

# EDUCAÇÃO LASSALISTA: Aprendizagens no contexto escolar

ORGANIZADORES

ROBERTO CARLOS RAMOS ★ GIANI WIEBBELLING  
KASSIANA BOECK ★ ROSELI SIMONE PINTO ★ ALEXANDRO LIMA



**Atena**  
Editora

Ano 2022

# EDUCAÇÃO LASSALISTA: Aprendizagens no contexto escolar

ORGANIZADORES

ROBERTO CARLOS RAMOS ★ GIANI WIEBBELLING  
KASSIANA BOECK ★ ROSELI SIMONE PINTO ★ ALEXANDRO LIMA



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

Colégio La Salle Carmo, de Alexandre Lima

Acervo Colégio La Salle Carmo, 2020

**Design da capa**

Alexandre Lima

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial****Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



# Educação Lassalista: aprendizagens no contexto escolar

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Maiara Ferreira  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizadores:** Roberto Carlos Ramos  
Giani Wibbeling  
Kassiana Boeck  
Roseli Simone Pinto  
Alexandro Lima

## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação Lassalista: aprendizagens no contexto escolar / Organizadores Roberto Carlos Ramos, Giani Wibbeling, Kassiana Boeck, et al. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Outros organizadores  
Roseli Simone Pinto  
Alexandro Lima

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5983-827-1  
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.271220701>

1. Educação Lassalista. I. Ramos, Roberto Carlos (Organizador). II. Wibbeling, Giani (Organizador). III. Boeck, Kassiana (Organizadora). IV. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**  
Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)



## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



Na Escola Lassalista,  
“(...) os mestres amarão ternamente a todos os seus alunos”.  
**(La Salle. Regras Comuns. C. 7,13).**

## APRESENTAÇÃO

Encontramo-nos diante de uma mudança profunda em nossa sociedade. O mundo educacional sente o impacto transformador das pessoas, dos métodos, da gestão e dos valores. A mudança das formas de ensinar e aprender é um imperativo presente e inadiável.

Este livro apresenta 13 artigos e um poema, resultado de estudos no contexto escolar que marcam as pautas das mudanças necessárias, escritas e vividas pelos educadores lassalistas. Com temáticas educacionais variadas, objetiva aproximar as convicções teóricas às eficazes experiências e saberes educacionais, tão necessárias à sociedade do conhecimento e da mudança incessante.

Os escritos desta obra estão centrados no potencial dos profissionais da educação, no qual, são imprescindíveis na missão Educativa Lassalista, desafiando-os ao aprofundamento teórico, a partir dos frutos das aprendizagens vividas no cotidiano escolar, a fim de ser um instrumento de pesquisa para docentes, gestores e estudantes na busca constante de respostas às questões que chamam atenção para a diversidade educativa.

Os autores desta obra são profissionais da educação, que por meio da pesquisa expressam as experiências nos diversos setores do espaço escolar, falando das da própria vivência, transformando em produção intelectual e buscando compartilhar com você, leitor, as suas indagações, percursos e descobertas.

A Missão Educativa Lassalista é a nossa inspiração e herança, que nos vincula à primeira escola de São João Batista de La Salle, em Reims, na França, no ano de 1679, e assim hoje, com todas as pessoas vinculadas ao Colégio La Salle Carmo, de Caxias do Sul/RS, que no seu rico passado de 113 anos de história, somos desafiados a aprimorar as práticas educativas e os fundamentos metodológicos, visando à construção do conhecimento e à formação humana e cristã de crianças e jovens.

Ressaltamos que as aprendizagens da educação lassalista são os enunciados que estão nos capítulos do livro, são ótimos ingredientes que, combinados, produzirão novos conhecimentos e nos inspirarão à dinâmica escolar e a Missão Educativa Lassalista.

As aprendizagens no contexto escolar estão vinculados, especialmente, as vivências do cotidiano, fundantes no ato de ensinar e aprender e estão carregadas de distintos conhecimentos, de várias percepções e de concepções de educação e de mundo, gerando uma leitura divergente e fecunda.

Ousamos dizer que as aprendizagens do contexto escolar são produtivas e proficuas. Integram as diferentes áreas do conhecimento e abrangem diversos aspectos do ambiente educacional, buscando articular as vivências e os conhecimentos, com os saberes históricos acumulados, contribuindo para a construção e maturação da identidade dos envolvidos.

Sejam bem-vindos a estas páginas. Esperamos seu olhar curioso se encontrando

com as práticas educativas lassalistas, fecundadas de conhecimentos, saberes, vivências e experiências múltiplas, sobretudo esperamos contribuir com a educação de qualidade. Como muito bem disse o grande filósofo Emanuel Kant, “O ser humano é aquilo que a educação faz dele!”

Os autores

## PREFÁCIO

Prefaciар esta obra é viver a experiência de recobrar aprendizagens, vivências, legados e sonhos futuros da educação e dos educadores que habitam em nós. Vivemos um novo tempo cronológico e existencial jamais pensado e preparado com a abrupta chegada da pandemia do Coronavírus que forçou a aceleração de processos, modos de existir, de educar e principalmente de nos relacionarmos.

Neste cenário a gestão educacional em diferentes contextos, e em proporções planetárias é provocada a constantes metamorfoses para responder às novas demandas sociais, pessoais e institucionais. O Convite que se impõe convoca-nos a assumirmos nossa adultez respondendo com atitude Antifrágil (TALEB, 2015). Tudo exige, mais que resiliência, adaptabilidade, empoderamento, novos métodos, revisão de processos, e estruturas, de formas de pensar e de trabalhar para responder bem ao que a vida nos pede no momento presente (FRANKL, 2008).

No cenário Educacional a palavra de ordem é reinvenção educacional. Tanto de seus atores quanto de seus métodos, conteúdos e processos. Esta realidade exige mudanças pedagógicas profundas na certeza de que a escola que nos trouxe até aqui, não nos levará adiante caso continuemos a fazer mais do mesmo.

Em meio a tantas janelas de oportunidade que se abrem, em La Salle encontramos um legado inspirador. Em tempos de profundos desafios econômicos, sociais, sanitários e educacionais, ele reinventou a escola para torná-la acessível aos jovens de seu tempo. Hoje ele continua a suscitar interrogações por formas assertivas de responder aos desafios de nosso tempo, em meio a tantas incertezas, e na grande certeza de que mudar é preciso para continuarmos nos reconhecendo educadores. La Salle primeiro faz a experiência de estar com os alunos, de formar professores, de constituir comunidade educativa. Depois, ele sistematiza em seus escritos que continuam nos acompanhando e inspirando na atualidade. Ele faz a experiência com os seus, depois a sistematiza. Esta obra também segue este princípio ao trazer a sistematização de vivências tão atuais, relevantes e marcadas por um tempo existencial profundo e carente de mais tempo para experimentar e não somente vivenciar periféricamente oportunidades que a vida nos propicia para, de fato, estarmos juntos. (BENJAMIN, 1993).

Esta é a era da busca por pessoas que inspiram. Portanto, a recuperação do *Storitelling* legitima-se no mundo atual que busca referenciais para a construção de trilhas existenciais. Nos professores almejamos pessoas que educam pelo saber fazer, pelo ser e pelo conviver além do saber. Ou seja, para além de um conteúdo a comunidade educativa exige, na figura dos educadores, pessoas com história de vida inspiradora, portadora de esperança, sinalizadora de princípios e valores que projetam luzes e mentorias para que os educandos organizem suas trilhas de vida.

Portanto, esta obra nos reúne junto a um grande propósito de educar para a vida. Mais que um *slogan*, é um grande compromisso com a formação das novas gerações. Tal propósito constrói-se na missão que se reinventa, na fidelidade criativa, para continuar a dar respostas às necessidades que se apresentam, de toda ordem, especialmente nestes tempos pandêmicos.

Tal propósito é vivido nesta época que exige a integração de saberes. A aproximação da verdade, o avanço no conhecimento se dá pela colaboração de diversos saberes, dentre eles, o saber fazer e o saber ser e conviver não somente entre humanos mas com a casa Comum (FRANCISCO, 2015).

Estamos ainda vivendo uma educação imersa na travessia pandêmica que exige uma reorganização estética de nossos espaços. Dentre eles, o conceito de sala de aula consolida-se no sentido amplo, seja pelo mundo da virtualidade, da integração com a cidade, com os espaços públicos, sociais, com os espaços privados, entre tantos outros que possibilitam a experiência do aprender.

Para continuar nesta Arena Existencial precisamos desenvolver Habilidades do Futuro que já chegou. Algumas já se mostram claramente. Outras ainda estamos por desenvolver. A exemplo do segundo e terceiro idioma, da alfabetização digital, da produção de conteúdos digitais, além de simples usuários destes, do trabalho colaborativo, da inovação, do pensamento criativo e empreendedor que nos ocupam no momento, legitima-se a pergunta: Que competências aguardam o profissional do futuro? Como podemos educar para um amanhã que já chegou e que ao mesmo tempo encanta, se mostra, se esconde, se anuncia, se denuncia e silencia?

As Competências Educacionais que nos trouxeram até aqui para resolver as grandes questões da humanidade, serão as mesmas que nos levarão daqui para frente? Os indicadores que até então balizam a qualidade educacional nos standards governamentais e não governamentais, continuarão a nos guiar para a educação que queremos?

Em meio a um mundo de incertezas a cooperação mostra-se caminho viável. Nela, as hélices educativas recuperam seu valor no conceito de educação para a vida. Ao recuperarmos as hélices, estamos nos referindo à educação em rede, colaborativa. Esta que integra escolas com governos, empresas, comunidades, enfim, todos os atores sociais. Não se forma para a vida sem considerar estes campos laboratoriais que fomentam competências urgentes e necessárias para a vida que queremos.

Outra certeza que nos acompanha é a coabitação num mundo híbrido quanto ao uso de novas tecnologias educacionais. Seremos digitais fará, ou já faz parte de nossos processos de identificação, de reconhecimento, de existir em educação. Não temos possibilidade de regredir a um mundo analógico, a um mundo que funcionou por séculos pautado basicamente na presencialidade. Agora, habita em nós o imperativo híbrido que faz a vida ganhar fluxo. Portanto, o presente e o futuro já estão grávidos de novos métodos educativos onde imperam ferramentas digitais que mesclam presencialidade e virtualidade.

Cada vez mais, nossas experiências estarão carregadas desta realidade.

Outra pergunta importante que continua a trabalhar em nós, neste mundo de metamorfoses, é pelo conceito de Educação de Qualidade nos tempos atuais? Que educação vem responder com maior assertividade as demandas da vida e do mercado de forma mais integral e integradora? Mesmo na fragilidade da resposta, temos indicadores que nos remetem à resolução de problemas reais, ao atendimento dos objetivos do desenvolvimento sustentável conforme (ONU, 2021), dentre outros.

Independentemente dos rumos e tendências educacionais do presente, não questionamos a necessidade do cultivo da Pedagogia do Cuidado de si e do outro. Este cuidado transcende o mero saber, o julgar, a estrita análise ou solução parcial de um problema ou situação existencial. Ele exige o cuidado com a vida em sua plenitude. Cuidado das pessoas, das diferentes manifestações de vida no planeta. Toda nossa partilha, vivências e experiências participam de nosso legado educacional. Não educamos para o imediato, nem para doarmos coisas, mas sim para ficarmos nas pessoas, com nossa acolhida, nossos valores, nossas formas de viver e conviver.

E o futuro da educação? Os desafios são muitos. As possibilidades também. Como La Salle reinventou a educação para que ela respondesse com fidelidade e criatividade aos problemas de sua época, somos convidados à mesma reinvenção. Ou seja, a educação da atualidade precisa se posicionar, com criatividade, inovação e empreendedorismo. Responder aos gargalos pessoais, sociais e institucionais para fidelizar-se é condição necessária e imprescindível para a mudança das pessoas que farão a mudança do mundo que temos para o mundo que queremos.

Creio que nosso futuro educacional está no equilíbrio do hibridismo, aliando novas tecnologias, inteligência artificial com inclusão humana, grande desafio para uma realidade tão desigual entre países pobres, em desenvolvimento e ricos. Pouco adiantará mergulharmos no mundo digital se não fizermos processo de educação e cultura da inclusão num contexto onde o acesso digital é brutalmente desigual e excludente.

Vivenciar o sonho de construirmos uma cidade educadora, onde todas as forças se unem para o bem-estar e qualidade de vida para todos é possível. Acreditemos: grandes coisas são possíveis quando na coletividade encontramos as melhores soluções para nossas dores pessoais, sociais e institucionais. Que a leitura das experiências registradas por educadores, nesta obra, nos ajude a reinventar a educação no contexto do Pacto Global capitaneado pelo Papa Francisco (ORTIZ, 2020).

Prof. Dr. Paulo Fossatti  
Reitor - Universidade La Salle

## REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. (1993). **La metafísica de la juventud**. Barcelona: Paidós.

FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Laudato Si' Do Santo Padre Francisco Sobre O Cuidado Da Casa Comum**. Vaticano, 2015. [https://www.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20150524\\_enciclica-laudato-si\\_po.pdf](https://www.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si_po.pdf). Acesso em 04 maio 2021.

FRANKL, Viktor Emil. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Tradução Walter O. Schlupp & Carlos C. Aveline. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2008.

ONU. Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. Nações Unidas, 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 25 out. 2021.

ORTIZ, Juan Antonio Ojeda; GARCÍA, Manuel Jesús Ceballos; RAMOS, Beatriz Ramírez. **Luces para el Camino**: Pacto Educativo Global. União Européia: OIEC, 2020. Disponível em: <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/08/LIBRO-PACTO-EDUCATIVO-GLOGAL-OIEC-1.pdf> Acesso em: 25 jul. 2021.

TALEB, Nassim Nicholas. **Antifrágil**. Tradução Eduardo Rieche. 1. ed. Rio de Janeiro: Best Business, 2015.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
EGOCENTRISMO: DIVERGÊNCIAS ENTRE O ESTUDO DO CONCEITO E A ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Karlani Machado	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207011">https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207011</a>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>9</b>
DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR INFANTIL A PARTIR DE JOGOS	
José Aldair Teles Fabro	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207012">https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207012</a>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>18</b>
CONTRIBUIÇÕES DA NEUROCIÊNCIA NA INSERÇÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM NO COLÉGIO LA SALLE CARMO	
Giani Wiebbelling	
Kassiana Boeck	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207013">https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207013</a>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>29</b>
ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA COM FOCO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Scarlett Varela do Amarante	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207014">https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207014</a>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>41</b>
ALTERIDADE COMO UMA PRÁTICA COMUM DE SUPERAÇÃO DE CONFLITOS NO COLÉGIO LA SALLE CARMO	
Ariane Sandrin Pianegonda	
Carla Aires Bizzi	
Carla Devenz de Souza	
Graciela Krakhecker	
Laura Cardozo Perozzo	
Leandro Moterle	
Liane Kolling	
Nadieva Manuela Zamboni	
Tatiane Dutra	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207015">https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207015</a>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>51</b>
O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR: TESSITURAS A PARTIR DA BNCC E A MATRIZ PARA AS COMPETÊNCIAS DA REDE LA SALLE	
Aline Rodrigues	
Carlos Andrés Monteiro	
Carla Fabiane Bonatto	

Daiane Pereira Vieira Lima

Taís Baldasso

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207016>

**CAPÍTULO 7..... 60**

PROJETOS DE INCENTIVO À LEITURA: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELA BIBLIOTECA DO COLÉGIO LA SALLE CARMO

Raquel Oroski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207017>

**CAPÍTULO 8..... 68**

CLUBE DE CIÊNCIA COMO ESTRATÉGIA PARA FACILITAR A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS NO ENSINO MÉDIO

Daniela Boff

Odilon Giovannini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207018>

**CAPÍTULO 9..... 75**

CLUBE DE CIÊNCIAS: AMBIENTE INTERATIVO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM

Daniela Boff

Karen Caon

Ismael de Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2712207019>

**CAPÍTULO 10..... 80**

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS

Raquel Mignoni de Oliveira

Ygor Corrêa

Andréia Morés

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070110>

**CAPÍTULO 11..... 93**

O ENSINO NA LÍNGUA INGLESA E A ADOÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Raquel Mignoni de Oliveira

Marina Camargo Mincato

Roberto Carlos Ramos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070111>

**CAPÍTULO 12..... 107**

PROCESSO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Roberto Carlos Ramos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070112>

**CAPÍTULO 13..... 112**

“EU SABERIA”, O FUTURO PRETÉRITO DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS PANDÊMICOS:  
UMA ANÁLISE HERMENÊUTICA SOBRE AS POTENCIAIS DEFASAGENS DISCENTES  
E OS RUMOS DA EDUCAÇÃO

Angela Maciel

Daniel Graniero Echeverrigaray

Jordana Bogo

Roseli Simone Pinto

Tatiana Pagliarin Krindges

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070113>

**CAPÍTULO 14..... 126**

NOSSA SENHORA DO CARMO

Tatiane Rodrigues

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.27122070114>

**SOBRE OS ORGANIZADORES ..... 128**

# CAPÍTULO 11

## O ENSINO NA LÍNGUA INGLESA E A ADOÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Data de aceite: 01/12/2021

*estudantes, para a efetivação das aulas remotas”.*

### **Raquel Mignoni de Oliveita**

Mestre em Educação pela Universidade de Caxias do Sul. Professora de Língua Portuguesa no Colégio La Salle Carmo de Caxias do Sul/RS

### **Marina Camargo Mincato**

Mestre em Educação pela Universidade La Salle, Canoas/RS. Coordenadora Pedagógica do Programa Bilíngue e professora de Língua Inglesa do Colégio La Salle Carmo, Caxias do Sul/RS

### **Roberto Carlos Ramos**

Pós-doutor e doutor em Educação pela Universidade La Salle Canoas/RS. Diretor do Colégio La Salle Carmo de Caxias do Sul/RS

Texto original publicado na língua inglesa intitulado: Teaching English Language with the Mediation of Digital Technologies in the Context of Remote Education in Times of Pandemic. International Journal of English Literature and Social Sciences. v.6, n.5, 2021. p. 99-107. DOI: 10.22161 / ijels.65.16. Esta versão em português apresenta alterações de acordo com os objetivos desta obra.

*“O uso das tecnologias digitais no ensino da Língua Inglesa, quando aliado à atuação docente, pode impulsionar a aprendizagem dos alunos, atrelado à formação docente, porém é necessário o cuidado da dimensão emocional dos alunos e da importância do engajamento dos*

## 1 | INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020, tem causado impactos e alterou muitas práticas sociais com o isolamento social. (HENRIQUE, 2020).

Desse modo, para viabilizar a continuidade das atividades letivas, o Ministério de Educação (MEC) promulgou dispositivos contendo normas e medidas relativas às atividades educacionais em tempo de pandemia (BRASIL, 2020 a,b,c,d,e,f,g,h,i). No âmbito da Educação Básica, amparados nos dispositivos relativos a esse nível educacional, os sistemas educativos, os gestores e os professores foram mobilizados a (re)criar estratégias para o atendimento das crianças e dos adolescentes fora do ambiente escolar.

O distanciamento social promovido pela pandemia fez com que o processo de “ensinar a ensinar e de aprender a aprender”, com apoio das tecnologias digitais, fosse acelerado e descentralizado, quebrando os muros das instituições de ensino responsáveis por essa formação. Assim, o que antes era uma proposta hipotética ou até mesmo rejeitada de ensino virtual, tornou-se uma realidade, assim como a realidade também se hibridiza numa realidade/

virtualidade. (MACEDO, 2017).

Ao observar esse cenário de tantas incertezas e mudanças, busca-se, por meio de uma pesquisa tipo estudo de caso, analisar as práticas docentes do ensino da Língua Inglesa com a mediação das tecnologias digitais no contexto excepcional do ensino remoto em tempos da Pandemia da COVID-19.

O estudo tem como referencial teórico as competências e as habilidades dispostas na Base Nacional Curricular Comum - (BNCC, BRASIL 2017) e no Plano Nacional de Educação (PNE, BRASIL, 2014), os quais apresentam como um arcabouço para a elaboração e garantia do ensino e da aprendizagem da Língua Inglesa por meio de diversas práticas pedagógicas.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionário (LAKATOS; MARCONI, 2003; GIL, 2019), disponibilizada na ferramenta *Google forms*. Para a análise dos dados, foi adotada a Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011), categorizados em eixos temáticos a partir dos conteúdos das respostas dos educadores. Aceitaram participar da pesquisa seis (100%) dos educadores que exercem a docência da Língua Inglesa no Ensino Fundamental II.

As reflexões apresentadas são decorrentes das seguintes questões realizadas aos educadores e que nortearam a investigação: Quais os aspectos positivos e negativos do ensino remoto das aulas de Língua Inglesa? Como foi o engajamento dos estudantes nas aulas remotas? Quais as ferramentas digitais como estratégia pedagógica? Quais as práticas pedagógicas adotadas no ensino remoto da disciplina da Língua Inglesa? Perspectivas do uso das novas tecnologias digitais na retomada das aulas presenciais.

Feitas tais considerações, a estrutura textual está organizada de forma que, inicialmente, contextualiza-se o foco temático e a metodologia da pesquisa. Na sequência, apresentam-se a análise e a interpretação dos dados coletados. Por fim, serão retomados os principais achados do estudo.

## **2 | ENSINO MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DE PANDEMIA**

Diante do cenário educacional que se apresenta devido ao ensino remoto, busca-se refletir sobre a inserção das tecnologias digitais (TDs) como forma de dar continuidade às aulas no período de isolamento social, usado como estratégia de combate à pandemia da Covid-19.

Para tal finalidade, busca-se nos documentos apresentados a seguir observar o papel das TDs no ensino. Ao considerar o PNE (BRASIL, 2014), esse já apresentava as tecnologias digitais como estratégias para melhorar os índices nacionais do Índice de Desenvolvimento Educacional Brasileiro (IDEB, BRASIL, 2007), mostrando que o reconhecimento desse recurso no campo da educação não é tão recente quanto se imagina,

destacando as seguintes estratégias:

7.6 Selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para o ensino fundamental e médio, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas.

7.7 Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de inovação das práticas pedagógicas nos sistemas de ensino, que assegurem a melhoria do fluxo escolar e aprendizagem dos estudantes.

7.11 Prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas de ensino fundamental e médio. (BRASIL, 2007).

É incontrovertível as possibilidades educacionais que as tecnologias digitais abrem para o trabalho docente enquanto mediadoras dos processos de ensinar e de aprender. No entanto, é preciso chamar a atenção para o fato de que o uso delas em sala de aula requer uma ruptura do ser professor que passa de detentor do conhecimento para facilitador dos processos de aprendizagem.

Contudo, além do PNE (BRASIL, 2014) abordar o uso das TDs como um recurso positivo a ser explorado pelos professores, a BNCC (BRASIL, 2017) também potencializa-as como estratégia de ensino, assegurando na competência da cultura digital no qual enfatiza que o aluno deve,

estar em contato com as tecnologias digitais para que possa compreender, utilizar e criar tecnologias de forma crítica, significativa e ética a fim de acessar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer o protagonismo e a autoria. (BRASIL, 2017).

Nesse horizonte, questiona-se: por que as tecnologias digitais se disseminaram com mais intensidade apenas nesse contexto pandêmico, já que antes eram tão pouco exploradas, mesmo sendo uma competência obrigatória a ser desenvolvida de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), e um recurso em potencial conforme o PNE (BRASIL, 2014)? A partir de tal questionamento, pode-se afirmar que a formação continuada de professores e a necessidade do uso dessa ferramenta foram os movimentos precursores para o engajamento das tecnologias digitais na escola durante o ensino remoto.

Desse modo, conclui-se que as TDs têm sido reconhecidas pelos documentos analisados como uma forma de promoção do ensino e da aprendizagem, contudo, antes da pandemia, caminhava-se a passos lentos, pois não havia tanto engajamento por parte dos professores e, tampouco, formações que dessem suporte a eles para que as adotassem em suas aulas. Porém, com o advento da pandemia da Covid-19, as escolas se viram obrigadas a proporcionar movimentos de formação e os professores a aprender a ensinar diante do desconhecido. Tendo como referência essa trajetória educacional, espera-se que se caminhe para um cenário de grandes rupturas no que concerne à educação futura.

### 3 I O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA

O ensino da Língua Inglesa, devido à sua relevância para a comunicação global, figura como um idioma influente de prestígio e de relevância no ambiente escolar. Comunicar-se em inglês é também maximizar as possibilidades de estar conectado aos acontecimentos do mundo e assumir a identidade de cidadão global, permeando diferentes culturas e apropriando-se de elementos interculturais.

Ao ter em vista esse cenário, olha-se também para a BNCC (BRASIL, 2017) que define o ensino do idioma como obrigatório a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Isso significa que, em qualquer escola do país, a partir dessa etapa escolar, o ensino de Língua Inglesa deve ser assegurado na grade curricular.

Conforme atestado pela promulgação do documento, a escolha do inglês como língua adicional justifica-se pelo seu papel na comunicação mundial. A língua franca é utilizada por falantes espalhados pelo globo com os mais variados repertórios linguísticos e culturais.

Para tal, ensinar uma língua adicional significa, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), apresentar o vasto mundo que se configura, realçando os traços da diversidade, que lançam bases na própria sala de aula e se estendem por todos os espaços públicos da vida social. Oportuniza-se, assim, uma reflexão sobre si, enquanto indivíduo e sobre suas condições mediante o encontro com o outro, compreendendo seu eu singular e o mundo plural no qual se vive. Nesse encontro, o aluno é oportunizado a contrastar elementos interculturais da sua própria cultura, bem como identificar valores atribuídos às demais culturas da sociedade em que vive.

A BNCC (BRASIL, 2017, p.241), sustenta que:

aprender a Língua Inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da Língua Inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. É esse caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas.

Nesse cenário, o Colégio La Salle Carmo verifica a importância da oferta da Língua Inglesa não apenas na etapa dos Anos Finais, mas iniciando na Educação Infantil e fomentando o ensino de qualidade do idioma dentro da grade curricular.

Em 2021, a Educação Infantil conta com três períodos semanais de Língua Inglesa no currículo, seguidos por dois períodos semanais no Fundamental I e quatro períodos semanais no Fundamental II. Essa configuração de carga horária estendida, caminha

em consonância com os aportes da BNCC (BRASIL, 2017) no que rege uma educação integral, ressaltando-se que aprender uma língua adicional abrange muito mais que o aprimoramento de habilidades linguísticas, abrindo espaço a um trabalho interdisciplinar, favorecendo, então, o processo educacional na sua totalidade onde,

a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2017, p.14).

Assim, caracteriza-se o ensino de Língua Inglesa na escola como um catalisador para o desvelar do mundo social, aproximando o aluno da linguagem para acessar esse universo pluralizado. Trata-se da oportunidade de criação de códigos próprios que alcançam proporções maiores. Nessa perspectiva, o indivíduo desenvolve-se integralmente, estando aberto para conviver com a diversidade, vive experiências múltiplas, identificando-se enquanto cidadão, seja no seu espaço imediato ou como membro de um grupo vivendo a coletividade.

#### **4 | ABORDAGEM METODOLÓGICA**

O Estudo de Caso (YIN, 2001) tem como foco investigativo o uso das tecnologias digitais no ensino da Língua Inglesa no Ensino Fundamental II diante do ensino remoto. Conforme sugere Yin (2001), na realização de um Estudo de Caso é fundamental a utilização de diversos instrumentos de coleta de dados, com vistas à triangulação das informações obtidas por meio de diversas fontes.

Aceitaram participar das pesquisas seis professores que ministram o componente curricular de Língua Inglesa para as turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, durante o ano de 2020. A faixa etária situa-se entre os 26 e os 52 anos. Todos são graduados e três (50%) informaram ter cursado algum curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*. Em relação ao tempo de exercício da docência, todos os professores atuam entre um e dez anos. No que refere à carga horária semanal, todos os pesquisados atuam entre 14h e 40h semanais e apenas um professor havia lecionado aulas de inglês em formato *online* antes da pandemia.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionário disponibilizado via *Google forms*, observando-se os aspectos éticos de pesquisa. Para a análise dos dados foi adotada a Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011).

## 5 | O CONTEXTO DA PESQUISA

O contexto da pesquisa é o ensino da Língua inglesa, portanto, procurou-se ampliá-la para que se pudesse ter diferentes relatos de experiências sobre o uso das tecnologias digitais no ensino remoto durante este período da pandemia da COVID-19.

O Colégio La Salle Carmo está situado na Serra Gaúcha e pertence a uma rede privada de ensino. Oferece todas as etapas da Educação Básica, atendendo estudantes oriundos de famílias pertencentes às classes média e alta. Dessa forma, trata-se de um contexto escolar em que os estudantes possuem acesso às tecnologias digitais de ensino, a equipamentos eletrônicos e à *internet*.

O colégio adotou, para o ensino remoto, o sistema de gerenciamento de conteúdos na plataforma digital *Google Classroom*. De forma articulada a esse sistema de gerenciamento, os professores adotaram outras ferramentas, aplicativos e recursos tecnológicos que consideraram apropriados para o desenvolvimento das competências previstas nos Planos de Estudo de Língua Inglesa.

No que diz respeito à organização da disciplina de Língua inglesa na escola, em 2021, a Educação Infantil conta com três períodos semanais no currículo, seguidos por dois períodos semanais no Fundamental I e quatro períodos semanais no Fundamental II. Os alunos utilizam material didático *Cambridge* e as aulas buscam o desenvolvimento das quatro habilidades essenciais: leitura, escrita, prática auditiva e comunicativa. Ao final do 9º ano do Ensino Fundamental, os alunos têm a possibilidade de realizarem exames internacionais de *Cambridge*, atestando a proficiência.

Tendo-se em vista o contexto de pesquisa, é importante salientar que os pesquisadores estão diretamente envolvidos com o ensino de Língua Inglesa no ensino regular no Ensino Fundamental II, na gestão pedagógica e na formação de professores da Língua inglesa, razão pela qual mantêm contato direto com os professores e onde é realizado a coleta dos dados, bem como envolvimento dos pesquisadores no estudo.

## 6 | DESCRIÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Tendo-se presente o proposto pela Técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), o foco desta seção é a apresentação e a reflexão sobre os dados coletados, os quais estão dispostos na sequência, em quatro eixos temáticos. Para efeitos de padronização, quando se faz menção ao explicitar fragmentos das respostas coletadas, convencionou-se utilizar as seguintes denominações: P (para professor), seguido do número do questionário dos que exercem a docência.

## Eixo temático I – Aspectos positivos e negativos do ensino remoto na disciplina de Língua inglesa

Esse eixo temático busca examinar ideias recorrentes nas respostas dos professores, às quais se destacam os aspectos positivos acerca do ensino remoto, como a utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem, as metodologias adotadas, as trocas de experiência entre docentes, as aulas interativas, a formação docente e mais autonomia dos estudantes.

Os fragmentos, a seguir, contextualizam alguns dos aspectos supracitados relativos aos aspectos positivos do ensino remoto da Língua inglesa:

Utilização de recursos tecnológicos; apoio dos colegas, com troca de experiências entre os docentes; uso de novas metodologias de ensino; novos desafios e novas experiências. (P1).

Foram aparecendo no decorrer das aulas e também com a formação dos professores tornando as aulas mais atrativas e participativas. O carinho dos alunos e equipe da escola foram o aspecto mais brilhante e incentivador. (P2)

A descoberta das inúmeras ferramentas, aplicativos, sites, jogos online e outros... foi ter descoberto e conhecido o trabalho de professoras do mundo inteiro e poder dividir e partilhar o conhecimento. (P3).

Mediante a síntese das respostas do conjunto de respondentes e os fragmentos apresentados, constata-se que o grupo de professores considerou o uso das tecnologias digitais como essenciais nas aulas remotas, fomentada pela utilização de “(...) tecnologias educacionais nas práticas pedagógicas no sistemas de ensino, que assegurem a melhoria do fluxo escolar e aprendizagem dos estudantes.” (BRASIL, 2017).

Para Levy (1999), os professores encontram-se em um contexto que foram envolvidos e provocados a utilizar as tecnologias digitais, havendo um crescente número deles alinhando-as à sua prática pedagógica, indo ao encontro, também, do desafio de ensinar a Língua Inglesa à geração de alunos nascidos na era digital. Apesar do desafio de ensinar essa geração em meio à pandemia, ainda se apropriando das TDs, destaca-se tudo isso como positivo, no entanto, como se sabe, nem tudo é visto como potencialidade, por isso, a seguir, salienta-se as principais fragilidades encontradas pelos professores nesse percurso.

Os professores de Língua Inglesa enfatizaram algumas dificuldades vivenciadas no contexto do ensino remoto, como, por exemplo, “ter de se adaptar, rapidamente a uma nova metodologia de ensino” (P1), “a pouca interação entre os alunos e acompanhar a aprendizagem” (P2), “a perda da cultura oral da Língua Inglesa, adaptação a curto espaço de tempo a esse modelo de ensino,” (P3) e o “desafio de dar maior apoio aos alunos com dificuldades de aprendizagem.” (P5).

Essas falas demonstram que apenas incorporar os recursos tecnológicos não transformam os processos educacionais, no entanto, “[...] modificam substancialmente o

contexto no qual estes processos ocorrem e as relações entre seus atores e as tarefas e conteúdo de aprendizagem, abrindo, assim, o caminho para uma eventual transformação profunda desses processos.” (Coll e Monereo, 2010, p. 11). A fragilidade é, justamente, estimular os alunos a participarem, despertando neles a autonomia, pois, apesar de serem nativos digitais, não estavam acostumados a serem protagonistas dos processos de ensinar e de aprender e, também, de usarem certas tecnologias digitais.

Todavia, Barreto e Rocha (2020) destacam o quanto os professores se reinventam no período de pandemia: mesmo sem uma preparação adequada, há uma busca incansável por oferecer o melhor aos seus estudantes para que eles não ficassem desassistidos e pudessem desenvolver as competências e as habilidades necessárias de forma autônoma. Nesse horizonte, destaca-se o papel do professor como mediador, buscando estimular os alunos para que houvesse um ensino de qualidade, mesmo que na modalidade remota.

## **Eixo temático II - Engajamento dos estudantes nas aulas remotas**

A BNCC (BRASIL, 2017) desafia os professores nos processos de ensino e de aprendizagem quanto ao desenvolvimento de competências relacionadas ao próprio uso das tecnologias, recursos e linguagens digitais, porém, com a pandemia da COVID-19 e a necessidade do ensino remoto, houve uma aceleração desse movimento digital. As tecnologias digitais na escola estavam sendo adotadas de forma lenta e progressiva, mas com a alteração do formato tradicional da sala de aula para o ensino remoto, por causa do isolamento social, teve que ser aplicada de imediato, o que impactou na dimensão emocional dos adultos e das crianças.

Nesse sentido, a dimensão emocional é retratada pelos professores quando da redução percebida no que se refere ao engajamento, à participação e à motivação dos estudantes nas aulas remotas. Segundo eles, os aspectos mais recorrentes são:

Participação dos educandos do Ensino Fundamental 2 muito baixa. Eram poucos que realmente participavam. (P1).

Devido ao fato de não ligarem a câmera e também, poucos, ligarem o microfone para uma interação mais completa, foi muito difícil esta participação. Mas com o decorrer do tempo, alguns se destacam e as aulas seguem o rumo planejado. (P2).

Alguns muito motivados, mas a maioria não participava das aulas. (P4).

A participação, motivação e engajamento dos alunos caiu drasticamente. Pelos relatos de colegas professores de outras disciplinas, vejo que esta é uma questão geral, não específica do Inglês. (P5).

A motivação estava baixa e pouca participação. Ao abrir oportunidades para os alunos falarem, notei maior interação nas aulas. (P6).

De acordo com o cenário retratado pelos professores durante as aulas remotas é perceptível a necessidade do desenvolvimento de uma série de competências e habilidades, além de uma rápida adaptação e aprendizagem de novas metodologias, ou seja, novas

formas de se comunicar e interagir por meios digitais. Contudo, esse novo formato de aula tem atingido o comportamento e a dimensão emocional dos alunos, alterando a forma de participação, de motivação e de engajamento deles.

Diante dessa conjuntura, a professora três apresenta formas de ministrar as aulas, fomentando a autoestima e a participação dos estudantes nas aulas remotas do ensino de inglês.

Todas as manhãs iniciava início a aula com música, frase - uma reflexão. Tentava e tento trazer alegria e felicidade para minhas aulas. Sinto que estamos passando por problemas sérios por conta da pandemia e cabe a nós professores trazer um pouco de paz espiritual, alegria e amor para nossos alunos. Desta forma, sinto toda a vez que os alunos estão muito engajados... exceto alguns que passam por problemas psicológicos. Mas de um modo geral, sinto os alunos felizes, contentes e muito engajados nas aulas de Inglês. Tento diversificar muito as atividades. Sei que para haver aprendizado precisamos antes da atenção dos alunos, e para os alunos estarem atentos, eles precisam gostar... Por isso, aulas diversificadas para atrair a todos os alunos, atrair todos os diferentes modos de aprendizado. Mito é achar que existe só um método e que haverá engajamento dos alunos quando eles forem expostos a tarefas repetitivas e não desafiadoras. P3

O depoimento dessa professora corrobora com a ideia de Moran (2007, p. 31) que enfatiza:

na educação, o mais importante não é utilizar grandes recursos, mas desenvolver atitudes comunicativas e afetivas favoráveis e algumas estratégias de negociação com os alunos, chegar ao consenso sobre as atividades de pesquisa e a forma de apresentá-las para a classe.

Isso mostra que o professor deve ter objetivos claros ao planejar suas aulas, buscando instigar seus alunos, sendo as tecnologias digitais a facilitadora para desenvolver a atividade na prática.

Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, 2016), prevê o compromisso educativo dos professores com o desenvolvimento integral dos alunos, por meio da promoção de competências, destacando as habilidades socioemocionais, de caráter e as atitudes do indivíduo. Nesse cenário de inclusão de competências socioemocionais, destaca-se o papel do educador, já que é o mediador, atuando na linha de frente dessas competências a serem desenvolvidas em sua práxis educacional.

O professor da atualidade lida e deve estar ciente do impacto das emoções no processo pedagógico, pois a emoção interfere no processo de retenção de informação. É preciso motivação para aprender e a atenção é fundamental na aprendizagem. Logo, faz-se necessário refletir sobre a práxis docente em um formato intencional que busque desenvolver tanto ao docente como ao discente essas habilidades. (MORAIS, 2020).

### **Eixo temático III - Ferramentas digitais como estratégia pedagógica para o ensino da Língua Inglesa**

Em relação às tecnologias digitais adotadas pelos professores durante as aulas de Língua Inglesa, conforme relatado por eles, encontram-se as ferramentas: sala de aula *Google*, *live worksheets* para atividades extras, *Google* formulários, *Google docs*, *Google slides*, *Jamboard*, *Kahn Academy*, *Youtube*, *EscapeRoom*, *Bamboozle Games online*, *Filmagens*, *Quizlet*, *EnglishVid* e softwares para elaboração de *Podcasts*.

De acordo com o PNE (2014), o aluno deve estar em contato com as tecnologias digitais para que possa compreender, utilizar e criar tecnologias de forma crítica, significativa e ética a fim de acessar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas. Desse modo, as ferramentas utilizadas pelos professores viabilizam constatar que o ensino remoto exigiu outras formas de ensinar, utilizando diversas estratégias e instrumentos digitais de ensino.

A readaptação da realidade da sala de aula física para a sala de aula virtual trouxe mudanças para além da linguagem, mudando a forma de alunos e dos professores se relacionarem. Considerando esse contexto, as tecnologias digitais apresentam-se como mediação para se desenvolver novas práticas pedagógicas, e sua importância se dará na maneira como o professor utilizará os recursos e não somente no simples uso delas. Para Weinert (2013, p.26), “nesse desafio de tornar o ensino e aprendizagem momentos agradáveis e eficazes, o professor tem papel fundamental, pois cabe a ele motivar e demonstrar que é possível existir uma correlação entre os conteúdos educacionais e a realidade do aluno”.

Ainda, quanto ao uso das ferramentas digitais, Dotta, *et al* (2013) alerta que a tecnologia permite um grande acesso às informações, porém, por si só, não promove condições de aprendizagem para aqueles que têm acesso a elas. Nessa conjuntura, afirma que os profissionais de educação possuem um papel muito importante nesse cenário, no qual para trabalharem respectivas tecnologias, há de se ter o domínio da técnica e o planejamento necessário.

### **Eixo temático IV - Práticas adotadas na disciplina da Língua Inglesa durante o ensino remoto e a continuidade delas nas aulas presenciais**

As práticas educativas desenvolvidas durante o Ensino remoto pela disciplina de Língua Inglesa apontam para o futuro da educação, que já parece que nunca mais será o mesmo, haja vista a adoção das tecnologias digitais para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem. Isso se evidencia na fala do Professor um:

A porta para uma aprendizagem que ocorre de diversas maneiras foi aberta. Acredito que após a pandemia, mesmo que seja de maneira complementar, ela não será mais fechada. Ou seja, todos os recursos virtuais, felizmente ou infelizmente, vieram para ficar. Todas as práticas com a utilização de recursos tecnológicos serão mantidas. Particularmente, acredito que o Google Formulário seja uma ferramenta excelente para avaliações desde que

a mesma seja realizada de forma 100% presencial.

Além das tecnologias digitais, o professor cinco aponta para o modelo híbrido como estratégia de ensino:

Apesar de o Google formulário ser uma ótima ferramenta para testes, acredito que os alunos ainda precisam ter contato com a versão impressa, escrever no papel. Usaria ainda esta ferramenta, mas não para todas as atividades avaliativas. Com certeza, jogos online são um recurso que continuarei a usar - já os usava anteriormente também, mas espero que em breve possamos realizar outros tipos de jogos, que promovam a interação entre os alunos e facilitem o aprendizado, mas sem essa 'bengala' de atividade online. Que possamos fazer disputas em sala entre grupos e pares e que possamos nos reunir no pátio da escola.

Esses depoimentos remetem a uma mistura entre o digital e o tradicional. Não se abandona o que já se fazia, mas não se descarta o que vem sendo feito por meio das TDS. Acredita-se que, aqui, a chave para o futuro está no equilíbrio ao utilizar um ou outro ou ambos ao mesmo tempo. O que determinará isso é o objetivo do professor quanto à determinada atividade.

Nesse sentido, observa-se que o ensino remoto contribuiu para que os professores dessem continuidade ao “uso das ferramentas tecnológicas para a construção de atividades.”(P6), como, por exemplo, Slides e jogos *online*. Os alunos gostam muito de poderem competir, então, os jogos dão uma super incentivada e aprendemos sem muito stress.”( P2) e a “Utilização das ferramentas *Google*.” (P4).

Nesse caso,

Não se trata aqui de utilizar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis de professor e de aluno (LÉVY, 2005, p. 172).

Clarifica-se, nesse cenário, que usar a tecnologia digital apenas como suporte para algumas atividades específicas, sendo que não há uma ruptura no modo como o professor e o aluno se veem nos processos de ensinar e de aprender, não qualifica a prática educativa, apenas reforça padrões já impostos. O uso das TDs em sala de aula, seja ela física ou digital, imbrica o processo de mediação dos conhecimentos para que o aluno se protagonize e o professor seja o facilitador do ensino.

Por fim, o Professor três, faz uma autocrítica no modelo de ensino tradicional e ressalta a importância da formação docente sobre as tecnologias digitais:

Sinto que demoramos para inovar e todo este aprendizado agora carrego comigo para todas minhas aulas, sejam elas remotas ou não. Estou muito feliz com o que a escola vem nos oferecendo se tratando de cursos de formação, etc e como sou curiosa busco muitas ideias fora do ambiente escolar. Tudo isso será mantido, claro, com moderação e dependendo das atividades propostas nas aulas presenciais.

Portanto, o foco deve estar voltado para a formação desses professores e não para a supervalorização das tecnologias educacionais, pois sem a mediação do professor elas não são capazes de garantir ensino de qualidade. O professor não será substituído pela intensificação do uso das TDs, mas ainda mais valorizado, pois será o facilitador do conhecimento. Desse modo, entende-se que é preciso resgatar o trabalho docente e trazê-lo para o foco das preocupações das políticas públicas e as TDs devem ser reduzidas, portanto, à condição de mediadora quanto ao ensino da Língua Inglesa.

## 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fundamento primordial das reflexões apresentadas no decorrer do artigo é as práticas docentes do ensino da Língua Inglesa com a mediação das tecnologias digitais no contexto excepcional do ensino remoto em tempos de Pandemia da Covid-19.

Sob a afirmação dos professores, o uso das tecnologias digitais no ensino da Língua Inglesa na Educação, quando aliado à atuação docente, pode impulsionar a aprendizagem dos alunos, atrelado à formação docente, porém é necessário o cuidado da dimensão emocional dos educandos e da importância do engajamento dos estudantes, para a efetivação das aulas remotas.

A realização do estudo possibilitou identificar aspectos, tais como: a) a flexibilidade para se adaptar às demandas do ensino remoto da Língua Inglesa; b) a mudança nas concepções docentes e a adoção de tecnologias digitais na prática pedagógica, c) a importância do cuidado com a dimensão emocional e acompanhamento individual de cada estudante; d); a continuidade do uso das tecnologias digitais na retomada das aulas presenciais e, e) a necessidade de formação continuada dos professores. Esse conjunto de aspectos, de certa forma, durante o período de ensino remoto, interferiu no ensino e na aprendizagem dos alunos no que se refere à Língua Inglesa.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. N. COVID 19 e Educação: Resistências, Desafios e (Im) Possibilidades. **Revista Encantar – Educação, Cultura e Sociedade**. Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 1-11, 2020. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8480>. Acesso em: 28 jul. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilingue**. Conselho Nacional de Educação /Câmara de Educação Básica. PARECER CNE/CEB N: 2/2020. Brasília, 2020.

BRASIL. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 9/2020**, aprovado em 8 de junho de 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 10/2020**, aprovado em 16 de junho de 2020b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 11/2020**, aprovado em 7 de julho de 2020c.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 15/2020**, aprovado em 6 de outubro de 2020d.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 16/2020**, aprovado em 9 de outubro de 2020e.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 19/2020**, aprovado em 8 de dezembro de 2020f.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 10 de dezembro de 2020g.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. MEC. Brasília, 2014.

COLL, C.; MONEREO, C. **Educação e Aprendizagem no século XXI**: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, C.; MONEREO, C. (org.). *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DOTTA, Sílvia Cristina. [et al]. **Abordagem dialógica para a condução de aulas síncronas em uma webconferência**. In: X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 2013, Belém. Anais do X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Belém: Unired/UFP, 2013.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Educação escolar em tempos de pandemia**. Informe n. 1. 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso em 10 mar. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

HENRIQUE, Trazíbul. **COVID-19 e a internet** (ou estou em isolamento social físico). *Interfaces Científicas – Humanas e Sociais*, Aracaju, v. 8, n.3, p. 173-176, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/8713/3937>. Acesso em: 28 maio. 2021.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação dos dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACEDO, Ana Rachel Macêdo. **Abordagem Híbrida na Formação Inicial de Professores de Inglês: Integrando as Novas Tecnologias**. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Linguística), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2017.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papyrus, 2007.

SANTOS JÚNIOR, Verissimo Barros dos; MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. **Educação e COVID-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia**. *Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa*, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro de Moraes. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim: Edelbra, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **O que a imigração tem a ver com a língua?** In Tesouro a Descobrir. Línguas de Heranças. 08 mar. 2021. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/tesouro-linguistico/page/2/>. Acesso em: 21 ago. 2021.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e método**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

A **Educação Lassalista: Aprendizagens no contexto escolar** está vinculada, especialmente, as aprendizagens vividas no cotidiano, fundantes no ato de ensinar e aprender e carregadas de distintos conhecimentos, de várias percepções e de concepções de educação e de mundo, gerando uma leitura divergente e fecunda.

Ousamos dizer que as aprendizagens do contexto escolar são produtivas e profícuas. Integram as diferentes áreas do conhecimento e abrangem diversos aspectos do ambiente educacional, buscando articular as vivências e os conhecimentos, com os saberes históricos acumulados, contribuindo para a construção e maturação da identidade pessoal e profissional dos envolvidos.

A **Educação Lassalista: Aprendizagens no contexto escolar** está vinculada, especialmente, as aprendizagens vividas no cotidiano, fundantes no ato de ensinar e aprender e carregadas de distintos conhecimentos, de várias percepções e de concepções de educação e de mundo, gerando uma leitura divergente e fecunda.

Ousamos dizer que as aprendizagens do contexto escolar são produtivas e profícuas. Integram as diferentes áreas do conhecimento e abrangem diversos aspectos do ambiente educacional, buscando articular as vivências e os conhecimentos, com os saberes históricos acumulados, contribuindo para a construção e maturação da identidade pessoal e profissional dos envolvidos.