

# LINGUASAGEM

## OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS FUTURAS DE PROFESSORES DE LÍNGUAS<sup>1</sup>

Leticia Vidotti dos SANTOS<sup>2</sup>  
Autor<sup>3</sup>

### Resumo

Neste artigo, objetivamos investigar as percepções de professores de línguas sobre os impactos do ensino remoto emergencial em suas práticas docentes futuras. Para tanto, analisamos as respostas de doze alunos de um curso de pós-graduação, professores de línguas, a um questionário. O estudo se caracteriza enquanto uma pesquisa de natureza qualitativa (FLICK, 2009) e de cunho interpretativista (MOITA-LOPES, 1994). A pesquisa se fundamenta nos estudos sobre ensino remoto emergencial e seus desafios (PAES; FREITAS, 2020) e em trabalhos acerca da formação docente em contextos de ensino remoto (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020). Os resultados evidenciaram que, apesar desse novo contexto ter gerado dificuldades no processo de ensino e aprendizagem de línguas, ele também possibilitou que os professores incluíssem e aprendessem a utilizar novas ferramentas tecnológicas em suas práticas pedagógicas.

**Palavras-Chave:** Atividade educacional remota emergencial; Práticas pedagógicas; Ensino remoto emergencial; Tecnologias digitais.

## THE IMPACTS OF EMERGENCY REMOTE EDUCATION ON FUTURE TEACHING PRACTICES OF LANGUAGE TEACHERS

### Abstract

In this article, we aim to investigate the perceptions of language teachers about the impacts of the emergency remote education on future teaching practices. To this end, we analyzed the responses of twelve students from a postgraduate course, language teachers, to a questionnaire. The study stands out as a qualitative research (FLICK, 2009) of interpretative nature (MOITA-LOPES, 1994). The research is based on studies about emergency remote teaching and its challenges (PAES; FREITAS, 2020) and on works related to teacher training in remote teaching contexts (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020). The results showed that, despite the language teaching and learning challenges

---

<sup>1</sup> Esse trabalho é fruto e parte integrante das atividades avaliativas desenvolvidas ao longo de uma disciplina ofertada no curso do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem de uma universidade pública estadual localizada no norte do Paraná.

<sup>2</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Endereço de e-mail: [leticia\\_vidotti@hotmail.com](mailto:leticia_vidotti@hotmail.com). Bolsista CAPES.

<sup>3</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Endereço de e-mail: .

generated by this new context, it also enabled the teachers to include and learn to use new technological tools in their teaching practices.

**Keywords:** Emergency remote teaching activity; Pedagogical practices; Emergency remote teaching; Digital technologies.

## Introdução

No cenário brasileiro, o campo da educação sempre foi perpassado por inúmeros desafios (PAES; FREITAS, 2020). Recentemente, a partir do isolamento social causado pela pandemia da Covid-19, escolas foram forçadas a fecharem suas portas e transporem suas aulas para o ambiente virtual emergencialmente. Tal medida foi tomada a partir do decreto das Portarias Nº 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020a) e Nº 544, de 16 de junho de 2020 (BRASIL, 2020b) e da Medida Provisória Nº 934, de 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020c).

Nesse contexto, diversas mudanças na forma de aprender e ensinar se instauraram, causando um novo desafio para o campo educacional e gerando a necessidade do desenvolvimento de novas pesquisas acerca dessa temática. A fim de contribuir com a produção dessas investigações, o objetivo principal desta pesquisa se centra em analisar as respostas de doze professores de línguas (participantes da pesquisa) em contexto de formação continuada, a um questionário, a fim de investigar as percepções desses profissionais sobre os impactos do ensino remoto emergencial em suas práticas docentes futuras. Nesse sentido, traçamos as seguintes perguntas de pesquisa: i) quais práticas empreendidas durante o ensino remoto os professores acreditam que foram aprendidas e positivas?; ii) o que os docentes julgam que ainda precisa ser aprendido e/ou conquistado?; e iii) quais práticas os professores consideram que foram negativas?

Para tanto, aplicamos um questionário *online* a alunos de um curso de pós-graduação no âmbito da realização de uma disciplina voltada ao uso de novas tecnologias no campo educacional. Nessa perspectiva, a análise dos dados coletados esteve embasada na literatura acerca dos seguintes temas: atividade educacional remota emergencial (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020; PAES; FREITAS, 2020), desafios decorrentes das atividades educacionais remotas emergenciais (CANI *et al.*, 2020; JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020; OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020; PAES; FREITAS, 2020; SOUZA; MIRANDA, 2020) e formação docente para o ensino remoto (BEHAR, 2020; JOYE;

MOREIRA; ROCHA. 2020; MOREIRA; SCHLEMMER, 2020; VALENTE *et al.*, 2020).

Diante do exposto, ressaltamos que este artigo se encontra organizado da seguinte forma: na primeira seção, apresentamos a introdução do trabalho, contextualizando o momento sócio-histórico, a justificativa e o objetivo desta pesquisa. Na segunda seção, traçamos algumas considerações acerca do referencial teórico que embasa as análises deste artigo. Posteriormente, na terceira seção, apresentamos a metodologia adotada para a realização do estudo. De modo seguinte, a quarta seção se destina à análise das respostas dos participantes e, por fim, na última seção do texto, traçamos as considerações finais do trabalho.

### **Atividade Educacional Remota Emergencial**

A partir do advento da pandemia causada pela Covid-19 no ano de 2020, escolas foram fechadas e as aulas presenciais foram suspensas por tempo indeterminado. Frente à tal adversidade que afastou professores e alunos de seu habitual local de interação, optou-se por adotar um modelo de ensino a distância, o qual chamaremos de “atividade educacional remota emergencial” e/ou de “educação remota/ensino remoto” (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020). Nesse contexto, docentes e discentes passaram a utilizar o espaço doméstico para darem continuidade às atividades educacionais, utilizando-se de diversos recursos digitais na mediação de suas interações.

Como pontuam Joye, Moreira e Rocha (2020), a atividade educacional remota em caráter emergencial:

"[...] envolve o uso de soluções de ensino e produção de atividades totalmente remotas, como, por exemplo, a produção de videoaulas que podem ser transmitidas por televisão ou pela Internet. Essas aulas estão sendo ministradas digitalmente e retornarão ao formato presencial assim que a crise sanitária tiver sido resolvida ou controlada. O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um novo modelo educacional, mas fornecer acesso temporário aos conteúdos e apoios educacionais de uma maneira a minimizar os efeitos do isolamento social nesse processo" (JOYE; MOREIRA; ROCHA. 2020, p. 13).

Sob essa perspectiva, ao concordarmos com o ponto de vista adotado pelos autores Joye, Moreira e Rocha (2020), é possível afirmar que as práticas pedagógicas adotadas pelos professores no momento pandêmico não se configuram como um modelo educacional sistematizado e organizado como a EaD. De modo emergencial e sem uma

preparação docente para amparar tais práticas educacionais, as atividades exercidas nesse momento visam dar subsídios à continuidade do ensino no momento pandêmico. Assim, compreendemos que não há uma pretensão de recriar um novo modelo de ensino a ser adotado integralmente em um contexto pós-pandêmico, mas de atender às necessidades emergenciais que se fazem presentes nesse contexto.

### **Desafios decorrentes das atividades educacionais remotas emergenciais**

Como discutido na seção anterior, as atividades educacionais remotas em caráter emergencial surpreenderam a todos e acarretaram diversos desafios para o campo da educação. Nesse cenário, convém destacar que foram afetados, direta ou indiretamente, professores, alunos e toda a comunidade escolar. Sob esse viés, são diversos os autores que têm versado sobre as referidas dificuldades em pesquisas recentes (CANI *et al.*, 2020; JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020; OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020; PAES; FREITAS, 2020; SOUZA; MIRANDA, 2020).

Souza e Miranda (2020) chamam a atenção para alguns desses desafios, como: estudante e professores, muitas vezes, não possuem formação e domínio das ferramentas digitais; falta/dificuldade de acesso à Internet e a dispositivos digitais, como computadores; sobrecarga profissional docente (além da preparação diferenciada das aulas, o professor precisa dar atenção aos alunos fora do horário de aula); sobrecarga emocional de professores e alunos (aumento de estresse, ansiedade e outros sintomas); efetividade da aprendizagem (incerteza se os estudantes estão realmente conectados e engajados); evidenciação das desigualdades sociais; e, por fim, o constante e crescente sentimento de insegurança.

Ademais, Oliveira, Silva e Silva (2020) levantam três questões que devem ser consideradas ao se falar sobre ensino remoto, sendo eles: “o acesso à internet; a qualidade dos artefatos tecnológicos de alunos e professores; e domínio e formação para o uso desses artefatos” (p. 29). Como pontuam Paes e Freitas (2020, p. 132), em decorrência do isolamento social, “o uso dessas tecnologias tornou-se essencial para a manutenção do ensino e do relacionamento entre professores e alunos, exigindo, de ambos, um aperfeiçoamento da condição de letramento digital”.

Sob essa perspectiva, compreendemos que o letramento digital pode ser considerado um outro desafio despontado a partir da adoção das práticas pedagógicas em regime remoto, o que passou a afetar professores e alunos envolvidos no processo de

ensino e aprendizagem. De acordo com Paes e Freitas (2020, p. 132), o letramento digital configura-se como “o conjunto de práticas sociais — orais, escritas e multimodais — relacionadas ao uso (social) de tecnologias digitais”. Caminhando mais a fundo no campo educacional, os autores mencionados utilizam-se do termo “letramentos digitais escolares” para se referirem ao conjunto de práticas sociais que devem ser mobilizadas por docentes e discentes ao longo do desenvolvimento das atividades educacionais remotas.

Desse modo, consentimos com Cani *et al.* (2020), uma vez que consideramos que, mais do que discutir acerca do acesso às ferramentas tecnológicas, devemos nos preocupar com o uso crítico desses recursos para favorecer a aprendizagem. À luz dessas considerações os autores citados afirmam:

Diante da nova realidade imposta pela Covid-19, cabe questionarmos não somente acerca do acesso às tecnologias, mas, sobretudo, da possibilidade de serem ofertadas a professores e alunos condições para uso pleno dos recursos tecnológicos, de modo a favorecer uma aprendizagem interativa e colaborativa. Sabemos que são muitos os desafios e os fatores implicados, desde a falta de estrutura tecnológica das escolas, formação dos próprios professores e alunos para um uso crítico das tecnologias (CANI *et al.*, 2020, p. 24).

Corroborando com os desafios levantados pelos autores anteriormente mencionados, Joye, Moreira e Rocha (2020) também elencaram outros desafios que impactam o ensino remoto. Dentre eles destacamos o acesso precário (ou inexistente) à internet por parte dos alunos (exclusão digital) e a falta de dispositivos remotos, como *smartphones*, *tablets* e computadores. Como destacam os autores mencionados, “aqui o acesso à tecnologia é muito caro e restrito à classe média e alta”, uma vez que os dispositivos digitais com acesso à internet possuem um elevado custo, sendo praticamente inacessíveis para uma grande parte da população brasileira” (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020, p. 17).

Para além da questão da falta de acesso a tais ferramentas digitais, a inexistência do letramento digital escolar por parte do aluno também se faz presente enquanto um desafio do ensino remoto. Como pontuam Paes e Freitas (2020, p. 133), “apesar de vivermos a era digital, com a explosão de mídias e com a globalização, vale ressaltar que nem todos têm acesso à internet. Além disso, ter acesso à rede não significa dizer que há inclusão digital”. Assim, convém afirmar que, embora os estudantes sejam prováveis nativos digitais, muitos não possuem experiências com as ferramentas tecnológicas que

passaram a ser utilizadas para fins educacionais, evidenciando a necessidade do desenvolvimento desse letramento digital escolar (PAES; FREITAS, 2020, p. 134).

Adiante, Joye, Moreira e Rocha (2020) ainda destacam que outro desafio do ensino remoto diz respeito ao elevado número de familiares que dividem o mesmo espaço em uma única residência. Nesse caso, muitos estudantes passaram a não possuir mais um local reservado para seus estudos, o que prejudica o desenvolvimento das atividades educacionais e o próprio rendimento dos alunos. Nesse ponto consideramos relevante ressaltar o papel significativo do espaço físico e da infraestrutura da escola para o bom funcionamento das atividades escolares.

Além dos desafios já mencionados, a formação docente insuficiente e/ou inexistente para lidar com o ensino remoto também se coloca como uma dificuldade para os professores. Como pontuam Paes e Freitas (2020), antes da adoção do ensino remoto os professores já se encontravam em condições de trabalho exaustivas. Entretanto, a partir da implementação das atividades educacionais remotas emergenciais, “houve uma sobrecarga de trabalho, pois, além de toda a preparação da aula, alguns docentes tiveram que recorrer, na prática, ao aperfeiçoamento dos letramentos digitais” (PAES; FREITAS, 2020, p. 133).

### **Formação docente para a atuação no ensino remoto**

Diante do contexto de ensino remoto que se deu em caráter emergencial, “professores foram ‘jogados vivos no virtual!’, para aprender a fazer em serviço” (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020, p. 28). Dessa forma, pesquisadores atestam a necessidade de “desencadear processos educativos destinados a melhorar e a desenvolver a qualidade profissional dos professores que, claramente, neste momento, foram apanhados de surpresa” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 28). Assim, uma vez que não existem modelos a serem seguidos, os educadores precisam se reinventar e “aprender a aprender” (VALENTE *et al.*, 2020, p. 5), o que pode levar muitos docentes a agirem “com base no improviso” (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020, p. 23), buscando atender às necessidades que o contexto atual ocasionou.

Nesse cenário, faz-se necessário aos professores conciliarem seus conteúdos e prática docente às tecnologias digitais da informação disponíveis e aos ambientes de aprendizagem virtuais, para reinventar e reestruturar o processo de ensino e aprendizagem (VALENTE *et al.*, 2020; BEHAR, 2020). Além disso, essa reinvenção e reestruturação

ocorre através dos mais diversos tipos de recursos, “desde cópias impressas, uso de televisão educativas, redes sociais, como, por exemplo, o WhatsApp e Facebook” (JOYE; MOREIRA; ROCHA. 2020, p. 23).

Já no que se refere ao conteúdo, os professores tiveram de adaptar seus planejamentos e realizar “indicações de leituras, produção de videoaulas e aulas ao vivo e a adoção de AVAs, tais como o Google Classroom. Em alguns casos, há usos de videoconferências por meio de aplicativos e redes sociais” (JOYE; MOREIRA; ROCHA. 2020, p. 23). Convém ressaltar que, nesse contexto, o professor age individualmente no planejamento e na execução das atividades pedagógicas, “haja vista a cobrança de apresentar soluções educacionais de forma rápida sem as condições ideais, como acesso igualitário, estrutura tecnológica e formação docente” (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020, p. 19).

### **Natureza da pesquisa**

Esta pesquisa se ancora em uma abordagem qualitativa, de cunho interpretativista, visto que “usa o texto como material empírico [...], parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo” (FLICK, 2009, p. 16). Além disso, destacamos que o cunho interpretativista do trabalho tem origem no modo como a análise dos dados encontra-se estruturada, tendo em vista que buscamos interpretá-los e, posteriormente, escolher aqueles que melhor representem nossas interpretações (MOITA-LOPES, 1994).

### **O contexto e os participantes da pesquisa**

Nesta seção, descrevemos brevemente o contexto no qual os dados do presente trabalho foram coletados, com vistas a apresentar e situar os participantes da pesquisa. Inicialmente, convém ressaltar que esse trabalho é fruto das atividades avaliativas desenvolvidas ao longo de uma disciplina ofertada em programa de pós-graduação em Estudos da Linguagem. A disciplina que gerou o desenvolvimento desta pesquisa contava com alunos do curso de mestrado e do doutorado, contabilizando um total de doze participantes que consentiram em fornecer suas respostas para o presente estudo. Por se tratar de um curso proveniente do campo de estudos da linguagem, a maioria dos

participantes deste trabalho são professores de línguas e se encontravam atuando na profissão docente durante a participação na pesquisa.

### **Procedimentos e instrumento gerador de dados**

Os procedimentos metodológicos realizados visando a coleta de dados para este trabalho consistiram na apresentação de um seminário intitulado “Mediação Pedagógica em Contexto Digital: Ensino Remoto X EaD” e na aplicação de um questionário *online* com os colegas de classe que assistiram à apresentação. Destacamos que o seminário apresentado pelas autoras do presente artigo focalizou o papel do professor, dos alunos e das ferramentas nos dois contextos de ensino, entretanto, devido ao atual momento sócio-histórico, as discussões se estabeleceram fortemente no campo do ensino remoto. Como já havíamos considerado essa possibilidade, preparamos previamente perguntas no questionário final que tratassem deste atual período educacional.

Após a apresentação do seminário e suas conseqüentes discussões, os alunos de pós-graduação em estudos da linguagem responderam às perguntas do questionário e tivemos alguns minutos para comentar e discutir suas respostas em sala. O questionário proposto continha apenas quatro questões: uma tendo como objetivo a autorização da geração de dados para esta pesquisa e três visando a investigar as percepções dos alunos de pós-graduação, em sua maioria professores de línguas, e culminaram na pergunta de pesquisa que guia esta investigação. Nesse sentido, as perguntas realizadas foram: i) Nesse cenário de ensino remoto, o que você acredita que já conquistamos?; ii) O que você acredita que ainda precisamos/vamos conquistar?; e iii) De acordo com suas experiências e percepções, o que não levaremos deste momento para o futuro? O que deixaremos por aqui?

Optamos por aplicar um questionário *online* devido aos benefícios de sua utilização para coleta de dados encontrados na literatura, entre eles, facilidade e rapidez em sua execução, validade e confiabilidade (COHEN; MANION; MORRISON, 2018, p. 471). Ainda, devido ao momento sócio-histórico, o questionário *online* é uma forma de os participantes colaborarem com a pesquisa sem infringir o isolamento social necessário neste momento delicado. Ademais, o questionário foi uma forma rápida e prática de concluirmos as discussões do seminário, em que cada participante pôde expor sua opinião acerca do tema proposto e ainda tivemos a oportunidade de comentar as respostas para que pudéssemos encerrar a discussão e entender as percepções dos participantes.



## **Análise: O que pensam os professores?**

Na presente seção, apresentamos uma análise das respostas dos participantes da pesquisa às perguntas do questionário aplicado. Este tópico encontra-se organizado em três subseções referentes às perguntas de pesquisa mencionadas na introdução do artigo. Cabe salientar que não trazemos aqui todas as respostas oferecidas pelos participantes, uma vez que optamos por realizar um recorte dos dados obtidos.

Nesse sentido, as respostas aqui apresentadas e discutidas “foram selecionadas a partir do critério de revelarem horizontes valorativos diversificados” (PAES; FREITAS, 2020, p. 141), ou seja, selecionamos os enunciados que julgamos trazer diferentes pontos de vista sobre a questão e/ou aqueles que apresentavam uma diversidade de fatores considerados relevantes ao contexto investigado. Ademais, destacamos, ainda, que, a fim de manter o anonimato dos participantes do estudo, optamos por identificá-los a partir do codinome representado por meio da letra “P” e o respectivo número referente à ordem da resposta ofertada.

### **Quais práticas empreendidas durante o ensino remoto os professores acreditam que foram aprendidas e positivas?**

Inicialmente, a primeira pergunta do questionário visava compreender se (e em que medida) as práticas pedagógicas empreendidas durante o ensino remoto emergencial possuíam aspectos positivos a serem comentados pelos professores. Para tanto, pedimos que os participantes discorressem acerca do que consideram já ter conquistado e aprendido desde a adoção dessa nova configuração de ensino no período de isolamento social.

Ao analisarmos as respostas, é possível notar que todos apontam que as atividades educacionais remotas funcionaram enquanto uma oportunidade para que os professores aprendessem a manusear e inserir diversos recursos tecnológicos em suas práticas docentes. A título de exemplo dessa afirmação, trazemos, a seguir, os enunciados de P4, P5 e P7 para ilustrar como os participantes exprimiram suas visões acerca desse aspecto positivo que o ensino remoto proporcionou:

**P4:** A noção de que as ferramentas digitais podem e devem ser grandes aliadas no processo de ensino\aprendizagem.

**P5:** As experiências de ensino e aprendizagem via ensino remoto com certeza são algo positivo, além do conhecimento sobre como usar as plataformas, o que muitos tiveram que aprender de forma abrupta.

**P6:** O contexto remoto exigiu que professores, equipe pedagógica e escola se atualizassem e buscassem novas alternativas para atingir os alunos nesse novo cenário. A descoberta de novas ferramentas tecnológicas, por exemplo, será extremamente útil quando voltarmos ao contexto presencial, uma vez que professores e alunos já estarão habituados com o uso.

**P7:** Maior visibilidade sobre o papel e a importância das tecnologias na educação.

Diante dos discursos dos docentes, é possível observar que a partir da necessidade emergencial do uso de ferramentas tecnológicas para intermediar o processo de ensino e aprendizagem, os participantes acabaram aprendendo a manusear tais recursos e utilizá-los a favor das intervenções pedagógicas. Nesse ponto, convém destacar que, embora esse aprendizado tenha sido positivo, todo o processo por trás desse replanejamento do sistema de ensino ocasionou demasiada sobrecarga aos professores, como apontado por Joye, Moreira e Rocha (2020) e Paes e Freitas (2020).

Como observamos na resposta de P5, houve a necessidade de que docentes, equipe pedagógica e escola se unissem e trabalhassem em busca de novas alternativas para amenizar os efeitos do ensino transposto para o ambiente virtual. Nessa perspectiva, podemos recorrer a Paes e Freitas (2020, p. 148) para afirmar que “mesmo sem uma formação adequada, os professores vêm se esforçando, no limite das suas possibilidades, para fazer uso adequado dos recursos tecnológicos, melhorando, dessa forma, sua condição de letramento digital”.

Face a essa afirmação, cabe destacar que tanto docentes, quanto discentes foram forçados a aprimorar suas noções de letramento digital, a fim de acompanharem tais mudanças abruptas no formato de ensino, o que os participantes consideram como um aspecto positivo a ser levado adiante em práticas futuras. Sob esse mesmo ponto de vista, recorreremos à resposta de P11, na qual o docente pontua que, além das possibilidades de trabalho a partir da mobilização do letramento digital, o ensino remoto também possibilitou a conquista de novas concepções de ensino:

**P11:** Conquistamos nossas concepções de ensino a partir do uso de tecnologias digitais - escola, professores, alunos e pais percebem que é possível sim utilizar diversas tecnologias digitais também para o aprendizado. Dessa forma, há também a possibilidade de continuar o trabalho com letramentos múltiplos e letramento digital.

Adiante, retomamos Valente *et al.* (2020, p. 5), para afirmar que os professores foram forçados a “aprender a aprender”, mesmo sem terem passado por processos formativos que os preparassem para essa atuação (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020, p. 23). Desse modo, consideramos relevante destacar a resposta do participante P12, uma vez que expressa em seu enunciado a consciência de que a experiência com o ensino remoto foi perpassada por diversos “erros e acertos”, evidenciando a falta de formação docente para a atuação nesse cenário:

**P12:** Penso que adquirimos muita experiência com relação a como planejar e organizar o ensino dos conteúdo [*sic*], porém, é uma experiência que tem sido construída com muitos erros e acertos. Essa situação também, a meu ver, permitiu que os alunos tivessem (forçadamente) um vislumbre de como é estudar de forma autônoma - apesar de não serem todos os alunos que estão participando. Também foram expostos muitos problemas da educação pública que só faziam parte dos discursos políticos, mas que não são realmente resolvidos.

Ainda com base na resposta de P12, podemos perceber que o participante comenta outro ponto positivo desencadeado pela adesão das atividades educacionais remotas: o desenvolvimento (mesmo que forçado) da autonomia dos alunos. De acordo com o discurso do docente, o contexto de ensino remoto exigiu que os alunos aprendessem a estudar de forma mais independente, tornando-se responsáveis pela organização e gerenciamento de seus momentos de estudos e aprendizagem.

Entretanto, como comentado no referencial teórico, a maior parte dos alunos que migraram do ensino presencial para o formato remoto apresenta dificuldades no desenvolvimento da aprendizagem autônoma (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020). É possível pontuar que essa dificuldade relacionada ao desenvolvimento da autonomia discente interliga-se diretamente ao fato de que o estudante foi surpreendido com uma reconfiguração de ensino que o distanciou fisicamente do ambiente escolar e do professor. Nesse ponto, compreendemos, assim como Joye, Moreira e Rocha (2020), que o aluno do ensino presencial apresenta maior necessidade da figura do professor para guiar sua aprendizagem.

Diante da análise tecida nesta seção, podemos afirmar que há um consenso entre os docentes acerca das práticas positivas e/ou conquistadas ao longo da adoção do ensino remoto que deverão ser levadas adiante. Em síntese, pudemos verificar que a aprendizagem do manuseio e utilização de ferramentas e plataformas tecnológicas foram relevantes para o aprimoramento do letramento digital de professores e alunos. Além

disso, os participantes também destacaram que as atividades educacionais remotas contribuíram para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, ponto positivo que deve continuar a ser aprimorado pelos alunos.

### **O que os docentes julgam que ainda precisa ser aprendido e/ou conquistado?**

A segunda pergunta do questionário utilizado para a coleta de dados centrou-se em investigar as práticas que, de acordo com os participantes da pesquisa, ainda não foram adquiridas e precisam ser aprendidas e/ou conquistadas no contexto de adesão às atividades educacionais remotas emergenciais.

Em suas respostas, os participantes P1, P4, P6 e P12 apontaram algumas problemáticas decorrentes da implementação do ensino remoto emergencial e manifestaram a intenção de que essas dificuldades sejam transformadas, para que o ensino remoto possa ser aprimorado. De acordo com eles, professores e alunos no ensino remoto ainda precisam de maior autonomia, letramento digital, inclusão digital, acesso democrático à internet e tecnologias e formação continuada/capacitação (contanto que seja uma formação que não acarrete mais sobrecarga de trabalho ao professor).

**P1:** Maior autonomia dos alunos em relação a lidar com as novas tecnologias, mais amparo ao professor com relação a isso, tendo em vista a sobrecarga que a pandemia ocasionou para este, além do seu aperfeiçoamento nesta área.

**P4:** Ainda se faz necessária a elaboração de políticas que visem a garantir inclusão digital, condições de saneamento e higiene a todas as escolas, e programas de formação continuada a docentes.

**P6:** Maior capacitação, mas de forma sistematizada e sem sobrecarga.

**P12:** Penso que uma das principais questões que precisamos conquistar é o acesso democrático, bem como promover uma mudança na perspectiva social, de modo que compreendam que a tecnologia não exclui o humano.

Face aos excertos expostos acima, é possível perceber que existe uma convergência entre as percepções dos docentes acerca da pergunta realizada e a literatura trazida anteriormente. Notamos que há uma forte menção às problemáticas que decorrem da adesão do ensino remoto emergencial, assim como apontam Paes e Freitas (2020). Dentre elas, ressaltamos: a sobrecarga de trabalho do professor, a dificuldade do acesso à internet, a exclusão digital e a falta de letramento digital.

Da mesma maneira, o participante P8 ressalta, a partir do seu local de fala de professor atuante no contexto de ensino remoto emergencial, que a forma como as

interações entre discentes e docentes vêm ocorrendo precisa ser aprimorada, como verificamos no excerto a seguir:

**P8:** Pensando sobre o meu atual contexto como professora, penso que ainda precisamos gerenciar a forma que a interação ocorre nas aulas online.

Nesse mesmo sentido, Paes e Freitas (2020) destacam a necessidade do desenvolvimento do letramento digital de alunos e professores, para a manutenção do ensino de qualidade e a preservação de um bom relacionamento entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, os participantes P8 e P10 se mostraram preocupados com seus alunos, suas diferentes realidades e particularidades. Suas respostas nos levam a refletir sobre o atual cenário da educação e de que maneira é possível melhorar o ensino para cada indivíduo ali inserido:

**P8:** Maior engajamento das famílias na vida escolar dos alunos.

**P10:** Precisamos reconhecer que os alunos não são iguais. Cada estudante possui uma realidade diferente.

Em síntese, podemos atestar que a análise das respostas à pergunta: “O que você acredita que ainda precisamos/vamos conquistar?” levou os participantes a refletirem sobre suas práticas, reconhecerem o que ainda precisa de mudanças e exprimirem seus interesses em contribuir para que a educação possa chegar a todos de maneira mais democrática e inclusiva.

### **Quais práticas os professores consideram que foram negativas?**

A terceira pergunta do questionário buscava investigar as percepções dos professores acerca das práticas implementadas durante o período de ensino remoto emergencial que foram negativas; em outras palavras, quais práticas eles não têm a intenção de continuar utilizando no futuro.

Em um primeiro momento, destacamos que o participante sob o codinome P5 apresentou uma visão mais positiva da situação pela qual passamos atualmente. Para ele, podemos aprender com os nossos erros deste momento e, então, levar esse aprendizado para o futuro, como vemos na resposta a seguir:

**P5:** Poucas coisas não devem ser aproveitadas, já que os erros também ajudam a moldar o futuro.

Adiante, concordando com Souza e Miranda (2020), que chamaram atenção para um dos desafios desse momento ser o constante e crescente sentimento de insegurança para professores, alunos e toda comunidade escolar, o participante P7 afirma que gostaria de “deixar para trás” essa insegurança em relação ao novo, que, para ele, talvez não aconteça, mas acarretará menores consequências:

**P7:** Talvez não deixaremos por aqui, mas penso que a "insegurança" diante do novo não terá o mesmo impacto em situações futuras.

O participante P6 afirmou que não gostaria que a incerteza acerca do aprendizado dos seus alunos persistisse no futuro. Ele afirma que isso já acontecia no contexto presencial, mas foi um desafio que se intensificou no contexto remoto emergencial, como visualizamos no excerto abaixo:

**P6:** O atual momento nos traz inúmeras incertezas. "O meu aluno realmente entendeu o conteúdo?" Algumas dessas dúvidas já existiam no contexto presencial, mas no cenário atual elas se intensificaram.

Dessa maneira, confirmando mais um dos desafios apontados por Souza e Miranda (2020) acerca da incerteza da efetividade do aprendizado dos alunos, os professores demonstram, em seus enunciados, que não conseguem afirmar com certeza se os alunos realmente estão conectados e engajados nas aulas.

Adiante, as respostas de P4 e P9 refletem a exaustão dos docentes após um período intenso de adesão ao ensino remoto emergencial:

**P4:** A falta de empatia, o individualismo, a desvalorização do trabalho do professor...

**P9:** O trabalho solitário e exaustivo de se buscar por algo sem apoio.

Conforme observamos nos trechos acima, os professores corroboram as afirmações de Souza e Miranda (2020) acerca da sobrecarga profissional e emocional dos docentes que se intensificou nesse período, gerando muitas horas a mais de trabalho, em que eles têm de dar atenção aos alunos fora dos horários e dias de aulas, além do aumento do estresse, ansiedade e outros sintomas decorrentes dessa sobrecarga.

Como percebemos nos excertos selecionados, o trabalho do professor no cenário atual vem sendo caracterizado como “solitário” e “exaustivo”. Como apontado na pesquisa de Joye, Moreira e Rocha (2020), no contexto remoto emergencial, o professor

atua individualmente, sendo responsável por todas as funções para que os alunos tenham uma aula de qualidade.

Ainda expondo um descontentamento decorrente deste momento, o participante P10 acredita que precisamos abandonar o individualismo, uma vez que nesse período, professores e alunos precisam estar lado a lado para obterem sucesso no processo de ensino e aprendizagem:

**P10:** O individualismo por parte de alunos e professores deveria ser algo a ser deixado por aqui. Em tempos de ensino remoto emergencial, mais do que nunca professores e alunos precisam de suporte e colaboração.

A seguir, em sua resposta, o participante P2 demonstra possuir expectativas de que de agora em diante a educação se configure de maneira mais ativa e crítica, por meio do auxílio de recursos tecnológicos:

**P2:** Espero que o ensino tradicional não prevaleça em todos os momentos. A tecnologia veio para pensar em uma educação mais ativa e crítica condizente com o século em que vivemos.

A resposta de P2 nos direciona a alguns dos desafios anteriormente mencionados no referencial teórico deste artigo. Vimos que Cani *et al.* (2020, p. 24) afirmaram que fornecer “condições para uso pleno dos recursos tecnológicos, de modo a favorecer uma aprendizagem interativa e colaborativa” se configura como um grande obstáculo. Ou seja, promover o uso crítico dos instrumentos tecnológicos visando a enriquecer a aprendizagem dos alunos é uma dificuldade que se faz presente na realidade atual de ensino.

Assim, em resumo à análise tecida nessa subseção, podemos afirmar que as práticas negativas vivenciadas por alunos e professores no ensino remoto emergencial, de acordo com os participantes, foram: o sentimento de insegurança, a incerteza da efetividade do aprendizado dos alunos, as sobrecargas profissional e emocional, a exaustão e o individualismo. Além disso, existe, ainda, a expectativa de que algumas das práticas de ensino consideradas “tradicionais” sejam revistas e repensadas em alguns momentos.

## **Considerações Finais**

Para tecer as considerações finais deste estudo, reiteramos que o objetivo principal desta pesquisa se centrou em investigar os impactos positivos e negativos do ensino remoto emergencial nas práticas futuras de professores de línguas situados em um curso de pós-graduação em Estudos da Linguagem. Para tanto, o questionário *online* aplicado possibilitou que analisássemos as respostas dos participantes, visando estabelecer uma relação com o referencial teórico apresentado.

Face ao exposto, recuperamos a primeira pergunta de pesquisa: “quais práticas empreendidas durante o ensino remoto os professores acreditam que foram aprendidas e positivas?”. Por meio da análise tecida, podemos afirmar que a maior parte dos professores considera que a descoberta e o manuseio de novas ferramentas tecnológicas, assim como a utilização de novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem são práticas positivas que foram aprendidas e continuarão a ser utilizadas em práticas pedagógicas futuras.

Adiante, no que se refere à segunda pergunta de pesquisa: “o que os docentes julgam que ainda precisa ser aprendido e/ou conquistado?”, observamos que os tópicos que se sobressaíram foram: a necessidade de desenvolvimento da autonomia dos estudantes; a capacitação de alunos e professores para lidarem com as ferramentas digitais; e a promoção de políticas públicas que visem democratizar o acesso a tais recursos tecnológicos, de modo a incluir alunos e professores em práticas pedagógicas intermediadas pelas novas tecnologias.

Quanto à terceira pergunta de pesquisa: “quais práticas os professores consideram que foram negativas?”, sintetizamos alguns pontos importantes que se sobressaíram na análise realizada ao longo do estudo. Fatores como a sobrecarga do professor na realização das atividades remotas, o individualismo por parte de alunos e professores, a insegurança quanto ao novo formato de ensino adotado e a incerteza em relação à efetividade da aprendizagem foram os principais pontos destacados pelos participantes.

Diante da síntese da análise realizada, podemos traçar algumas considerações finais para este artigo. Inicialmente, destacamos que o contexto de isolamento social que gerou a necessidade de mudanças abruptas na forma de ensinar trouxe tanto aspectos positivos, que serão levados adiante pelos professores, quanto práticas negativas, que serão abandonadas. Além disso, as atividades educacionais remotas também acarretaram novos desafios a serem superados no campo da educação.

Desse modo, afirmamos que os participantes desta pesquisa representam um recorte da figura do novo professor que vem sendo construído por meio de experiências



negativas, positivas e pelos desafios que o atual contexto apresenta. Assim, acreditamos que este trabalho pode contribuir com o aprimoramento do conhecimento científico desse campo de estudo, bem como fornecer bases para o desenvolvimento de novas pesquisas que visem dar continuidade ao estudo dos impactos do ensino remoto nas práticas docentes.

## Referências

BRASIL (2020a). 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.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 05 jan. 2021.

BRASIL (2020b). Portaria Nº 544, de 16 de junho 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, e revoga as Portarias MEC no 343, de 17 de março de 2020, no 345, de 19 de março de 2020, e no 473, de 12 de maio de 2020.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> . Acesso em: 05 jan. 2021.

BRASIL (2020c). Medida Provisória nº 934, de 1o de abril de 2020. **Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 05 jan. 2021.

BEHAR, Patricia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. *Jornal da Universidade* [06/06/2020]. Disponível em: <https://www.ufrgs.br>. Acesso em: 20 dez. 2020.

CANI, Josiane Brunetti; SANDRINI, Elizabete Gerlânia Caron; SOARES, Gilvan Mateus; SCALZER, Kamila. Educação e covid-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC. **Revista IfesCiência**, v. 6, Edição Especial, n. 1, 2020, p. 23-39. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ric/article/download/713/484>. Acesso em: 22 dez. 2020.

COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. Questionnaires. *In: COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. Research methods in education*. 8 ed. Londres e Nova York: Routledge, 2018.

FLICK, Uwe. O que é pesquisa qualitativa. *In: FLICK, Uwe. Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

JOYE, Cassandra Ribeiro; MOREIRA, Marília Maia; ROCHA, Sinara Socorro Duarte. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo

perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 9, n. 7, p. 01-29, maio 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4299/3757>. Acesso em: 08 dez. 2020.

MOITA-LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, [s.l.], v. 20, n. 26, p. 2-35, maio 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 20 dez. 2020.

OLIVEIRA, Sidmar da Silva; SILVA, Obdália Santana Ferraz; SILVA, Marcos José de Oliveira. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 25-40, set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9239>. Acesso em: 19 dez. 2020.

PAES, Francisco Cleyton de Oliveira; FREITAS, Samya Semião. Trabalho docente em tempos de isolamento social: uma análise da percepção do uso das tecnologias digitais por professores da educação básica pública. **Revista Linguagem em Foco**, v.12, n.2, 2020. p. 129 - 149. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4050>.

SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRANDA, Jean Carlos. Desafios da implementação do ensino remoto. **Boletim de conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 4, n. 11, p. 81-89, nov. 2020. DOI: 10.5281/zenodo.4252805. Disponível em: [https://zenodo.org/record/4252805#.X\\_Sh8\\_IKjDc](https://zenodo.org/record/4252805#.X_Sh8_IKjDc). Acesso em: 20 dez. 2020.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti; MORAES, Érica Brandão de; SANCHEZ, Maritza Consuelo Ortiz; SOUZA, Deise Ferreira de; PACHECO, Marina Caroline Marques Dias. O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: Reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, [s.l.], v. 9, n. 9, p. e843998153, set. 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i9.8153. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8153>. Acesso em: 22 dez. 2020.

Submetido em: 04 de maio de 2021.

Aprovado em: 09 de maio de 2022.

### Como referenciar este artigo

SANTOS, Leticia Vidotti dos. Os Impactos do Ensino Remoto Emergencial nas Práticas Pedagógicas Futuras de Professores de Línguas. **revista Linguasagem**, São Carlos, v.42, n.1, 2022, p. 1-18.