

## CAPÍTULO 14

### **COVID-19 E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: O DESAFIO E A NECESSIDADE DA DOCÊNCIA NA ÁREA EM MEIO A UMA PANDEMIA**

**Kaaren Beathriz Silva**

Graduada em Letras/Inglês -Universidade Estadual da Paraíba  
Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa- Faveni  
Professora de Língua Inglesa

---

#### **RESUMO**

Com o objetivo de investigar aspectos do ensino de Língua Inglesa dentro dos tempos de antes, durante e depois do Covid-19 em escolas públicas, e buscando como objetivo principal observar as duas esferas de ensino: Fundamental II e Médio no município de Dona Inês, no estado da Paraíba, dentro das modalidades de ensino presencial, EAD e híbrido, buscando-se como a mediação do professor se faz necessário, o presente terá como método a pesquisa qualitativa, com questões abertas sob a visão dos professores de cada nível de ensino, onde se conclui que o docente é uma profissão mediadora mesmo antes das tecnologias, e de imprescindível presença em qualquer modalidade de ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua Inglesa. Professor mediador. Covid-19. Escola pública.

#### **INTRODUÇÃO**

O processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil existe há muito tempo. De acordo com Santos (2012), a Língua Inglesa foi implementada no currículo escolar brasileiro devido à necessidade em negócios com países aliados:

O ensino de Língua Inglesa como disciplina obrigatória no currículo escolar brasileiro teve início em 1809. Dom João VI decretara a implantação do ensino de duas línguas estrangeiras, a inglesa e a francesa, escolhidas estrategicamente, visando as relações

comerciais que Portugal mantinha com Inglaterra e a França (SANTOS, 2012, p. 01).

Nos dias atuais, com certa globalização da internet precisamos da Língua Inglesa para nos comunicar em nossa área profissional, para nos informar e até para atividades de lazer. Com uma conexão de Internet, podemos ter acesso à língua a todo o momento, em redes sociais e aplicativos úteis de celular como dicionários de Inglês, por exemplo, na educação, essas ferramentas estão presentes, mas não totalmente. Sotero e Coutinho (2020, p. 15), retratam essa ausência de acessibilidade à internet na educação, onde pontua:

[...] o uso das tecnologias também não ocorre de maneira equilibrada, que alcance a todos, independentemente de classe social, poder econômico e localização geográfica. É de extrema importância frisar essa questão em um momento tão caótico em que se encontra o mundo, no qual a tecnologia tem se tornado cada vez mais presente e útil, principalmente para o ambiente educacional.

Em relação a acessibilidade de rede de internet e aparelhos digitais para o acesso da mesma, acreditamos, largamente que seria ideal uma política pública específica voltada para o problema, tendo em vista que mesmo nas aulas presenciais, o acesso a essas ferramentas, se faz necessário. Mallmann e Schneider (2021), expõe a questão de alerta para um acesso a recursos tecnológicos inseridos em sala de aula de maneira pública para toda uma comunidade escolar e seus benefícios em contribuição no avanço da educação:

Portanto, é preciso, com urgência, discutir o papel das políticas públicas no amparo, fomento e mobilização das performances docente e discente mediadas por tecnologias educacionais em rede. Isso situa-se no amplo espectro da valorização do processo de construção do conhecimento como racionalidade interpretativo-crítica (MALLMANN; SCHNEIDER 2021, p. 1115-1116).

Sob o olhar de Graddol (2006), a Língua Inglesa é peça chave para todo o desenvolver do mundo, em todas as áreas, é uma Língua utilizada e vai continuando em nível mundial, de modo que, tanto a

própria Língua Inglesa, quanto a globalização, não existem em falta de uma ou outra.

Mesmo com anos em contato com a Língua, no Brasil não há um percentual de pessoas significativas de falantes de Língua Inglesa como segunda língua. A partir da pesquisa do British Council (2014), 10% dos brasileiros na faixa etária de 18 a 24 anos afirmam fluência em Língua Inglesa, sendo esse o dado mais alto de falantes na análise.

Conforme Paiva (2003) destaca, não existe uma segurança de um ensino de qualidade da Língua para todos, contudo, uma parte privilegiada da população tem o alcance de estudá-la com um maior suporte de professores e centros especializados:

Apesar de todos os setores da sociedade reconhecerem a importância do ensino de língua estrangeira, as políticas educacionais nunca lhe asseguraram uma inserção de qualidade em nossas escolas. Em busca dessa qualidade, as classes privilegiadas sempre procuraram garantir a aprendizagem de línguas nas escolas de idiomas ou com professores particulares, mas os menos favorecidos continuaram à margem desse conhecimento (PAIVA, 2003, p. 54).

O intuito de realizar o presente artigo se deu no nosso interesse no ensino- aprendizagem de Língua Inglesa nas escolas públicas em meio a uma pandemia. De forma relevante para a linguística, queremos reunir registros desse período histórico na educação pública mostrando as dificuldades que existiam antes, o agravamento no período de Covid-19 em Dona Inês/PB, e certamente, suas respectivas superações e adaptações sob o olhar dos docentes de Língua Inglesa nas respectivas Instituições de Ensino: Escola Municipal Senador Humberto Lucena, que disponibiliza o Ensino Fundamental II e Escola Cidadã Integral Clóvis Bezerra Cavalcanti, que oferta o Ensino Médio.

O objetivo geral consiste em mostrar a realidade do ensino aprendizagem de Língua Inglesa nas escolas públicas no período de antes, durante e depois da Covid-19 em Dona Inês/PB; Investigar as duas realidades em dois níveis da educação básica: Ensino Fundamental II e Ensino Médio; Registrar a ótica de professores de escolas públicas, particularmente nos anos finais de cada uma das fases em estudo, antes e durante a pandemia, as dificuldades e aspirações para o futuro pós-

pandêmico perante as aulas de Língua Inglesa no município de Dona Inês/PB.

Pesquisa de natureza qualitativa, especificamente de campo, e com entrevistas que serão efetuadas através de um questionário próprio e específico para cada indivíduo, com questões abertas. Foi selecionado esse tipo de registro em prol de depoimentos devidamente verídicos de acordo com a realidade.

Para um professor do Ensino Fundamental II na Escola Municipal Senador Humberto Lucena, e para um docente do ensino médio na Escola Cidadã Integral Clóvis Bezerra Cavalcanti, toda a educação básica pública que oferta o Componente Curricular de Língua Inglesa, que ministraram aulas nos anos finais de cada etapa da educação básica, por terem experiência no período de aulas antes da pandemia, a modalidade presencial (2019), o ensino EAD (2020/2021), a modalidade de ensino híbrido (2021/2022) e a volta do ensino presencial (2022).

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

No momento que se iniciou a necessidade de distanciamento social em todos os ambientes sociais em ocorrência do vírus Covid-19, que se converteu no estado de pandemia, grande parte do nosso sistema educacional público passou a ofertar aulas à distância. De acordo com a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 e a Medida Provisória Nº 934, de 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020), no dia 17 de março de 2020, visou-se a probabilidade de um mês de ensino à distância:

Em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, s.p.).

Segundo Vidal (2002), no ensino tradicional (ou presencial), o docente tem uma interação em tempo real com os educandos, não abrindo mão da tecnologia, que pode ser um suporte intelectual como instrumento de consulta necessário, mas não uma orientação principal e, em tempo real, como a presença de um docente em sala de aula. Carmo e Franco

(2019), também pontuam que o espaço e o ensino-aprendizagem têm suas relevâncias, além dos aspectos físicos e de ritmo em sala de aula, há grande importância, sobretudo de harmonia e acolhimento no processo educacional presencial como um ato social.

Em contrapartida, sob a perspectiva de Fonseca e Fernandes (2017), o ensino à distância tem como principal característica a diferença de espaço físico entre professores e alunos. Entretanto, para Garcia et al. (2020), na modalidade do ensino à distância, não existem barreiras entre docentes e discentes se o professor usar os recursos tecnológicos ao seu favor em sua maneira de transmitir conhecimentos para sua sala de aula, desta forma, resultando em uma aprendizagem proveitosa para seus respectivos alunos.

Dialogando com os dois métodos anteriormente colocados, Gaspi e Magalhães Júnior (2020) defendem que o ensino híbrido, utiliza-se de técnicas necessárias de acordo com o momento em que o conhecimento é compartilhado tanto virtualmente, quanto presencialmente, de tal forma que, o ensino híbrido e presencial se complete globalmente.

Na mesma perspectiva, Bacich et al. (2015) pontuam que em uma aprendizagem, nada se modifica com a modalidade do ensino híbrido em relação ao aprendizado e seus resultados, apenas a facilidade e a adaptação de se variar do espaço presencial para o espaço virtual, dá ao discente o poder de estudar em seu próprio ritmo, onde desejar e não deixar de ser um método de ensino efetivo.

Em face de uma crise global tão séria, tudo poderia parar, inclusive a educação mas em muitos pontos do mundo ela continuou, inclusive em nosso espaço de estudo. Silva et al. (2020) tem a reflexão de que para muitos professores, a docência ganhou uma motivação a mais nessa situação onde uma pausa, só iria piorar nosso contexto em relação ao desenvolvimento educacional, que já é precário, os professores se mantêm motivados a permanecer ensinando neste contexto emergencial.

Diante deste cenário, se dá o motivo para um início de aprofundamento nesta pesquisa, na qual desejamos questionar em um formulário para comunidade escolar de Dona Inês/PB, como se desenvolveu essa nova realidade de ensino-aprendizagem à distância da Língua Inglesa nas fases da educação básica: na Escola Municipal Senador Humberto Lucena e sua ação no ensino fundamental II, e no Ensino Médio, na Escola Cidadã Integral Clóvis Bezerra Cavalcanti. A pesquisa irá desdobrar-se com observações das escolas antes da pandemia, durante e depois (atualmente).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como já mencionado, elaboramos um questionário em formulário através da ferramenta do Google Forms (Formulários Google) para os docentes de Língua Inglesa de escolas públicas de Dona Inês/PB, onde foram questões abordando a docência em período de pandemia e seus respectivos assuntos vinculados. Ambos os docentes estão ativos mesmo antes da pandemia e inclusive atualmente, logo estão compartilhando suas experiências com propriedade. O Professor de Ensino Fundamental II será identificado como “Professor A” e o Professor de Ensino Médio será indicado como “Professor B”.

Foram produzidas três questões de respostas livres para os docentes. No início do questionário, perguntou-se: Quais os métodos de ensino funcionavam bem nas aulas presenciais de Língua Inglesa e nas outras modalidades de ensino também foram aplicadas? Quais foram os métodos e recursos tecnológicos que você descobriu e utilizou no período de pandemia no EAD e pós-pandemia no ensino híbrido que você agora aplica também na modalidade de ensino presencial?

Professor A (Ensino Fundamental II): “Nas aulas presenciais os recursos que envolveram músicas, vídeos, slides... Durante a pandemia foi uma nova reestrutura, onde o zoom, o meet, o Google forms, por exemplo, passaram a fazer parte do nosso cotidiano. Os trabalhos via Whatsapp ainda permanecem.”  
Professor B (Ensino Médio): “O método de ensino utilizado na aula presencial é a aula discursiva com estratégias de leitura, utilizando o reading, o writing. Na EAD o método era diverso, com reading, writing, listening e speaking”.

Na época de pandemia, em outro espaço além do físico da sala de aula, e sim, do virtual, os docentes tiveram a possibilidade de se reinventar em aplicações de métodos em suas aulas. Cardoso (1971) exemplifica que o método tem todo um planejamento do que pode ser executado ou não de acordo com cada situação específica:

Entende-se o método como parte de um corpo teórico integrado, em que ele envolve as técnicas, dando-lhes sua razão, perguntando-lhes sobre as possibilidades e as limitações que trazem ou podem trazer às teorias a

que servem, no trabalho sobre o seu objeto (CARDOSO, 1971, p. 01).

Com novos métodos, se ampliou também seus respectivos recursos, recursos esses em que o Professor A declara que utilizou as mídias que os recursos tecnológicos dispõem além do básico já utilizado, adotando aplicativos inteligentes que auxiliam na comunicação direta ao vivo ou por mensagem entre professores e alunos, e que de forma proveitosa, tais aplicativos continuam sendo necessários nas aulas atuais por suas respectivas performances que facilitam o desenvolvimento da educação do aluno, e como caracterizam Faustino e Silva (2020, p. 55), deixando-o ciente de sua autonomia em sua própria trajetória escolar, pontua que “a utilização da tecnologia como apoio educacional facilita as práticas e desenvolvimento das aulas em busca de novos conhecimentos, faz ainda com que os alunos se tornem autores e coprodutores da informação obtida”.

O Professor B utilizou e adaptou suas aulas presenciais para o EAD com o método discursivo e as Four Skills. O método discursivo, onde é exposto e debatido com os discentes, realiza um grande enriquecimento para os discentes, com o compartilhamento de vivências e dúvidas apresentadas.

Charaudeau e Maingeneau (2012) retratam a estratégia discursiva como o lugar material em que se realizam os efeitos do sentido, onde se pode observar que um conteúdo se transforma através da troca entre múltiplos discursos transversais, além do ponto de partida. As Four Skills (Quatro habilidades) speaking, reading, writing, e listening (habilidades de comunicação, leitura, escrita e compreensão) são áreas de competência que o educando, quando aprendendo um idioma, precisa praticá-lo e com o passar do tempo, dominá-lo. O foco em cada uma ou praticar todas ao mesmo tempo em uma determinada atividade é possível, principalmente, no método de aula discursiva, onde o Professor B utilizou tanto nas aulas presenciais, bem como à distância com um bom aproveitamento.

Como organiza Davies e Elder (2004, p. 153), as Quatro Habilidades são fundamentais dentre os mais utilizados métodos de ensino de línguas:

A preparação para o ensino de línguas quer sob a forma de formação de professores cursos ou manuais metodológicos, é normalmente organizada em torno

dos principais áreas linguísticas (fonologia, gramática e lexis) e as quatro habilidades (falar, ouvir, ler, e escrever) (tradução nossa).

Na segunda indagação: Com a quase globalização da internet, praticamente todos os docentes são mediadores. Você percebeu que seus alunos se tornaram mais independente quanto à busca pelo conhecimento em Língua Inglesa?

Professor A (Ensino Fundamental II): “Não! A Língua Inglesa ainda é muito desvalorizada no ensino público, logo, os alunos a acham desnecessária”.

Professor B (Ensino Médio): “Sim, principalmente quando é feita atividade de pesquisa”.

O Professor A relata que seus respectivos alunos e a educação pública em si não tenham interesse com o componente curricular. Na concepção de Piletti (1994), quanto à questão do desinteresse do alunado, onde ele deve se mostrar interessado em resolver problemas que tenham conexão com o componente curricular, juntamente com uma estratégia do docente:

Motivar significa predispor o indivíduo para certo comportamento desejável naquele momento. O aluno está motivado para aprender quando está disposto a iniciar e continuar o processo de aprendizagem, quando está interessado em aprender certo assunto, em resolver um dado problema etc. (PILETTI, 1994, p. 32).

Porém, professores precisam de recursos metodológicos que partam de programas de políticas públicas específicas de sua área, para assim, garantir uma maior evolução no interesse do conhecimento específico em sala de aula. Mello (1991) sustenta que, recursos educacionais devem ser aplicados de acordo com a necessidade específica, monitorados com objetivos, visando o melhoramento da situação e obtendo suas respectivas atualizações: transferências de encargos e repasses de recursos de um âmbito governamental ao outro, ou mesmo para as escolas, devem ser feitos com previsão de metas de longo prazo, continuidade e atualização financeira, obedecendo a objetivos e prioridades estratégicas.

De maneira contrária, o Professor B confirma seus alunos obtendo a sua mediação, mostrando interesse pelo componente curricular, o indagando e recebendo a respectiva orientação para cada dúvida e ideias que surgem em atividades onde o discente precisa buscar o conhecimento específico de forma pesquisada na internet.

Com a internet e sua larga oferta de educação online e, principalmente, na época de pandemia pelo Covid-19, tornou-se popular o termo “Professor Mediador”, onde o docente faz um intermédio entre os seus próprios saberes e os respectivos conhecimentos de antemão do alunado. Paulo Freire (1996), defende o professor não como a fonte de todo o conhecimento, mas como ser que faz o intermédio entre o sabere a empatia:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho (FREIRE, 1996, p. 25).

Ros (2002), nos apresenta que o Professor Mediador tem a missão de abrir um espaço em sala de aula para o diálogo recíproco entre seus conhecimentos e possíveis objetivos, levando à indagações de seus discentes, onde o próprio aluno se sinta como parte da construção e responsável pelo desenvolvimento de seus respectivos conhecimentos:

A reciprocidade torna-se possível quando mediador compartilha, com seu interlocutor, a intenção que move a proposta de interação: coloca à disposição do aluno processos didáticos que ele utilizará quando tomar suas próprias decisões. A reciprocidade manifesta a interiorização do ato de mediação. Manifesta-se como uma mediação vicariante: nela, o sujeito torna-se seu próprio mediador (ROS, 2002, p. 37).

Concluindo o questionamento, o terceiro quesito: Durante a pandemia e posteriormente, com a eficácia da vacina e distanciamento social, as modalidades de ensino EAD e híbrido foram necessariamente inseridas na realidade da escola pública. As aulas de Língua Inglesa conseguiram manter o mesmo ritmo das aulas presenciais?”

Professor A (Ensino Fundamental II): *“Sim. Cada professor se reinventou. Acredito que as aulas online tenham sido ainda melhores elaboradas até mesmo que as presenciais, para que assim pudéssemos prender a atenção dos educandos e garantir a frequência virtual”.*

Professor B (Ensino Médio): *“Sim, pois uma complementava a outra, e com isso era usado diversas estratégias de acordo com o contexto”.*

Nesta última questão ambos os docentes, Professor A e Professor B, concordam que os recursos tecnológicos que acreditamos largamente serem meios de transmissão de aulas e jogos interativos online inseridos em modalidades a distância como EAD e híbridos complementavam e até chegaram ao nível de deixar a atmosfera de aula ainda melhor do que a presencial, o papel do professor e do aluno se expandiu e adaptou-se para a educação continuar com a ajuda da tecnologia. Moran (2018), tem a concepção de que não existir a associação da educação com as atualidades digitais, redes e aparelhos, são impactantes para toda uma vida escolar e futuro mercado de trabalho do aluno recente:

A tecnologia em rede e móvel e as competências digitais são componentes fundamentais de uma educação plena. Um aluno não conectado e sem domínio digital perde importantes chances de se informar, de acessar materiais muito ricos disponíveis, de se comunicar, de se tornar visível para os demais, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura (MORAN, 2018, p. 11).

Nesse mesmo ponto de vista, Marcon (2015, p. 22), chama a atenção para esse contexto da interação tecnológica na educação e sua importância:

Um processo que fomenta apropriações tecnológicas nas quais os sujeitos são compreendidos como produtores ativos de conhecimento e de cultura, em uma dinâmica reticular que privilegia a vivência de características nucleares na sociedade

contemporânea, como a interação, a autoria e a colaboração. Inclusão digital pressupõe o empoderamento por meio das tecnologias, a garantia à equidade social e à valorização da diversidade, suprindo necessidades individuais e coletivas, visando à transformação das próprias condições de existência e o exercício da cidadania na rede.

Por outro lado, a evasão virtual se deu de forma frequente na realidade, devemos observar que infelizmente nem todos os discentes podiam estar frequente virtualmente como o Professor A citou. Vieira (2020) coloca que nestas aulas em modalidade de ensino à distância, o acesso a Wi-Fi e aparelhos tecnológicos que permitiram o acesso a essas aulas não eram presente no contexto social de grande parte do alunado:

A dificuldade de acesso às aulas online é maior para os estudantes do ensino público que geralmente têm condições socioeconômicas menos favoráveis quando comparados aos alunos do ensino privado, mas isso não é uma regra. Famílias com dois, três ou mais filhos em idade escolar e apenas um aparelho de acesso às aulas, ou, em outros casos, sem uma boa conectividade (internet) ou nenhuma, causando empecilho a essa estratégia educacional (VIEIRA, 2020, p. 122).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base no material analisado, acreditamos abrangentemente que cada professor dentro de sala de aula realiza o possível, apesar de não explorarmos a área psíquica e sentimental dos mesmos. Em relação a esse âmbito em época de pandemia, Saraiva, Traversini e Lockmann (2020, p. 17) reforçam o esforço dos docentes em meio ao vírus Covid-19:

A docência nos tempos de pandemia é uma docência exausta, ansiosa e preocupada. Que quer acertar, mas que avança no meio da incerteza e da adversidade (...) Como todos, os professores estão imersos em uma névoa e seguem através dela, buscando fazer o melhor.

Como exposto anteriormente, observamos mesmo com atividades de pesquisa na internet, o docente seria solicitado pelos discentes para uma mediação, nos mostrando que o trabalho que professores desenvolvem, de fato, é algo com base de troca de valores efetivos entre sujeitos e principalmente de confiança, onde mesmo virtualmente a interação é primordial e, conseqüentemente, afetiva.

Pino (1997) evidencia a importância do sujeito mediador, onde sem o mesmo, o objeto de conhecimento não se desenvolve sozinho ao entendimento do sujeito que está em aprendizagem. A ação do professor que afeta esse processo, logo, a atuação do professor em sala de aula ou em modalidades à distância é um exercício indispensável para o alcance de uma aprendizagem dos saberes:

A atividade de conhecer pressupõe a existência no sujeito de determinadas propriedades que o habilitam a captar as características dos objetos, há fortes razões para pensar que o ato de conhecer não é obra exclusiva nem do sujeito, nem do objeto, nem mesmo da sua interação, mas da ação do elementomediador, sem o qual não existe nem sujeito nem objeto de conhecimento (PINO, 1997, p. 02).

Outro marco que a pandemia causou, além da importância da presença do professor mesmo em modalidades EAD e híbrida, foi o impacto da internet e aparelhos tecnológicos na educação, analisamos que não há como e nem porque separar recursos que são auxiliares para os docentes e discentes, uma vez que tais recursos permanecem ativos hoje, tanto para uma melhor aula quanto na busca do conhecimento em si para ambos. Faustino e Silva (2020, p. 57), escancaram o uso da tecnologia em sala de aula:

O século XXI nos trouxe a era das ciências tecnológicas e da evolução da forma de como se aprende e como se ensina. É o que temos presenciado em nossos dias, uma vez que o ensino à distância, realizado através dos recursos tecnológicos, tem trazido uma

transformação real na educação e agora ainda mais em meio à pandemia.

Santos (2013), argumenta que o conhecimento de uma língua estrangeira nos proporciona a ampliação de um horizonte questionador do educando e impacta de forma positiva, crítica e cultural o seu espaço, uma vez que, ministrando aulas de linguagem também se aborda seu respectivo aspecto cultural.

É preciso pensar no ensino de língua estrangeira como canal de elevação do conhecimento humano e que, naturalmente, através da linguagem é capaz de transformar alunos em sujeitos críticos e reflexivos, cidadãos em construção (SANTOS, 2013).

Dessa forma, podemos perceber que os docentes ministram suas aulas de forma adequada para cada ciclo e dentro de suas respectivas realidades. Presencialmente ou nas modalidades de ensino à distância, ensino híbrido e de forma mediadora, em meio a uma pandemia tendo auxílio de recursos tecnológicos e a valorização do componente curricular por meio de políticas públicas ou não, o ensino de Língua Inglesa consegue ter sua atuação em escolas públicas.

## REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus -COVID-19, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 01 abr. 2022.

BRITISH COUNCIL. **Universidades para o mundo: desafios e oportunidades para a internacionalização**. São Paulo, SP: British Council, 2018.

CARDOSO, M. L. **O mito do método**. Rio de Janeiro, CCS-PUC, 1971.

CARMO, R. O. S; FRANCO, A. P. Da docência presencial à docência online: aprendizagens de professores universitários da educação a distância.

**Educação em Revista**, v. 35, p. 1-29, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698210399>. Acesso em: 17 abr. 2022.

CHARAUDEAU, P; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2012.

DAVIES, A; ELDER, C. **The handbook of applied linguistics** (Org). Malden: Blackwell Publishing Ltd, 2004.

FAUSTINO, L. S. S; SILVA, T. F. R. S. Educadores frente à pandemia: dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes. **Boletim de Conjuntura(BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 7, p. 53–64, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3907086. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/99>. Acesso em: 11 abr. 2023.

FONSECA, C.; FERNANDES, C. C. **Educação Presencial versus EaD: Perspectivas dos Alunos dos Cursos de Serviços Públicos e Administração. EaD em Foco**, v. 7, n. 2, 6 set. 2017. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/556>. Acesso em: 18 abr. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, T.C.M. et al. Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. **Repositório Institucional UFRN**. Natal: SEDIS/UFRN, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/29767>. Acesso em: 18 abr. 2022.

GASPI, S; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. Ensino híbrido e educação ambiental: uma intersecção possível. *Revista Contexto & Educação*, v. 35, n. 110, p. 142–162, 2020. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2020.110.142-162>. Acesso em: 11 abr. 2023.

GRADDOL, D. English Next: **Why global English may mean the end of english as a foreign language**. The British Council. London: The English Company (UK) Ltda, 2006.

MALLMANN, E. M.; SCHNEIDER, D. R. Políticas públicas, tecnologias educacionais e Recursos Educacionais Abertos (REA). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp2, p. 1113–1130, 2021. DOI: 10.21723/riiae.v16iesp2.15118. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15118>. Acesso em: 10 mar. 2023.

MARCON, K. **A inclusão digital de educadores a distância**: Estudo multicaso nas Universidades Abertas do Brasil e de Portugal. 2015. 252 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do RioGrande do Sul, 2015.

MELLO, G. N. Políticas públicas de educação. **Estudos Avançados**, v. 5, n. **Estud.av.**, v. 5, n. 13, set. 1991.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

PAIVA, V. L. M. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C. M. T.; CUNHA, M. J. C. (Org.). **Caminhos e Colheitas**: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

PILETTI, N. **Psicologia educacional**. 13. ed. São Paulo: Ática, 1994.

PINO, A. **O biológico e o cultural nos processos cognitivos, em Linguagem, cultura e cognição**: reflexão para o ensino de ciências. Anais do encontro sobre Teoria e Pesquisa em ensino de ciências. Campinas: gráfica da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1997.

ROS, S. Z. **Pedagogia e mediação em Reuven Feuerstein**. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

SANTOS, E. S. S. E. O Ensino da língua inglesa no Brasil. **Babel: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras**, v. 1, n. 1, p. 1, dez. 2012. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/babel/article/view/99/166>. Acesso em: 13 nov. 2022.

SANTOS, M. C et al. **Leitura e criticidade no ensino de Língua Inglesa**: relato de experiência sobre o estágio supervisionado. Pro-Docência: Revista Eletrônica das Licenciaturas da UEL, Londrina (PR), v. 1, n. 3, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/Volume3/SANTOS-DONATO-OLIVEIRA-PASSIONI.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, v.15, p. 1-24, 2020.

SILVA, A. T et al. O Professor de Línguas Estrangeiras no Ensino Remoto Durante a Pandemia do Coronavírus. **Revista FSA**, v. 17, n. 12, p. 303-323, 2020.

SOTERO, E; COUTINHO, B. **Memes, tecnologias e educação**: ‘conversas’ com professoras em tempos de pandemia, 08 ago. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/redoc.2020.50564>. Acesso em: 01 set. 2020.

VIDAL, E. **Ensino à distância vs Ensino tradicional**, Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2002. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=VIDAL%2C+Elisabete.+Ensino+%C3%A0+dist%C3%A2ncia+vs+Ensino+tradicional.+p.46-52%2C+2002.&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=VIDAL%2C+Elisabete.+Ensino+%C3%A0+dist%C3%A2ncia+vs+Ensino+tradicional.+p.46-52%2C+2002.&btnG=). Acesso em: 18 jun. 2022.

VIEIRA. A. J. L. **A EDUCAÇÃO NÃO PODE PARAR**: refletindo sobre desafios e aprendizados na Educação Básica brasileira em meio à pandemia. In: VIEIRA. A. J. L. **Reflexões e desafios das novas práticas docentes em tempos de pandemia**. João Pessoa. Editora do CCTA, 2020.