



Olhares sobre a pandemia, Chico Porto.

Ensino remoto de inglês na Amazônia durante a pandemia da covid-19: relato de experiência do projeto de extensão universitária “inglês no campus”

English remote teaching in the Amazon during the covid-19 pandemic: “inglês no campus” experience report

Resumo

Este artigo relata a experiência no projeto de extensão “Inglês no Campus”, cuja principal ação foi a oferta de um minicurso de inglês básico na modalidade remota. Entre as bases teóricas do projeto estão a Abordagem Comunicativa, Aprendizagem de Línguas baseada em Tarefas, a Pedagogia Crítica Freireana e a Aprendizagem Integrada de Língua e Conteúdo (*Content and Language Integrated Learning*). A equipe do projeto foi composta por três docentes e nove licenciandos voluntários do Curso de Letras-Inglês da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). A análise dos dados gerados mostrou uma satisfação dos alunos com as aulas do minicurso. Já os voluntários consideraram que as experiências teórico-práticas possibilitaram aprendizagens relacionadas ao ensino remoto, além de despertar uma postura reflexiva acerca do ensino e da aprendizagem da língua inglesa. Conclui-se, assim, que a execução do projeto apresentou importantes desafios relativos ao ensino e aprendizagem na modalidade remota em contexto pandêmico, ao mesmo tempo em que pôde contribuir para a formação inicial de professores de inglês, especialmente no que diz respeito ao uso de tecnologias digitais no ensino.

Palavras-chave: Ensino de Inglês. Inglês como língua adicional. Ensino remoto. Projeto de Extensão. Covid-19.

Fernanda Pereira Diniz
Elder Koei Itikawa Tanaka
Katia Lais S. de J. Oliveira
Paola Piovezan Ferro
Silvia Cristina B. de S. Hall

elder.tanaka@ufopa.edu.br

Universidade Federal do
Oeste do Pará

Abstract

This article reports the experience in the extension project “Inglês no Campus” which had as its main goal to provide a mini-course in basic English whilst in remote learning environments. Among the theoretical basis of the project are the Communicative Approach, Task-Based Language Learning, Freirean Critical Pedagogy, and Integrated Language and Content Learning. The project team members were three professors and nine volunteer undergraduates from the Federal University of Western Pará (UFOPA) English Program. Analysis of the data revealed that the students were satisfied with the minicourse of basic English. Simultaneously, the theoretical-practical experiences related to remote teaching were well-received by the volunteers, which had a reflective attitude about the teaching and learning of the English language. Therefore, the execution of the extension project presented important challenges related to teaching and learning in a remote environment during the pandemic, and it also contributed to the initial education of the English teachers, especially in reference to the use of digital technologies in teaching.

Keywords: English teaching. English as an additional language. Remote teaching. Extension Project. Covid-19.

INTRODUÇÃO

Desde que a pandemia da Covid-19 foi declarada pela Organização Mundial da Saúde em março de 2020, o campo da educação vivencia em todos os níveis e modalidades de ensino, em maior ou menor grau, as consequências das mudanças impostas pela disseminação global da doença. No Brasil, a realidade que se sobressai, como aponta Gatti (2021), é de precariedade em diversos aspectos relacionados às instituições de ensino, aos professores, aos alunos e suas famílias, como o acesso à internet, a oferta do ensino, o acompanhamento das aulas na modalidade remota, as condições de trabalho, a formação de professores, além dos efeitos emocionais e psicológicos ocasionados pelo contexto pandêmico.

Pode-se observar, por meio da análise de estudos brasileiros publicados nos últimos dois anos, como os conduzidos por Có, Amorim e Finardi, (2020); Denardi Marcos e Stankoski (2022); Sousa, Oliveira e Martins (2020); Espírito Santo (2021) e Guimarães e Barin (2020), que no centro das discussões relativas à educação na pandemia encontra-se, em geral, a questão do uso das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem e diversas reflexões que derivam desse tema.

É inegável que a pandemia exigiu dos sistemas de ensino, tempo e estrutura tecnológica para que eles se adaptassem à nova conjuntura, especialmente no período de aulas remotas. Conforme o estudo divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021), que reúne dados acerca dos impactos e das respostas educacionais à Covid-19, nem todos conseguiram suprir as necessidades e superar dificuldades.

Por outro lado, a despeito de todos os obstáculos enfrentados por professores e alunos, das deficiências e falhas dos sistemas educacionais brasileiros, há que se reconhecer as contribuições das tecnologias digitais e seu papel fundamental na manutenção do acesso ao conhecimento, durante a pandemia. Trabalhos como o de Segaty e Bailer (2021), Bastos e Lima (2020), sem abandonar um posicionamento crítico e realista, chamam a atenção por enfatizarem como as mudanças impostas pela pandemia, representaram uma oportunidade para alunos e professores vivenciarem boas e surpreendentes experiências, elaborando novos saberes no decorrer do processo de ensino e aprendizagem de inglês.

É nesse contexto de oportunidades de aprendizagem na pandemia, proporcionadas pelas tecnologias digitais, que se insere a segunda edição do projeto de extensão “Inglês no Campus”, executado na Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), de maio de 2021 a fevereiro de 2022, tendo como principal ação a oferta de um minicurso de inglês básico na modalidade remota.

Em sua primeira edição, em 2020, o trabalho precisou ser paralisado por conta da pandemia e passou por uma reformulação, aderindo à modalidade remota a fim de ser concluído, tendo, porém, pouca adesão de alunos matriculados. Já na segunda edição, em 2021, a equipe teve a oportunidade de executar um projeto que previa aulas *online* desde o princípio, além de ter mais experiência com o ensino e a aprendizagem no contexto pandêmico. Foram oferecidas trinta vagas para o público geral, divididas em dois grupos de quinze alunos, que compreendiam parte dos alunos inscritos na edição de 2020 e outra de novos inscritos.

O projeto “Inglês no Campus” buscou contribuir para a integração da UFOPA com a comunidade externa, viabilizando a continuidade de acesso ao conhecimento da língua inglesa de forma gratuita e segura, durante a pandemia da Covid-19, ao mesmo tempo em que almejava oferecer aos licenciandos do Curso de Letras-inglês da UFOPA, voluntários do projeto, a oportunidade de vivenciar a prática pedagógica em um momento tão delicado e atípico, cercado de incertezas e com mudanças profundas na vida social.

Este artigo relata a experiência de execução do projeto de extensão universitária “Inglês no Campus”, abordando a avaliação dos licenciandos voluntários do projeto, acerca do desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos. Também, relata as percepções dos acadêmicos sobre a experiência de prática de ensino por meio da participação no projeto, o *feedback* dos alunos sobre o minicurso ofertado, bem como os desafios vivenciados no desenvolvimento do projeto e sugestões de mudanças para edições futuras.

METODOLOGIA

O projeto “Inglês no Campus” teve como atividade central a oferta de um minicurso de inglês básico na modalidade remota. A equipe do projeto foi composta por 3 docentes, que coordenaram as atividades, e 9 licenciandos do curso de Letras-Ingês da UFOPA, os quais ministraram as aulas do minicurso em dois grupos: noturno às quartas-feiras, e matutino às sextas-feiras. Houve um total de 21 inscritos para cada grupo, incluindo o público interno à UFOPA (servidores e acadêmicos), e externo (professores e alunos oriundos da educação básica, além do público geral).

Para o alcance dos objetivos propostos para o projeto, os procedimentos metodológicos adotados foram pautados na Abordagem Comunicativa (RICHARDS, 2006), na Aprendizagem de Línguas através de Tarefas (ELLIS, 2003; WILLIS, 1996; WILLIS; WILLIS, 2007); na Pedagogia Crítica freireana (FREIRE, 2007); no modelo de ensino sócrático e através de diálogos exploratórios (MARCONDES, 2002), tendo em mente as argumentações de Dewey (1997) no que diz respeito ao uso da experiência do aluno como ferramenta de ensino e aprendizagem em sala de aula. Além disso, os licenciandos tiveram a oportunidade de desenvolver suas habilidades comunicativas na língua-alvo, à medida em que discutiam estratégias de ensino e temas relevantes à sua formação global, podendo vivenciar, dessa forma, uma Aprendizagem Integrada de Língua e Conteúdo (*Content and Language Integrated Learning*) (COYLE et al., 2010).

O projeto foi desenvolvido em duas etapas: preparação para o minicurso, na qual ocorreram encontros formativos para os licenciandos voluntários, gravação das videoaulas, planejamentos das aulas síncronas, e o minicurso de inglês básico, ministrado nos meses de outubro a dezembro de 2021, com a disponibilização de 01 videoaula semanalmente e com 01 aula ao vivo por semana, totalizando 10 encontros.

Na etapa que antecedeu o minicurso, inicialmente, os licenciandos voluntários participaram de 05 encontros de formação, transmitidos ao vivo pela plataforma *Google Meet*, gravados e disponibilizados via *Google Drive*, os quais abordaram os seguintes temas: “Métodos e técnicas de ensino”, “Avaliação da aprendizagem na educação *online*”, “Gravação de videoaulas” e “Planejamento das aulas”. Posteriormente, os voluntários foram divididos em dois grupos (“Inglês diurno” e “Inglês noturno”) para que iniciassem o planejamento das aulas síncronas e assíncronas.

Cada grupo ficou responsável por ministrar as aulas do minicurso em um dia e turno específico (sexta-feira pela manhã ou quarta-feira à noite).

O material usado como base para as aulas foi o livro “*New English File Beginner - Third Edition*” (OXEDEN; KOENIG-LATHAM, 2012), e cada aula era vinculada a uma unidade. Além disso, os voluntários tiveram liberdade para planejar suas aulas e utilizar conteúdo externo além do livro didático. Foram elaborados dois tipos de planos de aula, adaptados para cada modalidade. Para as aulas gravadas, era preciso que o conteúdo fosse repassado de forma rápida e dinâmica, pois os vídeos precisavam ser curtos (máximo de 25 minutos) para que fossem facilmente acessados em qualquer dispositivo, sem exigir muito gasto de internet, e para que fossem um bom primeiro contato para alunos iniciantes. Já as aulas ao vivo seriam mais longas (com duração de 1h a 1h30 de aula), pois o conteúdo do dia seria explicado com mais detalhes na aula síncrona, e haveria interação com os alunos.

A produção das videoaulas foi dividida entre as duas equipes, tendo em vista que o material seria utilizado por ambas as turmas do minicurso. Sendo assim, as aulas referentes às unidades 1A, 2A, 3A e 4A do livro didático ficaram sob responsabilidade da equipe do Inglês Diurno, e as unidades “B” foram elaboradas pela equipe do Inglês Noturno.

O planejamento das aulas teve início em agosto de 2021. O principal meio utilizado pelos coordenadores do projeto e pelas equipes para se comunicarem entre si foi o *WhatsApp*. O cronograma de vídeos e o modelo de plano de aula já haviam sido disponibilizados previamente pelos coordenadores do projeto e estavam disponíveis no *Google Drive*, e os voluntários tinham autonomia para adaptá-los.

As aulas síncronas foram planejadas para serem executadas em dupla, com exceção da primeira e última aula, constituídas por, respectivamente, uma apresentação dos voluntários e do minicurso, além de um encontro para os alunos darem um *feedback* sobre as aulas. Optou-se por essa dinâmica porque o minicurso foi a primeira experiência na docência para alguns dos voluntários. Organizou-se, então, as duplas de forma que unissem um voluntário com experiência prévia em sala de aula, e outro que não tivesse, nas primeiras aulas.

Inicialmente, o planejamento das aulas se deu de forma remota, com a distribuição do conteúdo para cada dupla e com um planejamento simplificado de como seriam os vídeos. Houve um encontro presencial nas dependências da UFOPA, no qual foram roteirizados os vídeos e elaboradas as primeiras apresentações de slides que seriam usadas nas videoaulas. A plataforma do *Google Docs* foi utilizada a fim de possibilitar a edição dos materiais de forma remota, incluindo os planos das aulas síncronas.

Dois modelos de planos de aula foram disponibilizados pelos coordenadores do projeto, um mais complexo, que detalhava dados como o tempo estimado de duração, possíveis dificuldades dos alunos, materiais, atividade do professor, objetivos de aprendizagem e reflexão após a aula, e outro mais simples e direto, que solicitava data, conteúdo, material de estudo e atividades para alunos. Tais planos foram elaborados em duplas.

Além dos planos, desenvolveu-se, também, um roteiro para o primeiro dia de aula, uma vez que esse era o primeiro contato com a turma, e os voluntários estavam ainda nervosos sobre o que iriam falar e como seria a recepção dos alunos. Não foram necessários roteiros para os encontros seguintes, uma vez que, com o passar das semanas, a interação com a turma tornou-se natural, e os alunos foram receptivos às aulas e às dinâmicas propostas.

Durante o período de planejamento, também foram criadas as salas no *Google Classroom*, onde todas as atividades, os materiais, avisos e gravações de aulas estariam na plataforma para os alunos, além de grupos no *WhatsApp*. Os alunos matriculados foram contatados por *e-mail* com *links* para participarem dos grupos e das salas virtuais.

Após esse planejamento inicial, em setembro, as equipes iniciaram as gravações das videoaulas. Para tal, foram reservadas “salas inteligentes” na UFOPA equipadas com ar-condicionado, computadores com acesso à internet, programa *OBS Studio* e mesa digitalizadora. Essas salas foram montadas e disponibilizadas, mediante reserva prévia, durante o período pandêmico, nos diversos campi da universidade para utilização da comunidade acadêmica, na transmissão das aulas remotas pelos docentes, e na gravação de videoaulas desse projeto. A coordenação do projeto reservou o espaço às segundas, quartas e sextas do mês de setembro, bem como a primeira semana de outubro de 2021, para o trabalho das equipes.

As videoaulas do grupo Inglês Diurno, como ilustra a captura de tela na Figura 1, foram gravadas presencialmente na UFOPA, de forma individual e alternada. Para a produção, a equipe utilizou slides, imagens e textos complementares.

Figura 1 — Videoaula da unidade 2A gravada pelo grupo diurno.

Fonte: Acervo pessoal.



O grupo noturno optou por realizar as gravações de forma remota, principalmente porque os horários disponíveis dos voluntários da equipe não coincidem. As videoaulas foram ministradas em duplas e, devido a problemas de saúde, nem todos os membros puderam participar das gravações. Assim como a equipe anterior, o grupo noturno também utilizou *slides* para apresentar o conteúdo da aula e escrever pequenos diálogos.

Os vídeos foram dispostos em uma pasta conjunta entre as duas equipes no *Google Drive* e postados nos murais do *Classroom*, com uma semana de antecedência das aulas ao vivo.

Concluídas as atividades da primeira etapa, o *minicurso de inglês básico* teve início no dia 6 de outubro de 2022, às 19 horas, com a equipe do Inglês Noturno pela plataforma do *Google Meet*. Com o grupo do *WhatsApp* e *Google Classroom* já formados, os alunos receberam um *link* de acesso à reunião com 40 minutos de antecedência.

A primeira aula teve por objetivo conhecer os alunos, apresentar o curso e fazer atividades diagnósticas. Durante a aula, foram apresentadas as plataformas que seriam usadas no decorrer do minicurso, como o *Google Meet* e o *Google Classroom*. Buscou-se entender quais eram os objetivos de cada aluno com as aulas de inglês e o que gostariam de alcançar – dessa forma, as aulas poderiam ser adaptadas de acordo com as necessidades da turma. Os voluntários, que seriam os professores durante os meses seguintes, se apresentaram e finalizaram a aula com atividades básicas de inglês, encaminhando os alunos à sua próxima tarefa, que seria assistir à primeira aula gravada, como preparação para a semana seguinte. Na figura 2, a captura de tela mostra os licenciandos voluntários ao final da primeira aula do minicurso para a turma do período noturno.



Figura 2 — Equipe Inglês Noturno (06 de outubro de 2021).

Fonte: Acervo pessoal

As aulas ao vivo eram ministradas uma vez por semana, relacionadas às videoaulas e às unidades do livro didático. As reuniões eram gravadas e disponibilizadas na mesma semana no *Google Classroom*, para acesso dos alunos que faltaram na aula ao vivo ou que quisessem revisar o conteúdo. Para as reuniões, foram usados *slides* (conforme observado na Figura 3) que continham fragmentos do livro didático, áudios com pronúncia, além de tabelas, imagens e textos desenvolvidos pelos voluntários. Tendo em vista que o estudo de gramática era reforçado desde as videoaulas teóricas, as aulas ao vivo eram uma oportunidade para estimular a prática oral, com exercícios de pronúncia, leitura e produção de pequenos diálogos, que contextualizavam o vocabulário aprendido.

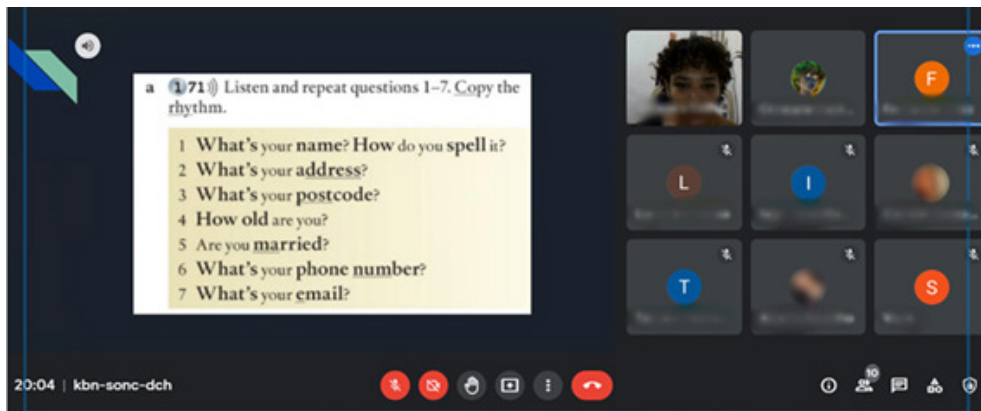


Figura 3 — Quinta aula do Inglês Noturno (3 de novembro de 2021).

Fonte: Acervo pessoal

Os alunos realizavam as atividades práticas individualmente ou em duplas, participando ativamente em todos os encontros, seja lendo em inglês ou desenvolvendo seus próprios textos. A equipe do Inglês Diurno também buscou instigar o interesse dos alunos com aulas temáticas, como uma aula dedicada às práticas culturais no *Halloween*.

As aulas prosseguiram com sucesso, visto que os alunos eram participativos e envolviam-se em todas as atividades práticas de pronúncia e conversação. Eram, em sua maioria, alunos da UFOPA, e suas maiores metas com a língua eram conseguir se comunicar em inglês e entender textos escritos, principalmente aqueles relacionados com o universo acadêmico. Nenhum dos alunos afirmou ter tido contato com aulas de inglês previamente, além da disciplina do ensino básico, que consideraram insuficiente para o aprendizado da língua.

A primeira experiência com o *Google Forms* no grupo noturno foi com uma atividade de revisão das unidades 1A e 2A. O objetivo era criar questões objetivas sobre os assuntos estudados nas aulas, para avaliar, não só, o desempenho da turma, mas se o uso da plataforma seria uma boa escolha nas próximas avaliações. Tendo em vista que o *Google Forms* funcionou muito bem, e aprovado pelos alunos, que consideraram a atividade uma boa revisão, com um formulário fácil de usar, o grupo decidiu desenvolver mais duas avaliações, a primeira sobre as unidades 1A à 2B e a segunda sobre as últimas quatro unidades.

As avaliações continham questões objetivas e discursivas, realizadas por ambos os grupos, noturno e diurno. A resposta dos alunos às avaliações foi positiva, pois consideraram ser uma forma de revisar o conteúdo ministrado com *feedback* dos resultados. Além disso, as avaliações foram significativas não só para os aprendizes, mas também para os voluntários que, como professores, puderam considerar qual conteúdo deveria ser reforçado nas próximas aulas e avaliar a eficácia das reuniões. Na aula posterior a das avaliações, um tempo da aula síncrona era dedicado para alunos e professores conversarem sobre a atividade, para sanar dúvidas e corrigir questões em conjunto.

O *Google Classroom* foi uma plataforma bastante adequada para as aulas remotas, todas as atividades, materiais, notas e anúncios eram postados nos murais das turmas. Os *links* de acesso ao *Google Meet* eram agendados previamente, e não houve nenhum problema no uso da plataforma, que podia ser facilmente acessada pelo celular ou *desktop*.

RESULTADOS

O *feedback* recebido dos alunos no decorrer do minicurso, especialmente por meio de uma conversa ocorrida na última aula, foi bastante positivo. Os relatos dos alunos mostraram uma satisfação com as aulas ministradas pelos voluntários, especialmente as aulas temáticas como a do *Halloween*. Segundo eles, foi construtivo, muito mais que estudar apenas a língua, aprender a história, as culturas e os países anglófonos. Os alunos sugeriram que houvesse mais atividades práticas que pudessem realizar no período fora das aulas de inglês, e elogiaram a forma como os voluntários corrigiam os erros que cometiam, porque eram respeitosos e os consertavam de forma educada, sem constranger ninguém. Essa cautela que os professores tiveram é abordada por Cruz Júnior (2021, p. 20), quando diz que:

Em cursos a distância não lastreados no ‘evento-aula’, existem cuidados adicionais no intuito de diminuir riscos psicoemocionais e cognitivos envolvidos na redução ou ausência de ocasiões de contato entre colegas. Para isso, os projetos pedagógicos concebidos no seio de modalidades educacionais remotas e on-line dão grande importância às atividades coletivas que envolvem cooperação, diálogo, negociação, debate, resolução colaborativa de problemas, entre outras disposições similares.

Outro ponto destacado pelos alunos do minicurso foi a capacidade de os voluntários conduzirem as aulas remotas, de forma interessante e interativa. Elogiaram a atuação dos voluntários, pela linguagem fácil e a habilidade de conseguir mantê-los atentos ao que estava sendo ensinado, como apontou um dos alunos.

Para eles, foi muito importante que o projeto “Inglês no Campus” tenha continuado em tempos de pandemia: “Ter esse curso de vocês, manterem ele mesmo de forma remota, posso dizer que mudou minha vida, e eu sempre gostei de vir pra aula”, relatou uma aluna. “Eu me inscrevi, inicialmente, em abril, e fiquei numa terceira lista de espera. Eu não achava que eu ia fazer esse curso. Aí depois que chegou um e-mail pra mim eu pensei ‘Meu Deus, consegui’ porque eu já estava no pensamento de precisar pagar alguma coisa” disse outra.

Para dois dos alunos, o resultado mais marcante das aulas foi o fator prático em suas vidas acadêmicas. Ambos relataram conseguir entender um pouco de artigos em inglês pela primeira vez: “Mesmo *online*, mesmo com poucas pessoas na turma, [...] é emocionante quando a gente começa no curso, no meu caso biologia, e pela primeira vez eu peguei um artigo em inglês e eu consegui entender o *abstract* [...]” compartilhou um aluno. Foi de opinião unânime que o curso continuasse em níveis mais avançados.

Todos disseram que continuariam as aulas, se tivessem escolha, e pediram os áudios e *e-book* completo do livro didático, para continuarem estudando por conta própria: “Eu gostei muito de fazer parte do curso, eu realmente aprendi, e eu vou continuar [...] eu estou até mesmo lendo as outras unidades do livro que vocês disponibilizaram, eu estou na sétima unidade”. Além disso, a turma do noturno ficou muito próxima entre si e dos voluntários, o que tornou a experiência ainda melhor para todos os participantes: “A turma também é muito bacana, a gente não se conhece pessoalmente, mas já me sinto amiga de todo mundo aqui”.

Fazendo uma reflexão sobre a experiência de execução do projeto, os licenciandos voluntários responderam um questionário no *Google Forms* proposto pela coordenação do projeto, no qual destacaram o quão importante foi saber, desde o princípio, que o projeto seria desenvolvido de forma remota, diferentemente da primeira edição na qual todos foram pegos de surpresa e precisaram adaptar o curso para o ambiente online, sem o preparo e tempo de planejamento adequados. Outros pontos positivos mencionados pelos voluntários foram: a organização no planejamento; o bom trabalho em equipe e o apoio mútuo entre os membros; o aprendizado sobre o uso de recursos tecnológicos; o empenho dos alunos em participar das aulas ao vivo; a oportunidade de vivenciar a experiência do ensino online e exercer a liderança; e as vantagens de se oferecer um curso online, permitindo que os alunos acompanhem as aulas mesmo que não estejam em casa.

Os encontros formativos na etapa que antecedeu o minicurso, também foram importantes para que os voluntários, em especial aqueles que ainda não haviam ministrado aulas até então, aprendessem sobre metodologias de ensino e plataformas que facilitam as aulas em modalidade à distância, e pudessem refletir criticamente sobre as avaliações dos alunos. Além disso, dado que o projeto foi, desde o princípio, pensado para atuar no momento pandêmico, as oficinas foram primordiais para nortear o projeto, pois possibilitaram aos voluntários se familiarizarem com esse novo contexto.

A combinação de videoaulas com aulas ao vivo, demonstrou ter sido uma escolha acertada para o minicurso, pois os alunos iam para a aula já familiarizados com o conteúdo que havia sido previamente acessado por meio das videoaulas.

No que tange ao desenvolvimento das habilidades comunicativas em língua inglesa dos alunos, observaram-se opiniões diferentes entre os professores do minicurso. Para alguns voluntários, os alunos que participaram da maioria das aulas demonstraram uma melhora gradual do “*speaking*” em nível básico. Outros licenciandos frisaram que fica difícil avaliar essas questões quando microfone e câmera dos aparelhos dos alunos permanecem, na maior parte do tempo, desligados. Segundo um outro voluntário, as habilidades comunicativas dos alunos não foram inteiramente desenvolvidas. Outra percepção que emergiu da avaliação dos voluntários foi a de que um curso de curta duração, como o oferecido pelo projeto, não é suficiente para se ter um desenvolvimento significativo nas habilidades comunicativas em inglês.

Os principais desafios enfrentados na execução do projeto estão relacionados ao próprio contexto pandêmico, às dificuldades de se planejar e ministrar aulas de forma remota e conseguir engajar os alunos, mantendo-os motivados e dispostos a interagir nas aulas ao vivo. Houve contratempos com a gravação das videoaulas e se observou também, uma baixa frequência geral; poucos alunos participaram de todas as aulas do minicurso. Outros desafios identificados envolvem o acesso à internet, e de ambiente para ministrar e acompanhar as aulas. Problemas de conexão ocasionavam falhas no áudio, impediam os alunos de deixarem a câmera ligada, e até dificultavam o acesso e permanência nas aulas síncronas. A qualidade precária da internet na cidade de Santarém, também dificultou o acesso à gravação das aulas ao vivo, uma vez que eram vídeos relativamente longos. Além disso, alguns licenciandos voluntários e alunos do minicurso, não contavam com um ambiente doméstico adequado para conduzirem e acompanharem as aulas ao vivo.

Outra adversidade enfrentada com alguns alunos foi o horário de início das aulas. As aulas da noite começavam por volta das 19h e neste horário eles ainda estavam no transporte público, voltando do trabalho. Nos planos de aula da equipe da noite estavam previstos alguns minutos destinados para a entrada dos alunos na reunião, ainda assim, a aula começava e havia alunos no ônibus. Alguns esperavam chegar em suas casas para entrar na reunião, e outros entravam na aula mesmo estando no transporte público, mas não podiam responder às perguntas ou tirar dúvidas usando o microfone durante o trajeto.

Além disso, alguns voluntários do grupo noturno tiveram dificuldades com as gravações das aulas, uma vez que usavam *notebooks* compartilhados ou em condições ruins, por esse motivo não podiam fazer o *download* do programa *OBS Studio*, para fazer o registro das reuniões e, devido ao horário, não era possível ir à UFOPA no horário da noite. Por isso, foi preciso que um voluntário que não estivesse ministrando aula estivesse sempre *on-line* para gravá-la.

Para três dos nove licenciandos voluntários, a participação no projeto de extensão “Inglês no Campus” foi a primeira experiência com a prática pedagógica. Os relatos, não somente desses, mas de todos os licenciandos que integraram a equipe do projeto, indicam que as experiências teórico-práticas vivenciadas possibilitaram aprendizagens relacionadas ao planejamento e gravação de aulas, avaliação, novas formas de ensinar, uso de tecnologias e gerenciamento de tempo, além de despertar uma postura reflexiva acerca do ensino e da aprendizagem da língua inglesa.

DISCUSSÃO/ CONCLUSÕES

As demandas educacionais ocasionadas pela pandemia evidenciaram novas formas de ensino, e junto com elas a necessidade de se aprimorar as ferramentas necessárias para que essas formas sejam eficientes e não excludentes (HALL *et al.*, 2021). Concorda-se com Gonçalves e Avelino (2020) quando observam que o contexto pandêmico realçou as lacunas existentes entre a formação inicial de professoras(es) e o uso pedagógico das TICs, além de ter acentuado as desigualdades que permeiam o cenário educacional, quando muitas(os) alunas(os), por falta de recursos, ficaram excluídas(os) do ensino remoto (OLIVEIR; DIAS; ALMEIDA, 2020; TOKAMIA, 2020). Ainda assim, em meio a grandes dificuldades, foi através das tecnologias digitais que se tentou, de alguma maneira, manter as relações entre alunos(as) e professores(as) (MORAIS; ANDRADE, 2021).

É preciso ressaltar dois pontos da experiência no projeto “Inglês no Campus” que chamam a atenção: em primeiro lugar, o fato de que de um total de 42 alunos inscritos no minicurso, somente 10 (4 do grupo diurno, 6 do noturno) tiveram frequência mínima de 75% nas aulas para obter o certificado de conclusão. A redução de participantes ao longo da execução do projeto era, desde o início, prevista pela coordenação, dado o histórico de outros projetos de ensino de inglês ofertados pela universidade na região. Contudo, o que se considera mais preocupante é que 70% dos alunos concluintes do minicurso fazem parte do público interno à UFOPA, ou seja, alunos regularmente matriculados em cursos de graduação ou pós-graduação. Ainda que seja considerado o caráter excepcional do momento pandêmico, esses números mostram que é preciso elaborar estratégias de retenção do público externo, nas ações extensionistas vinculadas ao curso de Letras-Inglês da UFOPA.

Em segundo lugar, as dificuldades relatadas pelos voluntários do projeto, tanto na fase de planejamento das aulas, como na execução do minicurso, apontam que é preciso relativizar o caráter positivo dessa experiência. Se por um lado as mudanças na forma de ensino impostas pela pandemia configuraram uma “oportunidade” de desenvolvimento de habilidades de professores e alunos, por outro lado é preciso salientar que tais mudanças ocorreram em meio tanto à desigualdade social agravada pela pandemia de Covid-19, quanto a sérios problemas nas políticas públicas educacionais.

Do ponto de vista da formação inicial dos licenciandos voluntários do projeto “Inglês no campus”, assim como na experiência de extensão universitária vivenciada durante o ensino remoto emergencial apresentada por Sella, Bernardi e Bini (2021), a participação no projeto possibilitou aos futuros professores de inglês refletirem criticamente sobre questões importantes relativas ao ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere aos processos educativos mediados pelas tecnologias digitais.

Além de ser uma oportunidade de formação para futuros professores, o *feedback* positivo de alunos que participaram do minicurso de inglês básico enfatiza a relevância de projetos de extensão dessa natureza, que ao mesmo tempo em que integra universidade e comunidade, procurando atender demandas externas aos muros institucionais, dinamizam e ampliam o repertório formativo dos licenciandos.

Permanece, para edições futuras do projeto ou outras experiências de ensino *online* da língua inglesa, o desafio de buscar metodologias que promovam o engajamento dos alunos nas atividades de compreensão e produção oral durante as aulas síncronas, de modo que o desenvolvimento do *speaking* e do *listening* não sejam prejudicados pela ausência da interação presencial entre professor e aluno.

Conclui-se, assim, que a execução do projeto de extensão “Inglês no Campus” apresentou aos professores e alunos importantes desafios relacionados ao ensino e aprendizagem na modalidade remota em contexto pandêmico, ao mesmo tempo em que pode colaborar com a formação inicial de professores de inglês, especialmente no que tange o uso de tecnologias digitais no ensino.

REFERÊNCIAS

BASTOS, R. L. G.; LIMA, S. C. Narrativas de aprendizagem de inglês em tempos de pandemia. In: OLIVEIRA, Kátia Cristina Cavalcante de et al. (Org.). **Reflexões sobre o ensino de línguas e literatura, formação docente e material didático**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 319p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/344828024_Narrativas_de_aprendizagem_de_ingles_em_tempos_de_pandemia. Acesso em: 16 abr. 2022.

CÓ, E. P.; AMORIM, G. B.; FINARDI, K. R. Ensino de línguas em tempos de pandemia: experiências com tecnologias em ambientes virtuais. **Revista docência e cibercultura**, v. 4, n. 3, p. 112-140, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/348200985_ENSINO_DE_LINGUAS_EM_TEMPOS_DE_PANDEMIA_EXPERIENCIAS_COM_TECNOLOGIAS_EM_AMBIENTES_VIRTUAIS. Acesso em: 10 mai. 2022.

COYLE, D. ; HOOD, P. ; MARSH, D. **CLIL: content and language integrated learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

CRUZ JUNIOR, G. Do isolamento da educação à educação no isolamento: lições do e-learning para o ensino remoto emergencial. In: COLARES, M. L. I. S.; BRITTO, L. P. L. (org.) **Pesquisas em educação na Amazônia: contextos formativos**. Santarém: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/media/file/site/ufopa/documentos/2021/a72b7c6ef8a0816cfcfc90dec952e22.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2022.

DENARDI, D.; MARCOS, R. A.; STANKOSKI, C. R.. Impactos da pandemia covid-19 nas aulas de inglês. **Ilha do Desterro**, v. 74, p. 113-143, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ides/a/BLVRJXv4FYJ6F5z66RXkHbg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 mai. 2022.

DE SOUSA, Carlos Henrique Andrade; DE OLIVEIRA, Francisco Thiago Chaves; MARTINS, E. S. Ensino de língua inglesa e cultura digital em tempos de pandemia: o desafio de superar o curto espaço de tempo entre o dito e o vivido. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 3, p. 141-160, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/53173>. Acesso em: 05 abr. 2022.

DEWEY, J. **Experience and education**. New York: Touchstone, 1997.

ELLIS, R. **Task-based language learning and teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

ESPÍRITO SANTO, S. Casais do et al. Ensino remoto na escola pública: desafios e possibilidades no atual contexto educacional. In: SOUZA, Ednilson Sergio Ramalho de (Ed.). **Pesquisas em temas de ciências da educação**, v. 3. Belém: RFB, 2021. Disponível em: <https://www.rfbeditora.com/ebooks-2021/pesquisas-em-temas-de-ciencias-da-educacao-volume-3>. Acesso em: 12 mai. 2022.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GATTI, B.. Desafios da educação na pandemia e na pós-pandemia. **Revista Novamérica**. Rio de Janeiro, n. 169, p. 33-36. Jan./abr. 2021. Disponível em: <http://www.novamerica.org.br/ong/wp-content/uploads/2021/03/0169.pdf>. Acesso em: 28 de abr. de 2022.

GONÇALVES, N. K. R. ; AVELINO, W. F. Estágio supervisionado em educação no contexto da pandemia da covid-19. Boa Vista: **Boletim De Conjuntura** (Boca) Ano I, Vol. 4, N. 10, 2020. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/47>. Acesso em: 18 mai. 2022.

GUIMARÃES, E. Guedes; BARIN, C. S. Canva e Quizlet: ferramentas viáveis para o ensino de Inglês em tempos de pandemia. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 9, n. 1, 2020. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/1873>. Acesso em: 04 abr. 2022.

HALL, S. et al. Pandemia e estados afetivos de iniciantes à docência: relatos de experiência. In: **Educação escolar no ensino remoto emergencial experiências e reflexões em tempos pandêmicos** / Ana Gláucia Seccatto; Cássia Patrícia Seccatto (Organizadoras). – _ Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1SK9cF5Np5kd0uTFuyb0UySb4WtHeLIST/view>. Acesso em: 06 fev. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resposta educacional à pandemia de Covid-19 no Brasil**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>. Acesso em: 13 mai. 2022.

MARCONDES, D. **Iniciação à História da Filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein**. 7. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

MORAIS, G. A. ; ANDRADE, M. R.M. de. Conversas da escoluniversidadescola por meio do estágio supervisionado em inglês: vivências críticas durante a pandemia em 2020. **Momento - Diálogos Em Educação**, 30(02), 107–132. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/momento.v30i02.13158>. Acesso em: 02 fev.2022.

OLIVEIRA, C. E. de.; DIAS, M. L. ; ALMEIDA, R. S. de. Desafios do ensino remoto emergencial nas escolas públicas durante a pandemia. **Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre**. v. 2, n. 11. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/17578>. Acesso em: 02 fev. 2022.

OXEDEN, C.; KOENIG-LATHAM, C. . **English File: Beginner Student's Book**. 3rd Edition. Oxford: Oxford University Press, 2012.

SEGATY, K. ; BAILER, C. . O ensino de língua inglesa na educação básica em tempos de pandemia: um relato de experiência em um programa bilíngue em implantação. **Signo**, v. 46, n. 85, p. 262-271, 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15709>. Acesso em: 10 mar. 2022.

SELLA, A. F. ; BINI, R.P. ; BERNARDI, E. . **Atividades de Extensão na modalidade remota e síncrona: adaptação de estratégias para o ensino de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 168p. 16 x 23 cm. Disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/site/atividades-de-extensao-na-modalidade-remota-e-sincrona-adaptacao-de-estrategias-para-o-ensino-de-lingua-portuguesa/>. Acesso em: 12 abr. 2022.

TOKAMIA, M. Um em cada quatro brasileiros não tem acesso à Internet, mostra pesquisa. **Agência Brasil**. Rio de Janeiro, 29 Abr. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatrobrasilianos-nao-tem-acesso-internet>. Acesso em: 08 dez. 2020.

WILLIS, D.; WILLIS, J. **Doing task-based teaching**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

WILLIS, J. **A framework for task-based learning**. Essex: Longman, 1996.