

Reflexões Acerca do Ensino de Língua Estrangeira no Contexto Pandêmico em Escolas Públicas Mato-Grossenses

Reflections on Foreign Language Teaching in the Pandemic Context in Public Schools in Mato Grosso

Gabriel Marchetto¹
Raiane Ferreira Sombra Pires de Campos²

253

Resumo: Em 2020, em razão da pandemia da Covid-19, escolas e professores tiveram que interromper suas atividades presenciais, e investir na implantação do ensino remoto, algo totalmente novo para as escolas de educação básica. Geralmente, documentos educacionais e livros didáticos defendem um ensino baseado na Teoria Sociocultural de Vygotsky, o presente trabalho irá trazer reflexões sobre possibilidades e perspectivas de ensino de língua estrangeira a partir de uma visão sociocultural na modalidade remota de uma escola pública em um contexto pandêmico.

Palavras-chave: Língua Estrangeira, Escola Pública, Pandemia.

Abstract: In 2020, due to the Covid-19 pandemic, schools and teachers had to interrupt their face-to-face activities and implement remote education, something totally new for primary schools. Generally, educational documents and textbooks defend teaching based on Vygotsky's Sociocultural Theory, the present work will bring reflections about possibilities and perspectives of teaching a foreign language from a sociocultural view in the remote modality of a public school in a pandemic context.

Keywords: Foreign Language, Public School, Pandemic.

¹ Professor efetivo de Língua Inglesa (SEDUC-MT) e Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso, gabriel.marchetto@edu.mt.gov.br.

² Professora efetiva de Língua Inglesa (SEDUC-MT) e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso, raiane.pcampos@gmail.com

Recebido em 29/03/2022

Aprovado em 26/05/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



1. Considerações iniciais

A sala de aula como conhecíamos e estávamos acostumados saiu de cena logo nos primeiros meses do ano de 2020 com a necessidade do distanciamento social por conta da pandemia global de covid-19. Portanto, o ensino remoto se tornou a única forma possível, diante das circunstâncias, para o retorno das aulas. Professores e alunos se viram interpelados pelo uso das tecnologias como a única forma para comunicação e interação.

Os aparelhos celulares que antes eram vistos como vilões por alguns grupos de educadores, visto que uma grande parcela resistia em se adaptar diante da presença desse acessório sempre presente nas mãos de maior parte dos discentes, se tornaram uma das principais ferramentas para oportunizar a participação nas aulas remotas. Apesar dos principais documentos educacionais defenderem o uso das tecnologias, como podemos constatar na competência 5, vide abaixo, das *Competências Gerais da Educação Básica* da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), ainda havia, pelo menos antes da pandemia de Covid-19, uma grande dificuldade e resistência para incorporar o seu uso em sala de aula.

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018, p. 9)

Então, inesperadamente, a sala de aula figurou nas principais plataformas de comunicação, como *WhatsApp*, *Google Classroom*, *Microsoft Teams*, *Google Meet*, *Zoom*, entre outros. Na teoria, professores e estudantes poderiam interagir *online* através dessas plataformas, porém, na prática tal situação têm sido um pouco diferente do idealizado, pois docentes e discentes se encontraram, de repente, com a necessidade de compreender o funcionamento de ferramentas digitais para a educação, além de possuir um computador ou *smartphone* que atendesse as exigências das principais plataformas de comunicação, e acima de tudo, possuir acesso à uma rede de internet de qualidade suficiente para participar das atividades remotas.

Diante disso, enquanto professores de língua inglesa de escolas públicas de educação básica, situadas em bairros periféricos da cidade de Várzea Grande no estado de Mato Grosso, com um público estudantil, em sua grande maioria, de baixo poder aquisitivo, os quais vivem em situações de vulnerabilidade social, nos deparamos com novas e diferentes adversidades

acentuadas pela necessidade do distanciamento social diante da pandemia, às quais se somaram com as já existentes em tais contextos.

A ONU (Organização das Nações Unidas) já afirmou que o acesso à *internet* é um direito humano básico, porém, mesmo em pleno século XXI, a exclusão digital é um problema gigante, dados publicados na revista *Forbes* revelam que apesar de o aumento do uso e acesso à *internet* ter crescido durante a pandemia, cerca de 47 milhões ainda seguem sem acessar a *internet*; pesquisas também apontam, o que não é nenhuma surpresa, que a exclusão digital é mais evidente em domicílios de pessoas mais pobres. No entanto, este texto não pretende tratar detalhadamente acerca das questões de exclusão digital que foram escancaradas pela pandemia de Covid-19 diante da necessidade de ampla análise de dados relevantes para aprofundar tais discussões.

Isto posto, trataremos aqui sobre o processo de ensino aprendizagem nas aulas de língua estrangeira (inglês) no contexto pandêmico na modalidade remota em escolas públicas matogrossenses. Assim, abordaremos algumas perspectivas, possibilidades, experiências e reflexões sobre esse novo contexto de ensino a partir da teoria sociointeracionista de aprendizagem.

2. A Teoria Sociocultural e o Ensino de Línguas

O psicólogo russo Lev Vygotsky é o responsável pelo desenvolvimento da teoria sociocultural, inicialmente pensada para explicar a linguagem e depois aprimorada e aplicada para embasar métodos e documentos sobre ensino e aprendizagem. A partir da perspectiva dessa teoria a aprendizagem ocorre quando há interação. “Vygotsky (1978) defende que a aprendizagem é mediada e que a interação com outras pessoas e com artefatos culturais influenciam e geram mudanças na forma como as crianças agem e se comportam.” (PAIVA, 2014, p. 129).

Pensando na educação pelas lentes da teoria de Vygotsky podemos inferir que o aluno aprende quando desenvolve um trabalho em grupo ou pares, em uma conversa com seus colegas, em qualquer prática de interação, pois, para Vygotsky o ser humano se desenvolve em contato com o outro e sua cultura, já que, “na perspectiva sociocultural, a aprendizagem é vista como um processo de participação em práticas sociais, como um processo de se tornar membro de uma comunidade.” (PAIVA, 2014, p. 138). Desse modo, “a dimensão primeira do processo ensino-aprendizagem seria social, para depois se tornar individual.” (CONS, 2017, p. 3)

Quando se trata do ensino de uma língua estrangeira, segundo a teoria sociocultural, o processo deve se dar de forma crítica e reflexiva e os principais conceitos são: mediação, zona próxima ao desenvolvimento, e fala privada.

A zona próxima ao desenvolvimento se refere a distância entre o conhecimento real-atual e o alcançável através de interação e mediação. Mediação é o aprendizado que ocorre possibilitado pela interação entre o sujeito e o ambiente, no uso da linguagem com e sem o uso de ferramentas digitais.

O último conceito, fala privada, diz respeito ao diálogo interior de cada um, isso ajuda a planejar e controlar enunciados, desta forma, “a aquisição de uma língua se dá através de processo colaborativo por meio do qual os aprendizes se apropriam da língua de sua própria interação, para seus próprios propósitos, construindo a competência gramatical, expressiva e cultural” (Ohta, 2000: 51, *apud* PAIVA, 2014, p. 137).

Nesse sentido, o espaço físico da escola é visto como um ambiente controlado e mediado por professores e outros profissionais visando práticas de interações sociais com a finalidade de propiciar reflexão, criticidade e a aprendizagem de habilidades e competências linguísticas estabelecidas nos documentos educacionais. Pais, professores, alunos, cada um com suas individualidades, precisam, dentro dessa comunidade (a escola) conviver e aprender juntos, uns com os outros, pois, “a aprendizagem e desenvolvimento humano estão inerentemente vinculados à prática social, isto é, a aprendizagem é coletiva e construída pelos participantes por intermédio da interação.” (SOUZA, A. P. R.; STEFANELLO, C. A.; SPILMANN, I, 2010, p. 26)

Assim, o professor de língua estrangeira precisa, em suas aulas, levar em conta fatores de cultura, ideologia, emoções, contexto social, acontecimentos e crenças, no sentido de uma abordagem de ensino que dê sentido, que incentive os discentes a pensarem criticamente frente aos textos formando e reformulando opiniões conforme interagem uns com os outros; o aprendizado da língua será resultado de atividades e interações no âmbito social.

3. O Ensino de Língua Estrangeira no Contexto Remoto

Diferentes professores de escolas públicas estão acostumados a driblar, muitas vezes sem suporte institucional e com recursos próprios, os percalços com os quais se deparam na escola, como por exemplo: imprimir materiais didáticos para os alunos, realizar a compra de jogos, livros e materiais pedagógicos para desenvolvimento de aulas e projetos com recursos

próprios, entre outras coisas. No entanto, na pandemia tudo mudou, pois o que fazer quando o aluno diz que não pode assistir as aulas porque tem que cuidar dos irmãos mais novos? (os quais também estão em casa por conta do fechamento das escolas) Ou quando o aluno diz que não pode estar presente nas aulas remotas porque não tem acesso à internet em casa? Além daqueles que não possuem tanto um celular quanto um computador próprios para o acesso às aulas? E o estudante que perdeu um familiar ou pai/mãe durante a pandemia? E aqueles que estão com problemas financeiros no seio familiar agravados pela instabilidade do atual cenário econômico? Tais questionamentos apontam para sensações de impotência e frustração vivenciadas pelos docentes diante de tais situações, além da citada ausência ou inadequação de apoio institucional e de recursos financeiros para o efetivo exercício das atividades remotas.

Diante de todo o exposto, optamos por fazer o que estava ao alcance e trabalhar com o grupo de alunos que conseguiam encontrar meios de participar das aulas *online*, ainda que em número muito reduzido, pois em uma turma de 30 alunos, por exemplo, um terço interagiam de forma síncrona e assíncrona. Para aqueles que não possuíam acesso às aulas remotas, optou-se por elaborar materiais apostilados para o estudo individual, os quais contavam com atividades e conteúdos condensados e adaptados com o intuito de contemplar aquilo que era de mais essencial em cada área de conhecimento.

Tanto a BNCC quanto os livros didáticos de linguagens/Língua estrangeira, defendem uma prática de ensino fundamentada na Teoria Sociocultural conforme apresentada anteriormente, dessa forma, “têm se comprometido com uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (BNCC, 2018, p. 481) como podemos ver no seguinte trecho da BNCC sobre a área de Linguagens:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos. (BNCC, 2018, p. 63)

Na mesma perspectiva, de valorização e promoção da interação, na modalidade do Ensino Médio, temos os seguintes compromissos,

promover a aprendizagem colaborativa, desenvolvendo nos estudantes a capacidade de trabalharem em equipe e aprenderem com seus pares; e estimular atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do

mundo do trabalho e da sociedade em geral, alicerçadas no conhecimento e na inovação. (BNCC, 2018, p. 465)

Por conseguinte, na escola contemporânea, o professor se torna um mediador de situações de interação, visto que são nos momentos de socialização que o estudante desenvolve seu conhecimento. O trabalho com os alunos deverá oportunizar situações que propiciarão aos discentes negociar, pesquisar e perceber diferentes pontos de vista sobre os mais diversos assuntos e contextos.

Vejamos, à título de exemplificação, o que o livro didático *Bridges*, aprovado pelo mais recente Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2020, diz sobre a abordagem sociointeracionista para o Ensino de inglês, é importante ressaltar que a coleção foi elaborada e distribuída antes do contexto pandêmico.

Ao discutirmos o sociointeracionismo, apoiamo-nos nas teorias de Vygotsky (1984, entre outras obras), que associa o desenvolvimento de um indivíduo ao contexto cultural e social que o cerca e às influências do ambiente sobre sua formação e sobre seu desenvolvimento humano. Para Vygotsky, a aprendizagem é um fenômeno social, que só ocorre na interação com o outro, ou seja, por meio de relações interpessoais. (Manual do Professor, BRIDGES 9º ano, 2018, p. XI)

A coleção *Bridges* traz atividades/textos que incentivam um aprendizado de língua estrangeira para interagir com o mundo, propiciar reflexões, levar o estudante a se posicionar criticamente diante de fatos/situações, entender o papel do inglês como língua franca, tudo isso, em meio a diferentes modos de interação.

Essa noção serve de ponto de partida para nossa intenção de privilegiar, sempre que possível, momentos de interação entre alunos, professores e o meio circundante. Essa noção é importante, pois somente em contato com o outro é possível aprender e dar significado ao que se aprende. (Manual do Professor, BRIDGES 9º ano, 2018, p. XI)

Como podemos constatar “A teoria sociointeracionista é o pilar que fundamenta as propostas desta coleção que envolvem interação, negociação e mediação – tanto entre alunos como entre aluno e professor e com a comunidade em geral.” (Manual do Professor, BRIDGES 9º ano, 2018, p. XI), assim, “Portanto, entendemos que, como as línguas têm natureza intrinsecamente social, não é possível conceber seu aprendizado desvinculado de situações de interação.” (Manual do Professor, BRIDGES 9º ano, 2018, p. XI). Dessa forma percebemos a priorização de atividades interativas nesta coleção de livros, os quais buscam destacar a importância da interação para o aprendizado de línguas estrangeiras.

A partir da pandemia de covid-19 e a conseqüente suspensão de todas as atividades presenciais por tempo indeterminado, professores precisaram se reinventar e pensar novas

práticas de interação possíveis no mundo digital. Nas escolas onde lecionamos, foram criados grupos para cada turma no aplicativo *WhatsApp* para recados e informes para pais e alunos. Já para as aulas síncronas e postagem de atividades, onde os professores e os alunos se reuniram semanalmente, a plataforma *Microsoft Teams* foi a escolhida.

Assim como nas aulas presenciais cada escola teve que avaliar e considerar suas realidades locais para o planejamento e elaboração de práticas pedagógicas para as aulas remotas. Foi constatado que a grande maioria dos alunos não possuíam computador e/ou aparelho celular próprios para o acesso às plataformas escolhidas, e muito menos, acesso à internet. Tudo isso somado com a grande dificuldade dos alunos e professores em conseguirem acesso aos *e-mails* institucionais, criados e fornecidos pela Secretaria de Educação para o acesso à plataforma *Microsoft Teams* para as aulas síncronas. Com o intuito de minimizar ao máximo tais dificuldades, diversos professores gravaram vídeos tutoriais e materiais de informação e divulgação do aplicativo *Microsoft Teams*. Apesar disso, muitos alunos apresentavam imensa dificuldade em acessar tal aplicativo, o que causava frustração e conseqüentemente forçou muitos deles a desistirem de participar das aulas síncronas.

Diante disso, no ano de 2020, o *WhatsApp* foi o meio mais utilizado para a interação e desenvolvimento das aulas remotas, pois, grande parte dos alunos já utilizava esse aplicativo antes da pandemia sem dificuldades e muitas operadoras de telefonia fornecem dados móveis ilimitados para seu uso.

Outra dificuldade foi a questão do material didático e apostilado, pois os professores tinham que elaborar uma apostila mensal que seria utilizada pelo aluno *online* e *offline*, isso muitas vezes era um obstáculo, dado que algumas atividades eram ótimas para serem trabalhadas *online* com a orientação do professor, mas já não eram tão boas para quem iria fazer tudo sozinho em casa, e provavelmente, sem a ajuda de nenhum familiar. Tal dificuldade era acentuada principalmente na disciplina de inglês, pois muitos pais e responsáveis alegavam que não sabiam como ajudar os alunos e/ou não possuíam tempo para ajudá-los em tais atividades pois muitos trabalhavam o dia todo mesmo durante a pandemia. No entanto, vale ressaltar que a participação das famílias na vida acadêmica dos discentes sempre foi um problema, nessas escolas, mesmo antes da pandemia.

Outros questionamentos e indagações começaram a surgir em nossas mentes, que estratégias utilizar que possibilitem a interação entre os alunos e entre os alunos e o professor? Como ocorre e o que esperar da participação dos alunos em um contexto remoto? O que é ou

não válido como interação? Como agir diante das incertezas contidas nessa modalidade de ensino?

Inicialmente, constatou-se a baixíssima participação dos estudantes por motivos como os já citados anteriormente. Além disso, a grande maioria dos alunos que não podiam acompanhar as aulas síncronas e que realizavam as atividades por meio de materiais apostilados, apenas realizavam a retirada dos mesmos e os entregavam em branco ou com muitas atividades não realizadas, também, muitos alunos sequer iam até a escola para retirar tais materiais.

Diante dessa situação, buscou-se compreender primeiramente o porquê de muitos alunos não buscarem os materiais apostilados na escola e, também, os motivos de sua não participação nas aulas síncronas. Para isso, foram feitas ligações para os alunos, pais/responsáveis e aplicação de questionários, com o objetivo de saber os motivos pelos quais não participavam das aulas síncronas por meio da plataforma *Teams* e/ou não buscavam os materiais impressos. Os resultados apontaram que os principais motivos estavam na: falta de acesso à *internet*, necessidade de trabalhar no período da aula (por não ser presencial, os alunos não sentiam a obrigação de *estar* na aula), tarefas domésticas, incompatibilidade do aparelho celular para instalar o aplicativo da plataforma *Teams*, dentre outros.

Diante das situações apresentadas acima, compreendemos que a plataforma que propiciaria uma maior e mais efetiva comunicação com os alunos seria o *WhatsApp*. Portanto, buscamos realizar as seguintes adequações: a) adaptação das atividades contidas nas apostilas para o aplicativo (uso de textos curtos e topicalizados, priorização de esquemas e imagens, etc.); b) gravação de vídeos e áudios curtos para explicar as atividades e conceitos gramaticais; c) criação de arquivos de imagem em formato JPG contendo mapas mentais e resumos das aulas e d) elaboração de tarefas de gravação de áudio sobre algum tópico específico, à escolha dos alunos, o qual os alunos deviam gravar e enviar pelo *WhatsApp*.

Apesar dos esforços, nem todas as atividades foram efetivas, pois não conseguimos receber os áudios e/ou vídeos de muitos alunos com suas contribuições, o que possivelmente pode ter acontecido pelo fato de muitos alunos se sentirem envergonhados e/ou receosos de enviar suas produções orais tendo em vista que eles, sequer, nos conheciam (seus professores) pessoalmente. A interação no grupo do *WhatsApp* era mínima, os alunos optavam por enviar e/ou tirar alguma dúvida no privado, nunca no grupo, o que fez com que presumíssemos que muitos deles se sentiam tímidos, inseguros e retraídos para tirar dúvidas perante os grupos de

suas respectivas turmas. Uma hipótese levantada é que, também, muitos dos estudantes também não se conheciam pessoalmente, uma vez que havia muitos alunos novos na escola.

Diante desse cenário, é preciso ter bom senso, paciência e flexibilizar, como nos aconselha Temotéo, 2021, em um texto recente que aborda questões de ensino pandêmico:

“Flexibilização” é palavra-chave, nesse contexto, dadas as dificuldades vivenciadas pelos alunos para se manterem ativos como estudantes, levando-se em consideração as limitações de acesso remoto, em razão da falta de equipamento adequado, das condições de acesso via internet e da localização geográfica de suas residências que, muitas vezes, inviabiliza o acesso da rede. (Temotéo, 2021, p. 76)

Já no ano de 2021, algumas condições melhoraram em Mato Grosso, pois as plataformas para comunicação e interação eram o *WhatsApp* e o *Google Classroom*. A segunda plataforma é considerada, por muitos dos alunos e professores em questão, como mais fácil de utilizar e intuitiva. A quantidade de alunos *online* continuou baixa (como mencionado anteriormente, essa questão envolve aspectos mais complexos e diversos). Porém, os alunos demonstraram estar mais participativos e confiantes nas atividades síncronas e assíncronas, pois interagiram mais entre si nos grupos de *WhatsApp* e passaram a enviar mais dúvidas nos respectivos grupos de suas turmas. As interações por parte dos estudantes foram continuamente se tornando mais frequentes e constantes.

Com relação aos questionamentos levantados neste texto, não conseguiremos responder a todas, devido à complexidade e necessidade de maiores dados e pesquisas sobre os assuntos elencados, porém podemos apontar que a estratégia mais eficaz para uma melhor interação, em nosso contexto mato-grossense, foi mesclar, adaptar e contextualizar o uso das plataformas disponíveis e utilizadas nas aulas. O *WhatsApp*, por meio do qual as atividades foram enviadas, e tanto os estudantes quanto os professores interagiram e discutiram o tópico com a utilização de recursos como vídeos, áudios, imagens, esquemas etc. Já no *Google Classroom*, a aula aconteceu de forma síncrona com o grupo de alunos que podia participar, onde foram oportunizadas diversas possibilidades de interação entre os alunos e professores mediante discussão de temáticas apresentadas nos Grupos de *WhatsApp* e esclarecimento de dúvidas sobre os conteúdos.

Além disso, observamos que a participação dos alunos se deu de formas muito diversificadas e imprevisíveis, pois em alguns momentos as interações foram muito frequentes, já em outros momentos, os alunos se retraem e não participam dos ambientes virtuais por algumas aulas ou faltam à muitas aulas, o que muitos justificam por questões relacionadas a imprevistos pessoais e familiares.

4. Considerações finais

Enquanto professores refletimos constantemente sobre nosso papel neste novo cenário e procuramos formas de acolher e interagir com os discentes nesse novo contexto em que todos estão aparentemente tão perto virtualmente, porém, tão distantes fisicamente.

Uma pertinente contribuição para uma melhor qualidade do ensino remoto seria a criação de políticas públicas para a inclusão digital e cursos formativos para os docentes sobre os conceitos fundamentais que envolvem o ensino à distância para que eles se sintam mais preparados para criarem e desenvolverem melhores práticas pedagógicas nesse ambiente. Uma vez que, ficou evidente, a existência de diversas dificuldades de uso das tecnologias de informação e comunicação durante o processo de implementação do ensino remoto.

A aprendizagem é um processo, estamos sempre aprendendo e como profissionais da educação precisamos enfatizar mais ainda isso nas nossas vivências, Celani (2001) aponta a importância do professor nunca parar de buscar conhecimento, posto que, a educação é um processo sempre em construção, teoria e prática devem andar juntas para um bom resultado em sala de aula, uma formação constante aliada a prática reflexiva ajudará, pois “Isso fará com que se sinta membro de uma profissão e responsável por ela.” (CELANI, 2001, p. 36), então precisamos a partir dessas novas experiências no âmbito educacional refletir sobre e buscar nos aprimorar no uso dessas novas ferramentas de ensino.

A dificuldade com uso de recursos tecnológicos foi percebida também entre os estudantes, porque apesar de eles possuírem certo acesso à internet e alguns dispositivos tecnológicos, eles ainda não possuem a habilidade de usar tais recursos para os estudos. Alguns possuem bom desempenho ao lidar com redes sociais como *Facebook*, *Instagram*, no entanto, já quando se trata de aplicativos como *Google Meet* e *Microsoft Teams*, apresentaram certa dificuldade.

A respeito da interação nesse contexto, percebeu-se que a falta do espaço físico escolar e presencial de professores e estudantes impõe muitas limitações nas relações entre os membros dessa comunidade, diminuindo assim oportunidades de aprendizado, habilidades de comunicação, habilidades sociais como empatia, respeito, trabalho em equipe, inteligência emocional, entre outras, como constata também Temotéo, 2021, p. 71:

De um modo geral, a experiência tem nos mostrado que o ensino online não goza do mesmo prestígio que o presencial, em razão das peculiaridades que são próprias dessa modalidade como o distanciamento físico, a metodologia para condução do trabalho,

a qual pode levar o estudante a não se sentir tão seguro quanto se sentiria no ensino presencial, dentre outros.

Além do fato de que o ensino remoto na educação básica, principalmente, ainda se caracteriza enquanto excludente em alguns contextos, dado que a realidade socioeconômica da maior parte dos alunos da rede pública é precária e muitos estão em situação de vulnerabilidade social. Por outro lado, há ótimas possibilidades de utilização do ambiente virtual para a socialização, como por exemplo, podemos ver na dissertação e no projeto *Connecting Classrooms: Proposta Para O Ensino De Língua Inglesa Em Ambiente Digital Na Escola Pública* de Tiago Borges de Lima “ O projeto *Connecting Classrooms* é um programa criado pelo site *British Council* com a finalidade de unir, por meio do ambiente digital, salas de aulas fisicamente distantes, de diversos países” (LIMA, 2014, p.36), nesse caso, o ambiente virtual, a tecnologia e a Internet possibilitaram algo que seria improvável de acontecer presencialmente, discentes do Brasil, Siri Lanka e Estados Unidos utilizaram a língua inglesa para interação em ambientes digitais, o que possibilitou o desenvolvimento e o aprimoramento da língua, além do aprendizado sobre diferentes culturas e a promoção da autonomia do estudante no processo de aprendizagem.

A partir das experiências vividas no período pandêmico é preciso pensar e refletir sobre formas de como aproveitar e incorporar todo esse conhecimento sobre as possibilidades e limitações do uso das tecnologias na educação para as aulas após a pandemia, já que, há muitas potencialidades proporcionadas pela internet e pelas tecnologias de informação e comunicação que podem ser utilizadas nas aulas presenciais, tal como, receber tarefas online de maneira mais eficiente e ecológica, do que se comparadas às tarefas realizadas em papel; as avaliações online têm a facilidade de correção instantânea e os alunos podem verificar rapidamente seu desempenho; o armazenamento em nuvem de arquivos para compartilhar materiais usados nas aulas podem ajudar os estudantes se organizarem e a promoção de boas práticas pedagógicas, entre outros benefícios.

Por conseguinte, ainda temos muito à aprender e refletir para ressignificar, (re)adaptar e (re)criar práticas de ensino nesse novo mundo de possibilidades e perspectivas proporcionadas pelas tecnologias de informação e comunicação, por isso, diante das incertezas que ainda serão muitas e constantes, precisamos ter empatia pela nossa comunidade escolar, além de sempre voltarmos o olhar para as realidades locais de nosso contexto, pois cada escola está localizada em uma rua específica de um bairro específico em uma cidade específica de um estado

específico, os quais possuem pluralidades culturais, sociais, econômicas e ambientais que não devem ser desconsideradas em toda e qualquer prática de ensino e aprendizagem.

Referências

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

CELANI, M.A.A. 2001. Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão? In: Leffa, V. (Org.). **O Professor de Línguas Estrangeiras. Construindo a Profissão**. Pelotas. EDUCAT: 2001.

CONS, T. R. O Sociointeracionismo e o professor-reflexivo no ensino de língua estrangeira: uma ligação possível. **Revista Versalete**. Curitiba, v. 5, n. 8, jan.- jun. 2017. Disponível em: <www.revistaversalete.ufpr.br/edicoes/vol5-08/4.Sociointeracionismo%20e%20professor%20reflexivo.%20Thais%20Cons.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2022.

FERREIRA, Marília Mendes. A perspectiva sócio-cultural e sua contribuição para a aprendizagem de língua estrangeira: em busca do desenvolvimento. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 21, p. 38-61, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/4463>. Acesso em: 06 fev. 2022.

LEITE, Michele de Matos; JÚNIOR, Oseas Bezerra Viana. Primeiras reflexões sobre pesquisa e práticas de ensino no contexto pandêmico atual. **Anais VII CONEDU-Edição Online, 2020**. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69354>. Acesso em: 06 fev. 2022.

LIMA, Tiago de Borges. **Connecting Classrooms: Proposta Para O Ensino De Língua Inglesa Em Ambiente Digital Na Escola Pública**. Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem. Universidade Federal de Mato Grosso. Dissertação de Mestrado, 2014

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Aquisição de Segunda Língua**. São Paulo: Parábola, 2014.

SEGATY, Karina; BAILER, Cyntia. O Ensino De Língua Inglesa Na Educação Básica Em Tempos De Pandemia: Um Relato De Experiência Em Um Programa Bilíngue Em Implantação. **Revista Signo**. UNISC. v. 46, n. 85, janeiro-abril. 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/issue/view/667>. Acesso em: 24 fev. 2022.

SOUZA, A. P. R.; STEFANELLO, C. A.; SPILMANN, I. A. A concepção sociointeracionista no ensino do inglês: o professor e o livro didático. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 35, n. 1, p. 23-52, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/226>>. Acesso em: 06 fev. 2022.

TEMÓTEO, Antonia Sueli S. G. A Constituição De Letramentos, Durante A Pandemia: Desafios Para Professores E Alunos. In: TEMÓTEO, Antonia Sueli S. G.; MARTINS, Ana Patricia Sá; SANTOS, Gabriela Krause dos; KERSCH, Dorotea Frank et al (org.). **Multiletramentos Na Pandemia Aprendizagens Na, Para A E Além Da Escola**. São Leopoldo-RS: Casa Leiria, 2021.

VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. 194 p.

HUMANIDADES & TECNOLOGIA (FINOM) - ISSN: 1809-1628. vol. 35- Nº 2- ago. /out. 2022