

**AVALIAÇÕES DOCENTES SOBRE O ENSINO REMOTO NA
PANDEMIA À LUZ DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL:
RECURSOS TECNOLÓGICOS, MATERIAIS DIDÁTICOS E
AVALIATIVIDADE EM FOCO**

**TEACHER EVALUATIONS ON REMOTE TEACHING IN THE
PANDEMIC IN THE LIGHT OF SYSTEMIC-FUNCTIONAL
LINGUISTICS: TECHNOLOGICAL RESOURCES, TEACHING
MATERIALS AND APPRAISAL IN FOCUS**

Renato Caixeta da Silva (CEFET-MG)

rencaixe@yahoo.com.br

Eliane Velloso Missagia (CEFET-MG)

lilivellomi@hotmail.com

RESUMO: *Diante da pandemia que impactou o trabalho docente em todo o Brasil, buscamos valorizar a voz de professores responsáveis por dar continuidade ao processo educacional via ensino remoto. Nosso enfoque recaí sobre professores de línguas de diversos contextos de ensino que migraram para o ensino remoto ainda no primeiro semestre de 2020. O objetivo da pesquisa apresentada neste artigo foi investigar como professores de línguas avaliam o uso de materiais didáticos e recursos tecnológicos digitais de comunicação a distância em aulas remotas durante o isolamento social imposto pela pandemia de Covid-19, bem como as condutas institucionais e pessoais envolvidas naquele momento. A pesquisa contou com 130 docentes brasileiros, que responderam um questionário em que expressaram suas avaliações acerca dos recursos tecnológicos e dos materiais utilizados, bem como sobre a implementação e a experiência do ensino remoto em suas instituições de trabalho. Em termos teóricos, adotamos a perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional visando um enfoque linguístico e social, e especificamente utilizamos o sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005; MARTIN; ROSE, 2007) para análise dos dizeres docentes. A análise linguística revela atitudes de afeto, demonstrando insegurança mediante a incerteza decorrente do momento e das mudanças no trabalho, julgamentos sobre as capacidades dos docentes, revelando certo despreparo para a situação, e apreciações da precariedade dos recursos e materiais disponíveis, além dos sentimentos de cansaço e angústia.*

PALAVRAS-CHAVE: avaliação; recursos tecnológicos; materiais didáticos; ensino remoto; sistema de Avaliatividade.

ABSTRACT: *Faced with the pandemic that impacted teaching work throughout Brazil, we seek to value the voice of teachers responsible for continuing the educational process via remote teaching. Our focus is on language teachers from different teaching contexts who migrated to remote teaching in the first half of 2020. The objective of the research presented in this article was to investigate how language teachers assess the use of teaching materials and digital communication technology resources in remote classes during the social isolation imposed by the COVID-19 pandemic, as well as the institutional and personal conduct involved at that time. The research included 130 Brazilian professors who answered a questionnaire in which they expressed their evaluations about the technological resources and materials used, as well as about the implementation and experience of remote teaching in their work institutions. In theoretical terms, we adopt Systemic-Functional Linguistics perspective aiming at a linguistic and social focus, and specifically we use the Appraisal System (MARTIN; WHITE, 2005; MARTIN; ROSE, 2007) to analyze the teachers' sayings. The linguistic analysis reveals attitudes of affect, demonstrating insecurity due to the uncertainty resulting from the moment and changes at work, judgment on the teachers' abilities, revealing a certain lack of preparation for the situation, and the appreciations of the precariousness of available resources and materials, in addition to feelings of tiredness, and anguish.*

KEYWORDS: evaluation; technological resources; teaching materials; remote teaching; Appraisal system.

*“Mas se a ciência provar o contrário, e se o calendário nos contrariar,
Mas se o destino insistir em nos separar...”
Chico Buarque de Holanda, Dueto*

Introdução

A pandemia de Covid-19 provocou transformações substanciais no cotidiano das pessoas nas atividades de lazer, profissionais ou de outra natureza em 2020. O mesmo acontece, portanto, no setor educacional, visto que, com o isolamento social, as instituições de ensino se viram obrigadas a transferirem para o meio digital os processos de ensinar e de aprender, os quais, tradicionalmente e majoritariamente, no país, aconteciam de maneira presencial. A situação trouxe mudanças substanciais para alunos e professores, bem como para suas famílias, exigindo adaptações e gerando incômodos. Nesse contexto, nasce nosso questionamento sobre como professores se posicionam a respeito de tal situação e da utilização de materiais didáticos e recursos tecnológicos disponíveis.

Este trabalho, então, tem como objetivo apresentar uma investigação sobre o posicionamento de docentes a respeito da utilização de diversos recursos tecnológicos e

materiais didáticos, no Brasil, em 2020, por ocasião do isolamento social físico necessário durante a pandemia de Covid-19. Nossa intenção é analisar os discursos de professores de línguas quando se iniciava o ensino remoto via internet (abril de 2020) decorrente da necessidade de transposição das atividades educacionais para o meio digital em alguns contextos de ensino. Assim, procuramos evidenciar como esses profissionais avaliavam, naquele momento, os recursos tecnológicos digitais e materiais didáticos usados na realização de suas aulas, bem como as condutas institucionais e pessoais com relação ao trabalho com os materiais e os recursos mencionados.

Com isso, pretendemos apresentar à comunidade como professores de línguas se posicionam a respeito da experiência de ensino remoto. Esta é uma situação de aulas ministradas via internet considerada necessária por algumas pessoas e impraticável por outras. A primeira posição implica defender a necessidade de se manter vínculo, ações cognitivas e de pertencimento dos estudantes, enquanto os adeptos da segunda posição consideravam não ser equânime o acesso às tecnologias digitais para todos os alunos em diferentes contextos de ensino. Acreditamos que ambos os argumentos são pertinentes à situação brasileira. Não é objetivo nosso defender ou atacar essas visões.

As avaliações dos professores participantes de nossa pesquisa foram coletadas no início da implantação do ensino remoto *online*, em abril de 2020. Com ajuda da plataforma *GoogleForms*, um questionário foi elaborado e enviado para diferentes professores, os quais poderiam disseminar a pesquisa e o instrumento a outros docentes. A análise se baseia no sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005; MARTIN; ROSE, 2007), de cunho interpessoal e com origem nos pressupostos da Linguística Sistêmico-Funcional.

Consideramos que as avaliações advindas de professores podem variar em função dos contextos específicos em que atuam, e também levando em conta a formação que tiveram, a experiência profissional, a idade, a classe social, o acesso e a experiência com os recursos digitais. Isso porque consideramos a língua como código semiótico, cuja função maior é a construção de significados, a qual se faz por meio das escolhas nos sistemas semióticos constituintes da língua. Tais escolhas, por sua vez, acontecem em consonância com o contexto social em que os usuários da língua estão inseridos. Daí se compreende que o uso da língua é uma prática social (HALLIDAY, 1994; HALLIDAY; MATHIESSEN, 2004; EGGINS, 2004), e a expressão de avaliações é uma ação realizada com e pela língua.

Com isso, assumimos que a pesquisa relatada refere-se ao estudo do discurso docente a partir de sua materialidade linguística (HALLIDAY, 1994), e não uma interpretação sem evidências empíricas. Os sujeitos participantes estão imersos em contextos, são posicionados

ideológica e socialmente (NATIVIDADE; PIMENTA, 2009). Dessa forma, o ser humano é entendido como agente de escolhas ao usar a linguagem para criar significados de modo a construir e organizar mensagens (metafunção textual) para, com e por meio dessas mensagens, expressar suas experiências internas e externas com o mundo ao seu redor (metafunção ideacional), e, ao mesmo tempo, estabelecer relações com outros usuários da linguagem (metafunção interpessoal) (HALLIDAY; HASAN, 1989).

A utilização da Linguística Sistêmico-Funcional como teoria de sustentação para esta pesquisa também se dá devido ao seu caráter teórico e aplicado. Como linguística teórica, a teoria sistêmico-funcional da linguagem apresenta descrições, comparações e tipologias referentes às diferentes línguas, como de costume nos estudos linguísticos. Ao mesmo tempo, a Linguística Sistêmico-Funcional considera questões que conferem a ela o caráter de Linguística Aplicada: a língua como sistema não autossuficiente, como prática social, cujas manifestações são dependentes dos contextos sociais, desenvolvimento linguístico e comunicacional de crianças e outros usuários da língua (PRAXEDES FILHO, 2014). Assim, a Linguística Sistêmico-Funcional contribui para a visão de Linguística Aplicada adotada neste trabalho, qual seja, como área de investigação de questões sociais do mundo real em que a linguagem está envolvida. Assumimos, então, a visão dialética entre teoria e aplicação da Linguística Sistêmico-Funcional apontada por Steiner (2018), de que a aplicação seria cega sem fundamentação teórica de apoio, e a teoria seria inócua se não houvesse aplicação relevante.

A pesquisa, então, tem caráter de entendimento da situação, em vez de se pensar em prescrições ou generalizações (ALLWRIGHT, 2006), e tampouco são sugeridas ações. Defendemos que esses entendimentos sobre a avaliação dos docentes, construídos sistematicamente por meio de uma investigação, podem revelar posicionamentos e novas ações sobre o uso de materiais didáticos e de tecnologias no ensino de línguas e a respeito de aulas remotas, contribuindo para se repensar a cultura educacional brasileira – ainda muito vinculada a ações presenciais, protagonismo e controle das aulas e das ações pelo docente e pelo material didático, avaliações tradicionais baseadas na atribuição de notas (aspecto somativo e quantitativo). Consideramos o ensinar e o aprender como parte da vida e não apenas como fazer profissional (ALLWRIGHT, 2006), assim como pelo fazer profissional se aprende e não meramente se reproduz o aprendido. Os professores participantes desta pesquisa, assim como todos os demais, são construtores de significados e de conhecimentos.

Concordamos com Barbara (2008), quando a autora diz que as necessidades de pessoas envolvidas com o fazer educacional (professores, gestores e alunos) devem ser

estudadas com base em teorias que levem em conta as dificuldades e razões envolvidas nesse fazer, considerando seu contexto e estrutura social em que se insere.

Acreditamos que uma das implicações deste artigo, portanto, pode ser apresentar subsídios para cursos de formação docente sobre as ferramentas, os meios de interação e os papéis assumidos por professores e alunos, o papel da língua e dos materiais didáticos nos diferentes contextos de atuação.

Este artigo, então, está organizado de modo a expor, ainda que brevemente, o contexto pandêmico e suas implicações na educação. Apresentamos também o sistema de Avaliatividade e sua pertinência à pesquisa. Ainda, descrevemos os passos metodológicos da pesquisa, e passamos à análise dos dizeres dos docentes. Por fim, refletimos sobre os achados da pesquisa, e apresentamos sugestões para pesquisas futuras.

Pandemia e questões de ensino e de aprendizagem

Para muitos professores e professoras de línguas (materna ou estrangeira), o ensino remoto era, no momento da pesquisa, abril de 2020, uma situação nova, imposta, que levava ao uso dos recursos tecnológicos digitais no meio educacional. De repente, passa-se, em diferentes contextos, de uma tradição presencial para uma situação de interação a distância (das mais variadas formas), em poucos dias, sem necessariamente haver uma preparação para tal. Para Ribeiro (2020), essa foi uma transição abrupta para docentes de diversas disciplinas, os quais têm usado as tecnologias digitais de maneiras diferentes, e para alguns que precisaram trabalhar pela primeira vez com elas para ensinar. Na percepção da mesma autora, isso também acontece em meio a cobranças de famílias, e, ainda acrescentamos, de alunos de instituições de ensino superior, o que fez com que gestores e professores agissem no sentido de usar ambientes digitais adquiridos de empresas privadas. Refletindo sobre as condições de ensino e de aprendizagem na pandemia, Rojo (2020) pondera:

[...] a pandemia pode favorecer os multiletramentos e o uso de tecnologias digitais no ensino, tanto na aula propriamente dita como nos trabalhos expostos ou solicitados pelo(a) professor(a).

Em contrapartida, temos as mazelas do alunado e do professorado, seja na educação básica, seja na universitária: a falta de conexão, as limitações de equipamentos, a falta de ambiente tranquilo e de tempo de uso dos equipamentos quando há muitos familiares para um só computador. Do lado do(a) professor(a), pesa contra o uso de seus próprios equipamentos e conexão, em geral sem nenhum amparo financeiro da instituição para a qual trabalha, e a exigência de maior tempo de preparação mesmo se mantendo o mesmo tempo e número de aulas. (ROJO, 2020, p. 41)

Ao que é mencionado por Rojo (2020), pode ser somada a limitação de ações por parte

do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação, restringindo-se à permissão do atendimento educacional de forma remota em caráter emergencial, autorizando os Sistemas de Ensino a promovê-lo, parecendo não assumir ações que pudessem, de alguma maneira, diminuir a desigualdade social, assistir aos sistemas de ensino, direcionar ou amenizar as incertezas de professores, alunos e famílias. Isso tudo sem levar em conta o problema da preparação dos docentes para transposição didática com o uso dos recursos digitais como apoio (MONTEIRO, 2020). Ao contrário, a iniciativa de aulas remotas surge na rede particular e em algumas escolas públicas por iniciativa dos docentes e gestores, e é justamente sobre esse momento que versa este artigo.

No período pandêmico, surgem publicações acadêmicas com intenção de dar apoio ao professor ou à professora, as quais trazem reflexões e sugestões – o que é muito bem-vindo neste momento. Mencionamos aqui, por exemplo, três publicações do ano de 2020, ano em que aconteceu nossa pesquisa, dada a limitação de espaço deste artigo. Em primeiro lugar, consideramos a coletânea de Ribeiro e Vecchio (2020), com reflexões e sugestões de acadêmicos já experientes em ensino a distância e no uso de recursos de tecnologia digital em aulas de línguas. Em segundo lugar, a publicação de Paiva (2020), com dicas e reflexões para ajudar na promoção de ensino remoto no período da pandemia, ou o que a autora chama de “ensino pandêmico”. Por fim, mencionamos a publicação organizada por Liberalli, Fuga, Diegues e Carvalho (2020), composta por textos de experiências, propostas e reflexões sobre o ensino durante a pandemia na tentativa de apoiar pais, alunos, docentes e gestores. Nosso trabalho, especificamente, focaliza as avaliações dos próprios docentes, valorizando sua voz, fazendo emergir dados sobre seus próprios sentimentos, julgamentos, valores, crenças e descrenças, a maneira como veem os recursos tecnológicos, os materiais didáticos e a experiência do ensino na pandemia. Pretendemos entender o momento pesquisado e as atitudes dos docentes naquele momento, e não proporcionar meios para esses profissionais lidarem com a situação do ensino remoto.

Entendemos que o setor educacional faz parte do amplo contexto dessa pandemia que acarreta mudanças drásticas em todos os setores. O governo brasileiro, ao assumir uma visão negacionista e de cunho neoliberal (CAPONI, 2020), demonstra pouca ou nenhuma consideração pelo setor, coloca a população em geral em uma ausência de alternativas necessárias, interrompendo o sentimento de segurança (SOUZA SANTOS, 2020). Na perspectiva de Souza Santos (2020), nos países em que imperam o capitalismo e a política de Estado de extrema-direita, a exemplo do Brasil, os governos têm se mostrado menos capazes de lidar com os efeitos da pandemia, pois a minimizam e pregam a descrença na ciência e

suas ações. Nessa lógica mercantilista do Estado liberal, setores sociais, sobretudo educação e saúde, são vistos sob a necessidade de serem rentáveis.

As pandemias mostram de maneira cruel como o capitalismo neoliberal incapacitou o Estado para responder às emergências. As respostas que os Estados estão a dar à crise variam de Estado para Estado, mas nenhum pode disfarçar a sua incapacidade, a sua falta de previsibilidade em relação a emergências que têm vindo a ser anunciadas como de ocorrência próxima e muito provável (SOUZA SANTOS, 2020, p. 28).

No Brasil, as respostas dadas pelo Estado brasileiro com relação à Educação são praticamente nulas. A portaria do MEC de nº 343, de 17 de março de 2020, autoriza as instituições de ensino superior a praticarem ensino remoto, e as iniciativas locais couberam a Estados, Municípios e às próprias instituições, sobretudo, no início, às particulares. Entretanto, sabemos que o acesso precário à internet demonstra mais uma vez a desigualdade social¹, dificultando a possibilidade de um ensino e uma aprendizagem de qualidade, sobretudo para professores e alunos de escolas públicas, mas uma situação não muito diferente para alunos de graduação (ROJO, 2020), alguns de pós-graduação e de escolas particulares de educação básica ou cursos de línguas. Além de questões de conexão à internet e acesso à tecnologia digital para aulas, a pandemia trouxe, para docentes e discentes, questões de outra ordem, como instabilidade psicológica, insegurança de emprego, diminuição de renda, conciliação de afazeres profissionais com tarefas domésticas e questões familiares. Tostes e Melo Filho (2020) afirmam que a pandemia provocou uma crise econômica e uma grande mudança de comportamento das pessoas em todo o mundo, o que as faz refletir sobre os acontecimentos, procurando antever o porvir.

Nesse contexto, vemos pouca consideração dos posicionamentos dos docentes sobre seu trabalho para a sociedade, mostrando certo descaso com um setor importante, altamente atingido. O setor educacional e o trabalho docente têm sido pouco mencionados na mídia, e as ações governamentais parecem não prover conexões e formação docente para atuação remota. Ao contrário, acompanhamos, em 2021, uma preocupação com o retorno a atividades presenciais mesmo com indicadores não favoráveis. Não se considera a escola como lugar de contágio iminente, apagando-a na divulgação de dados de reportagens sobre lugares de contágio². Ainda, a voz de docentes vem sendo desvalorizada frente às de “especialistas”,

¹ Pesquisa do IBGE realizada entre 2018 e 2019 demonstra que, embora tenha havido aumento no acesso à internet, o acesso de qualidade ainda é muito caro para boa parte da população, e em muitos casos ele é feito apenas por celulares, com pacote de dados restritos. Ver referências (IBGE, [2021]).

² Exemplificamos com duas reportagens sobre os lugares com maior probabilidade de contágio, observando a ausência da escola na lista divulgada. Ver referências com os links correspondentes (VITORIO, 2020; FACULDADE DE MEDICINA DA UFMG, 2020).

secretários de educação, pais e alunos. Por isso, uma contribuição de nosso trabalho, então, é a valorização do dizer docente, analisando a expressão de suas atitudes sobre a situação de ensino imposta pela pandemia.

Para tanto, pesquisamos o posicionamento de professores de línguas sobre o ensino remoto utilizando-nos do sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005; MARTIN; ROSE, 2007), legatário da Linguística Sistêmico-Funcional, para a análise discursiva do que responderam ao questionário de pesquisa. O sistema de Avaliatividade é apresentado na próxima seção.

O sistema de Avaliatividade

Avaliatividade é um dos sistemas linguístico-discursivos para análise do discurso com base na Linguística Sistêmico-Funcional proposto por Martin e Rose (2003, 2007). Segundo os autores, esse sistema permite aos usuários de uma língua expressarem avaliação (MARTIN; WHITE, 2005; MARTIN; ROSE, 2007), e por meio dela, estabelecem relações com seus interlocutores, expressando atitudes pela fala ou pela escrita a respeito de algo ou de alguém baseado nas emoções, nos julgamentos de conduta social e na apreciação que fazem de coisas, situações, pessoas e eventos. Essas atitudes permitem uma reflexão sobre a visão que temos das coisas, do mundo, de ideologias, de crenças, da cultura, e elas se evidenciam nas escolhas linguísticas que constroem o discurso em termos interpessoais. Segundo Martin e White (2005), o escritor ou falante usa recursos linguísticos para construir em seu interlocutor (leitor ou ouvinte) uma posição avaliativa (aprovação, reprovação, gosto, repulsa, crítica ou aceite) alinhada à sua própria posição.

O sistema de Avaliatividade é composto por três subsistemas: a atitude em si – de afeto, apreciação ou julgamento; engajamento – a fonte das avaliações por meio do uso de uma ou várias vozes; e gradação – grau de amplificação da atitude usado pelo locutor (MARTIN; ROSE, 2007). Nosso trabalho centra-se no subsistema de atitudes.

O subsistema de atitudes implica manifestação de afeto, julgamento ou apreciação sobre algo ou alguém. Afeto envolve emoções, sentimentos positivos ou negativos, expressos de maneira explícita ou implícita, e relacionados à disposição ou indisposição, como medo ou desejo, por exemplo, felicidade ou infelicidade (feliz, triste), satisfação ou insatisfação (prazer), segurança ou insegurança (seguro, inseguro) (MARTIN; WHITE, 2005). Martin e Rose (2007) assumem que afeto pode ser expresso por meio de qualidades, processos, ou por meio de comentários.

Por sua vez, o julgamento implica avaliação de caráter e conduta social, baseando-se em normas de comportamento, podendo também ser positivo e negativo. Se esse julgamento é em âmbito pessoal, trata-se de uma estima social (capacidade, tenacidade e especialidade), e, sendo positivo, trata-se de uma admiração; sendo negativo, trata-se de uma crítica. Se o julgamento refere-se ao âmbito moral, é uma sanção social (veracidade e caráter ético) (MARTIN; ROSE, 2007). Neste caso, o julgamento positivo é um elogio, e o julgamento negativo expressa condenação.

Já a apreciação é a expressão de valor e estética que se refere a objetos, eventos, fenômenos, pessoas. A apreciação também pode ser negativa ou positiva, e organiza-se em torno de três variáveis: a composição, que se refere à proporcionalidade de algo ou seu grau de detalhamento (quantidade e complexidade); a reação provocada em termos de impacto ou qualidade; e o valor de algo em termos de significância social (se vale a pena, ou se é importante ou não, por exemplo) (MARTIN; WHITE, 2005; MARTIN; ROSE, 2007).

O engajamento pode aparecer no discurso por meio de monoglossia – uma única voz – ou de heteroglossia – várias vozes. Esta última, por sua vez, pode ser construída por meio de projeção, modalidade ou concessão. A projeção ocorre quando se menciona uma avaliação baseada em tradições das culturas, ou de outros teóricos. A modalidade implica apontar a indicação da voz do outro no texto oral ou escrito. Há um caráter dialógico no sentido bakhtiniano, como explicado por Almeida e Vian Jr. (2018), pois esse subsistema evidencia mais claramente que as pessoas, ao produzirem textos orais ou escritos, assumem posicionamentos e intencionam construir em seus interlocutores tais posicionamentos, estando ambos envolvidos na interação.

A gradação refere-se à intensificação das atitudes expressas. Ela tem aspecto de força (quantifica e intensifica) da avaliação ou o aspecto de foco (acentua ou atenua). Exemplos de força seriam palavras ou expressões como “muito”, “demais”, “pouco”, e exemplos de foco seriam “real”, “tipo de”, “do tipo”.

Entendemos, portanto, que as pessoas participantes da pesquisa aqui relatada são sujeitos discursivos definidos no contexto social em que atuam (educacional), especificamente o ensino de línguas. Seus discursos são dependentes desse contexto, como posto pela Linguística Sistêmico-Funcional (NATIVIDADE; PIMENTA, 2009), e “suas escolhas (linguístico-discursivas) devem ser plausíveis com contextos, objetos ou pessoas avaliados” (SILVA, 2015, p. 369). Professores, ao agirem profissionalmente e expressarem suas avaliações, consequentemente têm atitudes responsivas e não passivas (BAKHTIN, 2003). Eles se posicionam e posicionam discursos outros em suas avaliações.

A pertinência do sistema de Avaliatividade em pesquisas sobre recepção de materiais didáticos é defendida em Silva (2015), e leva em conta as diferentes atitudes envolvidas na construção e expressão da avaliação. Aqui, especialmente, visto que investigamos a postura de professores, a consideração do sistema de Avaliatividade implica a possibilidade de haver atitudes diferentes com relação ao recurso tecnológico e ao material didático utilizados, bem como sobre a situação de aulas remotas vivenciada por cada docente naquele momento específico.

Metodologia

A pesquisa apresentada neste artigo é de caráter qualitativo e interpretativista (SILVERMAN, 2009; LANKSHEAR; KNOBEL, 2008), pois apresenta dados discursivos (dizeres de docentes expressos em questionário), entendidos como expressões linguísticas motivadas pelas perguntas apresentadas. Analisamos e interpretamos textos de participantes com base no referencial teórico apresentado, sem perder de vista que os dados referem-se a determinado momento próximo da implantação do ensino remoto em muitos estabelecimentos. A pesquisa aconteceu entre os dias 20 e 30 de abril de 2020, momento em que instituições privadas e algumas instituições públicas em alguns lugares do país iniciavam essa modalidade de ensino.

Um questionário foi elaborado e divulgado via plataforma *Google Forms*, contendo duas questões de escolha de opções, para traçarmos o perfil dos participantes, e comportando ainda sete perguntas abertas. Nós, pesquisadores, optamos por respostas escritas longas porque, sendo nosso foco as avaliações dos participantes, seria necessário que a expressão dessas avaliações fosse espontânea. Portanto, evitamos perguntas que aceitassem respostas “sim” ou “não” ou que limitassem o número de palavras, para promovermos a livre expressão.

Optamos por uma apresentação da pesquisa e um termo de consentimento livre e esclarecido, conforme a Figura 1. Após ler o termo, era obrigatório assinalar a concordância em participar, para o docente responder as questões. Assim, e não perguntando nem revelando nomes de participantes ou instituições, mantemos o caráter ético da pesquisa.

Pesquisa sobre uso de recursos tecnológicos em aulas de línguas em tempos de pandemia
Questionário para professores de línguas

Prezado professor,

Este questionário foi elaborado como instrumento de coleta de dados numa pesquisa que está sendo desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa sobre Materiais e Recursos Didáticos do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG sobre o uso de materiais e recursos didáticos e tecnológicos em aulas remotas durante a pandemia do COVID-19 em 2020. Nosso interesse é ter dados sobre como os professores avaliam a realização de aulas remotas com recursos tecnológicos digitais de interação online. Com isso, pretendemos apresentar à comunidade como foi a experiência para os docentes de línguas envolvidos.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esse trabalho visa investigar o posicionamento dos docentes sobre tal prática considerada necessária por alguns e não realizadas por outros no país em 2020 por ocasião do isolamento social necessário durante pandemia do COVID-19. Em caso de essa experiência ter ocorrido consideram-se suas vantagens e desvantagens para o processo de ensino, especialmente para o professor. A participação prevista de docentes corresponde à coleta/geração de dados da pesquisa por meio das respostas dadas a este questionário. A participação é voluntária e não haverá, em qualquer hipótese, identificação do participante nem da escola em que atua. Os dados registrados serão utilizados apenas com propósitos de publicação científico-acadêmica. Caso mais esclarecimentos sobre o estudo sejam necessários, poderão ser conseguidos pelo e-mail (e-mail de um dos autores / pesquisadores) ou pelo telefone (telefone de um dos autores / pesquisadores).

() Li as informações contidas neste termo de consentimento e considero-me informado sobre os objetivos da pesquisa e sobre minha participação. Declaro que tive tempo suficiente para ler e entender as informações nele contidas. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade. Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade e sem reservas para participar do estudo. (resposta obrigatória)

Questões

1 – Em 2020, você está trabalhando com aulas remotas e recursos de comunicação pela internet no

() Ensino Fundamental 1 (1º ao 5º ano) () Ensino Fundamental 2 (6º ao 9º ano) () Ensino Médio
() Ensino Superior () Curso de Idioma () Outro contexto: Qual? _____

2- Você trabalha em instituição: () Pública () Privada () Filantrópica () Outro tipo: _____

3- Que recurso tecnológico você está utilizando com suas turmas nesse período de isolamento social? Descreva sucintamente.

4 - Você participou da avaliação deste recurso para tal uso? Como ele foi escolhido?

5 - Qual é a sua opinião sobre o modo como as decisões foram tomadas?

6 - Como você avalia o recurso utilizado (mencionado na questão 3)? Considere pontos positivos e negativos e explique porquê?

7- Que materiais didáticos estão sendo usados com os alunos nesse período?

8 – Apresente suas dificuldades e facilidades nas aulas a distância e na utilização ou produção de materiais didáticos usando esse recurso tecnológico durante o isolamento social?

9- Como você avalia a experiência de aulas remotas nesse momento de isolamento social? Aborde pontos positivos e negativos.

Figura 1 – Questionário de pesquisa

Fonte: Elaboração dos autores

Na Figura 1, pode ser observado que as questões 3 e 4 são importantes para entendermos as avaliações a serem expressas na questão 5. Separar as informações dessa maneira poderia, em nossa opinião, garantir menção aos recursos em si, e entendimento do contexto de escolha ou não por parte do docente (questão 4), o que nos ajudaria a entender, de

acordo com a Linguística Sistêmico-Funcional, as avaliações expressas nas questões 5 e 6. Da mesma forma, sabendo que materiais didáticos estavam sendo utilizados (questão 7), poderíamos compreender as avaliações expressas na questão 8. Assim, conseguiríamos entender não apenas as avaliações, mas em que contexto social de ensino e de aprendizagem elas acontecem como ações de linguagem dos participantes. Finalmente, a questão 9 permitiria ao participante avaliar a experiência em si com base em tudo o que foi solicitado como resposta, e, em nossa opinião, acreditamos que a resposta ao questionário pode ter sido um momento de reflexões a respeito do ensino remoto.

O questionário foi enviado para docentes de línguas conhecidos por nós, pesquisadores, e tais destinatários puderam reenviar a outros colegas. Com isso, obtivemos um total de 130 questionários respondidos de maneira válida. Pelas respostas, verificamos que os respondentes são realmente professores de línguas, pois relatam suas ações e mencionam materiais relativos ao ensino de línguas.

Após leitura de todo o material obtido, as respostas de cada pergunta aberta foram analisadas e agrupadas de acordo com as atitudes do sistema de Avaliatividade já mencionado, considerando se eram avaliações positivas ou negativas, referentes a que atitude específica: afeto envolvendo (in)felicidade, (in)satisfação, (in)segurança, (não) aceitação; julgamento de capacidade, tenacidade, propriedade, veracidade, normalidade; apreciação relativa a composição, reação e valor. Com isso, nos é possível apresentar os dados a seguir sobre o perfil dos participantes, seus posicionamentos sobre a escolha dos recursos tecnológicos e sobre estes em si, sobre os materiais didáticos usados em aulas remotas, e sobre o processo de ensinar remotamente.

Análise dos dados: avaliações sobre ensino remoto, recursos tecnológicos e materiais didáticos

Com base nas respostas às duas primeiras perguntas, que se referem ao contexto de trabalho dos participantes, obtivemos dados que ajudam a traçar o perfil desses profissionais. Eles atuam, em sua maioria, em estabelecimentos particulares (56,2%) e na rede pública (33,8%), na Educação Básica (37,7% do total) e no Ensino Superior (20%), como mostram os gráficos (Figuras 2 e 3).

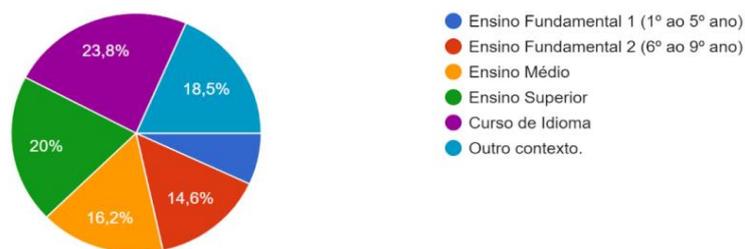


Figura 2 – Contextos de atuação dos docentes: níveis de ensino

Fonte: Dados de pesquisa

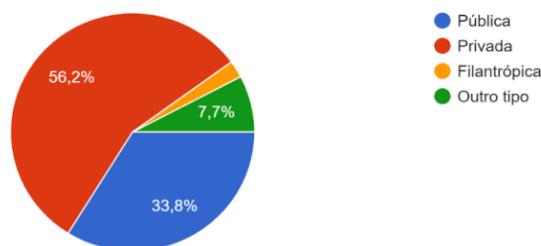


Figura 3 – Contextos de atuação dos docentes: tipo de estabelecimento

Fonte: Dados de pesquisa

A seguir, apresentamos os dados referentes aos recursos tecnológicos mencionados pelos docentes e utilizados com suas turmas no momento da pesquisa. Atentamos para a Figura 4, esclarecendo que o número total é maior que o de participantes porque alguns professores mencionaram a utilização de mais de um recurso. Vemos que a maior parte dos recursos é de interação síncrona, que equivale à interação entre alunos e professores no ambiente virtual no horário da aula, mostrando o caráter da manutenção do ensino similar à modalidade presencial.

Recurso	<i>Zoom</i>	<i>Google Meet</i>	<i>Google Classroom</i>	<i>Whatssapp</i>	<i>Moodle</i>	<i>Skype</i>	<i>Teams-work</i>	<i>E-mail</i>	<i>Plat.Plurall</i>
Ocorrência	39	34	24	19	19	14	13	8	6
Recurso	<i>YouTube</i>	Plataforma da escola	<i>Instagram</i>	<i>Facebook</i>	<i>Webex</i>	TOTAL			
Ocorrência	6	4	4	3	2	195			

Figura 4 – Recursos tecnológicos usados pelos participantes em aulas remotas online

Fonte: Dados de pesquisa

Percebemos que 69,2% dos participantes afirmaram não terem participado da avaliação e seleção do recurso, o qual foi definido pela instituição ou por pessoas que a representam, como, por exemplo, diretor e coordenador. Em alguns casos, a escolha se deu

por causa de convênios firmados, antes da pandemia, entre as instituições e empresas de tecnologia digital. Em outros casos, o recurso já era utilizado na instituição, sendo conhecido pelos docentes. Há ainda casos em que a instituição deu opções de uso aos docentes.

Já os demais professores, 30,8% dos respondentes, afirmaram que participaram de alguma maneira da seleção do recurso, incluindo aqueles que escolheram por conta própria e os que fizeram parte da equipe que ajudou a avaliar e selecionar os recursos tecnológicos. Ainda registramos os critérios mencionados pelos docentes: gratuidade, conhecimento anterior do recurso, o fato de ser o recurso conhecido e comum entre os participantes das aulas, praticidade, simplicidade.

Apresentamos, a seguir, as avaliações expressas sobre os recursos tecnológicos e sobre o processo de avaliação e seleção, com base no sistema de Avaliatividade. São os dados dos quadros seguintes (Quadros 1 e 2).

Uma das respostas sobre recursos tecnológicos pode resumir as avaliações mais recorrentes sobre os recursos tecnológicos: “São todos ótimos. O problema é a conexão com a internet.” Nas avaliações do recurso adotado pela escola, frequentemente os professores apontam falhas, não do recurso em si, mas nas conexões de internet, o que atrapalha o uso desses recursos. Tal queixa reforça a ideia de que professores e alunos do país teriam maior aproveitamento das aulas *on-line* caso houvesse apoio financeiro para contratação de serviço adequado de provedores de internet, ou um serviço gratuito.

Avaliações Positivas	Exemplos
<p>Apreciação: valor e composição (atende às necessidades atuais; qualidade boa; bom funcionamento dentro do esperado; diversidade de ações possíveis; recursos; facilidade de acesso e manuseio)</p>	<p>Os recursos são <u>excelentes</u> e estão <u>dando conta das demandas</u> neste momento... Positivamente tendo em vista que <u>está suprimindo as nossas necessidades...</u> O Zoom é uma <u>ótima</u> plataforma... O Hangouts é <u>bom</u> e <u>leve</u>,... ... <u>muito bom</u> pois contém tudo o que preciso para O Moodle é <u>relativamente simples de ser utilizado</u> e oferece um <u>leque interessante de recursos</u>, o que permite pensar em várias estratégias didáticas.</p>
<p>Afeto (satisfação, felicidade, segurança) Engajamento – o aluno é trazido para esse discurso</p>	<p>...mas <u>estou gostando muito</u> do resultado das aulas online <u>Gostei</u>, permite diversas ações. As redes sociais ...<u>diminuem a sensação de isolamento e solidão</u> dos alunos porque permitem reuniões em pequenos grupos dos alunos entre si e com o professor de forma amigável...</p>

Quadro 1 – Avaliações positivas do recurso utilizado

Fonte: Dados de pesquisa

Avaliações Negativas	Exemplos
Apreciação: valor e complexidade (qualidade de conexão; funcionamento do recurso, possibilidade de ações; recursos; facilidade de acesso e manuseio)	... <u>lentidão e instabilidade</u> na conexão da internet. ... a <u>impossibilidade de realizar alguns tipos de atividades</u> mais práticas, que demandam a interação presencial. ... não é <u>completamente adequado</u> ao contexto de sala de aula Ambos <u>deveriam ser mais fáceis</u> de utilizar
Afeto (insegurança) Engajamento – o aluno é trazido para esse discurso	Alguns alunos se <u>sentem inseguros, preocupados</u> de terem deixado de acessar alguma informação importante no AVA .
Julgamento (resistência e comprometimento de alunos; capacidade de alunos e professores)	... uma resistência do alunado para uso das formas de EAD para a educação formal, <u>as quais exigem maior envolvimento deles que a mera posição passiva</u> costumeiramente adotada por alguns <u>em sala de aula</u> <u>nem todos os alunos têm conhecimento</u> sobre as ferramentas, então, além de instruir e mediar sobre uma atividade, <u>é preciso também desenvolver com os alunos o letramento digital</u> <u>falta de expertise</u> em tecnologia por parte de discentes e docentes). ...a maioria dos meus colegas tem <u>muitas dificuldades</u>

Quadro 2 – Avaliações negativas do recurso utilizado.

Fonte: Dados de pesquisa

Chamou-nos atenção a impossibilidade de controle total dos alunos, exposta em várias respostas. Alguns consideram isso como ponto positivo, outros como ponto negativo, mas há recorrente reclamação em não se ter total exercício e garantia de autoridade sobre os alunos, quanto ao uso de microfones, ou para chamar atenção por não estarem atentos. Parece-nos que o docente procura uma maneira que o faça sentir-se no controle da situação. Não ver alunos, ou ver apenas parte deles na tela, não controlar microfones ou controlar são formas de exercício do poder sobre o alunado. Parece haver, portanto, uma postura centrada no docente, que se aflige diante da redução do controle. O contexto remoto, de fato, exige e permite mais autonomia por parte do aluno, pois não há qualquer agente escolar presente para monitorá-lo.

Os professores apreciam negativamente a conexão, dizendo ser ela de má qualidade, realidade com a qual muitos alunos e docentes têm se deparado. A palavra “acesso” é frequente para manifestar a questão da desigualdade que a falta de recursos impõe nesse contexto. Avaliações de apreciação negativa relacionadas à adaptação, à instabilidade e a limitações impostas pelo contexto não-presencial são recorrentes. Percebe-se o posicionamento de um profissional que se preocupa com a igualdade de acesso dentro de um cenário em que as desigualdades estão sendo ampliadas. No contexto de ensino remoto, é inegável que aqueles que possuem mais recursos tecnológicos e letramento digital estão prosperando, enquanto os digitalmente excluídos têm enfrentado um desafio diário.

O Quadro 3 traz exemplos das avaliações sobre a seleção ou não do recurso

tecnológico usado.

Avaliações	Exemplos
<p><u>Afeto</u> (In)Satisfação e (In)Segurança</p>	<p>Eu me senti <u>oprimida</u> ao ser obrigada... ...em um momento de <u>total pânico</u> pelo <u>medo</u> do corte de salários... ...a <u>resistência</u> de pais e alunos <u>que sentem-se inseguros e arredios</u> quanto a situação... <u>Fiquei satisfeita</u>. Me <u>senti bastante amparada</u>...</p>
<p><u>Julgamento</u> Ética: negativo ou positivo Correção: positivo</p>	<p><u>Faltou ouvir</u> os docentes. Acredito que os pais <u>dos alunos também não foram chamados para uma conversa</u>. <u>Não contou com a participação dos professores</u>. A direção da instituição tomou as decisões e repassaram para a comunidade acadêmica <u>sem qualquer mediação ou preparação</u>. Foram tomadas de forma <u>parcialmente democrática</u>... <u>Pouco adequadas</u>. <u>Creio que o atual cenário pediu urgência</u> na tomada de decisão. Apesar de os <u>professores não terem o preparo adequado</u> para as aulas on-line, acredito que foi a <u>melhor iniciativa, pode não ser a ideal, mas sem dúvidas é a que reduz os danos</u>.</p>
<p><u>Apreciação</u> Composição: complexidade Valor: positivo</p>	<p><u>Confusas</u> no início, mas <u>construídas com a equipe docente ao longo do isolamento</u>. <u>Ruim</u>, pois foi feita de forma <u>isolada, sem avaliação e discussão</u>. <u>Tranquilo</u>. <u>Adequado e rápido</u>.</p>

Quadro 3 – Avaliações sobre o processo de seleção do recurso tecnológico

Fonte: Dados de pesquisa

Os professores comentam as medidas tomadas pela escola, as ferramentas utilizadas, o desempenho e atitudes dos alunos, o desempenho e atitudes de colegas e seu próprio desempenho. Há muitas avaliações relatadas referentes a emoções, e atitudes de alunos e pais com relação às plataformas.

Nas avaliações negativas, a ideia de arbitrariedade, a falta de democracia e certo autoritarismo estão muito presentes na fala dos professores. Observamos o desejo e o apreço dos docentes por decisões democráticas, uma vez que nem sempre são consultados sobre questões inerentes à sua prática e que afetarão seu cotidiano. Os professores que se consideram insatisfeitos relatam saber da existência de outras plataformas mais adequadas, ou se consideram inaptos para o uso de tais recursos.

Nas avaliações positivas, o professor compreende a urgência da tomada de decisões com o intuito de preservar a realização do ensino, mas reclamam da desconsideração da necessidade de se ouvir o agente social que coloca em funcionamento o ensino remoto. Quando o professor admite que as decisões foram tomadas de modo autoritário e “de cima para baixo”, mas expressa compreensão e apoio a essas decisões, pode-se vislumbrar a imagem de um profissional que pouco enxerga seu protagonismo nesse cenário de pandemia. Nesse sentido, o professor se coloca como coadjuvante e executor de ordens.

O Quadro 4 contém alguns exemplos das avaliações dos docentes sobre a utilização ou

a produção de materiais didáticos. De modo geral, há mais avaliações negativas que positivas, as quais remontam a dificuldades e facilidades respectivamente.

Avaliações	Dificuldades	Facilidades
<p>Julgamentos: mais negativos que positivos</p> <p>Capacidade: inexperiência do professor</p> <p>Julgamentos positivos: capacidade de alguns, experiência prévia e capacidade de adaptação.</p>	<p>Mas <u>eu ainda demoro muito</u> para preparar a aula online.</p> <p>...<u>estou (re)aprendendo a ensinar</u>. No entanto, <u>tenho consciência (e esperança) de que serei uma professora melhor</u>, quando tudo isso acabar.</p> <p>...<u>falta de formação em EAD</u>, falta de interação com os alunos; desinteresse dos alunos".</p> <p><u>Não estou preparada</u>. A IFE está oferecendo aulas online pelo Google Meet, mas as aulas estão acima de minhas habilidades.</p> <p><u>Tenho dificuldades de produção de material</u> de uma forma criativa e atraente.</p> <p>...certamente <u>terei dificuldades técnicas</u>, principalmente estando totalmente sozinha, como estou.</p>	<p><u>Então tenho uma base boa para desenvolver os materiais</u>. Inclusive foi onde aprendi a lidar com o filmora. ...</p> <p>Eu sou <u>flexível e me adapto</u>, então uso o que <u>já havia aprendido e aprendo com</u> meus alunos o que eu ainda não sei de tecnologia.</p> <p><u>Eu não tenho dificuldade em trabalhar com diversas ferramentas tecnológicas</u> por que sempre usei e sou um grande defensor das mesmas para o ensino e aprendizagem.</p> <p>Particularmente, <u>tenho facilidade de acesso a tecnologias que me permitem criar materiais satisfatórios</u> para o momento que vivemos.</p>
<p>Apreciações: mais negativas que positivas</p> <p>Complexidade (dificuldade de adaptar ou preparar material / familiaridade com a ferramenta tecnológica)</p> <p>Reação: cansaço, excesso (de trabalho, de gasto de tempo)</p> <p>Valor: internet ruim, material nem sempre adequado</p> <p>Positivo: complexidade – facilidade para uns, funcionamento a contento, valor da produção de material apesar de trabalhosa.</p>	<p>Muitos estudantes, por não terem familiaridade com a ferramenta, ficam <u>confusos</u> nos momentos em que precisam acessar.</p> <p>A <u>conexão é lenta, há muito atraso</u> de voz ou interrupção nas falas, o que acarreta confusão na aula e muitos momentos de repetição das discussões.</p> <p>O <u>trabalho nas condições de regime letivo remoto é mais cansativo</u>.</p> <p>A <u>dificuldade está na adaptação do uso de determinados recursos, conexão ruim</u> de internet em tempos de isolamento social.</p> <p><u>A maior dificuldade, para mim, é preparar o material por escrito</u>. Demora muito tempo, pois as explicações têm que ser muito simples e claras. Na interação face a face, esse processo é mais dinâmico.</p> <p><u>Material de apoio que não funciona, alunos mal instruídos</u>.</p> <p>Infelizmente, a <u>demandas do uso da internet é que atrapalha</u>.</p> <p><u>Cansa muito</u>.</p> <p>Não ter acesso ao material que eu tenho em sala de aula presencial torna bem <u>mais difícil a preparação de aula</u>. Estou usando os recursos mais simples para ensinar os alunos.</p> <p>Dificuldade: <u>internet está sempre ruim</u>.</p>	<p><u>Também é interessante o fato de que o uso de recursos tecnológicos está sendo impulsionado</u> neste momento.</p> <p><u>Mas é bem útil para reunir pessoas que precisam gerir o próprio tempo e para trabalhar com gente de todo o país</u>.</p> <p>Como <u>ministro aula no EFII acredito que aulas síncronas seriam melhor para se manter a sequência didática e a tão importante interação com os alunos</u>.</p> <p>Mas o recurso é bem amigável e intuitivo.</p> <p>... interações podem ser gravadas nos aplicativos e disponibilizadas nos AVA.</p> <p><u>Isso é muito útil porque possibilita ao aluno ausente a ter acesso na íntegra</u> de tudo que ocorreu na aula que ele perdeu.</p> <p>... <u>muita coisa para aprender em um curto espaço de tempo</u>.</p> <p>... alguns materiais podem ser usados em atividades não presenciais.</p> <p>A <u>produção de material didático foi facilitada pela ferramenta que disponibiliza</u> muitos recursos ao professor</p> <p>A <u>produção do material didático é muito mais trabalhosa</u> por um lado, mas, por outro, muito gratificante.</p>
<p>Afetos (negativos em maioria)</p> <p>Infelicidade / frustração</p> <p>Insatisfação</p> <p>Insegurança</p> <p>Confiança</p>	<p>Eu tenho <u>um sentimento ainda de estranheza e me sinto contrariada</u>, (...) a alternativa de dar aula online é ainda desagradável para mim(...) . Entendo que algumas <u>pessoas gostem (...)</u>, mas eu particularmente <u>não gosto</u>.</p> <p>Só consigo apontar dificuldades, <u>foram muitas horas de tutoriais para o aprendizado sobre TIC e desgaste emocional</u> para assimilar a nova metodologia, dificuldades de conexão de internet, equipamento pessoal precário. (...) O <u>início foi muito sofrido, com o passar do tempo</u> as coisas se acalmaram.</p> <p><u>Sentimento de não atingir alguns alunos, a insegurança</u> em relação a capitação do conteúdo.</p> <p>O <u>pre-preparo e o preparo não satisfazem muito</u>.</p>	<p>A <u>facilidade é que conheço o material e confio nele</u>.</p> <p>Estou <u>surpreendida</u>.</p>

Quadro 4 – Avaliações sobre utilização ou produção de materiais didáticos usando recurso tecnológico durante o isolamento social

Fonte: Dados de pesquisa

Observamos que os julgamentos negativos referem-se à incapacidade ou à in experiência dos docentes para preparar, selecionar e produzir materiais didáticos, e tal avaliação pode estar ligada à formação dos profissionais. Ao que parece, a formação docente não contempla especificidades de trabalho remoto, e nem todos tiveram experiência anterior com essa forma de ensino, o que podemos deduzir a partir da expressão de julgamento negativo sobre a capacitação: “falta de formação em EAD”. Além disso, parece que, na formação docente, a produção de materiais didáticos também não é tão contemplada ou não é uma habilidade desenvolvida: “Tenho dificuldades de produção de material de uma forma criativa e atraente”. Por outro lado, há professores que têm experiência prévia e se julgam mais capazes de se adaptarem:

“Eu não tenho dificuldade em trabalhar com diversas ferramentas tecnológicas por que sempre usei”;
“tenho uma base boa para desenvolver os materiais. Inclusive foi onde aprendi a lidar com o filmora. ...”;
“eu sou flexível e me adapto, então uso o que já havia aprendido” .

As apreciações dos docentes estão ligadas à complexidade dos processos de produção e de adaptação e à utilização de materiais didáticos em aulas remotas, expressando reação de cansaço que tais processos provocam nos docentes. Exemplos disso são: “O trabalho nas condições de regime letivo remoto é mais cansativo”; “a dificuldade está na adaptação do uso de determinados recursos”; “a maior dificuldade, para mim, é preparar o material por escrito”. Os profissionais avaliam também que nem sempre os materiais disponíveis são adequados ao contexto de ensino remoto de línguas, o que nos remete à apreciação de valor desses materiais didáticos para o momento vivido: “Não ter acesso ao material que eu tenho em sala de aula presencial torna bem mais difícil a preparação de aula. Estou usando os recursos mais simples para ensinar os alunos.” Por outro lado, há apreciação quanto ao valor da atividade de produção de materiais didáticos, o que de certa forma pode ser uma experiência nova para alguns, mas ao mesmo tempo estressante: “... alguns materiais podem ser usados em atividades não presenciais”; “a produção de material didático foi facilitada pela ferramenta”.

Esses julgamentos e apreciações negativos levam a sentimentos de frustração (expressão de afeto), insegurança e insatisfação. Docentes realizam esses sentimentos na escolha de termos como “sinto falta da interação”, “o início foi muito sofrido”, “tem me deixado frustrada”, “entendo que algumas pessoas gostem e encontrem isso nas ferramentas virtuais, mas eu particularmente não gosto”.

Acreditamos que essas avaliações podem ajudar a explicar a escolha por materiais já conhecidos e mais utilizados na sala de aula presencial. Agrupamos os materiais didáticos

mencionados pelos participantes de modo a percebermos recorrências nos dados: Livros / livro didático (80 vezes), textos impressos / em formato PDF (46 vezes), atividades e exercícios (22 vezes), apresentação em *Power Point* (19 vezes), vídeos (16 vezes), apostilas (15 vezes), *sites* da internet (10 vezes), jogos (7 vezes) e *podcasts* (3 vezes).

A partir do exposto no parágrafo anterior, podemos dizer que, em síntese, os materiais didáticos usados no ensino remoto à época da aplicação do questionário eram praticamente os mesmos utilizados em aulas presenciais. Os professores, diante de um cenário de pouca ou nenhuma familiaridade com o novo formato de aulas, parecem encontrar certo acolhimento no uso de velhos conhecidos recursos e materiais didáticos. Acreditamos, entretanto, que, com o passar do tempo, esses profissionais possam ter se aventurado por novas tecnologias e novos formatos de ensino.

Por fim, apresentamos as avaliações sobre a experiência do ensino remoto em geral, e acreditamos que as respostas foram influenciadas pelas reflexões dos participantes nas respostas anteriores. De maneira geral, os docentes apreciam a experiência positivamente, considerando seu valor para aprimoramento, formação em geral e o aprendizado na utilização das tecnologias digitais, as quais eram novas para muitos. Mas, ainda reconhecendo o valor da experiência, os docentes em geral repetem a autocrítica, julgando negativamente suas capacidades e sua preparação, bem como refletem sobre as desigualdades de acesso às tecnologias. Conseqüentemente, neste momento de pandemia, isso significa desigualdade de acesso ao conhecimento. O Quadro 5 mostra exemplos do que é dito neste parágrafo.

Avaliações recorrentes	Exemplos
<p>Apreciação positiva: valor e reação</p>	<p>... As aulas são <u>importantes e necessárias</u>. ... <u>Ótima oportunidade</u> para manter os alunos praticando. ... estou <u>surpresa com o resultado</u>. Considerando que não seria possível interromper o curso ou cancelar o semestre, <u>as aulas têm propiciado momentos de aprendizado e de adaptação muito ricos</u>. ... <u>motivam</u> o professor a fazer algo diferente e os alunos que querem continuar estudando</p>
<p>Julgamento negativo: (capacidade de alunos e professores; desigualdade social e comprometimento de pais)</p>	<p>... a <u>falta de autonomia</u> dos estudantes, <u>que não estavam preparados</u> para repensar sua forma de aprender tão de repente. <u>Despreparo</u> geral, tanto <u>do aluno quanto do professor</u>. ... <u>não me sinto suficientemente preparada</u> e muitas vezes encontro dificuldade nos recursos tecnológicos e sobre como instruir os alunos a usa-los. <u>A desigualdade é muito grande</u>. Triste <u>realidade, que aparentemente, os governos não querem que melhore</u> efetivamente, só se importando com o que a mídia vai apontar.</p>

Quadro 5 – Síntese da avaliação da experiência

Fonte: Dados de pesquisa

Novamente, percebemos apreciações negativas relativas à reação, mostrando a exaustão de alguns participantes. Também há apreciações negativas relacionadas ao funcionamento, mostrando, para alguns, “que aulas remotas não são o ideal e estão longe de representarem vantagens significativas”, “simplesmente não funcionam”. Por fim, elencamos a seguinte frase como síntese dessa avaliação sobre a experiência: “Acho que em linhas gerais é positivo, mas sobrecarrega o professor”.

Reflexões finais

A importância da pesquisa relatada neste artigo está na valorização da voz de docentes brasileiros sobre suas experiências com o ensino de línguas na modalidade remota, bem como no entendimento da situação por eles vivenciada. O objetivo de pesquisar as avaliações desses profissionais sobre o ensino e a utilização de recursos tecnológicos e materiais didáticos permitiu-nos, por meio de uma investigação sistemática, levar à comunidade posicionamentos dos profissionais sobre o uso desses materiais, de tecnologias no ensino de línguas, e a respeito de aulas remotas. A análise de dizeres desses docentes, por meio do sistema de Avaliatividade de base sistêmico-funcional, demonstra que a situação de ensino remoto parece ter provocado nos docentes sentimentos de angústia e insegurança, reflexões sobre sua capacidade de lidar com recursos tecnológicos, reações de cansaço, ao mesmo tempo em que reconhecem a complexidade da situação, os pontos positivos dos materiais didáticos que já utilizam, o valor do aprendizado promovido pela situação do ensino remoto, e ainda uma percepção da realidade complexa marcada pela desigualdade social.

Ao apresentarmos nossas reflexões finais, remetemos à pertinência do referencial teórico – sistema de Avaliatividade legatário da Linguística Sistêmico-Funcional – para o desenvolvimento do objetivo de pesquisa delineado no início deste artigo. Percebemos que esse referencial contribui com a reflexão sobre o sentimento, o posicionamento crítico dos docentes, seus valores, suas facilidades e dificuldades envolvendo a transposição das aulas para o ambiente digital. Referendamos o que dissemos anteriormente, da consideração do docente como sujeito ativo que reflete, avalia, questiona, e, com isso, constrói seu fazer pedagógico. No contexto da pandemia, isso parece se confirmar dada a novidade do ensino remoto no momento de realização da pesquisa. O sistema de Avaliatividade ajuda a mostrar a afirmação de Tostes e Melo Filho (2020) apresentada neste artigo, de que há um tempo de reflexão sobre o que acontece na vida das pessoas.

A análise de avaliações dos docentes sobre questões relativas ao ensino remoto, com

base em categorias do sistema de Avaliatividade, também revela, no discurso, a perda do sentimento de segurança mencionado por Souza Santos (2020), a exaustão dos docentes, tendo que lidar com algo muito novo num tempo de mudança abrupta (RIBEIRO, 2020) e em situação educacional bem diferente daquela que lhe dava segurança no fazer pedagógico cotidiano. As avaliações docentes mostram que o letramento digital foi impulsionado, como afirma Rojo (2020), ainda que de maneira sofrida para alguns, mas fica evidente, nas avaliações, o problema de conexão e a desigualdade de acesso aos recursos tecnológicos e ao conhecimento.

As avaliações presentes no discurso docente ainda nos fazem entender que esses sentimentos de frustração e de insegurança, aliados à exaustão e à sensação de incapacidade e dificuldade na utilização de todos os potenciais das tecnologias digitais, levam os docentes à opção por trabalhar com materiais didáticos conhecidos, ainda que refletindo sobre sua impertinência em alguns momentos. Tais materiais, por sua vez, mesmo em ensino remoto mediado por tecnologias digitais, são funcionais, podem ser adaptados, pois a produção despende energia e requer preparação. Porém, essa preparação parece nem sempre ser contemplada na formação docente inicial ou em suas experiências.

Ademais, ao finalizarmos, antevemos questões que poderiam ser tratadas em outros artigos a partir dos dados que levantamos, como, por exemplo, os engajamentos e com isso as vozes presentes nas avaliações docentes, que, de certa maneira, contribuem para suas representações acerca da experiência, dos materiais didáticos e dos recursos tecnológicos utilizados. Outra contribuição viria de um trabalho no qual se poderia refletir, mais profundamente, sobre os materiais didáticos em si e os recursos tecnológicos utilizados, envolvendo o que essa utilização significa e reflexões possíveis. Por fim, reconhecemos a necessidade de pesquisas semelhantes, talvez esta replicada, pois ainda, após um ano, continuamos em isolamento e com ensino remoto em moldes semelhantes, com mais instituições que retomaram suas atividades a partir do segundo semestre de 2020, pois o calendário nos contrariou e o destino ainda insiste em nos separar.

REFERÊNCIAS

ALLWRIGHT, D. Six promising directions in Applied Linguistics. *In*: GIEVE, S.; MILLER, I. K. (Org.) *Understanding the language classroom*. Hampshire, UK: Palgrave Macmillan, 2006. p 11-17.

ALMEIDA, F. A. S. D. P.; VIAN JR., O. Estudos em avaliatividade no Brasil: panorama 2005-2017. *Signótica*, Goiânia, v. 30, n. 2, p. 273-295, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/49527/25435>. Acesso em 12 jun. 2020.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBARA, L. A teoria sistêmico-funcional e o ensino. In: NININ, M. O. G.; ROMERO, T. R. S. (Org.). *Linguística sistêmico-funcional como instrumento na educação*. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2008. p. 103-109.

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. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 13 abr. 2020.

CAPONI, S. Covid-19 no Brasil: entre o negacionismo e a razão neoliberal. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 34, n. 99, p. 209-223, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/tz4b6kWP4sHZD7ynw9LdYYJ/?lang=pt>. Acesso em: 3 jun. 2021.

EGGINS, S. *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. 2. ed. London & New York: Continuum, 2004.

FACULDADE DE MEDICINA DA UFMG. *Saiba onde o risco de contágio do coronavírus é maior*. Belo Horizonte: Site da Fac. De Medicina UFMG, 14 maio 2020. Disponível em <https://www.medicina.ufmg.br/saiba-onde-o-risco-de-contagio-do-coronavirus-e-maior/>. Acesso em: 21 mar. 2021.

HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. 2. Ed. London: Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K; HASAN, R. *Language, context and text: aspects of language in social semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press, 1989

HALLIDAY, M. A. K ; MATHIESSEN, C. *An Introduction to Functional Grammar*. 3. Ed. London: Hodder Arnold, 2004.

IBGE. *Uso de internet, televisão e celular no Brasil*. [s. l.]: IBGEeduca, [2021]. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 23 jun. 2021.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Pesquisa Pedagógica – do projeto à implementação*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LIBERALI, F. C.; FUGA, V. P.; DIEGUES, U. C. C.; CARVALHO, M. P. *Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível*. Campinas: Pontes Editores, 2020.

MARTIN, J.; ROSE, D. *Working with discourse: meaning beyond the clause*. London and New York: Continuum, 2007.

MARTIN, J.; WHITE, P. R. R. *The language of evaluation: Appraisal in English*. New York, London, UK: Palgrave Macmillan, 2005.

MONTEIRO, S. S. (Re)inventar a Educação Escolar no Brasil em tempos da COVID-19. *Revista Augustus*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 5, p. 237-254, jul./out 2020.

NATIVIDADE, C.; PIMENTA, S. A Semiótica Social e a Multimodalidade. In: LIMA, C. H. P.; PIMENTA, S. M. O.; AZAVEDO, A. M. T. (Org.). *Incursões Semióticas: Teoria e Prática de Gramática Sistêmico-Funcional, Multimodalidade, Semiótica Social e Análise Crítica do Discurso*. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009. p. 21-29.

PAIVA, V. L. M. O. *Ensino Pandêmico (uma reflexão ou dica por dia)*. São Paulo: Parábola Editora, 2020.

PRAXEDES FILHO, P. H. L. Linguística Sistêmico-Funcional: linguística teórica ou aplicada. *Linguagem em Foco: Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE*, Fortaleza, v. 6, n. 1, p. 11-25, 2014.
Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1927>. Acesso em: 21 mar. 2021.

RIBEIRO, A. E. Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, 2020.

RIBEIRO, A. E.; VECCHIO, P. M. M. (Org.). *Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia*. São Paulo: Parábola Editora, 2020.

ROJO, R. (Re)Pensar os multiletramentos na pandemia. In: RIBEIRO, A. E.; MOURA VECCHIO, P. M. (Org.). *Tecnologias digitais e escola: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia*. São Paulo: Parábola Editora, 2020. p. 40-44.

SILVA, R. C. A pertinência da utilização do sistema de avaliatividade como referência em pesquisas sobre recepção de livros didáticos: reflexões teóricas e metodológicas. *Letras*, Santa Maria, RS, v. 25, n. 50, p. 359-382, jan./jun. 2015.

SILVERMAN, D. *Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações*. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOUZA SANTOS, B. *A Cruel Pedagogia do Vírus*. Coimbra: Almedina Edições, 2020.
Disponível em: http://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro_Boaventura.pdf. Acesso em: 09 maio 2020.

STEINER, E. A Tribute to Michael Halliday. *Lingua*, [s. l.], v. 216, p. 1-9, 2018. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0024384118305904>. Acesso em: 21 mar. 2021.

TOSTES, A.; MELO FILHO, H. *Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois*. Bauru: Canal 6, Projeto Editorial Praxis, 2020.

VITORIO, Tamires. “*Sair até pode, mas...*”. O que Atila Iamarino acha da nova fase da Covid-19, Exame, 05 out. 2020. Disponível em <https://exame.com/ciencia/sair-ate-pode-mas-o-que-atila-iamarino-acha-da-nova-fase-da-covid-19>. Acesso em: 21 mar. 2021.

Artigo submetido em: 19 abr. 2021

Aceito para publicação em: 30 jun. 2021

DOI: <http://dx.doi.org/10.22456/2238-8915.113161>