

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS NO CONTEXTO PÓS-PANDÊMICO

Luciana Parnaíba de Castro ¹

RESUMO

A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o fim da pandemia de COVID-19 em maio deste ano. Quando as aulas presenciais retornaram, em 2022, houve um longo período de adaptação, cada vez que os casos da doença tinham um aumento. Assim, habituamo-nos a oscilações entre ensino presencial, remoto e híbrido que, em muitos contextos, ainda perdura. Mesmo considerando o fim da pandemia oficialmente, sabemos que em muitos contextos, dentre eles o educacional, certas mudanças que ocorreram durante a pandemia continuarão, sejam elas de cuidados e higiene, sejam de (aumento do) uso de tecnologias digitais nas aulas, sejam ainda relativas ao uso de metodologias de ensino híbridas. Assim, o objetivo deste trabalho é refletir sobre a formação de professores de línguas no contexto pós-pandêmico. Para tal, apresento discussões de professoras/res universitárias/os e pesquisadoras/es brasileiras/os e estrangeiros de línguas acerca de suas experiências nesse âmbito (HODGES et al, 2020; RABELLO, 2021; GATTI; SHAW; PEREIRA, 2021; CASAGRANDE et al, 2022). Em seguida apresento um relato de minha experiência e reflexões sobre esse contexto. Espero que este trabalho possa contribuir somando-se às tantas reflexões que vem ocorrendo em todo o Brasil sobre o que é formar professores de línguas diante de tantos desafios e incertezas, no entanto, apontando possibilidades e perspectivas positivas.

Palavras-chave: Formação de Professores, Ensino de Línguas, Ensino Híbrido, Pandemia de COVID-19, Contexto (Pós)-Pandêmico.

INTRODUÇÃO

Sabemos que a pandemia de COVID-19 foi declarada em março de 2020 e que, a partir daí, passamos por um período de medos, incertezas e sofrimento para muitos. No âmbito educacional, a situação foi preocupante e caótica, uma vez que todas as instituições – públicas e privadas, do ensino infantil ao superior – buscaram formas de manterem suas aulas de modo remoto, sob orientação do Ministério da Educação e das Secretarias de Educação estaduais e municipais.

O desenvolvimento dessas aulas passou por obstáculos diversos, desde a falta de preparação dos professores para ministrarem aulas remotamente, até as dificuldades socioeconômicas de estudantes e professores, para conseguirem acompanhar essas mudanças. Definitivamente, não foi um contexto ideal para a educação. No ensino superior, em particular, nos cursos de formação de professores, tivemos o agravante da necessidade de realização dos

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês (PPGELLI/USP). lucianaparnaiba@usp.br. Professora da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande.

Estágios Supervisionados, de modo que tanto as aulas teóricas quanto práticas, além de toda a burocracia a ser resolvida, precisaram ocorrer remotamente. Sem dúvidas, foi um contexto desafiador.

Em abril de 2022 foi decretado, no Brasil, o fim da Emergência em Saúde², após a grande campanha vacinal que tivemos. Conseqüentemente, o retorno ao ensino presencial aconteceu nesse período, o que ocorreu de modo gradual por todo o país, havendo, em muitos contextos, um ensino híbrido ao longo do ano. Apenas em maio do corrente ano, 2023, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou oficialmente o fim da pandemia³, isto é, há menos de um ano estamos vivenciando um contexto social e educacional no qual nos sentimos, de certo modo, mais seguros de termos retomado nossas atividades.

No entanto, sabemos que após termos vivenciado algo tão impactante e que ainda é tão recente em nossa história, a retomada à vida “normal” não acontece de modo instantâneo. Sabemos, igualmente, que muitas das práticas que desenvolvemos no ensino remoto estão perdurando na educação pós-pandêmica, seja de modo positivo ou negativo.

Portanto, o objetivo deste trabalho é refletir sobre a formação de professores de línguas no contexto pós-pandêmico, atentando para as mudanças que podem ser observadas e suas possíveis implicações. Trata-se de um trabalho qualitativo-interpretativo, de cunho bibliográfico, o qual analisa trabalhos recentes que tratam da temática em questão, além de trazer reflexões observadas em minha prática de ensino, enquanto professora-formadora.

A motivação para a escrita deste trabalho partiu da minha prática enquanto professora de língua inglesa de um curso de formação de professores, pois, assim como todos os professores brasileiros, tive a experiência do ensino remoto emergencial e, a partir dessa experiência, passei a refletir sobre diversas questões vinculadas a esse contexto. A partir disso, desenvolvi meu projeto de doutorado e venho pesquisando sobre essa temática, investigando dois contextos de formação de professores, um no estado de São Paulo e outro no estado da Paraíba. No entanto, as reflexões aqui apresentadas são com base apenas em pesquisa bibliográfica e nas minhas experiências docentes, conforme apresento na Metodologia abaixo.

² <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/ministerio-da-saude-declara-fim-da-emergencia-em-saude-publica-de-importancia-nacional-pela-covid-19>

³ <https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-publica-importancia-internacional-referente>

METODOLOGIA

Confirme sinalizado na Introdução, este trabalho é de cunho qualitativo, interpretativo e bibliográfico. Qualitativo/interpretativo por focalizar não dados estatísticos, números e resultados objetivos, mas sim contextos socioculturais e históricos, buscando compreender um determinado contexto por meio de análises e interpretações subjetivas. O trabalho classifica-se, ainda, como bibliográfico, uma vez que a análise é realizada com base em textos/pesquisas de outros autores (HODGES et al, 2020; RABELLO, 2021; GATTI; SHAW; PEREIRA, 2021; CASAGRANDE et al, 2022), ao invés da análise de dados como entrevistas, documentos ou observações. Por fim, a metodologia também inclui breves relatos de minha prática docente, que abrangem as questões trazidas e discutidas com base nas mencionadas pesquisas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Hodges et al (2020), em um texto publicado logo no início da pandemia, no qual os autores discorrem sobre as necessidades específicas desse contexto educacional e sobre as diferenças entre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e a Educação à Distância (EaD), tratam também do que deveríamos esperar do retorno ao ensino presencial. Segundo os autores, com o fim da pandemia e a volta de professores e alunos às salas de aulas, não deveríamos esquecer do que vivenciamos e aprendemos durante a pandemia, isto é, não deveríamos (e acredito que nem poderíamos) retornar a uma normalidade utópica.

Discutindo especificamente o ERE, esses autores argumentam que, além da pandemia de COVID-19, há outros contextos que fizeram e fazem com que aulas presenciais sejam interrompidas, sobretudo desastres naturais. Assim, o que aprendemos durante o ERE, como utilização de ferramentas digitais e novos modos de interação, não podem ser deixados para trás juntamente com as máscaras e o isolamento social.

Agora, após estarmos, de fato, em um período pós-pandêmico, acredito que esses estudiosos tinham razão, pois muitas das práticas que desenvolvemos durante o ERE continuam fazendo parte das práticas de professores e alunos. Resta saber de que modo essas práticas estão sendo utilizadas e de que modos esses sujeitos percebem a relevância das ferramentas digitais na educação da atualidade.

Rabello (2021) discutiu a aprendizagem de línguas mediada por tecnologias e formação de professores, a fim de trazer reflexões acerca da aprendizagem on-line para além da pandemia. A autora nos apresenta uma contextualização história sobre a presença constante das

tecnologias (digitais ou não), atreladas ao ensino de línguas estrangeiras. Essa contextualização é importante para lembrarmos que, apesar dos grandes avanços nas tecnologias digitais da atualidade e das dificuldades que muitos professores de línguas estrangeiras tiveram durante o ensino remoto, devido, justamente, à emergência da situação, sabemos que professores de línguas estrangeiras nunca estiveram totalmente alheios ao uso de ferramentas e recursos tecnológicos em suas aulas.

Assim, a autora nos apresenta uma experiência de ensino de língua inglesa de modo remoto, as ferramentas digitais que utilizou e os resultados conquistados ao final da disciplina, apontando ajustes e mudanças que foi implementando, com base no *feedback* dos alunos e em sua observação da experiência. Por fim, Rabello (2021) argumenta que, apesar de 20 anos da introdução das tecnologias digitais no ensino de línguas, ainda não chegamos em um estágio de normalização do uso dessas ferramentas e enfatiza que se faz necessário que o ensino e a prática desses recursos seja parte do currículo da formação de professores de línguas, uma necessidade que a pandemia deixou bastante clara.

Gatti, Shaw e Pereira (2021) trazem reflexões semelhantes sobre a formação de professores de línguas no contexto pós-pandêmico. O texto se trata da transcrição de uma *live* ocorrida durante a pandemia, em 2020, na qual as professoras/pesquisadoras Gisele Shaw e Jocilene Pereira, ambas da Universidade Federal do Vale do São Francisco, entrevistaram a professora/pesquisadora Bernardete Angelina Gatti, da Fundação Carlos Chagas, com o tema: Perspectivas para Formação de Professores Pós-Pandemia⁴.

Ao ser questionada acerca dos desafios que as instituições de ensino superior estavam vivenciando e vivenciarão no futuro pós-pandemia, Gatti discutiu as dificuldades do ensino remoto e, em relação ao retorno ao ensino presencial, a pesquisadora argumenta que o acolhimento aos alunos deveria ser feito com cuidado e atenção a todas as lacunas que esses estudantes estavam vivenciando em sua formação durante a pandemia.

Gatti (2021) também chama a atenção para as necessidades específicas dos alunos de estágios, pois os desafios que esses estudantes vivenciaram durante a pandemia foram ainda mais desafiadores. A docente argumenta, ainda, que o retorno ao ensino presencial precisaria ser feito “com inteligência e com conhecimento pedagógico” (GATTI, 2021, p. 515), o que nos mostra uma preocupação da pesquisadora com diversos âmbitos implicados na formação de professores no contexto (pós)-pandêmico: socioeconômicos, afetivo-emocionais, pedagógicos, dentre outras. A autora enfatiza, por fim, a necessidade da reconfiguração dos currículos, das

⁴ A entrevista está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jyjw1wOz3U>.

metodologias, das relações entre professores e alunos, e a necessidade de um trabalho colaborativo entre os professores, para que a formação de professores no contexto pós-pandêmico possa dar conta das demandas específicas e desafiadoras que tínhamos e, de fato, estamos tendo.

Casagrande et al (2022) discutem o papel da Educação à Distância (EaD) no ensino superior brasileiro e chamam a atenção para as percepções que se tem tanto do ensino EaD quanto do ensino presencial no Brasil, atribuindo-se uma superficialidade ao primeiro e uma garantia de efetividade ao segundo, com base apenas nas modalidades em si, ao invés de atentarem para a qualidade, de fato, dos cursos ofertados nessas modalidades.

Essa discussão é importante para refletirmos sobre diversas questões ligadas à educação em diversas modalidades, dentre elas a qualidade do ensino e as possibilidades/necessidades de variação de modalidades de ensino, tais como presencial, remoto, EaD e híbrido, conforme discuto a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme apresentei na Introdução, sou docente de um curso de formação de professores de Letras-Língua Inglesa, em uma instituição pública localizada no sertão paraibano. Quando a pandemia teve início, eu já estava na instituição há 7 anos, tendo tido, portanto, uma certa experiência no curso, no contexto pré-pandêmico. Durante o ensino remoto, desenvolvi atividades diversas, tais como a ministração de disciplinas, participação em grupo de estudos, participação em eventos acadêmicos, dentre outras. Com o retorno ao ensino presencial, no entanto, tive uma curta experiência, visto que me afastei de minhas atividades para cursar o doutorado. Ainda assim, há diversas reflexões que desenvolvi após ter passado por tais experiências, dentre as quais destacarei o uso das tecnologias digitais, por ser uma temática tão central no âmbito do ensino remoto, além de ser algo que, no contexto pós-pandêmico, tem trazido à tona discussões diversas.

Antes do ERE, eu tinha uma boa relação com as tecnologias digitais, utilizando-as tanto em minhas atividades acadêmicas quanto em minha vida pessoal. Com o ERE, acredito que, assim como muitos professores, eu desenvolvi ainda mais essas habilidades, buscando recursos e ferramentas digitais/online diversas para incluir em minhas aulas, especialmente visto que nas aulas de língua inglesa nós tivemos que abrir mão do livro didático que costumávamos utilizar, por questões institucionais. Assim, percebo que desenvolvi habilidades de criatividade e autonomia muito mais do que no contexto pré-pandêmico.

No entanto, a necessidade de uso das tecnologias digitais e da internet para o desenvolvimento das aulas foi bastante desafiador para meus estudantes, assim como sei que foi para grande parte dos estudantes brasileiros. Nesse contexto, percebemos que não basta ter um dispositivo como celular ou computador conectados à internet. Vimos que esses dispositivos e essa conexão precisam ser de qualidade, caso contrário, ferramentas essenciais no ensino remoto, tais como as plataformas de reuniões (Google Meet e Zoom, para citar algumas), tornam-se quase inviáveis. Portanto, foi uma grande frustração e preocupação para mim enquanto docente perceber que, de nada adianta que eu tenha bons recursos e habilidades com tecnologias digitais, ou preparar aulas criativas e dinâmicas, se meus alunos não tinham acesso a isso.

Uma disciplina que escancarou essa situação foi o Estágio Curricular Supervisionado, visto que nessa disciplina temos diversas questões burocráticas para resolver, tais como contato com diretores, coordenadores e professores das escolas, bem como assinaturas de documentos, dentre outros, o que envolve grande uso de ferramentas digitais para substituir o que, em outro contexto, seria feito presencialmente. Além disso, e principalmente, o contato dos professores em formação com os estudantes das escolas foi bastante precário, uma vez que os estudantes das escolas, em sua maioria, tinham esses mesmos problemas em relação ao acesso às tecnologias digitais. Portanto, o estágio desses estudantes se tornou, em sua maioria, atividades assíncronas, encaminhadas por e-mail ou Whatsapp, o que enfraqueceu consideravelmente a qualidade dessas aulas e da experiência de estágio como um todo, algo que Gatti (2021) também pontuou. Apesar disso, com o retorno das aulas presenciais, esses estudantes puderam cursar outras disciplinas de estágio, complementando sua experiência de formação prática docente e puderam, assim como diversos outros estudantes e professores, refletir sobre essas vivências.

Em minha perspectiva, apesar dessas dificuldades, foi essencial mantermos esses vínculos entre professores-formadores e professores em formação, entre universidade e escola, e continuarmos com nossas atividades, ainda que com tantas limitações. Afinal, não há como voltarmos no tempo e evitar que essa situação desoladora tenha ocorrido. Não podemos, igualmente, recuperar o tempo perdido durante a pandemia, em termos de cumprimento de currículo, horas/aulas, dentre outras questões semelhantes. Ainda assim, podemos seguir em frente, sem esquecer o que aconteceu, conforme Hodges et al (2020) sugerem. Podemos e devemos pensar sobre as mudanças que precisam ser realizadas na formação docente, em consonância com Rabello (2021) e Gatti (2021). A formação docente, seja em que área for, precisa incluir o estudo e a prática acerca dos letramentos digitais, a fim de que parte das dificuldades que vivenciamos na educação pandêmica não se repitam.

Precisamos, por fim, entender que, quando falamos em ensino remoto, ou EaD, não estamos buscando identificar qual modalidade de ensino é a melhor, ou substituir o ensino presencial por essas modalidades. Acredito que algo que pôde ser aprendido com a educação pandêmica é que, dependendo do contexto, das necessidades daqueles sujeitos específicos, da faixa etária, do currículo, dos recursos disponíveis, dentre tantas outras variáveis, podemos utilizar todas essas modalidades, intercalando-as, selecionando aquelas que melhor suprem nossas necessidades. Espero, de verdade, que essas aprendizagens e essas reflexões se consolidem tanto nas práticas de professores quanto nas políticas públicas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou refletir sobre a formação de professores de línguas no contexto pós-pandêmico, trazendo discussões de alguns autores (HODGES et al, 2020; RABELLO, 2021; GATTI; SHAW; PEREIRA, 2021; CASAGRANDE et al, 2022), bem como relatos de experiência e reflexões a partir de minha prática docente.

Após refletir sobre esse contexto, o que mais me chama a atenção é a questão das tecnologias digitais como uma mudança irreversível e exponencial em nossa sociedade, mesmo antes da pandemia, visto que a evolução tecnológica cresce a cada dia. Com isso, é inadmissível que na educação, notadamente em cursos de formação de professores, não haja uma formação voltada para o uso dessas tecnologias na educação. Essa lacuna foi vivenciada de modo preocupante durante a pandemia, quando diversos professores tiveram grandes dificuldades em conduzir suas aulas de modo remoto, o que os impossibilitava, igualmente, de auxiliar seus estudantes que, por mais que fossem nativos digitais, precisavam dos encaminhamentos e orientações dos professores acerca das plataformas e ferramentas que estavam sendo utilizadas.

Espero que as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas nesse âmbito contribuam para que haja mudanças efetivas nesse quadro, tanto uma mudança em políticas públicas e ações que transformem as realidades de escolas e universidades públicas no Brasil, quanto uma mudança cultural por parte dos professores, a fim de que compreendam a relevância de realizar uma mudança em suas práticas pedagógicas, utilizando as tecnologias digitais como mais um dos recursos a seu dispor. Essa mudança pode ser feita tanto por meio da formação inicial quanto da formação continuada de professores, o que necessita, conseqüentemente, que essas transformações partam da universidade.

O ensino presencial nunca deixará de ser essencial, pois nenhuma tecnologia já existente é capaz de substituir as interações sociais presenciais, com todos os seus modos de construção

de sentidos. No entanto, nossa sociedade é constituída por muito mais do que espaços e objetos físicos. Ela é, essencialmente, multimodal e em constante transformação. Precisamos, portanto, acompanhar tais transformações, sempre de modo crítico e reflexivo.

REFERÊNCIAS

CASAGRANDE, A. L. et al. As contingências e condições objetivas da “eadização” do ensino superior presencial. **Educ. Soc., Campinas**, v. 43, e261767, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Cz8ghbJjvmPsKwh6zcs8VPj/>. Acesso em: 02 out 2023.

CAVALCANTI; L. M. R.; GUERRA, M. das G. G. V. Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.30, n.114, p. 73-93, jan./mar. 2022. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ensaio/v30n114/1809-4465-ensaio-30-114-0073.pdf>. Acesso em: 02 out 2023.

GATTI, B. A. et al. Perspectivas para formação de professores pós pandemia: um diálogo. **Revista Práxis Educacional**. v.17, n.45, p. 511-535, abr./jun. | 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8361>. Acesso em 02 out 2023.

HODGES, Charles et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em 25 set. 2023.

RABELLO, C. Aprendizagem de línguas mediada por tecnologias e formação de professores: recursos digitais na aprendizagem on-line para além da pandemia. **Ilha do Desterro**. v. 74, nº 3, p. 067-090, Florianópolis, set/dez 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/V87LYbff6mgLSct9SpxTXnM/abstract/?lang=pt>. Acesso em 02 out 2023.