi interrompido durante o período de interrupção dos estudos devido à disseminação da Covid-19 e isso se deu pelo efetivo impacto positivo das aplicações de ensino remoto e também no fornecimento de recursos adequados de várias ferramentas de ensino e de avaliação dos alunos.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora aponta como objetivos:

Objetivo Primário:

Analisar como se deu o processo de ensino e aprendizagem remoto de inglês, pela via e-learning, dos alunos do Ensino Fundamental II da EEEFM Prof.^a Regina Banhos Paixão, município de Linhares-ES, durante da Pandemia da Covid19.

Objetivo Secundário:

- identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelo professor antes e durante a pandemia da Covid19 no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II;
- verificar as principais dificuldades e limitações dos professores em relação ao ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II no período da pandemia da Covid19;
- problematizar o papel do e-learning no ensino e avaliação de inglês em tempos de pandemia da Covid19;
- produzir uma Cartilha Digital com ações e orientações pedagógicas voltadas para os docentes de inglês das escolas estaduais de Linhares com o intuito de otimizar a intervenção realizada no processo de ensino de inglês de alunos do Ensino Fundamental II.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora cita Resolução nº 466/2012, ao afirmar que toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Na pesquisa em tela, traz como risco, o desconforto e um constrangimento ao realizar o questionário. Para minimizar este constrangimento, será realizada uma conversa prévia com os professores e alunos que irá

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.419.616

participar desta pesquisa, onde possa se sentir mais confortável e a vontade para realizar o questionário semiestruturado. Como medidas de amenização afirma que, em caso de algum desconforto, ou mal-estar, a pesquisadora do presente estudo ira encaminhar o participante para o serviço de atendimento médico mais próximo do local da residência.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é oportuna e traz luz aos desafios da Educação, como uma temática relevante dentro de um contexto pandêmico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou de forma adequada, os seguintes documentos:

Projeto Básico usual.

Projeto detalhado alinhado como o projeto básico, com cronograma bem acertado.

Termo de Assentimento Livre e esclarecido dentro do modelo recomendado e com os elementos essenciais presentes.

Termo de autorização da instituição coparticipante – com carimbo e assinatura da diretora. Embora sem o timbre da escola, traz um carimbo que traz informações essenciais e similares às que existem em timbres.

Folha de rosto preenchida e devidamente assinada e carimbada

TCLE do responsável legal.

TCLE voltado aos participantes maiores.

Recomendações:

Como todo trabalho acadêmico, recomenda-se um rigoroso olhar sobre o adequado uso da língua portuguesa, bem como às normas técnicas da ABNT. No trabalho em tela, muitos erros de concordância, coesão textual frágil e uma organização geral que demanda uma atenta revisão geral.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.419.616

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1937154.pdf	06/05/2022 21:49:10		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	texto_texto_teste_teste_texto_.docx	06/05/2022 21:48:43	DIEGO ANTONIO DE SOUZA PEREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	texto_texto_texto_TEXTO_.doc	06/05/2022 21:38:07	DIEGO ANTONIO DE SOUZA PEREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	teste_teste_.docx	06/05/2022 21:27:35	DIEGO ANTONIO DE SOUZA PEREIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TEXTO_teste_TEXTO_teste_.pdf	06/05/2022 21:18:49	DIEGO ANTONIO DE SOUZA PEREIRA	Aceito
Folha de Rosto	texto_texto_texto_TEXTO_.pdf	06/05/2022 21:17:00	DIEGO ANTONIO DE SOUZA PEREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TEXTO_TEXTO_teste_texto_.docx	06/05/2022 21:15:02	DIEGO ANTONIO DE SOUZA PEREIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO MATEUS, 19 de Maio de 2022

Assinado por:

**José Roberto Gonçalves de Abreu
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br