

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED**

**IZABEL SILVA SOUZA D'AMBROSIO**

**SABER DOCENTE NO ENSINO DE INGLÊS: APRENDER E  
ENSINAR EM CONTEXTO EMERGENCIAL**

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)  
2023**

**IZABEL SILVA SOUZA D'AMBROSIO**

**SABER DOCENTE NO ENSINO DE INGLÊS: APRENDER E  
ENSINAR EM CONTEXTO EMERGENCIAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Anne Alilma Silva Souza Ferrete.

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)  
2023**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

D156s D'Ambrosio, Izabel Silva Souza  
"Saber docente no ensino de inglês : aprender e ensinar em contexto emergencial" / Izabel Silva Souza D'Ambrosio ; orientadora Anne Alilma Silva Souza Ferrete. – São Cristóvão, SE, 2023.  
174 f. : il.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

1. Educação - Estudo e ensino. 2. Professores - Formação. 3. Língua inglesa. 4. Professores de inglês. 5. Ensino via web. 6. Ensino - Meios auxiliares. 7. Prática de ensino. I. Ferrete, Anne Alilma Silva Souza, orient. II. Título.

CDU 377.8:811.111



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**



**IZABEL SILVA SOUZA D'AMBROSIO**

**SABER DOCENTE NO ENSINO DE INGLÊS: APRENDER E  
ENSINAR EM CONTEXTO EMERGENCIAL**

Pesquisa apresentada à banca de doutorado do  
Programa de Pós-graduação em Educação da  
Universidade Federal de Sergipe para fins de  
aprovação da Banca Avaliadora

**Aprovada em 24 de fevereiro de 2023.**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Anne Alilma Silva Souza Ferrete (Orientadora)  
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof. Dr. Paulo Roberto Boa Sorte Silva  
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof. Dr. Luiz Anselmo Menezes Santos  
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof. Dr. Rodrigo Bozi Ferrete  
Instituto Federal de Sergipe / IFS

  
Professor Dr. Carlos Menezes de Souza Junior/IFS

Instituto Federal de Alagoas / IFAL

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)  
2023**

Dedico a Deus, princípio e fim de tudo, o Alfa e  
Ômega  
A minha família

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus força suprema;  
Agradeço a minha família, meu porto seguro que está sempre ao meu lado;  
Agradeço a profa. Dra. Anne Alilma, minha orientadora, pela paciência, compreensão e orientação durante essa jornada;  
Agradeço aos membros do NUCA/UFS pela parceria em compartilhar conhecimento;  
Agradeço as pessoas que torceram e torcem por mim.

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

(Rubem Alves)

## RESUMO

Esta tese está inserida no Programa de Pós-graduação em Educação na linha de pesquisa de Formação de professores e tem por objetivo geral compreender o papel do saber docente com relação a apropriação e integração das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação no ensino de inglês. No entanto, dentro desse contexto, a perspectiva discente quanto ao resultado do processo de ensino-aprendizado para com a prática docente se faz mister. O período de análise se insere no contexto de Ensino Remoto Emergencial devido à pandemia da COVID-19, ao ensino híbrido e à nova reforma na matriz curricular para o Novo Ensino Médio que é amparado pela Base Nacional Comum Curricular, fundado no desenvolvimento de competências e habilidades. O Novo Ensino Médio (MEC, 2018) traz uma proposta de flexibilidade curricular e desenvolvimento do protagonismo juvenil. Diante de tantas variantes, o estudo do saber docente se constitui um dos pilares na construção da prática docente e da investigação sobre como se dá o ensino em inglês nesse cenário. A Língua Inglesa é estudada como Língua Franca, desterritorializada e global e importante no desenvolvimento na formação do aprendente como cidadão mundial. A trajetória metodológica desta pesquisa constituiu-se pela observação e análise das principais práticas docentes exercidas no ensino da disciplina de inglês pelos partícipes da pesquisa empírica. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa cujo método é um estudo de caso de caráter descritivo interpretativo. Os instrumentos de coleta de dados foram questionário, observação de aula e entrevista e foram analisados pela adaptação da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) cuja perspectiva é realizar a análise das comunicações, o sentido das mensagens por meio de técnicas sistematizadas e descrever o conteúdo destas mensagens. Problemas com a conectividade e o cenário atípico com o Ensino Remoto Emergencial (ERE) trouxeram desafios para o professorado. Nesse sentido, compreende-se que discussões sobre as tecnologias digitais, o saber docente, o ensino da Língua Inglesa são discussões importantes para a sociedade acadêmica nesse cenário atípico. Como aporte teórico, a investigação está ancorada em Tardif (2000, 2014), Pimenta (1996, 1997, 2009), Gauthier (2013), Gatti (2019), Moran (2013) e outros. Os dados de pesquisa foram alinhados ao corpo da construção da tese sendo que os resultados finais da investigação indicam que o saber docente experiencial teve papel de destaque diante da mobilização de conhecimentos para executar suas tarefas junto às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e apresentaram resultados díspares quanto à apropriação, interação e integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na prática docente dos partícipes da pesquisa. Os resultados apontam para a importância do protagonismo do professorado exercido no contexto online, a necessidade de um olhar mais aprofundado para a formação dos professores diante do conhecimento tecnológico com a integração das Tecnologias Digitais em sala de aula para mobilizar saberes junto ao processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto Emergencial. Formação de Professores. Língua Inglesa. Saber Docente.

## ABSTRACT

This thesis makes part of the Postgraduate Program in Education in the research line of Teacher Training and has the main aim to understand the role of teaching knowledge in relation to the appropriation and integration of Digital Communication and Information Technologies in the teaching of English. However, within this context, the student's perspective regarding the outcome of the teaching-learning process for teaching practice is essential. The period of analysis falls within the context of Emergency Remote Teaching, due to the pandemic named as COVID-19 and the new reform in the curriculum for the *Novo Ensino Médio*, which is supported by the Common National Curriculum Base based on the development of skills and abilities. The *Novo Ensino Médio* brings a proposal for curriculum flexibility and development of youth protagonism. Faced with so many variants, the study of experiential teaching knowledge constitutes one of the pillars in the construction of teaching practice and research on how the English teaching takes place as a communication tool for learners in this context. The English language is studied as a *lingua franca*, deterritorialized and global and important in the development of the learner's formation as a world citizen. The methodological way of this research was comprised by the observation and analysis of the main teaching practices carried out in the teaching of the English discipline by the social actors who take part in the empirical research. This is a qualitative research which method is a descriptive interpretative study case. The data collection instruments will be questionnaire, class observation and interview and will be analyzed by Content Analysis (BARDIN, 2011) which analysis perspective is to show the meaning of the discourse by fragmenting its propositions. Problems with connectivity and the atypical scenario with Remote Teaching and the return of face-to-face classes bring challenges for teachers in the face of teaching practices. In this sense, it is understood that discussions about digital technologies, experiential teaching knowledge, the teaching of oral skills are important discussions for the academic society in this atypical scenario. As a theoretical contribution, the investigation is anchored in Tardif (2000,2014), Pimenta (1996,1997, 2009), Gauthier (2013), Gatti (2019), Moran (2013) and others. The research data were aligned with the body of the thesis construction and the final results of the investigation indicate that the experiential teaching knowledge played a prominent role in the mobilization of knowledge to perform their tasks with the Digital Technologies of Information and Communication and presented different results regarding the appropriation, interaction and integration of Digital Information and Communication Technologies in the research participants' teaching practice. The results point to the importance of the protagonism of teachers exercised in the online context, the need for a deeper look at the training of teachers in the face of technological knowledge with the integration of Digital Technologies in the classroom to mobilize knowledge with the teaching-learning process. learning.

**Keywords:** Emergency Remote Class. Teacher Training. Digital Technology. Experiential Teacher Knowledge.

## RESUMEN

Esta tesis forma parte del Programa de Posgrado en Educación en la línea de investigación de Formación Docente y tiene como objetivo general comprender el rol del saber docente en relación a la apropiación e integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación Digital en la enseñanza del inglés. Sin embargo, dentro de este contexto, la perspectiva del estudiante sobre el resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje para la práctica docente es fundamental. El período de análisis se enmarca en el contexto de la Enseñanza Remota de Emergencia, por la pandemia del COVID-19, la enseñanza híbrida y la nueva reforma en la matriz curricular de la Nueva Educación Secundaria, la cual se sustenta en la Base Curricular Común Nacional a partir del desarrollo de habilidades y destrezas. La Nueva Escuela Secundaria (MEC, 2018) propone la flexibilidad curricular y el desarrollo del protagonismo juvenil. Ante tantas variantes, el estudio de los saberes docentes constituye uno de los pilares en la construcción de la práctica docente y en la investigación de cómo se da la enseñanza en inglés en este escenario. El idioma inglés se estudia como una lingua franca, desterritorializada y global e importante en el desarrollo de la formación del aprendiz como ciudadano del mundo. El recorrido metodológico de esta investigación estuvo constituido por la observación y análisis de las principales prácticas docentes ejercidas en la enseñanza de la disciplina de inglés por los participantes de la investigación empírica. Se trata de una investigación cualitativa cuyo método es un estudio de caso con carácter descriptivo e interpretativo. Los instrumentos de recolección de datos fueron un cuestionario, observación de clases y entrevista y fueron analizados adaptando el Análisis de Contenido (BARDIN, 2016) cuya perspectiva es realizar el análisis de las comunicaciones, el significado de los mensajes a través de técnicas sistematizadas y describir el contenido de estos mensajes. Los problemas de conectividad y el escenario atípico con la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE) trajeron desafíos para los docentes. En ese sentido, se entiende que las discusiones sobre las tecnologías digitales, la enseñanza del saber, la enseñanza del idioma inglés, son discusiones importantes para la sociedad académica en este escenario atípico. Como aporte teórico, la investigación se ancla en Tardif (2000, 2014), Pimenta (1996, 1997, 2009), Gauthier (2013), Gatti (2019), Moran (2013) y otros. Los datos de la investigación se alinearon con el cuerpo de la construcción de la tesis y los resultados finales de la investigación indican que los saberes docentes experienciales jugaron un papel destacado en la movilización de saberes para realizar sus tareas con las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación y presentaron diferentes resultados sobre la apropiación, interacción e integración de las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación en la práctica docente de los participantes de la investigación. Los resultados apuntan a la importancia del protagonismo de los docentes ejercido en el contexto en línea, la necesidad de una mirada más profunda a la formación de los docentes frente a los saberes tecnológicos con la integración de las Tecnologías Digitales en el aula para movilizar saberes con la enseñanza- proceso de aprendizaje aprendizaje.

**Palabras clave:** Enseñanza Remota de Emergencia. Formación de profesores. Idioma en Inglés. Enseñanza del conocimiento.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                                                      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Figura 1</b> -Caminhos metodológicos.....                                                                                                         | 43  |
| <b>Figura 2</b> – O saber docente.....                                                                                                               | 50  |
| <b>Figura 3</b> -Subcategoria da Categoria do Saber Docente.....                                                                                     | 53  |
| <b>Figura 4</b> -Linha de Raciocínio.....                                                                                                            | 54  |
| <b>Figura 5</b> -Etapas de integração das tecnologias digitais às práticas pedagógicas, segundo a pesquisa.....                                      | 59  |
| <b>Figura 6</b> -Imagem do compartilhamento de tela da atividade de aula.....                                                                        | 68  |
| <b>Figura 7</b> -Imagem do compartilhamento de tela da atividade do diálogo do livro.....                                                            | 69  |
| <b>Figura 8</b> -Professor em suas atividades no ERE.....                                                                                            | 80  |
| <b>Figura 9</b> -Subcategoria da Categoria – TDIC.....                                                                                               | 84  |
| <b>Figura 10</b> - Uso dos recursos digitais pelos professores de inglês.....                                                                        | 102 |
| <b>Figura 11</b> -História em quadrinhos do Chico Bento.....                                                                                         | 111 |
| <b>Figura 12</b> - Extrato dos quadros 6,7, 8, 9 e 15.....                                                                                           | 116 |
| <b>Figura 13</b> -Municípios do Estado de Sergipe e o percentual de escolas de ensino médio que dispõem de internet banda larga na rede pública..... | 121 |
| <b>Figura 14</b> -Ensino Híbrido.....                                                                                                                | 124 |
| <b>Figura 15</b> -Subcategorias da Categoria de Ensino de Inglês- Ensino-aprendizagem.....                                                           | 128 |
| <b>Figura 16</b> -Nuvem de palavras do NE.....                                                                                                       | 133 |
| <b>Figura 17</b> -Subcategorias da Categoria de Ensino de Inglês- Ensino-aprendizagem (Visão dos alunos).....                                        | 145 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                                                                                                                 |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Quadro 1</b> -Trabalhos selecionados por filtro nos periódicos da ANPED e CAPES.....                                                                                                                         | 25  |
| <b>Quadro 2</b> -Relação entre as técnicas de análise de dados e os objetivos de pesquisa...                                                                                                                    | 41  |
| <b>Quadro 3</b> -Critério de codificação dos partícipes da investigação.....                                                                                                                                    | 42  |
| <b>Quadro 4</b> -Características Sociodemográficas dos atores sociais da investigação.....                                                                                                                      | 47  |
| <b>Quadro 5</b> -O Saber Docente na percepção dos participantes.....                                                                                                                                            | 52  |
| <b>Quadro 6</b> -Principais métodos de ensino de inglês.....                                                                                                                                                    | 60  |
| <b>Quadro 7</b> -Observação de aulas do professor Charles.....                                                                                                                                                  | 65  |
| <b>Quadro 8</b> -Observação de aulas do professor Andrew.....                                                                                                                                                   | 70  |
| <b>Quadro 9</b> -Observação de aulas do professor James.....                                                                                                                                                    | 75  |
| <b>Quadro 10</b> -Depoimentos de Andrew, Charles e James sobre os desafios com as TDIC no ERE.....                                                                                                              | 85  |
| <b>Quadro 11</b> -Depoimento sobre a mudança na prática docente durante o ERE.....                                                                                                                              | 87  |
| <b>Quadro 12</b> -Conhecimento tecnológico adquirido antes da pandemia nível de 0 a 4<br>0 péssimo e 4 excelente.....                                                                                           | 89  |
| <b>Quadro 13</b> -Conhecimento tecnológico adquirido durante a pandemia nível de 0 a 4<br>0 péssimo 4 excelente.....                                                                                            | 89  |
| <b>Quadro 14</b> -Depoimentos dos partícipes sobre o papel das Tecnologias Digitais de<br>Informação e Comunicação (TDIC) no processo de ensino e aprendizagem extraídos<br>do questionário <i>online</i> ..... | 101 |
| <b>Quadro 15</b> -Participação em curso de atualização durante o período de ERE.....                                                                                                                            | 107 |
| <b>Quadro 16</b> -Como analisa o uso das Tecnologias Digitais de Informação e<br>Comunicação (TDIC) pelo professor de inglês diante da prática de sala de aula?.....                                            | 115 |
| <b>Quadro 17</b> -Descreva se houveram jogos online, vídeos do <i>youtube</i> , atividades de<br>sites etc.....                                                                                                 | 115 |
| <b>Quadro 18</b> -Qual a sua opinião sobre as práticas de sala de aula do professor de<br>inglês no Ensino Remoto.....                                                                                          | 117 |
| <b>Quadro 19</b> -Compreensão docente do significado de metodologias ativas.....                                                                                                                                | 126 |
| <b>Quadro 20</b> -Percepção docente com relação ao ensino de inglês no ERE.....                                                                                                                                 | 128 |
| <b>Quadro 21</b> -Compreensão docente sobre o NEM.....                                                                                                                                                          | 134 |
| <b>Quadro 22</b> -Representação de cores.....                                                                                                                                                                   | 145 |
| <b>Quadro 23</b> -Qual a sua reflexão sobre o seu aprendizado de inglês durante o período<br>pandêmico?                                                                                                         | 145 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                                                                                                                                 |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Gráfico 1</b> -Recursos digitais trabalhados nas aulas de Ensino Remoto Emergencial pelos professores participantes.....                                                                     | 82  |
| <b>Gráfico 2</b> -Dispositivos utilizados com maior frequência para acompanhamento de aulas ou atividades remotas. Usuários de Internet com 16 anos ou mais (%)......                           | 83  |
| <b>Gráfico 3</b> -De 1 a 4, sendo 1 péssimo e 4 excelente, como analisa o seu desenvolvimento de conhecimento com as TDIC durante as aulas remotas para o desenvolvimento de seus estudos?..... | 113 |
| <b>Gráfico 4</b> -Maiores desafios vivenciados durante as aulas remotas.....                                                                                                                    | 113 |
| <b>Gráfico 5</b> -Motivos para não acompanhar as aulas ou atividades remotas, por classe / Total de usuários de Internet com 16 anos ou mais que frequentam escola ou universidade (%)......    | 114 |
| <b>Gráfico 6</b> -Resumo Técnico do Estado de Sergipe: Censo da Educação Básica de 2021                                                                                                         | 121 |
| <b>Gráfico 7</b> -Maiores desafios com o retorno parcial das aulas presenciais na visão dos alunos.....                                                                                         | 125 |
| <b>Gráfico 8</b> -Olhar discente sobre o aprendizado de inglês.....                                                                                                                             | 144 |

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

|          |                                                             |
|----------|-------------------------------------------------------------|
| A        | Arte                                                        |
| AC       | Análise de Conteúdo                                         |
| AI       | Atividade Integradora                                       |
| ANPED    | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação |
| AVA      | Ambiente Virtual de Aprendizagem                            |
| BDTD     | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações       |
| BNCC     | Base Nacional Comum Curricular                              |
| CAAE     | Certificado de Apresentação de Apreciação Ética             |
| CAPES    | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CD       | <i>Compact Disk</i>                                         |
| CEP      | Comitê de Ética de Pesquisa                                 |
| CGI      | Comitê Gestor de Internet                                   |
| CNE/CP   | Conselho Nacional de Educação / Código Penal                |
| COVID-19 | <i>Corona Virus Disease</i>                                 |
| CTACE    | Comitê Técnico-Científico e de Atividades Especiais         |
| DEED     | Diretoria de Estatísticas Educacionais                      |
| EaD      | Educação a Distância                                        |
| EF       | Educação Física                                             |
| EJAEM    | Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio                |
| ELF      | <i>English as a Lingua Franca</i>                           |
| ER       | Ensino Remoto                                               |
| ERE      | Ensino Remoto Emergencial                                   |
| FGB      | Formação Geral Básica                                       |
| GEPIED   | Grupo de Estudos e Pesquisa em Informática na Educação      |
| HQ       | História em Quadrinhos                                      |
| IBGE     | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística             |
| IFC      | Itinerários Formativos Comuns e Integrados                  |
| IFA      | Itinerários Formativos por Área                             |
| IFS      | Instituto Federal de Sergipe                                |
| INEP     | Instituto Nacional de Pesquisa Anísio Teixeira              |
| LA       | Língua Adicional                                            |
| LDB      | Lei de Diretrizes e Base                                    |

|          |                                                                      |
|----------|----------------------------------------------------------------------|
| LE       | Língua Espanhola                                                     |
| LF       | Língua Franca                                                        |
| LGG      | Linguagens e suas Tecnologias                                        |
| LI       | Língua Inglesa                                                       |
| LP       | Língua Portuguesa                                                    |
| LTE      | Laboratório de Tecnologia Educacional                                |
| MEC      | Ministério de Educação e Cultura                                     |
| MP       | Medida Provisória                                                    |
| NEM      | Novo Ensino Médio                                                    |
| NUCA     | Núcleo de Pesquisa em Educação e Tecnologia                          |
| OCEM     | Orientações Curriculares para O Ensino Médio                         |
| OMS      | Organização Mundial de Saúde                                         |
| PEC      | Proposta de Emenda à Constituição                                    |
| PCN      | Parâmetros Curriculares Nacionais                                    |
| PNAD     | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios                          |
| PPGED    | Programa de Pós-graduação em Educação                                |
| PPT      | Power Point                                                          |
| PRONATEC | Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego              |
| QR Code  | <i>Quick response Code</i>                                           |
| SEED     | Secretaria de Educação a Distância                                   |
| TCLE     | Termo de Consentimento de Livre Esclarecimento                       |
| TDIC     | Tecnologia Digital de Informação e Comunicação                       |
| TMDIC    | Tecnologia Móvel Digital da Informação e Comunicação                 |
| UAB      | Universidade Aberta do Brasil                                        |
| UCA      | Um Computador por Aluno                                              |
| UFS      | Universidade Federal de Sergipe                                      |
| UNESCO   | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| VHS      | <i>Video Home System</i>                                             |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                              |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1. INTRODUÇÃO.....                                                                                                           | 18  |
| 2. CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA .....                                                                                    | 34  |
| 3. O SABER DOCENTE EM QUESTÃO .....                                                                                          | 49  |
| o saber docente e o papel da interação social no digital no trabalho de integração das tdc nas aulas de inglês.....          | 57  |
| .o saber docente: o saber-fazer na imersão das interações em aulas virtuais .....                                            | 76  |
| 3.2.1As mídias digitais como ponte de construção da prática docente .....                                                    | 82  |
| O saber docente diante do contexto pandêmico e as mudanças simbólicas na educação .....                                      | 90  |
| 3.3.1 Uma breve contextualização pelas discussões no cenário pandêmico: o ensino remoto e outras modalidades de ensino ..... | 94  |
| 4. FORMAÇÃO DOCENTE: UMA SOLUÇÃO PARA DIMINUIR LACUNAS NA AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTO TECNOLÓGICO.....                         | 100 |
| 5. A IMERSÃO NO MUNDO DIGITAL E A ARTE DE APRENDER A LIDAR COM ELE.....                                                      | 110 |
| O olhar discente diante da vivência no ere .....                                                                             | 112 |
| Concepções da realidade global e local.....                                                                                  | 118 |
| A realidade local: transição com o ensino híbrido .....                                                                      | 122 |
| 6. O NOVO ENSINO MÉDIO: O QUE HÁ DE NOVO NESTE MODELO? .....                                                                 | 132 |
| Linguagens e suas tecnologias & a língua inglesa .....                                                                       | 137 |
| Linguagens e suas tecnologias na bncc.....                                                                                   | 137 |
| A língua inglesa como língua franca e seu papel na bncc .....                                                                | 141 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                                                                                | 148 |
| REFERÊNCIAS.....                                                                                                             | 152 |
| APÊNDICES                                                                                                                    |     |
| Apêndice A: Questionário.....                                                                                                | 162 |
| Apêndice B: Modelo de observação de aula.....                                                                                | 166 |
| Apêndice C: Roteiro de entrevista .....                                                                                      | 167 |
| Apêndice D: Questionário aplicado aos alunos .....                                                                           | 170 |

## **ANEXOS**

**Anexo A:** Matriz curricular do Novo Ensino Médio. .... 173

**Anexo B:** Termo de consentimento de livre esclarecimento..... 174

## 1. INTRODUÇÃO

Inicia-se esta tese com a apresentação da pesquisadora relatando a trajetória e motivação para a realização deste estudo.

Uma breve explanação dessa trajetória: sou formada em Letras (Português - Inglês), em 1995 iniciei minha carreira como professora de curso de inglês e, por 16 anos, vivenciei o ensino por meio de recursos tecnológicos tais como a fita cassete, o Vídeo *Home System* (VHS), o *Compact Disc* (CD), até a chegada do quadro interativo. Em meados de 2012 deu-se o início a um novo caminho com o ensino em escola de ensino fundamental na rede privada, como professora substituta na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e professora no PRONATEC/IFS.

Em 2014, ainda como professora substituta da UFS e aluna de disciplina especial do PPGED/UFS, iniciei como membro do Grupo de Pesquisa e Informática na Educação (GEPIED/UFS/CNPq) organizado pelo professor Dr. Henrique Nou Schneider. Durante o período de mestrado ocorrido entre os anos de 2015 - 2017, o interesse pelas TDIC ganhou maior profundidade teórica por causa de pesquisas, discussões e realizações de eventos, como também fomentou o interesse por assuntos, tais como a produção de escrita em inglês através de História em Quadrinhos (HQ) *online* por meio do *software* HagáQuê, do ensino na Educação a Distância (EaD), o Bom e o Mau uso das TDIC e outros. Destaco também o propósito do trabalho para o aprimoramento da oralidade em LI no ensino EaD, pois como bolsista CAPES pelo Centro de Educação Superior a Distância (CESAD/UFS) na Universidade Aberta do Brasil (UAB), o trabalho com as TDIC me proporcionou experimentar o desafio de ensino do desenvolvimento da habilidade oral em LI por meio da plataforma do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) nos anos de 2015 e 2016.

Desde 2019, como membro do Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia (NUCA/UFS) organizado pela professora Dra. Anne Alilma Silva Souza Ferrete, minha orientadora, a continuidade por discussões, pesquisas, participação em congressos, leituras e aquisição de novos conhecimentos referentes a gameificação<sup>1</sup>(jogos como *plickers*, *mentimeter*,

---

<sup>1</sup>Por gameificação existem diferentes regulamentações no mundo e inúmeros estudos, dentre eles (Kapp, 2010; Simões et al. 2013; González and Area 2013; Raymer 2011; Burk 2014) e conceitos variados para a educação são atribuídos a este devido a suas variações, razões de uso, contextos, no entanto para esta tese trago a definição de Kim et al (2018) no original: *Gamification is a set of activities and processes to solve problems by using or applying the characteristics of game elements*. Tradução nossa: “um conjunto de atividades e processos para resolver problemas usando ou aplicando as características dos elementos do jogo”

*kahoot* etc.), metodologia ativa e outros continuam. Neste mesmo período, como professora efetiva do Estado e professora substituta da UFS no Campus Professor Alberto Carvalho – Itabaiana/SE minha prática de sala de aula continuou mudando. As mudanças na metodologia foram percebidas pelo contato com os alunos, pelo uso da *gameificação* “um conjunto de atividades e processos para resolver problemas usando ou aplicando as características dos elementos do jogo” (KIM, *et al*, 2018, p.27, tradução nossa) <sup>2</sup> nas aulas, visto que proporcionam maior envolvimento e participação dos alunos descentralizando o papel do professor etc.

O conhecimento de novas modalidades de ensino veio ao longo do tempo alterando e adicionando novas perspectivas junto à percepção de minha metodologia e didática de sala de aula. Percebo esta mudança, nesta breve reflexão aqui realizada.

Quanto ao desenvolvimento, construção e reformulação da investigação desta tese, o caminho inicial foi baseado na realização de um projeto escolar voltado para compreender e desenvolver o processo de aprendizado na oralidade com aplicativos educacionais no ensino da Língua Inglesa (doravante LI), por meio de Tecnologia Móvel Digital de Informação e Comunicação (TMDIC).

Primeiramente, os alunos foram estimulados, motivados a falar em inglês nas aulas semanais de 50 min, com atividades em dupla ou grupos para que desenvolvessem a oralidade. No início houve uma certa rejeição por parte dos alunos por não se perceberem capazes de se comunicar em inglês. Conceitos tais como: “inglês é difícil”, “se eu não sei português direito como vou falar inglês”, “falar em inglês é pra gente inteligente”. Quebrar conceitos como estes e traduzir uma nova realidade para os alunos faz parte do trabalho docente, a fim de promover mudança de ideias e de identidade dos aprendizes.

Durante as aulas presenciais as TDIC foram trabalhadas por meio de vídeos do *youtube* (*trailers* de filmes para atividades, *clips* de música, imagens, *sites* diversos), música com o *lyricstraining*, jogos como o *Kahoot* e o *Plickers* etc. que inseridos na sala de aula demonstraram aos alunos novas formas de aprender, e aprender inglês de forma divertida. No entanto, relato que o acesso à internet promovido pela instituição foi de 3 meses, passando após este período a internet a ser roteada pela pesquisadora para atividades em sala de aula. Os alunos começaram a se interessar e a se sentirem motivados ao perceberem que aprender inglês era bom. Esta motivação também me impulsionou a realizar um projeto escolar de Língua Inglesa (LI) baseado em uso de *apps* (*Duolingo*, *English Dialogues*, *Educaplay*,

---

<sup>2</sup> No original: *Gamification is a set of activities and processes to solve problems by using or applying the characteristics of game elements.* (KIM et al, 2018, p.27)

*Simpler, kahoot, Plickes, English Listening and Speaking* outros) com o objetivo de desenvolver mais este processo e proporcionar um maior envolvimento dos alunos com a LI.

Os aplicativos foram usados no nível fácil com o objetivo de viabilizar ao aluno o contato com a Língua Inglesa de forma adequada a seu nível e, assim, desenvolver a audição e oralidade em inglês. Os aplicativos são recursos práticos, dinâmicos, funcionais e muitos são gratuitos o que também facilita o acesso para os alunos.

Com a pandemia do novo Coronavírus (COVID-19)<sup>3</sup> causado pelo novo sars-CoV-2, um vírus altamente contagioso perdurando ainda no ano de 2022, instalou-se uma nova conjuntura em nossa realidade e a maioria dos alunos participantes não tinha acesso à *internet* não podia participar, ficando somente poucos alunos deu-se fim ao projeto. No entanto, surtiram efeitos e foi publicado um artigo no Congresso Brasileiro de Informática na Educação CBIE em 2019, intitulado *O Uso do Aplicativo Plickers: Tecnologia Móvel e Metodologia Ativa na Aula de Inglês*<sup>4</sup> com resultados parciais desta pesquisa.

Esta experiência vivenciada pela pesquisadora e profissional da Educação Básica, faz parte do saber docente relatado por Tardif (2014) e Pimenta (1997). Houve uma revisão do significado do contexto escolar que influenciou em minha tomada de decisão ao realizar o projeto escolar. A experiência saiu da mediação das situações cotidianas, que proporcionou transformação do saber docente e das relações. Os teóricos relatam que o conhecimento adquirido no decorrer da carreira profissional faz parte da construção deste saber. Não somente a experiência pela prática de sala de aula, mas a experiência na relação com os alunos, com os pares de profissão, a formação profissional, o conhecimento adquirido. Este conjunto me fez perceber a importância de compreender com maior profundidade as relações com as TDIC e minha atuação como profissional.

Em função da chegada da pandemia, a investigação que tinha como propósito transformar o projeto escolar em projeto de pesquisa foi encerrado. Dentro deste contexto ocorreu outra mudança na prática docente e pedagógica com a minha saída da sala de aula para assumir a coordenação pedagógica.

O Ano de 2020, marcado pela pandemia afetou a vida da população mundial, e causou inúmeras mortes. Houve uma mudança global que atingiu a camada social, econômica,

<sup>3</sup>De acordo com o Ministério da Saúde o coronavírus é uma família de vírus que causam infecções respiratórias de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O novo agente do coronavírus foi descoberto em 31/12/19 após casos registrados na China. Se espalhou por vários países e requer isolamento físico social. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em: 24 abr. 2021.

<sup>4</sup>Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/9029>. Acesso em: 10 out. 2021

política, educacional e outros campos com efeitos que perdurarão por algum tempo. Inúmeras ações em todas as esferas foram desenvolvidas sem prévia preparação, sendo instituído pela Organização Mundial de Saúde (OMS), no dia 11 de março de 2020, um conjunto de recomendações e medidas de prevenção contra a contaminação do vírus, entre elas o distanciamento físico e o uso de máscaras entre as pessoas.

Em razão deste contexto, mudanças afetaram a Educação. Por sua complexidade em agregar um número alto de pessoas a estarem em contato em um mesmo local (o corpo docente, discente e técnico), houve a suspensão das aulas presenciais na Educação Básica, Ensino Superior da rede pública e privada, de todo país. Consequentemente, medidas para a continuidade das aulas foram tomadas, dando início a uma nova configuração nas práticas educacionais, e com elas se intensificaram as ações, os trabalhos, os deslocamentos espaciais por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Como medida de continuidade das aulas, foi implementado o Ensino Remoto Emergencial (ERE)<sup>5</sup> nova terminologia que surgiu como alternativa na educação *online*<sup>6</sup> que, segundo Harasim (2020), é recente. Para Hodges et al. (2020), ERE “é uma mudança temporária de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino remoto para educação que, [...] retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência diminuírem” (HODGES et al., 2020, n.p., tradução nossa)<sup>7</sup>, para outros, Ensino Remoto (ER)<sup>8</sup> e com ela a adaptação do professorado e alunado mediante novo contexto. Entretanto, a adaptação para uma realidade de ensino na rede pública brasileira cujas práticas educacionais junto as TDIC são irreais nas aulas presenciais, se tornou um desafio maior com o surgimento do contexto online.

---

<sup>5</sup> O Ensino Remoto Emergencial tratado por Arruda (2020) por Educação Remota Emergencial sendo “apresentada em tempo semelhante à educação presencial, como a transmissão em horários específicos das aulas dos professores, nos formatos de *lives*. Tal transmissão permitiria a colaboração e participação de todos de forma simultânea, mas pode envolver a gravação das atividades para serem acompanhadas por alunos sem condições de assistir aos materiais naquele momento”. (ARRUDA, 2020, p. 266)

<sup>6</sup> No original: “online education: the networked classroom, in which teachers and learners launched joint writing and research projects. Some employed basic methods, such as informal electronic pen pals, while others developed cross-cultural collaboration projects integrated with their respective curricula”. (HARASIM, 2020, p.44)

<sup>7</sup> No original “emergency remote teaching (ERT) is a temporary shift of instructional delivery to an alternate delivery mode due to crisis circumstances. It involves the use of fully remote teaching solutions for instruction or education that would otherwise be delivered face-to-face or as blended or hybrid courses and that will return to that format once the crisis or emergency has abated”. (HODGES et al, 2020, n.p)

<sup>8</sup> O Ensino remoto ou aula remota se configura então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19, que impossibilita a presença física dos estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais. (MOREIRA & SCHLEMMER, 2020, p.8)

Com este cenário, o olhar para a investigação foi alterado e optou-se por compreender o objeto de estudo: o Saber Docente. Diante do novo contexto educacional que se instalou, foi percebida a importância de compreender conceitos tais como a prática docente, a integração das TDIC, a interação entre as partes em sala de aula virtual, o protagonismo docente.

Essa emergência que alçou um *modus operandi*<sup>9</sup> diferenciado, criou uma realidade sem igual: mediação do processo de ensino por meio das telas, ensino adaptado ao sistema remoto, imaterialidade do discente na aula, mudança na temporalidade (aulas síncronas e assíncronas) etc. Estas e outras, são algumas das características ocorridas com a paralização das aulas presenciais tornando um marco significativo no séc. XXI e marcando a trajetória da educação.

Neste percurso, dos aspectos vulneráveis desta realidade, principalmente no ensino público presencial, é o acesso à tecnologia digital ao trazer o ensino presencial para o ambiente *online*. O decreto nº 9.319, de 21 de março de 2018, editado pela Presidência da República<sup>10</sup> em concordância com o anexo I – Eixos Temáticos da Estratégia Brasileira para a Transformação Digital E-Digital, no subitem quatro, Educação e capacitação Profissional menciona que no campo educacional deve ser promovido o amplo acesso de alunos e professores a recursos didáticos por meio da disseminação do alcance à *internet* de alta velocidade nas escolas públicas urbanas e do interior; incorporar as tecnologias digitais nas práticas docentes<sup>11</sup> e promover o aprimoramento da formação continuada dos professores, no que se refere ao uso da tecnologia digital em sala de aula. A realidade da educação pública com relação à conectividade precisa melhorar muito, pois problemas de acesso à *internet* são perpetuados nas escolas públicas. A Covid-19 acelerou os processos tecnológicos que estavam em curso e trouxe para uma urgência para reconfigurar as áreas da vida social na educação, política, saúde etc.

Diante da vulnerabilidade e realidade escolar contextual, o caso a ser estudado visa compreender a relação do fenômeno social, tecnologias digitais, com o objeto de estudo, ou seja, o saber docente. A problemática de pesquisa discorre sobre teorias educacionais pautadas em epistemologias que integrem de forma articulatória a relação de prática docente quanto à apropriação e à integração das TDIC, de como se dá desenvolvimento e adaptação ao trabalho no novo contexto com enfoque no ensino de inglês nos moldes virtuais na realidade de ensino público atrelada durante o ERE.

<sup>9</sup>De acordo com o dicionário Aurélio o significado de *modus operandi* é “Modo utilizado para desenvolver ou realizar alguma coisa; processo de realização” ou “Maneira através da qual uma pessoa ou uma associação, empresa, organização ou sociedade, trabalha ou realiza suas ações”. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/modus-operandi/>. Acesso em 05 ago. 2021.

<sup>10</sup>Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9319.htm). Acesso em

<sup>11</sup> A prática docente envolve o saber-fazer do professor de uma forma não reflexiva segundo Franco (2016).

O problema em questão é saber como os participantes fizeram uso do saber docente para ensinar diante dos desafios enfrentados a desenvolver o trabalho com as TDIC para se apropriar, integrar e utilizar de estratégias no ensino de inglês no ERE?

A adaptação de professores e alunos a esta nova realidade e os enfrentamentos em virtude da demanda do uso das TDIC, tornou-se um desafio com o cenário pandêmico quanto a ter que adequar-se às TDIC.

A partir desta problematização, com base nos pontos apresentados e com a intenção de contribuir com essas reflexões, o presente estudo tem por objetivo geral compreender o papel do saber docente com relação à apropriação, à integração das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação durante o ERE no ensino de inglês. No entanto, dentro desse contexto, a perspectiva discente quanto ao resultado do processo de ensino-aprendizado para com a prática docente se faz fundamental. Dado o objetivo geral, os objetivos específicos são:

- identificar as estratégias e práticas docentes desenvolvidas no ensino de inglês;
- observar o uso, a integração das TDIC construída nos moldes de aulas online;
- verificar sob o olhar discente a fim de ter o retorno sobre como a prática docente refletiu em seu processo de aprendizado.

Como pesquisadora, defendo a tese da importância do papel do saber docente junto à prática docente no exercício do protagonismo <sup>12</sup> do professor em dar aulas envoltas de tecnologia digital no cenário de ERE. O professor protagonizou um momento na história da educação sendo ícone em seu papel de desenvolver aulas remotas.

No valor de como o saber, que é acumulado com o tempo, mediante sua ação social e individual lhe confere “poder” devido aos desafios, mudanças educacionais e sociais em sua atividade laboral.

O saber docente mencionado, está ancorado em Tardif (2000, 2014), Pimenta (1996, 1997, 2009) e Gauthier (2013). Os teóricos dialogam com as relações do saber docente plural diante das incursões sociais. Compreende-se o saber docente por Tardif (2014) como o conjunto de saberes que formam representações perante as interpretações e relações sociais adquiridas pelo professor. Estas possuem interpretações diferenciadas que influenciam no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, na prática docente e no atual momento possuem reflexos diferenciados em razão das temáticas acadêmicas perante as TDIC e o ERE.

---

<sup>12</sup>Por definição de protagonista segundo o dicionário Aurélio online temos: pessoa que possui um papel relevante ou de destaque numa situação, acontecimento. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>. Acesso em 17 mar., 2023.

Para melhor compreensão da construção da tese, além desta introdução onde se discorre sobre reflexões da pesquisadora que causaram mudanças dentro do processo investigativo de sua trajetória como docente, apresenta-se também o estado da arte.

Para a construção do estado da arte foram pesquisados trabalhos acadêmicos em bases de dados de tese e dissertação da CAPES, no Banco de Dados e Teses (BDTD) da UFS, no banco de dados de periódicos de Educação do Norte e Nordeste (ANPED) e artigos publicados pelo Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia (NUCA/UFS).

A delimitação foi composta pelos descritores: tecnologia digital de informação e comunicação, saber docente, ensino de inglês, ensino remoto emergencial e formação docente.

O recorte selecionado foi de 2016 até 2022 devido à presença marcante das TDIC no campo educacional e propostas de trabalhos acadêmicos contemporâneos.

Com o objetivo de coletar informações, realizou-se uma pesquisa no banco de dados de periódicos da ANPED delimitando termos relacionados com a pesquisa. Por se tratar de um tema muito atual, as publicações em periódicos elencam estudos sobre o ERE e as tecnologias digitais nos anos de 2020 a 2022. O descritor sobre o ERE no período do levantamento não apareceu publicação no BDTD da UFS, mas algumas pesquisas foram encontradas no banco de dados da CAPES e também em artigos publicados pelo Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia (NUCA/UFS).

Quanto à seleção dos trabalhos foram encontrados: 6783 publicações sobre saber docente. Dentro desse volume, 940 da área de matemática, 688 da área de saúde, 655 do meio ambiente etc., a pesquisa foi afinada até chegar à área de educação. Após a seleção dos trabalhos baseada na leitura prévia de resumos, introdução e considerações finais, iniciei a leitura mais aprofundada de algumas pesquisas por aproximação ao tema.

Quanto ao descritor ensino de inglês foram encontrados 4054 trabalhos acadêmicos envolvendo assuntos como a comunicação (823), a escrita (746), *listening* (100), *speaking* (168) e TDIC sendo encontrados 209 produções etc., no entanto o afinamento se deu por conta do saber docente no ensino na escola pública.

Na pesquisa sobre formação docente foram encontrados 16.686 trabalhos, no entanto no período de 2016 a 2022 houve o total de 1064. Dentro desse universo foram encontrados 301 estudos em formação inicial, 393 em formação docente continuada e outros que envolveram a temática desenvolvida na tese.

Os trabalhos selecionados estão alinhados com a proposta desta tese.

Foram selecionadas dissertações e teses que se aprofundaram em temas abordando questões de ensino que se aproximam dessa pesquisa e estão presentes no quadro 1 a seguir:

**Quadro 1:** Trabalhos selecionados por filtro nos periódicos

| Periódicos de Educação do Norte e Nordeste ANPED |                                                                                          |                                                                                                                                                            |                                                                                                |                                      |
|--------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| Ano                                              | Periódicos                                                                               | Título                                                                                                                                                     | Pesquisador (a)                                                                                | Instituição de Ensino                |
| 2022                                             | FAEEBA                                                                                   | Cultura Digital, ensino remoto emergencial e formação continuada de professores da educação básica                                                         | Emanuel do Rosário Santos Nonatos                                                              | UNEB                                 |
| 2020                                             | Dialogia                                                                                 | Os desafios e as possibilidades do ensino remoto na Educação Básica: um estudo de caso com professores de anos iniciais do município de Alegrete/RS        | Lisandra da Trindade Alfaro<br>Caroline Tavares de Souza Clesar<br>Lúcia Maria Martins Giraffa | UNINOVE                              |
| 2020                                             | Revista Práxis Educativa                                                                 | A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente.                                                                                        | Karla Saraiva et al (2020),                                                                    | URGS                                 |
| Produções do Grupo NUCA/CNPq/ UFS                |                                                                                          |                                                                                                                                                            |                                                                                                |                                      |
| 2022                                             | Temática                                                                                 | O que não te desafia, não te transforma: relatos de professores de linguagens e suas tecnologias de uma escola da rede pública do ensino básico de Sergipe | Izabel Silva Souza<br>D'Ambrosio et al                                                         | UFS                                  |
| 2022                                             | Conjecturas                                                                              | Um olhar sobre a apropriação tecnológica dos professores em uma escola da rede particular no contexto do ensino remoto emergencial                         | Rosana Maria Santos Torres Marcondes et al.                                                    | UFS                                  |
| 2021                                             | Anais dos Workshops do VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (WCBIE 2019) | O Uso do Aplicativo <i>Plickers</i> : Tecnologia Móvel e Metodologia Ativa na Aula de Inglês                                                               | Izabel Silva Souza<br>D'Ambrosio, Anne Alilma Silva Souza Ferrete                              | UFS                                  |
| Trabalhos selecionados do BDTD & CAPES           |                                                                                          |                                                                                                                                                            |                                                                                                |                                      |
| Ano                                              | Dissertação & Tese                                                                       | Título                                                                                                                                                     | Autor                                                                                          | Instituição de Ensino                |
| 2022                                             | Dissertação Plataforma Sucupira                                                          | Educação e Tecnologias Digitais em período da pandemia de Covid-19                                                                                         | Patrícia Adriane Soares Borges                                                                 | Universidade do Vale do Sapucaí – MG |
| 2021                                             | Dissertação BDTD                                                                         | Formação docente e letramento digital em contexto de pandemia                                                                                              | Noélia Barbosa Costa de Queiroz                                                                | UFRN                                 |
| 2017                                             | Tese BDTD                                                                                | Tecnologias digitais da informação e comunicação                                                                                                           | Marcus de Souza Araújo                                                                         | PUC –SP                              |

|      |                  |                                                                                                                                                               |                          |          |
|------|------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|----------|
|      |                  | para fins educacionais na formação inicial de professores de Inglês                                                                                           |                          |          |
| 2019 | Tese BDTD        | O inglês e seu ensino na escola pública: os sentidos atribuídos pelos professores                                                                             | Aline Cajé Bernardo      | UFS      |
| 2019 | Dissertação BDTD | Multiletramentos na formação de professoras/es de línguas                                                                                                     | Dayanny Sousa Tavares    | UEG      |
| 2018 | Dissertação BDTD | A tecnologia digital móvel em uma abordagem híbrida: o papel do feedback no desenvolvimento da produção oral em inglês como L2                                | Vaneska Oliveira Caldas  | UFRN     |
| 2016 | Dissertação BDTD | As tecnologias digitais de informação e comunicação na prática docente da Escola Estadual Almeida Cavalcanti                                                  | Ivonaldo Pereira de Lima | UFS      |
| 2019 | Dissertação BDTD | História e memória de gestores: políticas públicas de inserção das tecnologias digitais da informação e comunicação na educação básica em Sergipe (2000-2015) | João Rogério Santana,    | UFS      |
| 2022 | Dissertação BDTD | Educar para um tempo novo via EAD e Ensino Híbrido: a tecnologia de comunicação digital oportunizando a experimentação em prol da Aprendizagem                | Cleuza Maria Reichert    | UNIOESTE |
|      |                  |                                                                                                                                                               |                          |          |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

O artigo, **Cultura Digital, ensino remoto emergencial e formação continuada professores da educação básica**, publicado pela FAEEBA em 2022, de autoria do Dr. Emanuel do Rosário Santos Nonato, traz à tona a lacuna da formação continuada, assunto que esteve em voga no período pandêmico. Essa lacuna demonstrou que o despreparo dos professores fez com que desenvolvessem um aprendizado autônomo e explorassem a sua experiência para construir o saber tecnológico. O professorado precisou agilizar a aquisição de conhecimento através de cursos online e formações que surgiram do estado para suprir sua carência e poder dar aula para um público que naturalmente está imerso no mundo digital. Os assuntos aqui presentes se entrelaçam com as discussões da tese ao refletir sobre a importância da formação continuada.

O artigo denominado: **Os desafios e as possibilidades do ensino remoto na Educação Básica: um estudo de caso com professores de anos iniciais do município de Alegrete/RS**, publicado pela revista Dialogia e de autoria de Lisandra da Trindade Alfaro,

Caroline Tavares de Souza Clesar e Lucia Maria Martins Giraffa (2020), a pesquisa foi elaborada por um estudo de caso com quatro professores. O relato desses atores sociais aborda a discussão sobre a necessidade de formação inicial acerca das TDIC para os professores, não como forma limitante, mas que possam utilizá-la de forma reflexiva e ampla também sobre a desigualdade social refletida no acesso dos alunos nas aulas *online*. Exemplos de narrativas de alunos afirmam ter preocupação com o aprendizado; estar se adaptando aos poucos; não estar recebendo material devido à precariedade da comunidade e o outro estar assistindo às aulas online.

As falas demonstram as desigualdades nas realidades escolares e as formas com que cada um dos mestres lida com a realidade que enfrenta e evidencia que o ERE elucida as diferentes maneiras que estes profissionais têm para aprender com as diferentes situações.

O artigo intitulado: **A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente**, de autoria de Karla Saraiva et al. (2020), publicado na revista *Práxis Educativa*, tem enfoque de estudo voltado para a adaptação das atividades presenciais para atividades remotas no Estado do Rio Grande do Sul durante o distanciamento social causado pela COVID-19. Este estudo debate sobre a responsabilidade que recaiu sobre o quadro docente na proposta de encontrar estratégias para dar aulas, debate sobre o aumento da desigualdade social perante o uso das tecnologias digitais para que os alunos possam ter aula.

Quanto à responsabilidade que recai sobre os professores e o grande desafio diante das aulas remotas, é importante destacar a afirmação de que

A educação remota vem trazendo questões e desafios para a Educação Básica e para a docência, mas, mesmo com todas as dificuldades, não se coloca em questão a paralisação dessas atividades. Insegurança, necessidade de adaptações rápidas, invasão da casa pelo trabalho e pela escola, ansiedade frente às condições sanitárias e econômicas são elementos presentes no cenário atual que vêm produzindo professores em estado de exaustão (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p.12).

A carga horária de trabalho extrapola a carga horária contratual, a residência foi transformada em local de trabalho, problemas de conexão, planejamento para aulas virtuais etc., são alguns exemplos dos obstáculos com que se deparou o professorado levando muitos à exaustão e stress.

Essas dificuldades, a falta de apropriação tecnológica, a carga horária de trabalho ampliada dentre outros, foram e são desafios enfrentados pelos educadores, é importante pontuar este universo tão discutido. Esses aspectos estiveram presentes na vivência dos professores durante o ERE e são dados que também foram sinalizados pelos participantes da minha pesquisa quanto à angústia da adaptação dos professores e alunos, a utilização da

plataforma *Google for Education*, a desigualdade social perante o acesso à internet e recursos digitais. Esse panorama traz uma aproximação de dados com essa pesquisa.

### **Produções do Grupo NUCA/CNPq/ UFS:**

Dentro desse quadro, apresentam-se as seguintes pesquisas: **O que não te desafia, não te transforma: relatos de professores de linguagens e suas tecnologias de uma escola da rede pública do ensino básico de Sergipe** publicado pela revista *Temática da UFPB*, de autoria de Izabel Silva Souza D'Ambrosio et al. (2022). O artigo relatou reflexões de professores de Linguagens e suas Tecnologias (LGG) sobre os desafios e aprendizado durante o período pandêmico da Covid-19. Os professores relataram haver a mobilização do saber docente para saber lidar com a situação de ensino remoto. Os resultados demonstraram que a bagagem de experiência acumulada e a mobilização dos saberes docentes para um saber-fazer novo contribuíram para estreitar os laços dos professores com as TDIC. Os autores discutiram sobre o aumento de potencial tecnológico no ERE, os desafios enfrentados no ERE, a importância do saber docente e outros.

O trabalho possui discussões presentes na tese por se tratar de uma pesquisa no mesmo campo de investigação, porém com os professores de LGG e possui semelhanças de pensamento, pois seria um recorte desta.

**Um olhar sobre a apropriação tecnológica dos professores em uma escola da rede particular no contexto do ensino remoto emergencial**, publicado pela revista *Conjecturas* em 2022 de autoria de Rosana Maria Santos Torres Marcondes et al. traz a discussão das TDIC em contexto de Ensino Remoto. Os autores abordam sobre o papel da integração das tecnologias. O artigo demonstra a mudança de perspectiva dos atores sociais do estudo, como eles se relacionaram com as TDIC e seu papel como mediador no seu trabalho com elas. O tema se aproxima da discussão dessa investigação por discutir sobre a mesma temática.

O artigo intitulado **O Uso do Aplicativo *Plickers*: Tecnologia Móvel e Metodologia Ativa na Aula de Inglês** foi resultado de apresentação de workshop no VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (WCBIE 2019), de autoria de Izabel D'Ambrosio e Anne Alilma Ferrete. A discussão do trabalho foi fruto da disciplina de Tecnologia Digital na UFS. O trabalho discorre sobre o papel da tecnologia móvel promovendo o ensino em inglês através de jogos e discute a presença da metodologia ativa como método que promulga a interação. O jogo apresentado através da TMDIC foi o *Plickers* em turmas da graduação na UFS.

Como resultado houve uma maior interação dos alunos, participação e interesse no assunto de aula que com a presença do jogo tornou-se mais dinâmica. A gameificação tem

papel importante no ensino, sendo bem integrado na escola promove resultados favoráveis. O assunto proposto no artigo coaduna com o viés da tese em refletir sobre a metodologia ativa, nesse caso com a gameficação e as TDIC.

#### **Trabalhos selecionados do BDTD & CAPES:**

A dissertação de Patrícia Adriane Soares Borges (2022), intitulada **Educação e Tecnologias Digitais em período da pandemia de Covid-19** da Universidade do Vale do Sapucaí, aborda percepções de docentes do ensino superior as quais ressaltam as preocupações do momento, quase unânimes, quanto aos desafios enfrentados pelos professores. Algumas falas retratam essas inquietações: “a falta do contato direto com os estudantes” é uma dificuldade, pois “nem sempre podemos confiar que estão, de fato, participando das aulas (as câmeras ficam desligadas).” A preocupação com a participação em aula para haver a interação além de estar aprendendo. Outra fala de outro professor assevera o mesmo pensamento ao mencionar não “perceber a interação dos alunos durante as aulas uma vez que câmera e microfones permanecem desativados”, ou seja, os alunos, provavelmente, não estavam presentes na aula. Além desses episódios, pontualmente retratados na dissertação de Patrícia Borges, a autora discute sobre a importância da formação docente na área tecnológica, a aplicação de metodologias ativas, a presença das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no ERE. As discussões abordadas se fazem presentes nessa tese e são discutidas pelos professores colaboradores que retrataram suas percepções perante esses elementos, portanto se aproximando dessa pesquisa.

A investigação: **Formação docente e letramento digital em contexto de pandemia**, de autoria de Noélia Barbosa Costa de Queiroz, defendida em 2021 pela UFRN. A proposta da dissertação gerou em torno da realização de formação docente online que havia sido iniciada antes da pandemia. O curso oferecido tem o propósito de aproximar os docentes ao mundo da cultura digital. Os dados da pesquisa demonstraram um desenvolvimento de competências e o desenvolvimento do letramento digital.

Essa pesquisa reforça o pensamento sobre a importância da formação docente, em especial dos professores de inglês ao desenvolverem o letramento digital

A tese de doutorado, **Tecnologias digitais da informação e comunicação para fins educacionais na formação inicial de professores de Inglês**, defendida em 2017, de autoria de Marcus de Souza Araújo, aborda os descritores sobre TDIC, formação docente e ensino de inglês.

O estudo discorre sobre as questões do saber-fazer dos professores diante das TDIC na perspectiva de mudar a sala de aula transformando o usuário em um indivíduo competente e

crítico. O autor discute sobre a formação docente e dialoga com Araújo e Leffa (2016) ao refletir sobre a razão do professor estar em sala se não houver relação com o aprender do aluno. Esta discussão coaduna com as reflexões que abordo na pesquisa em razão do ensino ser significativo e pautado no aprendizado do aluno.

A Tese de Aline Cajé Bernardo, intitulada **O inglês e seu ensino na escola pública: os sentidos atribuídos pelos professores** de 2019 (UFS), a pesquisadora desenvolveu como centro da investigação os saberes mobilizados pelos professores de inglês em suas atividades laborais. Os resultados advindos dos partícipes, resultou em caracterizar o trabalho do ensino de inglês precário de materiais, recursos, desinteresse de alunos pela disciplina e falta de embasamento também. O ensino de inglês pautado na habilidade de leitura, tendo como suporte o livro didático, temas transversais com textos atuais e que atraem mais a atenção dos alunos. Também se observou a desvalorização do trabalho docente, da profissão e do sistema, questões sobre a carga horária e outros aspectos que envolvem a conjuntura escolar.

A pesquisa girou em torno do ensino de inglês em escolas públicas e trouxe importante contribuição para a área.

A pesquisa intitulada **Multiletramentos na formação de professoras/es de línguas (2019)** da autora Dayanny Tavares, dialoga com essa tese por abordar a relação de professores com a TDIC com a importância da formação de professores, do domínio tecnológico para os professores de inglês. No caso da dissertação de Dayanne o enfoque foi no multiletramento e no estudo da formação inicial e continuada. O público-alvo da pesquisa foram professores de inglês cujo objetivo geral foi o de compreender as práticas de multiletramentos na formação de profissionais da língua inglesa. O recurso *Padlet* serviu de ferramenta para o desenvolvimento do multiletramento.

A Dissertação intitulada: **A tecnologia digital móvel em uma abordagem híbrida: o papel do *feedback* no desenvolvimento da produção oral em inglês como L2**, defendida em 2018 pela pesquisadora Vaneska Oliveira Caldas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), aproxima-se de minha tese diante dos desafios do professor como mediador (LIBÂNEO, 2011), mediação da relação do aluno com o conhecimento, valorização do potencial de ensino do inglês com o uso da tecnologia digital. No caso da dissertação, o recurso digital foi o *whatsapp*, e com resultado positivo no desenvolvimento da habilidade oral, como também da escrita. Os resultados indicaram que o uso do *WhatsApp* e o *Facebook* causaram um impacto positivo no desenvolvimento do inglês. O *Facebook* contribuiu para a acurácia gramatical dos participantes, e o *whatsapp* para praticar a produção oral da língua inglesa.

A autora relata que,

[...] a inclusão das tecnologias digitais na sala de aula L2, aliada a aplicação de tarefas, oferece uma oportunidade para que os alunos utilizem linguagem autêntica em uma interação real, auxiliando no aprendizado. Ou seja, trabalhar para criar uma sinergia entre a abordagem baseada em tarefas e as tecnologias digitais, por exemplo, pode contribuir para dar ao aprendiz oportunidades de desenvolver sua L2 fora do ambiente tradicional e controlado da sala de aula (CALDAS, p.48, 2018).

Essa passagem demonstra a evidência de como os aplicativos no ensino de LI causaram impacto no ensino. A criação da sinergia baseada nas tarefas mediadas pelas tecnologias digitais é meio de promover o aprendizado e mobilizar o estudante para aprender. Aplicativos<sup>13</sup> como o *whatsapp*<sup>14</sup> e *facebook*<sup>15</sup> além de serem conhecidos e geralmente utilizados pelos alunos, sendo bem trabalhados pedagogicamente têm utilidade para a educação significativa e contribuem para o aprendizado por meio das tecnologias digitais.

A dissertação de Ivonaldo Lima de 2016, intitulada **As tecnologias digitais de informação e comunicação na prática docente da Escola Estadual Almeida Cavalcanti**, tem por objetivo geral compreender o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação nas práticas de ensino desenvolvida no 9º Ano B, da Escola Estadual Almeida Cavalcanti (EEAC). O estudioso desenvolveu uma pesquisa em que buscou conhecer o processo de ensino desenvolvido pelos professores associando teoria à prática; identificar as ações da prática docente com uso das TDIC e refletir sobre as possibilidades e limites dos professores com o uso das TDIC em sala de aula. O estudo trouxe como resultado a sinalização de novas reflexões a respeito do uso das TDIC na docência. A importância da implementação de práticas de uso das TDIC em sala de aula, de forma que consigam enfrentar as diferentes situações de aprendizagens proporcionadas pelas tecnologias, conforme a necessidade dos alunos, oportunizando uma aprendizagem colaborativa e interativa. Este estudo se aproxima dessa tese porque discorre sobre o uso das TDIC associado à prática docente.

---

<sup>13</sup> O Aplicativo é um *software* que geralmente envolve o processamento de dados. Esse tipo de programa deve cumprir alguns requisitos, como desempenhar uma função, independente da complexidade, processar dados em informações, organizar tarefas, facilitar atividades, entre outras. O APP também é conhecido como aplicação, aplicativo para celular, aplicativo móvel, **aplicativo mobile**. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/dicas/o-que-significa-app>. Acesso em 23 mai. 2021.

<sup>14</sup> O *whatsapp* é uma ferramenta de comunicação instantânea que vem sendo implementada no processo de ensino e aprendizagem.

<sup>15</sup> O potencial pedagógico do recai sobre o fato dele ser um espaço altamente interativo em que as pessoas em interação que se sentem à vontade e dizem o que pensam estando mais abertas a construir o conhecimento de forma colaborativa (In: ARAÚJO; WEISSHEIMER; LEANDRO, 2016)

Ainda referente ao descritor, Tecnologia Digital de Informação e Comunicação, a pesquisa de João Rogério Santana, **História e memória de gestores: políticas públicas de inserção das tecnologias digitais da informação e comunicação na educação básica em Sergipe (2000-2015)**, de 2019, pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), é uma investigação de história e memória importante para a história de Sergipe, pois identifica os programas e projetos voltados para a inserção das TDIC à Rede Pública de Educação de Sergipe e esse movimento é de suma importância para a educação do estado.

A investigação sobre o levantamento dos projetos de inserção das TDIC é muito relevante para um mapeamento situacional da Rede Pública do Estado de Sergipe, entanto não se aproxima ao estudo de prática e formação docente dessa tese, mas a inclusão desse trabalho na lista de estado da arte é devido ao estudo das TDIC e da relevância do estudo. O resultado demonstrou que o Estado de Sergipe tem gerido formas de políticas de inclusão de TDIC na educação.

A Dissertação defendida por Cleuza Maria Reichert da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) cujo título foi **Educar para um tempo novo via EAD e Ensino Híbrido: a tecnologia de comunicação digital oportunizando a experimentação em prol da Aprendizagem** aborda reflexões sobre o ERE. A pesquisa traz discussões sobre questões de exclusão de alunos devido a questões de acesso à tecnologia digital, aos dispositivos tecnológicos, a não formação docente para lidar com as aulas remotas, as angústias de professores, pais e alunos e também trouxe a percepção de uma melhoria no processo de aprendizado e de implementação de novas metodologias no ensino.

O ERE abordado nessa dissertação assim como nessa tese, relatam características dessa nova modalidade de ensino que trouxe aprendizado, mudanças e permitiu que, embora com dificuldades, o ensino continuasse.

As pesquisas que fizeram parte do estado da arte contribuíram para ampliar o campo de visão da pesquisa científica que constitui esta investigação. As pesquisas selecionadas ajudaram a compreender diferentes contextos, espaços temporais, novas demandas, lacunas, perceber a evolução em torno de estudos sobre TDIC e fazer reflexões sobre o ensino de inglês.

Por fim, a sequência da tese foi organizada em seis seções. Logo, na introdução, sistematiza-se em primeiro momento os caminhos metodológicos; nessa direção, o estudo ressalta a contribuição da pesquisa qualitativa trazendo a contextualização da escolha do objeto de estudo. Na seção 2, a construção dos caminhos metodológicos foi estruturada desta forma: a descrição do estudo; a abordagem, a natureza e o método da pesquisa; *lôcus* de estudo;

perfil dos participantes; a ética e a seleção das técnicas investigativas; as perspectivas de análise e interpretação dos dados e, por fim, o estado da arte. Na seção 3, trata-se da pluralidade do saber docente, do saber-fazer, das interações e integração das TDIC em sala de aula. Em sequência a formação Docente na seção 4. Na seção 5, discute-se sobre as tecnologias digitais e os desafios e mudanças no contexto pandêmico, trazendo a concepção global e local, o olhar discente e as Metodologias Ativas.

Na seção 6, discute-se sobre o NEM, o ensino de inglês e finaliza-se com as considerações finais.

## 2. CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Para a organização e conhecimento processual dos passos da pesquisa e seguindo o rigor metodológico para melhor alcançar os objetivos, delinear sobre a abordagem, o método de investigação, os instrumentos assim como o panorama de análise e interpretação de dados, definiu-se nessa seção relatar as informações sobre a natureza, abordagem, o *locus* de estudo, o método, os instrumentos e a técnica de análise.

Tratando-se de uma pesquisa científica, a seção é aberta com a conceituação de metodologia. Lakatos (2010) destaca como conceito a seguinte frase: “A especificidade da metodologia da pesquisa é a que abrange maior número de itens, pois responde, a um só tempo, às questões como? com quê? onde? quanto? (MARCONI; LAKATOS, 2010, p.204). Em se tratando de uma investigação científica os caminhos trilhados nesta tese seguem esses passos.

Nesse sentido, corroborando com o conceito de Lakatos, vale destacar ainda que o acesso ao conhecimento para o desenvolvimento da humanidade deveria ser amplo a todo e qualquer cidadão, contudo a desigualdade, não somente de cunho pedagógico, mas também econômica, política, social, tecnológica etc. está presente no mundo porque, embora a globalização tenha expandido fronteiras, as desigualdades sociais são profundas.

O princípio do aprender seja ele empírico, científico, filosófico ou qualquer outro, seja qual for a sua origem, tem importância e participação na construção do conhecimento do ator social dentro da realidade em que está inserido na sociedade. Este conhecimento pode lhe conferir poder de alterar a realidade em que se encontra.

Em se tratando de uma pesquisa acadêmica, o conhecimento vinculado a este, é o científico. É uma pesquisa sistemática ancorada em um estudo teórico empírico com características de verificabilidade (MARCONI; LAKATOS, 2010, p.62). O conhecimento científico, baseado em princípios explicativos, tem por base uma construção conceitual que representa a realidade com fidelidade e possui duas características singulares: a primeira, que o campo do conhecimento seja delimitado, caracterizado e que os assuntos sejam investigados; a segunda, que existam métodos de pesquisa adequados (SANTOS, 2015).

Em se tratando deste estudo, seu caráter é o cientificismo por ser um projeto de pesquisa investigativo pautado em um método e possuir as supracitadas características. O estudo metodológico seja ele genuíno, ou não, tem por mérito contribuir para a sociedade seguindo normas preestabelecidas com a investigação a ser realizada e conforme conceituação de Hegenberg “é o caminho pelo qual se chega a determinado resultado” (1976 apud

SANTOS, 2015, p.110). Este resultado é fruto de um processo investigativo desenvolvido em base teórica-científica. Sendo assim, a pesquisa segue uma abordagem de investigação, esta linha é a qualitativa.

A pesquisa de abordagem qualitativa, conforme Denzin e Lincoln (2006, p.17), caracteriza-se pelo conjunto de provas materiais, tais como a entrevista, conversas, gravações, notas de campo que envolvem uma abordagem inserida no contexto natural da pesquisa no processo de interpretação dos fenômenos, dos significados apurados. Desta forma, esta pesquisa segue uma investigação de cunho qualitativo, visto que se enquadra em uma abordagem naturalista, cujo cenário natural é o escolar. As técnicas usadas para a coleta de dados foram o questionário *online* (APÊNDICE I), o roteiro de observação (APÊNDICE II), e o roteiro de entrevista semi-estruturada. Quanto à descrição dos dados foi realizada por meio de palavras, e não números, características estas de pesquisa qualitativa. Trago à luz o seguinte pensamento que traduz minha percepção enquanto investigadora:

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo [sic] de perceber "aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem (PSATHAS, 1973, apud BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51).

A proposta de investigação está alinhada com o referido pensamento, pois investigar a realidade escolar, lidar com atores sociais que estão em sala, seja ela presencial ou remota, e traduzir o significado atribuído à experiência destes sujeitos, reflete em demonstrar ações educacionais que são importantes serem compreendidas<sup>16</sup>.

No caminho desta construção, observa-se a relevância do método como fio condutor da pesquisa que permitirá alcançar o objetivo. Toda pesquisa envolve um método científico, por método se entende por “um conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (MARCONI; LAKATOS, 2010, p.65).

A investigação se insere no campo de pesquisa de natureza qualitativa baseada na técnica de Estudo de Caso (BARDIN, 2016) com um processo interpretativo.

Lüdke e André (1986, p.18-19) descrevem algumas características do estudo de caso: compreender o problema retratando a realidade do contexto em que ele se encontra; retratar a

---

<sup>16</sup> Pretende-se ao publicizar os resultados da experiência dos professores e suas vivências para a sociedade, seja ela acadêmica ou não, provocar uma reflexão sobre as práticas profissionais e possivelmente contribuir com mudanças de múltiplas dimensões por parte da instituição escolar e professores.

realidade completa; usar uma variedade de fontes de informação, coletar dados variados em diferentes momentos; e utilizar a linguagem de forma acessível em relatórios de pesquisa, e a apresentar os dados de forma variada.

Conforme explicado por Lüdke e André (1986), e André (2013), esta tese integra aos princípios supraditos, porquanto ao relatar que estudo de caso é um instrumento valioso para investigar o fenômeno educacional no ambiente de ensino que passou a ser o virtual, configurado no espaço cibernético. Para o momento, o ambiente “natural” foi este. Pois foi nele que o contato com os professores, a observação das aulas, as anotações de relatos por meio de participação em reuniões pedagógicas ocorreram, e que de acordo com André (2013) “captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam” ocorreram (ANDRÉ, 2013, p.97). O ambiente escolar virtual quase que em sua e total integridade, porque o setor administrativo voltou a trabalhar presencialmente antes dos professores. Sendo assim, o ambiente em que as relações se estabeleceram e a excepcionalidade do ambiente renovou os saberes docentes.

Assim, entende-se que este estudo de caso se configura em abranger como o conhecimento exprimido pelo saber docente foi aplicado nas práticas docentes perante o enfrentamento a este desafio. Descrever e interpretar de forma concreta a compreensão do objetivo geral, a identificação e análise do relato das estratégias e prática docente aplicado mediante interpretação de dados. André (2013) ressalta que “no estudo de caso qualitativo, que objetiva revelar os significados atribuídos pelos participantes ao caso investigado, a entrevista se impõe como uma das vias principais”. É nela que assuntos críticos são revelados, fatos são averiguados, ou seja, a opinião dos professores é identificada, pode-se compreender o sentimento referente a determinado tópico, a conduta utilizada em uma situação e outros. É no estudo de caso que a compreensão da ação educativa é averiguada, e a entrevista exerce papel relevante ao levantamento desta ação, no caso da pesquisa diante de um maior aprofundamento referente as estratégias de sala de aula, prática docente e da influência do Saber Docente no percurso de ensino durante o contexto atribuído a esta investigação.

A pesquisa de caso, baseada em Lüdke e André (1986, p.17), trata de um estudo baseado em sua singularidade, no valor particular que incide nele mesmo, e que no decorrer da pesquisa venha a apresentar semelhanças com outros casos. Os dados refletirão em resultados que serão analisados e seguirão a base de estudo descritivo dos participantes obedecendo às quatro características: particularidade, descrição, heurística e indução de um Estudo de Caso qualitativo. Conforme as supracitadas características, esta pesquisa pretende

compreender o fenômeno por meio da descrição baseada na compreensão da ação educativa(ANDRÉ,2005).

A particularidade como mencionada anteriormente, foca em um fenômeno em particular onde o caso em si é importante devido ao que representa. No caso deste estudo, ela é representada pela relação do professorado em desenvolver o exercício docente com a tecnologia digital enquadrado no contexto de ERE e inserindo a nova proposta de ensino que é o NEM. Ele desperta interesse em ser estudado.

A descrição, prima por esgotar a interpretação do fenômeno, realizar uma descrição “densa” do fenômeno, ou seja, completa e literal (ANDRÉ, 2005; BÖGDAN; BIKLEN,1994). Tal procedimento, conforme relatado pelos teóricos anteriormente mencionados, deve primar pelas anotações em detalhe e descritas em notas de campo. Os aspectos de descrição de nota de campo englobam: retrato dos participantes da pesquisa; do espaço físico; da reconstrução do diálogo; de acontecimentos particulares; comportamento do observador; reflexão sobre a análise e outros.

De tal forma, a pesquisadora participou de reuniões, fez observação de aulas, realizou conversa informal com os professores, fez entrevista e trouxe esses dados para a pesquisa descrevendo-os dentro da construção da tese.

A heurística pode revelar nos significados ou confirmar o que já se sabe por meio de uma análise sistemática na confirmação da hipótese mediante análise das comunicações. Joga-se luz sobre o fenômeno, sobre o problema e tenta-se resolvê-lo e, neste caso, está relacionado ao desafio de saber como é feito uso de estratégias e práticas docentes pela intervenção dos recursos digitais para promover o ensino em inglês dentro de todo o cenário já mencionado.

Foi construído um quadro com os procedimentos adotados pelos professores demonstrando seus métodos, estratégias adotadas em aula, demonstrando as nuances de cada professor e o perfil de cada um ao se deparar com desafios do momento.

Por fim, a indução é baseada na lógica indutiva, que a partir de casos singulares se chega à compreensão do todo podendo trazer ao pesquisador novos conceitos ou uma nova compreensão. Por meio da interpretação o pesquisador fará uma análise e desenvolverá uma teoria baseada nos dados colhidos. É entendido que este método se aplica a esta proposta, pois é um “caso” singular dentro da proposta educacional. O “caso” a ser investigado está inserido em uma escola que possui um histórico de inovação. Este caso possui múltiplas dimensões (ANDRÉ, 2013),é um espaço escolar que está inserido em um contexto de antecedência de engajamento dos professores, possuindo ações, tais como o do projeto Um Computador por Aluno (UCA) que foi realizado em 2007.

No período da pesquisa, o NEM estava sendo trabalhado nas 1<sup>as</sup> séries desta escola, e a escolha por observar as aulas do NEM se deu pela transição dos alunos saírem do Ensino Fundamental, adentrarem nesta nova fase e fazerem parte da nova proposta da educação básica que tem por objetivo investir no projeto de vida e formação integral do alunado. Ademais, é relevante observar esse processo de implementação em consonância com o fenômeno social, o das tecnologias digitais, dentro do quadro de ERE na elaboração de conhecimento, e, portanto, centrado no campo das relações humanas e da subjetividade na educação.

Outras cinco escolas foram pilotos do NEM na regional 08, porém durante o período de pandemia a tentativa de inserir estas escolas na pesquisa não aconteceu devido a dificuldade de contato. A Regional informou o nome das escolas por e-mail, porém sem o contato da direção. Entretanto, alguns contatos foram adquiridos, mas o retorno não ocorreu. Sendo assim, o estudo foi realizado em apenas um lócus.

Em se tratando do fenômeno da pesquisa, ele envolve a tecnologia digital, um fenômeno social cabendo a esta pesquisa uma abordagem interpretativa. De acordo com Pozzebon, De Freitas e Mr. Petrini (1997, p.2), a pesquisa interpretativa ou construtivista geralmente tenta compreender os fenômenos por meio dos significados que os atores sociais atribuem a eles. Dessa forma, a proposição de pesquisa se insere nesta perspectiva porque a compreensão do significado do fenômeno é realizada por meio da análise da experiência dos participantes da pesquisa, os professores, perante os desafios, o caminho trilhado no desenvolvimento de suas práticas docentes no trabalho com as TDIC no contexto pandêmico educacional. Pozzebon, De Freitas e Mr. Petrini (1997) asseveram que pesquisas de abordagem interpretativas produzem investigações detalhadas, adentrando na realidade social investigada.

A observação de eventos com a implementação do NEM, do desenvolvimento, desafios, estratégias elaboradas na prática docente, a integração das TDIC e o papel do saber docente são situações pontuais a serem relatadas com profundidade como objeto de análise no campo de estudo investigado. Os dados coletados pelos professores apresentam diferentes descrições e interpretações sobre a situação em que se encontraram ressaltando a importância deste estudo.

Para a realização da coleta de dados e dar continuidade ao desenvolvimento da pesquisa empírica dentro do aprofundamento teórico, outro passo foi a seleção dos instrumentos de coleta de dados. Os instrumentos selecionados foram: questionário *online*, observação de aula e entrevista.

O questionário *online* passou por um pré-teste que apontou se havia ambiguidade de questão, perguntas inadequadas, se o questionário era cansativo, entre outros, cujo objetivo foi de evidenciar se ele possuía fidedignidade, validade e operatividade. Quanto às características, descreve-se:

Fidedignidade: isto é, obter-se-ão sempre os mesmos resultados, independentemente da pessoa que o aplica? Validade: os dados obtidos são todos necessários a pesquisa? Nenhum fato, dado ou fenômeno foi deixado de lado na coleta? Operatividade: o vocabulário é acessível a todos os entrevistados, e o significado das questões é claro? (MARCONI; LAKATOS; 2010, p.210-211).

Em conformidade com o pré-teste, o questionário apontou questões ambíguas e algumas inadequadas passando por uma reformulação para ser aplicado.

O questionário aplicado está no formato *online*, elaborado pelo Google<sup>17</sup> formulário (*Google forms*) que faz parte da Plataforma *Google*, constituída por um pacote de variados aplicativos (*Google Apps*) ao qual *Google Forms* faz parte. Logo, informações podem ser coletadas e organizadas, podendo atribuir resultados em forma de gráficos que auxiliam na compilação de dados.

Estávamos acostumados ao questionário físico, impresso, e agora temos o *online* a nosso favor para agilizar o tempo de entrega e resposta. “A tecnologia constitui o veículo para comunicar mensagens e estas são representadas em uma mídia. Existem quatro tipos de mídia: texto, imagens [...], em livros[...] e eletronicamente [...], mas, sobretudo on-line.” (MOORE; KEARSLEY, 2013).

A distribuição do texto *online*, no formato de questionário está compondo uma realidade cada vez mais presente, está evoluindo e fazendo parte da educação, no campo acadêmico e científico. Flick (2019) acrescenta que a pesquisa *online* possui um campo maior de amostragem, é mais fácil de formatar e navegar e pode alcançar pessoas de longa distância, ou seja, o raio de abrangência é maior. Independente da forma de distribuição, o questionário tem por objetivo levantar dados, ser respondido por escrito e sem a presença do pesquisador, podendo ser do tipo aberto ou fechado (MARCONI; LAKATOS, 2010; SANTOS, 2015).

A Observação precisa ser planejada com cuidado, sistemática e controlada. Dentro deste campo de planejamento o “o quê” e “como” fazer a observação precisam ser determinados antes (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). O papel do pesquisador é de “observador como participante”, o pesquisador tem sua identidade revelada assim como o objetivo do estudo. A escolha por

---

<sup>17</sup> A plataforma *Google* sofreu atualização passando de *Google Gsuite* a ser acessada como *Google Workspace* e a oferecer ferramentas de colaboração e comunicação para empresas

esta categoria foi em virtude da transparência e a possibilidade de obter maiores informações. A observação das aulas teve início em sua primeira fase em maio de 2021, sendo a sua segunda fase iniciada em setembro de 2021 com a retomada do segundo semestre.

A entrevista aplicada foi a semi-estruturada, e possui por características a não limitação nas respostas dos participantes, é possível exercer um certo controle na conversa, é possível esclarecer dúvida em resposta dada e é mais fácil ser analisada (MOREIRA; CALEFFE, 2006). A modalidade aplicada foi a entrevista *online*. A entrevista *online* pode ser organizada de forma síncrona ou assíncrona. Foi trabalhada na forma síncrona por questões de agenda e praticidade, pois é a que mais “se aproxima do intercâmbio verbal na entrevista presencial” (FLICK, 2019). Perguntas e respostas aconteceram em tempo real e foram gravadas pelos aplicativos OBS Studio<sup>18</sup> e escrever por voz<sup>19</sup>. A pesquisadora escutou, anotou e fez a transcrição dos aspectos mais significativos para contemplar os objetivos da pesquisa para fazer a análise. A entrevista *online* além de proporcionar a possibilidade de gravação, também ofereceu maior comodidade para o entrevistado, este não precisou se deslocar para a escola, o agendamento de horário foi mais flexível e permitiu que o entrevistado se sentisse mais à vontade, chegando a liberar pensamentos reprimidos levando à confidencialidade e contribuindo para a natureza do estudo.

Conforme os instrumentos para a coleta de dados mencionados: questionário e entrevista *online*, observação de aulas com notas de campo, os dados coletados fazem parte do *corpus* empírico, pois foram elaborados especialmente para a pesquisa. Os dados da pesquisa foram analisados pela adaptação da técnica de Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016).

A AC é descrita “como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens[...] que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção” (BARDIN, 2016, p.48). A AC desvenda o sentido do discurso que vai se revelando na sua exterioridade. A escolha pela AC deve-se a carga de valores da comunidade a que pertence, neste caso a comunidade escolar. Analisar a importância na construção sócio-histórica do momento de Ensino Remoto Emergencial e a carga simbólica da comunicação elaborada por estes atores sociais é significativa.

---

<sup>18</sup>O OBS Studio (*Open Broadcaster Software*) é um programa de transmissão de vídeos em código aberto, ou seja, **totalmente gratuito**. Ele captura imagens de várias fontes, como por exemplo câmeras e telas, codifica essas imagens e transmite ao vivo para plataformas de streaming. Disponível em: <https://www.dinamize.com.br/blog/obs-studio/>. Acesso em: 14 abr., 2022.

<sup>19</sup> Aplicativo gratuito de transcrição instantânea de áudio em texto

Para a organização da AC dos depoimentos dos participantes de LI foram escolhidos como *corpus* interpretação de suas falas os questionários *online*, a entrevista, as anotações de observações das aulas. Todos são frutos de produção de sentido e foram interpretados por meio de gráficos e quadros oriundos da coleta de dados.

A princípio a pesquisadora participou de reuniões online com o corpo docente e equipe diretiva para a implementação dos primeiros passos das aulas online. Optou-se por final na adoção do Google sala de aula como recurso de alicerce para postagem de material. O *Google Meet* como recurso de interação online entre docentes e discentes, ficando a cargo da equipe pedagógica e diretiva a organização dos horários de aula. Documentos de orientação, planejamento da semana de acolhimento e início das aulas, assim como a formação de grupos de *whatsapp* das turmas para a comunicação de pais e alunos com a equipe, também foram decididos em reunião.

Seguindo os passos de pesquisa, professores da área de Linguagens e suas Tecnologias (Português, Artes, Espanhol, Inglês e Educação Física) foram convidados a participar da pesquisa havendo a aplicação de questionário com estes docentes. Após a aplicação do questionário, obteve-se como critério a opção de professores de Língua Inglesa, pois foram os professores com mais turmas, predispostos a participar intencional e não probabilística.

Por serem da área de Linguagens e suas Tecnologias (LGG), os professores de inglês foram os que mais fizeram críticas acirradas sobre o NEM, devido a mudança na estrutura da matriz curricular com o ensino de Atividades Integradoras, divisão do material, falta de orientação por parte da SEDUC e outros.

O procedimento de análise deu-se durante o desenvolvimento das seções que abordaram as categorias de análise. Ver quadro 2 com a relação de técnicas utilizadas:

**Quadro 2:** Relação entre as técnicas de análise de dados e os objetos da pesquisa

| OBJETIVO ESPECÍFICO (OE)                                                                                          | INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS                                | TÉCNICA DE ANÁLISE       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|--------------------------|
| OE 1: identificar as estratégias e práticas docentes desenvolvidas no ensino de inglês                            | Observação de aula, questionário dos professores e entrevista | Análise de Conteúdo (AC) |
| OE 2: observar a integração das TDIC construída nos moldes de aulas online                                        | Questionário dos professores e entrevista                     | Análise de Conteúdo (AC) |
| OE 3: verificar o olhar discente a fim de ter o retorno sobre como as aulas no ERE refletiram em seu aprendizado. | Questionário dos alunos                                       | Análise de Conteúdo (AC) |

**Fonte:** Elaborado pela autora(2021).

Seguindo o critério de codificação, os participantes foram codificados da seguinte forma: eles mesmos escolheram os codinomes a serem tratados na pesquisa. Andrew, Charles e James, foram os nomes selecionados, e garantido o sigilo do termo de confidencialidade atribuído ao código de ética. Além dos 3 professores de inglês, 44 alunos do Novo Ensino Médio participaram da pesquisa. O quadro 3 a seguir demonstra os códigos de cada participante referente a dados oriundos do questionário aplicado:

**Quadro 3:** Critério de codificação dos docentes de LI

| <b>Código</b> | <b>Identificação</b> |
|---------------|----------------------|
| Andrew        | Professor 1          |
| Charles       | Professor 2          |
| James         | Professor 3          |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2021).

O que vai se observar com este tipo de análise é o sentido por meio da materialidade produzida pelos depoimentos que resultaram em significações, ideologias de cada um deles.

O conteúdo em análise faz parte do discurso de um homem contemporâneo, capitalista, constituído de autonomia e que está envolto em um cenário urgente na demanda da tecnologia digital voltada para o ensino e com restrições de mobilidade física no meio social devido ao isolamento. Por conseguinte, está contextualizado em uma fase de transição de mudança de proposta de ensino, o NEM, e constituído de uma bagagem de conhecimento, de práticas metodológicas arraigadas em um molde de sistema de organização curricular ainda pautado no ensino presencial.

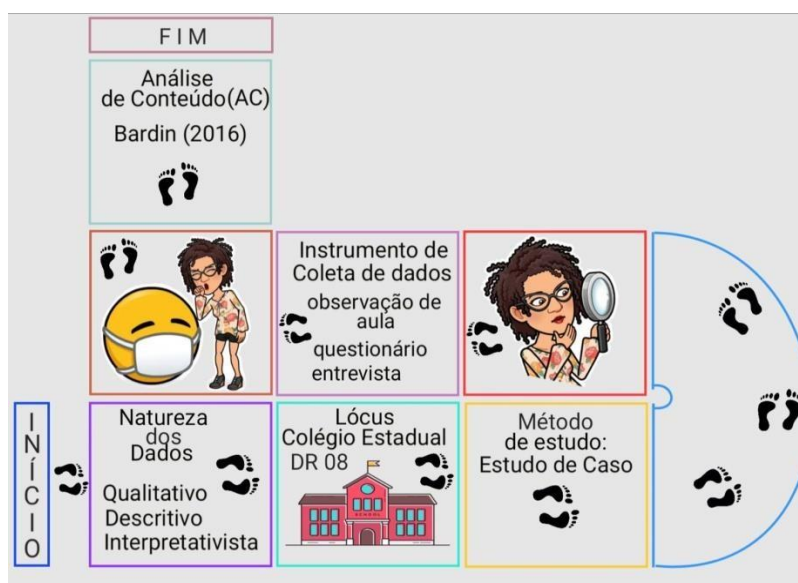
Cada participante da investigação, mesmo que oriundos da mesma comunidade escolar e instituição, vivenciou o mesmo fenômeno social e contexto de forma diferente e seus significados serão singulares em sua experiência. São sujeitos que trazem uma bagagem, uma história, uma linha de formação e trabalham com metodologias diferentes. Dá-se então a importância de compreender os sentidos e elaboração do saber empregado na concepção de “educação” de cada sujeito pragmático.

Para que uma melhor compreensão e descrição com profundidade do contexto sejam elucidadas, um questionário *online* também foi aplicado com os discentes das turmas desses professores. Dos 83 alunos matriculados na 1ª série do NEM, 44 responderam ao questionário. Os discentes são co-participantes da pesquisa estando ativos no processo de ensino-aprendizagem, visto que são reflexo da prática docente perante o ensino de inglês. O olhar do alunado em face da realidade de ensino não presencial é essencial. Sem discentes, não há a quem ensinar, não há a quem educar, desta forma foi aplicado um questionário com eles também. Assim como para os alunos e para os professores a aplicação de instrumentos de

coleta de dados seguem a normas éticas. Para melhor compreensão do desenvolvimento da pesquisa segue a estrutura da tese.

Resume-se a primeira fase da pesquisa com a sistematização e organização de material empírico que perfilarão o estudo por meio de leituras e seleção, a fim de que as bases teóricas e a proposta do trabalho se alinhassen. Na segunda fase, após a aprovação do comitê de ética, partiu-se para a análise de campo e participação de reuniões pedagógicas e decisões quanto ao grupo de participantes da pesquisa. Estando inserida neste contexto, as unidades auxiliaram na compreensão para codificar os itens de registro. Quanto às unidades de registro, estas foram formadas por palavras e temas, repetidos ao longo das leituras e auxiliaram na compreensão dos objetivos de pesquisa. Conforme descrição dos passos metodológicos, a figura a seguir resume o caminho traçado pela investigadora. Os passos relacionados podem ser vistos na figura 1 a seguir:

**Figura 1:** Caminho metodológico



**Fonte:** elaborada pela pesquisadora (2021).

Os passos seguidos na pesquisa reforçam a importância da investigação teórica para a construção da prática e análise dos dados.

Na terceira fase foram estabelecidas as categorias de análise que foram construídas por meio de fontes (observação de aula, questionários e entrevistas) para a realização das inferências.

A partir do desenvolvimento da prática e fundamentação teórica estabelecida, traçaram-se três categorias de análise a posteriori, a saber:

Categoria 1 - O Saber Docente aplicado ao saber-fazer;

Categoria 2 - A Integração da TDIC;

### Categoria 3 - Ensino de inglês.

As categorias de análise foram o caminho para a construção das análises e estabeleceram o elo entre seus registros. A importância destas categorias para a pesquisa é devida a todas estarem alinhadas ao processo de alcançar a compreensão do objetivo geral.

A categoria 1 está associada ao saber plural dos docentes. Como esse saber contribuiu para o professor lidar com as situações impostas pelo momento de ensino diferenciado de sua realidade de normalidade junto às práticas docente. É nela que o público-alvo da investigação atua no processo de ensino, do professor em sala de aula e seus sentidos que merecem reflexão. O professor como sujeito formador e protagonista<sup>20</sup> nesse decurso e que está associado a categoria 2, pois o professor esteve diante de desafios e novos saberes e, ele é mediador na incorporação das TDIC em suas aulas.

A Integração TDIC como categoria 2 é também um elemento de aprendizado e desafio para este ator social em sua formação profissional, contudo a tecnologia digital precisa ser valorizada não somente como ferramenta, mas para ser atribuída a ela significado, expressão que possa então desenvolver conhecimento no processo de ensino-aprendizagem. Para tal, é preciso que seja integrada e não somente usada para ilustrar uma aula, mas para ter sentido e significado a sua participação na aula.

A categoria 3 está atrelada à importância da LI como Língua Franca e à percepção docente dentro de sua prática de ensino de inglês no contexto pandêmico, no processo de ensino-aprendizagem associado às Metodologias Ativas. A Língua Inglesa possui papel importante na comunicação global e é reconhecida como língua essencial na BNCC (2017), assim como em documentos anteriores como os PCN (1997) e OCEM (BRASIL, 2006).

As categorias foram divididas em subcategorias. As subcategorias “são um recurso para explicitar melhor todo o sentido da categoria” (AMADO,; COSTA; CRUSOÉ, 2000, p.8). Elas foram extraídas por pertinência devido às características da mensagem.

Em se tratando de caminhos metodológicos, trazendo à luz o campo de investigação, o contexto deste estudo está ligado a um *locus* pertencente ao município da Barra dos Coqueiros localizado na Ilha de Santa Luzia – Sergipe, que fica à margem esquerda do rio Sergipe, bem defronte à cidade de Aracaju, cuja distância é de pelo menos um quilômetro. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística a estimativa da população em 2021 foi de 31.4390. O Município possui três escolas estaduais: Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo, Colégio Estadual Professor José Franklin e Escola Reunidas Coelho Neto, vinculadas à

---

<sup>20</sup> Por protagonista, entende-se ser uma “pessoa que possui um papel relevante ou de destaque numa situação, acontecimento”. Disponível em <https://www.dicio.com.br/protagonista/>. Acesso em: 17 mar.2023.

Diretoria Regional 08 (DR 08) da Secretaria de Estado da Educação de Sergipe (SEED). No entanto, somente no Colégio Dr. Carlos Firpo se trabalhava o Novo Ensino Médio. As outras duas escolas trabalhavam com o ensino fundamental.

O campo de pesquisa foi o Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo. A escola recebeu esse nome em homenagem ao Dr. Carlos Alberto de Menezes Firpo, nascido em 14 de abril de 1912, em Aracaju/SE, filho de João Firpo e Antônia Menezes Firpo, casado com Milena Napolioni Mandarin. Foi Prefeito de Aracaju nomeado de 1941 a 1942, na segunda interventoria de Augusto Maynard Gomes. Carlos Firpo é patrono da cadeira sete da Academia Sergipana de Medicina.

O Colégio Estadual Dr. Carlos Firpo, fundado em 1976, possuiu até o ano de 2021 o Ensino Fundamental, em 2022 continuou com os cursos de Ensino Médio (somente as 3<sup>as</sup> séries), Novo Ensino Médio (1<sup>as</sup> e 2<sup>as</sup> séries) e Ensino para Jovens e Adultos do Ensino Médio (EJAEM) e totalizava 89 alunos matriculados. Está situado na Av. Oceânica s/n, Bairro: Centro. Segue abaixo localização da escola gerada pelos dados do mapa cartográfico do *Google Maps* 2021, representado por meio do QR Code ao lado.<sup>21</sup> A estrutura física escolar possui: um pátio coberto e algumas áreas laterais sem cobertura; uma secretaria, onde também funciona a diretoria e o arquivo de pastas individuais de alunos; sala de professores; sala da coordenação, onde também se localiza o arquivo de diários dos professores; cozinha, onde também funciona a dispensa; sanitários femininos e masculinos para alunos, unissex para funcionários, unissex para professores, sanitário na direção e um espaço adaptado para portadores de necessidades especiais próximo ao pátio; dez salas de aulas; sala de recursos; biblioteca; laboratório de informática e possui 2048 Kbps de *internet* e auditório. Não há uma quadra poliesportiva para a prática da Educação Física, sendo esta ministrada no pátio coberto ou na lateral descoberta e os treinamentos, na praça da cidade ou na Quadra Comunitária, espaços próximos à escola.



Quanto ao quadro da equipe diretiva e de funcionários durante o período da pesquisa era formada por: 1 diretora, 3 coordenadores, 1 secretária, 33 professores efetivos incluindo a direção e coordenadores, 1 agente administrativo, 8 executores de serviço básico, 5 merendeiras e 5 vigilantes. Do quadro de professores 14 (quatorze) efetivos são de Linguagens e suas Tecnologias, 4 (quatro) de Matemática e suas Tecnologias, 6 (seis) de

<sup>21</sup> Fonte: Elaborado pela pesquisadora por meio do QR Code fácil. <https://qrfacil.me/QUEsm3AA>. D' Ambrosio, Izabel. 2021.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e 6 (seis) de Ciências da Natureza e suas Tecnologias e 3(três) polivalentes.

Quanto à Matriz Curricular do Novo Ensino Médio (ANEXO I), com a mudança no Ensino Médio, no 1º semestre ocorreram mudanças na carga horária e nas unidades curriculares nas disciplinas de Língua Inglesa, Língua Espanhola e Educação Física no ano corrente no *locus* de estudo. As três disciplinas no 1º semestre ocorreram na íntegra de acordo com a Matriz Curricular representada no QR code ao lado fazendo parte da Formação Geral Básica (FGB), contudo no 2º semestre passaram a ser Atividades Integradoras (AI) fazendo parte do Itinerário Formativo por Área (IFA) que se refere a parte flexível do currículo.



O cenário enfrentado pelos professores devido ao ensino na pandemia e de mudança na constituição curricular foi mais um desafio para os professores, principalmente para os de inglês por ser uma LE e não fazer parte da comunicação usual dos alunos. Pesquisar sobre o saber docente e observar as mudanças ocorridas diante do cenário apresentado é importante como estudo de área e de reflexão sobre as vivências do momento pandêmico.

Levando em consideração a necessidade de respeito e cumprimento de questões éticas<sup>22</sup> na construção de pesquisa científica, observa-se que para iniciar a discussão, as questões éticas estão relacionadas com a forma como o pesquisador seleciona os participantes, informa a respeito da pesquisa, seus objetivos, questões de confidencialidade (FLICK, 2009, p.54). Para o pesquisador, além do desafio de construção de uma pesquisa, ele precisa observar e estar atento a todas as decisões e passos que toma. Reflexão diante das ações para que as questões éticas sejam cumpridas.

Ao tratar desta questão, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)<sup>23</sup> da UFS na Plataforma Brasil<sup>24</sup> sob o código do Certificado de Apresentação de

<sup>22</sup>Duas questões dominam o panorama recente no âmbito da ética relativa à investigação com sujeitos humanos; o consentimento informado e a proteção dos sujeitos contra qualquer espécie de danos. Tais normas tentam assegurar o seguinte: 1. Os sujeitos aderem voluntariamente aos projectos de investigação, cientes da natureza do estudo e dos perigos e obrigações nele envolvidos. 2. Os sujeitos não são expostos a riscos superiores aos ganhos que possam advir. Estas directrizes são normalmente postas em prática mediante o recurso a formulário contendo a descrição do estudo, o que será feito com os resultados e outras informações pertinentes. A assinatura do sujeito aposta no formulário é prova de um consentimento informado. Hoje em dia, existem comissões relativas aos direitos dos sujeitos humanos maioria das instituições, cujo objectivo é o de considerar as propostas de investigação, certificando-se que a investigação proposta assegura o consentimento informado e a segurança dos participantes. (BÔGDAN; BIKLEN, 1994, p.75)

<sup>23</sup>O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com “munus público”, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Normas e Diretrizes regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos –Res. CNS 466/2012, II. 4). Disponível em: <http://cep.ufs.br/pagina/2160>. Acesso em 29 abr. 2021.

Apreciação Ética (CAAE) 39732720.8.0000.5546, nº do parecer 4.592.777 em 30 de novembro de 2020, obtendo a aprovação deste em 16 de março de 2021 seguindo os princípios éticos estabelecidos.

Seguindo com os passos de questões éticas, o primeiro foi a solicitação de investigação na escola com o envio da Carta de Autorização e Existência de Infraestrutura, depois contato com os participantes e o envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE) (ANEXO II), que tem por objetivo manter o pesquisado ciente da pesquisa, assim como assegurar o sigilo das informações coletadas e dos termos da pesquisa, obtendo a autorização e concordância por escrito. Cumpridos esses trâmites, deu-se o início das observações de aula, anotações de campo, aplicação de questionário online, e a entrevista.

Quanto ao perfil dos participantes, além dos dados sociodemográficos, a seguir no quadro 4, serão descritas mais adiante a trajetória profissional, suas práticas, estratégias e desafios diante deste trabalho no atual contexto. Suas aulas foram observadas durante 1 semestre, tiveram início em maio de 2021 e terminaram em novembro de 2021.

**Quadro 4:** Características Sociodemográficas dos atores sociais da pesquisa (docentes de LI)

|                                  |                                                                          |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| <b>FAIXA ETÁRIA</b>              | entre 44 e 49 anos (2)<br>entre 32 e 37 anos (1)                         |
| <b>SEXO</b>                      | masculino (3)                                                            |
| <b>TEMPO CONCLUSÃO GRADUAÇÃO</b> | entre 9 e 5 anos (1)<br>entre 14 e 10 anos (1)<br>entre 19 e 15 anos (1) |
| <b>TEMPO NO ENSINO PÚBLICO</b>   | há menos de 4 anos (1)<br>entre 9 e 5 anos (1)<br>entre 14 e 10 anos (1) |
| <b>TITULAÇÃO</b>                 | Somente Graduação (1)<br>Especialista (2)                                |

**Fonte:** Dados coletados do questionário pelo *Google Forms* elaborado pela autora (2022).

Os professores exercem a profissão docente no ensino público em uma linha de tempo que varia entre 14 anos de experiência em sala de aula e menos de 4 anos. A faixa etária varia entre 32 e 49 anos de idade.

A conclusão da formação inicial oscilou na linha temporal de 5 a 19 anos e como continuidade de formação acadêmica, Charles e James se tornaram Especialistas e Andrew concluiu a graduação. Baseando-se nas informações coletadas, percebe-se que os três estão

<sup>24</sup> Disponível em: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>. Acesso em: 29 abr. 2021

inseridos em categorias diferentes quanto ao tempo de conclusão da graduação e tempo de experiência de sala de aula no ensino público.

Todos em sua trajetória possuem a particularidade de terem sido professores de inglês em curso de língua estrangeira, fazendo parte de seu *background* a vivência e realidade de curso de inglês. Andrew, além de ser professor da rede estadual possui um curso de inglês. Charles possui outra formação além de inglês e começou a atuar como professor da língua após perceber as possibilidades de crescimento profissional e as possibilidades oferecidas pela área de ensino. James também possui outra formação e além de atuar na rede estadual, também é professor do município.

Além das supracitadas informações os participantes têm em comum a paixão pelo inglês.

Informações relativas à prática de sala de aula, atividades com as tecnologias digitais e outras foram abordadas no questionário *online*, contudo fazem parte de outra seção.

### 3.SABER DOCENTE EM QUESTÃO

São múltiplas dimensões que constituem o saber docente e dentre os teóricos que se debruçam sobre esta temática, estarão aqui presentes Tardif (2014), Pimenta (1996) e Gauthier (2013). Os três definem o saber docente como plural e heterogêneo, e assim o é. O conhecimento adquirido por cada docente é diverso, pessoal, oriundo de fontes e maneiras diferentes; a vivência da formação de cada um é única, de contextos de vida diferentes, práticas que influenciam em sua formação profissional.

“A experiência e o hábito estão intimamente relacionados. De fato, aprender por meio de suas próprias experiências significa viver um momento particular, momento esse diferente de tudo o que se encontra habitualmente [...]” (GAUTHIER, 2013, p.32-33).O saber docente é social, visto que seu objeto é social, são práticas sociais, o que eles ensinam e como ensinam evoluem com as mudanças, as transformações sociais.

O saber do docente é fruto de vários matizes, para Tardif (2014),ele é plural por se constituir uma combinação de vários saberes, podem ser divididos em: saber curricular, saber disciplinar, saber profissional, saber experiencial (figura 2). Os saberes curriculares são apresentados como forma de programa escolar (conteúdos, métodos); disciplinares estão associados aos campos de conhecimento (matemática, ciências etc.); o profissional está dividido em saber da ciência da educação e saber pedagógico; o saber experiencial está ligado a função do docente, é um saber prático e heterogêneo (TARDIF, 2014).

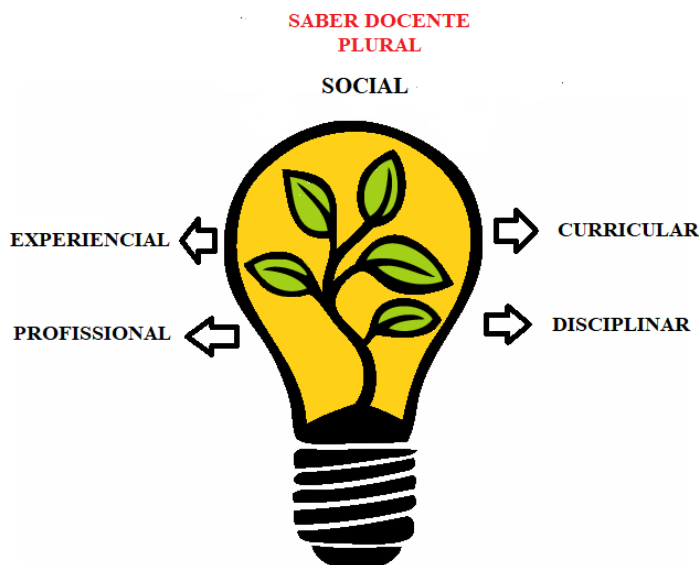
Os saberes profissionais são saberes adquiridos das ciências, de instituições de professores como em estágios, cursos de reciclagem etc. e vamos produzir conhecimento para depois aplicar esse conhecimento na prática docente.

Os saberes disciplinares são advindos do conhecimento da disciplina (história, português, inglês etc.) que é ministrada pelo professor.

Os saberes curriculares são aqueles que estão ligados às “ferramentas” da escola, as suas regras, ao programa pedagógico, aos livros didáticos utilizados, às ementas, aos saberes sociais a serem utilizados etc.

Os saberes experienciais são aqueles decorrentes da prática do ofício escolar, de vivências de sala de aula, na escola, da interação do professor com os pares escolares.

Figura 2: O Saber Docente



**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Diante das observações e apontamentos levantados na pesquisa, percebe-se a relevância do saber docente como mola mestra na construção, na evolução da nova prática de aula dos professores e do próprio aprendizado com a realidade perante o conhecimento tecnológico e o contexto pandêmico. O entrelaçamento dos saberes e a sua pluralidade em ação na sala de aula, de fato é, muitas vezes, invisível para o próprio participante, que é o professor. Ao exercer o seu labor de forma automática, não percebe a riqueza de sua práxis e apropriada transformação perante as experiências que vivencia cotidianamente.

O saber docente constituído por um profissional nunca é igual ao constituído por outrem, o significado oriundo de cada um será diferente, pois corroborando com Tardif (2014), a subjetividade do sujeito deve ser levada em conta. O conhecimento aprendido e aplicado em sala de aula presencial será diferente do aprendido da sala de aula no ERE. Ambas as experiências são distintas, contudo o saber acumulado durante a trajetória do professor servirá de suporte para elaborar a trajetória ao ensinar com a vivência do formato *online*.

E por ensinar, Libâneo (2017, p.33) relata que

O ensino corresponde às ações indispensáveis para a realização da instrução, é a atividade conjunta do professor e dos alunos na qual transcorre o processo de transmissão e assimilação ativa de conhecimentos, habilidades e hábitos, tendo em vista a instrução e a educação

Ensinar em contexto emergencial transcorrendo o processo de promover a assimilação ativa do conhecimento tendo que ao mesmo tempo lidar com uma nova forma de pensar, ensinar e aprender com as aulas online e as demandas das tecnologias digitais.

E o que vem a ser aprender? De acordo com Libâneo (1994, p. 88),

Aprender é o processo de assimilação de qualquer forma de conhecimento, desde o mais simples onde a criança aprende a manipular os brinquedos, aprende a fazer contas, lidar com as coisas, nadar, andar de bicicleta etc., até processos mais complexos onde uma pessoa aprende a escolher uma profissão, lidar com as outras. Dessa forma as pessoas estão sempre aprendendo[...].

Destarte, surge a exigência de aprender a ensinar e vivenciar uma rotina com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

E, enquanto investigadora, foi observado que a equipe diretiva da instituição expunha a necessidade para que a equipe docente desenvolvesse suas aulas com as TDIC constituindo-se de aulas mais significativas e menos conteudistas. A tecnologia digital foi cobrada de forma sistemática. Houve reuniões pedagógicas com o compartilhamento de planejamentos, planos de ação, roteiro de aprendizagem para o discente, discussões de estratégias etc. para que houvesse um direcionamento organizacional quanto às aulas pelo *Google Meet* e *Google Classroom* para todas as turmas.

Professores e alunos enquadrados nas telas flutuaram no espaço virtual, em uma realidade que exigiu dos docentes, competências para desenvolver e ensinar habilidades para o desencadeamento das aulas. O quadro de sala de aula virou a tela do computador ou celular, o pincel de aula se transformou em uma caneta digital, os aplicativos são os jogos de tabuleiro e outros jogos da sala de aula, o escrever transformou-se no ato de teclar, a voz foi transmitida pelo microfone, ver os colegas e professores não foi pelo olho no olho, mas pela tela; câmera, ação, e a aula se iniciava etc.

Seguindo esta linha de pensamento, Pimenta (1996, 1995), expõe que em cada período histórico foi valorizado um determinado saber (curricular, didático, pedagógico) devido ao *status* acadêmico da época, sendo eles trabalhados em blocos distintos e, por vezes, de forma desarticulada, influenciando na formação dos professores. Reflito sobre esta concepção da seguinte forma: não existe um saber melhor ou pior que o outro, mas existem sim saberes que são eloquentes e importantes ao homem para novas descobertas e o seu aprimoramento diante de sua história vivida. A questão de *status* acadêmico é uma concepção ultrapassada. A academia é sim de extrema relevância para o *corpus* científico, docente e discente, todavia uma valorização exacerbada pode avivar valores inapropriados e distorcer o real valor do saber.

Para Gauthier (2013), o professor precisa ter conhecimento sobre o conteúdo, ter bom senso, ter talento para a profissão, ser intuitivo, ter experiência e ter cultura. Estas são premissas em conjunto que contribuem para o saber docente. Um não se sobrepõe ao outro.

O conhecimento por parte do docente da cultura da Língua Inglesa, o saber sobre a cultura americana, britânica, nigeriana, africana, canadense, australiana e outras<sup>25</sup>, enriquecem e muito a aula e o cabedal de conhecimento do aluno ao ser explorado pelo professor em sua práxis, ampliando a visão de mundo dos alunos. Em termos práticos, elaborar um projeto cultural como a produção de um *blog* abrangendo todas estas nacionalidades é forma de abranger as fronteiras geográficas do conhecimento para os jovens. E com este exemplo, o educador desenvolve seu talento, o seu conhecimento, sua intuição gerando novas oportunidades na área do aprender. Esta é outra característica do saber docente: “é um saber heterogêneo” (TARDIF, 2014, p.109).

O professor de Língua Inglesa além de ter que contemplar o objeto de conhecimento da disciplina, promover o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos, também é seu papel incentivá-los a explorar as concepções de mundo diante do inglês como língua global. Não somente valorizar estes pontos, mas também elucidar sobre a importância do inglês na vida pessoal e profissional associada às tecnologias digitais. Isso implica em levar para a sala de aula o caráter dinâmico da língua e a abertura que o aprender inglês leva na construção do indivíduo.

O desenvolvimento da humanização é parte do trabalho docente. Uma das missões do educador é a de promover conhecimento elaborando atividades, contextos significativos que provoquem no sujeito atitudes, reflexões, ferramentas que constituam um saber, neste caso o saber do discente e atue na transformação do humano. Teóricos (PIMENTA, 1996; TARDIF, 2000, 2014) ressaltaram a importância do trabalho na questão da produção do humano e sua importância na construção das relações sociais.

E o que significa saber docente na concepção dos participantes? Ver quadro5:

**Quadro 5:** O saber docente na percepção dos participantes

| Professores | Expressões-chave nas micronarrativas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Ideias centrais                                             |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Charles     | <b>SABER DOCENTE:</b><br><i>O conhecimento da sua área, o conhecimento de métodos, ele é criado com o passar dos anos, com a sua experiência ao meu ver. Você vai criando experiência, você vai vendo o que dá certo, o que dá errado, você vai adquirindo o jeito, você vai vendo o que deu certo, o que não deu certo, aquele projeto não deu certo, o que eu posso mudar, o que eu posso diferenciar, eu acho que na verdade o saber docente é</i> | 1. Conhecimento de área;<br>2. Experiências;<br>3. Prática. |

<sup>25</sup> Mesmo mostrando a cultura de outros países de língua inglesa, o inglês como língua global também abarca o inglês brasileiro, o inglês argentino e de outros países que não necessariamente têm a língua inglesa como língua materna.

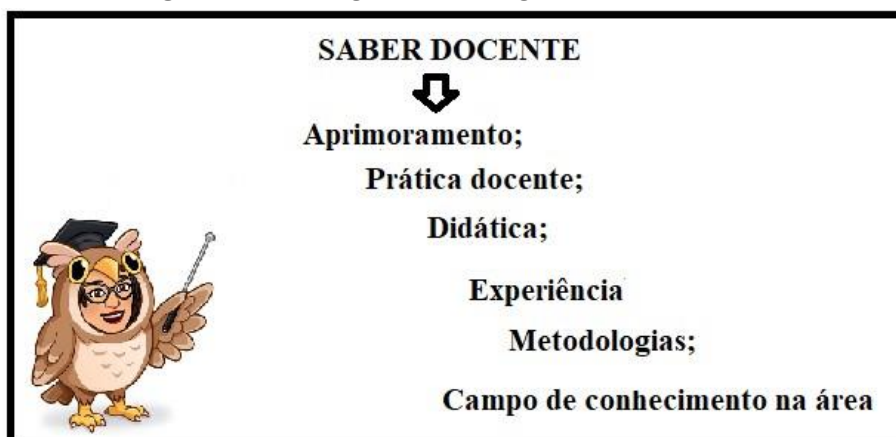
|        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                      |
|--------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
|        | <i>uma junção de experiências no seu trabalho, no seu ambiente de aula, ele <u>vai sendo construído com o passar do tempo</u>, o professor com o passar do tempo <u>vira uma raposa velha, né?! Ele começa a perceber com a prática</u> o que presta, o que não presta, o que dá certo o que não dá, o jeito de tá lidando com o aluno, a forma de explicar, porque tudo isso ao meu ver, não sei com os outros professores, na <u>minha experiência</u> mas eu com o tempo, com cada ano que passa eu tenho uma melhora, não 100% obviamente, mas 10%, de melhora por semestre ou por ano, eu vejo a minha melhora, quando eu comecei a dar aula era assim uma coisa muito travada, né?! </i> |                                                                      |
| Andrew | <b>SABER DOCENTE:</b><br><i>Pra mim, saber docente é o que eu <u>consegui aprender</u>, tudo ligado ao campo do <u>conhecimento</u>, é a <u>didática</u>, é o que eu sei, é toda minha bagagem, <u>minha experiência</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 1. Conhecimento acumulado com o passar do tempo;<br>2. Experiências. |
| James  | <b>SABER DOCENTE:</b><br><i>Pra mim, saber docente é o nosso conhecimento enquanto professor, as nossas habilidades, o conhecimento que a gente acumulou com o passar do tempo, na <u>prática</u> que eu <u>consegui aprender</u>, é o que eu sei, é toda minha bagagem, <u>minha experiência</u> acumulada durante todos esses anos.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 1. Conhecimento acumulado;<br>2. Prática;<br>3. Experiências.        |

**Fonte:** Depoimentos extraídos de entrevista. Elaborado pela autora (2021).

Para tanto, segundo Dewey (1959, p. 373), “a função do conhecimento é tornar uma experiência livremente aproveitável em outras experiências”. As experiências adquiridas ao longo da jornada fornecem subsídios para que o indivíduo ressignifique, compreenda, aja na realidade e considere o ensino em toda sua diversidade.

Dentro da categoria do saber docente, as subcategorias que mais se destacaram foram: acúmulo de conhecimento, a experiência e a prática. As subcategorias extraídas seguem na figura 3 em seguida:

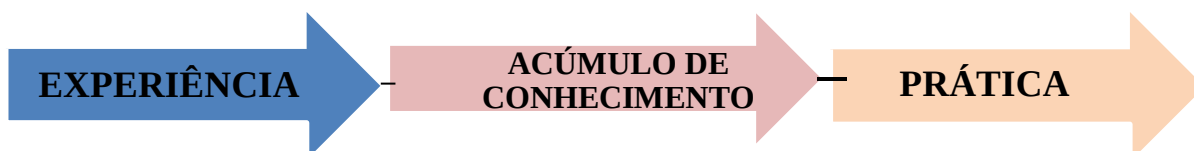
**Figura 3:** Subcategorias da Categoria – Saber Docente



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora (2021).

A experiência provocará um acúmulo de conhecimento que, conseqüentemente, refletirá na prática. Segue na figura 4 uma linha de raciocínio para reflexão da sequência.

**Figura 4:** Linha de raciocínio



**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Essa sequência envolve “uma rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes [...]”(TARDIF, 2014, p.50). O que se torna interessante perceber aqui é a importância do saber experiencial que envolve o homem, as relações em que ele está inserido, o seu campo de atuação e que refletirá nas suas ações. Os participantes coadunaram com o advento da experiência como sendo o registro principal na construção do saber docente, assim como o conhecimento adquirido ao longo do tempo. Uma das características do saber experiencial é a interação entre os atores sociais (TARDIF, 2014) que torna a relação entre os pares fundamental para fomentar as aptidões, o *know-how* de cada um no decorrer da troca de experiências, técnicas, recursos utilizados em suas aulas.

Certamente, os profissionais da educação assimilaram diversos conhecimentos associados ao ensino no contexto de ERE que farão parte de sua história de vida e profissional. Estas novas experiências integram uma nova composição que alterará suas ações. Moran (2003) ressalta que o “professor online está começando a aprender a trabalhar em situações muito diferentes, com poucos ou mais alunos, com poucos ou mais encontros presenciais [...]. Quanto mais situações diferentes experimentar melhor estará preparado para vivenciar diferentes papéis [...]”. As diferentes situações enfrentadas nesse contexto irão contribuir para o crescimento e preparação desse profissional para ser engajado em novas situações de aprendizado. Corroborando com Moran (2013) e Dewey (1959), o estudioso David Kolb (2014), retrata a experiência como

[...]uma técnica de aprendizado em serviço, baseado em problemas, aprendizado de ação ou em equipe. A aprendizagem ao longo da vida é muitas vezes concebida como um processo de aprendizagem de experiências que são controladas pelo indivíduo. (KOLB, 2015, xviii introduction, tradução nossa)<sup>26</sup>

Para Kolb (2014) aprender por meio da experiência é considerado um processo baseado na reflexão que é transformada por novas experiências. Dentro dessas vivências, os professores não serão mais os mesmos, pois carregarão consigo os significados oriundos dessa experiência.

Novas práticas renovam os saberes. O saber experiencial, o do conhecimento, o didático, o pedagógico, o das relações agora atuante de forma mais contundente por meio do virtual que promove um universo de adaptação, para ambos os lados, professorado e alunado. Retomo aqui o pensamento em Woods e Hammersley (2017), ao apontar o 'ajuste situacional' em reação ao ERE e a capacidade de adaptação do ser humano a situações inesperadas.

O arcabouço de conhecimento adquirido ao longo da jornada profissional deve ser valorizado dentro da sua formação. A representação de prática com o enfoque na experiência deve também estar refletida nas práticas docentes com os alunos. Ensinar de forma a instigar os jovens a vivenciarem a importância da experiência, a se interessarem pelo assunto etc.

Todos os métodos de ensino que não proporcionam a interação do aluno no ato de aprender, regras e métodos advindos dos professores sem que a sua perspectiva, valores, opiniões, contextos sejam levados em conta é a docência identificada com a centralização do professor em sala de aula, não havendo espaço para o aluno expor sua ideia, estar inserido no processo de aprendizado, o aluno fica à parte.

O processo explicado por Dewey (1978) é de uma maior interação entre professor e aluno e de conhecimento entre ambos, contudo Dewey (1976) ressalta o valor de uma elaboração com base filosófica educacional. Não se trata de trocar o velho pelo novo, mas de que esta proposta seja ancorada em bases de política educacional, social e econômica e do educador estar inserido nela.

Corroborando com o mesmo pensamento, Kolb (2014)<sup>27</sup>, em sua investigação, alia a aprendizagem experiencial como o processo que liga a educação, trabalho e desenvolvimento

<sup>26</sup> No original: “[...] as an educational technique like service learning, problem-based learning, action learning, or team learning. Lifelong learning is often conceived as a process of learning from direct life experiences that is controlled by the individual. (KOLBI, 2015, xviii Introduction)

<sup>27</sup> O trabalho desenvolvido por Kolb concebe o aprendizado dividido em quatro estágios: experiência concreta, observação e reflexão, formação de conceitos e generalizações e aplicação prática dos conceitos em novas situações. A abordagem deste trabalho engloba o emocional, o cognitivo e comportamental e o aprendizado indutivo. (2014, p.2)

peçoal. Tais processos estão interligados e constituem um processo de competências que descreve o trabalho e os objetivos da educação a serem desenvolvidos entre a sala de aula e a vida real (KOLB, 2015, p.4). E, de fato, estão interligados. O ato de aprender envolvido pela experiência, ao ser aplicado em uma atividade, gera uma percepção e uma mudança no sujeito que consequentemente refletirá na vida cotidiana.

O pensamento de Dewey em Westbrook (2010) com sua Escola Nova<sup>28</sup>, e na ousadia de se aproximar, especificamente aos pensamentos de Freire (2016) que estimulam a participação, autonomia, diálogo, estímulo à curiosidade, o *learn by doing* – aprender fazendo. Nesse aspecto, Dewey (1978, p.16), esclarece que,

[...] a experiência educativa é, pois, essa experiência inteligente, em que participa o pensamento, através do qual se vêm a perceber relações e continuidades antes não percebidas. [...]. A experiência alarga, deste modo, os conhecimentos, enriquece o nosso espírito e dá, dia a dia, significação mais profunda à vida.

O sentido de experiência elaborado por Dewey (2010) e reforçado no pensamento de Freire (2016), visto pela perspectiva docente, corrobora o pensamento de *learn by doing* diante do novo saber-fazer. Para James esse saber-fazer lhe trouxe um aprimoramento de aprendizado no conhecimento tecnológico, uma ampliação de consciência e preocupação com a participação dos alunos e sua realidade social para com o acesso a internet e ferramentas para assistir aulas etc. Ampliou o seu potencial de humanização conforme elaborado por Pimenta (1996) e Tardif (2000; 2014).

Para o professor Charles, uma preocupação em fazer dar certo colocando em prática seus conhecimentos tecnológicos para trazer atividades diferentes para as aulas e estimular os alunos, dando a ele a oportunidade de pôr em prática sua bagagem de saber tecnológico. Para o professor Andrew houve a usabilidade da tecnologia em molde virtual ocorrendo a replicação de sua prática do presencial para o online. Não houve uma reelaboração do saber docente para a adaptação à nova realidade que influenciasse em sua prática docente conforme apontado por Tardif (2014, p.17), ao aludir para a questão da mediação nas situações cotidianas e a utilização do saber em função do seu trabalho e recursos ligados a ele. No

---

<sup>28</sup> A Escola Nova de Dewey empreendeu uma crítica a escola tradicional e enfatiza métodos ativos e interativos (não permite que o aluno fique na inércia, ele impulsiona a novas formas de expressão por meio da interação, a um aprendizado mais dinâmico) que estão presentes nas metodologias ativas decorrentes desta época, e se renovam nos dias presentes com o apoio das TDIC. Ao mesmo tempo se inovam visto que com as tecnologias digitais suas concepções se alteram um pouco devido a nova forma de cognição advinda do aprendizado possibilitado pelas TDIC. Por conseguinte, a relação de proximidade dos alunos com a cultura digital, como por exemplo com jogos virtuais, se bem orientado, é um canal de aprendizado significativo e reforça o princípio da metodologia ativa<sup>2</sup> desenvolvido pela Escola Nova.

enfrentamento da situação do contexto online o professor Andrew permaneceu em sua zona de conforto não alterando seu modo de dar aula. Ainda na discussão de Tardif (2014), pode-se afirmar que os professores James e Charles apresentaram mudanças na reelaboração de seu saber docente ao mediar suas práticas, o seu saber-fazer nas situações divergentes de aula online. A reflexão acima está analisada com maiores detalhes na seguinte subseção.

A experiência educativa como fator social, reforça o papel docente em mediar saberes a seus afins. No universo de ERE foi vivenciada a experiência de aprender para ensinar envolvendo as tecnologias digitais que requereu destes partícipes um saber tecnológico a ser aplicado nessa fase. No entanto, faz-se mister a presença das tecnologias digitais não simplesmente como uma ferramenta, mas sim como um meio de interação, de proporcionar a aprendizagem significativa. Partindo deste pensamento, a inovação é outro aspecto desafiador a ser desenvolvido pelo professor. Fazer diferente suas práticas rotineiras frente ao aprendizado com as TDIC e aplicar novas ideias para que os alunos aprendam, pensem e apliquem o conhecimento.

Nesse processo de construção do saber docente, o papel da experiência e da prática docente vivenciados no proposto contexto seguem em investigação na pesquisa apresentando essa representação no trabalho de integração das TDIC, do saber-fazer, das relações de interação nas aulas virtuais, do trabalho com as mídias digitais e do saber docente diante do contexto pandêmico.

### **O saber docente e o papel da interação social no digital no trabalho de integração das TDIC nas aulas de inglês**

O entrelaçamento dos fios no tear das relações nos conduz a tecer o trabalho do professor que é interativo e que está imerso nas relações sociais. Este entrelaçamento é de suma importância, posto que é o elo estabelecido entre as partes, professor e aluno.

A interatividade caracteriza o principal objeto do trabalho do professor, pois o essencial de sua atividade profissional consiste em entrar em uma classe e deslançar um programa de interações com os alunos. Isto significa que a docência se desenrola concretamente dentro das interações [...] (TARDIF, LESSARD, 2014, p.235).

Existem papéis que são “interpretados” nas relações de interação entre essas partes, e eles darão a espessura do fio condutor no entrelaçamento das relações em sala de aula. É a partir do confronto das relações que o docente se depara com as nuances de perfil individual de cada turma, e a partir daí a forma a ser trabalhada. E dentro deste tear, estabelecer diversos tipos de relação com os alunos e/ou grupos: a importância da observação perante a interação

sob o olhar referente à particularidade de sala de aula com ênfase nas “instruções para a tarefa, chamada à ordem, avaliação de sua aprendizagem, reforço, motivação etc. (TARDIF, LESSARD, 2014, p.246) não aconteceram assim como “[...] passar os olhos sobre o grupo, movimentar-se frequentemente para conduzir a atividade grupal [...]” (TARDIF, LESSARD, 2014, p.246). Essas práticas possuem sua importância, porém o professor teve que aprender a lidar com as formas interativas virtuais para dar continuidade a suas ações, foram práticas que nas interações virtuais não aconteceram.

A construção da interação nas aulas de ERE foi desafiadora e mais um momento de aprendizado e nova experiência para os participantes deste momento contemporâneo e pode-se dizer que inovador na educação. Estabelecer, manter, construir, desenvolver, fazer-se comunicar neste novo espaço interativo<sup>29</sup>, fluido, proporcionou uma trilha de significados e sentidos nesse paradigma emergente e dominante das interações virtuais.

É importante estabelecer o significado de alguns conceitos como interatividade digital e interação social. Por interatividade digital, esta “tem por objetivo aperfeiçoar a forma de diálogo (interação), entre o homem e máquinas digitais, visando principalmente a manipulação direta da informação” (WALKER, 2009, p.6).

Por interação social, o conceito de Vygotsky (1996) é advindo da característica de sociabilidade do ser humano. Este, um ser histórico-social, ao interagir com o meio social se transforma e desenvolve particularidades, novos significados advindos de trocas com o meio, com o outro, com a cultura etc.

A reflexão acima está articulada com a questão da integração das TDIC que possui intrinsecamente as características de interação e interatividade. A TDIC fomenta em sua articulação a viabilização da informação, que pode se transformar em conhecimento, agregar a interação social que, nesse caso, se dá por meio de máquinas, interação no digital. Observa-se nesse estudo a integração das TDIC no ensino: se a interação por meio digital ocorreu, se o professor, como mediador fez uso significativo do conteúdo ensinado, se promoveu conhecimento, motivação etc.

Moran (2005, p.1) reflete sobre a integração da tecnologia da seguinte forma,

[...]as tecnologias que num primeiro momento são utilizadas de forma separada – computador, celular, Internet, mp3, câmera digital – e caminham na direção da convergência, da integração, dos equipamentos multifuncionais que agregam valor.

---

<sup>29</sup> Esse espaço interativo é proporcionado por uma ferramenta (computador, notebook, celular etc.) que serve de veículo para proporcionar uma relação social entre os atores sociais

Esse é o sentido da integração das TDIC, agregar valor, estar alinhada no contexto de ensino de forma significativa. E existem etapas a serem postas em ação de “um movimento gradativo que ocorre em etapas até que seja possível alcançar uma ação crítica e criativa por parte do professor na integração das tecnologias digitais em sua prática”(BACICH;MORAN, 2018, p.130). A figura 5 a seguir retrata as referidas etapas:

**Figura 5:** Etapas de integração das tecnologias digitais às práticas pedagógicas, segundo a pesquisa



**Fonte:** Metodologias ativas para uma educação inovadora (BACIH, MORAN, 2018, p.131) adaptada.

Partindo desse pressuposto, percebe-se a importância de análise da categoria integração das TDIC sobre esses aspectos. Sendo assim, uma sequência de aulas dos participantes foi observada assim como o cruzamento de dados baseados na seleção de indicadores mais significativos. Posto isto, as subcategorias da categoria TDIC estão presentes nessa figura, demonstrando a reflexão de dados e resultados já encontrados.

Além da observação quanto aos aspectos de integração das TDIC, a estratégia e método de ensino de inglês fazem parte dos pontos observados no ensino de inglês.

A concepção de método por Rangel (2014, p.1), explica que

[...] a origem da palavra método justifica-se pela existência de um caminho, de um meio para se chegar a um ou a vários objetivos. Desse modo a etimologia da palavra método encontra-se no latim, *methodus* que, por sua vez, se origina do grego *meta*, que significa meta, objetivo, e *thodos*, que significa o caminho, o percurso, o trajeto, os meios para alcançá-lo.[...] Assim, o método é o caminho[...]<sup>30</sup>

Sendo assim, um quadro sobre os principais métodos de ensino de inglês segue para uma melhor compreensão metodológica do ensino da Língua Inglesa. Ver quadro a seguir:

<sup>30</sup> Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=sneADwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=m%C3%A9todo+de+ensino&ots=qGeXQXDQs0&sig=TasWhZdwX4lIDm117D860WGKEt8#v=onepage&q=m%C3%A9todo%20de%20ensino&f=false>. Acesso em 03 mar,2023.

**Quadro6:** Principais métodos de ensino de inglês**MÉTODOS DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA**

TRADUÇÃO ADAPTADA DE LARSEN-FREEMAN (2013)

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Acrescenta-se aos métodos de ensino a relação das tecnologias com o dinamismo da sociedade, como a educação transforma e expande os horizontes, possibilitando aos alunos o desenvolvimento de habilidades, das múltiplas inteligências <sup>31</sup> (GARDNER, 1992), da ampliação de seus horizontes de acordo com a capacidade, necessidade e vontade de cada um. Não obstante, não basta somente a educação escolar mobilizar ações tecnológicas, de multimídia, interculturalidade e globalizadas, que possibilitem aos estudantes se tornarem cidadãos críticos, atores de seu próprio caminhar, mas sim que estes estudantes queiram participar destas ações sociais ativamente e se tornarem “cidadãos mundiais”.

Referindo-se ao termo “cidadãos mundiais”, para que o estudante alcance este estágio, é importante que paradigmas educacionais referentes ao ensino e aprendizado da LI sejam

<sup>31</sup> As múltiplas inteligências, desenvolvidas no ensino de inglês que não é a língua materna do aluno, possibilita a ativação de diferentes níveis cognitivos, para tanto o professor precisa fazer uso de seu saber experiencial reconhecendo a múltipla inteligência do estudante. (LARSEN-FREEMAN, 2013). Para que as inteligências múltiplas sejam desenvolvidas, é relevante que as atividades experienciadas com as TDIC ou TMDIC sejam adequadas ao nível cognitivo do aluno, significativas, dinâmicas, interessantes que provoquem nele o interesse. Ao professor que adotar esta metodologia, ele expande além da língua, estratégia de aprendizado, habilidade social que provoque outras qualidades no aprendiz.

rompidos. Estamos vivendo no séc. XXI, no qual o ensino da LI como LF facilita a comunicação entre as comunidades, sem neutralidade (CANAGARAJAH, 2013), tem por objetivo ampliar as conexões e o universo dos jovens, permitindo que sua comunicação rompa fronteiras.

Articulando esta concepção com o ensino de inglês, os diferentes métodos de ensino conceituados acima foram adotados ao longo dos anos e modificados em suas técnicas e estratégias de ensino. Passamos pelos, *Grammar Translation Method*, *Direct Method*, *Audio Lingual Method*, *The Silent Way*, *Total Physical Response* e o *Communicative Language Teaching* (LARSEN-FREEMAN, 2013; RICHARDS & RODGERS, 2014). Dando continuidade a essa análise, em sequência, inicia-se a fase de observação de aulas.

Seguem alguns extratos de aulas do professor Charles em turmas da 1ª série no turno da manhã do Novo Ensino Médio (NEM), realizada pelo *Google Meet*. Turma com 33 alunos matriculados e uma média de 18 participando por aula.

Na aula de Charles, observada no dia 15/05/21 (sábado letivo deu-se o plantão de dúvidas e revisão para a avaliação do *Google forms*), um número menor de alunos, oito compareceram, porém os presentes demonstraram interesse em compreender e participar, Charles fez uso da caneta digital e de *sites* em inglês demonstrando aos alunos vídeos de situações de rotina no presente simples. Foi observado que os alunos fizeram mais perguntas para esclarecer dúvidas. As perguntas foram feitas em português e inglês, e seguiu-se o diálogo:

Aluno B: *professor, na frase 1 eu coloco o S no final de she?*

Charles: *She é verbo?*

Aluno B: *não sei*

Aluno A: *o verbo é write então o S vem depois dele*

Charles: *vocês concordam?*

Alunos respondem que sim e ao mesmo tempo ocorreu o comentário de uma aluna:

Aluna C: *a terminação vem sempre depois do verbo e She é ela, não é professor? Não é verbo é o sujeito, né isso?*

Charles respondeu que sim e parabenizou os alunos pela iniciativa e reflexão sobre a frase e pediu que repetissem a frase em inglês após a sua leitura.

A estratégia utilizada pelo docente em atribuir aos alunos a responsabilidade de responder sem influenciar na resposta permitiu o engajamento e a experiência de atuar com autonomia. Freire (2016, p.28) relata que “[...] os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ao lado do educador [...]”. E é esse educador

o responsável em mostrar o caminho do pensar criticamente e desenvolver autonomia. Charles fez uso da caneta digital, não como um recurso de integração, transferiu o uso do pincel para a caneta, porém em seus passos aguçou o interesse dos alunos na escrita das palavras (o professor usou de letra cursiva e do teclado). Os aprendizes se deslocaram de sua zona de conforto ao se arriscarem em responder simbolizando a postura ativa dentro do ato de aprender. Apesar da dificuldade em pronunciar algumas palavras, o docente fez uso da técnica de repetição (*drilling*)<sup>32</sup>, no qual um modelo (vocabulário ou frase) elaborado por ele foi repetido pelos alunos por meio da prática intensiva com o intuito de melhorar a pronúncia e reforçar a estrutura gramatical.

Em seguida o professor solicitou que os alunos verbalizassem frases mescladas de inglês com português, referentes a ações do cotidiano deles com os verbos trabalhados em aula. O docente fez uso da estratégia de personalização provocando os alunos a dizerem atividades de rotina deles. A personalização é uma estratégia da Metodologia Ativa (BACICH; MORAN, 2018) que coloca o aluno como centro de aprendizagem tornando a atividade contextualizada e significativa para o aluno.

Analisando-se a integração das TDIC, ela não ocorreu nessa aula.

Charles demonstrou no *google* tradutor a parte de tradução e reprodução do som das palavras em inglês. Recuero (2016) diz que os *sites* estão na esfera pública de forma dinâmica para proporcionar interação dos usuários. Este espaço de múltiplas funções possibilita a incursão do público de forma a se relacionar com as TDIC para suprir suas necessidades, sejam elas de cunho educacional ou não. A atividade promovida pelo docente foi significativa para os alunos e os motivou a pronunciar as palavras. Conforme Castro e Carvalho (2018) houve a construção de habilidade e atitude na proposta de construção do professor que foi bem conduzida. O saber-fazer do professor (TARDIF, 2014; PIMENTA, 1995,1996) foi integrador concernente ao ensino de inglês.

Em outra aula, observou-se que de acordo com o calendário escolar as datas de 18 e 25/05/21 foram para avaliação<sup>33</sup> e recuperação paralela. O docente adotou para a avaliação as atividades anteriormente desenvolvidas em aula, assim como uma atividade pelo *Google forms*.

---

<sup>32</sup> O método Áudio Lingual possui a característica de utilização da repetição (*drilling*) com o intuito de corrigir a pronúncia, a entonação, o ritmo por meio de modelos, estruturas atribuídas pelo professor e repetidas pelos alunos. (RICHARDS & RODGERS, 2005; LARSEN-FREEMAN, 2013)

<sup>33</sup> Ilustro a questão de avaliação, pois no locus em questão tem como proposta o processo avaliativo durante todo o período de aula contando com a participação do aluno, falta, atividades realizadas etc.

Dias 01/06/21 o docente fez uso de *Power Point* (PPT) para apresentar o presente contínuo. A habilidade do planejamento foi: (EM13LGG403) fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.

Charles fez a leitura do PPT trazendo a explicação gramatical sobre o uso deste tempo verbal e frases como exemplo, com a tradução para que a compreensão delas fosse elaborada pelos discentes. A aula girou em torno desta explicação havendo a centralização no tempo de fala do professor e com um conteúdo vasto para o pouco tempo de aula. A “centralização” aqui mencionada trata-se do momento de explanação sobre o assunto havendo a necessidade desse instante.

Durante a aula o professor perguntou se os alunos estavam entendendo e eles responderam que não. O professor repetiu a explicação da mesma forma e a aula terminou. Charles comunicou que deixou no *Google* sala de aula um exercício com as explicações sobre o tempo verbal. O professor orientou que os alunos fizessem pesquisa sobre o assunto no *youtube* assistindo vídeo aula. Tardif (2014) elucida sobre a questão de ações profissionais que baseadas em sua experiência fazem suas escolhas. As escolhas não traduzem a efetividade de sala de aula. Somente com a prática e a percepção do momento o professor percebe com o andamento, o sucesso ou insucesso da atividade para poder continuar ou não com ela.

As aulas dos dias 08/06/21, 15 e 22 foram dedicadas a um projeto. O uso do PPT com imagens de temas relacionados à Arte e autores famosos e suas obras, frases como recurso e a explicação sobre a temática. O professor pediu para que os alunos trouxessem mais informações sobre os autores para troca de informação. Foi orientado que os alunos pesquisassem sobre o assunto pelo *youtube*, delegando assim responsabilidade para os discentes procurarem aprender sobre o assunto, porém pesquisar por pesquisar sem uma orientação não contribui para o desenvolvimento de aprendizado. Uma instrução guiada é importante para orientar e dar um norte à pesquisa. Dessa forma o papel delegado à pesquisa pela plataforma do *youtube* foi valiosa no campo da informação, para esses jovens aprenderem a desenvolver a autonomia e conhecimento e, uma orientação quanto aos *sites* apropriados torna a pesquisa mais enriquecedora. O professor enviou pelo *whatsapp* os *sites* para pesquisa que estavam atrelados a disciplina de Arte e enviou os temas para os alunos escolhessem e trabalhassem em dupla.<sup>34</sup> No dia 22/06/21 houve a culminação com a apresentação dos alunos.

---

<sup>34</sup> O professor começou a preparar os alunos para um trabalho de Arte em associação com inglês sobre autores de obras literárias. Os alunos apresentaram em PPT sobre os temas principais de cada obra (*Romeu e Julieta*,

As atividades do Google sala de aula foram corrigidas no dia 06/07. O professor solicitou que os alunos verbalizassem as respostas. Houve dificuldade em acertar o verbo *to be* e a construção do verbo com a terminação em *ing*. A produção oral dos alunos foi voltada à repetição das frases cujo objetivo foi o de correção gramatical. O professor James passou uma atividade de revisão para que os alunos respondessem em casa. A atividade continha exercícios de presente simples e presente contínuo. Analiso a questão acima da seguinte forma: não houve contextualização como prática docente na abordagem do assunto e o aluno não foi colocado como centro no processo de aprendizagem (WESTBROOK, 2010; BNCC, 2017). O tempo destinado a consolidação e prática para a assimilação de conteúdo não foi o suficiente para que os alunos internalizassem e vivenciassem de forma significativa o exposto. Nessa aula houve somente o encontro pelo *Google Meet* sem outro recurso tecnológico digital.

Nos dias 06 e 13/07/21 o professor James fez uso das TDIC jogando *Kahoot* com o objetivo de revisar o conteúdo trabalhado. Os alunos se mostraram entusiasmados e participaram assiduamente do jogo. Conforme anteriormente referido, Kim (2018) aborda sobre a Gameficação como uma atividade, e nessas aulas foi trabalhado para consolidar uma atividade por meio de um jogo interativo. O uso das TDIC nesses dias causou uma crescente na participação dos alunos demonstrando que houve contribuição das tecnologias digitais. Tardif (2014) atribui a este trabalho a interação desenvolvida pelo docente por meio da tecnologia “a fim de atingir determinados objetivos educacionais” (TARDIF, 2014, p.118) e tais objetivos foram alcançados. Os alunos A, C, F e G verbalizaram várias frases do exercício durante o jogo e exprimiram as seguintes opiniões:

Aluno A: *professor assim é bom de estudar; vai ter mais na próxima aula? It's funny teacher!*

Aluno C ajudou colegas a responderem demonstrando que houve interação e cooperação com o jogo.

Aluno F: *Hehehe quero mais desse jogo!*

Aluno G: *Qual o nome desse jogo mesmo?!*

Os alunos se mostraram participativos e em estado de alerta, demonstraram vontade de acertar e mantiveram o foco na atividade, estando engajados e imersos nela (DEWEY, 1979; TARDIF, 2014; PIMENTA, 1997). Um resultado positivo diante da prática de estarem inseridos no processo de aprendizagem. Houve interação entre os alunos e professor. A atmosfera criada em torno da atividade é resultado da escolha do profissional e da influência

do jogo sobre os alunos. Tardif (2014) e Pimenta (1997) apontam sobre a questão da interação e responsabilidade do profissional em saber-fazer, em ter autonomia nas escolhas atribuídas a sua prática docente. Estas escolhas são de suma importância devido à heterogeneidade de turmas que um professor possui.

Observa-se no perfil do partícipe a integração das TDIC em suas aulas. Observe a seguir no quadro 7:

**Quadro 7:** Observação de aulas do professor Charles

| <b>AULAS</b><br><b>Mês</b>                                                                                  | <b>Dias</b>      | <b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>                               | <b>ESTRATÉGIA METODOLÓGICA</b>                                                                                             | <b>RECURSOS DIGITAIS</b>    | <b>INTEGRAÇÃO DAS TDIC</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Maio                                                                                                        | 15               | Rotina (Presente Simples)                                   | Metodologia Ativa<br>Pesquisa<br>Método de ensino<br>variação gramática-<br>tradução                                       | Caneta digital, sites       | Não                        |
|                                                                                                             | 18,25            | Avaliação e recuperação                                     |                                                                                                                            |                             |                            |
| Junho                                                                                                       | 01,08,<br>15, 22 | Literatura<br>Autores e obras<br>literárias                 | Expositiva<br><br>Metodologia Ativa<br>Projeto de Inglês e<br>Arte<br>Pesquisa<br>Apresentação do<br>trabalho pelos alunos | PPT<br><br>Youtube          | Não<br><br>Sim             |
| Julho                                                                                                       | 06,13,<br>17     | Presente Simples,<br>Contínuo<br>Advérbios de<br>Frequência | Metodologia Ativa<br>Gameificação                                                                                          | Kahoot                      | Sim                        |
| Agosto                                                                                                      | 17,24,<br>31     | Passado Simples<br>(verbos regulares)                       | Método de ensino<br>variação gramática-<br>tradução                                                                        | PPT                         | Não                        |
| Setembro                                                                                                    | 11,14,<br>21,28  | Passado Simples<br>(verbos regulares<br>irregulares)        | Método de ensino<br>variação gramática-<br>tradução                                                                        | PPT,Clip de<br>música       | Não                        |
| Outubro                                                                                                     | 26               | Passado                                                     | Metodologia Ativa<br>Gameificação                                                                                          | Kahoot                      | Sim                        |
| Novembro                                                                                                    | 09,16,<br>23,30  | Adjetivos<br>Possessivos<br>pronomes                        | Método de ensino<br>variação gramática-<br>tradução e<br>Metodologia Ativa<br>Jogos online                                 | PPT<br>Atividades<br>online | Sim                        |
| OBS: 20/07 (Avaliação) 03 e 10/08/21 (Férias) – 17/08 (Retorno aulas) 05/10 (Avaliação) 19/10 Rec. Paralela |                  |                                                             |                                                                                                                            |                             |                            |

**Fonte:** Quadro de aulas observadas do professor Charles. Elaborado pela autora (2021).

O professor Charles integrou as TDIC em suas aulas demonstrando uma ruptura nas atividades de docência tradicional ao se mostrar apto a convergir o trabalho com as tecnologias digitais e o ensino de inglês. Sua proposta de trabalho dentro do ERE é legitimada

além das pontuações aqui demonstradas com as observações de alguns extratos de aula, mas também com outros episódios de atividades elaboradas com vídeos e áudios. Questões levantadas em entrevista e resposta do questionário corroboraram com a prática de aula no ERE.

A seguir, alguns extratos de aula do professor Andrew nas turmas da 1ª série no turno da tarde do Novo Ensino Médio (NEM) realizada pelo *Google Meet*. Turma de 30 alunos matriculados e média de 12 participando por aula.

Antes de adentrar na análise de aula, vale destacar que o professor Andrew não seguiu o material de Língua Inglesa adotado pela escola. O docente fez uso de um material de curso de Língua Inglesa, *Smart Choice*<sup>35</sup>, da editora *Oxford University*, porque acredita que este material é mais voltado para promover o desenvolvimento do inglês e das habilidades de audição e oral.

A aula de 06/05/21 possuía atmosfera informal e amigável entre o professor e alunos. Andrew aguardou por 8 minutos mais alunos entrarem na aula. Alguns reclamaram de problema de conexão para poderem assistir a aula. Percebe-se nesse primeiro instante de aula prática a questão de problemas com a conectividade, um registro presente na pesquisa diante de instabilidade de conexão por parte de alunos e professores.

Andrew iniciou a aula que foi focada no assunto que envolve o verbo anômalo *Can* (poder) e *Can't* (*não poder*) para habilidades. Andrew pergunta se algum dos alunos tem habilidade para tocar violão. Segue diálogo:

Andrew: *Quem pode/sabe tocar violão? Como se fala em inglês?*

Aluno A responde: *play guitar*.

Andrew diz alguns verbos em português (desenhar, cozinhar, nadar e dançar) para os alunos verbalizarem em inglês.

Alunos A, B, C e D responderam corretamente: *draw, cook, swim, dance*.

O aluno D respondeu *cook* e *dance* e acrescentou que adorava fazer as duas coisas, mas o que mais gostava era de *dance* com os amigos. A aluna G relata que sabe *cook*, mas o que mais gosta é de comer e pergunta ao professor como é o verbo comer. Andrew responde que é *to eat*.

Andrew: *Muito bem!! E os outros? Quero ouvir todo mundo falando. Estão com vergonha da professora que está assistindo a aula? Não se preocupem ela está aqui fazendo uma pesquisa de inglês.*

---

<sup>35</sup>WILSON, Ken; HEALY, Thomas. **Smart choice**. 3 d. Oxford University Press, 2016

O professor apresenta a pesquisadora.

Próxima etapa:

Andrew toca o áudio com frases em inglês para que os alunos escrevessem no *chat* os verbos que ouvissem das frases. As frases são com os verbos *Can* (poder) e *Can't* (não poder).

No *chat* os alunos escreveram: *sing, ride, dance, draw, play, cook*. Após a escrita o aluno A diz que é bom de *play soccer* e que vai ficar rico como Neymar.

Etapa seguinte:

Andrew compartilha tela do site do livro com exercício para ser preenchido com os seguintes verbos: *sing, drive, dance, ride, draw, play, use, cook*. As frases são as seguintes:

1. *At the club, we can listen to great music and \_\_\_\_\_ too!*<sup>36</sup>
2. *Can you help me? I can't \_\_\_\_\_ this computer. It's different than the computers we have at school.*
3. *Is this your car? And your license? Can you \_\_\_\_\_?*
4. *Look at this Picture. I drew. It's terrible. I can't \_\_\_\_\_ at all.*

Andrew pede para que alguns alunos leiam as frases respondidas. Os alunos A, B e D respondem em voz alta.

Fase final:

Andrew toca o áudio do diálogo sobre uma conversação de atividades divertidas que as pessoas realizam. Após o áudio, faz a seguinte pergunta: *What do you do for fun?* e mostra as opções de resposta na tela compartilhada do *site* do material e segue com os alunos as questões. Os alunos responderam e interagiram com o professor relatando ações que gostam de fazer.

Meu ponto de vista referente à observação e análise da aula e de micronarrativas dos alunos durante a aula foi resultado de uma aula que houve interação social entre alunos e professor. Como objeto de conhecimento, este não foi contemplado. O fato de expor os alunos a exercício de audição por meio dos diálogos não significou que houve uma atividade que proporcionasse a produção para o desenvolvimento do aprendizado de inglês.

---

<sup>36</sup> Tradução das frases do exercício: 1. No clube nós podemos ouvir ótimas músicas e \_\_\_\_\_ também! 2. Você pode me ajudar? Eu não posso \_\_\_\_\_ esse computador. É diferente dos da escola. 3. Esse é seu carro? E sua habilitação? Você pode \_\_\_\_\_? 4. Olhe essa foto. Eu a desenhei. Está horrível. Eu não posso \_\_\_\_\_ isso.

O áudio do livro foi o “recurso digital” presente nessa e na maioria das aulas. O que houve foi a transferência do livro físico para o digital, ao invés do emprego de *bookless classes*<sup>37</sup> podendo fazer uso de integração de recursos digitais.

Aula do dia 13/05/21 foi para a correção de exercício que os alunos copiaram no caderno da tela compartilhada com o professor. Observou-se que nenhuma atividade para os alunos foi baixada no *Google* sala de aula durante todo o período de observação das aulas.

Duas aulas observadas em junho<sup>38</sup> tiveram por objetivo o ensino sobre *Jobs* (empregos e pronomes interrogativos), 6 alunos estavam presentes.

O vocabulário de emprego já havia sido ensinado e o professor fez demonstração da questão para mostrar o desenvolvimento da atividade. Houve uma adaptação na forma original da prática da atividade. Os alunos ao invés de arrastarem o vocabulário (quadrados abaixo com os nomes das profissões) para o som (símbolos de som), ouviram a pronúncia e anotaram no caderno a palavra correspondente<sup>39</sup>. Alunos não tinham acesso ao *site*. Ver imagem da página na figura 6 a seguir:

**Figura6:** Imagem do compartilhamento de tela da atividade de aula



**Fonte:** Print da tela de compartilhamento do professor. Elaborado pela autora (2021).

Os Alunos F, D, A e C responderam à questão em voz alta após o término. A seguir um diálogo com lacunas de fala para serem preenchidas. Ver figura 7:

<sup>37</sup> Tradução de *bookless classes* – aulas com menor uso de livros (Tradução própria)

<sup>38</sup> Observa-se que o professor se ausentou de muitas aulas assim que o ensino híbrido teve início

<sup>39</sup> Somente o professor tem acesso ao material disponibilizado

**Figura 7:** Imagem de compartilhamento de tela da atividade do diálogo do livro

Complete the sentences with the correct Word from the Word bank.

a singer    an engineer    a writer    a chef    a student    a model    a server  
a teacher

1. My job is to serve food in a restaurant. I'm \_\_\_\_\_
2. My job is to design and build machines, roads, computers and the other things. I'm \_\_\_\_\_
3. My job is to wear new clothes in magazines and commercials. I'm \_\_\_\_\_
4. My job is to perform songs. I'm \_\_\_\_\_
5. My job is to cook food. I'm \_\_\_\_\_

**Fonte:** Reelaboração do *print* da tela de compartilhamento do professor. Elaborado pela autora (2021).

Primeiramente os alunos completaram o diálogo escolhendo a frase apropriada, a seguir ouviram o diálogo para checar suas respostas e ao término repetiram o diálogo em duplas conforme solicitado pelo professor.

Dadas as observações de aulas, ficou evidente o uso do mesmo material, da mesma forma, seguindo a proposta do livro. A repetição de vocabulário e diálogos foi uma prática constante. O objetivo do professor foi o de desenvolver o ensino do inglês com enfoque no ouvir e falar, no entanto em suas aulas foi trabalhada a repetição e não foi observada a integração das TDIC com diferentes propostas pedagógicas. O supracitado pensamento é corroborado com as palavras de Boa Sorte (2017, p.122) ao relatar que

No caso das aulas de Língua Inglesa, não basta que computadores estejam ligados à internet para que sejam promovidas mudanças sociais a partir dos letramentos digitais. As ferramentas por si só não promovem mudanças, é preciso estar atento ao uso que se faz delas. Trata-se, inicialmente, de descartar a possibilidade de práticas pautadas na mera transmissão de informações aos alunos, da memorização de vocabulário sem propósito específico

Considerando a categoria de integração das TDIC, as aulas de Andrew indicam que os conhecimentos docentes adquiridos por meio da relação com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação não sobressaíram em sua prática docente. O professor não fez integração das TDIC, mas sim o uso delas. Esses resultados apontam para a necessidade de um olhar mais aprofundado de suas aulas, de uma formação pelo partícipe e sobre os demais saberes necessários para o aperfeiçoamento da habilidade tecnológica.

Observa-se a interpretação do pensamento acima conforme dados de observação de aulas quanto a presença, a integração das TDIC e outros indicadores que seguem (quadro 8):

**Quadro 8:** Observação de aulas do professor Andrew

| AULA<br>Mês                                                                                                                                                                                                                                                    | Dias         | OBJETO DE<br>CONHECIMENTO               | ESTRATÉGIA<br>METODOLÓGICA                        | RECURSOS<br>DIGITAIS                     | INTEGRAÇÃO<br>DAS TDIC |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-----------------------------------------|---------------------------------------------------|------------------------------------------|------------------------|
| Maio                                                                                                                                                                                                                                                           | 06, 13       | Can e Can't e verbos de ação            | Método de ensino: variação do método áudiolingual | Site do livro<br>Áudio do livro          | Não                    |
|                                                                                                                                                                                                                                                                | 20, 27       | Avaliação e recuperação                 |                                                   |                                          |                        |
| Junho                                                                                                                                                                                                                                                          | 10,17        | Jobs                                    | Método de ensino: variação do método áudiolingual | Site do livro<br>Áudio do livro          | Não                    |
| Julho                                                                                                                                                                                                                                                          | 04, 19       | Presente Simples                        | Método de ensino: variação do método áudiolingual | Site do livro<br>Áudio do livro          | Não                    |
| Agosto                                                                                                                                                                                                                                                         | 26           | Presente Simples                        | Método de ensino: variação do método áudiolingual | Site do livro<br>Áudio do livro          | Não                    |
| Setembro                                                                                                                                                                                                                                                       | 02,09        | Presente Contínuo<br>Simples<br>Revisão | Método de ensino: variação do método áudiolingual | Filme<br>Site do livro<br>Áudio do livro | Não                    |
| Outubro                                                                                                                                                                                                                                                        | 21           | Filme de jogo                           | Método de ensino: variação do método áudiolingual | Filme                                    | Não                    |
| Novembro                                                                                                                                                                                                                                                       | 04,11,<br>18 | Revisão dos tempos verbais              | Método de ensino: variação do método áudiolingual | Site do livro<br>Áudio do livro          | Não                    |
| OBS: 05/12/08 (Férias)<br>O professor não deu aula dia 15 de julho de 2021<br>O professor não deu aula dia 19 de agosto de 2021<br>O professor não deu aula nos dias 16 ,23,25 e 30 de setembro de 2021<br>O professor chegou 30 min. Atrasado no dia 18/11/21 |              |                                         |                                                   |                                          |                        |

**Fonte:** Quadro de aulas observadas do professor Andrew. Elaborada pela autora (2021).

Aprender para ensinar a ler uma sociedade que está se organizando e crescendo na esfera digital é papel docente, mas saber “dialogar” no universo da educação com as TDIC é natural que ocorra um estranhamento para os professores não habituados a este universo. No entanto, estar a par, ser capaz de dialogar, interagir neste novo cenário, movimentar os saberes para aprender e ensinar, é caminhar rumo a uma nova tendência. Tardif (2014, p.14), nos brinda sob a perspectiva do

[...] saber social por ser adquirido no contexto de uma socialização profissional, onde é incorporado, modificado, adaptado em função dos momentos e das fases de uma carreira, ao longo de uma história profissional onde o professor aprende a ensinar fazendo o seu trabalho. Noutras palavras, o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua consciência prática.

O supracitado pensamento reforça a situação presente diante da realidade de apropriação do conhecimento tecnológico digital na construção do conhecimento para alcançar uma competência e, por conseguinte, aprender para poder ensinar a seus alunos, se inserindo, interiorizando aos poucos este conhecimento que vem fazendo parte integrante de suas relações e práticas sociais. De acordo com as mudanças das práticas sociais, com o conhecimento adquirido do docente ao fazer o seu trabalho, este vai se transformando, e nesse processo pretende-se transformar o saber de seu público, o alunado. Pimenta (2009) nos confere com as seguintes palavras diante de tal reflexão:

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se [...] que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano (PIMENTA, 1999, p.18).

Diante dessa realidade, um dos maiores desafios docentes foi o de promover o aprendizado a seus alunos, trabalhar a humanização e outros, assim como o de adquirir o seu próprio conhecimento diante das TDIC.

Ferrete (2017) ao aludir sobre a falta de familiarização dos professores envolvendo o digital, reforça a falta de domínio perante a estes recursos. O pensamento de Tardif (2014) ao relatar que “o que um professor sabe depende também daquilo que ele não sabe, daquilo que se supõe que ele não sabia, [...]”, reflete sobre o conhecimento tecnológico apreendido pelo docente e que estará em sua prática, ampliando seu cabedal de conhecimento sobre recursos digitais em sua proposta de aula, no entanto, aquilo que ele não sabe, o seu despreparo, o coloca em desvantagem. Andrew relata em sua entrevista o seguinte pensamento: *Eu não fiz curso de atualização de tecnologia porque eu acho que não preciso ou sobre novo ensino médio ou sobre algum aprimoramento.* Considerando as palavras de Andrew, verifica-se que o que o professor não sabe não faz diferença para ele. Para o professor o que ele sabe já é o suficiente. A subjetividade deste sujeito verifica a não movimentação dos saberes deste professor para aprimorar a sua própria prática. Esse caso demonstra a vivência de uma experiência superficial no ensino remoto.

Os desafios enfrentados e superados conduzem a um aprendizado que enriquece a bagagem profissional do docente. A superficialidade no processo de formação, podendo-se dizer que estar no ensino remoto foi a princípio uma formação involuntária e autônoma, porém para os que buscaram se apropriar, obtiveram sua autoformação, podendo ser posteriormente aprimorada por cursos promovidos por variadas fontes.

Como podemos ensinar sem aprender? Aprender a lidar com o universo digital para poder ensinar, e tornar este ensino significativo e aprazível para um público que é inserido no universo digital, é um desafio para os educadores que fazem parte de uma geração não digital como base de aprendizagem. Neste percurso, apontamos a necessidade de reflexão sobre a responsabilidade que recai sobre o público do professorado, no sentido de incrementar estratégias que visam um trabalho que esteja atrelado às TDIC e o momento exige uma urgência do aprimoramento do conhecimento tecnológico.

Foram observadas 18 aulas de Andrew e em todas as aulas o uso de áudio predominou como recurso no ensino de inglês. Perante as análises, percebe-se a falta de integração das TDIC, de falta de preparo com atividades de áudio para desenvolver não somente a audição, mas a integração das habilidades linguísticas. Para que houvesse integração tecnológica seria preciso uma mudança de planejamento e pensamento, visto que o modelo de ensino do professor continua centrado nele. Moran (2005, p.2) ressalta que “apesar dos esforços teóricos em mudanças do foco de ensino para o de aprendizagem” ainda existem professores resistentes às mudanças.

Para que haja

[...]a verdadeira integração da tecnologia somente acontecerá quando o professor vivenciar o processo e quando a tecnologia representar um meio importante para a aprendizagem. Falamos em integração para distinguir de inserção. Essa última para nós significa o que tem sido feito na maioria das escolas: coloca-se o computador nas escolas, os professores usam, mas sem que isso provoque uma aprendizagem diferente[...] (BITTAR; GUIMARÃES; VASCONCELLOS, 2008, p.86).

A interpretação dos extratos de aulas observados acima, revelam um perfil de professor que não se ocupou das demandas oriundas do ensino remoto.

A seguir relata-se agora alguns extratos de aula do professor James nas turmas da 1ª série no turno da noite do Novo Ensino Médio (NEM) realizada pelo *Google Meet*. Média de 20 alunos matriculados e de 6 participando por aula.

As turmas da noite possuem uma particularidade, os alunos que estudam no período noturno são alunos que trabalham durante o dia, alunos que reprovaram outras vezes e tentam estudar à noite. O professor James faz uso de variados materiais de inglês,<sup>40</sup> que fazem parte do *corpus* de suas aulas.

Na aula do dia 05/05/21, James iniciou conversando com os alunos de forma descontraída, pergunta quem fez as atividades, aguarda por mais alunos para entrarem na

---

<sup>40</sup> Atividades de diversos *sites* de inglês, material do livro de Língua Inglesa adotado pela escola

aula<sup>41</sup> e começa com a correção. São frases no *Simple Present* com lacunas para serem preenchidas e são exibidas no PPT. Dá-se início as questões que já foram respondidas pelos alunos:

James: *Quem é Carol na letra E?*

Aluno A: *Carol é ela.*

Aluno B: *Carol é ela então usa S.*

James: *Letra f. John, quem é John?*

Aluno C: *Ele*

James: *O que vai acontecer?*

(Nenhum aluno responde)

James: *antes do Y vem o que?*

Aluno 1: *consoante*

James repete a pergunta: quando o verbo termina em Y o que acontece? Eu coloco só S?

Aluno E: *não, bota IES*

James: *mas ninguém acertou*

Após esta correção James fez uma revisão das regras gramaticais.

Interpretando o sentido da narrativa realizada entre James e os alunos A, B e E que foram os que participaram da correção verbalizando suas opiniões, analiso a relação informal entre James e seus estudantes além do estímulo ao raciocínio para que os aprendizes pudessem chegar a uma resposta usando de autonomia ao seguir os questionamentos elaborados por ele. Partindo de Pimenta (1996, p.75), a estudiosa ressalta sobre a questão profissional dentro de sua atividade docente em desenvolver conhecimentos e habilidades nos alunos que os direcione a saber-fazer, provocando assim a mobilização do conhecimento. Isto foi o que ocorreu neste episódio de aula, a mobilização do conhecimento de forma a oportunizar os alunos a perceberem a regra a ser utilizada.

Em sequência, James apresenta em PPT uma imagem do Big Ben e explica sobre a origem, história e localização e faz a pergunta: *Por Que Big Ben?* Em seguida explica que foi inaugurado por Benjamin Hall e o sino tem este nome em homenagem a ele (as três primeiras letras de seu nome). Os alunos ficam curiosos sobre o relógio e fazem perguntas gerando curiosidade e conhecimento para eles. Em seguida o professor lança uma atividade para ser

---

<sup>41</sup> Um dos alunos reforça com o professor que três colegas não estão conseguindo entrar no *Google Meet* por problemas de conectividade

respondida. Os alunos iniciam e James lança questionamentos quanto à gramática e o assunto abordado:

P2: *Para usar S é preciso o que?*

Aluno 5: *Que a frase seja com She e He.*

P2: *Muito bem! He e She, mas só She e He?*

(silêncio)

Aluno 1: *aquele que usa para animais*

P2: *Hummmmm, sim e qual é?*

(silêncio)

Aluno 1: *tá aqui no caderno, é It*

P2: *E foi olhar no caderno, né? Mas tá bom. Muito bem! E pra usar IES?*

Alunos 1, 2 e 7 respondem ao mesmo tempo que é quando o verbo termina em Y e antes vem uma consoante. Os outros alunos também concordaram.

As minhas impressões sobre a aula foram a de que mais alunos exprimiram sua opinião de maneira correta. A estratégia utilizada pelo docente em inquirir, fazer nova revisão e permitir que os aprendizes respondessem sem sua intervenção direta fez com que o processo de aprendizagem surgisse por si só. No entanto, houve a aprendizagem sobre o inglês, e não do inglês.

O saber experiencial docente (TARDIF, 2014; GAUTHIER, 2013) percebido aqui diante da interação, da relação de James com seus alunos respeitando o grau de dificuldade em responder e ao mesmo tempo utilizando da estratégia de *delivery* – entrega – obteve um resultado positivo. A importância da percepção do educador diante das dificuldades dos alunos e a forma de resolver estas lacunas se traduz na subjetividade do educar. Cada profissional possui uma didática, faz uso de métodos e de estratégias de sua escolha baseadas em suas experiências. Gauthier (2013, p.23) diz nas falas sobre o saber experiencial que “ensinar se aprende na prática errando e acertando”, além do *corpus* de conhecimento adquirido pelo docente, a experiência de aula entre os erros e acertos constrói o arcabouço de conhecimento de seus saberes específicos diante da prática no ato de ensinar. Este arcabouço conduz em determinados momentos de sua prática docente a despertar no professor a melhor solução a ser adotada em sala de aula e proporcionar aos aprendizes a melhor forma de aprender, a solucionar problemas. Diante desta questão a BNCC (2017) endossa a posicionamentos que envolvam os aprendizes a solucionar problemas a resolver questões e a se tornarem autônomos, entretanto é importante ressaltar a importância do papel do professor

diante deste processo e que, diante da realidade de escola pública, tal tarefa não é simples principalmente no decorrer do ERE.

Em outras aulas observadas, o professor fez uso de trailer de filme, mas em sua maioria o uso de PPT. O papel atribuído nessa aula ao PPT não foi o de substituição do quadro de sala de aula onde as explicações são realizadas. Houve o vínculo do PPT com a forma de explorá-lo promovendo a construção do conhecimento e a interação.

Observa-se a interpretação do pensamento acima conforme dados de observação de aulas quanto a presença, a integração das TDIC e outros indicadores que seguem no quadro 9:

**Quadro 9:** Observação de aula do professor James

| AULAS<br>Mês           | Dias     | OBJETO DE<br>CONHECIMENTO                                                                | ESTRATÉGIA<br>METODOLÓGICA                                                                    | RECURSOS<br>DIGITAIS          | INTEGRAÇÃO<br>DAS TDIC |
|------------------------|----------|------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|------------------------|
| Maio                   | 05, 13   | Situação em restaurante.<br>Vocabulário: comida e bebida.<br>Repertório cultural dos EUA | Desenvolver o repertório cultural.<br>Método de ensino: Variação do método gramática-tradução | PPT e vídeo do <i>youtube</i> | Não                    |
|                        | 20, 27   | Avaliação e recuperação                                                                  |                                                                                               |                               |                        |
| Junho                  | 10,17    | Empregos e perguntas com o pronome interrogativo What/Who?                               | Revisar vocabulário de profissões e diálogo                                                   | PPT<br><br>Clip de música     | Sim                    |
| Julho                  | 04,15,29 | Situação de apresentação<br>Presente Simples                                             | Metodologia Ativa - Personalização                                                            | PPT                           | Sim                    |
| Agosto                 | 20,24,27 | Presente Simples e situações do dia a dia                                                | Metodologia Ativa<br>Personalização<br>Atividade em dupla                                     | PPT e vídeo do <i>youtube</i> | Sim                    |
| Setembro <sup>42</sup> | 03,17,24 | Textos de compreensão no presente simples – vocabulário                                  | Método de ensino: Variação do método gramática-tradução                                       | Filme                         | Não                    |
| Outubro <sup>43</sup>  | 01,29    | O uso do dicionário                                                                      | Pesquisa em grupo                                                                             | PPT                           | Não                    |
| Novembro               | 12, 19   | Revisão                                                                                  | Atividades no <i>Google Classroom</i>                                                         | PPT                           | Não                    |

**Fonte:** Quadro de aulas observadas do professor James. Elaborada pela autora (2021).

As aulas do professor James foram bem desenvolvidas, o conteúdo bem trabalhado a interação com os alunos também. Foram 19 aulas observadas e com elas a presença de PPT, vídeo do *Youtube*, clips de música, o uso de *whatsapp*, no entanto em algumas aulas com a integração das TDIC e em outras não.

Em entrevista o professor fez o segundo relato referente ao uso das TDIC:

<sup>42</sup> O professor não deu aula nos dias 17 de agosto de 2021

<sup>43</sup> O professor não deu aula no dia 29 de setembro de 2021

*Eu praticamente tive que sambar para chamar a atenção deles, atrair atenção deles dependia muito do material que usava em aula, através desse material que eu disponibilizava no Google sala de aula. Sempre fazendo coisas que o projetava na tela né [...]eu ia trazendo para dar uma diversificada na aula e tentava integrar então aí tinha clipes de música, vídeo de YouTube, vídeo de alguém de internet, material que eu mandava para eles pelo WhatsApp [...] eu não fiz uso de jogos com eles.*

Essa fala de James demonstra a preocupação do docente em manter os alunos na aula usando de seu conhecimento tecnológico para ensinar e manter os alunos atentos às aulas.

Observa-se que permaneceu no mesmo nível de conhecimento tecnológico em que se encontrava anteriormente ao ERE. No entanto, a subjetividade do professor demonstra a sua movimentação em prol de se adaptar e promover um bom ensino para seus alunos. Não houve inércia. O saber experiencial foi posto em prática de uma nova forma no contexto online. O não saber mais desse professor o levou ao saber-fazer de se adaptar e promover conhecimento como observado na aula sobre o *Big Ben*.

Os saberes curriculares em conjunto com o experiencial (TARDIF, 2014;GAUTHIER, 2013) predominaram nas aulas. Os saberes específicos desenvolvidos por James emergiram nesse momento atípico como forma de sobrevivência. Momento atípico e desafiante.

Nessa subseção, apresentou-se o caminhar dos docentes com as aulas remotas e suas práticas, os métodos de ensino aplicados em suas aulas, a interação com os alunos, a relação com as TDIC, a movimentação de cada um em encontrar e seguir o seu percurso. No entanto, esse percurso foi se construindo de acordo com a experiência vivenciada a cada dia com o novo das relações (TARDIF, 2014) interacionais com o universo virtual. E na próxima subseção demonstra-se a questão do saber-fazer desse protagonista diante das aulas virtuais.

### **o saber docente: o saber-fazer na imersão das interações em aulas virtuais**

Ser protagonista entre outras atribuições em meio a uma realidade nunca vivenciada foi um grande desafio para a classe docente. Novas tarefas (gravação de aulas, gerenciamento de grupos de *whatsapp*, postagens nos grupos e individual, receber atividades pelo *whatsapp* ou por outras plataformas, elaborar roteiro de aprendizagem, gerenciamento de aulas síncronas, gravação de aulas assíncronas etc.) a serem desempenhadas, dialogismo virtual, postura perante as câmeras, problemas de acesso à *internet*, manter interação com os alunos pela tela etc.

As tarefas acima demonstram uma relação de interatividade (TARDIF, 2014), seja nos moldes presenciais ou virtuais, que se configura na relação de troca de experiências de

diferentes contextos sociais, de prática social. Tardif (2014, p.118), menciona que o ensino é baseado em um “programa de interações com um grupo de alunos” sendo marcado pelas relações humanas, e estas relações agora na configuração espacial. Concorde-se com o teórico; o professor entra na sala virtual que acontece dentro do contexto *online* e se compromete com uma nova forma de interação, com o fortuito ocorrido, em um contexto não previsto e um saber-fazer (TARDIF, 2014; PIMENTA, 1996) que se reformula e imprime novas experiências em suas práticas, porém. É imprescindível que esta interação ocorra por conta de o novo molde exigir uma maior concentração do aluno devido à questão de tempo e espaço. A empatia do professor, o *approach*, ou seja, abordagem será um elemento incisivo nesta relação.

Kenski (2012, p.123) nos ilustra com uma definição pontual sobre a interação em estrutura virtual

O ensino mediado pelas tecnologias digitais pode alterar essas estruturas verticais (professor>aluno) e lineares de interação com as informações e com a construção individual e social do conhecimento. Os ambientes digitais oferecem novos espaços e tempos de interação com a informação e de comunicação entre os mestres e aprendizes. Ensino de qualidade possível de ser realizado em ambientes virtuais [...]

A definição de Kenski (2012) demonstra que a questão de tempo, espaço e interação mesmo que de forma linear ocorre, e nem por isso a qualidade do ensino é desfavorecida, vai depender do interesse, estrutura, diretrizes estabelecidas na relação por meio digital.

As experiências construídas pelas interações com as informações, pelas teorias, reflexões, práticas, assim como nas relações, exigem, portanto, uma grande adaptação de um saber-fazer, saber-pensar novo. Viveu-se uma mudança situacional, quase que permanente neste contexto devido ao longo período de duração da pandemia<sup>44</sup>. Um período atípico. O ERE foi excepcional, e o excepcional é para tudo: as práticas docentes, as relações sociais, avaliação, aula, atenção para os que estão presentes e os que são excluídos do sistema etc.

Uma adaptação ao inesperado conforme relatado por Woods e Hammersley(2017, p.276), “Becker destaca a importância da situação no que diz respeito a mudança pessoal em sua noção de 'ajuste situacional', em que o indivíduo se transforma no tipo de pessoa que a

<sup>44</sup> Deu-se o início em março de 2020, contudo ainda em 2022 casos de Covid-19 são registrados, porém a OMS não decretou o fim da pandemia. Em 12 de setembro de 2022, o diretor da OMS disse que o fim da pandemia pode estar próximo. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2022/09/1801061>. Acesso em: 19 jan. 2023. O Governo brasileiro decretou o fim de estado de emergência em 22/05/2022 decreto Nº 11.077. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/05/23/governo-federal-revoga-decretos-de-enfrentamento-a-pandemia>. Acesso em 29 jul. 2022. Estamos atualmente em 19 de janeiro de 2023 vivendo em contexto onde as restrições foram suspensas e as campanhas de vacinação da população continuam.

situação exige.”<sup>45</sup> Professores que se transformaram a cada momento, ajustando sua prática docente e se moldando às demandas e exigências da educação em tempos remotos diante da urgência para lidar com a ruptura do presencial e superar as demandas advindas do ERE e depois do retorno ao presencial.

Isto é uma adaptação, este ‘ajuste ao situacional’ incorporado às necessidades que surgiram com este novo molde de aula, tais como a relação de engajamento e participação dos alunos no *online*, diferente do presencial, que exige do professor estratégias para manter esse aluno “conectado” na aula via tela de celular ou computador; a preocupação em saber se haverá conexão de internet –de ambas as partes - para poder dar aula, causando, às vezes, possíveis problemas de atraso no desenvolvimento de assunto; falta de preparo para lidar com os recursos digitais – docentes e discentes; procura por cursos de formação tecnológica; estes aspectos e outros conduzem a uma reflexão sobre a construção do saber docente e seu papel de agente transformador e que está em fase de transformação no ERE.

Pimenta (1996), reafirma essa concepção ao relatar que o professor “[...] “define e reformula, em virtude de contextos específicos” a sua prática educativa conforme a sua reflexão adquirida de seu *know-how*. O ajuste à situação, ou seja, a adaptação às aulas, tem requerido dos docentes o conhecimento mais apurado quanto ao domínio das inovações das tecnologias digitais para ser posto em prática na educação.

A falta de domínio das TDIC pelos docentes eclodiu com a pandemia e os profissionais puderam perceber a necessidade da formação e a precarização de sua habilidade tecnológica ao necessitarem dela. Todavia, a pandemia trouxe inúmeros cursos *online*, que vieram para contribuir no aperfeiçoamento tecnológico dos profissionais interessados. No entanto, participar destes cursos não é meramente uma função que o Estado deva exercer sobre o profissional, mas ele sim, deve se motivar a participar e reconstruir seus conhecimentos.

A hegemonia da virtualização na dinâmica no ensino aconteceu com a chegada dos computadores e da internet, houve uma reestruturação na forma de comunicação e interação, a “presença digital”, circulada pelos *bits* – códigos digitais universais - mudou a materialização da comunicação (SANTOS, 2019; SANTAELLA, 2004).

Conforme anteriormente mencionado, o ensino passou a ser veiculado por meio das telas, do lidar com o intangível, a perda da essência do contato físico e uma ressignificação da

---

<sup>45</sup> No original: “Becker also stresses the importance of the situation with regard to personal change in his notion of 'situational adjustment', whereby the individual turns himself into the kind of person the situation demands.” (WOODS, 2017, p.276, tradução nossa)

linguagem não-verbal que passa a ser menos latente por meio da tela, tornando a percepção docente para com o discente diferente do presencial. O docente não possui a visão por completo de seu aluno enquanto no presencial. Pela tela, a visão do professor para com o aluno é do tronco para cima. O universo físico passou a ter uma outra dimensão, uma outra linguagem influencia na interação e comunicação. O professor disputa o espaço virtual com as distrações do ambiente em que o aluno se encontra; alunos que não querem abrir a câmera para que seu local de residência não seja visto; pessoas circulando no ambiente do aluno; barulho domiciliar do aluno; alunos fazendo outras coisas enquanto assistem às aulas. Mudanças efetivas que contribuem para uma fragmentação no processo de ensino-aprendizagem. Durante o presencial, distração também ocorre, porém lidar com este novo modelo ainda requer tempo e experiência para solucionar determinadas situações.

Segundo Santaella (2004, p. 39), “o universo virtual das redes alastrou-se exponencialmente por todo o planeta fazendo emergir um universo paralelo ao universo físico no qual nosso corpo se move.” Ainda em Santaella (2004), a estudiosa traz à luz traços que as inovações tecnológicas têm deixado em nosso mundo contemporâneo e globalizado, influenciando em mudanças em nossos comportamentos, mesclando o físico ao digital, às vezes fazendo de nosso corpo uma extensão da vida virtual com a inserção das TDIC em nossas vidas. Esta extensão tem desdobrado a vida pessoal e profissional das pessoas interferindo em sua comunicação ao longo do tempo. Logo, esse momento evidencia a situação vivida pelos educadores ao conviverem diariamente com a presença e a integração de aplicativos e mídias sociais em suas vidas. O recebimento constante de *whatsapp*, *e-mail* pelos alunos, ampliando o contato com estas mídias de tal forma a torná-las parte extensiva do corpo do professor e tirando desta mídia o sentido de lazer transferindo-o para o de profissional.

Aos atores da educação, essa extensão está extrapolando limites de espaço e tempo (PIMENTA, 1996). Espaço em consequência de a sala de aula ter sido transferida para a residência do educador. Seu lar agora se transformou em um espaço escolar, conhecido por *home office*. Com relação ao tempo, este vem extrapolando as devidas proporções de carga horária laboral (não é mensurada proporcionalmente na produção docente) em suas atividades: elaboração de aula, aula síncrona, mensagens pelos celulares, correção *online* e *offline*, gravação de vídeos, *lives* etc. Parte dessas ações estão representadas a seguir na figura 8:

**Figura 8:** Professor em suas atividades no ERE



**Fonte:** <https://www.facebook.com/177683762378655/photos/d41d8cd9/2001596833320663/>

Ademais, em observação do contexto da unidade escolar em estudo observou-se a exigência da equipe diretiva para com a equipe docente: cumprimento de prazo para o lançamento do diário eletrônico, assistência aos alunos, postagem de atividades no *Google Classroom*, aviso no mural do *Google Classroom*, elaboração e postagem do roteiro de aprendizagem para os alunos, desenvolvimento de gamificação, aulas focadas no processo de aprendizado, avaliação processual, correção e devolutiva do material impresso elaborado para os alunos sem conectividade etc.

Esse tempo, exigiu uma adaptação às novas práticas e rotinas (TARDIF, 2014; GAUTHIER, 2013), uma rotina frágil que vem cada vez mais sendo incorporada às práticas docentes. Ao ser referido a palavra frágil, diz-se porque com o retorno total das aulas presenciais, algumas atividades provavelmente vão deixar de ser postas em prática (aulas síncronas, gravação de aulas, corrigir atividades na foto de *whatsapp*) e outras continuarão a existir, tais como, modelos de atividades *online*, planejamentos, relatório, aprender novas tecnologias, reuniões virtuais, grupos de *whatsapp* etc., que farão parte do modelo educacional, inclusive nas relações de docente com os alunos e com a escola.

A vivência adquirida na sala de aula virtual irá reformular a ideia de relação espacial, temporal e interpessoal do docente por conta do que viveu nesta realidade. Outrossim, uma característica do saber-fazer, que pertence à função dos professores é a da realização de suas funções. Logo, a sua compreensão dos acontecimentos lhe trará uma ampla variedade de

saberes que, conseqüentemente, conforme mencionado anteriormente, são instrumentos de mudança de suas relações laborais e sociais.

Algumas micronarrativas dos professores foram elencadas aqui no intuito de trazer o seu pensar diante de sua prática docente:

Para Andrew:

*Pra mim prática docente é tudo o que eu faço, tem a ver com didática, com o querer que os alunos aprendam, falem em inglês.*

Para Charles:

*É tudo o que eu faço. Tudo o que eu já aprendi até agora e venho aprendendo cada vez mais com o passar do tempo. Minhas aulas são diferentes de quando eu comecei para agora. Eu como fui professor de cursinho de inglês aprendi muito e venho aplicando principalmente agora nessas aulas remotas o que aprendi sobre tecnologia. Acabei usando até mais agora.*

Para James:

*A prática docente é o meu trabalho. A gente tenta se nortear um pouco pelos livros, os livros didáticos e fazer atividades que tentem com as quais eles tenham um pouco de sentido naquilo que estão aprendendo na prática daquela língua, não fazer somente a prática gramatical, mas tentar compreender o som, pronunciar um pouco melhor as palavras, conseguir construir determinadas frases, tentar dar sentido ao conhecimento.*

A concepção da prática elucidada pelos participantes é norteadada enfaticamente pelo trabalho, pelo que fazem e aprenderam em sua jornada baseada em saberes plurais, sejam o da experiência, do conhecimento didático, escolar etc. que constituem o saber plural.

O saber-fazer do professor, como citado por Pimenta (1996) e já aqui mencionado, não é sinônimo de atividade mecanicista, mas sim de um aprender constituído de aprendizagem alicerçada em teorias e práticas.

As responsabilidades de um docente são complexas e envolvem muitas tarefas: correção de atividades, planejamento de aula, lançamento no diário eletrônico, elaboração de avaliação etc. Algumas que se estendem além da sala de aula. Estudiosos, teóricos vêm ao longo do tempo pesquisando e discutindo sobre o saber docente. A compreensão a partir das relações que o professorado mantém com o ambiente escolar e de sala de aula, e que ele constrói e ressignifica mediante aos fundamentos que irão nortear situações cotidianas de suas atribuições, fazem parte de sua história, de sua trajetória profissional e pessoal com todos os atores envolvidos neste contexto.

Pimenta (1996) nos demonstra a reflexão sobre o papel do professor que é o de contribuir para o processo de humanização do aluno, e sua prática não é uma atividade

burocrática baseada em adquirir conhecimento e habilidade técnico-mecânica. Reafirmo que este conhecimento deve ser significativo para ambas as partes e esse processo de tecer os fios do ensinar e aprender é contínuo.

Conclui-se nessa subseção que os participantes elencaram o seu trabalho, o saber-fazer como uma dinâmica fundamental em seu labor principalmente no contexto vivido. A adaptação que tiveram que se adequar atribuindo ao seu trabalho mais um aprendizado e construção do saber docente sendo enriquecido pelas relações de interação com o virtual.

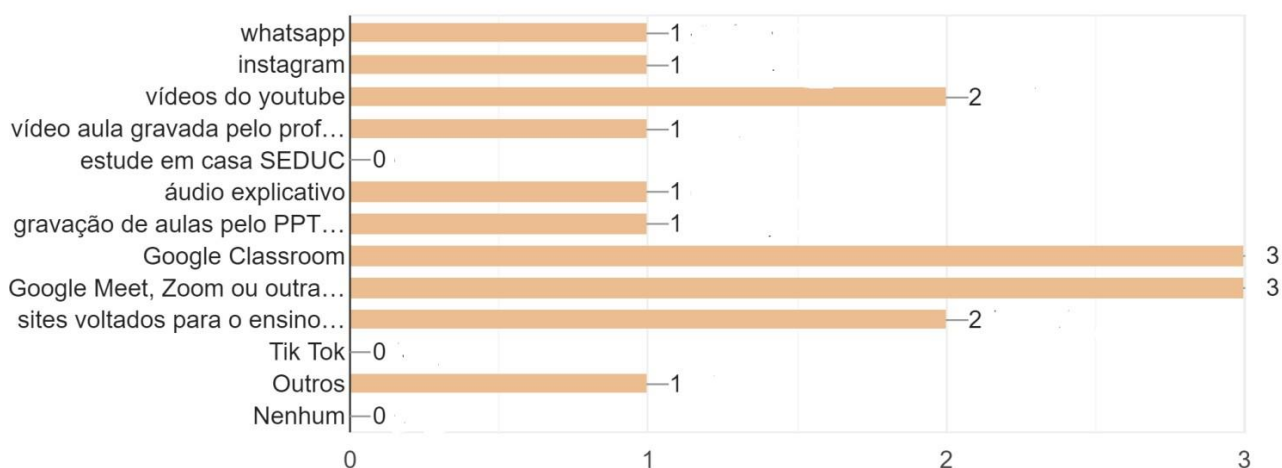
E diante desse processo de continuidade, apresentam-se os recursos digitais no trabalho do saber-fazer docente na próxima subseção.

### 3.2.1 As mídias digitais como ponte de construção da prática docente

Partindo da interatividade, a análise realizada perante a interpretação dos dados a seguir, revela-se que embora o *Google* sala de aula e o *Meet*, tenham sido plataformas escolhidas pela equipe diretiva, os vídeos de *youtube*, *whatsapp* e áudio explicativo foram os recursos digitais mais utilizados. Os vídeos do *youtube*, além de já estarem prontos, estão em ampla escala de variedade possibilitando vasta pesquisa para o assunto a ser tratado.

O gráfico 1 seguinte retrata os recursos digitais mais utilizados pelos participantes.

**Gráfico 1:** Recursos digitais trabalhados nas aulas de Ensino Remoto pelos professores participantes



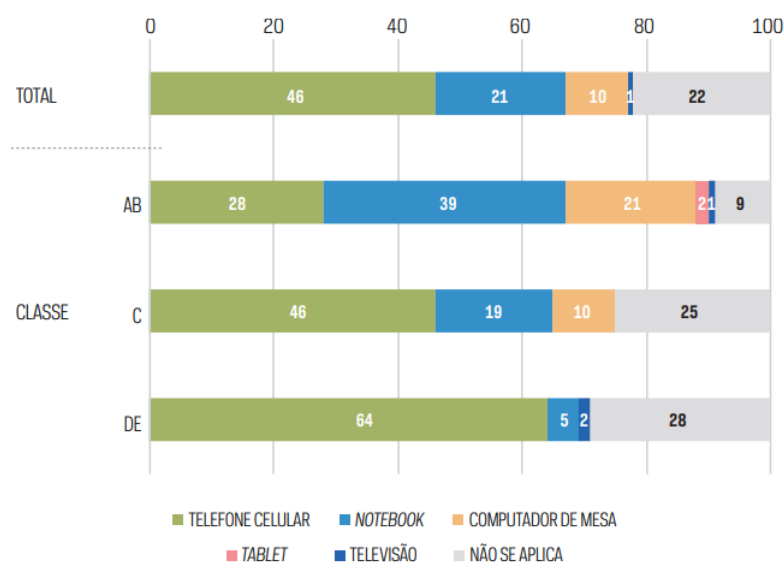
**Fonte:** Questionário online elaborado pela autora (2021).

O *google classroom* e o *google meet* apresentaram altos índices de uso, assim como os vídeos do *youtube* e sites voltados para o ensino foram os mais representativos. O *Google classroom* e o *meet* foram adotados como determinação da escola para a engrenagem das aulas, ficando a critério do corpo docente o trabalho com *whatsapp*, *instagram* e outras mídias. O *meet* foi usado como forma de manter o contato, a interação com os alunos e o *classroom*

como modelo de organização para o envio e recebimento das atividades, postagem de vídeos, elaboração de provas, instruções etc. Os vídeos do *youtube*, são materiais prontos no formato audiovisual que explicam, informam e trabalham o objeto de conhecimento. Somente um professor fez uso do *whatsapp* como veículo de comunicação. Nem todos os professores disponibilizaram contato como forma de manter a privacidade e minimizar o volume de trabalho, por esta razão não trabalharam com o *whatsapp*.

Trazendo outras informações oriundas do painel TIC – Covid-19 (2022) quanto aos dispositivos mais utilizados pelos alunos durante as aulas remotas, que está representada no gráfico 2a seguir, denota a preferência pelo celular.

**Gráfico 2:** Dispositivos utilizados com maior frequência para acompanhamento de aulas ou atividades remotas. Usuários de Internet com 16 anos ou mais (%)



**Fonte:** Painel TIC – Covid-19 (2022).

A comunicação, fluida e móvel pode acontecer em qualquer momento, qualquer lugar. O acesso à informação e o diálogo pode estar disponível e ser estabelecido na palma de nossas mãos. Seguindo esta linha de raciocínio, a presença da tecnologia móvel assumiu um papel de destaque como ferramenta tecnológica, e está representada no telefone celular (46%), o dispositivo utilizado com maior frequência para acompanhar as aulas e atividades educacionais remotas no total, em uma análise de 0 a 100, sendo que pela classe DE (64) ficando em segundo lugar os *notebooks* com o total de 21% e representando 5 na classe DE. Todavia, possuir um aparelho de celular não significa ter acesso à internet ou saber usá-lo para estudar.

Os discentes não foram preparados a usar a tecnologia digital ou móvel para práticas estudantis. Ferrete (2017, p. 286), afirma que

[...] há necessidade de pensar nas diversas possibilidades de proporcionar inclusão digital desses alunos com a integração das tecnologias móveis no ensino. Vale lembrar que é muito pouca a familiarização da maioria dos educandos com o emprego [...] da tecnologia móvel como forma educacional.

Essa foi a realidade vivenciada, e inserir estes alunos em uma circunstância emergencial sem que eles fossem preparados, foi uma situação adversa. Além de não estarem preparados, os docentes também não, pois trabalhar, mediar com um volume alto de conhecimento por meio de dispositivos digitais, plataformas de *webconferência*, redes sociais foi um desafio para o cognitivo, para as condições físicas e emocionais destes protagonistas.

Em vista desse contexto e da categoria de Integração das TDIC, as subcategorias emergentes em concordância com os sentidos subtraídos de cruzamentos de dados oriundos do quadro 1 e gráfico 2 foram problemas de conectividade, manter a interação com os alunos e os dispositivos tecnológicos que os alunos usaram para assistir aulas (figura 9).

**Figura 9:** Subcategorias da Categoria – TDIC



**Fonte:** Elaborada pela pesquisadora (2022).

A presença da subcategoriade conectividade, a de manter a interação com os alunos e os dispositivos tecnológicos, preconizam os problemas advindos da realidade do momento. Os resultados encontrados se alinham ao pensamento de Lemos (2021), ao retratar o problema de conectividade quanto às instituições e aos usuários em suas residências com baixa qualidade de internet ou nenhuma. O ambiente escolar seja ele online ou presencial já é em sua natureza um elo de relações e interações e Tardif e Lessard (2014), assim como Feretti e Jacouski (2021) de igual modo defendem esse ponto de vista ao abordarem sobre a importância das interações; e mantê-las no contato via tela não foi simples.

As micronarrativas de *Andrew*, *Charles* e *James* extraídos do questionário online e entrevista seguem e evidenciam o supracitado pensamentono quadro 10:

**Quadro 10:** Depoimentos de Andrew, Charles e James sobre os desafios com as TDIC no ERE4

| Professores | Expressões-chave nas micronarrativas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Ideias centrais                                                                                                                                                                                     |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Andrew      | <b>DESAFIOS TDIC:</b><br><i>Apenas os alunos que <u>não possuem acesso</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 1. Problema de conectividade                                                                                                                                                                        |
| Charles     | <b>DESAFIOS TDIC:</b><br><i><u>Conseguir alcançar os alunos e realizar um ensino de qualidade é um desafio, porém com o uso de tecnologias e materiais didáticos visuais, parte do conteúdo planejado está sendo alcançado com sucesso para os alunos que assistem às aulas pelo meet.</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 1. Manter interação com os alunos pela tela;<br><br>2. Realizar ensino de qualidade.                                                                                                                |
| James       | <b>DESAFIOS TDIC:</b><br><i><u>Alunos que não dispõem de internet via Wi-Fi ou de pacotes de dados móveis para acompanhar satisfatoriamente as aulas e/ou que não têm computadores e precisam assistir as aulas em aparelhos celulares de telas pequenas. Alunos que não sabem usar as TDIC. Alunos que não aparecem nas aulas pelo Meet e que não dispõem de ferramentas digitais para acessar o Google sala de aula. É complicado porque tenho que pensar no aluno que está usando o celular do pai, da mãe ou da avó, se o aluno não tem acesso ao celular no mesmo horário da aula e aí você tem que enviar áudio de todo o material explicado, tim-tim por tim-tim, e é cansativo também, e a gente tem que ter uma certa flexibilidade nesse período, não dá para exigir a mesma coisa do aluno quando no presencial o contexto é novo para eles e para mim e tentando adaptar a minha prática nesse sentido [...] a gente tem que ver o que realmente é mais importante na construção do saber, tem coisas que às vezes só tomam tempo e não tem uma utilidade muito prática na vida e eu tenho percebido muito isso e pensar também que a gente fica muito ligado ao conteúdo e esquece da parte humana, dos conceitos de humanidade que as pessoas estão esquecendo e cabe a escola lembrar[...]</u></i> | 1. Problema de conectividade;<br><br>2. Assistir aula pelo celular;<br><br>3. Falta de habilidade com as TDIC;<br><br>4. Ausência nas aulas;<br><br>5. Humanização;<br><br>6. Exaustão do trabalho. |

**Fonte:** Depoimentos extraídos do questionário online elaborado pela autora (2021).

Identifica-se, por meio das respostas de Andrew, o problema de conectividade. Seu discurso não demonstra preocupação com outros aspectos envolvendo desafio para ele como docente, ou para o aluno no processo de aprendizagem. Sua resposta foi reducionista não esboçando outras opiniões a respeito de quaisquer outros problemas no ERE. Entretanto, o reflexo apresentado nas palavras de Andrew demonstra o processo de adaptação do corpo professoral ao ERE devido à inconstância no trabalho com a internet, dificultando o processo

de ensino e aprendizagem. Conforme relatado por Tardif(2014), o ensino é um trabalho interativo, e esse trabalho foi prejudicado devido ao pouco acesso de internet dos alunos.

Charles demonstra uma preocupação com o ensino, com os recursos digitais que fez e fará uso. Sua apreensão está refletida no verbo alcançar que exprime ter um objetivo para com os alunos de forma a tornar as aulas significativas. Ao dizer: *Realizar um ensino de qualidade*, ele está refletindo sobre sua prática, sobre os materiais visuais trabalhando a linguagem verbal e não-verbal que menciona, reforçam o pensamento de atrair a atenção dos discentes e possibilitar o desenvolvimento da Língua Inglesa.

Analisando as palavras de Charles, compreende-se a importância da interação síncrona no sentido amplo de promover o aprendizado que ocorre no presencial. A necessidade de alcançar os alunos vai além de parâmetros normais, ele faz parte de um ambiente cujo fio condutor é o espaço virtual, sem paredes, sem limites, e o acesso ao cognitivo do aluno é permeado por conexões midiáticas. Para Charles há a dificuldade de interagir com os alunos e desenvolver um ensino de qualidade. Fazendo uma análise com Tardif e Lessard (2014), o alcançar permeia o interagir que

[...]na sala de aula se regem por diversas finalidades. Esse fenômeno parece-nos fundamental, já que significa que o trabalho docente não se reduz a uma relação instrumental do "meio-fim". Na verdade, o trabalho docente pode ser definido como uma atividade heterogênea, composta, na qual encontram-se ações relacionadas a objetivos reais (obter ou modificar um comportamento, suscitar determinada reação de um aluno, realizar uma tarefa, etc.), ações relacionadas a normas (fazer respeitar a disciplina, privilegiar alguns valores, etc.) ações tradicionais (seguir os regulamentos da escola: fila, silêncio, disposição das carteiras, etc.) e ações afetivas (motivação, reação emocional da professora, inúmeros laços afetivos com os alunos, etc.) (TARDIF; LESSARD, 2014, p.248).

As características apresentadas sobre o fenômeno da interação, de manter os alunos atentos no momento de ERE são símbolo de transformação ao tentar manter a relação no espaço virtual. Uma relação nada tradicional, diferente e nunca vivida mentalmente e emocionalmente na movimentação do saber e na construção de um repertório cognitivo dos alunos “diante de uma situação contingente e variável, o professor precisou improvisar e [...] precisa ter à sua disposição planos que se adaptem bem às diferentes situações que sobrevêm no contexto” (TARDIF; LASSARD, 2014, p.250).

James aponta questões que envolvem a conectividade, este discurso denota uma atenção em manter interação com os discentes devido à ausência de aptidão com as tecnologias digitais dos alunos. O sentido atribuído à palavra *não* em sua fala, induz à interpretação de prejuízo no processo de ensino-aprendizado de ambas as partes devido à falta

de habilidade dos aprendentes, que causa prejuízo ao processo de ensino e, consequentemente, a sua prática docente.

O tempo de tela dos alunos requer pensar em estratégias para tornar a aula mais interessante. A intenção de fazer uso de outros dispositivos tecnológicos leva a uma provável pesquisa e procura de conhecimento levando a uma análise interpretativa de busca de conhecimento por parte do professor, de preocupação em melhorar a sua aula.

James, ao relatar problemas com a conectividade e atrair a atenção dos alunos, tem seu pensamento ratificado por Lemos (2021) que em seu livro, *Interação Mediada por Computador*, aponta para a falta de preparo de infraestrutura do país, das escolas, dos professores realçado pela Covid-19 para lidar com o ensino a distância. Os problemas de conectividade ligados à falta de estrutura habitacional, falta de acesso à internet 3G e 4G e outros. A 4ª edição do painel TIC Covid-19 relata que “as principais barreiras foram a dificuldade de esclarecer dúvidas com os professores, a falta de estímulo para estudar e a falta ou a baixa qualidade da conexão à Internet.” (Painel TIC Covid-19, 2022, p.9).

Esses pontos representam parte das mudanças atribuídas e são corroborados por Saraiva, Traversini e Lockmann (2020) e Woods e Hammersley (2017) que atribuem às adaptações os ajustes situacionais às novas tarefas. A adaptação da realidade em inúmeras atribuições e desafios: problemas de conectividade, alunos sem base de conhecimento da Língua Inglesa e outros.

Dentro destes desafios a próxima questão abordada foi se houve uma mudança na perspectiva destes atores quanto a prática de ensino durante o Ensino Remoto. Os conceitos estão presentes no quadro 11 que segue:

**Quadro 11:** Depoimento sobre a mudança na prática docente durante o ERE.

| Professor | Houve mudança em sua prática docente durante o Ensino Remoto Emergencial?                                                                                                                                                                                |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Andrew    | <i>Não houve mudança.</i>                                                                                                                                                                                                                                |
| James     | <i>Ministrar aulas sem a presença física dos alunos me fez rever toda a minha prática e ainda estou tentando me adequar à essa realidade.</i>                                                                                                            |
| Charles   | <i>Busco puxar dos alunos o conhecimento adquirido no decorrer da aula. Aulas invertidas, puxando deles o conteúdo. Uso de tecnologias digitais como kahoot, youtube, powepoint, explicações através da escrita no word, caneta digital para tablet.</i> |

**Fonte:** Depoimentos extraídos de entrevista. Elaborado pela autora (2021).

Verifica-se no quadro que para Andrew a prática docente não sofreu alteração. Em sua fala, a interpretação de seu discurso remete a alguns aspectos de autoanálise no qual o ator se percebe em um nível bom de aprendizado perante as TDIC não realizando diferença em estar no ERE ou presencial. Diante do perfil do participante refiro-me à questão da não tentativa do

profissional, pois não considerou “transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática.” (TARDIF, 2014, p.54).

É de escolha do sujeito movimentar os saberes e fazer deles uma ponte para o seu desenvolvimento profissional. Todavia, o professor viveu uma determinada distância, não se envolvendo além do seu limite na constituição de suas práticas de aula.

Por outro lado, James reflete sobre a perspectiva da mudança contextual que ainda não o fez acostumar-se com ela, ou seja, ainda está em processo de adaptação quanto ao aspecto da imaterialidade das aulas, porém sua reflexão o fez mudar, ou seja, sua prática docente está sendo influenciada, sua experiência de sala de aula está sendo afetada. A significação em sua narrativa demonstra uma mudança ideológica o colocando em outra instância de reflexão.

Charles está inserido no contexto tecnológico ao fazer uso das TDIC quando diz que o:

*Uso de tecnologias digitais como kahoot, youtube, powepoint, explicações por meio da escrita no word, caneta digital para tablet, estas estratégias fazem com que o aluno participe e coloque em prática o que aprendeu e tornam as aulas dinâmicas e motivadoras. Promove interação, fazendo com que o que aprendeu não fique somente para ele o conhecimento seja compartilhado com seus pares.*

Charlesbusca, como dito por ele, alcançar melhorias em suas aulas e torná-las significativas para os alunos de maneira a atribuir valor às TDIC. O conhecimento de jogos e recursos tecnológicos estiveram presentes em suas aulas, entretanto, fazer uso de variados recursos tecnológicos não significa que foram integrados em aula. Ao relatar que “[...]estas estratégias fazem com que o aluno participe[...]” é observado que há uma dissonância entre a teoria e o que foi realizado na prática em suas aulas. Por exemplo, na aula do dia 01/06/22, o uso de PPT e da caneta digital fez a transposição do quadro de sala de aula ou caderno para o digital e não houve a participação dos alunos com o ensino do presente simples, ao responderem onde coloca “s” em terceira pessoa havendo o ensino sobre a língua e não o ensino da língua.

Com o propósito de verificarmos o fenômeno tecnologia digital, observemos as seguintes informações referentes ao conhecimento tecnológico adquirido antes e durante a pandemia nos quadros 12 e 13 em sequência.

**Quadro 12:** Conhecimento tecnológico adquirido antes da pandemia nível de 0 a 4 - 0 péssimo e 4 excelente

| Professor | N=1 | N=2 | N=3 | N=4 |
|-----------|-----|-----|-----|-----|
| Andrew    | x   |     |     |     |
| Charles   |     |     | x   |     |
| James     |     | x   |     |     |

**Quadro 13:** Conhecimento tecnológico adquirido durante a pandemia nível de 0 a 4 - 0 péssimo e 4 excelente

| Professor | N=1 | N=2 | N=3 | N=4 |
|-----------|-----|-----|-----|-----|
| Andrew    |     |     |     | x   |
| Charles   |     |     | x   |     |
| James     |     |     | x   |     |

**Fonte:** Questionário online elaborado pela autora (2021).

Observa-se que os dados revelam que durante o período de aula remota houve aprimoramento de Andrew, ele saiu do nível 1 para 4. Andrew declara seu aumento de conhecimento tecnológico, no entanto qual o tipo de conhecimento não ficou evidenciado na pesquisa, como também a integração e práticas com recursos digitais variados não foram observadas em suas aulas. James em seu conhecimento tecnológico, saiu do nível 2 para o 3, ou seja, isso demonstra que a inserção com as tecnologias digitais impulsionou o ganho de conhecimento tecnológico e movimentação do saber docente produzido por eles. Charles permaneceu no mesmo nível antes e durante da pandemia, no entanto Charles relatou em entrevista que pôde durante a pandemia colocar em prática seu conhecimento tecnológico e tornar as aulas produtivas e interessantes para seus alunos.

Nesse cenário, trago Araújo e Leffa (2016, p.153) com dois pontos que ressaltam a compreensão das supracitadas informações: “o ensino de línguas precisa conversar com a tecnologia e o que interessa não é a tecnologia, mas o uso que se faz dela”. Em outras palavras, com o que a sociedade demanda atualmente, caso o usuário, neste caso o educador, não dialogue com as tecnologias contemporâneas, haverá um vácuo no como ensinar com as tecnologias digitais. Enfatizo a importância da integração das TDIC nas práticas de ensino-aprendizagem de inglês na educação pública, com o objetivo não somente de tornar as aulas mais interativas, mas de proporcionar um ensino mais voltado para a realidade dos jovens e que movimente o cognitivo de uma outra forma, proporcionando ao ensinar e aprender um engajamento mais multidimensional.

Em suma, observou-se nessa subseção que as mídias digitais foram de fato ponte para a construção da prática docente. Os participantes fizeram uso das tecnologias digitais de formas diferentes, porém destaque que adquirir conhecimento tecnológico não significa usá-lo e integrá-lo nas aulas.

## **O saber docente diante do contexto pandêmico e as mudanças simbólicas na educação**

O contexto pandêmico foi anunciado como emergência global no dia 11 de março de 2020 no com a declaração da Organização Mundial da Saúde (OMS)<sup>46</sup>. Países europeus, a China, cancelaram as aulas presenciais adotando a mediação através das TDIC para a continuidade destas. Conforme relata Arruda (2020), surgiram dificuldades para o início do ERE nestes países, assim como no Brasil, por diversos fatores. No Brasil, propostas desencontradas surgiram até que decretos, portarias, normativas começaram a surgir no sentido de dar início ao cancelamento das aulas.

No contexto da Educação Superior, a primeira portaria publicada pelo Ministério da Educação suspendeu as aulas presenciais através da portaria de nº 343, de 17 de março de 2020 na imagem de *QR Code*<sup>47</sup> representada ao lado.



A portaria nº 544 dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do Novo Coronavírus -Sars-CoV-2 causando a doença denominada Covid-19. Aulas foram suspensa se com a portaria de nº 544 de 16 de junho de 2020<sup>48</sup>, foi aprovado pelo MEC revogando a portaria de nº 343 e permitindo a substituição das aulas presenciais por meios digitais até dezembro de 2020.

Foi um fator preocupante o retorno às aulas devido à composição da escola que é constituída por um contingente grande de pessoas. Mudanças simbólicas foram provocadas no contexto escolar: o espaço polifônico que se encontrou inaudível, os movimentos foram paralisados, os cheiros se tornaram inodoros, a escola ficou sem vida, sem brilho, sem alunos e professores. Essa vida foi interrompida no dia 16 de março de 2020 com a publicação, pela Secretaria de Educação da Educação, do Esporte e da Cultura (SEDUC/SE), da portaria de nº 1476/2020 suspendendo as aulas da Educação Básica por 15 dias. A pandemia é um fato social-histórico que dentro do seu tempo de duração e após ele tem consequências na performance da Educação.

A SEDUC/SE, por efeito da pandemia do coronavírus Covid-19, tomou providências quanto à solicitação de distanciamento físico requerido pelo Ministério da Saúde para evitar a contaminação pelo vírus. Esta medida interfere nas atribuições administrativas e pedagógicas escolares. Desde então, portarias e resoluções normativas atribuíram alterações no calendário

<sup>46</sup> Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em 29. Set. 2020.

<sup>47</sup> Elaborado pela pesquisadora por meio do *QRCode* fácil. Acesso em: <https://qrfacil.me/QbpYZ65u>

<sup>48</sup> Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> Acesso em 29 set. 2020.

escolar e na regulamentação das aulas presenciais. Em 16 de fevereiro de 2020, as Unidades de Ensino e Prédios Administrativos vinculados à Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura começaram a seguir o art. 1º sobre as aulas presenciais nas unidades de ensino da Rede Estadual de Educação e, no dia 17 de março de 2020, o ensino presencial foi suspenso por quinze dias. Desde este momento, mais portarias<sup>49</sup> e resoluções normativas<sup>50</sup> foram constituídas na instrução aos setores educacionais.

A portaria de nº 235/2020, do dia 27 de maio de 2020<sup>51</sup>, regulamentou em caráter excepcional, a oferta de atividades escolares não presenciais a serem desenvolvidas na rede pública, para a contagem de carga horária mínima, durante o período de distanciamento social. Foram ofertadas atividades não presenciais de forma sistematizadas para o desenvolvimento das habilidades e competências gerais e específicas das áreas de conhecimento e componentes curriculares, previstas na BNCC (2017) e Proposta Pedagógica. Estas aulas deveriam ser ofertadas, preferencialmente, no mesmo turno de matrícula do estudante, por área de conhecimento, ou por componente curricular, sob a orientação, mediação e acompanhamento do professor, assim como o registro de frequência dos alunos. De acordo com o § 3º da BNCC (2017, p.3) deverão ser consideradas a situação socioeconômica das famílias dos estudantes da rede pública estadual; as condições para formação dos professores da Educação Básica no uso de tecnologias e demandas específicas relacionadas à Educação de Campo, Indígena, Quilombola e de Jovens e Adultos.

Embora as considerações da normativa tenham por objetivo contemplar e tornar homogêneas as engrenagens para um alcançar amplo acesso ao conhecimento, é fictícia a proposta do inciso 3º dentro da realidade do território brasileiro, em específico a de Sergipe. Não é possível o amplo acesso à *internet* das famílias que se encontram em vulnerabilidade social, sendo descabida e injusta essa realidade.

Em sequência, o inciso 4º relata sobre os meios de realização das aulas não presenciais por meios digitais, são eles: por meio digital<sup>52</sup> ou físico.<sup>53</sup> Foram múltiplas as soluções na

---

<sup>49</sup> Portaria é o ato emanado de ministro de Estado, secretário de Estado, dirigente de entidade da administração pública federal, presidente ou diretor-geral de Tribunal, com o objetivo de instruir sobre assuntos de natureza predominantemente administrativa, especialmente os relativos à gestão de pessoas. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/legislacao-tse/>. Acesso em 09 jun.2020.

<sup>50</sup> As resoluções são atos administrativos normativos que partem de autoridades superiores, mas não do chefe do executivo, através das quais disciplinam matéria de sua competência específica.

<sup>51</sup> Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> Acesso em 29 set. 2020.

<sup>52</sup> videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, podcasts, links, aplicativos, correio eletrônico, blogs, rede televisiva, aplicativos, meios radiofônicos, entre outros

<sup>53</sup> livro didático, material didático com orientações pedagógicas, estudo dirigido, atividades e avaliações ofertadas aos alunos, dentre outros

tentativa de dirimir a distância do aluno com a escola. Uma delas foi a distribuição de material apostilado com a orientação pedagógica para os alunos, conforme a diretriz escolar e realidade local, muitas por falta de acesso à *internet* adotaram esta prática. Uma estratégia conteudista que contradiz com a nova proposta de ensino no Novo Ensino Médio – protagonismo dos jovens, ensino mediado pelo professor, desenvolvimento de criticidade etc., porém o momento exigiu algumas medidas para que o aluno ficasse desamparado, sem acesso ao conteúdo escolar.

E neste contexto, como foi revelada a prática do professor? Como este professor se reinventou diante desta realidade? O saber docente de sua experiência socialmente acumulada há anos, tal como os outros saberes precisaram ser articulados para encontrar estratégias, soluções para saber lidar com a nova situação e se adaptar “[...] às recentes reformas escolares ou às transformações do saber que afetam nossas sociedades modernas [...]” (TARDIF, 2014, p.228). As mudanças levam os professores a articularem o Saber Docente em situação de contingência conforme afirmado por Tardif (2014), e no contexto pandêmico, sua prática diária fundamentada em ações já postuladas passaram em parte por mudanças principalmente no cerne das tecnologias digitais provocando uma crise no meio acadêmico.

Abordar sobre uma crise referente à apropriação no sentido de saber, de conhecimento das TDIC na pandemia é um reflexo do contexto do presencial. As TDIC, já faziam parte da relação social, da experiência dos professores e alunos, a diferença do momento se destaca pelo tópico emergente e necessidade de domínio dos recursos midiáticos. Observa-se então, por efeito da urgência com o ERE, que não há um corpo docente da Educação Básica, atores em destaque nesta pesquisa, preparado para lidar com as dinâmicas impostas pela realidade do momento. Tardif (2014) afirma que,

[...]os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se a experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos (TARDIF, 2014, p.38).

Esses saberes específicos surgem com naturalidade e muitos são baseados na percepção do docente, no lidar do dia a dia de aula que com o tempo vão se somando e se incorporando a sua prática como um hábito. Esta experiência tem valor, é importante, mas não está pautada na cientificidade, segundo Gauthier (2013), posto que é feita de pressupostos e argumentos, um tipo de jurisprudência particular. Todavia, trata-se da subjetividade

argumentada por Tardif (2014) que é impregnada por significados que lhe são próprios e são reflexo de suas atividades. Estes significados são únicos, pois são pessoais e mobilizam suas práticas de ensino. Pimenta (1996, 1997) respalda este pensamento ao afirmar que o saber experiencial é fruto da produção cotidiana docente e ao processo contínuo de reflexão sobre sua prática mediada também pela de outrem.

Com o andamento da investigação, principalmente com as observações de aula, entrevista, observação da relação de interação dos professores com seus alunos, colegas, a relação de comprometimento com as aulas online, observei como o saber experiencial foi de suma importância para a vivência e convivência dos docentes. A construção e reconstrução diária de suas aulas na trajetória durante esse período contribuiu para um incremento no arcabouço de desenvolvimento do saber experiencial.

Sendo assim, surgem outros questionamentos com o desenvolvimento das aulas no período da pandemia: qual reflexão os docentes realizaram diante as aulas remotas perante o saber docente? Como aplicaram sua experiência em uma exposição tecnológica à qual a adaptação foi uma ação exigida.

Uma herança tecnológica é um resultado a ser apreendido por educadores que se permitiram imergir nesse universo. A experiência em estar inserido nesse contexto já atribuiu uma carga tecnológica ao ter que lidar com alguns recursos digitais que façam intermediação com os alunos. Dewey (1978, p.14) demonstra o reflexo do efeito em se conhecer uma coisa e ser modificado por ela, na mudança simultânea entre o agente do conhecimento e a coisa conhecida. Ao entrar em contato com a tecnologia digital a mobilização de saberes entra em ação como uma espécie de banco de dados para auxiliar na execução desta habilidade.

Outrossim, outros saberes fazem parte desta adaptação, deste enfrentamento. Saberes (disciplinar, curricular, o da ação pedagógica o da ciência da educação) são mobilizados pelos educadores, não podendo estar isolados, um não se sobrepõe ao outro e constituem o saber docente (GAUTHIER, 2013). Essa mobilização implica contribuir para que o professor encontre estratégias para sua prática de ensino associada ao conhecimento tecnológico com o ERE. À medida que o homem age sobre ela com mais afinco; com o estudo, interpretação e reflexão, ele se transforma como agente do conhecimento e, por conseguinte se torna paciente deste também. Todavia, com o *know how* adquirido haverá um reflexo em suas ações, de sua realidade cotidiana com os alunos. A forma em que será empregada também estará impelida às dificuldades presentes em sala de aula, questões institucionais, estrutural etc., e a necessidade de formação docente deste agente é outro fator que afeta todo o coletivo.

Enfim, a pandemia fez emergir uma gama de fatores sejam eles de ordem emocional, social, política, da área da saúde etc. que transformou o modo de viver global. Na educação emergiu a tecnologia, a tecnologia digital em sua complexidade teórica e prática que desencadeou um movimento em prol do ensino. E nesse cenário surgiram variadas discussões acerca das aulas remotas.

Para trazer uma contextualização do cenário pandêmico, a próxima subseção tratará brevemente de alguns debates que surgiram na época.

### **3.3.1 Uma breve contextualização pelas discussões no cenário pandêmico: o ensino remoto e outras modalidades de ensino**

No mundo, com a declaração da OMS acerca da pandemia da COVID-19, surgiu um conjunto de debates, discussões e dúvidas sobre a continuidade das aulas presenciais nos setores públicos e privados.

A situação dramática provocada pela COVID-19 obrigou-nos a dar respostas imediatas, urgentes, sem a necessária preparação e reflexão. O recurso indiscriminado aos meios digitais foi a solução possível para manter uma certa “continuidade educativa”, para não cortar todos os laços com os alunos e para proteger a saúde pública (NÓVOA, 2022, p.50).

Diferentes entidades, instituições, órgãos reguladores, diretores, professores, alunos se encontraram em uma situação nunca vivenciada. Em situações inusitadas geralmente as respostas não surgem de imediato, muitas conjecturas apareceram, e com elas, nomenclaturas já existentes, porém pouco utilizadas, tais como, aulas síncronas e assíncronas, ensino *online*, ERE e a Educação a Distância (EaD) ganharam atenção como um dos assuntos mais discutidos na sociedade. Os meios digitais foram a ponte que tornou possível o exercício da educação.

O debate aqui proposto articula discussões emergidas pelo cenário de conflitos, preocupações e trouxe a discussão sobre Educação a Distância (EaD) e o Ensino Remoto. Com o intuito de trazer definições, a primeira nomenclatura é a EaD “é o aprendizado planejado que ocorre em um lugar diferente do ensino, o que requer comunicação por meio de tecnologias e uma organização instrucional especial” (MOORE; KEARSLEY, 2013, p.2). Assim como está a definição no Decreto 9057/2017<sup>54</sup> art. 1º:

---

<sup>54</sup>Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm). Acesso em 29 set. 2020.

[...]considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

A compreensão da EaD no Brasil, é voltada para um ensino que sim, é à distância, e que possui toda uma infraestrutura, programação de aulas, elaboração de aulas de conhecimento de forma síncrona<sup>55</sup> e assíncrona<sup>56</sup> que pressupõe a mediação por um tutor através de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) onde ocorre a integração de mídias (*podcasts*, vídeos, músicas, jogos etc.) no processo de ensino- aprendizagem.

A relação dialógica do aluno nesta modalidade acontece através do tutor e da máquina, e postulado por Kenski (2012, p. 67),

[...] estudantes e professores tornam-se desincorporados nas escolas virtuais. Suas presenças precisam ser recuperadas por meio de novas linguagens, que os representem e os identifiquem para todos os demais. Linguagens que humanizem as propostas disciplinares, reincorporem virtualmente seus atores e criem um clima de comunicação, sintonia e agregação entre os participantes de um mesmo curso.

É importante que seja estabelecida uma relação personificada entre o aluno, tutor e professor para que o sentimento de solidão não faça parte da sua jornada, enquanto o aluno de EaD vivencia a auto aprendizagem com enfoque no ensino autônomo. Atividades motivacionais, recursos didáticos sistematizados e divulgados por diversos meios midiáticos da plataforma *moodle*, e extra plataforma associados aos elementos de sala de aula virtual, ajudam a promover um engajamento no processo de aprendizagem, mas não é somente este fator instrucional que deve mover o ensino a distância. Estamos falando de distância, mas de humanos. A humanização nesta modalidade de ensino é vital (PIMENTA, 1999). A presença humana, mesmo que de forma imaterial e distante entre as partes, pois está dividida por meio de uma tela fria precisa ultrapassar a barreira de tempo e espaço. O acolhimento, a empatia para com o indivíduo que está do outro lado, reforçam a interação e fortalece as relações imprimindo um significado além telas e além práticas educacionais.

Moreira e Schlemmer (2020), postulam que Ead

---

<sup>55</sup> Em tempo real, ao mesmo tempo

<sup>56</sup> Comunicação em tempos diferentes

[...] consiste então, num processo que enfatiza a construção e a socialização do conhecimento; a operacionalização dos princípios e fins da educação, de forma que qualquer pessoa, independentemente do tempo, e do espaço possa se tornar-se agente de sua aprendizagem, devido ao uso de materiais diferenciados e meios de comunicação, que permitam a interatividade (síncrona ou assíncrona) e o trabalho colaborativo/cooperativo (MOREIRA: SCHLEMMER, 2020, p.14).

Esta definição, resume em poucas palavras a complexidade da EaD, com a sua função, estrutura e funcionalidade. Todavia, ao longo do tempo, esta modalidade passou por modificações e neste processo contínuo devido ao surgimento de tecnologias que provocam mudanças no processo de ensino.

A apresentação deste breve resumo se deve à importância da EaD em nossa realidade e ao fato de esclarecer definições diante do contexto que vivenciamos. A terminologia EaD e Ensino Remoto Emergencial a princípio geraram controvérsias em suas concepções.

A terminologia ERE segundo Hodges et al. (2020, p.8)<sup>57</sup>,

[...] é uma mudança temporária de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que caso contrário, será ministrado presencial ou como cursos combinados ou híbridos e que irão retornar ao formato normal assim que a crise ou emergência passar.

Concordo com esta definição. Acredito sim que maiores mudanças na educação virão decorrente dessa realidade, no entanto o ERE é uma realidade momentânea em uma tentativa de minimizar maiores fissuras na educação. Arruda (2020), emprega o mesmo pensamento de Hodges et al. (2020), e ainda afirma que é uma maneira de manter o vínculo entre os profissionais da educação, professores e alunos, visto que o distanciamento físico entre as partes poderia comprometer a educação. No entanto, esse contexto expôs a desigualdade social proporcionada pela situação.

Para a realidade do Ensino Remoto Emergencial (ERE), dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI),<sup>58</sup> de 11 de maio de 2020, apurados pelo PNAD/IBGE<sup>59</sup>, 21% dos domicílios brasileiros que ainda não possuem acesso à *internet* e outras pessoas que possuem acesso à *internet* têm dificuldade de uso pela falta de habilidade com ela. Pessoas

<sup>57</sup> No original: is a temporary shift of instructional delivery to an alternate delivery mode due to crisis circumstances. It involves the use of fully remote teaching solutions for instruction or education that would otherwise be delivered face-to-face or as blended or hybrid courses and that will return to that format once the crisis or emergency has abated. (HODGES et al, 2020, p.8)

<sup>58</sup> O CGI confere o decreto nº 4.829/2003 (BRASIL, 2003), bem como o inc. I, do art. 24, da Lei 12.965/2014, notadamente e com base no Decálogo de Princípios de Governança da Internet – Resolução CGI.br/RES/2009/003/P. Disponível em: <https://www.cgi.br/esclarecimento/nota-publica-em-razao-do-cenario-de-quarentena-e-isolamento-social-pela-pandemia-da-covid-19/>. Acesso em :30 mai.2020.

<sup>59</sup> Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua / Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

[...] de baixa renda no cenário da quarentena estabelecida em virtude da pandemia, têm tido mais dificuldades para acessar a Internet em função das franquias contratadas e para fazer usos de ferramentas *online* para trabalhar, estudar e acessar outros serviços públicos (BRASIL, 2020).

A desigualdade de acesso apresentada pelo C.G.I, em 2020, continua até o presente momento em 2023. Questões que vão além do poderio da educação regem a questão de dignidade, refiro-me à qualidade de internet, quanto à acessibilidade para todas as classes sociais.

Termos como EaD, ERE, Aula Síncrona e Assíncrona e TDIC ganharam o palco nas discussões. Iniciando em 2020 o ERE como uma realidade educacional temporária e emergencial no mundo. Foi um novo modo de ensinar e aprender que exigiu adaptação e a definição por Moreira e Schlemmer (2020) é a de que,

O Ensino remoto ou aula remota se configura então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19, que impossibilita a presença física dos estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p.8).

O ERE acontece em um tempo síncrono com a “presença” do professor e dos alunos em uma sala de aula digital ou assíncrono, em tempos distintos. A princípio, a viabilização das aulas foi marcada por muita dúvida e insegurança. Era o novo, o desconhecido e diante do que não se conhece a reação de insegurança é natural. Consequentemente, essa situação emergencial quebrou paradigmas e construirá inúmeros olhares e mudanças no contexto educacional, de saúde, econômico, cultural e político.

Outra terminologia em voga foi a educação *online*, para a qual várias definições são discutidas por teóricos. Em princípio, escolhemos a definição adotada por Moreira e Schlemmer (2020, p.17), que compreende por educação *online*,

A modalidade educacional que se caracteriza por processos de ensino e de aprendizagem que acontecem totalmente em rede, por meio da comunicação multidirecional possibilitada pelo sinal digital e viabilizada por diferentes TD. Na educação online o foco está na interação, na autoria e co-construção do conhecimento, favorecendo a aprendizagem colaborativa. O foco não está nem no conteúdo, nem no sujeito, mas na relação dialógica que se estabelece entre todos os atores humanos[...].

Esta definição expande horizontes para a viabilização e integração das TDIC de forma síncrona quanto assíncrona, permitindo e reforçando a presença de diferentes modalidades de

ensino por meio da *internet*, no entanto políticas públicas precisam assegurar o acesso e a permanência dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Estas terminologias não são novas segundo Wong e Hyland (2017), relatam que

[...] a distinção entre aprendizado online síncrono e assíncrono têm estado presentes há um longo tempo na educação computacional. O Termo *online* antes significava conectado ao computador, mas o aprendizado síncrono e assíncrono agora se refere apenas a ambientes de aprendizado conectados pela *web*<sup>60</sup> (WONG; HYLAND, 2017, p. 218).

Os termos síncrono e assíncrono ganharam força, e segundo Wong e Hyland (2017) são “ambientes de aprendizado conectados”, porém nem todos os indivíduos têm acesso às informações e a exploração de formas de aprendizado. O rendimento de aprendizagem e fonte de conhecimento é inferior ao que poderia proporcionar se de mais e melhor acesso houvesse para todos os atores envolvidos.

Dados apresentados no gráfico 2 demonstram a desigualdade entre as classes e as barreiras relacionadas às aulas virtuais. Eles demonstram a não universalização de acesso influenciando no processo de aprendizagem que poderia ser abarcado caso as barreiras apresentadas não existissem, ou fossem minimizadas. Kenski (2012) anteriormente relatou que o ensino virtual pode ser algo de qualidade e possível de ser realizado, e como pesquisadora concordo com a estudiosa, todavia condições sociais, políticas e econômicas, além também da humana, precisam ser favoráveis e contribuir para que este ensino de qualidade aconteça. Políticas educacionais e legislações necessitam auxiliar para uma nova dimensão que se impõe no mercado educacional com a presença da virtualização no ensino, para que a educação deixe de ser vertical.

Retomando ao ponto de partida da última terminologia, o ensino híbrido, vale destacar que para o teórico Morin (2015, p.1) é um conceito chave para a educação, pois segundo o teórico,

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo agora, com a mobilidade e conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo [...].

Pensar no modelo híbrido na educação é pensar em sequência de aprendizagem, traçar um planejamento adequado a realidade da escola em conexão com a realidade dos alunos, a

---

<sup>60</sup>“the distinction between synchronous and asynchronous online learning options has long been present in the use of computers in education. The term online once meant connected to your computer, but synchronous and asynchronous learning now refer only to web-connected learning environments.” (WONG; HYLAND, 2017, p.218)

escola dar apoio e suporte ao corpo docente, acolhimento dos alunos (principalmente com o retorno ao presencial em 2021), engajamento de pais/responsáveis, organizar o cronograma de atividades do professor, repensar a avaliação dentre outras. O Ensino híbrido ocupou palco na transição do ERE para o presencial e foi outro desafio enfrentado pelas escolas, docentes e discentes.

Mudanças, transições que evidenciaram a falta de preparo dos professores e das escolas para administrar as situações diante do trabalho com as tecnologias digitais. Sendo assim, será abordada na próxima sessão uma discussão sobre as lacunas na formação docente e as dificuldades enfrentadas pelos participantes.

#### 4. FORMAÇÃO DOCENTE: UMA SOLUÇÃO PARA DIMINUIR LACUNAS NA AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTO TECNOLÓGICO

A formação, sendo ela inicial ou continuada, faz parte do processo de aprimoramento na constituição das atividades laborais e é muito complexa. É constituída de regulamentações, da subjetividade dos professores, crenças, normas etc.

André (2015, p. 37), embasada no pensamento de Fullan (2005) sobre a importância da aprendizagem contínua que,

[...] propõem um novo conceito de desenvolvimento profissional, que passe a significar aprendizagem contínua dos docentes, para que eles ofereçam a seus alunos um ensino sempre melhor. Essa aprendizagem contínua deve fazer parte da cultura das escolas, que devem favorecer o desenvolvimento das habilidades de colaboração, estabelecendo parcerias com universidades e sistemas

Não ficando assim a formação baseada na aprendizagem de caráter individual, mas sim a importância de gerar uma ação coletiva e o desenvolvimento de uma melhor cultura escolar.

Dentre as discussões no meio acadêmico, destaca-se aqui a formação dos professores referentes à integração das TDIC durante a prática docente no ERE, se há apropriação tecnológica sistemática, e caso haja, se promove uma aprendizagem significativa.

Por esta perspectiva, podemos dizer que a apropriação de conhecimento digital está ligada à necessidade de formação do professor, à organização escolar e a sua prática, e “é possível constatar que, cada vez mais, as práticas educacionais buscam incorporar os recursos digitais seja como apoio, ou meio de ensino” (SCHLINDWEIN; BRAGA; BOA SORTE, 2019, p.163).

Seguindo esta linha de raciocínio, abordando sobre a organização escolar, Castells (2006) reafirma que a difusão da *internet* e computadores na escola estabelece mudanças sociais, de como, por quem e para que são usadas para se fazer o melhor uso de seu potencial. Para uma melhor efetividade de sua função, exemplifico com o Laboratório de Tecnologia Educacional (LTE) instalado no campo de pesquisa. Este espaço começou<sup>61</sup> a ser utilizado em julho de 2021, no contexto de pandemia, com os alunos que não possuíam conectividade.

O *Google Meet* (recurso utilizado para veicular as aulas virtuais) e o *Classroom* (para ter acesso às atividades) foram ferramentas usadas na tentativa de dirimir as barreiras para estes alunos estarem inseridos no contexto escolar e viverem a experiência de aulas remotas. Contudo, estes alunos foram ‘excluídos’ virtualmente do sistema escolar durante um

<sup>61</sup> Devido ao atraso de instalação da internet no LTE, ele não começou a funcionar antes

determinado tempo, o contato com as unidades curriculares se deu por meio do material impresso, ou seja, eles foram inseridos devido ao suporte de estrutura escolar estar em funcionamento.

Esta organização em função do ERE, da comunicação, do contato com o seu público, a dialogicidade por meio das aulas remotas passou a ser por tela, seja ela por meio de um celular (móvel) ou computador. A tela de um celular ou computador que é fria, não exprime a emoção gestual ou até mesmo da fala como no contato físico. Esta “nova”, mas não tão “nova” relação, fez do ineditismo do ERE, a cada instante um incomparável logos virtual de encontros e experiências. Nesta mesma linha reflexiva Pimenta (1997, p.9) elaborou um pensamento sobre a educação escolar que condiz com a contemporaneidade, “[...] a finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada, é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos desenvolvendo habilidades para operá-los[...].”

A educação tecnológica, multimídia e globalizada, imprime percepções diferenciadas sobre o ponto de vista docente ao se aplicar as TDIC em sua vivência diária. Sendo assim, trazemos para a discussão a reflexão dos docentes participantes da pesquisa diante das TDIC como recurso na prática docente e da influência desta no aprendizado dos alunos representado no quadro em sequência:

**Quadro 14:** Depoimentos dos participantes sobre o papel das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no processo de ensino e aprendizagem extraídos do questionário *online*.

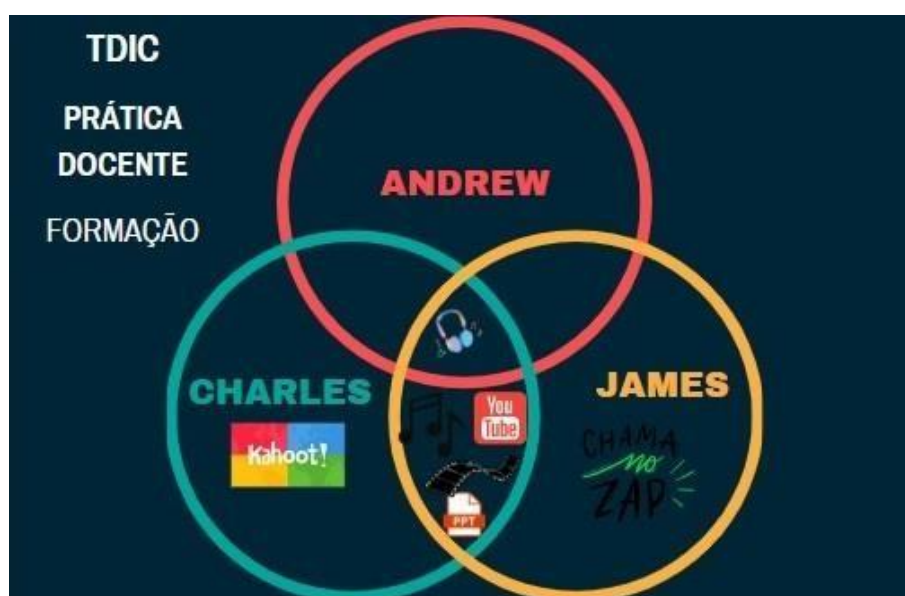
| Questões                                  | Concordo Plenamente | Concordo Parcialmente | Concordo | Discordo | Discordo parcialmente | Discordo Totalmente |
|-------------------------------------------|---------------------|-----------------------|----------|----------|-----------------------|---------------------|
| Ajuda a promover o protagonismo juvenil   | James Charles       | -                     | Andrew   | -        | -                     | -                   |
| Estimula o interesse e motivação do aluno | Charles Andrew      | James                 | -        | -        | -                     | -                   |
| O uso das TDIC modifica a prática docente | James Charles       | -                     | Andrew   | -        | -                     | -                   |
| Contribui para a prática docente          | Charles Andrew      | James                 | -        | -        | -                     | -                   |

|                                           |        |               |   |   |   |   |
|-------------------------------------------|--------|---------------|---|---|---|---|
| Ajuda a ampliar a relação professor-aluno | Andrew | James Charles | - | - | - | - |
|-------------------------------------------|--------|---------------|---|---|---|---|

**Fonte:** Questionário *online* elaborado pela autora e aplicado com os professores de inglês (2021).

Em suma, conclui-se que a percepção deles diante do papel das TDIC é positiva ao fazer parte do ensino, pois as respostas evidenciaram um equilíbrio sobre a reflexão das ações das tecnologias digitais a motivar os alunos, e que o professor venha a conhecer o que as TDIC podem proporcionar para modificar a prática docente e ajudar a ampliar a relação professor-aluno. As respostas são um resultado da importância das tecnologias digitais como recurso na educação. Entretanto, observando esses dados com os apresentados na subseção 2.1, verificou-se com as observações de aulas e micronarrativas de entrevista a conclusão de existir lacunas em sua formação e em relação ao desenvolvimento de sua prática com o uso das TDIC. Observar a figura 10 seguir:

**Figura 10:** Uso dos recursos digitais pelos professores de inglês



**Fonte:** Elaborado pela autora (2022).

Observou-se, na figura 10, a presença de alguns recursos digitais conforme apresentado nos relatos de observação de aula e um diferencial entre a importância, a presença das tecnologias e a forma de abordá-las. Integrar a tecnologia e desenvolver o conhecimento por meio dela é uma ação positiva.

Analisando-se a figura e os sentidos atribuídos pelos participantes quanto ao trabalho com as TDIC e as observações de aula, salienta-se que a variedade de recursos não significa, necessariamente, uma aula que promova o aprendizado. O círculo de Andrew, que só traz o

fone de ouvido, promove mais aprendizagem do inglês (e não aprendizagem sobre o inglês) do que os outros dois professores. Embora a integração das TDIC seja um eixo de análise da pesquisa, o ensino do inglês também o é, e o aprendizado de inglês está intrinsecamente ligado.

Nas aulas de Charles e James houve momentos de integração das TDIC, mas também uma dissonância entre a teoria e a prática da aprendizagem sobre o inglês e não do inglês. O ensino sobre o inglês está pautado no ensino da gramática não inserindo o aluno na vivência da Língua Inglesa, porém o ensino de inglês permite que o alunado seja inserido no contexto da língua.

Em se tratando das TDIC, de acordo com Tardif (2014), dentro das representações cognitivas, afetivas e normativas que agem como crenças e certezas, as opiniões destes professores, em respeito à TDIC, não são inflexíveis e endurecidas. Os presentes dados são um reflexo da opinião dos atores sociais perante a presença das tecnologias digitais, porém a prática é uma realidade que reflete a lacuna de uma formação continuada, um aperfeiçoamento aprofundado em conjunto com a metodologia. E a forma que os partícipes assumem essa prática em relação ao conhecimento adquirido com as tecnologias digitais influencia no resultado do saber-fazer destes (TARDIF, 2014). Em continuidade ao processo de reflexão, partindo da afirmação da presença das TDIC, existe o entendimento de haver uma lacuna na formação continuada perante as habilidades digitais.

A complexidade da formação docente exige apropriação teórica e prática, assim como a fundamentação do conhecimento científico com o social dentro das realizações do processo de ensino. Corroborando com Tardif (2014, p.241), o teórico expõe que “[...]o trabalho dos professores exige conhecimentos específicos a sua profissão e dela oriundos, então a formação de professores deveria, em boa parte, basear-se nesses conhecimentos.” As afirmações explanadas por cada um dos participantes estão refletidas em seus comentários sobre as mudanças enfrentadas com as aulas no ERE e, como consequência são validadas por uma lacuna na formação docente perante a educação digital. Desta forma,

[...] formar professores seria o trabalho com saberes e práticas, ou, em suas palavras, a prática do saber e os saberes da prática, essa constante tensão – ou mediação – entre o abstrato e o concreto. Nessa mediação, perguntamo-nos: será que é possível levar também aquilo que advém da mídia para ‘dentro da sala de aula’, de maneira aprofundada, já que esse “saber” está nas subjetividades e nas práticas cotidianas das pessoas (MEZZARROBA, p.204, 2015).

Sendo assim, para acompanhar o desenvolvimento profissional, os docentes necessitam de conhecimento teórico e prático, assim poderão desenvolver habilidades e

construir o saber docente plural tão importante. Novas experiências renovam o saber. E para adquirir esse conhecimento, os saberes docentes constituem um pilar para alimentar a prática, e

[...] a formação de professores requer, também, propiciar a construção de mudanças conceituais e de práticas, dado que as pessoas em formação para a docência já trazem seus próprios conceitos e representações sobre escola, ensino, aprendizagem, alunos, docência, avaliação (GATTI, 2020, p.17).

Esses conceitos vão se reformulando ou não de acordo com a postura do educador em sua relação de atualização com as novas propostas educacionais. Em virtude dos conceitos expostos pelos professores sobre as mudanças na prática docente, os discursos revelam uma necessidade de aprimoramento tecnológico. Nesse sentido, este aprimoramento deve ser teórico e prático de forma a embasar o conhecimento docente.

Para exercer com competência e obter o notório saber do conhecimento com a associação teórica e prática em uma formação não fragmentada, o educador necessita estar atualizado e imerso em atualização. O supracitado pensamento é corroborado por Libâneo (2011) ao expor que cursos de formação de professores precisam garantir espaços para os estudos e para as práticas sobre as mídias. D'Ambrosio e Ferrete (2022, p.105) de igual modo fazem alusão a

[...] questões referentes ao desenvolvimento de atividades laborais junto as tecnologias digitais, levam-nos a refletir sobre a importância de apropriação e atualização de conhecimento em tal área. Neste sentido, compreende-se a formação profissional como um elemento que oportuniza ao docente se desenvolver nesta esfera.

É necessário programas desenvolvidos na área das tecnologias, cursos de aperfeiçoamento, programas<sup>62</sup> que proporcionem aos atores a oportunidade de aprender as bases teóricas e práticas com as tecnologias da época, de forma a enriquecer as práticas pedagógicas no ensino público e favorecer o desenvolvimento de conhecimento de como integrá-las em suas práticas. Torna-se primordial a reflexão e ação nos campos da educação básica e superior diante da importância da formação docente. Gatti (2017,p.727) ressalta que

---

<sup>62</sup> Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO) em 1997 com o intuito de fomentar o uso da tecnologia; o projeto Banda Larga nas Escolas (PBLE) em 2008, cujo propósito foi o de instalar a *internet* e conectar as escolas públicas urbanas, o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) em 2010, o LIFE em 2012 e *Tablets* em 2013, todos com o propósito de formação profissional (SOBRA; GOMES; ROMÃO, 2017).

[...] refletir sobre a formação necessária para os professores nas condições histórico-culturais que se apresentam hoje não é questão de senso comum apenas, nem de vagas opiniões. Refletir e ponderar sobre as implicações do trabalho pedagógico nas escolas mostra-se com relevância ímpar, e demanda considerar a complexidade do trabalho docente na contemporaneidade. Porém, se visamos pensar em mudar o cenário da formação de professores que hoje nos é apresentado, precisamos ir além. Faz-se necessário olhar sem véus a situação presente, o que se está fazendo e os efeitos histórico-sociais dessas ações.

A importância de programas é fundamental, e a participação dos professores neles, assim como em cursos técnicos que são oferecidos para complementar a necessidade de atualização para suplementar uma carência de conteúdo de ensino. Cursos<sup>63</sup> que foram oferecidos nas redes para que o professor pudesse se atualizar na vigência do ERE. Outra parceria<sup>64</sup> também foi estendida entre a Universidade Federal de Sergipe (UFS) e a SEDUC com cursos de Formação Continuada no âmbito da Universidade Aberta (UAB), ofertando cinco cursos com carga horária variando entre 20h e 30 h.

Além destes, outras atualizações *online* foram oferecidas aos professores como meio de aperfeiçoamento para suas práticas tecnológicas e diversas áreas.

A aprendizagem, vivenciada por meio destas formações, não promoveu um período de longa duração para que os professores possam aprofundar as teorias em prática, contudo proporcionaram novos conhecimentos que podem agregar valor à sua prática.

A Resolução CNE/CP nº 2, no capítulo II, Art 6º item VIII diz que,

- a formação continuada que deve ser entendida como componente essencial para a profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da instituição educativa e considerar os diferentes saberes e a experiência docente, bem como o projeto pedagógico da instituição de Educação Básica na qual atua o docente (CNE/CP nº 2, 2019, p.3).

A formação docente para o enriquecimento de conhecimento precisa ser instrumentalizada a prática. O docente precisa estar respaldado pela instituição escolar à qual

<sup>63</sup>O governo do Estado noticiou o lançamento de cursos de aperfeiçoamento digital em 12 de agosto de 2020, realizado por meio da parceria entre a Secretaria de Estado da Educação do Esporte e da Cultura (SEDUC) e a Universidade Tiradentes (UNIT) com a realização do “Programa de Formação Docente na Era Digital: minha, sua, nossa escola junto com Google for Education” e foi destinado ao aprimoramento de 500 professores da Rede Pública e Privada. Em 18 de março de 2021, foi noticiado o I Workshop de Experiências Docentes com o *Google For Education*, que foi um dos resultados do programa, além da realização de 20 oficinas cujo objetivo foi o de trabalhar as competências socioemocionais e habilidades digitais, mediadas pelas ferramentas do *Google*.

<sup>64</sup>1. Introdução à Avaliação da Aprendizagem; 2. Educação e digitalização dos processos de ensino; 3. Educação Ambiental e os Impactos Causados pelo Covid-19; 4. Relações Laborais em Meio Ambiente no Período Pandêmico; 5. Produção de Material Didático para o Ensino a Distância e Remoto para os professores da Rede Estadual cujo objetivo é o de aperfeiçoar o trabalho de professores que atuam nos espaços virtuais de ensino e aprendizagem no atual cenário pandêmico. Disponível em: <https://seduc.se.gov.br/noticia.asp?cdnoticia=16869> Acesso em: 06 abr. 2021

está vinculado, e por medidas institucionais que sejam tomadas para amenizar as lacunas de sua formação, principalmente diante dos espaços virtuais.

É no campo dessas necessidades em relação ao universo digital que políticas públicas devem ser definidas com a criação de programas de formação e de aprimoramento para o corpo docente rumo a uma educação digital pós-término da pandemia.

Em 22 de dezembro de 2022 foi promulgada, pela Secretaria de Estado da Educação, do esporte e da cultura, a portaria de nº 5351/2022/GS/SEDUC, regulamentando o funcionamento do Fórum de Apoio à Formação dos Profissionais da Educação de Sergipe (FORMESE)<sup>65</sup> cujo objetivo é elaborar um plano estratégico estadual para a formação de professores da educação básica da rede de Sergipe.

GATTI (2019, p. 177) relata sobre o desafio enfrentado nos cursos de licenciatura:

Continua sendo um desafio, no contexto dos cursos de licenciatura, desenhar um currículo formativo, que contemple, de forma equilibrada e coesa, as dimensões política, ética, humana, estética, técnica e cultural. E, ainda, que prepare o futuro professor para o exercício da docência em contextos favorecidos, ou não, visando a atender à diversidade de necessidades de todos os alunos.

Pressupõem-se que o investimento em formação de professores possui ainda uma longa jornada para atingir um patamar de valorização e reconhecimento dos professores. Embora com o passar dos tempos tenha havido evolução na educação e um crescente no capital de conhecimento dos professores, é importante uma reflexão sobre as políticas públicas e os caminhos que a educação está tomando na atualidade com os cursos de licenciatura. A profissão que forma outras profissões precisa ser valorizada e continuar a desenvolver cidadãos críticos e atuantes na sociedade com o mérito que merecem e o saber docente cada vez mais alimentado e mobilizado pelos professores.

Dentro dessa vertente, a imersão nos espaços virtuais como experiência tecnológica na esfera educacional é um componente essencial para a profissionalização e requer apropriação, exercício constante, mesmo porque a cada momento este espaço se reinventa e novos recursos surgem. O espaço virtual “corresponde a uma atividade instrumental, isto é, a uma atividade que se exerce sobre um objeto ou situação no intuito de transformá-los tendo em vista um resultado qualquer” (TARDIF, 2014, p.117). O domínio do espaço virtual impacta profundamente e diretamente nas práticas docentes. Sem a apropriação deste espaço, a sua

---

<sup>65</sup>Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/8593b9de-58d8-4420-a5e8-0a7a447f71f3>

utilização não é funcional, posto que ele é constituído de diferentes ambientes de aprendizagem *online* para pesquisa, ensino, aprendizagem etc.

Os professores vêm se adaptando ao tempo, às necessidades e às novas orientações educacionais do século XXI, eles precisam estar a par de referencial teórico sobre as novas metodologias, e estar adaptado a esta demanda virtual significa uma revolução na vida profissional dentro de uma educação fragmentada. Além dos professores, a entidade escolar precisa se adaptar com a configuração de espaço, currículo mais flexível e outros.

Para que a integração dos espaços virtuais dentro de uma concepção de ensino focada na construção de conhecimento dos alunos ocorra, um trabalho em conjunto, colaborativo entre professores, direção e coordenação pedagógica é fundamental. Esta é uma das formas para a construção deste novo saber se constituir, se estruturar dentro de uma realidade educacional que venha a contribuir para a formação deste profissional quanto à apropriação dos espaços virtuais. Não somente mesclar tecnologia e educação formal.

Em se tratando de formação docente e atualização tecnológica, fez-se o questionamento aos participantes da pesquisa sobre a participação em cursos oferecidos pela SEED, Universidades, cursos *online* etc. Observou-se o seguinte no quadro 15:

**Quadro 15:** Participação em curso de atualização durante o período de ERE

| Professores | Promovido pela SEED                                                     | Promovido pelo Instituto de Ensino Superior (IES) para os professores da rede pública | Outros                                                                                |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Andrew      | Não                                                                     | Não                                                                                   | Não                                                                                   |
| Charles     | Sim                                                                     | Não                                                                                   | Horas de estudo da Língua Inglesa pela SEMED Aracaju. Formação na instituição escolar |
| James       | Webinários da Prosic para aperfeiçoamento do ensino nas turmas do fluxo | Não                                                                                   | Formação na instituição escolar                                                       |

**Fonte:** Questionário *online* elaborado pelo Google formulário pela autora(2021).

Partindo do pressuposto que apesar da pandemia, cursos *online* foram ofertados e dos 3 (três) participantes, 2 (dois) fizeram atualização, analiso a situação de formação como precária referente ao interesse em aprimorar, desenvolver maiores conhecimentos tecnológicos. Dos dois participantes, ambos relataram fazer somente 2 (dois) cursos cada e o outro professor não realizou nenhum curso.

Charles relatou em entrevista,

*Tiveram aqueles cursos que foram oferecidos pela SEED, não é? Alguns eram obrigatórios, outros eles sugeriram que a gente entrasse, tiveram alguns cursos para trabalhar também o ensino a distância né alguma coisa, mas assim sabe que esses cursos oferecidos pelo Estado o aproveitamento são bem baixo né, assim eu acho que o professor acabou ficando tipo vou tentar trabalhar da melhor forma possível, eu mesmo vou tentar aprender. Eu assisti a vídeos do youtube para tentar aprender a questão de como usar o google sala de aula e aí a gente teve também um professor aqui da escola que fez uma programação para mostrar como funcionava o Google Meet, o Google sala de aula, porque é assim pra quem pega o Google sala de aula no início fica perdido, não sabe pra onde vai, não sabe como funciona, mas depois que você pega o jeito fica fácil. (Entrevista concedida e autorizada para divulgação no dia 16 de dezembro de 2021)*

O depoimento de Charles exprime um interesse em aprimorar e incorporar conhecimento às práticas de aula, porém não participou de cursos de aperfeiçoamento durante o ERE. As dificuldades iniciais em saber lidar com o *Google Meet* e sala de aula foram atividades inovadoras para muitos profissionais, e o desafio de aprender essa modalidade exprime o protagonismo docente que por conta própria vai à procura de conhecimento para exercer sua atividade laboral. O professor foi em busca de conhecimento tecnológico. Outro fator importante a destacar é sobre a descrença acerca da qualidade dos cursos oferecidos pelo Estado. Caso sua necessidade fosse suprida pelos cursos do Estado, a necessidade de assistir aos vídeos do *youtube* seria de complementação atualização.

James fez o seguinte relato:

*Participei pela prefeitura de cursos sobre a teoria do ERE, do curso de formação promovido pela escola do Estado com relação ao uso do Google Meet, do classroom, onde houve troca de experiência com os outros professores.*

Com isso, compreende-se que o papel do governo e outras instituições em promover a formação para o professor da educação básica foi cumprido. O docente, que de forma autônoma deve tomar a responsabilidade para si, de estar atualizado e em constante processo formativo.

Ferrete e Ferrete (2015) discorrem sobre a importância da formação docente com o enfoque nas práticas pedagógicas que envolvam metodologias alternativas que foram automaticamente incorporadas as aulas no contexto pandêmico. Ferrete e Ferrete (2015), alertam sobre a importância dessa formação para que o docente se aproprie da tecnologia para dar suporte ao aluno que naturalmente já possui um potencial tecnológico. O oposto também acontece, o aluno que possui maior apropriação tecnológica que o educador, passa a ajudá-lo em questões de funcionalidade, de uso de redes sociais, mas o apoio pedagógico é do professor.

A formação de professores propicia um contínuo processo de mudanças, de práticas, novas concepções, e “o não saber dos professores e professoras pode vir à tona não como algo a ser criticado e escondido, mas, pelo contrário, como portador de questões a serem problematizadas, analisadas, trabalhadas, compartilhadas” (GARCIA, 2017, p. 3). O não saber tecnológico eclodiu nesse período e provocou mudanças no processo educacional constituindo novos percursos a serem trilhados pelos professores. Conforme Lemos (2021) a emergência da sociedade nas plataformas digitais, materialidade da cultura digital entre outras mudaram as ações cotidianas, e essas mudanças impulsionaram parte do corpo docente a conhecer, atualizar, aprimorar o conhecimento de como trabalhar em plataformas digitais e recursos oferecidos pela internet.

## 5. A IMERSÃO NO MUNDO DIGITAL E A ARTE DE APRENDER A LIDAR COM ELE

*Tablets, notebooks, smartphone*, computador de mesa, *all in one*, mesa digitalizadora, *earphone*, são todos atuais e provavelmente em alguns anos, ou talvez meses já não serão contemporâneos. Tecnologia móvel e fluida. É neste contexto que as TDIC ganharam propulsão nas sociedades em geral, e em todo o mundo estão sendo observadas as diferentes manifestações nas camadas sociais.

Mudanças na comunicação vêm sendo alteradas profundamente nas relações sociais, políticas, econômicas e educacionais. A mediação na comunicação no cenário pandêmico passou a ser estimulada pela mobilidade digital, enfatizando a presença da vida *online* de forma intensa.

A TDIC e principalmente a Tecnologia Móvel Digital de Informação e Comunicação (TMDIC) ganharam um impulso na área da educação e um novo significado na construção do conhecimento, fazendo a diferença para a educação. Professores aprendendo a editar vídeos, a compartilhar tela em videoconferência, a aplicar jogos *online* nas aulas, a fazer uso de aplicativos educacionais, utilizar o *whatsapp* como veículo de compartilhamento de atividades e explicação de assuntos além de ser um simples contato com os alunos, utilizar vídeos de *youtube* com fins educacionais e de pesquisa, gravar vídeos explicativos com a própria imagem etc. Os exemplos apresentados, enunciam alguns dos conhecimentos experienciados no ERE. Esse foi o universo compartilhado entre docentes e discentes na integração das TDIC na arte de ensinar e aprender. Esse aprender foi elaborado junto aos discentes em uma concepção diferente; trabalhado a distância, intermediado pela *web*, sendo esta desmistificada e ressignificada.

Dewey em Westbrook (2010, p.34), preconiza a importância de os indivíduos vivenciarem o ato de aprender através da experiência, que “[...] é uma forma de interação, pela qual os dois elementos que nela entram – situação e agente – são modificados”. No entanto, esta experiência precisa ser refletida, significativa para gerar mudança, entendimento. O ato de aprender por via da experiência, torna o indivíduo parte integrante do processo, estimulando o cognitivo e ampliando a sua percepção de mundo.

Dewey (1978, 1979, 2010) discute sobre a questão de vivência da experiência nas atividades educacionais dos alunos desenvolverem autonomia e da descentralização do ensino no professor. A centralização do ensino no professor provocou e provoca ainda debates que ecoam em proposições curriculares e práticas pedagógicas. Propostas de teóricos como

Dewey e Freire (1987, 2016) refletem em uma maior participação dos alunos e um caráter mais independente dentro do processo do aprender modificando o papel do professor em sala de aula. Esta realidade se vincula à geração dos alunos supostamente imersos no mundo digital, alunos autônomos que vivenciam a realidade da cibercultura<sup>66</sup> e que coadunem com a proposta do NEM.

Embora seja discutido que a geração atual está inserida no mundo digital, observa-se o desconhecimento de muitos destes jovens, a dificuldade e a falta de conhecimento sobre as tecnologias digitais, sendo excluídos do universo que se diz ser dominado por eles. Observa-se a História em Quadrinhos (HQ) na figura 11 que traz uma breve representação da relação de alguns alunos com as TDIC.

**Figura 11:** História em quadrinhos do Chico Beto



Fonte: <http://docplayer.com.br>

Na HQ, de um garoto dito moderno, ele não foi capaz de lidar com a ferramenta tecnológica de sua época, representa a realidade de muitos jovens de uma classe excluída.

Pimenta (1997) elucida sobre a reprodução da desigualdade social no universo da realidade escolar que está em evidência na esfera da escola pública de nosso país e se personifica na situação relatada. Nova realidade se estabelece entre alunos socialmente vulneráveis, alunos que tentam superar suas dificuldades ao pedirem celular emprestado, ao usar o laboratório de informática da escola, ao dividirem um único celular com parentes que também são estudantes e outras situações aqui não relacionadas. Esta lacuna afunila cada vez

<sup>66</sup> cibercultura vem a ser um conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos e de valores que se desenvolvem com o ciberespaço. (LÉVY, 2010, p.22)

mais o acesso à educação. Os dados apresentados anteriormente no Painel TIC (2022), demonstraram a desigualdade de classes e os malabarismos que foram audaciosamente experienciados para garantir acesso e não parar por completo.

Trazendo o público discente da instituição pesquisada, observou-se no início das aulas *online* que alguns alunos não possuíam conhecimento de plataformas de videoconferência e começaram a ter aula por elas. Gerenciar o *Google* sala de aula, baixar aplicativos, abrir uma conta de *e-mail*, acessar aplicativos educacionais <sup>67</sup> dentre outros, foram alguns dos aprendizados vivenciados por estes alunos. Alunos que com a retomada e a frequência ao Laboratório de Tecnologia Educacional (LTE) do locus de pesquisa, aprendem os comandos de tecla de um computador, pois nunca usaram um antes. Este é um exemplo entre inúmeros que se apresentam na Educação hoje.

Quantas descobertas foram realizadas devido a uma pandemia. Novos olhares<sup>68</sup> estão sendo construídos neste universo de comunhão dos professores, alunos e tecnologia. Além de alunos, alguns professores também passaram pela mesma experiência.

### **O olhar discente diante da vivência no ERE**

É pertinente trazer o olhar discente concernente a sua vivência dentro do ERE. O discente é elemento fundamental na constituição do ensino. Sua visão relativa aos pontos levantados vieram a atestar sobre as TDIC, a prática docente, os desafios enfrentados e outros. Assim sendo, questões sobre os desafios, aprendizado e TDIC fazem parte da subseção.

A faixa etária dos alunos foi de 15 a 16 anos (63,6%) e de 17 a 18 anos (36,4%)

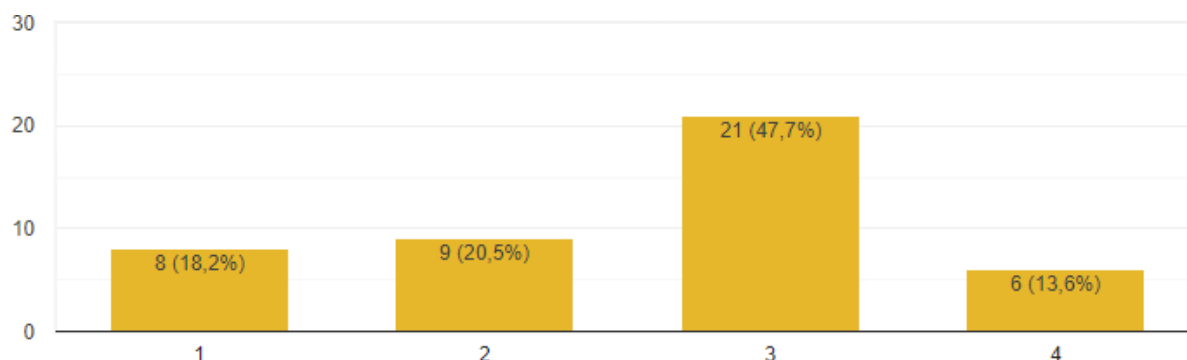
O primeiro questionamento apresentado gerou em torno do desenvolvimento do conhecimento tecnológico do alunado durante as aulas remotas. A seguir, o gráfico 3 demonstra o referencial do nível 1 (N1) sendo ruim e nível 4 (N4) como excelente:

---

<sup>67</sup> Um aplicativo, ou App, como é popularmente conhecido, é um programa desenvolvido especialmente para as plataformas móveis, como smartphones e tablets. Os aplicativos educacionais são programas desenvolvidos para auxiliar no processo de ensino dentro e fora das escolas. (DE VUONO, 2006)

<sup>68</sup> Como forma de compreender o objetivo geral será aplicado questionário *online* com os discentes para trazer o relato, olhar deste público com relação a como a prática docente refletiu em seu aprendizado e contribuir para o desenvolvimento desta seção.

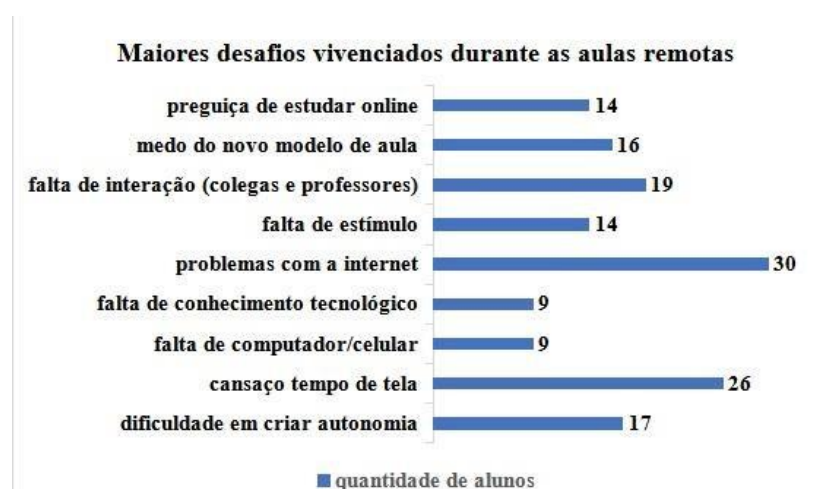
**Gráfico 3:** De 1 a 4, sendo 1 péssimo e 4 excelente, como analisa o seu desenvolvimento de conhecimento com as TDIC durante as aulas remotas para o desenvolvimento de seus estudos?



**Fonte:** Dados extraídos do questionário aplicado com os alunos. Elaborado pela autora (2021).

Dos 44 alunos, dentro da perspectiva de auto análise discente houve uma heterogeneidade nesse processo, no entanto 21 alunos se apresentaram em um bom nível de aprendizado. Essa diferença pode ser atribuída pelos fatores mais pontuados: problema com a internet e o cansaço de tempo de tela entre outros, conforme respondido pelos alunos a seguir no gráfico 4:

**Gráfico 4:** Maiores desafios durante das aulas remotas



**Fonte:** Dados extraídos do questionário elaborado pela autora (2021).

Assim como foi posto pelos docentes, também para os discentes os problemas com a internet representaram situação reveladora no processo de aprendizagem. O cansaço de tela aqui referido foi também um desafio para ambos, e a falta de interação com os colegas e professores. Os dados mais frequentes mencionados pelos alunos só vêm a ratificar o que já foi exposto pelo professorado.

Exemplifico por meio de 4micronarrativas de quatro alunos:

*Presencial eu tenho mais interesse, foco e determinação, no ensino online, muitas coisas para tirar a atenção do aluno acontece, e online não entendo tão bem quanto presencial;*

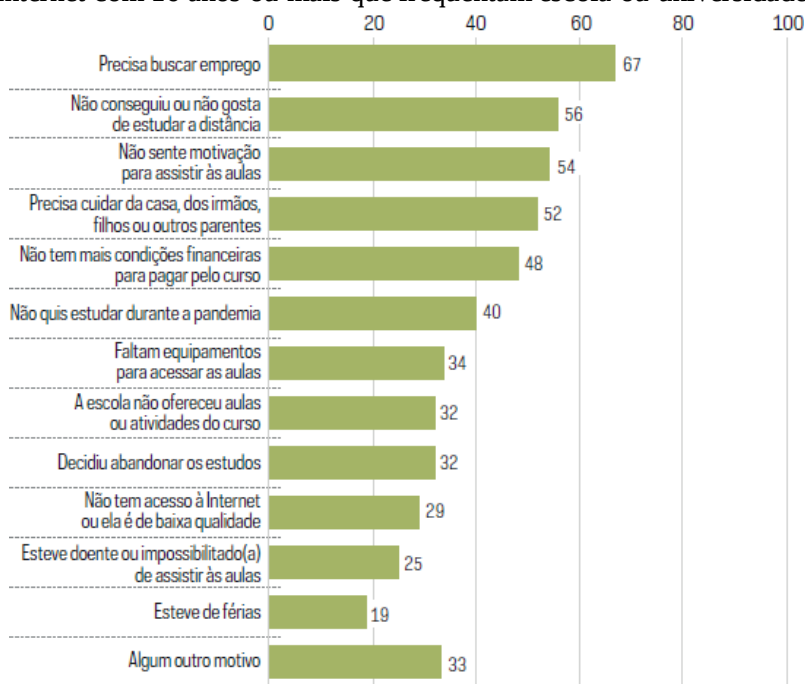
*Se na escola com o professor na minha frente já é difícil de entender os assuntos imagine pelo celular;*

*O problema era prestar atenção. Pois pelo celular era difícil;*

*A internet caia falta de informação para atividade.*

O exposto pelos alunos é asseverado pelos dados do Painel TIC (2022)<sup>69</sup> onde são demonstradas algumas barreiras para o acesso às aulas remotas representadas a seguir no gráfico 5:

**Gráfico 5:** Motivos para não acompanhar aulas ou atividades remotas, por classe / Total de usuários de Internet com 16 anos ou mais que frequentam escola ou universidade (%)



**Fonte:** Painel TIC 4ª edição – Covid 19 (2022, p.31).

Em virtude das barreiras mencionadas no gráfico 5 as expressões-chave mais marcantes foram: a dificuldade para tirar dúvidas com os professores (41), a falta de estímulo para estudar (41) e falta ou baixa qualidade da conexão (38). A relação existente entre esses dados demonstra um problema na questão de se manter a relação entre docente e discente, fator de extrema relevância na construção do Saber Docente (TARDIF, 2014; PIMENTA,

<sup>69</sup> Pesquisa web sobre o uso da Internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus: Painel TIC COVID-19 Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2022. Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/tic-covid-19/>. Acesso em 15 jul.2021

1996) e a presença das TDIC é um agente que cria empecilho para manter uma constância nesta relação.

A proposta educativa do séc. XXI preconiza o educando como participativo e crítico, a vivência do educando associada à experiência reflexiva, significativa onde a teoria e a prática estão vinculadas. Trazendo a teoria para a prática, percebe-se em algumas micronarrativas dos alunos há autonomia e reflexão no processo de aprendizagem. Sendo assim, o olhar discente para com a prática docente e a integração das tecnologias foram questionadas por eles. Outrossim, o domínio ou o vínculo tecnológico do professor com os recursos oferecidos pela internet, reflete mais uma vez em sua relação, não somente com os discentes, mas com a tecnologia digital que é representativa em sua formação.

Ao serem questionados sobre como analisaram a prática de sala de aula do professor de inglês com relação as atividades envolvendo as TDIC as respostas (quadro 16) foram:

**Quadro 16:** Como analisa o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) pelo professor de inglês diante da prática de sala de aula?

| Nível de avaliação   | 44 alunos responderam |
|----------------------|-----------------------|
| Nível 1 ( Péssimo)   | 04                    |
| Nível 2 ( Ruim)      | 15                    |
| Nível 3 ( Bom)       | 18                    |
| Nível 4 ( Excelente) | 07                    |

**Fonte:** Extraído do questionário aplicado com os alunos. Elaborado pela autora (2022).

Os dados revelaram 40,9% com as 18 respostas para o nível bom e 34.1% para ruim com 15 respondentes. Algumas questões demonstradas no quadro 17 a seguir demonstram uma breve reflexão dos alunos.

**Quadro 17:** Descreva se houveram jogos online, vídeos do youtube, atividades de sites etc

| Alunos | Respostas do questionário                                                                                                                                                                                          |
|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A4     | <i>Sim, atividades em sites que foi bom para nós</i>                                                                                                                                                               |
| A25    | <i>Já teve sim atividades online, nas aulas dos professores ele colocavam vídeos no YouTube para entender mais sobre o assunto e também teve sim as atividades que tivemos que fazer assistindo alguns vídeos.</i> |
| A21    | <i>Sim teve muitos vídeos, vários jogos na aula de inglês e muitas atividades também;</i>                                                                                                                          |
| A 37   | <i>Já teve sim atividades online, nas aulas dos professores ele colocavam vídeos no YouTube para entender mais sobre o assunto e também teve sim as atividades que tivemos que fazer assistindo alguns vídeos;</i> |
| A 16   | <i>Pelo que eu me lembro, acho que não teve, só áudio do livro.</i>                                                                                                                                                |
| A8     | <i>Só áudio</i>                                                                                                                                                                                                    |
| A41    | <i>Sim atividades no site kahoot</i>                                                                                                                                                                               |

**Fonte:** Questionário aplicado com os alunos. Elaborado pela autora(2023).

Os depoimentos atestam os dados já levantados em observação de aulas (quadros 7, 8 e 9), assim como em micronarrativas apresentadas nos quadros 10 e 16. Os resultados encontrados revelam que em sua maioria houve a inserção das TDIC, contudo conforme apresentado nos quadros de observação de aula, a integração não foi presente nas aulas de todos os professores. Trago para ilustração alguns extratos dos quadros supracitados na figura a seguir:

**Figura 12:** Extrato dos quadros 7,8, 9, 10 e 16



**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Conforme os dados apresentados na triangulação entre as aulas observadas, nas repostas dos professores e respostas dos alunos sendo então possível identificar evidências comprobatórias sobre as TDIC no ERE. Embora os professores tenham enfrentado dificuldades com as TDIC no ERE, elas se apresentaram de diversas maneiras na sala de aula.

Para os alunos a inserção das tecnologias digitais com vídeos, jogos, sites foi em sua maioria motivadora, foi algo diferente para eles. O alunado não tinha a ideia se a tecnologia havia sido integrada ou não ao ensino. Para eles foi algo novo, motivador, diferente, principalmente se é um jogo etc. E, de acordo com Martinez (p.34,2009), “aprender também decorre de uma conduta voluntária e permanente. Uma atitude positiva diante da L2 determina o processo desde a motivação inicial[...]”

No intuito de coletar dados mais profundos com a opinião dos alunos a pergunta aberta sobre a opinião da prática docente do professor de inglês. Segue como exemplo algumas opiniões dos alunos. Ver quadro 18:

**Quadro 18:** Qual a sua opinião sobre as práticas de sala de aula do professor de inglês no Ensino Remoto?

| Alunos | Respostas do questionário                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A3     | <i>É melhor online</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| A8     | <i>No Remoto, na minha opinião <u>ele explica bem</u> e deixava tudo ok</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| A20    | <i><u>Durante o período remoto não foi tão legal o aprendizado.</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| A21    | <i>O professor poderia comparecer as aulas; Como eu disse o professor precisa comparecer nas aulas dele.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| A37    | <i>Foram boas e eu acho que tende a melhorar com o presencial com maiordiálogo entre a turma e o professor</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| A16    | <i>Nas aulas remotas é boa ele conversa mais com a gente até brincas às vezes, ensina um pouco mais e que antes nas aulas normais ele era mais fechado não falava mais direto com a gente e passava as coisas mandava a gente escrever e depois liberava sem explicar nada e a gente as vezes nem sabia fazer as atividades que ele passava porque simplesmente ele não explicava as aulas online delesão melhor</i> |
| A38    | <i>Não deu para entender 50% dos assuntos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| A41    | <i>O professor falta muita aula</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

**Fonte:** Questionário aplicado com os alunos. Elaborado pela autora (2023).

A3, A8, A37 e A16 representam em suas falas o lado positivo das aulas online. A16 identifica a questão da interação que foi melhor online ao contrário da presencial. A20 e A38 expressam a frustração quanto ao aprendizado e A21 e A41 quanto às faltas do professor e, dessa forma, a impossibilidade de aprenderem. Os alunos viveram experiências inéditas, experiência de aula da sua formação de Ensino Médio online.

Trazendo esse resultado para a discussão de vivência dos alunos, Dewey (1978, p.14), preconiza a importância de os indivíduos vivenciarem o ato de aprender por intermédio da experiência, que “[...] é uma forma de interação, pela qual os dois elementos que nela entram – situação e agente – são modificados”. O ato de aprender por meio da experiência torna o indivíduo parte integrante do processo, estimulando o cognitivo e ampliando a sua percepção de mundo.

A3 ao relatar que é melhor online, já formou uma opinião sobre o presencial e o online. Houve assim uma preferência pelo online e uma mudança em sua concepção de aula. Da mesma forma A37 e A16, que argumentam sobre a importância da interação. A diferença de

postura do professor do presencial para o online formou uma nova opinião para o aluno levando-o a refletir.

Esses resultados constituem uma importância para observar as nuances de concepção e opinião dos alunos já que a relação de interação no processo de ensino é realizada pelos dois lados: docente e discente. O processo não é unilateral. A experiência de um que termina em uma ação que reflete no outro.

### **Concepções da realidade global e local**

Nessa seção, em um breve momento será contextualizado o cenário escolar referente à informação da UNESCO, em sequência trazer um levantamento com dados obtidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para ilustrar as avaliações estatísticas a cerca da presença de conectividade no universo do estado de Sergipe e do Brasil. Acredita-se na importância desta informação para demonstrar o panorama dos dados e depois abordar a realidade vivenciada em sala de aula, seja ela presencial ou virtual.

Castells (1999, p.43 apud CASTELLS; CARDOSO, 2006), afirmou que “[...] a tecnologia não determina a sociedade. Nem a sociedade escreve o curso da transformação tecnológica[...]” e assim o é. Fazemos uso das redes sociais, plataformas de *webconferência*, aplicativos para nos comunicar, trabalhar, estudar etc. Novos modelos na propagação da informação vieram conforme as inovações tecnológicas foram se desenvolvendo, o surgimento de descobertas científicas, demandas sociais etc. e assim continuarão a se aprimorar.

A Informação global, local se aplica em diversos segmentos da sociedade tal como na educação; e nela mudanças são realizadas para acompanhar as transformações sociais. Nesse sentido, o cenário com o advento da COVID-19, acelerou mais a conectividade nas relações interpessoais por causa dos procedimentos de distanciamento físico requeridos pela OMS. E trouxe o homem *dromoapto*<sup>70</sup>, para o centro das atividades *online*, no entanto nem todos estão inseridos nesta forma instantânea de saber lidar com variadas e novas demandas que exige do homem múltiplas habilidades.

Dentro deste universo, estar atualizado e em aprimoramento contínuo impõe a responsabilidade de atividades ao docente, para que ele exerça seu papel de contribuir no

---

<sup>70</sup> Segundo Trivinhos (2009, p. 160), *dromoapto* é aquele que é capaz a de se adaptar as mudanças advindas da aceleração tecnológica.

aprendizado de seus alunos. Esse pensamento é refletido nas palavras de Kumaravadivelu (2009), que diz que o professor tem que pensar de forma “global” e “local”, estando assim apto para preparar seu alunado para uma sociedade globalizada, promovendo a ligação da escola com a comunidade. O teórico percebe a importância de princípios globais para uma orientação geral, mas suas implicações necessitam ser trabalhadas para o local diariamente (KUMARAVADIVELU, 2006, p.198).

A demanda global exigiu, no momento, o estabelecimento de uma rede de *network* ampla, no entanto nem toda realidade local é capaz de assumir esta exigência devido a fatores sociais excludentes. Trazer concepções “globais” para o “local” não condiz, muitas vezes, com a realidade de formação do educador que se depara com barreiras sociopolíticas e econômicas que levam à exclusão na comunicação com seus afins.

Em novembro de 2021, em fase de diminuição de casos de COVID-19 devido à cobertura vacinal, as aulas no ensino híbrido e presencial passaram a vigorar no estado de Sergipe atribuindo ao sistema de Educação esta característica. Essa é uma discussão que envolve toda uma sociedade: questões de segurança para os profissionais e alunos que ainda não se encontravam vacinados e que podia provocar a disseminação da doença, que era uma realidade infeliz e letal que nos cercava nessa época.

A UNESCO<sup>71</sup> relata que,

Um ano após o início da pandemia COVID-19, quase metade dos alunos do mundo ainda são afetados pelo fechamento parcial ou total das escolas, e mais de 100 milhões de crianças adicionais cairão abaixo do nível mínimo de proficiência em leitura como resultado da crise de saúde. Priorizar a recuperação da educação é crucial para evitar uma catástrofe geracional, conforme destacado em uma reunião ministerial de alto nível em março de 2021. (UNESCO, 2021, n.p.)

A realidade de Sergipe, no período de ERE, esteve enquadrada na situação mundial relatada em março de 2021, pela UNESCO, sobre a perda de aprendizagem e tentativas de adaptações e estão representadas nas portarias e normativas instituídas pelo governo.

Na realidade demonstrada pela UNESCO milhares de escolas foram fechadas por causa da COVID-19, enquanto outras operaram integralmente ou parcialmente. Uma linha do tempo por meio de um mapa interativo foi criado para acompanhamento atual no monitoramento mundial das escolas desde o dia 17 de fevereiro de 2020 até julho de 2022. Acompanhe por meio dos dados do mapa interativo da UNESCO a evolução do Monitoramento Global de fechamento de escolas pelo



<sup>71</sup> Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em 19 mai. 2021

*QR Code*<sup>72</sup> ao lado. Enfim, cada local possui uma realidade e dentro desta realidade as decisões governamentais perante as ações no contínuo processo educacional ocorreram de diversas formas, com o intuito de mitigar os piores efeitos causados pela interrupção das aulas presenciais. Nesse contexto, surgiram debates e dentre eles algumas terminologias que circulam como forma de manter a comunicação, a interação e contato do aluno com a escola tentando proporcionar a fluxo do conhecimento.

A comunicação entre as partes – escola e alunos - passou a ser veiculada por intermédio da internet, ou assim chamada de *e-learning* <sup>73</sup> em determinados espaços educacionais, materiais impressos, canal educativo de televisão e outros.

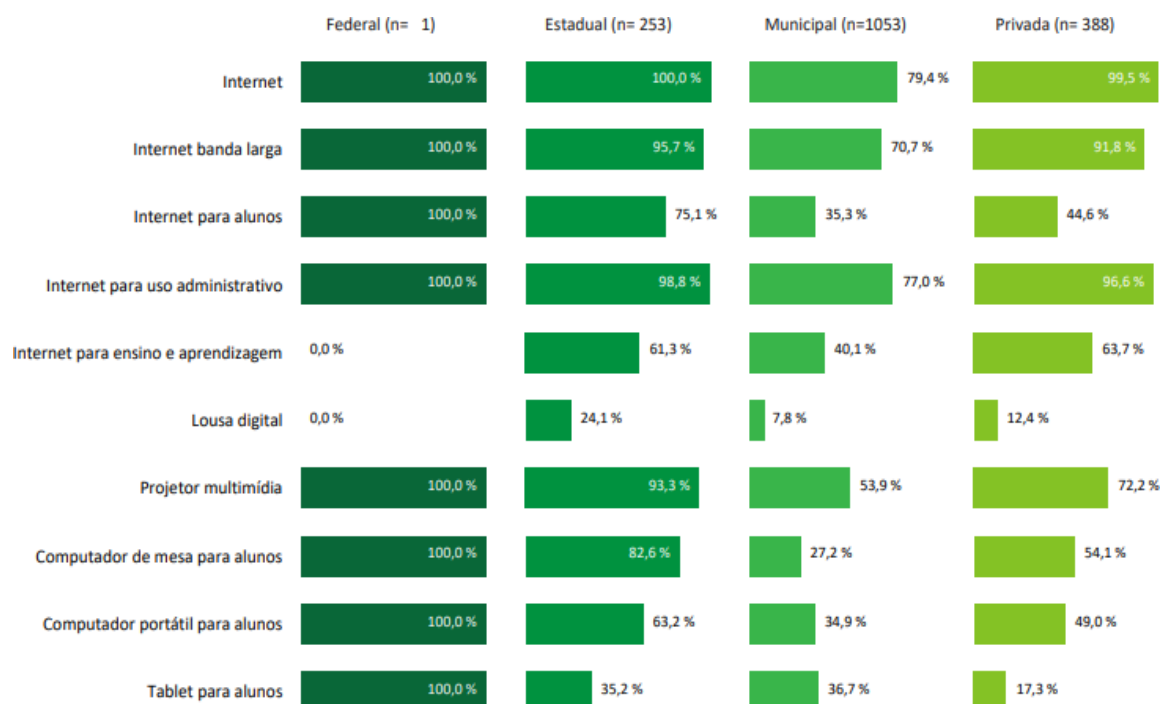
Com a comunicação via *internet*, os espaços temporais passaram a ser mais dinâmicos e fluidos, bem como nas relações interpessoais, o acesso à informação se tornou mais veloz, houve o surgimento das redes sociais que se tornaram ícones nas aulas, mudança na forma de aprender, consumo *online*, dentre outros. Não obstante a estes aspectos, é observado na sociedade, principalmente na educacional, uma pressão e necessidade de conexão online imposta pelo irrefreável interesse de setores capitalistas, transmitindo de forma imperceptível, uma falsa necessidade de consumo. No geral, esta “compra” sem perceber, as imposições destes setores, vêm causando uma mudança simbólica no comportamento das pessoas. Sendo assim o espaço escolar também está acompanhando esta demanda.

As instituições escolares passaram a ser equipadas para atender propostas governamentais através da política que institucionalizou a conectividade nas escolas. Em se tratando de conectividade escolar, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 22 de julho de 2021 divulgou que 95% das escolas de Ensino Médio estaduais têm acesso à *internet*. Segundo dados regionais do INEP através do Resumo Técnico do Estado de Sergipe: Censo da Educação Básica (BRASIL, 2020) relata que o acesso à internet para alunos é de 64,6% e para ensino-aprendizagem é de 72,9% (Gráfico 2), no entanto este acesso em muitas realidades escolares é precário, pois a velocidade é baixa para o número de alunos da escola. A seguir no gráfico 6:

<sup>72</sup> Significa resposta rápida **QR**, ou *Quick Response*

<sup>73</sup> Significa aprendizado eletrônico ou *eletronic learning*

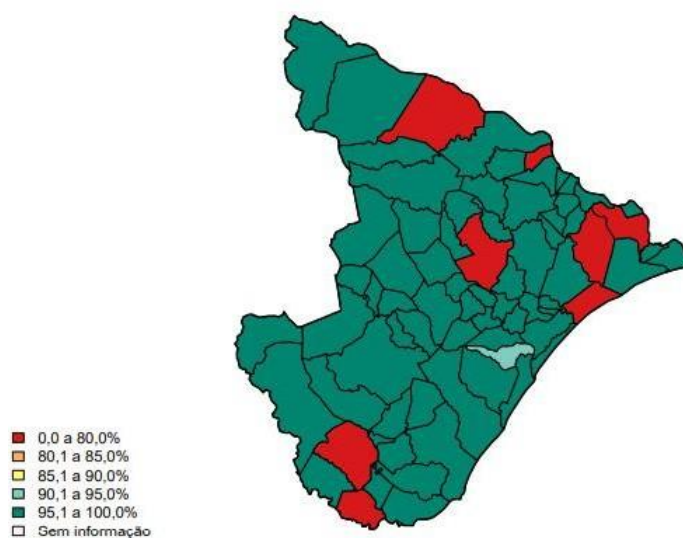
**Gráfico 6 :**Resumo Técnico do Estado de Sergipe: Censo da Educação Básica de 2021 publicado em 25/08/2022



**Fonte:**[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_do\\_estado\\_de\\_sergipe\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_de_sergipe_censo_da_educacao_basica_2020.pdf)

Dados atuais do Censo da Educação Básica de Sergipe 2021,Resumo Técnico, trazem dados gerais do estado de Sergipe de 2021. Desta forma apresentamos o percentual de internet banda larga nas Escolas do Ensino Médio por meio do mapa, a seguir na figura 13:

**Figura 13:**Municípios do estado de Sergipe e o percentual de escolas de ensino médio que dispõe de internet banda larga na rede pública



**Fonte:** Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

O Estado de Sergipe demonstra um percentual de 95,1 a 100,0% na representatividade das escolas com acesso à banda larga, entretanto esta representatividade não significa que as escolas estejam com sua conectividade de alta velocidade de fato e com acesso para docentes e discentes. Os dados foram trazidos, pois acreditamos serem valiosos para contextualizar a realidade de conectividade da Educação Básica em Sergipe no contexto pandêmico.

O governo de Sergipe anunciou após reunião<sup>74</sup> semipresencial do Comitê Técnico-Científico e de Atividades Especiais (CTCAE) com o governador Belivaldo Chagas, no dia 1 de julho de 2021, o retorno às aulas presenciais na rede pública estadual de ensino a partir de 17 de agosto de 2021, estabelecido pela portaria de nº 3324/2021/GS/SEDUC representado no QR Code<sup>75</sup> ao lado, e para isto a escola precisava estar preparada.



Com o retorno da aula presencial, porém não totalmente posto porque nem todos estavam presentes fisicamente, o ensino se deu de forma híbrida.<sup>76</sup> O ensino híbrido é uma tendência forte e presente, assim como o modelo de educação disruptiva (CHRISTENSEN; HORN; STAKER,, 2013), assunto a ser discutido mais adiante e com profundidade.

Mudanças como esta afetaram as políticas públicas de ensino causando um movimento de (ressignificação) e reestruturação da educação. Tendo em vista que o cenário educacional está em constante processo de recriação, no entanto este momento foi de muitas indagações e mudanças. E é neste universo que esta pesquisa trilhou o seu caminho. Articular com a compreensão dos desafios, da experiência diante da adaptação dos professores, a quebra de paradigmas, tentativas de fazer o melhor durante o período de ERE.

Havendo no período de pesquisa aconteceu o retorno ao presencial com o ensino híbrido, a próxima subseção traz uma abordagem sobre o ensino híbrido e as metodologias ativas que estiveram presentes nas observações de aula. Por se tratar de ensino, a metodologia que se fez presente está atrelada às TDIC na investigação.

### 5.2.1 A realidade local: transição com o ensino híbrido

Tecendo palavras pelo mundo híbrido e fazendo associação com uma sala de aula, ela é híbrida: é composta por carteiras, cadeiras, quadro de aula, o material escolar, professor,

<sup>74</sup> Disponível em: <https://www.se.gov.br/> . Acesso em: 21 de julho de 2021

<sup>75</sup> Elaborado pela pesquisadora por meio do QRCodefácil. Disponível em: <https://qrfacil.me/Q5J5DhST>. D'Ambrosio, Izabel. 2021.

<sup>76</sup> “Modelo híbrido (ou blended learning) – modelo educacional composto de momentos presenciais e outros em que as atividades são realizadas com o suporte de tecnologias” (FILATRO; CAVALCANTI, 2018)

alunos etc. Uma sala de aula online é composta por: dispositivos tecnológicos, professor, alunos, o universo virtual com a presença da internet, mas qual a diferença de uma para a outra? O tipo de tecnologia. O termo híbrido na contemporaneidade tem sido muito ouvido, porém ele existe há muito tempo e principalmente na educação. A tecnologia digital simplesmente alavancou o ensino híbrido, proporcionando um maior acesso a componentes educacionais, visto que o acervo de material presente no ciberespaço é vasto.

O Híbrido é isto, é a mesclagem do ensino físico com o *online*, Horn e Staker (2017) descreveram o híbrido como “a junção da tecnologia velha com a nova para criar um melhor dos dois mundos para sua clientela”<sup>77</sup>(HORN; STAKER, 2017, p.70, tradução nossa).

O híbrido é um ecossistema que necessita ser bem gerenciado para que não se perca.

O mundo é híbrido e ativo, o ensino e a aprendizagem também com muitos caminhos e itinerários que precisamos conhecer, acompanhar, avaliar e compartilhar de forma aberta, coerente e empreendedora” (MORAN, 2017, p.11). No entanto, com a presença das TDIC, o *blended*, trouxe a mistura do material com o imaterial e dinamismo. Horn e Staker (2017) ainda acrescentam sobre o *blended* que “os educadores geralmente estão implantando três modelos de aprendizagem combinada: os modelos de rotação de estação, rotação de laboratório e sala de aula invertida - de acordo com um padrão que se assemelha às maneiras pelas quais os híbridos são implantados[...]”<sup>78</sup>(HORN; STAKER, 2017, p.73, tradução nossa).

No entanto, cabe refletir se de fato as escolas estão adotando o ensino híbrido ou se estão trazendo o nome da metodologia para uma realidade de sala de aula que não está configurada para este ensino. Inserir recursos digitais, tais como usar jogos *online*, exibir vídeos etc. no presencial não configuram ensino híbrido, mas simplesmente usar as TDIC como forma de locupletar a aula. Para que este ensino seja realmente híbrido, mesclado, é mister que o professor interligue as atividades realizadas pelos alunos nos moldes *online* ao presencial de forma significativa e promova a aprendizagem.

Dentro deste contexto, quatro características são trazidas pelos autores, são elas: a inovação do ensino híbrido envolve a tecnologia antiga com a nova; as inovações híbridas têm como alvo os alunos; as inovações híbridas tendem a ser mais complicadas de operar do que as inovações disruptivas e, por fim, deseja-se que o ensino híbrido supere o desempenho do sistema existente.

---

<sup>77</sup> No original: The hybrid solution marries the old technology with the new to create a “best of both worlds” combination that they can offer to their customers. (HORN; STAKER, 2017, p.70)

<sup>78</sup> No original: Educators are generally deploying three models of blended learning— the Station Rotation, Lab Rotation, and Flipped Classroom models—according to a pattern that resembles the ways in which hybrids are deployed in other sectors. (HORN; STAKER, 2017, p.73)

Para que ocorra uma transformação no modelo de educação mudanças são necessárias. O modelo atual centrado no alunado precisa se transformar, assim como os recursos, processos que são centrados no modelo educacional vigente e melhoria na estrutura das salas de aula. A figura 14 representa esta mesclagem:

**Figura 14:** Ensino Híbrido



**Fonte:** <https://www.institutounibanco.org.br/conteudo/gestores-debatem-os-desafios-do-ensino-hibrido>

A mistura-*blended*-do presencial com o virtual na figura acima, demonstra os elementos de conexão e interação que se mesclam em prol de um aprendizado em que o aluno é o centro da aprendizagem. Dessa forma a unidade escolar de pesquisa, no dia 13 de setembro de 2021, deu início às aulas presenciais com a proposta de desenvolver a metodologia híbrida.

As dificuldades diante da falta de condições técnicas (projektor, extensão, internet provida pelo Estado, *notebook* para os professores, tempo hábil para fazer a conexão entre outros) e de aprimoramento dos professores, trouxeram problemas aos professores e alunos.

Uma formação para os professores foi agendada, houve complementação de material físico e técnico, assim como uma nova logística foi elaborada. Dessa forma, houve continuidade às aulas.

A formação contribuiu para amenizar a insegurança e os procedimentos de início às aulas devido às informações, instruções que colaboraram para o desenvolvimento de suas competências no saber-fazer. A formação contribuiu ainda para permitir ao professor iniciar uma construção básica de seu próprio conhecimento quanto a essa modalidade, e que o levasse a dar forma prática na produção do saber docente, porém a falta de estrutura da escola para abarcar esse ensino e todo o aporte pedagógico e institucional não realizou de fato um ensino híbrido em sua totalidade.

Garcia (2017) diz que “o não saber dos professores e professoras pode vir à tona não como algo a ser criticado e escondido, mas, pelo contrário, como portador de questões a serem problematizadas, analisadas, trabalhadas, compartilhadas” (GARCIA, 2017, p. 3).

Em outras palavras, o professor deve ser valorizado e a formação é essencial para solucionar problemas, para contribuir com o processo educacional. Gatti (2020, p.18) ainda ressalta que a formação contribui para o profissional “[...] saber trabalhar com práticas educacionais que deverão ser efetivadas nas atividades escolares, com aspectos dos conhecimentos, de tal forma[...]” que esclareça peculiaridades, dúvidas, haja compartilhamento de pensamentos, gere discussões que venham a contribuir para o ensino.

Nesse caso em particular, com o ERE, a tentativa dos professores em implementar/adaptar o ensino para híbrido e o que foi desenvolvido nesse momento pandêmico, considera-se caso específico de uma transição que acontece de forma contínua desde o início da pandemia. Todavia, o que aconteceu nas salas de aula não foi de fato o ensino híbrido. O que vem ocorrendo é a transmissão de aula ao vivo com o obstáculo encontrado na estrutura física e humana a nível de uma formação mais estruturada.

Com o retorno das aulas presenciais alunos e professores passaram por uma nova fase de adaptação. Situações de reaprendizado a socialização, readaptação ao presencial e o medo do contato por conta da covid-19 foram os 3 aspectos mais fortes quanto ao retorno parcial do presencial na visão dos alunos. Os alunos se acostumaram e se adaptaram ao online e apresentaram aqui como resposta um receio de não saber socializar novamente no presencial. Ver gráfico 7 abaixo:

**Gráfico 7:** Maiores desafios com o retorno parcial das aulas na visão dos alunos



Fonte: Questionário elaborado pela autora (2022).

Os três professores também atestaram a questão de contato com o vírus e a readaptação ao retorno presencial. As tarefas presenciais com o ensino híbrido demandaram à

escola uma infraestrutura para a veiculação das aulas acontecerem nesse modelo: internet de qualidade para os professores, *datashow*, caixa de som etc. e a transição foi um entrave na realidade escolar. A nova modalidade não vivida por alunos e professores foi outro desafio, assim como encontrar um meio termo com a metodologia para ensinar aos alunos presentes e aos online (físico-digital) nesse novo contexto de aprendizagem.

### O ensino remoto e as metodologias ativas

As Metodologias Ativas coadunam com a proposta do ensino em sua perspectiva de inovar, estimular a criatividade, o aprender pela experiência, desenvolver a iniciativa na tomada de decisões, trazer para a sala de aula presencial ou não “métodos ativos e criativos, centrados na atividade do aluno com a intenção de propiciar a aprendizagem. Essa concepção surgiu muito antes do advento das TDIC, com o movimento chamado Escola Nova” (BACICH;MORAN, 2018, p.xi).

Estratégia de ensino das metodologias ativas associadas a modelos híbridos se constitui numa aprendizagem contemporânea, dinâmica, flexível, reflexiva etc. Com o advento das tecnologias digitais, as metodologias ativas foram impulsionadas.

Na pesquisa, as metodologias trabalhadas pelos professores Charles, Andrew e James foram apresentadas nos quadros 7 (pág.65), 8 (pág.70) e o quadro 9 (pág.75), entretanto a compreensão docente referente às metodologias ativas foi verificada em entrevista cujos registros em destaque estão apresentadas no quadro 19:

**Quadro 19:** Compreensão docente do significado de metodologias ativas

| Professores | Expressões-chave nas micronarrativas                                                                                                                                                                                                                                    | Ideias centrais                                                                                               |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Charles     | <b>METODOLOGIAS ATIVAS:</b><br><i><u>Eu não tenho muita consciência não. Eu não tenho estudado muita essa parte da educação. Eu vou supor que é algo que você trabalha em sala de aula, que você consiga ter um aproveitamento maior na participação dos alunos</u></i> | 1. Incerteza do significado NEM;<br>2. Maior participação do aluno.                                           |
| James       | <b>METODOLOGIAS ATIVAS:</b><br><i><u>O termo me é familiar. Na verdade eu acho que é quando o aluno, ele tá meio a frente da coisa, não é mais ou menos isso? O aluno é meio que o protagonista.</u></i>                                                                | 1. Incerteza do significado NEM;<br>2. Aluno protagonista.                                                    |
| Andrew      | <b>METODOLOGIAS ATIVAS:</b><br><i><u>Metodologia Ativa eu não sei não, mas eu acho que certo por exemplo metodologia ativa ela tira, ela descentraliza a questão do processo de ensino do professor ela dá mais na verdade responsabilidade para o aluno</u></i>        | 1. Incerteza do significado NEM;<br>2. Descentraliza do professor;<br>3. Mais responsabilidade dada ao aluno. |

**Fonte:** Depoimentos extraídos de entrevista. Elaborado pela autora (2021).

Verificou-se que todos não possuíam conhecimento teórico sobre as metodologias ativas, configura-se a lacuna teórica em termos de formação continuada, porém mesmo sem saber o significado todos possuem o pensamento da maior centralização no aluno ao invés do professor. Charles é o docente que emprega em suas aulas metodologias ativas; James parcialmente e Andrew não as aplica. Cada Professor fez uso de seu saber específico (TARDIF, 2014) em função da sua realidade, da sua bagagem de experiência vinculada a adaptação ao contexto. Esse saber foi limitante para Andrew em virtude de aplicação das TDIC em suas aulas e aprimoramento de conhecimento tecnológico, no entanto manteve boa interação com os alunos. Para Charles, apesar dos desafios enfrentados, seu conhecimento tecnológico foi posto em prática demonstrando sempre um impulso de trazer para as aulas algo inovador e significativo para os alunos. A prática de Charles foi em si um processo de aprendizagem (TARDIF, 2014, p.53). Suas aulas foram motivadoras e o professor procurou sempre integrar as TDIC em suas aulas como estratégia para motivá-los. E James, um professor que procurou se desenvolver e aprimorar suas aulas, manteve sempre a interação com os alunos e mediou no trabalho de integração das TDIC. Colocou em prática seu repertório de competências, encontrando estratégias para alcançar os alunos a nível de contato online e de conhecimento e aprimorar sua prática docente colocando a humanização (PIMENTA, 1999), conforme já exposto, como elemento essencial na relação com os alunos. Esse elemento tão importante em um contexto como foi o de pandemia, ter essa sensibilidade para com os alunos foi algo primordial. Essa prática constitui bagagem de conhecimento no saber-fazer do professor.

Transitando nesse universo, as subcategorias vinculadas ao ensino de inglês, atreladas ao processo de ensino-aprendizagem que apresentaram maior pertinência em todo o contexto de análise envolvendo os professores de inglês foram (figura 15) dificuldades em alcançar os alunos, aprendizagem e rendimento, também presentes como dados no quadro 18.

**Figura 15:** Subcategorias da Categoria de Ensino de Inglês- Ensino-aprendizagem

Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Os dados levantados das subcategorias dentro da pertinência do assunto estão presentes nos sentidos subtraídos das micronarrativas.

A dificuldade de alcançar os alunos está atrelada à dificuldade de interação por vias do problema de conectividade, aula por dispositivo móvel, problema de concentração devido ao tempo de tela acarretam na baixa aprendizagem, baixo rendimento. A falta de apropriação de conhecimento de inglês dos alunos também é outro viés. Conforme Paiva (2014, p.148-149) “é essencial que o aprendiz seja exposto ao idioma e tenha contato com diversos registros orais e escritos; a interação para que o aprendiz possa ter experiências de uso da língua na comunicação.” Para que isso aconteça é preciso rever o número de alunos em sala, a carga horária, material didático etc. para que a aquisição dessa segunda língua ocorra. Com o NEM e o inglês como componente obrigatório a depender da instituição é possível que o inglês ganhe espaço para ser melhor trabalhado.

Também estando o aluno em sua residência, ele estava mais propício a se envolver em atividades domésticas e sofrer interferências desse ambiente. O Painei Tic (2021, p.31) demonstra diversos motivos que podem ter influenciado nessa dificuldade que os docentes enfrentaram em alcançar os alunos. Observe-se os dados apresentados após a leitura das micronarrativas no quadro 20 a seguir:

**Quadro 20:** Percepção docente com relação ao ensino de inglês no ERE

| Professores | Expressões-chave nas micronarrativas                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Ideias centrais                                                                                                                           |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Charles     | <b>ENSINO DE INGLÊS:</b> [...] <i>you can do a good job it's logical that you have difficulties, difficulties mil, because you reach in a public school, the students do not have base practically none of the language, so it's like that, many students, because of the quantity of students, because it becomes unbearable for you</i> | 1. Dificuldades;<br>2. Falta de base de inglês por parte dos alunos;<br>3. Número de alunos em sala de aula;<br>4. Adaptação a realidade. |

|        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|        | <p>estar trabalhando certas atividades que você encontra no método comunicativo então <u>você tem que estar se adaptado a essa nova realidade.</u> O professor tem que sambar[...]</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Andrew | <p><b>ENSINO DE INGLÊS:</b><br/> <u>Eu sou um professor que sempre trabalhou de forma diferente, eu desenvolvo a habilidade de speaking (falar) e listening (ouvir) com eles. Para poder trabalhar essas habilidades com eles de uma forma mais simplificada eles copiam toda parte teórica né,</u> e aí na outra aula eu passo o trabalho, explico para eles. E aí eu coloco para eles copiarem e responderem, entendeu? quando você tá escrevendo você tá fazendo, tá fazendo então dessa forma que eu trabalhei com eles que eu tô trabalhando ainda com eles. <u>Utilizei o site do livro que eu tô utilizo no meu curso.</u></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desenvolver habilidades de fala e audição;</li> <li>2. Cópia da parte teórica;</li> <li>3. Trabalho com material de curso de inglês;</li> </ol>                                                            |
| James  | <p><b>ENSINO DE INGLÊS:</b><br/> Durante as aulas, as práticas que eu geralmente uso são música, trabalhar o listening, <u>identificando palavras, para eles verem o significado; gosto de trabalhar com filmes e eles geralmente querem legenda; a gente vai tentando seguir algumas dicas que alguns livros trazem eu vou sempre tentando intercalar conhecimento do com outras áreas, né então se lá no texto tá falando sobre Artes; por exemplo tinha um texto que falava sobre a Monalisa, então eu tento trazer sobre Da Vinci, o Louvre, trazer a quantidade de conhecimentos aumentando o número de informações para ele e conhecimento cultural.</u> Um texto que fala sobre postura, como sentar, sobre o uso de fones de ouvidos, volume alto etc. então eu <u>sempre tento trazer textos de outras áreas para a minha disciplina, mas percebi pouco rendimento dos alunos.</u> Minha estratégia era usar muita garganta. <u>Eu ficava brigando com eles para abrirem as câmeras,</u> porque às vezes eu me sentia o próprio Chico Xavier falando sozinho, aí mas o tempo inteiro os poucos que estavam participando o áudio estava ligado e eles iam falando eu chamava fulano de tal e aí respondia e de vez em quando algum dava aquela sumida né, mas aí, começava a chamar, daqui a pouco aparecia. Através desse material que eu disponibilizava no Google sala de aula sempre fazendo coisas que o projetava na tela né para ver se eles conseguiram ver clipe de músicas eu falei coisas assim que eu ia trazendo para dar uma <u>diversificada na aula então aí tinha clipes de música, vídeo de YouTube, vídeo de alguém de internet, material que eu mandava para eles pelo WhatsApp né para que eles fossem</u></p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conhecimento cultural;</li> <li>2. Interdisciplinaridade;</li> <li>3. Rendimento dos alunos;</li> <li>4. Manter a atenção dos alunos;</li> <li>5. Trabalho com materiais diversificados (TDIC).</li> </ol> |

|                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>fazendo, coisas que o projetava na tela né para ver se eles conseguissem ver clipe de músicas.</i> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Fonte:** Depoimentos extraídos de entrevista. Elaborado pela autora (2021).

Refletindo sobre a experiência dos três professores, a partir do ponto de vista de cada um, os extratos das falas de Charles, Andrew e James abordando as subcategorias conduzem às seguintes reflexões: aprendizagem, estrutura institucional (material de inglês, número de alunos em sala de aula, projetos linguísticos, metodologia etc.) formação continuada para atualização e crescimento profissional.

Os dados apontados são resultado das perspectivas narradas pelos participantes. Primeiramente ao analisar a questão de aprendizagem, que é uma linha tênue e pode estar ligada a questões da educação básica (valorização profissional do docente, formação escolar, remuneração, infraestrutura, falta de material didático e outros), ao cognitivo, a dificuldade na disciplina, distúrbio de aprendizagem ou outros. A fala de Charles ao dizer que **os alunos não têm base praticamente nenhuma do idioma**, hipoteticamente pode possuir uma relação com questões da educação básica para proporcionar estrutura para o melhor desenvolvimento do ensino de inglês tal como um laboratório de línguas, também questões cognitivas e outras.

Devido aos dados levantados do perfil de Charles e da aplicação de seu saber docente, o professor é um agente mediador – aquele que permite que o aluno construa seu conhecimento, dialoga com ele, ajuda o aluno a se transformar em um sujeito pensante (LIBÂNEO, 2011, p.31). James possui a mesma característica.

Andrew em sua fala: **Eu sou um professor que sempre trabalhou de forma diferente, eu desenvolvo a habilidade de speaking (falar) e listening (ouvir) com eles.** O desenvolvimento de um trabalho voltado para proporcionar a habilidade oral dos alunos é uma prática importante para o desenvolvimento da comunicação em inglês e que foge aos moldes de ensino gramatical muito trabalhado em sala de aula. Todavia, de acordo com a fala aqui demonstrada e os dados de observação de aula, a prática docente não promove o desenvolvimento dessa habilidade, há um trabalho repetitivo que não é voltado para o método comunicativo. Andrew faz uso do material didático de seu curso de inglês, o material didático serve de aporte teórico para ensinar o conteúdo proveniente do material didático. O material é fonte de conhecimento para suas aulas, o professor mobiliza o saber proveniente do livro como recurso para suas aulas.

Quanto a James: **sempre tento trazer textos de outras áreas para a minha disciplina, mas percebi pouco rendimento dos alunos.** O trabalho interdisciplinar faz parte das propostas da BNCC (2018) e do NEM (2020), como pesquisadora e professora valorizo o

trabalho interdisciplinar com a proposta de ampliar a visão de conhecimento do aluno e expandir seus horizontes. James ao relatar a proposta desse trabalho faz alusão ao baixo rendimento dos alunos. Esse baixo rendimento pode estar ligado aos já aqui mencionados, mas também a falta de acesso à cultura. Em outro extrato de James: **Durante as aulas, as práticas que eu geralmente uso são música, trabalhar o *listening*, identificando palavras, para eles verem o significado; gosto de trabalhar com filmes e eles geralmente querem legenda; a gente vai tentando seguir algumas dicas que alguns livros trazem eu vou sempre tentando intercalar conhecimento do com outras áreas.** O professor faz uso do conteúdo de livros didáticos, de filmes e de outros recursos e mobilizou o saber proveniente destes materiais para suas aulas. Os três partícipes demonstraram em sua prática docente formas diferentes de atuar e nessa atuação mobilizaram os saberes cada um de uma forma.

A seguir, será dada sequência à temática de ensino onde será abordado o Novo Ensino Médio.

## 6. O NOVO ENSINO MÉDIO: O QUE HÁ DE NOVO NESTE MODELO?

Nesta seção, um novo desafio será rapidamente discutido o novo programa de ensino: O Novo Ensino Médio (NEM), mas o que há de novo nesta proposta?

A perspectiva aqui apresentada é a de descrever as propostas do NEM e dos desafios do Saber Docente produzido nele pelos professores de LI.

De acordo com o MEC (2018), a Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ampliando<sup>79</sup> o tempo mínimo do estudante na escola e inserindo os Itinerários Formativos (IF). Enfatiza-se o protagonismo juvenil como um caminho a ser trilhado nesta nova concepção dentro da educação, com enfoque nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A temática sobre o protagonismo juvenil, não é nova e vem do século passado, já anteriormente neste estudo referenciado, sendo discutido pelo teórico John Dewey (1978, 1979, 2010).

No NEM e suas propostas de ensino, professorado e alunado fazem parte de um quadro de alteração na configuração de ensino. A mudança tem como objetivo garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros, e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. Porém, a mudança proposta do NEM foi articulada de cima para baixo, assim como a elaboração da BNCC. Ambas implantadas em todo o Brasil sem considerar a comunidade escolar e a diversificação regional do país presente em todos os âmbitos que a constituem. Esta nova proposta reafirma a desigualdade educacional encontrada no ensino público, visto que esta acumula propostas governamentais que surgem e não é capaz de pô-las em prática, devido à falta de políticas públicas que suportem uma educação para todos sem o interesse do capitalismo.

O NEM, representado em nuvem de palavras (figura 16) traz desafios para a rede educacional, práticas pedagógicas, ensino interdisciplinar, implementação de material didático (PNLD, 2022), para o desenvolvimento do trabalho e preparação do jovem, no desenvolvimento de autonomia atribuindo mecanismos para promover o senso de responsabilidade de escolhas sobre o seu futuro ampliando assim a compreensão da realidade.

---

<sup>79</sup>“O Novo Ensino Médio amplia a carga horária das escolas de 2.400 horas para pelo menos 3.000 horas totais, garantindo até 1.800 horas para a formação geral básica, com os conhecimentos previstos na BNCC, e o restante da jornada para os itinerários formativos. As escolas têm até março de 2022 para se adaptar a essa mudança” (BRASIL, 2018, p. 9)

**Figura 16:** Nuvem de palavras do NEM

**Fonte:** Elaborada pela autora (2022).

Amparado pela BNCC (2017), o NEM promulga a flexibilização curricular a partir dos IF que podem ser organizados por áreas (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional) que permitem a oferta de possibilidades variadas em um modelo mais diversificado. O NEM, traz uma nova matriz curricular representada ao lado em QR Code<sup>80</sup>, cuja estrutura é dividida em Formação Geral Básica, na BNCC se encontram as áreas de conhecimento, as unidades curriculares correspondentes e a parte flexível, composta pelos Itinerários Formativos Comuns e Integrados (IFC) que possuem duas opções para a escola e os Itinerários Formativos de Área (IFA). Os IFC são obrigatórios e são formados por eixos estruturantes (Investigação Científica, Processo Científico, Mediação Investigativa Científica e Empreendedorismo).



Os Itinerários Formativos, “são o conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas escolas e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho”. (BRASIL, 2018, p.12). O objetivo é o de proporcionar um maior aprofundamento na área propedêutica, o

<sup>80</sup>QRCode Elaborado pela pesquisadora Disponível em: <https://qrfacil.me/QZ2A6tjE>. D’Ambrosio. Izabel. 2021

desenvolvimento de habilidades com a possibilidades de escolhas de diferentes ofertas para os estudantes tornando mais significativas as práticas sociais para estes alunos, mas com a fragmentação no ensino, a proposta fica desarticulada em termos práticos.

Formar o aluno “integral” é a proposta do currículo do Ensino Médio, com isso desenvolver um trabalho para sua formação profissional e projeto de vida são atribuições elementais para que isso ocorra. No entanto, essa proposta é tecnicista<sup>81</sup>(DA SILVA, 2016) e retoma moldes de ensino passado provocando fragmentação e dissolução do conhecimento amplo para os alunos.

Essa nova proposta cria para os professores uma nova integralização das áreas, o trabalhar em conjunto, a valorização da interdisciplinaridade. O novo modelo reorienta a ação docente e cria uma diretriz nova: mudança no material didático, na elaboração de planejamento, orientação de aula, mediação com o aprendiz e outros. Reflexão é uma palavra-chave neste momento. Ressignificação da compreensão de atividades diárias também, e reorientam a visão dos professores contribuindo para o desenvolvimento do Saber Docente que é construído e reconstruído em seu dia a dia de trabalho.

A compreensão dos participantes da pesquisa quanto ao NEM é a seguinte (Quadro 21):

**Quadro 21:** Compreensão docente sobre o NEM

| Professores | Expressões-chave nas micronarrativas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Ideias centrais                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Charles     | <p><b>NEM:</b><br/> <i>Eu acho assim que o NEM que apesar de que tem <u>vários defeitos</u>, tem muitas <u>coisas para melhorar</u>, mas eu vejo a vantagem de que eu acho que é essa questão das <u>Atividades Integradoras que ele dá a liberdade do professor trabalhar de N formas</u>, então no meu caso agora no período das férias eu vou começar a me programar e trabalhar com material tipo cursinho. Mas também vai <u>exigir mais pesquisa e trabalho para o professor</u>.</i></p> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Visão negativa do NEM;</li> <li>2. Visão de aprimoramento;</li> <li>3. Dentro desse universo as AI proporcionam algo diferente e flexível;</li> <li>4. Aumento de trabalho para o professor.</li> </ol> |

<sup>81</sup>No campo educacional, a tendência liberal tecnicista atua no aperfeiçoamento do sistema capitalista, alinhando-se com o sistema produtivo; para tanto, seu interesse é produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho (DA SILVA, 2016, p.198).

|        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                     |
|--------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| James  | <b>NEM:</b><br><i>É complicado viu, muito complicado. Essas propostas de modificar o ensino, de mudar o currículo, trazer mais demandas para o professor, eu não acredito no NEM.... O NEM desfavorece a algumas áreas e é muito perigoso para o professor</i>                                                                     | 1. Visão negativa do NEM;<br>2. Desconfiança;<br>3. Aumento de trabalho para o professor.                           |
| Andrew | <b>NEM:</b><br><i>[...]dentro de todo esse contexto que ainda tem o novo ensino médio, né?! eu ainda não entendi direito também não vai fazer diferença no meu trabalho porque eu não pretendomudar não vai não adiantar ficar inventando moda de novo não esse pessoal não pensou que teria tanta coisa nova para o professor</i> | 1. Falta de compreensão sobre o NEM;<br>2. Relutância quanto a mudança;<br>3. Aumento de trabalho para o professor. |

**Fonte:** Depoimentos extraídos da entrevista elaborado pela autora (2021).

Existe uma homogeneidade de ideias em relação a uma resistência na aceitação e há aumento de demanda de trabalho para os professores quanto ao NEM. A BNCC (2018) relata

[...]orientar-se pelas competências gerais da Educação Básica e assegurar as competências específicas de área e as habilidades definidas na BNCC do Ensino Médio em até 1.800 horas do total da carga horária da etapa, o que constitui a formação geral básica, nos termos do Artigo 11 da Resolução CNE/CEB nº 3/2018(Brasil, 2018).

Essa mudança de carga horária aumenta a permanência do professor na escola e consequentemente seu volume de trabalho. Essas e outras discussões de acordo com esta nova proposta de ensino, o trabalho coletivo é uma das bases para o ofício do professor porque o trabalho em conjunto além de articular melhor a troca de conhecimento, condiz com a proposta interdisciplinar do NEM. Todavia, a interação da equipe docente para o desenvolvimento do planejamento e orientação das diretrizes a serem desenvolvidas nas unidades de ensino, é um dos desafios a serem enfrentados. Renovar a visão a respeito das perspectivas de seu ofício. O trabalho coletivo é custoso uma vez que “a humanidade, durante séculos e séculos em sua história, acostumou-se a fora de vidas individualistas” (PIMENTA, 1993, p. 80). Será necessário que a equipe aprenda a trabalhar em conjunto e por área. Acostumados a desenvolver planejamento, aula sozinhos, e a seguir a lógica disciplinar (TARDIF, 2014), até mesmo dentro de sua formação inicial, acostumados com a fragmentação da educação onde as disciplinas “constituem unidades autônomas fechadas sobre si mesmas e de curta duração” (TARDIF, 2014, p.241) deverão aprender uma nova prática, a trabalhar em conjunto, em parceria.

Os professores de inglês de escolas piloto do NEM terão que articular com os professores da área de Linguagens e suas Tecnologias (LGG) para construir seu trabalho, mas inglês possui uma obra específica, não faz parte dos volumes do material didático composto por Arte (A), Educação Física (EF), Língua Portuguesa (LP) e Língua Espanhola (LE). Inglês veio separado por causa do tamanho do volume, caso contrário algum componente ficaria prejudicado.

A equipe diretiva organizou encontros com os professores que são conduzidos por articuladores<sup>82</sup> para a escolha do material didático. Os professores se organizaram por área e iniciaram discussões sobre como construir a elaboração de planejamento e aulas. Todavia, a construção deste encontro não ocorreu de forma integrada. Os professores da área de LGG, assim como as demais áreas, não somaram uma colaboração e integração no processo de escolha. Não ocorreu o que a equipe diretiva almejava e o que o NEM toma por sua proposta.

O trabalho cooperativo é fundamental, independentemente de qualquer proposta educacional, para que os objetivos da escola se concretizem, e isto envolve as relações entre os pares. E, mais uma vez o papel das relações no âmbito da realização das tarefas produz saberes específicos no ofício do trabalho docente (TARDIF, 2014). Para que esta construção ocorra, precisa acontecer uma quebra de paradigma do trabalho individual, ou somente com os pares mais próximos.

Observa-se que os professores de inglês, para a escolha do material didático conseguiram um acordo e pesquisa em comum na decisão do material. No entanto, quanto ao desenvolvimento do trabalho, foi realizado sem a integração dos professores. Alcançar esta proposta de integração também demanda um trabalho da equipe diretiva em orientar, contribuir e aproximar a equipe docente da escola.

Respondendo à pergunta: O Novo Ensino Médio: O que há de novo nesse modelo? O nome Novo, é uma forma de diferenciar o Ensino Médio ainda em vigência para depois deixar de ser novo e estar implementado em todas as séries a partir de 2024.

---

<sup>82</sup> Professores que possuem carga horária menor e na complementação desenvolvem trabalho como articulador (a), uma espécie de coordenador

## **Linguagens e suas tecnologias & a língua inglesa**

Dialogar sobre a educação hoje, é estar imerso nesta fluidez, estar na comunhão com o conhecimento, educadores, tecnologia e alunos. É difícil pensar em educação neste momento e não refletir e debater sobre a presença das tecnologias digitais nas práticas educacionais, este diálogo está presente nas propostas curriculares.

Mudanças nas propostas curriculares caminham junto com as mudanças sociais. Reafirmando este pensamento, França e Ferrete (2010), expõe sobre o papel da educação na questão de transformação na sociedade e ressalta a reformulação curricular e de método de ensino. Seguindo esta linha de raciocínio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a nível nacional e o Currículo de Sergipe<sup>83</sup>, a nível estadual, são dois documentos com propostas educacionais que trazem mudanças para as bases curriculares.

A implementação de ambos influencia na elaboração de material, nas propostas pedagógicas, na dinâmica de sala de aula, na prática do Saber Docente diante das propostas curriculares e o contexto em que nos encontramos.

### *Linguagens e suas tecnologias na BNCC*

Educação e currículo, ambos os temas implicam trazer um dos maiores debates da educação das últimas décadas: a BNCC e o Novo Ensino Médio (NEM).

A BNCC é um documento de caráter normativo para as instituições de ensino e obrigatório para a elaboração dos currículos escolares, no entanto é preciso problematizar suas proposituras. A BNCC passou por três versões diante de diversos debates de resistência que partiram da sociedade e da academia contra as diretrizes do Ministério de Educação e Cultura (MEC) até chegar ao final. A BNCC foi extensivamente desaprovada por entidades educacionais que se opuseram à proposta política de cunho antidemocrático a ser implementado em todas as escolas do País.

A BNCC composta pelas áreas de conhecimento imputa a formação “integral” do alunado. Cada área objetiva contribuir com uma proposta para a formação deste sujeito. No entanto, ao meu ver, essa proposta demonstra uma fragmentação das disciplinas que diante de realidades sociais desiguais e de diversidade cultural em nosso país, são inconcebíveis de se alcançar, educação integral com o trabalho de competências e habilidades associadas ao desenvolvimento do cidadão crítico.

---

<sup>83</sup> O Currículo de Sergipe é um documento dos componentes curriculares para a educação infantil e fundamental.

A temática Base Nacional Comum não é um assunto novo, pois já estava prevista na Constituição de 1998 para o Ensino Fundamental e foi por muita luta ampliada e aprovada a inclusão do Ensino Médio, aprovado pelo Plano Nacional de Educação (PNE) inclusa na Lei 13.005/2014, definida pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9.394/1996), orienta os currículos das redes de ensino das Unidades Federativas do ensino público e privado.

A Base designa em sua estrutura o desenvolvimento de competências<sup>84</sup>, habilidades<sup>85</sup> e conhecimentos que norteiam o ensino da educação brasileira. As competências estão interligadas entre si e são elas: Conhecimento, Pensamento Crítico e Científico, Repertório Cultural, Comunicação, Cultura Digital, Trabalho e Projeto de Vida, Argumentação, Autoconhecimento e Autocuidado, Empatia e Cooperação, Responsabilidade e Cidadania.

Do Ensino Fundamental ao Médio, a progressão de conhecimento objetiva por desenvolver competências para que este aluno seja desenvolvido em uma “visão integral” nos aspectos cognitivos e socioemocionais. Pretende-se alicerçar o processo de aprendizagem dos jovens e torná-los cidadãos capazes de articular suas próprias ideias, refletir e atuar por si; e assim desenvolver práticas diante da sociedade que o constituam um ator social independente.

Na divisão de áreas, Linguagens e suas Tecnologias propõe contribuir na formação de maneira a desenvolver a autonomia do aluno por intermédio da comunicação, por meio da linguagem, seja ela verbal, não verbal, corporal ou de sinal de Libras, digital, matemática, científica, proporcionando ao sujeito meios para se expressar com clareza com o mundo e ser capaz de compreender, utilizar e criar nas plataformas digitais. Enfatiza a importância de que a comunicação ocorra mediante a escuta e o diálogo.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a área de Linguagens e suas Tecnologias reúne quatro unidades curriculares: Língua portuguesa (LP), Língua Estrangeira Moderna (LEM), Arte (A) e Educação Física (EF).

O campo de atuação das Linguagens e suas Tecnologias amplia as habilidades e o uso dos projetos de uma forma integrada entre os componentes curriculares, criando a oportunidade para que os alunos desenvolvam suas habilidades e reflexão sobre as linguagens.

A mobilização do conhecimento neste momento se faz pela linguagem digital como modelo, por meio do ERE. Promover o conhecimento, engajar o aluno, e o próprio professor

---

<sup>84</sup> É definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver. (BNCC, 2017, p.8)

<sup>85</sup> Habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, 2017, p.8)

estar engajado, é um desafio para lidar com práticas de linguagem multimidiáticas no contexto pandêmico.

No íterim desta reflexão, a competência específica 7 relacionada à área tecnológica demonstra em suas diretrizes a importância de mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação, vida pessoal e coletiva. Essa competência específica diz respeito às práticas de linguagem em ambiente digital, que as tem modificado em diferentes campos de atuação social.

Nesse cenário, os jovens precisam ter uma visão crítica, ética, e estética, e não somente técnica das TDIC e de seus usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir criticamente sentidos em quaisquer campos da vida social (BNCC, 2017, p.490). O campo das linguagens organiza as aprendizagens em campos de atuação, facilitando assim a integração dos componentes da área nas propostas curriculares para o planejamento de projetos em conjunto.

As práticas de linguagem devem ser percebidas pelos alunos de forma significativa, como elas estão presentes na sociedade, proporcionando a estes protagonistas realizar uma leitura de mundo crítica. O sentido da prática é atribuído à realidade social que o circunda. Ao educador cabe o papel de estimular, incentivar o processo de reflexão, de construção das ideias, provocando o alunado para o sentido da prática. Qual a leitura de mundo que pode ser realizada através dela? Essa prática cria oportunidade para o desenvolvimento do repertório cultural, de acesso ao conhecimento em diversas linguagens, um constructo da sua identidade. A prática cognitiva e socioemocional desenvolvida pelas habilidades, são aptidões aperfeiçoadas ao longo de cada etapa de ensino para ajudar o indivíduo a intervir na sociedade e a se preparar para o mercado de trabalho.

A BNCC apresenta no art.35 a seguinte proposição: “A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação nas seguintes áreas de conhecimento [...]” (BNCC, 2017). Este é um dos desafios da educação básica nas redes públicas perante o contexto de aulas presenciais e não presenciais. Existe um paradigma quanto à formação crítica, significativa e reflexiva de nossos alunos com diferentes realidades na educação pública. Desafiador, inspirador, angustiante, e outros são alguns dos adjetivos atribuídos à realidade de ensinar e aprender com a proposta de transformar a sala de aula seja ela digital ou não de forma ampla, continuada e para todos, em uma conjuntura de critérios de inclusão e exclusão desigual.

Ficou evidente, conforme Painel TIC (2022), no gráfico 2, a questão de desigualdade e acesso à internet, assim como micronarrativas apresentadas acerca dos problemas de conectividade para os alunos evidenciando os excluídos na educação.

A contribuição da área de Linguagens na formação deste jovem que passa pelo processo de desenvolvimento na vida, manifesta suas inquietações, seus questionamentos através das artes, das linguagens, sejam elas corporais ou não, de práticas socioculturais de uma maneira geral. A BNCC (2017), para a área de linguagens

[...], tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa) (BNCC, 2017, p.482).

Essa nova diretriz propõe que a linguagem vá além da escrita e da leitura, que haja a mobilização por outras habilidades: gestual, corporal, matemática, digital etc., de que existem múltiplas linguagens e formas de comunicação. No entanto, para isto, é importante que o docente as mobilize de forma significativa, crítica e reflexiva e que este aluno esteja engajado nas atividades propostas. Que ao final eles possam se comunicar, resolver situação-problema, acessar as informações, construir seu conhecimento e ter condições de atuarem no social de forma mais engajada e ativa.

Dessa forma, uma grande responsabilidade recai sobre Linguagens, que engloba a comunicação, a expressão do jovem para com o mundo. Desenvolver aptidões muitas vezes ainda desconhecidas e inexploradas requer um trabalho a ser realizado em cada etapa de ensino e disciplina.

Dentro desta proposta de oportunizar o acesso e se apropriar das múltiplas linguagens, o jovem ao final do Ensino Médio ou em escolas piloto do Novo Ensino Médio (NEM) estarão mais preparados em sua formação e sendo expostos a vários elementos de aprendizagem. O propósito é o de que sejam capazes de se comunicar produzindo sentido e entendimento mútuo. Porém, conforme já anteriormente dito, é necessário que seja um processo a ser trabalhado em cada etapa de componente curricular e que a prática docente possibilite a mobilização de vários recursos.

*A língua inglesa como língua franca e seu papel na BNCC*

Navegar pela LI como LF, remete apontar as discussões que existem sobre inglês como Língua Adicional (LA)<sup>86</sup>, Inglês como Língua Internacional (LI),<sup>87</sup> também conhecida como Global e Inglês como Língua Franca (LF), terminologia adotada pela BNCC nesta pesquisa.

O Acrônimo ELF (*English as a Língua Franca*) ou em português como Língua Franca, valoriza a criatividade dos falantes não nativos baseado nas normas de construção multilinguística (CANAGARAJAH, 2013). Na concepção de Inglês como Língua Franca, a comunicação em inglês não se dá prioritariamente entre os nativos de inglês, mas sim entre falantes de outras línguas. Segundo Jenkins, Cogo e Dewey (2011, p.285) “o ponto principal sobre o ELF é que é uma atividade multilíngue que envolve palestrantes que vieram de várias regiões geográficas diferentes.”<sup>88</sup>

Falantes de inglês de várias partes do mundo fazem parte desta ‘tribo’ linguística que vem sendo estudada na área da sociolinguística por décadas e estão contribuindo para as normas linguísticas. E neste universo os brasileiros falantes de inglês, vêm contribuindo para as áreas de pesquisa no tocante à fonologia, vocabulário, gramática etc.

Sendo assim, esta pesquisa trata o inglês por LF, estando constituído o seu ensino nas bases referente às práticas dos professores de LI com as tecnologias digitais dentro do campo linguístico que está sendo trabalhado com 1<sup>as</sup> séries do NEM. A escolha por essa área se deu por ser meu campo de atuação, formação e pesquisa inclusive no mestrado e poder analisar e refletir com maior embasamento na área. Por atuar na área de LI, isso me permite enveredar com uma articulação e apropriação do contexto disciplinar, o mesmo não ocorreria com Arte, Educação Física e Língua Portuguesa.

A Língua Inglesa,

[...]cujo estudo é obrigatório no Ensino Médio (LDB, Art. 35-A § 4º), deve ser compreendida como língua de uso mundial, pela multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções na contemporaneidade, assim como definido na BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais. [...]No Ensino Fundamental, foram consideradas a interculturalidade e a visão da língua

<sup>86</sup> De acordo com o artigo de Jordão (2014) são inúmeras as discussões e definições para ILA e os outros acrônimos, no entanto nesta pesquisa o estuda língua inglesa aplicado ao ensino da escola pública é orientado pela definição de ILA na perspectiva de inglês em que os seus usuários tenham aprendido inglês como uma língua “adicional”, ou seja, acrescida à sua primeira língua. Este pensamento é defendido por Jenkins, Cogo & Dewey (2011).

<sup>87</sup> De acordo com o artigo de Jordão (2014) inglês como Língua Internacional (ILI) atribuído também para ILF

<sup>88</sup> Do original: The whole point about ELF is that it is a multilingual activity involving speakers who have come together from a range of different geographical regions. (tradução nossa)

inglesa como língua franca – portanto, “desterritorializada” em seus usos por diferentes falantes ao redor do mundo –, bem como as práticas sociais do mundo digital. No Ensino Médio, trata-se de expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de maior consciência e reflexão críticas das funções e usos do inglês na sociedade contemporânea – para problematizar os motivos pelos quais ela se tornou uma língua de uso global, por exemplo (BNCC, p.476, 2017).

A LI, segundo a BNCC (2017), é compreendida como Língua Franca e de caráter global e sem o sentido de pertencimento, de “estrangeirismo”, ou seja, como algo distante, de fora, mas sim, pertencente a todos. Segundo o texto de Jenkins, Cogo e Dewey (2011),

[...] a posição de pesquisa de ELF é que o mundo se tornou tão interconectado e o inglês tão ligado aos processos de globalização, que uma orientação de variedades tradicionais não é mais viável, e que devemos, em vez disso, focar no inglês como fluido, flexível, contingente, híbrido e profundamente intercultural (Dewey 2007).” <sup>89</sup> (JENKINS, COGO; DEWEY, 2011, p. 284).

Corroborando com o pensamento de inglês como Língua Franca, os PCN (BRASIL, 1997, p. 23) afirmam que o “inglês, hoje, é a língua mais usada no mundo dos negócios e, em alguns países, como Holanda, Suécia e Finlândia, seu domínio é praticamente universal nas universidades.” A sua presença em práticas comerciais no mundo contemporâneo, o reconhecimento da valoração do aprendizado da LI na vida do indivíduo do séc. XXI para a vida pessoal e profissional, estão incorporadas. Há uma pressão social para que o indivíduo aprenda a se comunicar, a ser fluente em inglês no mundo globalizado e digital, pois o inglês é língua disseminada na comunicação, seja ela oral, escrita, na leitura ou midiática. Este movimento ressalta a questão transformadora do sujeito e da mediação desse indivíduo diante da cultura e mobilização do Saber Docente (TARDIF, 2014; PIMENTA, 1997) em prol desta transformação. O docente trabalha em função de um sujeito, o aluno. Em função de educá-lo e contribuir para sua transformação que depende da cultura, dos costumes, das adaptações sociais, da própria experiência pessoal deste professor mais especificamente, neste caso, de promover a comunicação na Língua Inglesa.

A comunicação em inglês permitirá que o estudante aprimore sua leitura de mundo e que use “essa língua para [...] explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de

---

<sup>89</sup>No original: “[...] the position of ELF research is that the world has become so interconnected, and English so bound up with processes of globalization, that a traditional varieties orientation is no longer viable, and that we should, instead, focus on English as fluid, flexible, contingent, hybrid and deeply intercultural” (Dewey 2007, tradução nossa).

informações, expor ideias, e valores, levar a sua cultura para outros povos, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica [...]” (BNCC, 2017, p.485), além de outras áreas relacionadas ao seu desenvolvimento cognitivo, linguístico, cultural e social. Desse modo eles ampliam sua capacidade reflexiva em diferentes áreas do conhecimento.

O status do inglês agora é peculiar, pois se tornou uma língua franca e uma língua hipercentral amplamente falada entre falantes não nativos. Um motivo principal para muitos alunos é ser capaz de falar com outros usuários não nativos. A meta em termos gramaticais e fonológicos para eles precisará ser baseada em um inglês como Língua Franca bem-sucedido, e não em inglês de falante nativo ou de estudante de inglês. (COOK, 2017, p.207, tradução nossa)<sup>90</sup>

O mesmo pensamento é reafirmado por Jenkins, Cogo e Dewey (2011, p.283) ao definirem o inglês como sendo "um sistema de linguagem adicionalmente adquirido que serve como um meio comum de comunicação para falantes de diferentes línguas."<sup>91</sup> Esta definição inserenativos e não nativos, tornando o inglês uma língua global que promove a interação entre as partes e utilizada internacionalmente. Ademais, a sua expansão veiculada pela TDIC atribuiu maior desenvolvimento desta língua tão importante para o mundo acadêmico, comercial, político e outros.

Em se tratando do ensino da Língua Inglesa, no Ensino Médio, o inglês é mencionado pela BNCC (BRASIL, 2017) como uma possibilidade de

[...] expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de maior consciência e reflexão críticas das funções e usos do inglês na sociedade contemporânea – para problematizar os motivos pelos quais ela se tornou uma língua de uso global, por exemplo. Nas situações de aprendizagem do inglês, os estudantes podem reconhecer o caráter fluido, dinâmico e particular dessa língua, como também as marcas identitárias e de singularidade de seus usuários, de modo a ampliar suas vivências com outras formas de organizar, dizer e valorizar o mundo e de construir identidades.

Sendo assim, é imprescindível trabalhar a interculturalidade, sendo oportunizada a possibilidade de conhecer culturas diferentes, perceber que a Língua Inglesa é uma facilitadora da comunicação, amplia horizontes e é um canal de estímulo aos discentes com provocações mais abarcantes, questionamentos mais complexos e contextualizados. É preciso fazer com que os aprendizes sejam protagonistas na valorização das experiências pessoais e

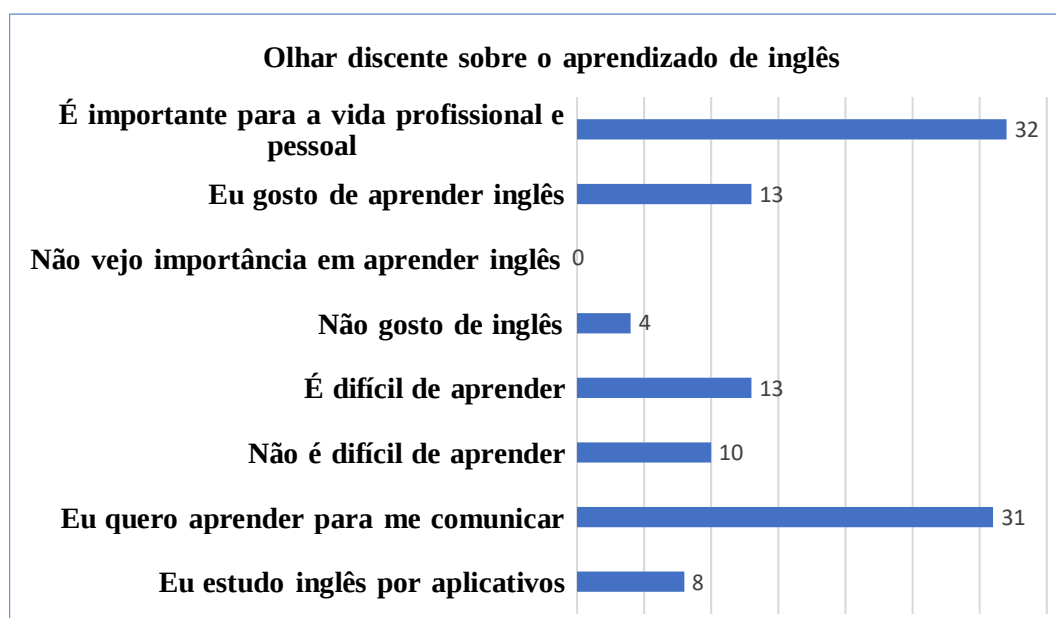
<sup>90</sup>No original “The status of English is now peculiar in that it has become a língua franca and a hypercentral language largely spoken between non-native speakers. A main motive for many learners is then to be able to speak with fellow L2 users, not native speakers. The target in gramatical and phonological terms for them will need to be based on successful ELF English, not native speaker English or student English”. (COOK, 2017, p.207)

<sup>91</sup>No original “An additionally acquired language system which serves as a common means of communication for speakers of different first languages” (JENKINS, COGO e DEWEY, 2011, p.283)

coletivas, que se relacionem mais profundamente com a linguagem, a tecnologia e a sociedade, apropriando-se do conhecimento científico e tecnológico para entender os fenômenos e a dinâmica da sociedade.

Corroborando com o supracitado pensamento, 44 discentes do locus de pesquisa que estudaram na 1ª série do NEM, escolheram 3 opções que foram mais representativas, e em 1º lugar que aprender inglês é importante para a vida profissional e pessoal, em 2º lugar que querem se comunicar em inglês e em 3º lugar que tem que estudar para aprender. Ver gráfico 8<sup>92</sup>:

**Gráfico 8:** Olhar discente sobre o aprendizado de inglês



Fonte: Questionário elaborado pela autora (2021).

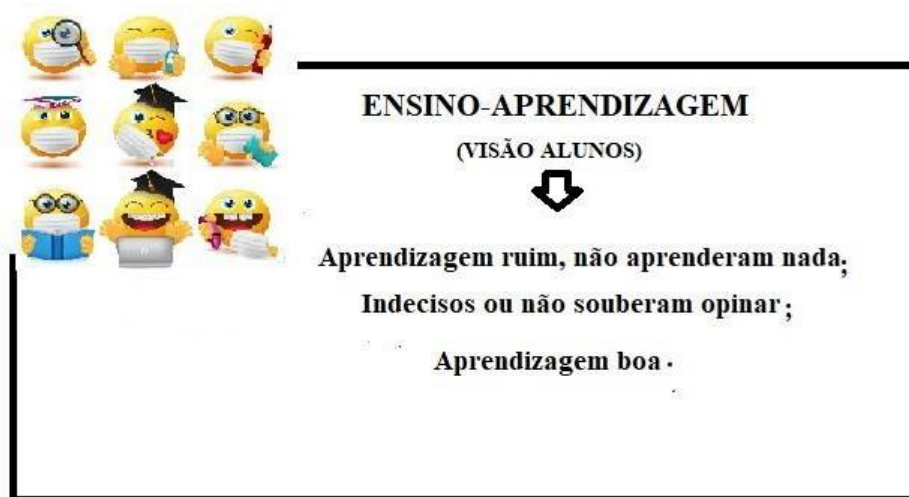
Os resultados demonstram que os discentes estão preocupados com a importância de saber inglês para a vida profissional e pessoal (32), atribuindo valor de caráter global na importância de se comunicar e aprender inglês (31). Na visão dos professores (quadro 21) existe um baixo aprendizado de inglês que pode ser avaliado por diversos ângulos conforme apresentado na análise do quadro 21 e complementando essa análise segue a percepção dos alunos.

Ainda sobre o aprendizado de inglês na visão dos alunos baseadas na pergunta: **Qual a sua reflexão sobre o seu aprendizado de inglês durante o período pandêmico?** Destacaram-se as seguintes subcategorias conforme a pertinência do assunto (figura 17)<sup>93</sup>:

<sup>92</sup>Nessa questão os alunos puderam selecionar mais de uma resposta

<sup>93</sup>Imagem da figura disponível em <https://static.vecteezy.com/ti/vetor-gratis/p1/4852532-emoji-covid-19->

**Figura 17:**Subcategoria da Categoria Ensino de Inglês – Ensino-Aprendizagem ( Visão dos alunos)



**Fonte:** Elaborada pela autora (2023).

Do levantamento das subcategorias da resposta dos 44 alunos: 17 (aprendizagem ruim), 17 (aprendizagem boa) e 10 (indecisos ou não souberam responder). Para um melhor levantamento foi utilizado no quadro 22 três tipos de cores que representam as respostas dos alunos. Os presentes dados correspondem a alguns extratos do questionário que ratificam as subcategorias no quadro 23. Os dados levantados da entrevista com os professores no quadro 20 são complementados com essas opiniões, visto que houve um empate entre o aprendizado ter sido bom e ruim.

**Quadro 22:** Representação de cores

|  |                                     |
|--|-------------------------------------|
|  | Aprendizagem ruim                   |
|  | Indecisos ou não souberam responder |
|  | Aprendizagem boa                    |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

**Quadro 23:**Qual a sua reflexão sobre o seu aprendizado de inglês durante o período pandêmico?

| Alunos | Respostas do questionário |
|--------|---------------------------|
| A1     | <i>Não muito boa</i>      |
| A2     | <i>Aprendi nada</i>       |

|     |                                                                                                                           |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A3  | <i>Eu acabei usando aplicativos para ter uma noção melhor da língua</i>                                                   |
| A4  | <i>Bom</i>                                                                                                                |
| A5  | <i>Aprendi bastante e to assistindo vídeos pela internet sobre inglês</i>                                                 |
| A6  | <i>Conseguí aprender bastante</i>                                                                                         |
| A7  | <i>Não foi muito bom não</i>                                                                                              |
| A8  | <i>Estudando em vídeos do youtube e aprendendo pelos aplicativos</i>                                                      |
| A9  | <i>Não sei responder</i>                                                                                                  |
| A10 | <i>Péssimo conhecimento</i>                                                                                               |
| A11 | <i>Não aprendi muito nas aulas</i>                                                                                        |
| A12 | <i>Ele ajuda muito com dúvidas respostas</i>                                                                              |
| A13 | <i>Não foi bom, mas estou tentando sempre mim esforçar</i>                                                                |
| A14 | <i>Muito complicado, mas vou conseguir vencer</i>                                                                         |
| A15 | <i>Minha reflexão é que eu deveria aprender mais</i>                                                                      |
| A16 | <i>Estudando pelo youtube com vários vídeos e aprendendo pelo aplicativo</i>                                              |
| A17 | <i>Sei lá</i>                                                                                                             |
| A18 | <i>Achei esse modo de ensino mais fácil, e melhor. Conseguí aprender muito mais virtualmente, do que presencialmente.</i> |
| A19 | <i>Bem eu considero que 50% dos assuntos em inglês eu consegui entender</i>                                               |
| A20 | <i>Foi até mais ou menos que bom</i>                                                                                      |
| A21 | <i>Não sei dizer, mas ele pode ser um melhor professor</i>                                                                |
| A22 | <i>Muito pouco</i>                                                                                                        |
| A23 | <i>Ter oportunidades</i>                                                                                                  |
| A24 | <i>Mais fácil assim digamos porque temos mais aulas freqüentes</i>                                                        |
| A25 | <i>Não aprendi muito na aula remota</i>                                                                                   |
| A25 | <i>Moderada</i>                                                                                                           |
| A26 | <i>Parcial</i>                                                                                                            |
| A27 | <i>Ótimo</i>                                                                                                              |
| A28 | <i>Não aprendi nada</i>                                                                                                   |
| A29 | <i>Meu aprendizado está muito péssimo</i>                                                                                 |
| A30 | <i>Não to conseguindo aprender muito, mas to tentando</i>                                                                 |
| A31 | <i>Nem sei viu</i>                                                                                                        |

|      |                                                                                |
|------|--------------------------------------------------------------------------------|
| A32  | <i>Incoerente</i>                                                              |
| A33  | <i>Muito fácil</i>                                                             |
| A34  | <i>É interessante ver como o professor passa as aulas</i>                      |
| A35  | <i>Não sei me expressar</i>                                                    |
| A 36 | <i>Não consegui aprender muito mais to tentando</i>                            |
| A37  | <i>Não aprendi muita coisa</i>                                                 |
| A38  | <i>Por que eu era muito tímida, e com as aulas online fui me soltando mais</i> |
| A39  | <i>Não aprendi</i>                                                             |
| A40  | <i>Gosto das aulas</i>                                                         |
| A41  | <i>Bom</i>                                                                     |
| A42  | <i>Aprendo mais sozinho</i>                                                    |
| A43  | <i>Estou me adaptando ainda, mas está sendo bem legal</i>                      |
| A44  | <i>Chata! Meu Deus me perdoe!</i>                                              |

**Fonte:** Questionário aplicado com os alunos. Elaborado pela autora (2023).

Cruzando dados da figura 17, com o quadro 16 e o 18, o saldo para esses alunos foi positivo. Apesar das dificuldades, das barreiras (gráfico 5) que foram apresentadas foi conseguido proveito de fatores educacionais que não fizeram com que o efeito pandêmico fosse de todo negativo. Foram extraídos aprimoramentos e aprendizagem como o de tecnologia. Nas diferenças do online para o presencial, a interação online faz com que alunos se exponham mais do que no presencial.

Os alunos A3, A5, A8, A16 e A18 demonstram em suas micronarrativas uma maior incursão e afinamento com as tecnologias digitais. Demonstram um interesse pelo aprendizado ao procurarem por conhecimento por meio de aplicativos. No entanto, o acesso às redes não significa que houve o aprendizado é necessário que haja um sentido, a reflexão, um trabalho processual (KENSKI, 2012; BRAGA, 2013).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizando uma trajetória de construção da pesquisa, considero as mudanças traçadas no decorrer destes quatro anos como um fio condutor de crescimento e amadurecimento pessoal e profissional, mediante à construção do meu saber docente.

A pandemia surgiu transformando vidas; interrompeu a vida de outras e trouxe com ela o medo, a insegurança, a tristeza, a resiliência, desafios pessoais e profissionais a serem superados. Superação é uma palavra-chave para quem passou pela pandemia daCovid-19.

O contexto pandêmico causou a mudança de rumo do projeto conforme relatado na introdução, e me trouxe até aqui.

E nesse contexto, as TDIC se tornaram elementos-chave no contexto mundial. Foram elas que por meio das redes sociais, dos dispositivos tecnológicos viabilizaram as comunicações em massa, minimizaram maiores prejuízos à comunicação, devido ao isolamento físico vivido por todos quando declarado o novo coronavírus uma pandemia pelas Organizações das Nações Unidas (ONU) em 1º de março de 2020.

Durante esse período, a saúde, a economia, o comércio, a política, a educação e demais setores sociais sofreram alterações e precisaram se adaptar ao contexto atípico. Adaptação foi um estado de espírito vivido por todos e nele a educação encontrou meios para também se adaptar.

A educação, para não parar, encontrou um meio de continuar com aulas online, e mais uma vez a TDIC ganhou papel de destaque por viabilizar as aulas. Deu-se então o início ao Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia em 2020.

Descrevendo o trabalho, esse estudo se trata de uma pesquisa empírica, qualitativa, com o estudo de caso e para as técnicas investigativas fez-se uso de questionário online, entrevista semiestruturada e observação de aula dos docentes. Para a análise dos dados coletados foi realizada uma adaptação à Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (2016). Como principal aporte teórico foi utilizado Tardif (2014) com a teoria do Saber Docente que é o conhecimento docente atrelado à prática, aos conhecimentos adquiridos ao longo de sua jornada (disciplinar, experiencial, pedagógico, curricular, profissional) e Tardif e Lessard (2014) conversando com Gauthier (2013) e Pimenta (1996, 1997) diante do saber docente dos professores durante o ERE.

O pensamento de Gatti (2017, 2019, 2020) também fundamentou essa tese no que diz respeito à importância e reflexão sobre a formação docente.

A discussão sobre as tecnologias digitais traz vertentes que abordam sobre o Ensino Remoto Emergencial com Schlemmer (2020) e Hodges et al. (2020). O papel das tecnologias digitais com a integração Moran (2005), o seu papel na formação Ferrete (2016), Ferrete e Ferrete (2015, 2017) e outros. Lemos (2021) trazendo a discussão sobre as dificuldades diante da internet.

A adoção de métodos de ensino de inglês pelos participantes com a adaptação de uma tabela de Larsen-Freeman (2013) com a qual, por meio da observação de aulas, verificou-se que há uma mescla do ensino de inglês e o ensino sobre o inglês.

Dentro dessa compreensão foi imposto o pensamento crítico perante as leituras e levantamento de aporte teórico para fundamentar as questões levantadas no decorrer da investigação.

Investigar sobre o saber docente tendo como principal referencial teórico Tardif (2014) em contexto emergencial, possibilitou analisar o diferente perfil profissional advindo dos três professores de inglês com visões, prática docente, metodologia, tempo de formação inicial diferente e outros. Outrossim é fundamental delinear o perfil desses participantes para atingir o objetivo geral de pesquisa que foi o de compreender o papel do saber docente com relação à apropriação, à integração das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação durante o ERE no ensino de inglês. Assim, dentro desse contexto, conhecer a perspectiva discente quanto ao resultado do processo de ensino-aprendizado para com a prática docente, tornou fundamental que 44 alunos participassem respondendo a um questionário online.

Os professores participantes são indivíduos constituídos de um perfil profissional heterogêneo e protagonizaram papéis diferentes diante do ensino de inglês no ensino remoto, fizeram uso do saber docente e sua pluralidade que foi fio condutor de base para realizarem seu trabalho. Os docentes se destacaram como protagonistas em seu saber-fazer diário: ensino online, desenvolvimento de material online, uso de plataformas, grupo de *whatsapp*, postagens nos grupos online, desenvolvimento das relações interpessoais por meio de tela etc.

Para essa trajetória ter se constituído foi necessário o professorado se imbuir de toda a sua bagagem de conhecimento para aprender a lidar com esse momento desafiador. E como um dos maiores desafios foi o de se apropriar da tecnologia digital para poder ensinar. Quanto à apropriação, Andrew não demonstrou seu potencial tecnológico dentro das aulas porque fez uso de áudio e livro, porém promoveu o ensino do inglês. Charles possui apropriação tecnológica e desenvolveu mais seu potencial a nível de agregar teoria à prática. James fez uso de recursos tecnológicos e possui conhecimento regular.

Estabelecendo o percurso de análise de compreensão do objetivo geral da pesquisa, os objetivos específicos: identificar as estratégias e práticas docentes desenvolvidas no ensino de inglês; observar o uso, a integração das TDIC construída nos moldes de aulas online e verificar sob o olhar discente, a fim de ter o retorno sobre como a prática docente refletiu em seu processo de aprendizado. Foram aplicadas as técnicas investigativas e os dados levantados originaram os seguintes resultados: a importância e o fundamental papel do saber docente experiencial na rotina dos professores.

O saber experiencial deu a eles o conjunto de condicionantes, os saberes por eles adquiridos ao longo de sua jornada de trabalho para que pudessem passar por esse momento tão difícil e nunca vivenciado antes. As atividades online exigiram dos docentes improvisos, desenvolvimento de habilidades, não somente as tecnológicas, mas habilidades pessoais para se adaptarem, adequarem e sobreviverem ao momento fazendo com que cada um encontrasse o seu estilo de ensino no contexto online. À medida que foram vivenciando e realizando suas práticas, cada um foi encontrando o seu caminho dentro de seu saber-fazer nas aulas de inglês e a elas incorporando os elementos que faziam sentido para sua prática.

Foi possível verificar que houve uma lacuna na formação docente, esse lapso especificamente em se tratando da formação tecnológica, eclodiu a falta de preparo dos três professores, mesmo para Charles que fazia uso da integração das tecnologias. Essa lacuna foi observada pela falta de conhecimento teórico e prático da metodologia para o ensino de inglês e um melhor aproveitamento para os fins das atividades com a tecnologia.

Outra observação foi o ponto levantado pelos professores e alunos quanto ao problema de conectividade, um entrave na constituição das aulas para ambos. Para os professores um entrave na tentativa de alcançar os alunos a nível de interação, de tê-los em sala de aula. Para os alunos, como forma de entrar na sala de aula e poder estudar. Embora esse problema tenha sido um dado da pesquisa, houve um resultado dividido quanto ao aprendizado na opinião dos discentes, quase a metade informou que conseguiu aprender, e a outra metade não.

O tratamento dado aos professores quanto ao ensino de inglês foi profissional, desafiante diante do cenário e ao mesmo tempo humano, pois houve preocupação com os alunos aprenderem e terem acesso às aulas.

Ao final do trabalho, é possível afirmar que tanto o objetivo geral quanto os específicos foram atingidos.

Foi possível verificar que há uma necessidade de mudança nas políticas públicas quanto ao aparelhamento das escolas e de internet de banda larga para o amplo acesso dos

docentes e discentes. O Painei TIC (2021) informa que esse acesso existe, mas ele não funciona na prática da mesma forma que é constituída a informação do Painei.

Além disso, os discentes participantes da pesquisa relataram a importância de aprender inglês para a vida pessoal e profissional demonstrando entender o potencial da língua estrangeira para eles. Estando o inglês como língua obrigatória no NEM e com a proposta de desenvolvimento de projetos, há possibilidades de um melhor aproveitamento no processo de ensino-aprendizagem do idioma.

Em suma, as proposições de análise apuradas demonstram que o objetivo geral foi alcançado e que a tese defendida sobre a importância de compreender o papel do saber docente junto à prática no exercício do professor em dar aulas envolta de tecnologia digital no cenário de ERE foi profícuo. O professor protagonizou um momento na história da educação, sendo ícone em seu papel de desenvolver aulas remotas nunca vivenciadas anteriormente, em ter que lidar com múltiplas tarefas atípicas. Pôs em prática a sua bagagem de conhecimento e lançou-se ao trabalho com as TDIC para adaptar-se ao novo e aprender a gerir aulas online.

A pesquisa trouxe contribuição para a análise desse período histórico e pretende-se continuar o estudo do saber docente com a publicação de artigos e projetos na educação básica e o objetivo de analisar o aprender e ensinar dos professores diante do arcabouço de aprendizado tecnológico.

## REFERÊNCIAS

- ALFARO, Lisandra da Trindade; CLESAR, Caroline Tavares de Souza; GIRAFFA, Lucia Maria Martins. Os desafios e as possibilidades do ensino remoto na Educação Básica: um estudo de caso com professores de anos iniciais do município de Alegrete/RS. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 7-21, set./set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18337>. Acesso em: 13 mar.2021.
- AMADO, João; COSTA, António Pedro; CRUSOÉ, Nilma. A técnica de análise de conteúdo. **Revista Referência**, v. 5, p. 53-63, 2000.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA**, v. 22, n. 40, 2013.
- ANDRÉ, Marli. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender**. São Paulo: Parábola, 2016.
- ARAÚJO, Marcos de Souza. **Tecnologias digitais da informação e comunicação para fins educacionais na formação inicial de professores de Inglês**. 2017. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017, 15 dez.2017. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20746>. Acesso em: 15 nov, 2021.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.
- BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; DE MELLO TREVISANI, Fernando. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Penso Editora, 2015.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. 2. reimpr. da 1 ed., São Paulo: Edições 70, 2016.
- BERNARDO, Aline. **O inglês e seu ensino na escola pública : os sentidos atribuídos pelos professores**. Tese. 2019. (Tese em Educação). Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, Sergipe, 12-fev-2019. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/11387>. Acesso em: 15.nov.2021.
- BITTAR, Marilena; GUIMARÃES, Sheila Denize; VASCONCELLOS, Mônica. A integração da tecnologia na prática do professor que ensina matemática na educação básica: uma proposta de pesquisa-ação. **REVEMAT: Revista Eletrônica de matemática**, v. 3, n. 1, p. 84-94, 2008.

BOA SORTE, Paulo. Ambientes digitais: formação contínua do professor de Inglês da escola pública em Sergipe. **Interdisciplinar-Revista de Estudos em Língua e Literatura**, v. 27, 2017.

BÖGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto editora, 1994.

BORGES, Patrícia. **Educação e Tecnologias Digitais em Período da pandemia de COVID-19: percepções de docentes do ensino superior**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Conhecimento e Sociedade), Universidade Vale do Sapucaí, 2022. Pouso Alegre, Minas Gerais, 2022. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11462246](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11462246). Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL, BNCC. **Base Nacional Curricular Comum**. Ministério da Educação, Brasília, 2017.

BRASIL, **Decreto nº 9.319, de 21 de março de 2018**. Institui o Sistema Nacional para a Transformação Digital e estabelece a estrutura de governança para a implantação da Estratégia Brasileira para a Transformação Digital. Disponível em: <http://educacaoconectada.mec.gov.br/legislacao>. Acesso em 30 mar, 2020.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Parecer das Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Parecer CNE/CP nº 2, no capítulo II Art 6º, de 2019. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, item VII, p.3

BRASIL, Comitê Gestor da Internet. **Decreto nº 4.829/2003**, bem como o inc. I, do art. 24, da Lei 12.965/2014, notadamente e com base no Decálogo de Princípios de Governança da Internet – Disponível em: <https://www.cgi.br/esclarecimento/nota-publica-em-razao-do-cenario-de-quarentena-e-isolamento-social-pela-pandemia-da-covid-19/>. Acesso em: 30 mai.2020.

BRASIL. C.G.I.**Resolução CGI.br/RES/2009/003/P. [11 mai. 2020]**. Disponível em: <https://www.cgi.br/esclarecimento/nota-publica-em-razao-do-cenario-de-quarentena-e-isolamento-social-pela-pandemia-da-covid-19/>. Acesso em: 30 mai.2020.

BRASIL, OCEM. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica, Brasília, 2006.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica, 2019**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2020.

BRASIL, PCN. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL, **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio**, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia>. Acesso em 24 mai. 2021.

BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas**. 1 ed. Cortez Editora, 2013.

CALDAS, Vaneska Oliveira. **A Tecnologia Digital Móvel em uma Abordagem Híbrida: O papel do Feedback no Desenvolvimento da Produção Oral em Inglês como L2** (Mestrado em Estudos da Linguagem), Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

CANAGARAJAH, Suresh. **Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations**. Routledge, 2013.

CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa (Orgs.). **Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média**. 2 ed. São Paulo: Cengage, 2018.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In: CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (Org). **A sociedade em rede: do conhecimento à acção política**. Lisboa: Imprensa Nacional, 2006. p. 17-30.

CHRISTENSEN, Clayton; HORN, Michael. B.; STAKER, Heather. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? uma introdução à teoria dos híbridos**. Boston: Clayton Christensen Institute, 2013.

DA SILVA, Andréa Villela Mafra. A pedagogia tecnicista e a organização do sistema de ensino brasileiro. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 16, n. 70, p. 197-209, 2016.. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644737>. Acesso em: 20 jan. 2023.

D'AMBROSIO, Izabel; FERRETE, Anne Alima. O que não te desafia, não te transforma: relatos de professores de linguagens e suas tecnologias de uma escola da rede pública do ensino básico de Sergipe. **Revista Temática**, Ano XVIII. N. 10. OUTUBRO/2022 - NAMID/UFPB. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/64405>. Acesso em: 18 jan. 2023.

D'AMBROSIO, Izabel; FERRETE, Anne Alilma. O Uso do Aplicativo Plickers Tecnologia Móvel e Metodologia Ativa na aula de Inglês. VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2019). **Anais dos Workshops do VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (WCBIE 2019)**. 798-807. Disponível em: <http://ojs.sector3.com.br/index.php/wcbie/article/view/9029>. Acesso em: 15 set. 2021.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Artmed, 2006.

DEWEY, John. **Vida e educação: a criança e o programa escolar**. 10 ed. Tradução: Anísio Teixeira. São Paulo: Edições Melhoramentos. 1978.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3 ed. Tradução: Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DEWEY, M. . English as a lingua franca: An interconnected perspective. **International Journal of Applied, Linguistics**, v.17, n.3, 2007, p.332–354.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. 3. Ed.. S. Paulo: Cia Editora Nacional, 1959.  
DIAS, Bruna; RIBEIRO, Guilherme. A Educação Remota em tempos de pandemia: discutindo os processos ensino-aprendizagem e as flexibilizações dos processos educativos. CIET:EnPED:2020 - Eixo Temático 1 - Ensino e aprendizagem por meio de/para o uso de TIC.

FERETTI, Vanda; JUCOSKI, Emerson. A Docência compartilhada em período de atendimento remoto. **Revista EDAPECI**, São Cristóvão (SE), v.21. n. 1, p. 6-17 jan./abr. 2021.

FERRETE, Anne Alilma Silva Souza; FERRETE, Rodrigo Bozi. **As Tecnologias móveis na formação docente**. CBI-LACLO, 2015.

FERRETE, Anne Alilma Silva Souza; FERRETE, Rodrigo Bozi. **As tecnologias móveis digitais nos cursos de licenciatura**. CBI-LACLO, 2017.

FERRETE, Rodrigo Bozi. **O Ensino a partir da Etnomatemática na Perspectiva da Educação Ambiental**. 2016. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Sergipe; São Cristóvão, 2016.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. Saraiva Educação SA, 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa-3**. Tradução: Joice Elias Costa. 3ª ed, Porto Alegre: Artmed editora, 2009.

FRANÇA, Lilian Cristina Monteiro; FERRETE, Anne Alima Souza; GOUY, Guilherme Borba. **Educação a Distância: ambientes virtuais, TIC e universidades abertas**. Aracaju: Criação, p. 30, 2010.

GARCIA, O. G. **PROVE:20 anos – o reconhecimento do valor de professores e professoras, como princípio orientador de uma proposta de formação do educador**. Revista do Projeto de Valorização do Educador e Melhoria da Qualidade de Ensino – PROVE, São Paulo, Ano 16, n. 16, p. 2-4, nov. 2017.

GARDNER, Howard et al. **Multiple intelligences**. Minnesota Center for Arts Education, 1992.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores, complexidade e trabalho docente. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017.

GATTI, Bernadete et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, UNESCO, 2019.

GATTI, Bernadete. **Perspectiva da Formação de Professores para o Magistério na Educação Básica: A relação Teoria e Prática e o Lugar das Práticas**. Revista FAEEBA, Ed., e

Contemp., Salvador, v.29, n.57, p. 15-28, jan./mar.2020. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8265>. Acesso em:30 mai. 2020.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma Teoria da Pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3. ed. Editora Unijuí, 2013.

HARASIM, Linda. Shift happens: Online education as a new paradigm in learning. **The Internet and higher education**, v. 3, n. 1-2, p. 41-61, 2000.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended:** Using disruptive innovation to improve schools. John Wiley & Sons, 2017.

JENKINS, Jennifer; COGO, Alessia; DEWEY, Martin. **Review of developments in research into English as a lingua franca.** Language Teaching, v. 44, n. 3, p. 281-315, 2011.

JORDÃO, Clarissa Menezes. ILA-ILF-ILE-ILG:quem dá conta? **Revista brasileira de linguística aplicada**, v. 14, 2014, p. 13-40.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 9ª ed. Campinas: São Paulo, 2012.

KIM, Sangkyun et al. **What is gamification in learning and education?** In: Gamification in learning and education. Springer, Cham, 2018. p. 25-38.

KOLB, David A. **Experiential learning:** Experience as the source of learning and development. 2. ed. Pearson Education, 2014.

KUMARAVADIVELU, Balasubramanian. **Understanding language teaching:** From method to postmethod. Routledge, 2006.

LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and principles in language teaching.** Oxford University, 2013.

LEMO, André. **A tecnologia é um vírus:** pandemia e cultura digital. Editora Sulina, 2021.

LIBÂNEO, J. C. O processo de ensino na escola. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **didática.** Cortez Editora, 2017. Disponível em:[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=q3MzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=id%C3%A1tica+lib%C3%A2neo&ots=bU0SiEwxff&sig=AbVlHIqtK6nKLZJ9dQL3GHQZi2o&redir\\_esc=y#v=onepage&q=id%C3%A1tica%20lib%C3%A2neo&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=q3MzDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=id%C3%A1tica+lib%C3%A2neo&ots=bU0SiEwxff&sig=AbVlHIqtK6nKLZJ9dQL3GHQZi2o&redir_esc=y#v=onepage&q=id%C3%A1tica%20lib%C3%A2neo&f=false). Acesso em 17 mar, 2023.

LIMA, Ivonaldo Pereira de. **As tecnologias digitais de informação e comunicação na prática docente da Escola Estadual Almeida Cavalcanti**, 2016. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 09- jun- 2016. Disponível em:<https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/4785>. Acesso em 29 out. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCONDES, Rosana et al. Um olhar sobre a apropriação tecnológica dos professores em uma escola da rede particular no contexto do ensino remoto emergencial. **Revista Conjecturas**. Conjecturas, ISSN: 1657-5830 – eISSN: 2764-2984, v. 22, n. 3, 2022.

MARTINEZ, Pierre. Didática de línguas estrangeiras. **São Paulo: Parábola Editorial**, 2009.

MEC. **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio**. Brasília, 2018. Ministério da Educação.

MEZZAROBBA, Cristiano. Reflexões sobre a formação de professores, práticas midiáticas e mediações educativas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, 2015.

MORAN, José Manuel. **A integração das tecnologias na educação**. Salto para o Futuro, v. 204, 2005. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias\\_eduacacao/integracao.pdf](http://www2.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/integracao.pdf). Acesso em: 5 nov. 2022.

MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da educação online. **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**, v. 4, p. 41-52, 2003. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=TiYlzy3IM30C&oi=fnd&pg=PA41&dq=MORAN,+Jos%C3%A9.+Contribui%C3%A7%C3%B5es+para+uma+pedagogia+da+educa%C3%A7%C3%A3o+on-line&ots=OQ1zdCuv5j&sig=IX8v95bwo\\_4RvEHvmCAK3t9bxro&redir\\_esc=y#v=onepage&q=MORAN%20Jos%C3%A9.%20Contribui%C3%A7%C3%B5es%20para%20uma%20pedagogia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20on-line&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=TiYlzy3IM30C&oi=fnd&pg=PA41&dq=MORAN,+Jos%C3%A9.+Contribui%C3%A7%C3%B5es+para+uma+pedagogia+da+educa%C3%A7%C3%A3o+on-line&ots=OQ1zdCuv5j&sig=IX8v95bwo_4RvEHvmCAK3t9bxro&redir_esc=y#v=onepage&q=MORAN%20Jos%C3%A9.%20Contribui%C3%A7%C3%B5es%20para%20uma%20pedagogia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20on-line&f=false). Acesso em: 15 Jan. 2023.

MORAN, José. **Metodologias ativas e modelos híbridos na educação**. Curitiba: CRV, 2017.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um Conceito e paradigma de educação digital online. **Revista UFG**, v.20, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 03 jun. 2020.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. DP & A, 2006.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; CAVALCANTE, Társio Ribeiro. Cultura digital, ensino remoto emergencial e formação continuada de professores da Educação Básica. **Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 31, n. 65, p. 19-41, 2022.

NÓVOA, António. **Escolas e Professores: proteger, transformar, valorizar / Colaboração de Yara Alvim**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Aquisição de segunda língua**. São Paulo: Parábola, 2014.

PAINEL TIC Covid-19. **Pesquisa sobre o uso da Internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus**. Comitê Gestor da Internet no Brasil, 4. ed., São Paulo, 2022.  
Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/tic-covid-19/publicacoes/>

PIMENTA, Selma Garrido. **Questões sobre a organização do trabalho na escola**. Idéias, São Paulo, v. 16, p. 78-83, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor**. Revista da Faculdade de Educação, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática**. Cadernos de pesquisa, n. 94, 1995, p. 58-73.

POZZEBON, Marlei; DE FREITAS, Henrique MR; PETRINI, Maira. **Pela integração da inteligência competitiva nos Enterprise Information Systems (EIS)**. Ciência da informação, v. 26, n. 3, 1997.

QUEIROZ, Noélia. **Formação Docente e letramento digital em contexto de pandemia**. Dissertação. (Mestrado em Inovação em Tecnologias Educacionais), Universidade do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

RANGEL, Mary. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. Papirus Editora, 2014.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. Paulus, 2004.

SANTANA, João Rogério. **História e memória de gestores: políticas públicas de inserção das tecnologias digitais da informação e comunicação na educação básica em Sergipe (2000-2015)**. 2019. Tese (Tese em Educação, Universidade Federal de Sergipe – UFS, São Cristóvão, 20-08-2019). Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/11928>. Acesso em: 11 nov. 2021.

SANTOS, Luiz Anselmo Menezes; GOMES, Sirleia Pereira Silva. **Formação continuada de professores: Desafios e dificuldades do exercício da docência**. Educação no Século XXI- Formação Docente. 1ªed. Belo Horizonte: Editora POISSON, v. 22, 2019, p. 145-151.

SANTOS, Izequias Estevam dos. **Manual de métodos e técnicas de pesquisa científica**. 11. ed. Niterói, RJ: Impetus, 2015.

SCHLINDWEIN, Ana Flora; BRAGA, Denise Bértoli; BOA SORTE, Paulo. Ensino-Aprendizagem de Inglês com Tecnologias; O Caso da Formação Continuada para Professores de Inglês em Sergipe. In: NASCIMENTO, Ana Karina de Oliveira; ZACCHI, Vanderlei J. (Org.) **Formação Docente em Língua Inglesa: diferentes perspectivas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019. p.157-174.

SOBRAL, Maria Neide; GOMES, Carlos Magno; ROMÃO, Eliane (Org.). **Didática on-line: teorias e práticas**. Maceió: EDUFAL, 2017.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. 9. Ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, 7. Reimpr., 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. edição. Editora Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Revista brasileira de Educação, v. 13, n. 5, p. 5-24, 2000.

TAVARES, Dayanne. **Multiletramentos na formação de professores/as de línguas**. 2019. Dissertação em Língua, Literatura e Interculturalidade (Programa de Pós-Graduação Strito sensu em Língua, Literatura e Interculturalidade POSLLI, Universidade Estadual de Goiás). Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEG-2\\_e6d79a362814ddc9cb676914bda00df5](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEG-2_e6d79a362814ddc9cb676914bda00df5). Acesso em: 10 nov. 2022

TEIXEIRA, Andréa Cristhina. **As tecnologias digitais de informação e comunicação no complexo escolar da rede pública estadual de Santana do Ipanema**, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Federal de Sergipe, UFS, 05-mai-2016. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4786>. Acesso em: 28 set. 2021.

TRIVIÑHOS, Eugênio. **Flagelos e horizontes do mundo em rede**. Editora Sulina, 2009.

UNESCO. **UNESCO lança publicação com orientações sobre práticas educacionais abertas durante a pandemia**. 26 maio 2021. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/unesco-lanca-publicacao-com-orientacao>. Acesso em: 20 mai. 2021.

WALKER, John. **Anjos Interativos e Retribalização do Mundo. Sobre Interatividade e Interfaces Digitais**. 2009. Disponível em: <https://facom.ufba.br/ciberpesquisa/lemons/interativo.pdf>. Acesso em: 10 out.2022.

WCBIE. Workshops do VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação. Universidade Federal de Brasília (UNB), 11-14 nov. Brasília:DF,2019.**Anais [...]**

WESTBROOK, Robert; TEIXEIRA, Anísio. **John Dewey**. José Eustáquio Romão e Verone Lane Rodrigues (Org.). Coleção educadores MEC. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010.

WILSON, Ken; HEALY, Thomas. **Smart choice**. 3 d. Oxford University Press, 2016

WONG, Lillian LC; HYLAND, Ken (Ed.). **Faces of English Education: Students, Teachers, and Pedagogy**. Taylor & Francis, 2017.

WOODS, Peter; HAMMERSLEY, Martyn (Ed.). **School experience: Explorations in the sociology of education**. Routledge, 2017.

## APÊNDICES

## Apêndice A: Questionário



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

QUESTIONÁRIO PARA FINS DE PESQUISA DE DOUTORADO A SER RESPONDIDO  
 PELO *GOOGLE FORMS*

Prezado (a),

Solicito sua colaboração no preenchimento do questionário abaixo, a fim de atender a validação do mesmo para a pesquisa de campo referente ao doutorado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação, de PPGEG) e ao Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia (NUCA) desenvolvido na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e orientada pela Profa. Dra. Anne Alilma Silva Souza Ferrete. A pesquisa é intitulada: **APRENDENDO A ENSINAR NO ENSINO REMOTO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O SABER DOCENTE NO ENSINO DE INGLÊS EM UMA ESCOLA DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE SERGIPE**. As informações aqui reunidas servirão para atender o objetivo geral que é o de compreender desafios enfrentados pelos professores de Língua Inglesa (LI) junto as TDIC e o processo de ensino da habilidade de produção oral, baseado no saber docente experiencial no Ensino Remoto Emergencial. Ressaltamos que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) sob o código do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) 39732720.8.0000.5546, nº do parecer 4.592.777 em 18 de novembro de 2020 obtendo a aprovação deste em 16 de março de 2021. Seguindo aos conceitos éticos da pesquisa garantimos o seu anonimato e participação voluntária, mas você poderá desistir ou retirar seu consentimento de participação a qualquer momento, caso sinta-se constrangido (a) ou incomodado (a) ao responder alguma resposta Pretende-se assim verificar a contribuição deste trabalho e saber a sua opinião neste sentido.

Atenciosamente,

Izabel Silva Souza D'Ambrosio ( [beldambrosio66@gmail.com](mailto:beldambrosio66@gmail.com))

Anne Alilma Silva Souza Ferrete ( [aferrete21@gmail.com](mailto:aferrete21@gmail.com))

Sua contribuição é muito importante para a realização desta investigação

( ☐ ) Aceito participar voluntariamente desta pesquisa para fins de validação de questionário

**SEÇÃO 1 \_ Perfil do Participante**

1. Qual sua faixa etária:

- ( ☐ ) 20 e 25 anos  
 ( ☐ ) 26 e 31 anos  
 ( ☐ ) entre 32 e 37anos  
 ( ☐ ) entre 38 e 43 anos  
 ( ☐ ) entre 44 e 49 anos  
 ( ☐ ) 50 anos ou mais

2. Qual sua formação? (p. ex: Bacharel em Biblioteconomia, Licenciado em Letras etc.)

3. Concluiu a sua graduação:

- ( ☐ ) há mais de 20 anos  
 ( ☐ ) entre 19 e 15 anos

- (    ) entre 14 e 10 anos  
 (    ) entre 9 e 5 anos  
 (    ) a menos de 4 anos

4. Trabalha no ensino público:

- (    ) há mais de 20 anos  
 (    ) entre 19 e 15 anos  
 (    ) entre 14 e 10 anos  
 (    ) entre 9 e 5 anos  
 (    ) há menos de 4 anos

5. Titulação:

- (    ) somente graduação  
 (    ) Especialista  
 (    ) Mestrado  
 (    ) Mestrando (a)  
 (    ) Doutorado  
 (    ) Doutorando (a)  
 (    ) Pós Doutorado

SEÇÃO 2 \_ ENSINO REMOTO

As questões abaixo têm por objetivo atender aos objetivos da investigação relativo ao período de Ensino Remoto Emergencial. As questões suscitam levantar dados perante a relação dos participantes com as TDIC e o ensino da habilidade de oralidade na Língua Inglesa, as estratégias e a prática pedagógica, assim como a questão a relação professor aluno neste período.

6. Sobre o uso de Tecnologia Digital de Informação e Comunicação no processo de ensino (marque um x para cada linha):

|                                              | Concordo plenamente | Concordo Parcialmente | Concordo | Discordo totalmente | Discordo parcialmente | Discordo |
|----------------------------------------------|---------------------|-----------------------|----------|---------------------|-----------------------|----------|
| a. ajuda a promover o protagonismo do aluno  |                     |                       |          |                     |                       |          |
| b. estimula o interesse e motivação do aluno |                     |                       |          |                     |                       |          |
| c. o uso das TDIC modifica a prática docente |                     |                       |          |                     |                       |          |
| d. atrapalha no processo de ensino           |                     |                       |          |                     |                       |          |
| e. contribui para a prática pedagógica       |                     |                       |          |                     |                       |          |
| f. ajuda a ampliar a relação professor aluno |                     |                       |          |                     |                       |          |

7. De 1 a 4, sendo 4 a maior pontuação, como avalia o seu potencial tecnológico antes da pandemia?

8. Qual ou Quais recursos está fazendo uso?

☐ *whatsapp*

☐ *instagram*

☐ *facebook*

☐ vídeos do *youtube*

☐ vídeo aula gravada pelo professor

☐ *podcast*

☐ *Google Classroom*

☐ estude em casa SEDUC

☐ áudio explicativo

☐ site criado para as aulas remotas

☐ *Google Meet*, *Zoom* ou outra plataforma de videoconferência

☐ *Tik Tok*

☐ sites específicos para o ensino da Língua Inglesa

☐ Outros \_\_\_\_\_

9. Qual o percentual de alunos tem participado das aulas remotas?

☐ 100 % a 80%

☐ 70% a 50%

☐ 40% a 30%

☐ 20% a 10%

☐ menos de 10%

10. Tem obtido resultados com as aulas remotas? Sim ( ☐ ) Não ( ☐ )

11. De 1 a 4, sendo 4 a maior pontuação, como avalia o seu desenvolvimento tecnológico no decorrer das aulas remotas? Quais os desafios?

12. Quanto a sua formação:

☐ participo de capacitação promovida pela SEED para os professores da rede pública

☐ participo de cursos regularmente oferecidos por Instituto de Ensino Superior (IES) para os professores da rede pública

☐ o docente fez/faz capacitações durante a pandemia. Quais?

13. Qual ou quais cursos de formação técnica gostaria de fazer? Marcar três (3) no máximo.

☐ uso de internet (navegação, busca e pesquisa)

☐ utilização pedagógica de recursos audiovisuais.

☐ utilização pedagógica de softwares educacionais.

☐ criação e produção de recursos didáticos tecnológicos/materiais didáticos digitais.

☐ interpretação/conhecimento das diferentes mídias digitais

☐ nenhum

14. Houve mudança em sua prática pedagógica diante do Ensino Remoto?

☐ Sim ☐ Não

Em caso afirmativo, quais mudanças?

15. Como professor (a) de Língua Inglesa, sobre o ensino da habilidade de produção oral na Educação Básica no Ensino Remoto Emergencial (selecione quantas quiser):

☐ exige uma dinâmica de aula diferenciada e de uma maior elaboração de atividades envolvendo as TDIC

☐ requer mais do professor devido a prática acontecer no espaço virtual

☐ a produção é mais focada em vocabulário e expressões (*drilling*/repetição)

☐ é representada pelos alunos de forma escrita pelo *chat* (aula síncrona)

☐ é uma ilusão desenvolver esta habilidade de *speaking* no Ensino Remoto Emergencial

☐ a dinâmica de aula no ERE mediada pela TDIC contribui para o desenvolvimento da oralidade

☐ é preciso ter apropriação de recursos tecnológicos para trabalhar a oralidade no ERE

☐ percebo a importância de desenvolver esta habilidade, porém é muito difícil

Agradecemos por sua participação e contribuição destinada a este questionário.

Thanks.

## Apêndice B: Modelo de observação de aula



### UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**PLANEJAMENTO OBSERVAÇÃO**

**DOUTORADO PPGED 2019-2023**

**Práticas observatórias:** Saber Docente; Estratégias de Ensino; Práticas tecnológicas

**Pesquisadora:** Izabel Silva Souza D'Ambrosio

|                                                           |                                          |                                                           |
|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| UNIDADE DE ENSINO: COLÉGIO ESTADUAL DR. CARLOS            |                                          | DIRETORIA DE EDUCAÇÃO: 08                                 |
| PROFESSOR (A): P1 ( ) P2 ( ) P3 ( )                       |                                          | DATA:                                                     |
| ÁREA DE CONHECIMENTO:<br>LINGUAGENS E SUAS<br>TECNOLOGIAS | COMPONENTE CURRICULAR:<br>LÍNGUA INGLESA | NÍVEL DE<br>ENSINO/MODALIDADE:<br>NOVO ENSINO MÉDIO (NEM) |
| TURMA(S): A ( ) B/C ( )<br>D/E ( ) F ( )                  | SÉRIE: 1ª                                | TURNOS:                                                   |

#### SABER DOCENTE - ATIVIDADES ESCOLARES NÃO PRESENCIAIS

| OBJETO DE CONHECIMENTO | HABILIDADE | ESTRATÉGIA METODOLÓGICA | PRÁTICA DOCENTE | RECURSO TECNOLÓGICO |
|------------------------|------------|-------------------------|-----------------|---------------------|
|                        |            |                         |                 |                     |

## Apêndice C: Roteiro de entrevista




---

### UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

---

Roteiro de entrevista para os professores participantes da pesquisa

IZABEL SILVA SOUZA D'AMBROSIO

**OBJETO DE ESTUDO:** Saber Docente (compreender o Saber docente do profissional – como construiu seus princípios norteadores para enfrentar as situações cotidianas do ERE )

**QUESTÃO DE PESQUISA:** Houve mudança na prática docente? Quais estratégias foram empregadas? são **reveladas (Análise de conteúdo à posteriori)**, via sentido de professores?

**OBJETIVO GERAL:** **compreender o papel do saber docente** com relação a apropriação e uso das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação durante o ERE **no ensino de inglês.**

**ESPECÍFICOS:**

5. identificar as estratégias e práticas docentes desenvolvidas no ensino de inglês
6. observar a integração das TDIC construída nos moldes de aulas online
  - verificar o olhar discente a fim de ter o retorno sobre como as aulas no ERE refletiram em seu aprendizado.

### ROTEIRO DE ENTREVISTA 1<sup>94</sup> (Entrevista gravada)

Entrevistador \_\_\_\_\_

Entrevistado \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ (\_\_\_\_) Local \_\_\_\_\_

Recursos \_\_\_\_\_

| BLOCOS | Objetivo do bloco | Questões orientadoras | Perguntas de recurso |
|--------|-------------------|-----------------------|----------------------|
|--------|-------------------|-----------------------|----------------------|

<sup>94</sup>Roteiro de entrevista re-elaborado, em termos de formatação, a partir de modelo sugerido por Miguel Dias, durante aula de AC, com o objetivo de oferecer maior organicidade ao instrumento de produção de dados, a entrevista semiestruturada, utilizado na tese de doutoramento de Nilma Margarida de Castro Crusóe.

|                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>BLOCO 1</b><br><br>Legitimação da entrevista                                                                                      | Informar sobre o uso do OBS Studio-gravação da entrevista, explicitar o problema, o objetivo e as contribuições do estudo; colocar as entrevistadas na condição de colaboradoras; garantir confidencialidade dos dados; explicar o procedimento.                                         |                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>BLOCO 2</b><br><br><b>HISTÓRIA DOS SUJEITOS</b><br><br>Motivações para ser professor e experiências formativas                    | Obter dados sobre motivações para ser professor e experiências formativas dos professores que atuam no NEM (ensino de inglês) com o objetivo de identificar elementos que possibilitem conhecer suas características em termos de experiências formativas e traçar um perfil de cada um. | Fale sobre suas motivações para ser professor e suas experiências formativas.               | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O que a levou a ser professor?</li> <li>▪ Como foram as suas experiências no médio, superior e no contexto de trabalho?</li> <li>▪ Quais são as limitações como educador? Quais as contribuições?</li> </ul> <p style="text-align: right;"><b>Citar exemplos</b></p>                                                                                                                                                                                           |
| <b>BLOCO 3</b><br><br><b>CONCEITOS</b><br><br>Conceituação: TDIC, prática docente no ensino presencial, prática docente no ERE, NEM. | Obter dados sobre como os educadores conceituam: educação, TDIC, prática docente no ensino presencial, prática docente no ERE e NEM com o objetivo de identificar elementos que caracterizam a prática docente realizada na escola de campo.                                             | Como você conceitua TDIC, prática docente no ensino presencial, prática docente no ERE, NEM | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Algo mudou em sua prática com o contexto atípico vivenciado durante o ERE? Discorra sobre isso</li> <li>▪ Houve desafios a serem enfrentados? Se sim, quais foram? Como foi?</li> <li>▪ Foram superados? Discorra sobre isso</li> <li>▪ Como foi vivenciar o ensino de inglês com o NEM no ERE?</li> <li>▪ Como está sendo vivenciar o ensino de inglês com o NEM no retorno presencial?</li> <li>▪ Fez curso de aprimoramento para o NEM? Discorra</li> </ul> |

|                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>BLOCO 4</b></p> <p><b>TDIC</b></p> <p>Relações entre: ensino-aprendizagem; interação professor aluno; conhecimento TDIC; Prática docente</p> | <p>Obter dados sobre como os professores vêem as relações entre: ensino-aprendizagem; interação professor aluno; conhecimento TDIC; Prática docente TDIC realizada na escola campo de estudo.</p>                                                                   | <p>Como você vê as seguintes relações: ensino-aprendizagem; professor aluno; conhecimento TDIC; Prática docente TDIC realizada na escola campo de estudo.</p>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O que interferiu em seu processo de ensino-aprendizagem em seu trabalho realizado no ERE? Houve aprimoramento? Foi realizado individualmente? Com colegas?</li> <li>▪ De que forma utilizou as TDIC para ensinar inglês? Como foi?</li> <li>Fez curso de aprimoramento? Discorra</li> <li>▪ <b>Citar exemplos</b></li> </ul> |
| <p><b>BLOCO 5</b></p> <p><b>ESTRATÉGIAS</b></p> <p>Estratégias para: orientar a ação na aula virtual; pensar a relação entre saberes.</p>          | <p>Obter dados sobre as ações que orientam ou deveriam as práticas diante das estratégias dos educadores perante as aulas online, com o objetivo de identificar elementos que caracterizam a prática docente e a interação realizada na escola campo de estudo.</p> | <p>Fale sobre as estratégias utilizadas por você e pela escola para orientar a ação na escola e na sala de aula; vivenciar o cotidiano da escola; pensar a relação entre saberes.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vocês têm momentos de estudo, de planejamento coletivo?</li> <li>▪ Como você pensa a relação entre saberes?</li> <li>▪ Houve contribuição do seu Saber Docente em sua vivência no ERE?</li> <li><b>Citar exemplos</b></li> </ul>                                                                                             |
| <p><b>BLOCO 6</b></p> <p>Síntese final (agradecimentos)</p>                                                                                        | <p>Obter dados sobre o sentido que faz de si na situação de pesquisa: do seu papel no contexto de pesquisa, da relação na qual a pesquisa se estabelece (eu-entrevistadora e você-entrevistado), a finalidade da pesquisa, razões que a levam a aceitar.</p>        |                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

## Apêndice D: Questionário aplicado aos alunos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



### QUESTIONÁRIO PARA FINS DE PESQUISA DE DOUTORADO A SER REPONDIDO PELO GOOGLE FORMS

Prezado (a) aluno(a),

Solicito sua colaboração no preenchimento do questionário abaixo, a fim de atender à minha pesquisa de campo referente ao doutorado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação, de PPGE) desenvolvido na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e orientada pela Profa. Dra. Anne Alilma Silva Souza Ferrete. A pesquisa é intitulada: **SABER DOCENTE NO ENSINO DE INGLÊS: APRENDER E ENSINAR EM CONTEXTO EMERGENCIAL**. *Izabel Silva Souza D'Ambrosio*

Ressaltamos que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe (UFS) sob o código do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) 39732720.8.0000.5546, nº do parecer 4.592.777 em 18 de novembro de 2020 obtendo a aprovação deste em 16 de março de 2021. Seguindo aos conceitos éticos da pesquisa garantimos o seu anonimato e participação voluntária, mas você poderá desistir ou retirar seu consentimento de participação a qualquer momento, caso sintasse constrangido (a) ou incomodado (a) ao responder alguma resposta

Pretende-se assim verificar a contribuição deste trabalho e saber a sua opinião neste sentido.

Atenciosamente,

Izabel Silva Souza D'Ambrosio ([beldambrosio66@gmail.com](mailto:beldambrosio66@gmail.com))

Anne Alilma Silva Souza Ferrete ([aferrete21@gmail.com](mailto:aferrete21@gmail.com))

Sua contribuição é muito importante para a realização desta investigação

1. Qual sua faixa etária?
  - ☐ 15 – 16 anos
  - ☐ 17 – 18 anos
  - ☐ outra idade
  
1. Qual a sua turma?
  - ☐ 1ª A
  - ☐ 1ª B
  - ☐ 1ª C
  - ☐ 1ª D
  - ☐ 1ª E
  
2. Quais foram os seus **maiores** desafios diante das aulas remotas? opções:
  - ☐ preguiça
  - ☐ medo
  - ☐ falta de internet
  - ☐ falta de celular ou computador
  - ☐ desestímulo

- ( ) não acreditar nas aulas remotas
3. De 1 a 4 como analisa o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) pelo professor de inglês diante da prática de sala de aula?
- ( ) 4 Excelente  
( ) 3 Muito Bom  
( ) 2 Bom  
( ) 1 Péssimo
4. De 1 a 4 como analisa o seu desenvolvimento durante o período de pandemia da COVID -19 com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para o desenvolvimento de seus estudos?
- ( ) 4 Excelente  
( ) 3 Muito Bom  
( ) 2 Bom  
( ) 1 Péssimo
5. Sobre o uso de Tecnologia Digital de Informação e Comunicação no processo de aprendizado (marque um x para cada linha):

|                                                   | Concordo plenamente | Concordo parcialmente | Concordo | Discordo totalmente | Discordo parcialmente | Discordo |
|---------------------------------------------------|---------------------|-----------------------|----------|---------------------|-----------------------|----------|
| a. ajuda a promover a autonomia do aluno          |                     |                       |          |                     |                       |          |
| b. estimula o interesse e motivação para as aulas |                     |                       |          |                     |                       |          |
| c. pode modificar a prática de aprendizado        |                     |                       |          |                     |                       |          |
| d. ajuda a ampliar a relação professor aluno      |                     |                       |          |                     |                       |          |

6. Você gostou das aulas remotas? ( ) sim ( ) não Por que?
7. De 1 a 4, sendo 1 péssimo e 4 excelente, como avalia a INTEGRAÇÃO DA TECNOLOGIA na sala de aula remota?
8. Descreva se houveram jogos online, vídeos do *youtube*, atividades de sites etc.
9. Quais os maiores desafios para você diante do retorno das aulas presenciais?
- ( ) preguiça para voltar  
( ) medo do novo modelo de aula  
( ) transporte  
( ) falta de estímulo  
( ) readaptar ao presencial, pois me acostumei com a aula online  
( ) aprender a socializar novamente

10. Qual a sua opinião sobre as práticas de sala de aula do professor de inglês no ERE e agora com o retorno das aulas presenciais?
11. Qual a sua reflexão sobre o seu aprendizado de inglês no período pandêmico?

## ANEXOS

## Anexo A:Matriz curricular do Novo Ensino Médio

  
 GOVERNO DE SERGIPE  
 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, DO ESPORTE E DA CULTURA – SEDUC  
 DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DED  
 SERVIÇO DE ENSINO MÉDIO – SEMED

## Matriz Curricular do Novo Ensino Médio Convencional Diurno para as Escolas-Piloto - ProNEM-SE

| FORMAÇÃO GERAL BÁSICA                            | BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR                 |                                   |                                                    |                                              | CARGA HORÁRIA SEMANAL(SM)/SEMANAL(ST)/ANUAL |                          |             |             |             |             |             |             |             |      |     |                              | MÓDULOS/<br>AULAS<br>CH TOTAL |     |     |
|--------------------------------------------------|------------------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------------------------------|--------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------|-----|------------------------------|-------------------------------|-----|-----|
|                                                  | ÁREA DE CONHECIMENTO                           | UNIDADE CURRICULAR                | 1ª Série                                           |                                              |                                             |                          | 2ª Série    |             |             |             | 3ª Série    |             |             |      |     |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | 1º Semestre                                        |                                              | 2º Semestre                                 |                          | 3º Semestre |             | 4º Semestre |             | 5º Semestre |             | 6º Semestre |      |     |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | SM                                                 | ST                                           | SM                                          | ST                       | SM          | ST          | SM          | ST          | SM          | ST          | SM          | ST   |     |                              |                               |     |     |
|                                                  | Linguagens e suas Tecnologias                  | Língua Portuguesa                 | 3                                                  | 60                                           | 3                                           | 60                       | 3           | 60          | 2           | 40          | 3           | 60          | 2           | 40   | 320 |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                | Língua Inglesa                    | 2                                                  | 40                                           |                                             |                          | 2           | 40          | 2           | 40          |             |             |             |      | 120 |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                | Arte                              | 2                                                  | 40                                           | 2                                           | 40                       | 2           | 40          |             |             | 2           | 40          |             |      | 160 |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                | Ed. Física                        | 2                                                  | 40                                           |                                             |                          | 2           | 40          | 2           | 40          | 2           | 40          |             |      | 160 |                              |                               |     |     |
|                                                  | Matemática e suas Tecnologias                  | Matemática                        | 3                                                  | 60                                           | 3                                           | 60                       | 3           | 60          | 2           | 40          |             |             | 3           | 60   | 280 |                              |                               |     |     |
|                                                  | Ciências da Natureza e suas Tecnologias        | Química                           | 2                                                  | 40                                           | 2                                           | 40                       | 2           | 40          | 2           | 40          |             |             |             |      | 160 |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                | Física                            | 2                                                  | 40                                           | 2                                           | 40                       | 2           | 40          |             |             |             |             | 2           | 40   | 160 |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                | Biologia                          | 2                                                  | 40                                           | 2                                           | 40                       |             |             | 2           | 40          | 2           | 40          |             |      | 160 |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                | Geografia                         | 2                                                  | 40                                           | 2                                           | 40                       |             |             | 2           | 40          |             |             | 2           | 40   | 160 |                              |                               |     |     |
|                                                  | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas           | História                          | 2                                                  | 40                                           | 2                                           | 40                       |             |             | 2           | 40          |             |             | 2           | 40   | 160 |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                | Sociologia                        | 2                                                  | 40                                           | 2                                           | 40                       | 2           | 40          |             |             | 2           | 40          |             |      | 160 |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                | Filosofia                         | 2                                                  | 40                                           | 2                                           | 40                       | 2           | 40          |             |             | 2           | 40          |             |      | 160 |                              |                               |     |     |
| TOTAL DE MÓDULOS/AULA BNCC                       |                                                | 26                                | 520                                                | 22                                           | 440                                         | 20                       | 400         | 16          | 320         | 13          | 260         | 11          | 220         | 2160 |     |                              |                               |     |     |
| CARGA HORÁRIA GERAL BNCC                         |                                                | 22                                | 433                                                | 18                                           | 367                                         | 17                       | 333         | 13          | 267         | 11          | 217         | 9           | 183         | 1800 |     |                              |                               |     |     |
| PARTE FLEXÍVEL                                   | ITINERÁRIOS FORMATIVOS (OPÇÃO 1)               |                                   |                                                    |                                              | 1ª Série                                    |                          |             |             | 2ª Série    |             |             |             | 3ª Série    |      |     |                              | MÓDULOS/<br>AULA<br>CH TOTAL  |     |     |
|                                                  | EIXO ESTRUTURANTE                              | UNIDADE CURRICULAR                | 1º Semestre                                        |                                              | 2º Semestre                                 |                          | 3º Semestre |             | 4º Semestre |             | 5º Semestre |             | 6º Semestre |      |     |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | SM                                                 | ST                                           | SM                                          | ST                       | SM          | ST          | SM          | ST          | SM          | ST          | SM          | ST   |     |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | ELETIVAS                                           | Atividade Integradora 1                      |                                             | 2                        |             | 40          |             | 2           |             | 40          |             |      |     | 80                           |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    | Atividade Integradora 2                      |                                             | 2                        |             | 40          |             | 2           |             | 40          |             |      |     | 80                           |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    | Atividade Integradora 3                      |                                             | 2                        |             | 40          |             | 2           |             | 40          |             |      |     | 80                           |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    | Atividade Integradora 4                      |                                             |                          |             |             |             | 2           |             | 40          |             | 2    |     | 40                           | 80                            |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | Expressão Escrita (EE)/Expressão Matemática (EMAT) |                                              |                                             |                          |             |             |             |             |             |             | 2           |      | 40  | 40                           |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | Língua Espanhola (LE)/Estudo Orientado (EO)        |                                              | 2                                           |                          | 40          |             | 2           |             | 40          |             | 2           |      | 40  | 120                          |                               |     |     |
|                                                  | Projeto de Vida (PV)                           |                                   | 2                                                  |                                              | 40                                          |                          | 2           |             | 40          |             | 2           |             | 40          | 240  |     |                              |                               |     |     |
|                                                  | MÓDULOS/AULA DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS COMUNS |                                   | 4                                                  | 80                                           | 8                                           | 160                      | 6           | 120         | 8           | 160         | 6           | 120         | 4           | 80   | 720 |                              |                               |     |     |
|                                                  | CARGA HORÁRIA ITINERÁRIOS FORMATIVOS COMUNS    |                                   | 3                                                  | 67                                           | 7                                           | 133                      | 5           | 100         | 7           | 133         | 5           | 100         | 3           | 67   | 600 |                              |                               |     |     |
|                                                  | ITINERÁRIOS FORMATIVOS (OPÇÃO 2)               |                                   |                                                    |                                              | 1ª Série                                    |                          |             |             | 2ª Série    |             |             |             | 3ª Série    |      |     |                              | MÓDULOS/<br>AULA<br>CH TOTAL  |     |     |
|                                                  | EIXO ESTRUTURANTE                              | UNIDADE CURRICULAR                | 1º Semestre                                        |                                              | 2º Semestre                                 |                          | 3º Semestre |             | 4º Semestre |             | 5º Semestre |             | 6º Semestre |      |     |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | SM                                                 | ST                                           | SM                                          | ST                       | SM          | ST          | SM          | ST          | SM          | ST          | SM          | ST   |     |                              |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | ELETIVAS                                           | Atividade Integradora 1                      |                                             | 2                        |             | 40          |             | 2           |             | 40          |             |      |     | 80                           |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    | Atividade Integradora 2                      |                                             | 2                        |             | 40          |             | 2           |             | 40          |             |      |     | 80                           |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    | Atividade Integradora 3                      |                                             | 2                        |             | 40          |             |             |             | 2           |             | 40   |     | 80                           |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    | Atividade Integradora 4                      |                                             |                          |             |             |             | 2           |             | 40          |             | 2    |     | 40                           | 80                            |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | Expressão Escrita (EE)/Expressão Matemática (EMAT) |                                              |                                             |                          |             |             |             |             |             |             | 2           |      | 40  | 40                           |                               |     |     |
|                                                  |                                                |                                   | Língua Espanhola (LE)/Estudo Orientado (EO)        |                                              |                                             |                          | 2           |             | 40          |             | 2           |             | 40          |      | 2   |                              | 40                            | 120 |     |
|                                                  | Projeto de Vida (PV)                           |                                   | 2                                                  |                                              | 40                                          |                          | 2           |             | 40          |             | 2           |             | 40          |      | 240 |                              |                               |     |     |
|                                                  | MÓDULOS/AULA DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS COMUNS |                                   | 4                                                  | 80                                           | 8                                           | 160                      | 6           | 120         | 8           | 160         | 6           | 120         | 4           | 80   | 720 |                              |                               |     |     |
|                                                  | CARGA HORÁRIA ITINERÁRIOS FORMATIVOS COMUNS    |                                   | 3                                                  | 67                                           | 7                                           | 133                      | 5           | 100         | 7           | 133         | 5           | 100         | 3           | 67   | 600 |                              |                               |     |     |
|                                                  | ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE ÁREA (IFA)           | ÁREA DE CONHECIMENTO              | UNIDADE CURRICULAR                                 | 1ª Série                                     |                                             |                          |             | 2ª Série    |             |             |             | 3ª Série    |             |      |     | MÓDULOS/<br>AULA<br>CH TOTAL |                               |     |     |
| 1º Semestre                                      |                                                |                                   |                                                    | 2º Semestre                                  |                                             | 3º Semestre              |             | 4º Semestre |             | 5º Semestre |             | 6º Semestre |             |      |     |                              |                               |     |     |
| SM                                               |                                                | ST                                | SM                                                 | ST                                           | SM                                          | ST                       | SM          | ST          | SM          | ST          | SM          | ST          |             |      |     |                              |                               |     |     |
| Formação Técnica e Profissional (FTF)            |                                                | Linguagens e suas Tecnologias (L) | Matemática e suas Tecnologias (MAT)                | Ciências da Natureza e suas Tecnologias (CN) | Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CH)   | Atividade Integradora 5  |             |             |             | 2           |             | 40          |             | 2    |     | 40                           | 80                            |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    |                                              |                                             | Atividade Integradora 6  |             |             |             | 2           |             | 40          |             | 2    |     | 40                           | 120                           |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    |                                              |                                             | Atividade Integradora 7  |             |             |             | 2           |             | 40          |             | 2    |     | 40                           | 80                            |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    |                                              |                                             | Atividade Integradora 8  |             |             |             |             |             |             |             | 2    |     | 40                           | 40                            |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    |                                              |                                             | Atividade Integradora 9  |             |             |             | 2           |             | 40          |             | 2    |     | 40                           | 120                           |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    |                                              |                                             | Atividade Integradora 10 |             |             |             |             |             |             |             | 3    |     | 60                           | 100                           |     |     |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    |                                              |                                             | Atividade Integradora 11 |             |             |             |             |             | 2           |             | 40   |     | 3                            |                               | 60  | 100 |
|                                                  |                                                |                                   |                                                    |                                              |                                             | Atividade Integradora 12 |             |             |             |             |             |             |             | 2    |     | 40                           |                               | 2   |     |
| MÓDULOS/AULA DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE ÁREA  |                                                | 0                                 | 0                                                  | 0                                            | 0                                           | 4                        | 80          | 6           | 120         | 11          | 220         | 15          | 300         | 720  |     |                              |                               |     |     |
| CARGA HORÁRIA ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE ÁREA     |                                                | 0                                 | 0                                                  | 0                                            | 0                                           | 3                        | 67          | 5           | 100         | 9           | 183         | 13          | 250         | 600  |     |                              |                               |     |     |
| MÓDULOS/AULA GERAL DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS    |                                                | 4                                 | 80                                                 | 8                                            | 160                                         | 10                       | 200         | 14          | 280         | 17          | 340         | 19          | 380         | 1440 |     |                              |                               |     |     |
| CARGA HORÁRIA GERAL ITINERÁRIOS FORMATIVOS       |                                                | 3                                 | 67                                                 | 7                                            | 133                                         | 8                        | 167         | 12          | 233         | 14          | 283         | 16          | 317         | 1200 |     |                              |                               |     |     |
| MÓDULOS/AULA GERAL DO ENSINO MÉDIO POR SEMESTRE  |                                                | 30                                | 600                                                | 30                                           | 600                                         | 30                       | 600         | 30          | 600         | 30          | 600         | 30          | 600         | 3600 |     |                              |                               |     |     |
| CARGA HORÁRIA GERAL DO ENSINO MÉDIO POR SEMESTRE |                                                | 25                                | 500                                                | 25                                           | 500                                         | 25                       | 500         | 25          | 500         | 25          | 500         | 25          | 500         | 3000 |     |                              |                               |     |     |
| MÓDULOS/AULA GERAL DO ENSINO MÉDIO POR SÉRIE     |                                                | 1200                              |                                                    |                                              |                                             | 1200                     |             |             |             | 1200        |             |             |             | 3600 |     |                              |                               |     |     |
| CARGA HORÁRIA GERAL DO ENSINO MÉDIO POR SÉRIE    |                                                | 1000                              |                                                    |                                              |                                             | 1000                     |             |             |             | 1000        |             |             |             | 3000 |     |                              |                               |     |     |

**Anexo B:** Termo de consentimento de livre esclarecimento

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

**1. Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada APRENDENDO A ENSINAR NO ENSINO REMOTO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O SABER DOCENTE NO ENSINO DE INGLÊS EM UMA ESCOLA DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE SERGIPE**

a ser realizada pela pesquisadora Izabel Silva Souza D'Ambrosio que estará sob a orientação da Profa. Dra. Anne Alilma Silva Souza Ferrete;

2. Você foi selecionado(a) por um método não probabilístico intencional e sua participação não é de carácter obrigatória;

3. Deixa-se claro que, a qualquer momento, você pode vir a desistir de participar e retirar seu consentimento;

4. Sua recusa não trará prejuízo algum, em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição;

5. Os objetivos desta pesquisa são:

**GERAL:**

Compreender a experiência, a avaliação dos professores perante os desafios, o caminho trilhado no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas no trabalho no trabalho com as tecnologias digitais.

**ESPECÍFICOS:**

evidenciar as práticas e estratégias propostas pelos professores no desenvolvimento de suas aulas presenciais junto ao trabalho com as tecnologias digitais;

verificar as práticas educacionais dos professores durante o período de aulas remotas e a nuances afetiva-comportamental; analisar os impactos causados no desenvolvimento do professor diante do uso das tecnologias no período pós-isolamento; Não haverá nenhuma despesa material para o participante decorrente da participação da pesquisa.

6. Sua participação neste trabalho consistirá em participar das etapas/atividades: responder a questionário elaborado pelo *google forms*, responder a entrevista semiestruturada *online* e permitir a observação de aulas;

7. O questionário será enviado pelo endereço de *e-mail* fornecido pela escola, assim como agendamento de entrevista;

8. Como toda pesquisa, existe a possibilidade de riscos, como: constrangimento, desconforto e exposição ao responder a entrevista. Para minimizar os riscos, manter-se-á, o sigilo e o anonimato das informações aqui apresentadas através de codificação alfa -numérica para cada participante. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e assegura-se o sigilo sobre sua participação;

9. Os benefícios relacionados com a sua participação é: de forma direta: contribuir com a existência de dados que apresentam diante dos desafios no ensino digital no contexto pandêmico da COVID-19 no tocante ao trabalho com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. De forma indireta: estará contribuindo para que a partir dos dados apresentados e analisados nesta pesquisa, exista uma reflexão e, que esta contribua para uma possível reformulação no processo de aprendizagem diante dos desafios enfrentados pelos professores em um período atípico de pandemia;

10. Solicito que ESTE TERMO DE CONSENTIMENTO SEJA GUARDADO EM SEU ARQUIVO E/OU GARANTA O ENVIO DESTE COM VIA ASSINADA PELA PESQUISADORA. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

11. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada, sendo preservada sua privacidade e anonimato conforme mencionado anteriormente. Uma cópia da brochura da tese será deixada na escola para o conhecimento de todos os interessados;

12. O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos;

13. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar que existe nas instituições e de acordo com a Res. CNS 466/2012, “toda pesquisa envolvendo seres humanos deverá ser submetida à apreciação de um Comitê de Ética em Pesquisa”, e desta forma defende os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade. Maiores informações sobre o CEP UFS: <http://cep.ufs.br>. Para informação Nacional:

site:<https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>. Telefone: 136, opção 8 e opção 3, solicitar ao atendente suporte Plataforma Brasil. Atendimento Telefônico de 08h às 20h, horário de Brasília de segunda a sexta;

14. Todas as páginas deste documento serão rubricadas por ambas as partes, pesquisador e participante da pesquisa e ao término desta assinada sendo escaneado e retornado para que SEJA ARQUIVADO;

15. Em caso de encerramento ou suspensão do projeto, o Comitê de Ética assim como os participantes da mesma devem ser notificados;

16. Havendo algum dano decorrente da pesquisa, o participante terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19);

Para qualquer esclarecimento no decorrer da sua participação, estarei disponível através do telefone: (79)99125 6068, e-mail: idambrosio66@yahoo.com.br.

**Li e declaro ainda que, entendo os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.**

**PROFESSOR/PARTICIPANTE:** \_\_\_\_\_

**DISCIPLINA:** \_\_\_\_\_

**PESQUISADOR(A)** \_\_\_\_\_

São Cristóvão, 2021.