

Língua inglesa:

aulas síncronas no Ensino Fundamental I na rede pública

Ana Luiza Luzio da Silva

Como citar: SILVA, A. L. L. Língua inglesa: aulas síncronas no Ensino Fundamental I na rede pública. *In:* GARCIA, D. N. M.; ALEXANDRE FILHO, P.; SANT'ANNA, D. V. **Tecnologias e metodologias ativas:** (res)significando percursos educacionais. Marília: Oficina Universitário; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p. 259-274. DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-210-9.p259-274>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição- NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Língua Inglesa: aulas síncronas no Ensino Fundamental I na rede pública

Ana Luiza Luzio da SILVA¹

Introdução

O ensino remoto surgiu como possibilidade, assim que questões de isolamento social começaram a emergir em março de 2020, englobando, também, o fechamento das escolas. A partir desse momento, foi necessário um replanejamento de atividades, considerando que, naquele momento, não haveria possibilidade de condução de aulas no formato presencial.

No contexto das escolas públicas, em especial no Ensino Fundamental, as transformações foram significativas e exigiram uma reorganização pedagógica, considerando que as práticas demandam readaptação, tendo em vista o uso das tecnologias. A reconfiguração atende a um dos objetivos que é “[...] saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos [...]” (BRASIL, 1998, p. 8) previstos para serem atingidos nesse nível de ensino.

Os laboratórios de informática eram, até antes da pandemia, o local da escola onde aconteciam atividades relativas ao uso de computadores, mas, ainda assim, de modo muito esporádico. Com as aulas remotas, novas estratégias de ensino precisaram ser, emergencialmente, implementadas, e outras ferramentas tecnológicas se tornaram essenciais para auxiliar nesse processo.

Este estudo aborda a experiência de aulas síncronas de Língua Inglesa, no Ensino Fundamental I, através da ferramenta do *Google Meet*.

¹ Mestranda em Educação / PPGE / Faculdade de Filosofia e Ciências / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP – campus de Marília/SP / e-mail: ana.luzio-silva@unesp.br

<https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-210-9.p259-274>

Partimos desta experiência, em uma unidade escolar pertencente ao sistema municipal de ensino, para relatar a trajetória de adoção do ensino remoto e discutir as possíveis vantagens e dificuldades dessa modalidade.

É importante esclarecer que a área de ensino da língua inglesa para crianças (LIC) tem se destacado nos últimos anos nos debates acadêmicos. Apesar de ainda carecer de políticas públicas direcionadas para o ensino de língua estrangeira na primeira infância, as iniciativas vêm se fortalecendo. Os estudos direcionados para essa área têm se destacado com produções relevantes sobre a temática (ROCHA, 2010; CONTRERA, 2018). Nesse sentido, cada vez mais, justifica-se discutir a respeito da importância de LIC.

Não identificamos diretrizes oficiais específicas para o ensino de língua inglesa nos anos iniciais. Com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), havia uma expectativa de que essa prática fosse contemplada, mas isso não aconteceu. A BNCC seguiu o que estava previsto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), segundo a qual, a garantia do ensino de língua estrangeira é contemplada, apenas, a partir do sexto ano, ou seja, no início do Ensino Fundamental-II (anos finais). Assim, a oferta de uma língua estrangeira no Ensino Fundamental-I (EF-I) é de caráter optativo e tem se caracterizado como uma estratégia de alguns sistemas municipais, como componente do currículo diversificado. Segundo Rocha (2010), no ensino privado, essas iniciativas são mais recorrentes, inclusive com a alta incidência de escolas bilíngues.

De acordo com as legislações sobre o tema, o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Inglesa de 1998 versa sobre a maneira pela qual o ensino deva ocorrer e os objetivos a serem atendidos:

[...] a aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção com sujeito do discurso via língua estrangeira. Essa construção passa pelo envolvimento do

aluno com os processos sociais de criar significados, por intermédio da utilização de uma língua estrangeira (BRASIL, 1998, p. 19).

Desse modo, a língua estrangeira garante aos estudantes o desenvolvimento das habilidades discursivas, além de possibilitar uma circulação mais empoderada dentro da sua própria língua materna. Seu oferecimento a partir dos anos iniciais visa fortalecer o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, além de enriquecer sua dimensão intercultural.

1 Fundamentação Teórica

Ao abordar as aulas síncronas de língua inglesa, existem dois objetos definidos: o campo da linguagem, pois estamos tratando do ensino de línguas, e o das tecnologias, o que se justifica pelas aulas ocorrerem em suporte digital. Para tratar das concepções referentes à linguagem, a referência aqui adotada foi a da Filosofia da Linguagem. No campo das novas tecnologias, o suporte teórico metodológico foi o proposto por Bacich e Moran (2018), que defendem uma nova concepção de Educação.

Como referencial teórico metodológico, a opção foi pelos estudos bakhtinianos, assim como fez Rocha (2010), por considerar que o ensino de uma língua estrangeira compreende o momento em que um sujeito circula por diversos tipos de discursos (oral, escrito). De acordo com o Círculo de Bakhtin, não é possível viver em uma sociedade sem considerar o que há por trás do discurso. Pensar em uma aula de Língua Inglesa deve, portanto, levar em consideração que existe um movimento de transculturalidade representado pelos signos que é explicitada abaixo:

Os signos também são objetos únicos e materiais e [...] qualquer objeto da natureza, da tecnologia ou de consumo pode se tornar signo. Neste caso, porém, ele irá adquirir uma significação que ultrapassa os limites da sua existência particular. O signo não é somente parte da realidade, mas reflete e refrata uma outra realidade, sendo por isso mesmo capaz

de distorcê-la, ser-lhe fiel, percebê-la de um ponto de vista específico e assim por diante (VOLÓCHINOV, 2017, p. 93).

A humanidade não tem uma relação direta com os objetos, essa é mediada a partir da linguagem. Pode-se dizer que a linguagem entra como uma porção de representação simbólica capaz de permear essa relação. É necessário esclarecer que existe, portanto, o mundo dos signos capaz de refletir e refratar significações que vão além da concretude.

Nenhum signo cultural permanece isolado se for compreendido e ponderado, pois ele passa a fazer parte da *unidade da consciência verbalmente formalizada*. A consciência sempre saberá encontrar alguma aproximação verbal com o signo cultural. Por isso, em torno de todo o signo ideológico se formam como que círculos crescentes de respostas e ressonâncias verbais. Qualquer *refração ideológica da existência em formação*, em qualquer material significante que seja, é acompanhada pela refração ideológica na palavra: fenômeno obrigatório concomitante. A palavra está presente em todo ato de compreensão e em todo ato de interpretação (VOLÓCHINOV, 2017, p. 101).

Para compreender a realidade, é necessário explicitar que a mesma não possui origem natural. Na verdade, sua característica é ser ideológica, pois refrata e reflete o mundo enquanto concretude. Assim, um objeto pode ser chamado de *signo* por carregar em si essas refrações e reflexos, representações que se constroem de modo material-histórico, em condições coletivas:

Um signo só pode surgir em um *território interindividual*, que não remeta à “natureza” no sentido literal dessa palavra. [...] É necessário que esses dois indivíduos sejam *socialmente organizados*, ou seja, componham uma coletividade – apenas nesse caso um meio sógnico pode formar-se entre eles (VOLOCHINOV, 2017, p. 96-97).

Um enunciado dentro dessa perspectiva nunca está isolado ao ser produzido por um sujeito. Este só pode ser sujeito a partir das suas relações com o *outro*. A dialogia é um conceito primordial dentro da Filosofia da Linguagem (FL), pois carrega uma concepção filosófica de homem, segundo a qual:

Todo enunciado, por mais significativo e acabado que seja, é apenas um momento da comunicação discursiva ininterrupta (cotidiana, literária, científica, política). No entanto, essa comunicação discursiva ininterrupta é, por sua vez, apenas um momento da *constituição* ininterrupta e multilateral de uma dada coletividade social. Disso surge um problema importante: o estudo do elo entre a interação concreta e a situação extraverbal mais próxima e, por meio desta, a situação mais ampla. As formas desse elo são diversas e cada uma delas condiciona as diferentes significações que as situações adquirem em momentos variados (por exemplo, esses elos variam em conformidade com cada um dos momentos das situações de comunicação artística ou científica). *A comunicação discursiva nunca poderá ser compreendida nem explicada fora dessa situação concreta*. A comunicação verbal está diretamente relacionada às comunicações de outros tipos, por terem surgido no terreno comum de comunicação produtiva (VOLÓCHINOV, 2017, p. 219-220).

Dessa forma, é possível afirmar que a partir do enunciado (o que foi dito) se estabelecem ligações pois essa concepção da FL tem uma visão de mundo pautada na dialogia, segundo a qual:

Outra é a perspectiva de uma teoria dialógica, que necessariamente deve reconhecer a infinitude do processo dialógico, em que todo dizer e todo dito dialogam com o passado e o futuro, e paradoxalmente deve reconhecer a unicidade e irrepitibilidade dos enunciados produzidos em cada diálogo (GERALDI, 2012, p. 20).

Comprendemos que, dentro do ensino de língua estrangeira, o processo dialógico está em pauta a todo o momento, considerando que os

enunciados se entrelaçam e é necessário garantir ao aprendiz a consciência desse processo.

2 A Trajetória do Ensino Remoto em uma Rede Municipal

Em 2020, a partir do fechamento das escolas, como dito, todas as aulas foram reformuladas. Isso significou, em um primeiro momento, um processo de migração para plataformas digitais, além da proposta de alternativas para os alunos que não possuíam acesso à *Internet*.

Em um momento inicial, as equipes gestoras das unidades escolares precisaram se reunir em formato virtual com os técnicos da Secretaria Municipal de Educação da área da informática, para a realização de uma capacitação para o uso das ferramentas digitais e das novas tecnologias para o novo formato de ensino que estava por surgir.

Esse momento formativo foi estendido ao corpo docente, visando capacitá-lo, ainda que de maneira incipiente, para atender às novas demandas educacionais. Para tratar desse tópico, é necessário abordar as novas tecnologias e de que maneira estão incorporadas na rotina escolar. Para abordarmos essa temática, de acordo com Moran (2013), é fundamental compreender a importância dos meios de comunicação que:

[...] operam imediatamente com o sensível, o concreto, principalmente a imagem em movimento. Combinam a dimensão espacial com a cinestésica, onde o ritmo toma-se cada vez mais alucinante (como nos videoclipes). Ao mesmo tempo utilizam a linguagem conceitual, falada e escrita, mais formalizada e racional. Imagem, palavra e música integram-se dentro de um contexto comunicacional afetivo, de forte impacto emocional, que facilita e predispõe a aceitar mais facilmente as mensagens (MORAN, 2013, p. 33-34).

O autor, ainda, destaca o papel da linguagem audiovisual, que consegue ir além da capacidade consciente:

A força da linguagem audiovisual está no fato de ela conseguir dizer muito mais do que captamos, de ela chegar simultaneamente por muitos mais caminhos do que conscientemente percebemos e de encontrar dentro de nós uma repercussão em imagens básicas, centrais, simbólicas, arquetípicas, com as quais nos identificamos ou que se relacionam conosco de alguma forma (MORAN, 2013, p. 34).

As equipes gestoras se reuniram com o corpo docente das unidades escolares para promover a capacitação. A plataforma escolhida foi o *Google Classroom*, em parceria com uma universidade do município, que ofereceu a parte técnica de cadastro dos alunos e docentes no sistema, bem como a criação de *e-mails* institucionais para esta finalidade². As aulas no formato remoto foram, inicialmente, elaboradas pelas coordenadoras das unidades escolares de forma coletiva, abrangendo os componentes curriculares obrigatórios: Língua Portuguesa e Matemática.

Para atender a todos, foi pensada em uma estratégia que contemplasse os alunos com dificuldades ou ausência de acesso à *Internet*. Estes teriam como opção ir até a unidade escolar uma vez por semana para retirar as cópias impressas das atividades. Essa alternativa é vista como uma modalidade de Ensino Híbrido cuja concepção apresentamos a seguir:

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: trata-se de um ecossistema mais aberto e criativo (MORAN, 2015, p. 27).

As atividades foram elaboradas em um modelo preestabelecido, com o timbre oficial da escola. Dessa forma, os professores deveriam formular suas propostas semanais detalhando como seria a execução de cada exercício. Assim que esta proposição fosse validada pela coordenação da unidade escolar, os professores deveriam disponibilizá-la na plataforma do *Google Classroom*.

² Essa parceria foi realizada sem custos entre a Secretaria Municipal de Educação e a universidade em questão. Optamos por preservar o nome da instituição.

De acordo com as orientações iniciais, foram vedadas algumas modalidades de exercícios como aqueles que exigissem que os alunos precisassem colorir, ou ligar, caça-palavras, entre outros, dada a impossibilidade de serem realizadas no formato remoto. Após o primeiro mês de atividades com os componentes curriculares obrigatórios, entraram, na plataforma, os componentes diversificados do currículo como a Educação Física e a Língua Inglesa.

Para uma melhor organização, os professores de inglês foram divididos em grupos de acordo com as turmas atendidas no Ensino Fundamental I. Como atualmente a Língua Inglesa é oferecida apenas a partir do segundo ano, foram criados quatro grupos, que ficaram responsáveis pela elaboração das aulas de cada uma das turmas. Uma vez por semana, essas aulas deveriam ser compartilhadas para que todos os professores pudessem ter acesso e fazer as devidas alterações, sugestões de acordo com a realidade de sua comunidade escolar. A partir dessa dinâmica, os subgrupos possuíam autonomia para organizar a estruturação das aulas.

Como no início do ensino remoto não houve postagem de aulas de Língua Inglesa, o grupo se organizou em reuniões para repensar o Plano Anual de Ensino que havia sido elaborado em fevereiro de 2020, para definir quais objetos de conhecimento seriam abordados durante os primeiros meses de aula remota³.

3 A Opção pelas Aulas Síncronas

No início das aulas remotas, as atividades eram postadas, semanalmente, no *Google Classroom*, e os alunos que não possuíam acesso a *Internet* poderiam retirá-las na unidade escolar de forma impressa. Desse modo, pode-se afirmar que as atividades se desenvolviam de forma

³ Não havia, nesse momento, nenhuma perspectiva quanto ao retorno das aulas presenciais, portanto, esse planejamento foi feito de forma preliminar.

assíncrona, pois não exigiam a interação entre os alunos e o professor de inglês.

Neste processo de ensino remoto, uma das possibilidades foi a adoção de aulas síncronas como alternativa. É importante delimitar que as atividades de Língua Inglesa foram, basicamente, elaboradas a partir de fichas com atividades coloridas, e visando, ao máximo, facilitar a compreensão dos alunos e de seus familiares. Observou-se que, no momento de ensino pandêmico, os familiares atuam como mediadores no processo de ensino e aprendizagem, exigindo que o professor adapte suas atividades para que estas sejam acessíveis.

No caso da língua estrangeira, este fator deve ser levado em consideração em especial. Por este motivo, alguns professores adotaram o uso de vídeos se configurando como aulas assíncronas, sendo esses materiais de apoio para as atividades disponibilizadas semanalmente. Como em algumas unidades escolares, os professores do ensino regular passaram a ministrar aulas síncronas uma vez por semana via *Google Meet*, com o objetivo principal de corrigir as atividades. Assim, foi oferecida essa alternativa, e com caráter facultativo, aos professores de inglês.

A justificativa pela oferta de aula síncrona se dá pela necessidade de, em língua estrangeira, ser fundamental a interação entre professor e aluno. Nas atividades propostas, sempre foram sugeridos vídeos como recursos para facilitar a compreensão oral dos alunos. No entanto, essa alternativa não supre, de forma adequada, as demandas educacionais para esse componente curricular, que tem como foco principal, nessa faixa etária, a produção oral.

Considerando que, nas aulas de língua inglesa deve se priorizar a oralidade, surgiram questionamentos acerca de como essa habilidade seria contemplada, e se esses alunos não estariam sendo prejudicados, uma vez que o contato com o professor inexistia. Uma das alternativas pensadas foi a elaboração de vídeos para que as questões pertinentes à pronúncia dos conteúdos fossem preservadas.

Não sendo possível abordar questões como o acesso dos alunos a *Internet*, pois essas não perpassam a competência pedagógica dos

professores, uma das alternativas foi a oferta de aulas síncronas utilizando a ferramenta do *Google Meet*, em que:

O professor atua como coordenador, motivador, elo do grupo. [...] O professor utiliza uma parte do material preparado de antemão (planejamento) e enriquece-a com as novas contribuições da pesquisa grupal (construção cooperativa). Assim o papel do aluno não é o de "tarefeiro", o de executar atividades, mas o de co-pesquisador, responsável pela riqueza, pela qualidade e pelo tratamento das informações coletadas. O professor está atento às descobertas, às dúvidas, ao intercâmbio das informações (os alunos pesquisam, escolhem, imprimem), ao tratamento das informações. O professor ajuda, problematiza, incentiva, relaciona (MORAN, 2013, p. 48).

É importante destacar que as aulas síncronas são caracterizadas por atividades desenvolvidas ao vivo e que exigem interação simultânea entre professores e alunos, sendo geralmente realizadas por meio de videochamadas.

Essa iniciativa foi tomada em algumas unidades escolares que tentavam ofertar aos alunos mais oportunidades de interação com os professores a partir das tecnologias disponíveis. O uso das aulas síncronas, no ano de 2020, foi em caráter experimental, não sendo obrigatória a presença dos alunos. Para ter um maior alcance, a estratégia adotada foi a da gravação das aulas e a posterior postagem nos grupos das turmas no *WhatsApp* e no mural da plataforma. Desse modo, os alunos que ficassem impossibilitados de assistir à aula, poderiam acompanhá-la de maneira assíncrona em um momento posterior.

A configuração desses encontros se dava com a organização das turmas de acordo com os anos pela professora de inglês, ou seja, reuniu todos os segundos anos do período da manhã e ofereceu um horário de aula com duração de quarenta minutos. Não se exigia a obrigatoriedade na participação das atividades *on-line*, mas, com o passar do tempo, a adesão foi aumentando. Durante as aulas, a professora abordava os conteúdos trabalhados nas propostas de atividades disponíveis tanto na plataforma do

Google Classroom, quanto na modalidade impressa, além de possibilitar o intercâmbio oral com os alunos.

Um exemplo dessas aulas foi a utilização do *Google Maps* como um recurso para aprender a localização de pontos da cidade. Este foi mostrando, para os alunos, diferentes lugares na cidade com imagens reais, utilizando-se da realidade aumentada. Sendo assim, os alunos, inclusive, sugeriram lugares para serem “visitados” e um deles foi a Estátua da Liberdade em Nova Iorque. Com esta proposta, foi possível exercitar a produção oral desses vocábulos.

Nessa aula, os alunos puderam visualizar, também, a partir do recurso do compartilhamento de tela e do *Google Maps*, alguns pontos da cidade, tornando a aula um momento colaborativo, em que as crianças escolhiam os locais e a professora os localizava. Dessa forma, além de garantir o aspecto lúdico da atividade que é essencial nessa faixa etária, foi-lhes garantida a possibilidade do ensino cooperativo pautado na participação ativa dos estudantes.

Considerações Finais

A adoção de aulas síncronas *on-line* como estratégia ainda é recente e pouco utilizada pelos professores de Língua Inglesa, embora já esteja, lentamente, sendo disseminada no contexto público municipal, pelos professores da sala regular. É importante mencionar alguns desafios, ao fazer a opção por essa modalidade. O acesso a equipamentos e *Internet* é um ponto sensível que demanda atenção por parte das políticas públicas de modo a garantir a inclusão digital. É importante destacar que existem diversos benefícios proporcionados pelo uso da *Internet*, conforme são explicitados a seguir:

A *Internet* pode ajudar a desenvolver a intuição, a flexibilidade mental, a adaptação a ritmos diferentes. A intuição, porque as informações vão sendo descobertas por acerto e erro, por conexões “escondidas”. As conexões não são lineares, vão “*linkando-se*” por hipertextos, textos

interconectados, mas ocultos, com inúmeras possibilidades diferentes de navegação. Desenvolve a flexibilidade, porque a maior parte das seqüências são imprevisíveis, abertas. A mesma pessoa costuma ter dificuldades em refazer a mesma navegação duas vezes. Ajuda na adaptação a ritmos diferentes: a *Internet* permite a pesquisa individual, em que cada aluno trabalhe no seu próprio ritmo, e a pesquisa em grupo, em que se desenvolve a aprendizagem colaborativa (MORAN, 2013, p. 53).

Destacamos que houve uma aceitação considerável por parte da comunidade escolar, diante da iniciativa das aulas de língua inglesa *on-line*, considerando que essas eram praticamente inexistentes em outras escolas da rede municipal. No entanto, a dificuldade principal que pode ser mencionada é a questão da acessibilidade. Ao oferecer as aulas síncronas, um número maior de alunos conseguia assistir, pois o acesso pelo celular a partir do *Google Meet* é bastante simples, enquanto que, para a plataforma, muitos relatavam a dificuldade com o tamanho das imagens na tela desse dispositivo.

No entanto, persistia um obstáculo que era a disponibilidade de um dispositivo para assistir às aulas, e, por essa razão, foi adotada a estratégia da gravação e posterior divulgação da mesma, para que um maior número de alunos tivesse acesso.

Dessa maneira, no momento síncrono era possível ressignificar as aulas de língua inglesa que haviam sido descaracterizadas ao serem digitalizadas e transformadas em atividades que excluía seu principal foco. A participação foi aumentando semanalmente e gerava sempre, nos alunos e familiares, o desejo pelas próximas aulas, despertando dessa maneira o interesse. Assim, pode-se concluir que:

O conhecimento não é fragmentado mas interdependente, interligado, intersensorial. Conhecer significa compreender todas as dimensões da realidade, captar e expressar essa totalidade de forma cada vez mais ampla e integral. Conhecemos mais e melhor conectando, juntando, relacionando, acessando o nosso objeto de todos os pontos de vista, por

todos os caminhos, integrando-os da forma mais rica possível (MORAN, 2013, p. 18).

Apesar dessas aulas possuírem um caráter experimental como foi explicitado anteriormente, a comunidade escolar envolvida recebeu, de maneira muito positiva, essa iniciativa. Nos quintos anos, houve pedidos para que essas aulas tivessem uma duração maior, visando uma melhor preparação desses alunos para o próximo ciclo do Ensino Fundamental.

Dessa forma, cabe salientar a relevância da língua estrangeira na formação desses alunos, considerando que:

[...] a aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso via língua estrangeira. Essa construção passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados, por intermédio da utilização de uma língua estrangeira (BRASIL, 1998, p. 19).

Os alunos são vistos como sujeitos produtores de discurso e, durante as aulas remotas síncronas, foi possível priorizar a oralidade, a partir da interação entre a professora e as crianças. A estratégia adotada foi abordar as atividades postadas nas aulas em forma de *slides* e oferecer complementos como vídeos disponíveis no *Youtube*, ou de autoria própria, e dessa forma:

A força da linguagem audiovisual está no fato de ela conseguir dizer muito mais do que captamos, de ela chegar simultaneamente por muitos mais caminhos do que conscientemente percebemos e de encontrar dentro de nós uma repercussão em imagens básicas, centrais, simbólicas, arquetípicas, com as quais nos identificamos ou que se relacionam conosco de alguma forma (MORAN, 2013, p. 34).

Observamos, nessa experiência, que em virtude do caráter emergencial deflagrado pela pandemia, as aulas síncronas foram capazes de promover habilidades que são essenciais para o processo de ensino e aprendizagem. Essas aulas não substituem os momentos presenciais, mas garantem, para esses alunos, condições de interação com vistas a amenizar o sofrimento de estudar em isolamento social.

Referências

BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Congresso Nacional. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 29 jul. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua estrangeira**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CONTRERA, L. **Curso online de formação continuada no ensino de língua inglesa para crianças: reflexões em busca de novas práticas**. Londrina: [s. n.], 2018. 85f.

GERALDI, J. W. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. *In*: GEGe. **Palavras e contrapalavra: enfrentando questões da metodologia baktiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores: 2012. p. 19-40.

MORAN, J. M. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. (Orgs.).

Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, J. M. *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica.**

Campinas: Papirus, 2013.

ROCHA, C. H. **Propostas para o inglês no ensino fundamental**

público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramento. 2010.

Tese (doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

VOLÓCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem –**

problemas fundamentais do método sociológico na ciência da

linguagem. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São

Paulo: Editora 34, 2017.

VOLÓCHINOV, V. N. A construção da enunciação. *In*: GERALDI,

João Wanderley (Org. Trad., Notas.). **A construção da enunciação e**

outros ensaios. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

