
**ENSINO DE LÍNGUAS EM TEMPOS DE PANDEMIA:
EXPERIÊNCIAS COM TECNOLOGIAS EM AMBIENTES VIRTUAIS**

LANGUAGE TEACHING IN TIMES OF PANDEMIC:
EXPERIENCE WITH TECHNOLOGIES IN VIRTUAL ENVIRONMENTS

ENSEÑANZA DE IDIOMAS EM TIEMPOS DE PANDEMÍA:
EXPERIENCIAS COM TECNOLOGÍAS EM AMBIENTES VIRTUALES

Elisa Prado Có¹
Gabriel Brito Amorim²
Kyria Rebeca Finardi³

RESUMO

O artigo reflete sobre o ensino de línguas em contextos virtuais a partir de experiências vividas por professores de línguas durante a pandemia. Um questionário online com 14 perguntas, compartilhado nas redes sociais foi respondido por 64 professores de línguas, 4 dos quais participaram de uma entrevista no formato de roda de conversa após terem respondido o questionário. O método de análise é misto com dados quantitativos e qualitativos. A análise quantitativa mostrou que a grande maioria dos respondentes usou tecnologias digitais para dar aula no formato remoto tanto de forma síncrona quanto assíncrona. Os dados sugerem que nem todos os professores se sentem preparados para trabalhar nessa modalidade, revelando falta de apoio, capacitação ou formação por parte de instituições no sentido de viabilizar o ensino no formato remoto. A análise qualitativa sugeriu que os professores têm uma postura negativa em relação ao ensino remoto emergencial em virtude da falta de preparo para essa modalidade. De maneira geral os resultados do estudo sugerem que a emergência da situação causou um impacto negativo nos professores em relação ao uso de tecnologias digitais no ensino remoto emergencial devido ao despreparo e falta de apoio institucional. Entretanto, os dados sugerem que após a pandemia e com o devido preparo e apoio, algumas dessas tecnologias digitais serão incorporadas nas práticas pedagógicas em abordagens híbridas, que representam uma tendência e possibilidade real para o ensino de línguas no contexto pós-pandemia.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de línguas. Pandemia. Tecnologia. Ensino Virtual

Submetido em: 28/07/2020 – **Aceito em:** 17/10/2020 – **Publicado em:** 24/12/2020

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE-UFES).

² Doutor em Linguística e professor do Núcleo de Línguas da Universidade Federal do Espírito Santo (NL-UFES).

³ Professora do Departamento de Linguagens, Cultura e Educação (DLCE) e dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e Linguística (PPGEL) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

ABSTRACT

The article reflects on the teaching of languages in virtual contexts based on experiences lived by language teachers during the pandemic. An online questionnaire with 14 questions, shared on social networks, was answered by 64 language teachers, 4 of whom participated in an interview in the form of a round table after having completed the questionnaire. The method of analysis is mixed with quantitative and qualitative data. Quantitative analysis showed that the vast majority of respondents used digital technologies to teach in remote format both synchronously and asynchronously. The data suggest that not all teachers feel prepared to work in this modality, revealing a lack of support, training or training on the part of institutions in order to make teaching in remote format viable. The qualitative analysis suggested that teachers have a negative attitude towards emergency remote teaching due to the lack of preparation for this modality. In general, the results of the study suggest that the emergence of the situation had a negative impact on teachers in relation to the use of digital technologies in emergency remote education due to unpreparedness and lack of institutional support. However, the data suggest that after the pandemic and with due preparation and support, some of these digital technologies will be incorporated into pedagogical practices in hybrid approaches, which represent a real trend and possibility for language teaching in the post-pandemic context.

KEYWORDS: Language Teaching. Pandemic. Technology. Virtual Teaching

RESUMEN

El artículo reflexiona sobre la enseñanza de idiomas en contextos virtuales basados en experiencias vividas por profesores de idiomas durante la pandemia. Un cuestionario en línea con 14 preguntas, compartido en las redes sociales, fue respondido por 64 profesores de idiomas, 4 de los cuales participaron en una entrevista en forma de círculo de conversación después de haber completado el cuestionario. El método de análisis se mezcla con datos cuantitativos y cualitativos. El análisis cuantitativo mostró que la gran mayoría de los encuestados utilizaron tecnologías digitales para enseñar en formato remoto, tanto sincrónica como asincrónicamente. Los datos sugieren que no todos los maestros se sienten preparados para trabajar en esta modalidad, lo que revela una falta de apoyo, capacitación o educación por parte de las instituciones para hacer viable la enseñanza en formato remoto. El análisis cualitativo sugirió que los maestros tienen una actitud negativa hacia la educación remota de emergencia debido a la falta de preparación para esta modalidad. En general, los resultados del estudio sugieren que el surgimiento de la situación tuvo un impacto negativo en los docentes en relación con el uso de tecnologías digitales en la educación remota de emergencia debido a la falta de preparación y la falta de apoyo institucional. Sin embargo, los datos sugieren que después de la pandemia y con la debida preparación y apoyo, algunas de estas tecnologías digitales se incorporarán a las prácticas pedagógicas en enfoques híbridos, lo que representa una tendencia real y la posibilidad de enseñar idiomas en el contexto postpandémico.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de Idiomas. Pandemia. Tecnología. Aula Virtual

INTRODUÇÃO

A pandemia do Covid-19 que se iniciou no primeiro semestre de 2020 impactou e alterou muitas de nossas práticas sociais com o isolamento social físico (HENRIQUE, 2020) e aproximação virtual que fez com que muitas atividades de ensino-aprendizado tivessem que ser realizadas no formato remoto, mediadas por tecnologias digitais. Professores se viram forçados, da noite para o dia, a (re)pensar suas aulas no formato online sem uma (in)formação específica para isso. A situação excepcional que vivemos desde a instalação da pandemia

impulsionou muitos professores de línguas a implementar o ensino emergencial no formato online.

O ensino emergencial é uma solução temporária de continuação de atividades pedagógicas tendo como principal ferramenta a internet e não se confunde com o ensino a distância ou EAD. O ensino a distância é uma modalidade planejada com apoio de tutores e recursos tecnológicos específicos com funcionamento e concepção didático-pedagógica própria abrangendo conteúdos, atividades e o processo avaliativo discente bem como questões de didática docente. Um dos grandes pensadores da área da tecnologia/educação moderna, em artigo publicado recentemente na internet⁴, sugere que a pandemia evidenciou o que já vinha ocorrendo, ou seja, nós já vivíamos na sociedade digital ainda que não tivéssemos assumido isso. Castells comenta ainda que a pandemia colocou a internet e suas funções em evidência mostrando que ela pode servir para se comunicar, para se relacionar e não necessariamente para se isolar ou alienar, mas principalmente para se conectar e aproximar virtualmente. Aliás, é interessante ver como durante o isolamento social físico nós tivemos uma aproximação virtual permitida justamente pela internet que, ainda segundo Castells, não elimina a emoção, mas a alimenta, assim como nos alimentou fisicamente por meio de pedidos de entrega de comida on-line.

No artigo intitulado “O digital é o novo normal”, Castells alerta que não haverá retrocesso nessa nova sociedade digital uma vez que o novo normal não será o que conhecíamos antes, mas sim, uma nova realidade que também é virtual. Ciente da dificuldade de acesso a tecnologias digitais que cria o fosso digital entre os que tem e os que não tem acesso a essas tecnologias, Castells traz números da Espanha que mostram que 91,4% dos lares têm acesso à internet através de um computador sendo que se contarmos as famílias que têm pelo menos um jovem, elas são 93,3% sendo que 97% das pessoas têm celulares e 87% desses celulares são smartphones, ou seja, um computador com acesso à internet no bolso.

⁴ Disponível em <https://www.fronteiras.com/artigos/o-digital-e-o-novo-normal?fbclid=IwAR1iTx5DuuO-wpo4CFM3a6leCsfkg5GLOZ6CpGxbL6gjZSaicpLLvI0Hng>, acesso em 01/06/2020.

No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) conduziu um estudo⁵ semelhante e apresentou que, em 2018, a internet era utilizada em 79,1% dos lares brasileiros, mostrando um crescimento considerável, segundo o órgão do governo federal, desde 2017, quando o número era de 74,9%. Vale lembrar, no entanto, que a maior concentração desses domicílios com acesso a essa tecnologia digital está localizada nos centros urbanos e também que, apesar de o número ser relativamente alto, do total da população (aproximadamente 210 milhões) ainda temos cerca de 46 milhões de brasileiros sem acesso à internet. Logo, pensar em um mundo digital, como preconiza Castells, como “novo normal” para o contexto brasileiro, significa ignorar a discussão sobre equidade e justiça social, tema que merece ser problematizado ainda que não caiba no escopo deste estudo.

Mais recentemente, em um levantamento⁶ feito na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), onde os autores deste trabalho trabalham/estudam, durante a pandemia, para verificar a viabilidade de voltar a algum tipo de ensino remoto durante a pandemia, foi constatado que⁷ 73,19% dos estudantes tem condições adequadas para participar de aulas online contra 26,81% que não tem. Nesse sentido e ainda que fale principalmente sobre a Espanha, Castells reconhece que há desigualdade social na sociedade digital, como de resto, na sociedade em geral, mas o autor alega que estudos feitos na América Latina mostram uma realidade parecida com a da Espanha, o que foi comprovado no levantamento feito na UFES. No Brasil, e conforme sugerido pelo levantamento do IBGE reportado acima para contextos não urbanos, o fosso social/digital das pessoas que não tinham acesso a smartphones para poderem receber o apoio dado pelo governo nos aplicativos da Caixa Econômica Federal mostrou como a conexão virtual é também essencial para a economia do país e sobrevivência das pessoas.

⁵ Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>, Acesso em 26 de Julho de 2020.

⁶ Disponível em: <https://nuvem.ufes.br/index.php/s/ZTcPBAsAbHaimjJ>

⁷ Disponível em: <https://nuvem.ufes.br/index.php/s/ZTcPBAsAbHaimjJ#pdfviewer>

Ainda segundo dados de 2019 trazidos por Castells nesse artigo publicado em 2020, passamos em média 5,5 horas por dia online. Ou seja, podemos afirmar que já tínhamos integrado a comunicação digital mesmo antes da pandemia de tal sorte que a transição para novas formas de relacionamento e atividade humana durante o confinamento foi menos dramática. Isso não significa que a transição para o digital seja menos complexa ou desafiadora, especialmente se considerarmos essa transição no âmbito do ensino-aprendizado.

Em relação ao preparo de professores para lidar com as mediações da tecnologia no ensino-aprendizado de línguas, vários estudos já mostravam (por exemplo FADINI, 2016, MACEDO, 2017) a falta de formação específica de professores para o contexto social e virtual que vinha se desenhando para o século XXI. O distanciamento social promovido pela pandemia fez com que o processo de ensinar a ensinar e de aprender a aprender, com apoio das tecnologias, fosse acelerado e descentralizado, quebrando os muros (e autoridades) das instituições de ensino responsáveis por essa formação. Assim, o que antes era uma proposta hipotética ou até mesmo rejeitada de ensino virtual ou híbrido, tornou-se uma realidade, assim como nossa realidade também se hibridizou numa realidade/virtualidade.

Diante dos desafios que a pandemia do Covid-19 nos colocou, durante a qual as tecnologias da informação permearam a maioria das nossas atividades, sejam elas sociais, profissionais e também acadêmicas, compreender como os professores de línguas dos mais diferentes contextos, quais sejam, da educação básica pública e particular, dos cursos livres e do ensino superior utilizaram (ou não) as tecnologias é de extrema relevância. A pandemia, de escala mundial, certamente nos colocou em condição de analisar como nossa pequena parte pode afetar o todo e vice-versa. Morin (2000) convida-nos a pensar a educação dessa forma também, isto é, desenvolver um modo de conhecimento que possa ser construído levando-se em consideração o vínculo entre as partes e a totalidade. A reflexão de como esses professores de línguas utilizaram (ou não) as tecnologias nas suas salas de aulas com o intuito de construir/developar um (novo) modo de ensino-aprendizado faz-se imperativa para entendermos o cenário em que o ensino de línguas se encontra.

Considerando esse panorama, este estudo se propõe a analisar as novas realidades/virtualidades promovidas pela pandemia no contexto do ensino-aprendizado de línguas. Mais especificamente, o artigo se propõe a analisar o uso de ferramentas online para o ensino-aprendizado de línguas durante o contexto da pandemia desde a perspectiva dos professores. Para tanto, descrevemos no que segue a metodologia empregada no estudo bem como o contexto/escopo.

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Como colocado anteriormente, o objetivo deste estudo é investigar experiências vividas por professores de línguas que usaram tecnologias digitais para o ensino-aprendizado de línguas no contexto excepcional da pandemia. Com esse fim, um questionário online (APÊNDICE A) com 14 perguntas foi compartilhado nas redes sociais com o propósito de analisar o uso de tecnologias digitais durante a pandemia, sendo respondido por 64 professores de línguas (APÊNDICE B). As respostas ao questionário foram discutidas com um grupo de quatro professores que também haviam respondido o questionário e que foram entrevistados virtualmente em um formato de roda de conversa a fim de gerar dados qualitativos para contrastar/triangular na análise.

Método e Tipo de Pesquisa

Ancoramo-nos nos preceitos teóricos da metodologia de pesquisa mista descrita por Creswell (2007) que, segundo o autor, foi desenvolvida por conta da necessidade de se reunir dados quantitativos e qualitativos possibilitando análises mais complexas e estudos mais abrangentes. O presente estudo é de cunho misto com dados quantitativos relativos às ferramentas online usadas por professores de língua durante a pandemia bem como os contextos dos participantes e os dados qualitativos se referem às crenças dos participantes em relação ao uso dessas ferramentas e ao ensino remoto emergencial. Utilizamos um modelo de estudo explanatório sequencial para coletarmos, compilarmos e analisarmos os dados quantitativos e qualitativos, conforme tabela a seguir:

Tabela 1: Estudo Explanatório Sequencial – Coleta de Dados

Implementação	Prioridade	Integração
© Redoc	Rio de Janeiro	v. 4 n.3 p. 117 Set/Dez 2020 ISSN 2594-9004

Sem Sequência Simultânea	≠	
Quantitativos 1°	Maior	Na interpretação dos dados
Qualitativos 2°	Menor	

Fonte: Dos Autores

Contexto

O nosso contexto de pesquisa é o ensino de línguas, portanto, procuramos ampliar bastante para que pudéssemos ter diferentes relatos de experiências com ferramentas online no ensino remoto emergencial durante este período da pandemia. Os pesquisadores estão diretamente envolvidos com o ensino de língua inglesa no ensino regular, em cursos livres e também na formação de professores de línguas, razão pela qual a rede de contato formada para coleta/produção de dados foi bastante amplificada devido ao grande alcance das redes sociais dos pesquisadores envolvidos no estudo. O questionário, além de ser compartilhado nas redes sociais dos pesquisadores também foi enviado aos professores de línguas do Núcleo de Línguas da UFES, que oferece aulas de português para estrangeiros e de inglês, francês, alemão, espanhol e italiano para a comunidade interna e externa da UFES.

Instrumentos de Geração de Dados

Como mencionado anteriormente, os dados quantitativos foram coletados por meio de um questionário online construído (APÊNDICE A) em um formulário online *Google Forms* que foi enviado aos participantes, professores de línguas, via redes sociais, e-mail e *WhatsApp*. Todos os participantes assinaram eletronicamente um termo de consentimento para divulgação dos dados da pesquisa sendo preservada a identidade dos mesmos. O questionário consiste em 14 perguntas de múltipla escolha e com perguntas de respostas curtas com o objetivo de traçar o perfil dos respondentes, suas experiências com tecnologias no ensino remoto durante o período da pandemia e suas primeiras impressões sobre essa modalidade de ensino.

Também utilizamos uma entrevista em formato de roda de conversa com roteiro semiestruturado (APÊNDICE C) para coleta dos dados qualitativos. Utilizamos uma plataforma de encontros virtuais (*Zoom*) para realizar a roda de conversa que teve duração de cerca de 1h (APÊNDICE D) e contou com quatro professores.

Procedimentos

Na primeira fase enviamos o questionário via e-mail, *WhatsApp* e redes sociais e uma vez finalizada a análise das respostas ao questionário, partimos para a fase seguinte, convidando alguns dos respondentes do questionário que se voluntariaram para participar de uma entrevista semiestruturada, em formato de roda de conversa.

Os participantes da roda de conversa, identificados aqui como A, B, C e D, receberam o link para acessar a reunião online. Antes de iniciar a gravação⁸, todos foram consultados e deram seu consentimento para que a reunião fosse gravada.

Perfil dos participantes da Roda de Conversa

A Participante A é professora de língua inglesa de curso livre e tem seu próprio negócio; a Participante B é professora de língua inglesa de curso livre com foco em empresas e cursos de inglês para fins específicos; o Participante C é professor de língua inglesa de ensino regular particular e a Participante D é professora de língua inglesa de ensino regular particular.

As perguntas 7, 9, 10 e 14 do questionário já respondido foram selecionadas para serem discutidas pelos participantes, nessa ordem: Como você se sente em relação a esta experiência? Como a sua metodologia de ensino mudou? Como você se adaptou a essas mudanças? De que maneira você pretende, futuramente, usar algumas dessas atividades ou gêneros depois que o isolamento social for suspenso? Cada participante elaborou sua resposta e respondeu livremente sem intervenções dos pesquisadores.

RESULTADOS

Considerando o objetivo deste trabalho, apresentaremos os resultados quantitativos, seguidos dos qualitativos antes da triangulação e discussão de dados. Os gráficos a seguir mostram os

⁸ Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1s8kD0FRc8JiAIG-qPQKcyMd2rFj1WvC0/view> e <https://drive.google.com/file/d/1R0FDrk9TbkG9v4XSUR47CDxRB3V1O5Jx/view> (APÊNDICE D)

resultados das perguntas objetivas e abertas do questionário online de 14 perguntas, respondido por 64 professores de línguas.

1. Nível para o qual leciona (marcar opção):

64 respostas

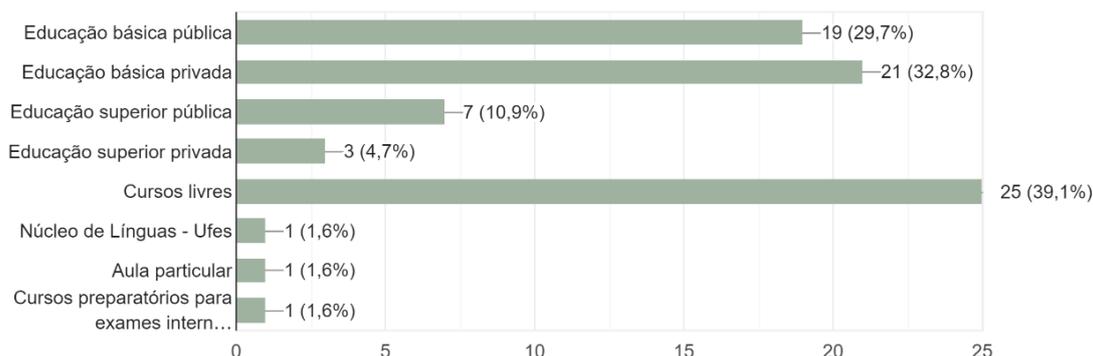


Gráfico 1: Setor da Educação

Fonte: Dos Autores

O Gráfico 1 mostra que a maioria dos respondentes pertence a cursos livres de idiomas (39,1%). Com relação à educação básica, tivemos 32,8% dos respondentes oriundos da rede privada e outros 29,7% vindos da rede pública. Com relação à educação superior, a maioria pertence à rede pública (10,9%) e a minoria à rede privada (4,7%).

2. Estado onde trabalha:

64 respostas

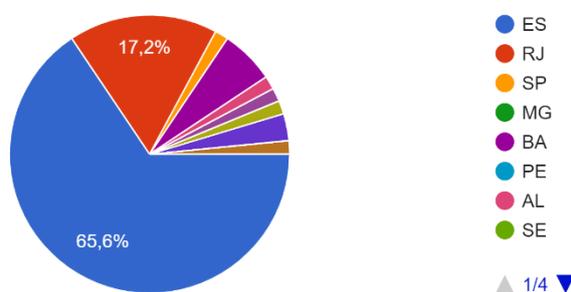


Gráfico 2: Estado onde Trabalha

Fonte: Dos Autores

O Gráfico 2 mostra que os respondentes pertencem a 9 estados brasileiros, sendo a maioria (65,6) no Espírito Santo, seguido por Rio de Janeiro (17,2%). Os demais estados foram São Paulo (1,6%), Bahia (6,3%), Alagoas (1,6%), Amazonas (1,6%), Goiás (3,1%), Rio Grande do Sul (1,6%) e também participantes do Distrito Federal (1,6%).

3. Há quanto tempo trabalha nessa instituição de ensino?

64 respostas

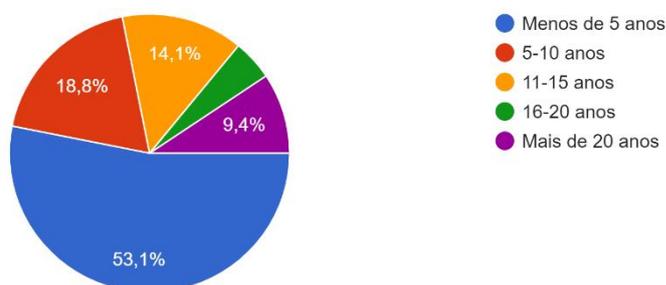


Gráfico 3: Tempo na Instituição onde Trabalha

Fonte: Dos Autores

No Gráfico 3, vê-se que, mais da metade dos respondentes (53,1%) está a menos de 5 anos trabalhando na atual instituição de ensino. Seguido deste número, 18,8% trabalham estão na atual instituição de ensino em um intervalo de tempo entre 5 e 10 anos, 14,1% em um intervalo de tempo entre 11 e 15 anos, 4,7% em um intervalo de tempo entre 16 e 20 anos, e outros 9,4% trabalham na atual instituição de ensino há mais de 20 anos.

4. Como você está lecionando a distância no momento?

64 respostas

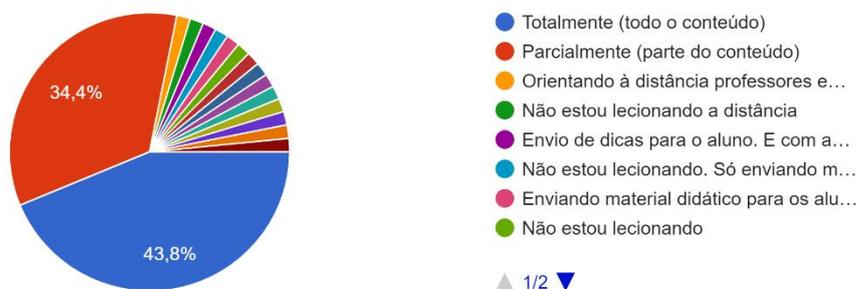


Gráfico 4: Modo de Ensino Virtual

Fonte: Dos Autores

O Gráfico 4 mostra que a grande maioria dos respondentes está lecionando totalmente a distância no momento (43,8%), seguido de outros 34,4% que estão lecionando a distância de forma parcial, ou seja, apenas parte do conteúdo. Os restantes afirmaram não estar lecionando, ou apenas enviando materiais de apoio aos alunos, sem regularidade (1,6%). Outros afirmaram, ainda, que a medida tomada pela instituição de ensino foi a antecipação das férias (1,6%), ou que não estão lecionando os conteúdos que estavam programados, mas sim, enviando materiais de revisão, do foi trabalhado até o início da suspensão das atividades presenciais (1,6%).

5. Há quanto tempo está lecionando online (ou vem implementando atividades online)?

64 respostas

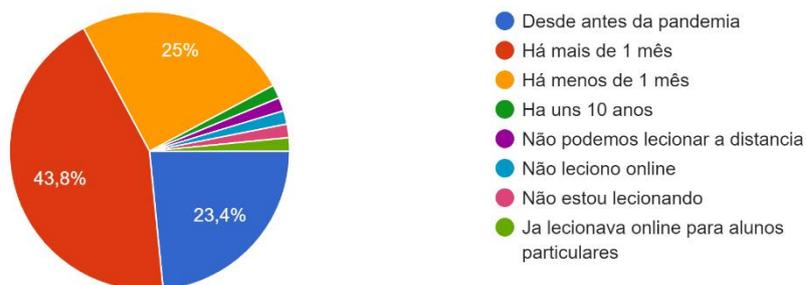


Gráfico 5: Tempo Lecionando Virtualmente ou Implementando Atividades

Fonte: Dos Autores

De acordo com o Gráfico 5, um número considerável de respondentes (23,4%) afirma já ter lecionado online ou vir implementando atividades online desde antes da pandemia. A maioria dos respondentes (43,8%) afirma estar lecionando online ou implementando atividades online há mais de um mês, enquanto 25% dos respondentes afirmam estar lecionando online há menos de 1 mês. Os demais afirmaram que não estão lecionando, ou que não podem lecionar online, devido a determinações da instituição de ensino.

6. Você já havia lecionado online antes?

64 respostas

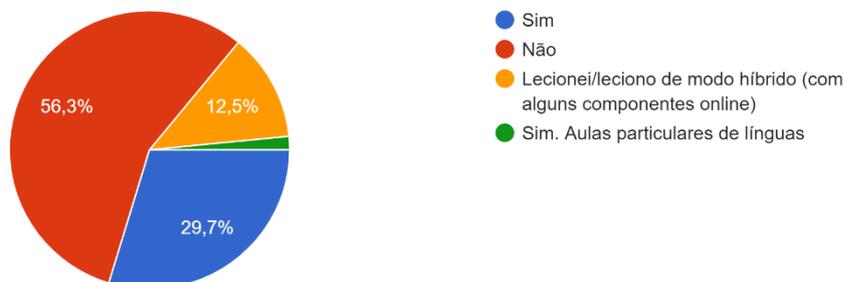


Gráfico 6: Experiência com Ensino Virtual

Fonte: Dos Autores

O Gráfico 6 mostra que a grande maioria dos respondentes (56,3%) nunca havia lecionado online antes da suspensão das atividades presenciais. 29,7% dos respondentes afirmou já ter lecionado online antes, enquanto 12,5% afirmaram lecionar ou ter lecionado de modo híbrido, ou seja, de forma presencial, mas com alguns componentes online.

7. Como você se sente em relação a esta experiência?

64 respostas

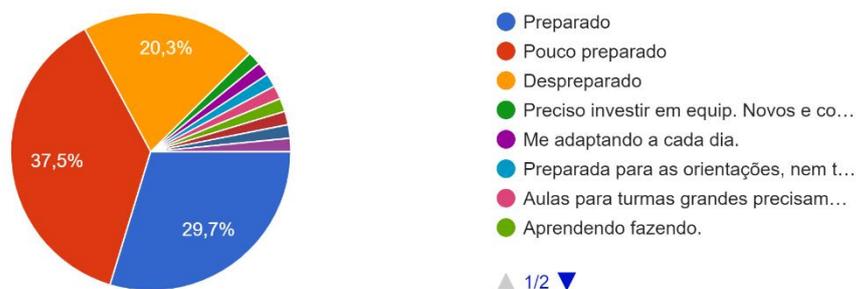


Gráfico 7: Primeiras Impressões sobre a Experiência do Ensino Virtual

Fonte: Dos Autores

De acordo com o Gráfico 7, 37,5% dos respondentes afirma estar pouco preparado para a experiência do ensino remoto, enquanto 29,7% sentem-se preparados e 20,3% sentem-se despreparados para lidar com esta modalidade. Os demais afirmam estar em fase de adaptação,

recebendo orientações, investindo em equipamentos e/ou capacitação ou aprendendo com a própria prática.

8. Você está lecionando de forma síncrona (transmissão de videoconferência, os alunos assistem às aulas ao mesmo tempo em que você leciona) o...e os alunos podem acessar a qualquer momento)?

64 respostas

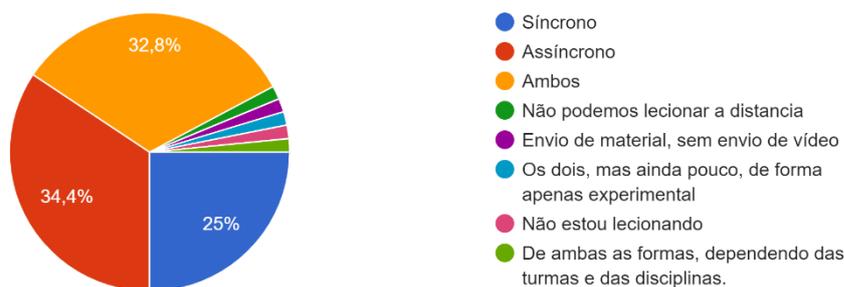


Gráfico 8: Modo de Ensino Virtual

Fonte: Dos Autores

De acordo com o Gráfico 8, a maioria dos respondentes (34,4%) afirmou estar ensinando online de forma assíncrona, enquanto 25% estão ensinando de forma síncrona, e 32,8% estão utilizando ambas modalidades: síncrona e assíncrona. Os demais afirmaram não estar lecionando online no momento, ou não poder lecionar online.

9. Como sua metodologia de ensino mudou? Selecione a(s) opção(ões).

64 respostas

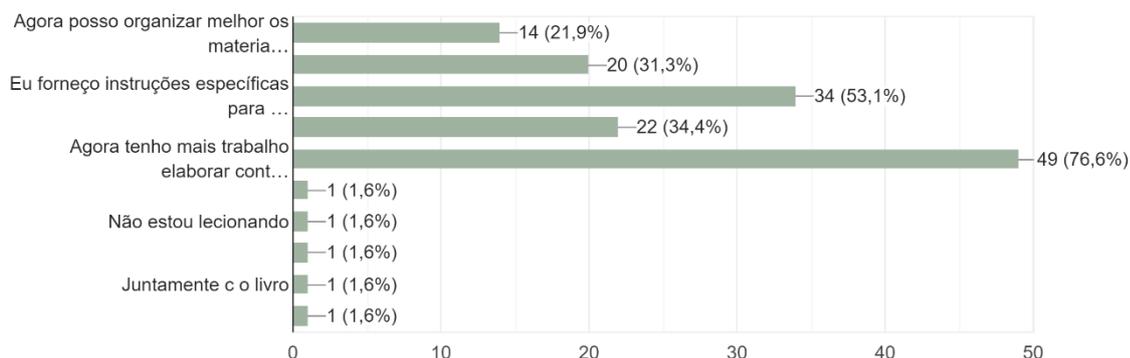


Gráfico 9: Impressões sobre Mudanças na Metodologia de Ensino

Fonte: Dos Autores

De acordo com o Gráfico 9, a maioria dos respondentes (76,6%) afirma ter mais trabalho para elaborar conteúdos online. 21,9% afirmaram que durante este período de estudos remotos, é possível organizar melhor os materiais e 31,3% afirmaram que, online, tornou-se necessário viabilizar uma introdução para cada unidade, assim como explicar, de forma mais detalhada sobre como utilizar os materiais e recursos. 53,1% mencionou, a necessidade de fornecer instruções ainda mais específicas durante o ensino online, e 34,4% mencionou a necessidade de se fornecer um gabarito das atividades aos alunos. O restante dos respondentes, afirma estar trabalhando online com o mesmo livro didático adotado na modalidade presencial (1,6%) ou então não está lecionando (1,6%).

11. Qual plataforma ou aplicativo você tem usado para ensinar online? Selecione a(s) opção(ões).

64 respostas

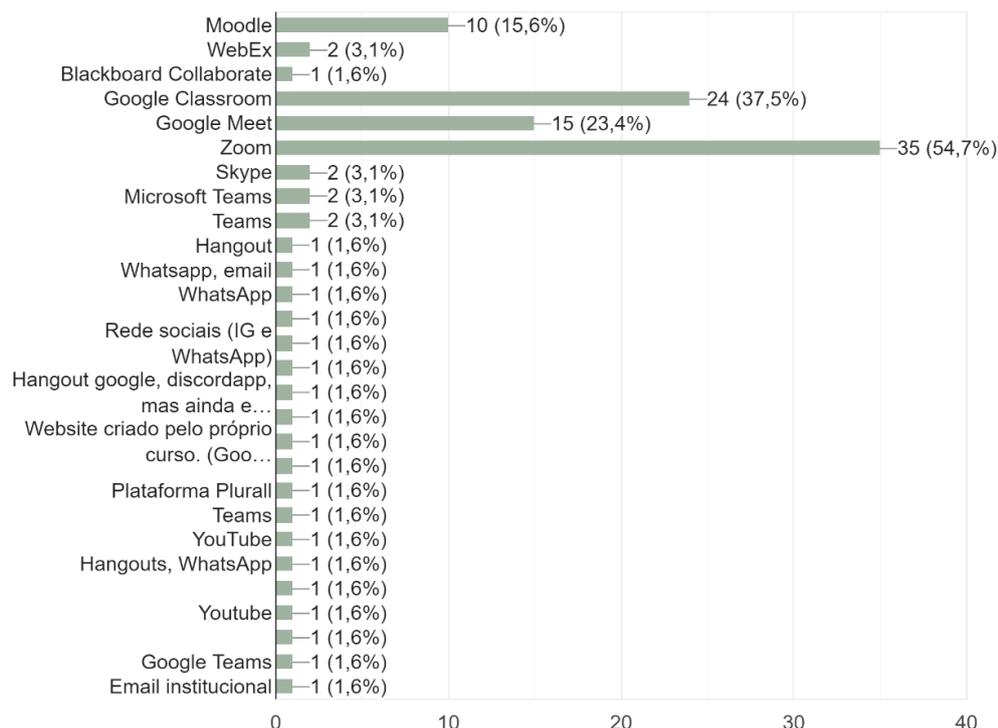


Gráfico 10: Uso de Ferramentas Tecnológicas

Fonte: Dos Autores

devido às suas vantagens (interação, dinamismo, ferramentas diversas) e 5 utilizam esse gênero por determinação da instituição em que trabalham (observa-se na Imagem 2 que “videoconferência” é o termo que mais aparece nas respostas). O restante dos respondentes não especificou o motivo da escolha. 10 respondentes afirmaram utilizar chat online, para responder dúvidas de alunos, ou por ser o meio mais fácil e simples de se comunicar com os alunos, devido ao fato de muitos alunos não terem acesso a um pacote de dados que os permitam utilizar videoconferências, por exemplo. Quatro respondentes afirmaram utilizar fóruns online, combinados a outros gêneros. 10 respondentes afirmaram utilizar gêneros diversos (sejam síncronos ou assíncronos) para ensinar online. 9 respondentes afirmaram utilizar vídeos gravados, por proporcionar aos alunos maior flexibilidade com relação a horários e à realização das atividades.



Imagem 3: Uso de Ferramentas Tecnológicas no Futuro (Pós-Pandemia)

Fonte: Dos Autores

A Imagem 3 representa uma nuvem de palavras construída a partir das palavras mais mencionadas nas respostas da pergunta: De que maneira você pretende, futuramente, usar algumas dessas atividades ou gêneros depois que o isolamento social for suspenso? Observa-se nas respostas que a maioria dos respondentes (38 pessoas) pretende continuar utilizando as ferramentas online de forma complementar às suas aulas presenciais, com destaque para as ferramentas do *Google* – destas 38 pessoas, 7 mencionaram o interesse nestas ferramentas.



Observa-se na Imagem 3 que termos como “*Google Classroom*” e “*Google Forms*” ganharam destaque, ou seja, foram mais vezes mencionados

No entanto, 6 pessoas mostraram certa resistência com relação ao ensino híbrido, afirmando que não pretendem utilizar ferramentas online novamente, depois que o isolamento social acabar, revelando falta de apoio e de preparo por parte das instituições em que trabalham. Outros 6 respondentes afirmaram ainda não saber de que forma poderiam hibridizar suas práticas no futuro, mas conseguem ver possibilidades.

Dados Qualitativos

A roda de conversa teve como objetivo expandir as respostas do questionário. Como as perguntas foram tiradas do questionário previamente respondido pelos participantes, pudemos levantar/contrastar alguns pontos que permearam as falas dos participantes nas respostas a quatro perguntas refeitas durante a roda de conversa, quais sejam: 1) a faixa etária dos alunos; 2) a importância do uso da câmera e do microfone para o ensino virtual de línguas; 3) as diferenças de contextos de aprendizagem (ex. cursos livres vs. ensino regular); e por fim, 4) as mudanças na metodologia de ensino.

Com relação à faixa etária dos alunos, os participantes concordam que dependendo da faixa etária dos alunos para os quais estão lecionando, as dificuldades, as metodologias, as

adaptações e o que projeção que eles têm para o uso de tecnologias provocou uma experiência diferente. Isso pode ser evidenciado nas falas dos participantes:

Participante B: “Eu acho que eu tenho uma posição privilegiada de dar aula só para adultos (...), o que facilita a aula em si, eu acho que dar aula pra criança e pra adolescente virtualmente (...) é mais complicado (...)” (APÊNDICE D)

Participante D: “(...) trabalhar com crianças online é muito complicado, você manter a atenção da criança no computador, mesmo que seja 45 minutos, é difícil (...) trabalhar com adultos, acho que seria um pouco menos complicado”. (APÊNDICE D)

Já com relação ao uso da câmera e do microfone, os participantes reportaram que sentiram desconforto em não poder contar com o recurso e frisaram a importância da visualização do aparelho fônico (pela câmera) e de ouvir não somente o professor, mas os outros colegas de classe. O fato de os alunos estarem com câmeras e microfones desligados ou não possuírem o recurso desafiou os professores a pensar alternativas para o ensino de língua nesse formato. Somente a Participante B não reportou ter alunos sem câmera e microfone. Podemos verificar isso nas falas dos participantes:

Participante A: “eles são legais pessoalmente, mas todos se calam e fecham as câmeras (...)” (APÊNDICE D)

Participante C: “(...) tem a questão do recurso, então as vezes, um aluno não quer ligar a câmera, não quer ligar o microfone, e pra gente que trabalha com língua estrangeira, não trabalhar a habilidade da fala, a gente percebe que com o tempo o aluno vai acabar perdendo um pouco. (APÊNDICE D)

Participante B afirmou: “(...) eu, diferente de A não tive esse problema de aluno fechando microfone e câmera, nunca”. (APÊNDICE D)

As diferenças de contexto foi um ponto de equilíbrio nas respostas dos participantes, sendo que dois lecionam atualmente em cursos livres e dois lecionam em rede regular privada. Alguns dos fatores que participantes levantaram foram a motivação dos alunos para as aulas, o número de alunos por turma e o número de turmas/aulas por semana. Esses fatores tornam-se

complicadores somados aos muitos outros desafios da sala de aula de língua estrangeira. Evidenciamos isso na fala de:

Participante A: “quando a sua instituição te obriga, (...) você não pode escolher o número de alunos, os alunos não sabem lidar com as ferramentas (...) a coisa institucionalizada é um pouco mais complicada”. (APÊNDICE D)

Vale lembrar que a participante B, que mencionou ter uma “posição privilegiada” por trabalhar com adultos, em turmas menores, está inserida no contexto de cursos livres de idiomas.

As mudanças na metodologia de ensino também foram discutidas durante a roda de conversa. Devido ao fato de muitos alunos manterem microfones e câmeras desligados, as turmas serem muito grandes, os alunos terem dificuldades com questões tecnológicas, as plataformas utilizadas pelas instituições possuírem limitações, etc., os professores reportaram que a maior mudança metodológica que eles tiveram que fazer foi nos padrões de interação. Acostumados a dividir suas aulas em situações de interação nas quais alunos interagem com os outros alunos em pares, grupos e, obviamente, com o/a professor/a, os professores se veem agora limitados a basicamente um tipo de interação: professor > aluno. Podemos observar nas falas dos participantes:

Participante D: “(...) ouvir, ele só ouve o professor, não ouve muito os outros colegas, porque nem todos querem participar (...) trabalhar com projetos [online] é um desafio muito grande”. (APÊNDICE D)

Participante B: na maioria das plataformas a gente fica limitado com relação a *pair work*, *role play*, quando a gente tem muitos alunos, (...) então a gente fica meio limitado, não dá pra colocar os alunos pra trabalhar em pares (...)” (APÊNDICE D)

Participante C: “os padrões de interação na sala ficaram muito comprometidos, dá muito mais trabalho variar os padrões de interação entre aluno>aluno, aluno>professor, esse padrão tá ficando mais focado em mim [professor] e em voluntários”. (APÊNDICE D).

Nesta amostra de dados qualitativos, não tivemos nenhum representante do ensino de línguas na escola pública, o que poderia ter alterado significativamente o resultado deste estudo, razão pela qual mais pesquisas, envolvendo professores nesse contexto, são necessárias.

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Os resultados das análises quantitativas e qualitativas mostraram que a maioria dos participantes desta pesquisa apresentam uma postura negativa com relação à mudança para o ensino remoto emergencial, já que não tiveram escolha e tiveram que se adaptar rapidamente, revelando falta de preparo dos professores e dos alunos, e falta de investimento das instituições de ensino em capacitá-los. A maior rapidez com a qual as instituições de ensino privado instituíram o ensino remoto pode revelar o caráter mercadológico dessas instituições, como estratégia para manter e justificar as receitas (mensalidades) mudando para a modalidade online mesmo sem o devido preparo ou consentimento dos profissionais ou alunos envolvidos.

Por outro lado, também pudemos perceber (apesar da resistência), um enorme esforço por parte dos professores para se adaptar à nova modalidade/realidade. Muitas plataformas e ferramentas novas foram mencionadas como novas possibilidades, e alguns professores também consideram continuar utilizando estas ferramentas digitais quando o isolamento for suspenso, sugerindo uma tendência futura, pós-pandemia, para adoção de atividades ou de ensino híbrido onde os conteúdos são distribuídos entre atividades presenciais e online.

Nesse sentido e de acordo com sugestão de Castells de que a pandemia veio para consolidar o que já havia sido iniciado, estudos sobre o ensino híbrido de idiomas feito no grupo de pesquisa dos autores (MENDES; FINARDI, 2018, VIEIRA; FINARDI, 2018, CASTRO; MARIANO; FINARDI, 2018, FINARDI; MENDES, 2017, FINARDI, 2017, FINARDI; PREBIANCA; SCHMITT, 2016, CASOTTI; FINARDI, 2016, FINARDI; LEÃO; AMORIM, 2016, FINARDI; SILVEIRA; LIMA; MENDES, 2016, PREBIANCA; FINARDI; CARDOSO, 2015, PREBIANCA; VIEIRA; FINARDI, 2014, PREBIANCA; CARDOSO; FINARDI, 2014) bem como a formação de professores para o uso de abordagens híbridas realizadas na UFES (FADINI, 2016, FINARDI; MENDES, 2017, FINARDI, 2017, FINARDI; PREBIANCA; SCHMITT, 2016, MENDES, 2017, LIMA, 2017, CASTRO, 2019) antes da pandemia, mostravam desafios que talvez sejam superados após este momento excepcional que vivemos. Outro desafio importante é o ensino de línguas na rede pública neste contexto de pandemia, cujos dados não podemos expandir nessa análise qualitativa. Os levantamentos feitos pelo IBGE e pela UFES mostram que ainda temos uma significativa camada da população sem

acesso a tecnologia digital e que talvez não esteve representada no escopo deste estudo e que carece de um olhar mais atento.

Destacamos também o caráter emergencial das ações tomadas pelas instituições de ensino e apresentação quase que imediata de “planos de contingência” para a pandemia possa ter provocado em professores e aluno uma reação adversa, como destacam Ross e DiSalvo (2020). O que Castells e outros teóricos já preconizavam sobre o ensino e formação de professores e profissionais envolvidos com a educação (de línguas ou não) para a era digital bateu à porta inesperadamente. A adversidade, porém, traz desafios, mas também oportunidades, como pudemos ver no contato e experimentação que muitos professores tiveram com novas tecnologias e práticas durante a pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo investigar experiências vividas por professores que usaram tecnologias em ambientes virtuais para ensino-aprendizado de línguas no contexto excepcional da pandemia. A análise mostrou que a grande maioria dos respondentes usou tecnologias em ambientes virtuais para dar aula na modalidade remota, nas formas síncronas e assíncronas.

Além disso, a análise sugeriu que a maior parte dos professores se sentem despreparados para trabalhar na modalidade de ensino a distância ou no formato de ensino remoto em razão da falta de apoio, capacitação e formação específica para essas modalidades. Entretanto, a análise sugere que havendo mais tempo para a preparação de professores com a devida formação para esse formato contanto com apoio institucional é possível vislumbrar o uso ou até mesmo a combinação de abordagens híbridas que lançam mão do ensino presencial com atividades remotas para o ensino de línguas sem prejuízos ou traumas para os envolvidos. Nesse sentido o estudo conclui que alguns dos desafios encontrados no ensino remoto podem ser superados com abordagens híbridas e uma formação/capacitação/apoio específico para isso.

REFERÊNCIAS

CASOTTI, Janayna; FINARDI, Kyria Rebeca. Abordagens Inclusivas No Ensino De Línguas: Desafios Para A Formação Docente. **(Con)Textos Linguísticos**, v. 10, p. 63-76, 2016.

CASTELLS, Manuel. **O digital é o novo normal**. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/artigos/o-digital-e-o-novo-normal?fbclid=IwAR1iTx5DuuO-wpo4CFM3a6IeCsfGk5GLOZ6CpGxBL6gjZSaicpLLvI0Hng>, acesso em 01/06/2020, Acesso em 26 de Julho de 2020.

CASTRO, Ana Laura Silva. Affordances da Abordagem Híbrida no Ensino? Aprendizagem de Inglês e na Formação de Professores. 2019. **Dissertação** (Mestrado em Mestrado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFES, Vitória, ES, 2019.

CASTRO, Ana Laura S.; MARIANO, Lorena S.; FINARDI, Kyria Rebeca. As novas tecnologias no ensino-aprendizado de L2: refletindo a partir de olhares de professores. **LínguaTec**, v. 3, p. 71-87, 2018.

CRESWELL, John W. **O projeto de pesquisa: métodos quantitativo, qualitativo e misto**. Trad. Luciana de Oliveira da Rocha. – 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FADINI, Karina Antonia. Formação Inicial de Professores de Inglês do e para o Século XXI: os papéis da língua inglesa e da tecnologia digital. **Dissertação** (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Linguística), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2016.

FINARDI, Kyria Rebeca. Abordagens Híbridas e Inclusivas e Formação de Professores de Línguas do e para o Século XXI. **Atos de Pesquisa em Educação (FURB)**, v. 12, p. 78-90, 2017.

FINARDI, Kyria Rebeca; LEÃO, Roberta Gomes; AMORIM, Gabriel Brito. Mobile Assisted Language Learning: Affordances and Limitations of Duolingo. **Education and Linguistics Research**, v. 2, p. 48-65, 2016.

FINARDI, Kyria Rebeca; PREBIANCA, Gicele Vergine Vieira; SCHMITT, Jeovani. English distance learning: possibilities and limitations of MEO for the Flipped Classroom. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 16, p. 181-208, 2016.

FINARDI, Kyria Rebeca; SILVEIRA, Nádia; LIMA, Sebastião; MENDES, Ana Rachel Mendes. MOOC in the Inverted CLIL Approach: Hybridizing English Teaching/Learning. **Studies in Language Teaching**, v. 4, p. 473-493, 2016.

FINARDI, Kyria Rebeca; MENDES, Ana Rachel Mendes. Formação de Professores para o Uso de Metodologias Ativas e Híbridas Através do Mall. **Hipertextos Revista Digital**, v. 16, p. 52-74, 2017.

HENRIQUE, Trazíbulo. COVID-19 e a internet (ou estou em isolamento social físico). **Interfaces Científicas – Humanas e Sociais**, Aracaju, v. 8, n.3, p. 173-176, 2020. Disponível em: <<https://bit.ly/2KMPtG5>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

LIMA, Sebastião. Abordagens Híbrida e CLIL Invertida: Tensões e Diálogos entre Ensino e Educação Linguística. **Dissertação** (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Linguística) Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2017.

MACEDO, Ana Rachel Macêdo. Abordagem Híbrida na Formação Inicial de Professores de Inglês: Integrando as Novas Tecnologias. **Dissertação** (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Linguística), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2017.

MENDES, Ana Rachel Mendes; FINARDI, Kyria Rebeca. Linguistic Education Under Revision: Globalization and EFL Teacher Education in Brazil. **Education and Linguistics Research**, v. 4, p. 45, 2018.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva & Jeanne Sawaya; revisão Edgard de Assis Carvalho – 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: DF, UNESCO, 2000.

PREBIANCA, Gicele; VIEIRA, Marli F. V.; FINARDI, Kyria Rebeca. Instrução gramatical na era da tecnologia: investigando diferentes abordagens para o ensino-aprendizagem de Inglês no Ensino Médio Integrado. **Signum: Estudos da Linguagem**, v. 17, p. 181-214, 2014.

PREBIANCA, Gicele V. V.; Cardoso, Gisele; FINARDI, Kyria Rebeca. Hibridizando a Educação e o Ensino de Inglês: Questões de Inclusão e Qualidade. **Revista do GEL**, v. 11, p. 47-70, 2014.

VIEIRA, Gicele V.; FINARDI, Kyria Rebeca. The case of EFL: does technology lead to learning? **Raído (Online)**, v. 12, p. 197-210, 2018.

PREBIANCA, Gicele; FINARDI, Kyria Rebeca; CARDOSO, Gisele. Ensino-aprendizagem em contextos híbridos: o que pensam os alunos sobre o uso da tecnologia em aulas de inglês no ensino médio integrado. **Caminhos em Linguística Aplicada**, v. 12, p. 95-119, 2015.

ROSS, Andrew F., & DiSALVO, Mary L. Negotiating displacement, regaining community: The Harvard Language Center's response to the COVID-19 crisis. **Foreign Language Annals**, 2020.



APÊNDICE A

Questionário sobre Ensino de Línguas a Distância

A situação excepcional que vivemos atualmente impulsionou muitos educadores e instituições a implementar o ensino a distância ou atividades de ensino a distância ou de apoio ao ensino no formato online. Dessa forma, gostaríamos de conhecer suas experiências, vividas nessa situação incomum, assim como investigar o desenvolvimento de novas práticas de ensino multimodais. Para tanto, pedimos que responda o questionário abaixo que não levará mais de 15 minutos. Desde já agradecemos a sua participação.

CONSENTIMENTO INFORMADO: Ao responder este questionário, eu autorizo este grupo de pesquisa coordenado pela professora XXXX da YYYY a usar minhas informações pessoais para fins de pesquisa, de forma confidencial, para a proteção de dados pessoais e garantia de direitos digitais.

De acordo

1. Nível para o qual leciona (marcar opção)

Educação básica pública

Educação básica privada

Educação superior pública

Educação superior privada

Cursos livres

Outro – Especificar _____

2. Estado onde trabalha

3. Anos trabalhados nessa instituição de ensino

Menos de 5 5-10

11-15

16-20

Mais de 20

4. Você está lecionando a distância no momento?



Sim, totalmente.

Sim, parcialmente.

Não.

5. Há quanto tempo está lecionando online (ou vem implementando atividades online), devido a crise do COVID-19?

Desde antes da pandemia Há um mais de 1 mês Há menos de 1 mês

6. Você já havia lecionado online antes?

Sim Não

7. Como você se sente em relação a esta experiência?

Preparado(a) Pouco Preparado(a) Despreparado(a)

8. Você está lecionando de forma síncrona (transmissão de videoconferência, os alunos assistem às aulas ao mesmo tempo em que você leciona) ou de forma assíncrona (vídeos gravados e materiais online que os alunos podem acessar a qualquer momento)? Selecionar a(s) opção(ões).

Síncrona Assíncrona Ambas Outra _____

9. Como sua metodologia de ensino mudou? Selecione a(s) opção(ões).

Agora posso organizar melhor os materiais

Eu viabilizo uma introdução para cada unidade ou aula explico como usar os materiais

Eu forneço instruções específicas para cada atividade

Eu forneço um gabarito para todas as atividades

Agora tenho mais trabalho para elaborar conteúdos online

Outros(as) _____

10. Como você se adaptou a essas mudanças?

11. Qual plataforma ou aplicativo você tem usado para ensinar online? Selecione a(s) opção(ões).

Moodle



- WebEX*
- Blackboard Collaborate*
- Google Classroom*
- Google Meet*
- Zoom*
- Outros: _____

12. Quais ferramentas ou atividades você utilizou pela primeira vez para ensinar online, durante esse período excepcional? Selecione a(s) opção(ões).

- Videoconferência
- Vídeos gravados
- Apresentações com áudio digital
- Chats
- Fóruns
- Gravações de tela
- Ferramentas de escrita colaborativa como o *Google Docs*
- Outros: _____

13. Qual é o gênero (chat, fórum, videoconferências, áudio conferências, *webinars* etc.) que você mais tem usado para ensinar online e por quê?

14. De que maneira você pretende, futuramente, usar algumas dessas atividades ou gêneros depois que o isolamento social for suspenso?

APÊNDICE B

Respostas ao Questionário – Dados Brutos

Link: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1hO0w65i_YG4ysCfLCL-vsAlWk8IzJvLs21-msStEkn8/edit?usp=sharing

APÊNDICE C

Roteiro para Roda de Conversa

1. Pedir autorização aos participantes para gravação da sessão;
2. Explicar aos participantes que nosso intuito com a roda de conversa é de que eles elaborem um pouco mais as respostas que deram ao questionário e que geraram os dados quantitativos;
3. Apresentar os dados quantitativos aos participantes e pedir que eles elaborem suas respostas a partir dos dados quantitativos;

Pergunta 7: Como você se sente em relação a esta experiência?

Pergunta 9: Como a sua metodologia de ensino mudou?

Pergunta 10: Como você se adaptou a essas mudanças?

Pergunta 14: De que maneira você pretende, futuramente, usar algumas dessas atividades ou gêneros depois que o isolamento social for suspenso?

APÊNDICE D

Links Para Roda de Conversa

Link 1:

<https://drive.google.com/file/d/1kPqsWFQROosiRkE1ayw2mLkr4gAJHN8/view?usp=sharing>

g

Link 2:

https://drive.google.com/file/d/1P_pcvFgklKAyT72YIEq9bKmPE2XvAPI/view?usp=sharing

Agradecimentos

A autora 3 agradece ao CNPq por apoio à pesquisa no formato de bolsa de produtividade em pesquisa (PQ). O autor 2 agradece apoio da direção e dos professores do Núcleo de Línguas da Universidade Federal do Espírito Santo para a coleta de dados deste estudo.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.