



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC – CAMPUS XIV**  
**COLEGIADO DE LETRAS: LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS**

WILIAM DOS SANTOS FERREIRA

LÍNGUA INGLESA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS (TDICS) APÓS A PANDEMIA:  
HERANÇA OU EVOLUÇÃO?

CONCEIÇÃO DO COITÉ

2025

WILIAM DOS SANTOS FERREIRA

LÍNGUA INGLESA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS (TDICS) APÓS A PANDEMIA:  
HERANÇA OU EVOLUÇÃO?

Trabalho de conclusão de curso (TCC)  
solicitado como requisito final para aprovação  
no Curso de Letras, Língua Inglesa e Literaturas  
da UNEB – Campus XIV.

Orientação: Profa. Dra. Ludimilia Souza da Silva  
Coorientação: Profa. Ma. Rita de Cássia S.  
Sacramento e Profa. Ma. Neila Roberta.

CONCEIÇÃO DO COITÉ

2025

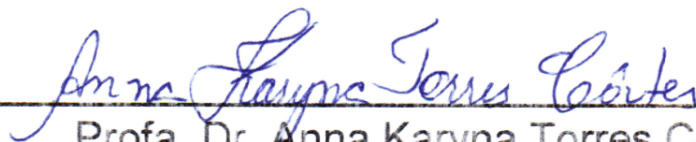
**WILIAM DOS SANTOS FERREIRA**

**LÍNGUA INGLESA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS (TDICS) APÓS A PANDEMIA:  
HERANÇA OU EVOLUÇÃO?**

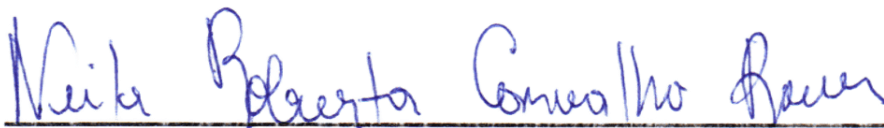
Monografia apresentada ao curso de Letras Língua Inglesa e Respectivas Literaturas, do Departamento de Educação - Campus XIV da Universidade do Estado da Bahia, como parte do requisito para obtenção do título de graduado em Letras/Inglês.

Aprovado em: 10, 07, 2025

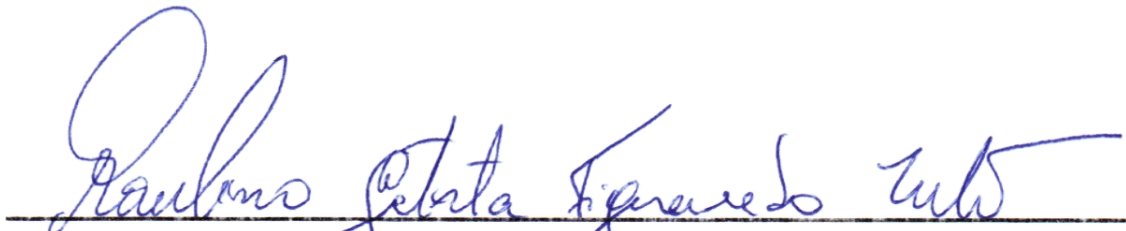
**BANCA EXAMINADORA**



\_\_\_\_\_  
Prof.a. Dr. Anna Karyna Torres Côrtes  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA



\_\_\_\_\_  
Prof.a. Ma. Neila Roberta Carvalho Ramos (Orientadora)  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA



\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Raulino Batista Figueiredo Neto  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho a mim mesmo, pela resiliência diante dos desafios e pelo comprometimento com o conhecimento. Ao menino de 14 anos que descobriu, com coragem e esperança, que o estudo é o caminho mais seguro para viver em um mundo mais digno e confortável. Que este momento sirva como prova de que acreditar em si mesmo transforma sonhos em realidade.

## Agradecimentos

Agradeço, com imensa gratidão, às minhas orientadoras, pelo apoio, dedicação e por ter sido fundamental na conclusão desta etapa da minha vida acadêmica.

À minha namorada, Marta Miranda, agradeço pelo amor, incentivo e por estar ao meu lado em todos os momentos da minha formação.

Agradeço a Deus, por ter me dado força, direção e coragem para seguir em frente, mesmo diante das dificuldades.

E, de forma especial, agradeço à memória dos meus pais, que, mesmo tendo partido quando eu ainda era criança, me deixaram a maior herança que alguém pode ter: a vida. Cada conquista minha carrega a presença e o amor deles.

## RESUMO

Este trabalho investiga o impacto da pandemia de COVID-19 no ensino de Língua Inglesa, analisando se o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) durante o ensino remoto representa uma herança ou uma evolução para as práticas pedagógicas futuras. A pesquisa, de abordagem qualitativa e etnográfica, foi realizada com professores e estudantes de escolas públicas e privadas em Conceição do Coité, Bahia. Os dados foram coletados por meio de questionários e entrevistas e analisados segundo a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011). Os resultados revelam avanços na autonomia dos estudantes e no repertório pedagógico dos docentes, mas também apontam desafios relacionados ao acesso desigual às tecnologias e à limitação das interações no ensino remoto. Conclui-se que o uso das TDICs no ensino de Língua Inglesa configura tanto um legado da pandemia quanto uma oportunidade de evolução para práticas mais inclusivas e integradas.

**Palavras-chave:** Ensino de Língua Inglesa; Tecnologias Digitais; Ensino Remoto; Práticas Educativas; COVID-19.

## ABSTRACT

This study investigates the impact of the COVID-19 pandemic on English language teaching, analyzing whether the use of Digital Information and Communication Technologies (DICTs) during remote learning represents a legacy or an evolution for future pedagogical practices. The research, with a qualitative and ethnographic approach, was conducted with teachers and students from public and private schools in Conceição do Coité, Bahia. Data were collected through questionnaires and interviews and analyzed using Bardin's (2011) content analysis technique. The results reveal advances in students' autonomy and in teachers' pedagogical repertoire, but also highlight challenges related to unequal access to technologies and limitations in interaction during remote teaching. It is concluded that the use of DICTs in English language teaching represents both a legacy of the pandemic and an opportunity for the evolution of more inclusive and integrated educational practices.

**Keywords:** English Language Teaching; Digital Technologies; Remote Learning; Educational Practices; COVID-19.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>8</b>
<b>2</b>	<b>PROBLEMAS EDUCACIONAIS NA PANDEMIA</b>	<b>13</b>
2.1	APLICATIVOS DE INTERAÇÃO SIMULTÂNEA DURANTE A PANDEMIA	19
2.2	ANALISE DO MUNDO PÓS-PANDÊMICO E DAS TDICS	23
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>28</b>
<b>4</b>	<b>ANALISE DE DADOS</b>	<b>32</b>
4.1	ANALISE DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES	32
4.2	ANALISE DE DADOS DOS ALUNOS	36
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>43</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>46</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho parte de uma inquietação pessoal acerca das mudanças bruscas no ensino de língua inglesa (doravante LI) afetadas pela pandemia da COVID 19, as quais fizeram com que as escolas passassem do ensino presencial para o ensino remoto, obrigando os estudantes a estudarem através de uma tela de celular, *tablet* ou computador. A pandemia da COVID-19 provocou uma grande alteração no mundo, transformando significativamente nossa forma de viver, de trabalhar e, evidentemente, de aprender.

No âmbito educacional, essas transformações foram significativas, forçando as instituições de ensino a se ajustarem a uma nova maneira de conduzir o processo de ensino-aprendizagem. O objetivo deste trabalho é investigar como o ensino de inglês se conecta com as tecnologias digitais pós-pandemia, levantando a questão se estamos simplesmente acompanhando as situações impostas pelo distanciamento social ou se de fato estamos presenciando uma evolução natural na maneira de ensinar e aprender idiomas.

O ensino remoto se tornou um apoio para dar continuidade ao ano letivo, mas essa modalidade exigiu disciplina e ‘trabalho árduo’. Sobre isso, (Dal Rosso, 2008 apud Míleo et. Al. 2020, p. 99) afirma que “o trabalho, naquelas condições, foi intenso, flexível e versátil; foi reorganizado, redesenhado, precarizado e intensificado”. Dal Rosso (2008), refere-se a um contexto de mudanças no mercado de trabalho que já vinha coexistindo antes da pandemia. Essas características, observadas no trabalho docente, foram ampliadas no ensino remoto, quando os professores precisaram adaptar suas práticas pedagógicas de forma abrupta para lidar com as exigências do ensino a distância. A intensificação do trabalho docente, reorganizado em função da pandemia, é um reflexo direto das condições descritas por Dal Rosso.

Houve uma intensificação das exigências sobre o trabalho docente, e o aluno foi levado a desenvolver maior autonomia para mediar o próprio aprendizado. Mais que isso, o contexto pandêmico revelou processos de ansiedade por parte dos alunos devido às incertezas de uma mudança na aprendizagem, assim como o medo de uma doença que, até o ano de 2020, se apresentava desconhecida (Souza; Oliveira; Martins, 2020).

Todavia, nesse processo de transição do ensino presencial para o ensino remoto de acordo com Míleo et. al. (2020), os estudantes apresentaram dificuldades para terem acesso às aulas teleguiadas por aparelhos tecnológicos, como: falta de internet ou baixa conectividade, falta de aparelhos para acompanhar as aulas remotas e a desmotivação que é consequência da distância do ambiente escolar. Todas essas limitações contribuíram para a desistência e para o aumento da evasão escolar.

A aprendizagem de LI tem sido consideravelmente facilitada pela expansão do uso das tecnologias digitais nos últimos anos. Recursos como aplicativos interativos, vídeos e uma vasta gama de conteúdo online permitem que o estudante acesse os materiais de estudo de praticamente qualquer lugar desde que possua um dispositivo com acesso à internet.

Uma vez que o setor educacional global sofreu as repercussões da pandemia da COVID-19, e as aulas presenciais precisaram ser interrompidas como medida sanitária para conter o avanço do vírus, por um período de aproximadamente dois anos, houve uma urgência para que as escolas voltassem a funcionar, de forma que o ano letivo não sofresse mais atraso e estudantes não fossem ainda mais prejudicados. Diante dessa realidade, o sistema público e privado de ensino precisou aderir ao ensino remoto emergencial, mediado pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

Essa acelerada transformação digital deixou um legado cujo impacto contemporâneo no ensino de Língua Inglesa (LI) motiva a presente investigação. Dessa forma, esta pesquisa é norteada pelos seguintes questionamentos: quais ferramentas digitais se consolidaram na prática pedagógica após o período pandêmico e qual é o alcance do acesso dos estudantes a esses recursos?

Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo principal analisar o uso das tecnologias digitais no ensino de LI durante e pós pandemia, e verificar se este uso representa uma herança ou evolução digital no manejo das (TDICS). Mais especificamente, o trabalho tem como metas; (i) Identificar e analisar os principais problemas educacionais surgidos durante a pandemia, destacando os desafios enfrentados por educadores e alunos; (ii) Analisar a transição para o ensino remoto e investigar o papel dos aplicativos educacionais no processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia; (iii) Identificar e qualificar as ferramentas tecnológicas

educacionais que se tornaram essenciais no período pós-pandêmico, especialmente no contexto da aprendizagem de línguas estrangeiras; (iv) analisar se houve uma herança ou evolução nos meios de ensino de Língua inglesa, através do uso de ferramentas tecnológicas digitais.

A crise na educação causada pela pandemia de COVID 19 impossibilitou que milhões de estudantes fossem às escolas, obrigando-os a se adequarem a este período, e a mudar drasticamente do ensino na sala de aula para o ensino remoto. As aulas remotas foram inseridas em caráter emergencial para dar continuidade ao ano letivo que se encontrava parado desde o início do surto do vírus. Em razão disso, a sala de aula passou a ser a tela do celular, o *notebook*, o *tablet*, entre outras tecnologias informacionais naquela época, as quais têm sido um apoio de grande relevância no processo de ensino-aprendizagem de LI, o que contribui também para a autonomia do aprendiz como mediador do seu próprio aprendizado.

A autonomia dos estudantes ganhou ainda mais destaque no cenário educacional atual, sobretudo após as mudanças impostas pela pandemia da COVID-19. Com a transição para o ensino remoto, ficou evidente o quanto é importante que o aluno participe ativamente do próprio processo de aprendizagem, assumindo responsabilidades, organizando seus estudos e buscando conhecimento por conta própria. Segundo Aprendizagem Sempre (2024)<sup>1</sup>, esse fortalecimento da autonomia representa um avanço essencial na formação de indivíduos mais críticos, conscientes e preparados para lidar com os desafios de uma sociedade em constante transformação.

Além disso, a utilização de tecnologias informacionais como ferramentas de aprendizado proporcionou aos alunos maior controle sobre o ritmo e o estilo de aprendizagem. Com acesso a uma variedade de recursos online, eles puderam explorar diferentes métodos de estudo, escolher materiais que se adequassem às suas necessidades individuais, e até mesmo colaborar com colegas de classe, de forma virtual. Isso não apenas promoveu a autonomia dos alunos, mas também incentivou a criatividade, a colaboração e a busca pelo conhecimento autônomo (Miléo et. al. 2020). No entanto, é importante reconhecer que a autonomia do aprendiz, no

---

<sup>1</sup> Iniciativa de organizações da sociedade civil que disponibiliza materiais sobre ensino remoto, híbrido e presencial, com apoio de instituições públicas e privadas.

contexto do ensino remoto, não é uma habilidade inata, mas sim uma competência que precisa ser cultivada e apoiada. Em suma, a pandemia de COVID-19 trouxe desafios sem precedentes para a educação, mas também abriu oportunidades para promover a autonomia dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Ao adotar uma abordagem mais direcionada ao aluno e ao utilizar de forma eficaz as tecnologias informacionais, podemos capacitar os alunos a se tornarem aprendizes autônomos e prepará-los para enfrentar os desafios do mundo moderno.

No que concerne ao contexto de ensino/aprendizagem mediado por ferramentas digitais, é crucial que pesquisas sejam feitas para que haja uma análise crítica da utilização das TDICS e de suas contribuições na vida dos estudantes, de forma a aperfeiçoar o ensino de forma híbrida, em especial para o ensino de Língua Inglesa, o qual pode encontrar nas tecnologias digitais, um recurso facilitador para o contato entre diferentes línguas-culturas.

Essa pesquisa, portanto, poderá colaborar para reflexões sobre as experiências vividas a partir da imersão dos estudantes nas ferramentas digitais de aprendizado, agregando novas perspectivas de ação pedagógica para o ensino de LI, que possam promover o aperfeiçoamento e o engajamento dos aprendizes no próprio processo de aprendizagem.

No que tange ao percurso metodológico deste trabalho, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, uma vez que adota diferentes estratégias de investigação e métodos de coleta e análise de dados, baseando-se em informações textuais e imagens (Creswell, 2010). Também se configura como de cunho etnográfico, pois, segundo André (2003), utiliza técnicas como questionários e entrevistas, permitindo uma compreensão mais ampla e diversificada do tema estudado. O estudo conta ainda com um levantamento bibliográfico, fundamentado em autores como Miléo et al. (2020), Schuartz e Sarmiento (2020) e Kubota (2020), que subsidiam as análises realizadas. A investigação será conduzida com turmas do ensino fundamental e médio em instituições públicas e privadas no município de Conceição do Coité, Bahia, com foco na experiência dos sujeitos no contexto do ensino remoto da Língua Inglesa.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: no capítulo 1, apresento os problemas educacionais e tecnologias sociais existentes durante a pandemia, faço uma breve descrição sobre a inserção da modalidade remota e apresento aplicativos

importantes para a educação durante o tempo pandêmico. Na sequência, discuto o mundo pós-pandêmico, os comportamentos, métodos e as ferramentas tecnológicas educacionais herdadas desse período, no que se refere ao ensino/aprendizagem.

## 2 PROBLEMAS EDUCACIONAIS NA PANDEMIA

A pandemia da COVID-19 foi responsável por evidenciar e aumentar um problema que já conhecemos, a desigualdade social, a qual atinge muitos estudantes no nosso país, com isso, sendo possível identificar que os mais afetados por ela são estudantes de baixa renda que não dispunham de um suporte adequado, nem antes e nem durante o período pandêmico, conforme dados do IPEA<sup>2</sup> (KUBOTA, 2020).

O desequilíbrio social acentuado pela pandemia gerou diversos problemas, entre eles o aumento da evasão escolar, especialmente em decorrência da falta de acesso a recursos tecnológicos. Muitos estudantes, principalmente aqueles de baixa renda, enfrentaram dificuldades para acompanhar as aulas remotas, o que prejudicou sua motivação para continuar os estudos. Como aponta Barbosa (2020):<sup>3</sup>

[...]. Ocorre que nem todos os que têm essa vontade de aprender genuína têm acesso a um celular, a um bom celular, a um computador ou à internet; logo, realmente, é difícil sentir-se motivado em tempos de pandemia[...]

Embora a citação destaque a falta de acesso aos equipamentos, é possível inferir que essa limitação contribuiu significativamente para o desinteresse e a desmotivação dos estudantes, fatores que, somados a outros, culminaram na evasão escolar durante o período pandêmico.

A escola desempenha um papel de grande relevância na formação integral do cidadão, servindo como um ambiente propício para o desenvolvimento de diversas habilidades essenciais. É dentro da escola que adquirimos não apenas a capacidade de ler e escrever, mas também aprendemos a interagir com os outros, a compreender e aceitar as diferenças individuais e a evoluir como seres humanos. Além disso, ela é um espaço onde somos expostos à diversidade cultural, proporcionando-nos uma rica oportunidade de mergulhar em um ambiente de pluralidade e de trocas constantes (Miléo *et al*, 2020). Nesse sentido, o ambiente escolar se configura como um local de

---

<sup>2</sup> Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

<sup>3</sup> Citação retirada de artigo de internet sem página

encontro e de convivência, onde as diferentes culturas se entrelaçam e se enriquecem mutuamente, contribuindo para o enriquecimento do nosso repertório cultural e para a construção de uma visão de mundo mais ampla e inclusiva, (Miléo *et al*, 2020).

No caso específico do ensino de Língua Inglesa, as mudanças foram ainda mais desafiadoras. A aprendizagem de uma língua estrangeira, que depende fortemente da interação oral, da escuta ativa e da troca constante entre professor e aluno, foi diretamente afetada. A ausência do contato presencial limitou a prática comunicativa e exigiu uma rápida adaptação ao uso de tecnologias digitais como plataformas, aplicativos e ambientes virtuais de aprendizagem. Muitos estudantes, sobretudo das redes públicas, enfrentaram dificuldades de acesso, falta de motivação e baixa familiaridade com os recursos tecnológicos, o que comprometeu o desenvolvimento das habilidades linguísticas. Por outro lado, o contexto também revelou potencialidades. Como apontam Araujo e Bartolo (2021), o uso de plataformas digitais e aplicativos educacionais, mesmo diante de desafios, possibilitou aos estudantes uma aprendizagem mais autônoma e aproximada de contextos reais da língua. De forma semelhante, Silva (2023) observa que a adoção de metodologias ativas e o uso de recursos digitais permitiram que os estudantes mantivessem o contato com o idioma de maneira significativa. Santos e Silva (2020) também destacam que, embora o ensino remoto tenha representado um desafio, ele trouxe oportunidades como o aumento da autonomia dos estudantes e o acesso a materiais digitais mais diversos.

Ainda a respeito disso, é observável que, antes da pandemia do novo Coronavírus, o ambiente escolar servia como um espaço de construção para a maioria dos estudantes, onde as ideias eram construídas e desconstruídas, os conhecimentos eram absorvidos e transformados e a motivação era colocada como uma consequência das interações entre eles. Em virtude disso:

Embora seja uma de suas principais funções, entendemos que a contribuição da escola não se refere, exclusivamente, à difusão do saber científico, pois ela não se reduz a um espaço neutro de reprodução de saberes, até mesmo porque isso não seria possível, dado que trocas entre sujeitos não se dão nunca de forma verticalizada e unilateral; assim, o espaço escolar é um espaço heterogêneo, em que ocorrem tensões e disputas na construção/reconstrução do

conhecimento acumulado. (Moreira e Candau, 2003, p. 161, apud Miléo et al, 2020, p. 93).

Quando as escolas precisaram fechar em 2020, devido à pandemia, houve a necessidade de uma rápida adaptação para garantir a continuidade do ano letivo. Esse cenário provocou mudanças na forma de ensinar e aprender, e as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) ganharam destaque como ferramentas fundamentais para substituir as aulas presenciais.

Entretanto, é importante destacar que o uso das TDICs na educação não surgiu repentinamente com a pandemia. Antes de 2020, essas tecnologias já estavam presentes em algumas escolas, ainda que de forma limitada e desigual, sendo utilizadas principalmente como recursos complementares ao ensino tradicional, como plataformas digitais de aprendizagem, softwares educacionais e conteúdo multimídia. No entanto, sua implementação foi frequentemente marcada por desafios, como a falta de infraestrutura tecnológica adequada e a resistência ou falta de preparação de parte dos docentes. De fato, muitos professores, antes da pandemia, possuíam pouco ou nenhum treinamento específico para integrar essas ferramentas em suas práticas pedagógicas. Isso evidenciou uma lacuna na formação inicial e continuada dos educadores, dificultando uma adoção mais ampla e eficaz das TDICs no ambiente escolar. Como José Manuel Moran observa,

a convergência digital exige mudanças muito mais profundas que afetam a escola em todas as suas dimensões: infraestrutura, projeto pedagógico, formação docente, mobilidade. [...] A chegada das tecnologias móveis à sala de aula traz tensões, novas possibilidades e grandes desafios (Moran, 2015).

O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) foi criado pelo Ministério da Educação em 1997 para promover o uso da tecnologia como ferramenta de enriquecimento pedagógico no ensino público fundamental e médio. Com a publicação do Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, o programa foi reestruturado para promover o uso pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nas redes públicas de educação básica. Essa reformulação ampliou o escopo do ProInfo, indo além da inclusão digital e buscando integrar as TICs como elementos centrais no processo de ensino-aprendizagem (FNDE, 2024).

Ainda de acordo com FNDE (2024) o ProInfo foi concebido para superar desafios estruturais e promover a equidade no acesso à tecnologia educacional. Suas principais iniciativas incluem a distribuição de equipamentos, como computadores e lousas digitais; a implementação de conectividade à internet em escolas; a oferta de capacitação docente para uso pedagógico das tecnologias; e o desenvolvimento de conteúdo educacional multimodal, como softwares e plataformas digitais.

Barbosa, Paula e Santos (2022) relatam que com a pandemia, essa realidade mudou significativamente. A urgência do momento obriga professores e escolas a se adaptarem rapidamente, enfrentando desafios como a falta de domínio técnico, a necessidade de planejamento pedagógico adequado para o ensino remoto e o impacto desigual do acesso às tecnologias pelos estudantes. Esse contexto revelou não apenas a importância das TDICs, mas também a necessidade de políticas educacionais que promovam a formação continuada dos docentes e o acesso equitativo às ferramentas digitais, tanto durante quanto após a pandemia.

Por intermédio dessas tecnologias, os alunos puderam acessar o conteúdo das aulas *online*, assistir videoaulas e usar outras ferramentas digitais. Tal fato propiciou novas maneiras de interação entre alunos e professores, e até mesmo salas de aula virtuais, onde os alunos puderam continuar aprendendo, mesmo de longe. Foi uma maneira de garantir que ninguém ficasse para trás, mesmo sem o funcionamento das escolas. Essas ferramentas, segundo Schuartz, Sarmiento (2020, p. 430), “permitem, hoje, ministrar uma aula de forma muito mais dinâmica, interativa e colaborativa do que no passado”. Diante do que foi exposto, é importante ressaltar que o modelo de ensino em questão tem um potencial significativo para se tornar uma ferramenta auxiliar importante para as instituições educacionais, tanto na escola quanto nas universidades, se constituindo uma nova ferramenta de apoio para os professores, a qual proporciona recursos adicionais e novas estratégias pedagógicas. A integração contínua dessas tecnologias no ambiente educacional pode abrir caminho para uma educação mais flexível e adaptável às necessidades dos alunos, além de oferecer oportunidades de aprendizado mais adaptadas (Miléo *et al*, 2020).

É importante destacar que, para uma inserção mais efetiva nessa modalidade por meio do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), torna-se imprescindível realizar um planejamento cuidadoso. Tal atividade é essencial

para garantir que os alunos que não possuam recursos financeiros para arcar com despesas como internet, energia elétrica e dispositivos eletrônicos não sofram prejuízos em seu próprio processo de aprendizagem:

Assim, a implementação do ensino remoto como alternativa, aparentemente mais viável, impõe uma série de ações que devem ser amplamente discutidas sob pena de ocasionar prejuízos à aprendizagem dos estudantes que, por não terem acesso aos recursos digitais por conta das diferentes realidades sociais vivenciadas por um número considerável das famílias brasileiras, podem ser excluídos do ato educativo. (Miléo *et al*, 2020, p. 101).

Míleo et al (2020) também destacam que as aulas remotas não devem ser realizadas de maneira precipitada ou sem planejamento. Além disso, eles ressaltam a importância de um preparo adequado por parte dos professores para evitar que os alunos sejam submetidos a um ambiente de aprendizado monótono, o que poderia resultar em desmotivação. Portanto, é fundamental que tanto os professores quanto as escolas e universidades estejam devidamente preparados para oferecer uma educação remota de qualidade.

Dito isso, torna-se evidente que o progresso das tecnologias digitais no ensino de LI nos últimos anos tem sido facilitado, especialmente devido à ampla disponibilidade de aplicativos interativos que permitem aos alunos estudar inglês, de forma simples, rápida e conveniente em qualquer lugar, desde que tenham um dispositivo como celular, tablet ou computador. Tais recursos oferecem acesso a uma infinidade de conteúdos educacionais disponíveis em *sites*, incluindo atividades interativas e vídeos didáticos. No entanto, é importante destacar que durante a pandemia do COVID-19, os estudantes da rede pública enfrentaram desafios adicionais, como o isolamento social, a desigualdade econômica e a falta de acesso a dispositivos tecnológicos, conforme observado por (Barbosa, 2020). Tais fatores reforçaram a necessidade de se abordar as disparidades no acesso à educação digital, assim como a implementação de estratégias para garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de usufruir das ferramentas de ensino remoto, independentemente de sua situação socioeconômica.

Embora Dal Rosso (2008) não seja especificamente do período pandêmico, sua análise sobre a reorganização, precarização e intensificação do trabalho pode ser

aplicada à realidade enfrentada pelos professores durante a pandemia. Como ele argumenta, “o trabalho, nas condições, foi intenso, flexível e versátil; foi reorganizado, redesenhado, precarizado e intensificado” (apud Míleo et al., 2020). Esta descrição encontra-se no ensino remoto emergencial, onde os educadores enfrentam a pressão de adaptar suas práticas pedagógicas, muitas vezes sem o suporte adequado, intensificando sua carga de trabalho em condições adversas.

Nesse sentido, Amaral e Polydoro (2020) apud Barbosa *et al.*, (2022), p. 7, destacam que “a rápida transposição do ensino presencial para o ensino remoto não foi uma opção tranquila para uma parte significativa dos docentes.

[...] Os profissionais não tiveram tempo para realizar o planejamento das aulas para o novo formato; encontrei dúvidas quanto à adequação do conteúdo e elaboração de material didático; além disso, muitos profissionais não possuíam habilidades para o uso do AVA” (Amaral e Polydoro 2020 apud Barbosa et al., 2022, p. 7).

Esses desafios evidenciam como a pandemia acentuou a precarização do trabalho docente, obrigando os professores a se tornarem “usuários impostos pelas ferramentas tecnológicas existentes” enquanto lidavam com as pressões pessoais e profissionais impostas pelo confinamento.

Durante a inserção da modalidade de ensino remoto houve uma preocupação com os estudantes das escolas públicas, no que se refere ao acompanhamento de aulas *online*. De acordo com o IPEA<sup>4</sup>, em um estudo feito em 2020, 6 milhões de estudantes da pré-escola à pós-graduação não tiveram acesso à internet de banda larga ou 3G-4G.

A Universidade do Estado da Bahia (UNEB), por meio da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES), adotou diversas ações para viabilizar a modalidade de ensino remoto, especialmente durante o período pandêmico. Entre essas iniciativas, destacam-se os editais nº 053/2020, referente ao Aviso nº 088/2020, publicado no D.O.E. de 05/11/2020, e nº 083/2021, referente ao Aviso nº 140/2021, publicado no D.O.E. de 02/09/2021. Esses editais ofereceram apoio aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com benefícios como auxílio para conectividade com a internet e auxílio financeiro para aquisição de equipamentos

---

<sup>4</sup> Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

eletrônicos, beneficiando 5.750 estudantes. Embora essa tenha sido uma iniciativa essencial para promover a inclusão digital, ela foi parte de um conjunto mais amplo de estratégias adotadas pela UNEB para garantir a implementação do ensino remoto de forma abrangente. No município de Conceição do Coité Bahia, essa medida foi de suma importância para conectar os estudantes que não tinha recursos para continuar estudando na nova modalidade adotada no tempo pandêmico pela universidade. Os estudantes contemplados recebia valores direto na conta bancaria para aquisição de equipamentos eletrônicos e pagamento de internet.

## 2.1 APLICATIVOS DE INTERAÇÃO SIMULTÂNEA DURANTE A PANDEMIA

Os aplicativos de interação simultânea desempenharam um papel fundamental durante a transição para o ensino remoto, facilitando uma variedade de atividades, como aulas, apresentações de trabalhos e conferências. Essas ferramentas permitiram que milhares de estudantes participassem de aulas remotas, trabalhassem em home-office e até mesmo se reunissem virtualmente com suas famílias. No contexto educacional, esses aplicativos, (doravante APP), desempenharam um papel crucial ao reduzir a distância entre o aluno e o ambiente escolar. Ao possibilitar a interação em tempo real, essas ferramentas contribuíram para manter um senso de comunidade e colaboração, promovendo assim a continuidade do processo educacional mesmo em meio ao distanciamento físico. (Rossi, Brito e Silva Júnior, 2021).

Durante a pandemia, o aplicativo de mensagens *WhatsApp* se tornou extremamente relevante. Lançado em 2009, ele trouxe uma nova maneira das pessoas se comunicarem. O *WhatsApp* permitiu que todos pudessem trocar mensagens, fazer chamadas de voz e vídeo, compartilhar fotos e vídeos de forma fácil (*WhatsApp* LLC, 2022). Durante o período de isolamento, o *WhatsApp* se tornou essencial para manter contato com amigos e familiares, coordenar trabalhos remotos, comandar aulas das escolas e compartilhar informações importantes e até mesmo organizar atividades virtuais para se divertir. Sua simplicidade e ampla adoção fizeram dele uma ferramenta indispensável para muitas pessoas em todo o mundo.

O *WhatsApp* surgiu como uma alternativa ao sistema de SMS e agora possibilita o envio e recebimento de diversos arquivos de mídia: textos, fotos, vídeos, documentos e localização, além de chamadas de voz. [...] Por trás de cada decisão está o nosso desejo de possibilitar que as pessoas se comuniquem sem barreiras, em qualquer lugar do mundo. (*WhatsApp* LLC, 2022).

Desde o início de sua criação, o *WhatsApp* vem possibilitando que pessoas de qualquer lugar do mundo e a qualquer hora do dia, possam fazer uma ligação ou trocar mensagens de texto usando a internet. Segundo o site oficial do *WhatsApp*, são cerca de mais de dois bilhões de pessoas, em mais de 180 países, que usam este aplicativo. Além disso, ele é gratuito e tem uma interface muito fácil de utilizar. Segundo Charlot e Silva (2020) “o sucesso e a adoção do *WhatsApp* se devem à portabilidade em relação aos aparelhos móveis, gratuidade dos serviços, à usabilidade e à simplicidade que oferece de interface”.

No âmbito educacional, especialmente durante o período de pandemia, o aplicativo de mensagens *WhatsApp* emergiu como um aliado valioso para facilitar a comunicação entre professores e alunos em todos os níveis de ensino, desde escolas primárias até universidades e cursinhos preparatórios para vestibulares e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), (Rossi, Brito e Silva Júnior, 2021). Devido à sua simplicidade e gratuidade, o *WhatsApp* proporcionou uma maneira conveniente e acessível para os educadores compartilharem materiais de estudo, fornecerem orientações sobre tarefas escolares, responderem a dúvidas dos alunos e até mesmo realizarem aulas virtuais em tempo real. Além disso, os grupos de *WhatsApp* foram criados para promover a interação entre os estudantes, possibilitando discussões, colaboração em projetos e troca de informações relevantes, como é assinalado por (Charlot e Silva, 2020). Através dele, professores e alunos conseguiram manter uma conexão essencial durante o período de distanciamento social, garantindo assim a continuidade do processo educacional, conforme nos mostram Rossi, Brito e Silva Júnior (2021)<sup>5</sup>:

O aplicativo *WhatsApp* foi o programa mais utilizado pelos profissionais da Educação no ensino remoto. Demonstrou ser uma ferramenta vital para a continuidade da modalidade de ensino ou mesmo para um ensino híbrido, principalmente no que diz respeito à

---

<sup>5</sup> Citação retirado de artigo de internet sem pagina

comunicação entre professores e estudantes. Seus recursos de envio de áudios, vídeos e mensagens instantâneas, além das formatações possíveis, se tornaram fundamentais para manter um elo de busca da construção do conhecimento através do processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a utilização do *WhatsApp* como ferramenta no ensino de LI, é fundamental reconhecermos a variedade de recursos que o aplicativo em si oferece, como a criação de grupos, chamadas de vídeo e voz, gravação de mensagens de voz, e a capacidade de compartilhar vídeos e imagens (WHATSAPP LLC, 2022). Estes recursos podem ser aproveitados de diversas maneiras para facilitar atividades de compreensão auditiva, conversação e até mesmo para organizar equipes em atividades propostas pelo professor de LI. Além disso, é importante ressaltar que o *WhatsApp* pode propiciar a interação com outros aplicativos de comunicação em determinadas atividades, ampliando ainda mais as possibilidades de engajamento e interação dos alunos no processo de aprendizagem. Dessa forma, ao explorar as suas funcionalidades, os educadores podem enriquecer as experiências de ensino-aprendizagem e promover uma maior participação e colaboração dos estudantes no desenvolvimento de suas habilidades linguísticas, como é o caso da língua inglesa.

Além do *WhatsApp*, é importante reconhecer que outros aplicativos de sala de aula virtual também desempenharam um papel significativo durante o período de ensino remoto. Conforme observado por Lopes e Gomes (2020), ferramentas como o *Microsoft Teams*, o *Zoom*, o *Edmodo* o *Google Classroom* e o *Google Meet*, ofereceram aos professores uma variedade de recursos para facilitar o compartilhamento de atividades e a organização do conteúdo de forma estruturada. Segundo Lopes e Gomes (2020), essas plataformas permitiram aos educadores postar materiais educacionais, atribuir tarefas aos alunos e conduzir encontros ao vivo por meio de videoconferência, proporcionando assim uma experiência mais próxima possível de uma sala de aula tradicional. Através de tais aplicativos, os professores puderam manter a continuidade do ensino e promover a interação e participação dos alunos, mesmo estando à distância. O seu uso também proporcionou aos educadores uma maior flexibilidade e eficácia no processo de ensino e aprendizagem durante um período de mudanças e desafios sem precedentes (Lopes e Gomes, 2020).

No que se refere aos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), estes podem ser compreendidos como sistemas digitais disponíveis na internet que apoiam atividades mediadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) (Almeida, 2003). Durante o período da pandemia, esses ambientes possibilitaram que os estudantes acessassem atividades de forma organizada e planejada, contribuindo para a continuidade do processo de ensino e aprendizagem (Alves et al., 2021).

Entretanto, existem diferenças entre ensino remoto e educação a distância (EAD) que reside em cada uma de suas finalidades, planejamentos e implementações pedagógicas. Enquanto a EAD é uma modalidade de ensino que já existia antes da pandemia e se caracteriza por ser estruturada previamente, com materiais desenvolvidos especificamente para o aprendizado à distância, incluindo suporte tecnológico adequado e estratégias pedagógicas próprias, o ensino remoto emergencial foi uma resposta imediata à crise sanitária causada pela COVID-19. Nesse contexto, o ensino remoto se destacou como uma adaptação temporária e emergencial do ensino presencial, na qual professores e estudantes utilizavam ferramentas digitais, como videoconferências e plataformas online, para dar continuidade às aulas.

Segundo *Hodges et al. (2020)*, o ensino remoto deve ser compreendido como uma solução improvisada e transitória, não refletindo a complexidade e o planejamento robusto característicos da EAD, que inclui aspectos como interação assíncrona e síncrona bem equilibrada, uso de design instrucional e avaliação contínua adaptada à modalidade. Por outro lado, *Moore e Kearsley (2011)* enfatizam que a EAD é uma modalidade fundamentada em teorias de aprendizado à distância, que considera a autonomia do estudante e promove a interação mediada pelas tecnologias como um elemento essencial para a construção do conhecimento, diferente do ensino remoto que, muitas vezes, buscava replicar práticas do ensino presencial no ambiente digital, sem grandes adaptações metodológicas. Assim, embora ambos utilizem as tecnologias digitais como suporte, as diferenças em termos de planejamento, objetivos e contexto os tornam categorias distintas dentro do campo educacional.

Durante a pandemia, o *Microsoft Teams* destacou-se como uma ferramenta essencial para educadores e alunos, facilitando a transição do ensino presencial para

o remoto. Embora o aplicativo possua uma versão gratuita oferecem funcionalidades básicas, como a realização de reuniões virtuais e colaboração em chats, o acesso a recursos mais avançados requer uma assinatura individual ou corporativa. No caso da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), foi realizada uma assinatura corporativa educacional, o que possibilitou a utilização completa da plataforma em todos os seus campi universitários. Essa assinatura permitiu que professores organizassem tarefas com prazos de entrega, conduzissem encontros virtuais com até 300 participantes e criassem uma experiência de aprendizagem online mais estruturada e interativa (Microsoft, 2022).

Além disso, outras plataformas como o *Google Classroom*, *Zoom*, Edmodo e o *Google Meet* seguiram o mesmo conceito do *Microsoft Teams*, fornecendo ambientes virtuais que permitiram aos educadores e alunos adaptarem-se ao ensino à distância de maneira eficaz. Esses aplicativos foram especialmente valorizados por sua acessibilidade, sendo leves o suficiente para funcionar em computadores, celulares e tablets, tornando-os acessíveis a uma ampla gama de usuários (Lopes e Gomes, 2020) Assim, a combinação de todas essas ferramentas desempenhou um papel fundamental na garantia da continuidade do ensino durante um período compreendido como desafiador, facilitando, portanto, a comunicação, colaboração e entrega de conteúdo educacional de forma eficiente e interativa.

## 2.2 ANÁLISE DO MUNDO PÓS-PANDÊMICO E DAS TDICS

A pandemia do COVID-19 trouxe desafios sem precedentes para o setor educacional, forçando escolas e universidades a se adaptarem rapidamente para manter o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, essa crise também acelerou a adoção de ferramentas tecnológicas educacionais, abrindo caminho para uma transformação significativa no mundo pós-pandêmico (Flauzino et al, 2021). Flauzino et al. (2021) também afirmam que o distanciamento social e as restrições impostas levaram a uma mudança drástica na forma como a educação é ministrada, impulsionando a adoção massiva de ferramentas tecnológicas educacionais. Esse cenário desafiador não apenas evidenciou a necessidade premente de inovação e flexibilidade no ambiente educacional, mas também acelerou a transformação digital

que já vem se desenhando, abrindo caminho para uma nova era de aprendizagem mais dinâmica e conectada. Conforme Santos Junior e Monteiro (2020), a pandemia reforçou a centralidade das tecnologias digitais na educação, tornando-as indispensáveis para assegurar a continuidade do ensino e permitindo que escolas e professores superassem os desafios impostos pelo distanciamento social. A rápida transição para o ensino remoto e híbrido evidenciou a capacidade das ferramentas tecnológicas em democratizar o acesso à educação, permitindo que o aprendizado alcance diversos lugares, embora desafios de equidade e inclusão ainda persistam, como acrescenta *ACTIVESOFT* (2021)<sup>6</sup>:

O ensino híbrido está diretamente ligado ao uso de ferramentas tecnológicas, recursos esses que passam por constantes transformações. Sendo assim, os professores precisam estar constantemente alinhados com as novidades tecnológicas.

O *site* acima ainda destaca que, a necessidade de capacitação dos professores e a adaptação das instituições de ensino a novos modelos de entrega de conteúdo, se tornaram imperativos para garantir a eficácia e a qualidade do ensino.

À medida que o mundo avança em direção a um cenário pós-pandêmico, nota-se uma transformação significativa na área educacional, impulsionada pela crise. Como afirma Almeida (2021), “a tecnologia transformou o setor, abriu novos horizontes e é possível enxergar o futuro com uma educação mais inclusiva, dinâmica e conectada”, sinalizando um novo horizonte para o ensino, agora mais acessível e adaptável às demandas contemporâneas. A modernização acelerada das escolas e a ampla adoção de tecnologias educacionais sinalizam um futuro onde a aprendizagem será mais flexível, personalizada e adaptada às necessidades dos alunos. A pandemia não apenas danificou a forma tradicional da educação, mas também abriu novas oportunidades para compensar e reinventar o processo de ensino-aprendizagem, moldando um mundo pós-pandêmico, onde a tecnologia desempenha um papel central na construção de uma educação mais resiliente e preparada para os desafios do novo mundo.

---

<sup>6</sup> Citação retirada de artigo de internet sem pagina

Além disso, na visão do mesmo autor, o ensino híbrido, que combina aulas presenciais com atividades *online*, emerge como uma tendência dominante no mundo pós-pandêmico, permitindo maior flexibilidade, autonomia e engajamento dos alunos.

A respeito disso, Silva et al. (2023) observam que “no ensino híbrido o aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, deixando de ser passivo [...]”. No entanto, ao observar a realidade da escola pública no cenário pós-pandêmico, percebe-se que esse modelo ainda encontra limitações concretas. A pesquisa realizada evidenciou que, embora alguns estudantes tenham mantido o uso de ferramentas digitais, muitos ainda enfrentam dificuldades de acesso a dispositivos e conexão de qualidade, o que compromete a efetividade do ensino híbrido. Nesse sentido, a promessa de um aluno mais autônomo e ativo ainda depende fortemente de investimentos em inclusão digital e suporte pedagógico constante. A percepção geral é de que houve avanços no uso das tecnologias, mas de forma desigual, com a escola pública lidando com maiores desafios estruturais para consolidar essas novas práticas. Essa mudança de postura é especialmente relevante no ensino de Língua Inglesa, pois possibilita ao estudante um contato mais diversificado com o idioma, por meio de diferentes formatos e plataformas, o que contribui para uma aprendizagem mais rica e eficaz. Um exemplo disso pode ser visto no trabalho de Araujo e Bartolo (2021), que investigaram a aplicação do ensino híbrido no ensino médio técnico. Os autores destacam que o uso de aplicativos como o *Duolingo* e plataformas como o Edmodo não apenas aumentou a motivação dos alunos, mas também incentivou uma aprendizagem mais autônoma e significativa. Nessa proposta, o ambiente virtual complementa a sala de aula presencial, oferecendo acesso a recursos como vídeos, jogos, *quizzes* e materiais autênticos, que aproximam os alunos do uso real da língua inglesa.

Essa integração entre o ensino presencial e o digital também responde às exigências atuais da educação, considerando o perfil dos estudantes contemporâneos, cada vez mais familiarizados com as tecnologias e com formas de comunicação rápidas e multimodais. Como afirmam Santos e Silva (2020), ao permitir que parte das atividades seja realizada remotamente, com apoio de recursos digitais interativos, o ensino híbrido contribui para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, respeita seus diferentes ritmos de aprendizagem e promove práticas

pedagógicas mais inovadoras, o que é especialmente importante no ensino de línguas estrangeiras. Além disso, essa abordagem amplia o acesso a diversos gêneros textuais e contextos socioculturais, o que favorece o aprimoramento da competência comunicativa em inglês.

Essa perspectiva também é reforçada no relato de Silva (2023), que descreve a experiência com o ensino de inglês para alunos da Agronomia. No caso, a combinação entre o *blended learning* e o ensino voltado para fins específicos aproximou o conteúdo da realidade profissional dos estudantes, tornando as aulas mais significativas e contextualizadas. O uso de metodologias ativas, aliado a ferramentas digitais e ambientes virtuais, contribuiu para a construção de um processo de ensino mais dinâmico, colaborativo e sensível às reais necessidades dos aprendizes.

Essa abordagem educacional se caracteriza por uma combinação de aulas presenciais e atividades *online*, permitindo que os alunos aprendam em diferentes ambientes e ritmos. Isso ajuda a melhorar a compreensão e a retenção do conhecimento, pois os alunos podem aprender de forma mais personalizada e adaptada às suas necessidades individuais.

Uma das principais vantagens do ensino híbrido é que ele permite que os alunos sejam mais autônomos. Com a combinação de aulas presenciais e atividades *online*, os alunos podem aprender em diferentes ambientes e ritmos, o que ajuda a melhorar sua capacidade de aprender de forma independente (Almeida, 2021). Além disso, segundo esse mesmo autor, o ensino híbrido permite que os alunos trabalhem em equipe e desenvolvam habilidades colaborativas, o que é fundamental para o sucesso em muitas áreas profissionais.

O ensino híbrido também permite que os professores sejam mais flexíveis e adaptáveis. Eles podem criar conteúdos personalizados e adaptáveis às necessidades específicas dos alunos, o que ajuda a melhorar a eficácia do ensino. Além disso, ele parece permitir que os professores sejam mais acessíveis, pois eles podem se comunicar com os alunos em diferentes ambientes, e a qualquer hora. Isso ajuda a melhorar a comunicação e a interação entre os professores e os alunos, o que é fundamental para o sucesso do processo de aprendizagem.

Em suma, o ensino híbrido é uma abordagem educacional que combina aulas presenciais com atividades *online*, permitindo que os alunos aprendam em diferentes ambientes e ritmos (Silva et al, 2023). Essa abordagem ajuda a melhorar a compreensão e a retenção do conhecimento, permite que os alunos sejam mais independentes e desenvolvam habilidades colaborativas, e permite que os professores sejam mais flexíveis e adaptáveis. Conforme nos assinala Bueno (2023)<sup>7</sup> “o ensino híbrido traz uma mudança de paradigma, que vai levar professores e alunos a utilizarem as plataformas digitais como uma ferramenta útil para o processo de ensino-aprendizagem.” O ensino híbrido pode ser uma tendência dominante no mundo pós-pandêmico, e sua adoção pode ajudar a melhorar a qualidade e a eficácia do ensino.

Inclusive, essa introdução da tecnologia na educação trouxe benefícios significativos, transformando profundamente a forma como os alunos aprendem e se desenvolvem. Conforme Gomes *et.al* (2014), um dos principais benefícios é a personalização do ensino, que permite que os professores adaptem o conteúdo e as estratégias de ensino às necessidades individuais de cada aluno. Isso é possível devido à tecnologia, que permite a criação de conteúdo personalizados, avaliações adaptativas e feedbacks imediatos. Essa abordagem centrada no aluno ajuda a melhorar a compreensão e a retenção do conhecimento, além de aumentar a motivação e o engajamento dos estudantes (Gomes et al, 2014).

Segundo Bacich, Tanzi Neto, Trevisani, (2015), outro benefício crucial é o desenvolvimento de habilidades colaborativas. Com o ensino híbrido e o uso de ferramentas tecnológicas, os alunos têm mais oportunidades de trabalhar em equipe, compartilhar ideias e resolver problemas em conjunto. Essas habilidades são essenciais para o sucesso em muitas áreas profissionais, onde a capacidade de colaborar e se comunicar efetivamente é cada vez mais valorizada. Além disso, a tecnologia permite que os alunos sejam mais autônomos, desenvolvendo habilidades de aprendizado autônomo, pensamento crítico e resolução de problemas (Bacich, Tanzi Neto, Trevisani, 2015).

A tecnologia também prepara os alunos para um futuro cada vez mais digital e interconectado. Com a ampliação do uso de tecnologias de informação e comunicação

---

<sup>7</sup> Citação retirada de artigo de internet sem pagina

nas salas de aula, os estudantes desenvolvem habilidades essenciais para a vida profissional e pessoal, como fluência digital, alfabetização midiática e pensamento computacional. Essas habilidades são fundamentais para o sucesso em um mundo cada vez mais automatizado e digitalizado, onde a capacidade de se adaptar, inovar e aprender continuamente será crucial (Bacich, Tanzi Neto, Trevisani, 2015).

A partir das reflexões iniciais e da problematização apresentada, descreve-se, a seguir, o percurso metodológico adotado para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa.

### **3 METODOLOGIA**

Para esta pesquisa, optei por realizar a coleta de dados em diferentes realidades: Os estudantes participantes da pesquisa eram oriundos de diferentes instituições de ensino da rede pública municipal, estadual e da rede particular, todas localizadas no município de Conceição do Coité, Bahia. Por se tratar de uma coleta voluntária e online, realizada por meio de formulário digital, optou-se por não identificar nominalmente as escolas, a fim de garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato dos participantes. No entanto, buscou-se contemplar uma amostra diversificada, com o objetivo de compreender, ainda que de forma geral, as diferentes experiências com o uso das (TDICs) no ensino de Língua Inglesa em distintos contextos educacionais. Com o objetivo de proporcionar uma visão mais ampla sobre o impacto do ensino remoto na aprendizagem da Língua Inglesa (LI). A diversidade de contextos permitirá observar possíveis diferenças quanto à infraestrutura tecnológica, metodologias empregadas e níveis de acesso às ferramentas digitais, o que é essencial para compreender os desafios e potencialidades do ensino híbrido ou remoto em diferentes realidades escolares.

A coleta de dados será realizada por meio de dois instrumentos principais: questionários aplicados aos alunos e entrevistas com professores da disciplina de Língua Inglesa. Os questionários, compostos por cinco perguntas abertas, têm como finalidade investigar as experiências dos estudantes com o ensino remoto durante o período pandêmico, especialmente no que se refere ao uso de tecnologias no aprendizado de LI. As perguntas são:

1. Quais ferramentas digitais, como aplicativos, sites ou plataformas, você costumava usar para estudar Língua Inglesa antes da pandemia, e com que frequência as usava? Queremos entender se você já possuía familiaridade com esses recursos digitais antes do período de ensino remoto.
2. Durante o período de ensino remoto, quais ferramentas digitais (como aplicativos, plataformas ou sites) foram mais úteis para o seu aprendizado em Língua Inglesa? De que forma essas ferramentas ajudaram nos seus estudos?
3. Pensando na sua experiência com o ensino remoto de Língua Inglesa, quais aspectos você considera mais positivos e quais foram os mais desafiadores? Explique com base na sua vivência.
4. Você acredita que o ensino remoto de Língua Inglesa, tal como foi vivenciado, pode ser uma boa alternativa ou complemento ao ensino presencial? Justifique sua resposta, considerando os pontos que considera vantajosos ou desvantajosos nesse modelo de ensino.
5. Você ainda utiliza atualmente algum aplicativo, plataforma digital ou recurso online que começou a usar durante a pandemia para estudar Língua Inglesa? Se sim, quais são esses recursos e como eles contribuem para o seu aprendizado hoje?

Essas perguntas permitirão identificar os aspectos positivos e negativos do ensino remoto segundo os próprios alunos, verificando desde o uso prévio de ferramentas digitais até sua opinião sobre a viabilidade desse modelo como apoio às aulas presenciais. Para a aplicação do questionário, será utilizada a plataforma Google Formulários, que oferece praticidade e acessibilidade, permitindo que os estudantes respondam de qualquer lugar e em qualquer horário, usando dispositivos conectados à internet. A escolha por essa ferramenta digital também reduz custos operacionais com impressão e deslocamentos, além de organizar automaticamente as respostas em uma planilha, facilitando a posterior análise dos dados.

Além dos questionários, serão realizadas entrevistas com professores de Língua Inglesa atuantes em cada um dos tipos de escola participantes da pesquisa. O objetivo é coletar informações mais detalhadas sobre as dificuldades enfrentadas

durante o ensino remoto e obter a visão dos docentes sobre o potencial dessa modalidade como alternativa ou complemento ao ensino presencial. As perguntas formuladas para as entrevistas são as seguintes:

1. Na sua experiência como professor de Língua Inglesa, quais foram as principais dificuldades encontradas ao ensinar durante o ensino remoto?
2. Como você percebeu que o ensino remoto impactou o aprendizado dos alunos na Língua Inglesa? Na sua opinião, houve aspectos que facilitaram ou dificultaram o progresso dos estudantes, em comparação com o ensino presencial?
3. Considerando sua visão geral sobre o ensino remoto, você acredita que ele pode ser uma alternativa ou um complemento eficaz ao ensino presencial?
4. Antes da pandemia, você utilizava algum recurso tecnológico como apoio ao ensino em sala de aula? Se sim, quais tecnologias e como elas eram utilizadas? Comente sobre o potencial desse modelo e os ajustes que poderiam ser feitos para aprimorá-lo.

Para a coleta de dados com os professores, decidi por utilizar um questionário no Google Formulários, pela praticidade e facilidade de organização das respostas. Como forma de garantir que os participantes recebessem o convite de forma acessível e rápida, foi enviado o link do formulário por meio do WhatsApp, já que essa é uma ferramenta bastante utilizada pelos professores e com a qual eles já têm familiaridade. Essa estratégia facilitou o alcance e a participação, permitindo que os professores respondessem no momento que fosse mais conveniente para eles. Além disso, o Google Formulários ajudou no registro automático e na organização dos dados, o que foi essencial para a análise das respostas posteriormente.

Por fim, todos os dados coletados tanto dos questionários quanto das entrevistas foram organizados e analisados com base na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). Essa abordagem permitiu identificar categorias temáticas e padrões de resposta que ofereceram suporte à compreensão do fenômeno investigado.

Concluída a exposição dos procedimentos metodológicos, passa-se à análise dos dados obtidos, com o intuito de compreender como as tecnologias digitais foram utilizadas no ensino de Língua Inglesa durante e após o ensino remoto.

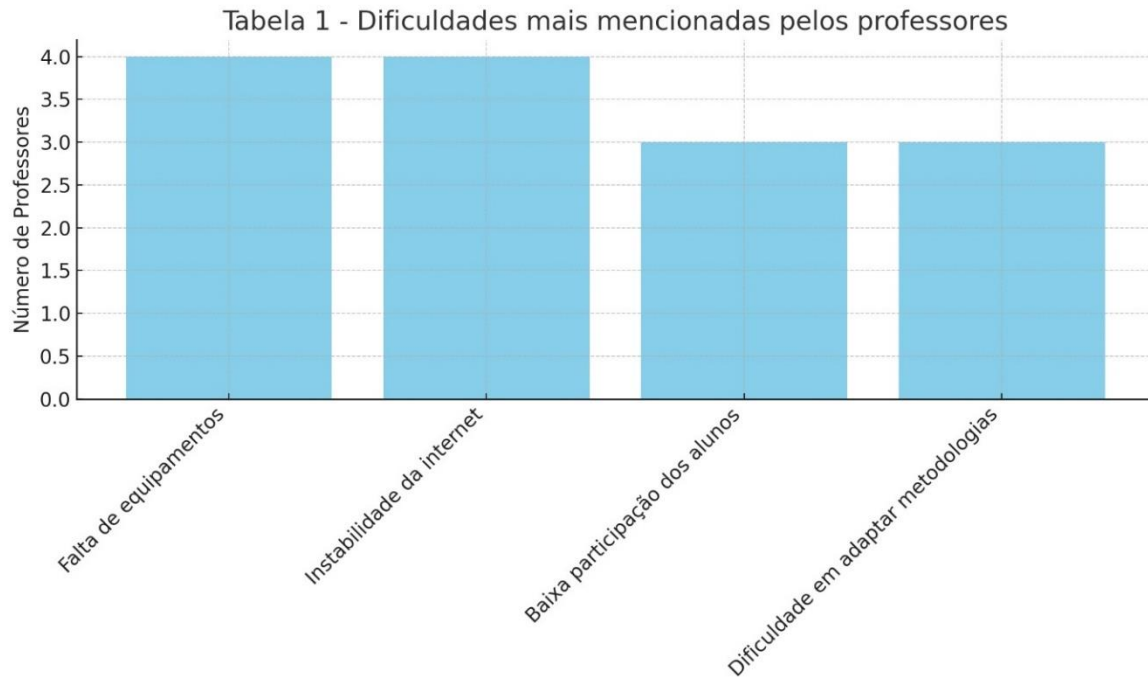
## 4 ANÁLISE DE DADOS

### 4.1 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES

Esta seção se dedica à análise e interpretação das informações obtidas a partir das entrevistas realizadas com quatro professores de Língua Inglesa, que atuam em diferentes realidades escolares do município de Conceição do Coité, Bahia. As entrevistas aconteceram ao longo do ano de 2025 e abrangeram docentes das redes municipal, estadual e privada, o que possibilitou uma visão ampla e diversa sobre as percepções do ensino remoto e o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) durante e após o período pandêmico.

Logo nas primeiras respostas, emergiu de maneira bastante evidente que a transição para o ensino remoto foi uma experiência marcada por inúmeros desafios e sentimentos contraditórios. A maioria dos professores relatou, com certa angústia, a dificuldade em manter a qualidade do ensino em meio à precariedade de recursos. As limitações mais citadas foram a ausência de equipamentos apropriados como câmeras, microfones e notebooks e, principalmente, a instabilidade ou a inexistência de uma conexão adequada à internet, tanto para eles quanto para seus alunos. Esse cenário, infelizmente, refletiu uma desigualdade estrutural já conhecida, mas que foi intensificada durante a pandemia, escancarando as dificuldades enfrentadas, sobretudo pelos estudantes das zonas rurais, que possuem menor familiaridade com as tecnologias digitais.

Na tabela a seguir quatro professores sendo 3 da rede pública e 1 da rede privada mencionaram as dificuldades de falta de equipamentos e instabilidade da internet e 3 professores mencionaram dificuldades de baixa participação dos alunos e dificuldades de adaptar metodologias:

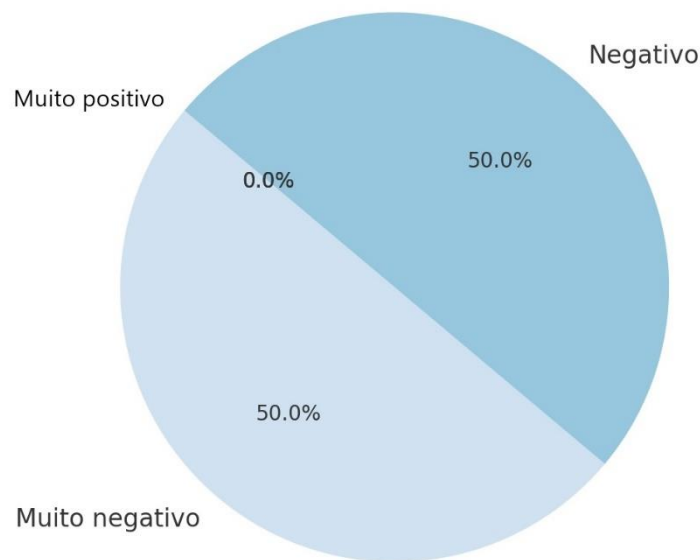


Fonte: tabela criada pelo pesquisador

O relato de um dos professores da rede pública chamou a atenção ao enfatizar que a maioria de seus alunos residia em áreas rurais e, além das dificuldades técnicas, enfrentavam também barreiras relacionadas à motivação e ao envolvimento com as aulas. Para ele, o ensino remoto não foi apenas um desafio pedagógico, mas, sobretudo, um desafio emocional, pois muitos alunos passaram a demonstrar desinteresse, desânimo e até mesmo sentimento de frustração por não conseguirem acompanhar os conteúdos de maneira plena.

De fato, esse aspecto afetivo apareceu de forma recorrente nas falas dos professores de rede pública. Eles relataram que a falta de contato presencial impactou negativamente o vínculo entre professor e aluno, especialmente no caso do ensino de Língua Inglesa, disciplina que, como bem lembraram, depende fortemente da interação direta, da oralidade e da troca constante. O ambiente virtual, segundo eles, dificultou sobremaneira a promoção de atividades comunicativas eficazes, fundamentais para o desenvolvimento das competências linguísticas. Como resultado, perceberam uma redução significativa no engajamento e no desempenho dos estudantes, com muitos deles incapazes de manter o ritmo das aprendizagens.

Gráfico 1 - Percepção dos professores sobre o impacto do ensino remoto



Fonte: gráfico criado pelo pesquisador

Apesar do tom predominantemente negativo, alguns professores das redes pública e privada reconheceram que a experiência forçada com o ensino remoto também abriu espaço para o aprendizado de novas práticas pedagógicas. Eles comentaram que, mesmo com as limitações enfrentadas, conseguiram explorar ferramentas digitais até então pouco ou nunca utilizadas em seu cotidiano. Entre as plataformas mencionadas, destacaram-se o Edmodo e o *English Plus*, além do uso de recursos mais simples, mas eficazes, como vídeos educativos e aplicativos de interação, como o *Kahoot*. Muitos afirmaram que essas ferramentas possibilitaram, em determinados momentos, uma maior dinamicidade nas aulas e estimularam formas alternativas de engajamento com os alunos.

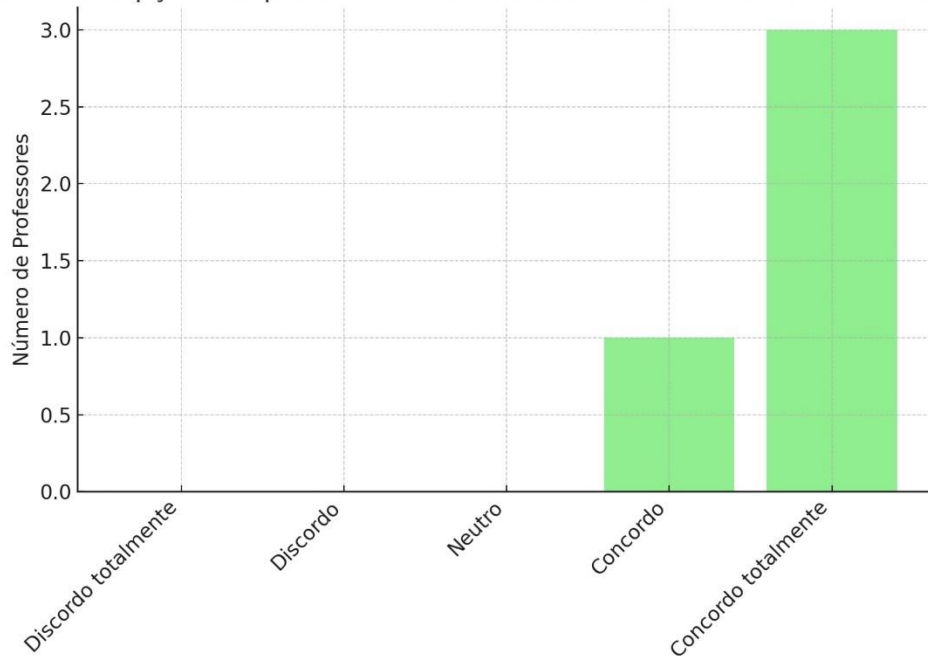
Nesse ponto, é interessante observar que, embora a maioria tenha declarado que os desafios superaram os benefícios, houve uma unanimidade quanto ao legado deixado pelo ensino remoto: a ampliação do repertório de ferramentas tecnológicas e a incorporação definitiva de algumas delas à prática pedagógica, mesmo após o retorno das aulas presenciais.

Outro ponto de destaque nas entrevistas foi a reflexão dos docentes sobre o papel do ensino remoto como possível alternativa ou complemento ao ensino

presencial. Todos, sem exceção, foram categóricos ao afirmar que o ensino remoto não substitui o ensino presencial, especialmente quando se trata da aprendizagem de uma língua estrangeira. A interação humana, a prática da oralidade em tempo real e o acompanhamento mais próximo e afetivo do professor são, segundo eles, elementos imprescindíveis para o aprendizado efetivo da Língua Inglesa.

Também houve um consenso sobre o potencial do ensino remoto como ferramenta de apoio, capaz de enriquecer as práticas pedagógicas. Os professores relataram que pretendem continuar utilizando algumas dessas tecnologias como complemento às atividades presenciais, seja para disponibilizar materiais extras, seja para propor atividades interativas que estimulem a autonomia dos alunos.

Gráfico 2 - Percepção dos professores sobre o uso do ensino remoto como complemento



Fonte: gráfico criado pelo pesquisador

Por fim, um aspecto bastante revelador das entrevistas foi a constatação de que, mesmo antes da pandemia, já havia uma predisposição de professores da rede pública e privada para o uso de tecnologias em sala de aula, ainda que de maneira tímida e pontual. Vídeos curtos, sites educativos e aplicativos como o *Kahoot* eram eventualmente utilizados como recursos de apoio. Contudo, o período pandêmico acelerou esse processo, levando-os a buscar novas plataformas, a explorar diferentes

metodologias e, principalmente, a repensar o próprio papel da tecnologia no ensino de línguas.

Essa reflexão foi expressa por um dos docentes, que destacou que, apesar de todas as dificuldades, a pandemia provocou uma mudança de mentalidade de alguns professores: "Percebi que as ferramentas digitais não são apenas recursos extras, mas podem ser parte integrante do processo de aprendizagem, potencializando o envolvimento dos alunos e diversificando as estratégias de ensino." Essa fala sintetiza a ideia de que o ensino remoto, embora emergencial, acabou deixando uma marca profunda na maneira como os professores encaram a tecnologia no contexto educacional.

Em síntese, a análise das entrevistas revela um panorama complexo e multifacetado: ao mesmo tempo em que o ensino remoto trouxe muitos desafios, especialmente relacionados à infraestrutura e à motivação dos alunos, também impulsionou mudanças importantes nas práticas pedagógicas, promovendo uma abertura maior ao uso das TDICs como aliadas no ensino de Língua Inglesa. Esse processo, ainda em curso, parece apontar para um futuro educacional mais híbrido, flexível e adaptado às novas demandas da sociedade contemporânea.

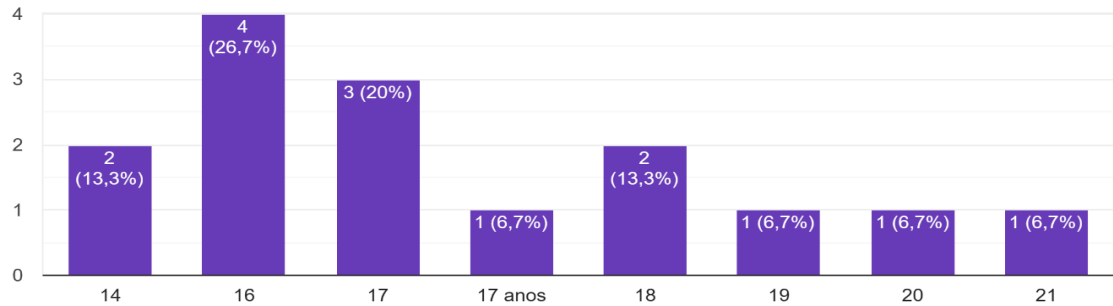
Além das percepções dos professores, é fundamental considerar a perspectiva dos estudantes, cuja vivência direta com o ensino remoto oferece contribuições valiosas para a compreensão dos impactos das TDICs no processo de aprendizagem.

## 4.2 ANALISE DE DADOS DO ALUNOS

A pesquisa contou com a participação de 15 estudantes, com idades variando entre 14 e 21 anos, de diferentes redes de ensino no município de Conceição do Coité, Bahia. Do ensino Fundamental II, e do Ensino Médio, proporcionou uma amostra diversificada que reflete diferentes etapas da educação básica. Foram incluídas escolas das redes municipal, estadual e particular, o que permitiu uma análise melhor entre diferentes contextos educacionais. Nos gráficos abaixo, observa-se as idades dos participantes e em qual grau escolar eles cursaram durante a pandemia:

## Sua idade

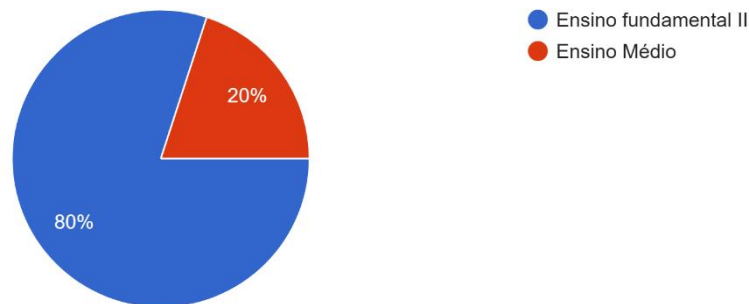
15 respostas



Fonte: google forms.

## Na pandemia você cursou:

15 respostas



Fonte: google forms.

De maneira geral, antes da pandemia, a relação dos estudantes com as ferramentas digitais para o estudo da Língua Inglesa era bastante variada e em muitos casos, um pouco limitada. Alguns relataram que já exploravam aplicativos como o *Duolingo*, assistiam vídeos no *YouTube* ou acessavam sites com exercícios para reforçar os conteúdos trabalhados em sala de aula ou por interesse pessoal. E quando foram questionados sobre quais aplicativos, sites eles utilizavam antes da pandemia e a frequência, alguns estudantes diziam, “Antes da pandemia, eu costumava usar algumas ferramentas digitais para estudar Língua Inglesa, mas com menos frequência do que durante o período remoto” e “Os principais recursos que eu utilizava eram:

*Duolingo*, usava de 3 a 4 vezes por semana para vocabulário e frases básicas” ou ainda “ Eu utilizei sites, e vídeos no YouTube para me auxiliar nesse processo, não tinha familiaridade com esses recursos naquela época, então tive que me virar mesmo.” Essas falas evidenciam que, para alguns, o uso das tecnologias digitais já fazia parte, ainda que de forma esporádica, da rotina de estudos.

Por outro lado, uma parte significativa dos participantes da escola pública revelou que não utilizava nenhum recurso digital para aprender inglês antes da pandemia. As justificativas apresentadas incluíam a falta de interesse, a ausência de incentivo, e, principalmente, a dificuldade de acesso a dispositivos e à internet. Alguns estudantes mencionaram, por exemplo: “Nunca usei nenhum aplicativo para estudar inglês” ou “Eu não tinha celular ou internet para usar essas coisas”. Esses relatos deixam claro que, mesmo antes da pandemia, as desigualdades no acesso às tecnologias já estavam presentes, mas muitas vezes passavam despercebidas, pois o ensino presencial, de certa forma, mascarava essa realidade. A transição forçada para o ensino remoto, portanto, escancarou essas desigualdades, revelando um cenário onde nem todos os estudantes estavam igualmente preparados ou equipados para lidar com a nova realidade de aprendizado mediado por tecnologias digitais.

Com a chegada da pandemia e a imposição do ensino remoto como única alternativa, essas desigualdades foram expostas de maneira abrupta. Muitos estudantes que não utilizavam nenhum recurso digital ou o faziam de forma ocasional passaram a recorrer diariamente a aplicativos, sites e plataformas para garantir, mesmo que de maneira limitada, a continuidade dos estudos. O *Duolingo* foi frequentemente citado como a ferramenta mais utilizada, devido à sua interface simples e bem acessível. Além dele, o YouTube também se destacou como um recurso amplamente explorado, principalmente para assistir a vídeos explicativos e para praticar a pronúncia da língua inglesa.

Essa transição forçada para o uso das tecnologias digitais revelou tanto a capacidade de adaptação dos estudantes quanto as dificuldades enfrentadas no processo. Muitos relataram que passaram a buscar recursos digitais por iniciativa própria, impulsionados pela necessidade de acompanhar os conteúdos, mas sem o suporte pedagógico contínuo que caracteriza o ensino presencial. Esse movimento indica uma mudança de postura, em que os estudantes, diante da emergência,

precisaram desenvolver um comportamento mais autônomo e ativo. No entanto, a autonomia forçada nem sempre se traduziu em aprendizado efetivo, alguns relataram dificuldades para compreender o conteúdo, falta de motivação e até mesmo sentimento de frustração e cansaço diante das barreiras enfrentadas.

Um ponto crítico mencionado por todos participantes foi a instabilidade da conexão à internet, que prejudicava o acompanhamento das aulas, dificultava o acesso a materiais e, por vezes, impedia a participação em tempo real. As falhas nas videochamadas, a lentidão para carregar vídeos e a impossibilidade de interagir diretamente com os professores foram descritas como fatores que desestimulavam o aprendizado e reforçavam o sentimento de isolamento. Para muitos, o ensino remoto, apesar de permitir alguma continuidade, não substituía a presença física do professor e a interação espontânea com os colegas de turma, elementos considerados essenciais para o aprendizado da Língua Inglesa.

Quando questionados sobre os aspectos positivos e desafiadores do ensino remoto, os estudantes expressaram opiniões ambíguas. Por um lado, destacaram a flexibilidade para organizar os estudos de acordo com sua rotina pessoal, como disseram: “os mais positivos foram que facilitaram bastante em questão de ser tudo mais fácil, mais acesso à Internet, e o desafio foi que não tínhamos acesso direto aos professores e alunos”, Também, o acesso a uma variedade de materiais digitais, como vídeos e aplicativos, que tornavam o aprendizado mais dinâmico, como disse uma aluna: “No ensino remoto de Língua Inglesa, o ponto mais positivo foi poder usar recursos digitais variados, como vídeos e aplicativos, que ajudaram no aprendizado e na prática do idioma.[...]” Por outro lado, enfatizaram as dificuldades técnicas, a falta de interação direta com o professor, e a sensação de que o aprendizado ocorria de forma fragmentada e superficial, como disse outro aluno: “[...] e o desafio foi que não tínhamos acesso direto aos professores e alunos”. Alguns apontaram que a falta de cobrança e a ausência de acompanhamento próximo levavam à dispersão e à perda de foco, o que comprometia o aproveitamento das aulas.

Se, por um lado, os estudantes reconheceram benefícios no uso das tecnologias digitais, por outro, relataram também diversas dificuldades enfrentadas no ensino remoto, que merecem ser destacadas. E as respostas também demonstraram uma percepção bastante madura sobre o papel do ensino remoto. A maioria dos

estudantes reconheceu que, embora o ensino remoto tenha permitido a continuidade das atividades durante o período de isolamento, ele não substitui o ensino presencial. Para eles, o contato com o professor, a oportunidade de tirar dúvidas de maneira imediata e a prática oral são componentes fundamentais no aprendizado de uma língua estrangeira. O ensino remoto, nesse sentido, foi visto como um suporte complementar, útil para revisar conteúdos, realizar atividades extras ou buscar informações adicionais, mas insuficiente para promover uma aprendizagem plena e aprofundada.

Nesse contexto, tornou-se perceptível como os estudantes buscaram alternativas digitais para minimizar os impactos do distanciamento das aulas presenciais. A partir das respostas coletadas, observou-se o esforço em manter o vínculo com a Língua Inglesa por meio de recursos acessíveis e autônomos, capazes de complementar as lacunas deixadas pelo ensino remoto. Entre as plataformas mais citadas pelos alunos esteve o *Duolingo*, aplicativo conhecido por sua proposta interativa e gamificada, utilizado principalmente para o desenvolvimento de vocabulário e prática de leitura, com exercícios diários de palavras e frases simples. Muitos estudantes relataram que recorriam ao *Duolingo* como uma forma de manter contato com a língua de maneira autônoma, aproveitando a facilidade de acesso via dispositivos móveis. O YouTube também foi amplamente mencionado, sendo utilizado para assistir a vídeos de explicações gramaticais, dicas de pronúncia e atividades de *listening*. A plataforma foi valorizada pela variedade de conteúdos gratuitos e pela possibilidade de escolher vídeos de acordo com o nível de conhecimento de cada estudante.

Do ponto de vista dos professores, algumas ferramentas específicas foram citadas, como o *Kahoot*, utilizado para promover atividades lúdicas e quiz interativos nas aulas remotas, com o intuito de estimular a participação dos alunos de maneira descontraída. O uso do Edmodo foi lembrado como uma alternativa para a organização de conteúdos, distribuição de tarefas e comunicação com as turmas, funcionando como um espaço virtual que simulava, em parte, o ambiente escolar tradicional. Além dessas ferramentas, os professores também recorreram a recursos simples como WhatsApp, para o envio de atividades e orientações rápidas,

especialmente em situações onde as plataformas mais elaboradas não eram acessíveis para todos os estudantes.

Sobre a continuidade do uso das ferramentas digitais após o retorno das aulas presenciais, as opiniões se dividiram. Parte dos estudantes afirmou que continua utilizando aplicativos e vídeos online, reconhecendo que esses recursos se tornaram aliados importantes na rotina de estudos. Outros, no entanto, disseram que abandonaram o uso dessas tecnologias, preferindo a dinâmica presencial e considerando difícil manter a disciplina sem o caráter obrigatório imposto pelo ensino remoto.

Em suma, as respostas dos estudantes revelam um processo de aprendizagem marcado por avanços e desafios. De um lado, observou-se a incorporação de novas práticas e o desenvolvimento de uma postura mais autônoma, de outro, persistem as dificuldades relacionadas à infraestrutura, à desigualdade de acesso e à necessidade de uma mediação pedagógica mais próxima. A experiência do ensino remoto, vivida de forma intensa e inesperada, deixou marcas significativas na trajetória desses estudantes, apontando para a necessidade de repensar o papel das tecnologias na educação e de construir estratégias que promovam uma integração mais equilibrada, inclusiva e humanizada entre os recursos digitais e o ensino presencial.

Contudo, cabe ressaltar que esta pesquisa apresenta algumas limitações relacionadas à amostra investigada. O estudo contou com a participação de apenas quatro professores de Língua Inglesa e quinze estudantes de diferentes instituições do município de Conceição do Coité, Bahia, abrangendo redes pública e privada de ensino. Embora essa diversidade de contextos tenha permitido uma visão inicial sobre a utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no ensino de Língua Inglesa, o número reduzido de respondentes restringe a possibilidade de generalização dos resultados para realidades mais amplas ou para outros cenários educacionais. Essas limitações reforçam a necessidade de que estudos futuros sejam realizados com amostras mais amplas e diversificadas, incluindo diferentes contextos regionais e perfis de escolas, a fim de aprofundar a compreensão sobre o impacto das TDICs no ensino de Língua Inglesa em realidades educacionais variadas.

Encerrada a análise dos dados obtidos junto aos professores e estudantes, seguem as considerações finais, nas quais se sintetizam os principais achados da

pesquisa e se apresentam reflexões sobre suas implicações para a prática pedagógica e para investigações futuras.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir esta pesquisa, de abordagem qualitativa, que investigou o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no ensino de Língua Inglesa durante e após o período pandêmico, por meio da coleta de dados com professores e estudantes de escolas públicas e privadas do município de Conceição do Coité, Bahia, é possível perceber que o uso dessas tecnologias ultrapassa o caráter emergencial que motivou sua adoção inicial. Os resultados evidenciam que, embora as TDICs tenham sido incorporadas de forma acelerada e, em muitos casos, improvisada, elas passaram a integrar de maneira definitiva a prática pedagógica de professores e alunos, sinalizando uma transformação nas formas de ensinar e aprender Língua Inglesa, mesmo diante das limitações e desafios identificados ao longo da pesquisa. Os dados coletados com professores e estudantes mostram que o ensino remoto evidenciou desigualdades já existentes, principalmente no acesso a dispositivos tecnológicos e à internet de qualidade. Muitos alunos da rede pública tiveram dificuldades para acompanhar as aulas, o que afetou sua motivação e desempenho. Ao mesmo tempo, professores e alunos buscaram alternativas para continuar o processo de ensino-aprendizagem, mesmo diante das limitações.

O ensino remoto trouxe uma mudança rápida na forma de ensinar e aprender, exigindo o uso mais frequente de ferramentas digitais. As respostas dos professores indicam que apesar das dificuldades iniciais, muitos conseguiram incrementar novos recursos tecnológicos em suas aulas. Alguns desses recursos devem continuar sendo utilizados, pois ajudam a potencializar o ensino e a promover maior autonomia dos estudantes. As respostas dos alunos confirmam essa tendência. Mesmo após o retorno das aulas presenciais, muitos continuam usando aplicativos, plataformas e vídeos online como apoio aos estudos. Isso mostra que o uso das TDICs se consolidou como um legado da pandemia e mudou o papel da tecnologia na educação, especialmente no ensino de Língua Inglesa.

A pesquisa indica que a pandemia acelerou a digitalização da educação e levou à necessidade de repensar métodos tradicionais de ensino, favorecendo modelos mais híbridos e flexíveis. As tecnologias digitais, que antes eram complementares, agora são consideradas essenciais para criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e inclusivos. No entanto, para que essa transformação seja efetiva e

igualitária, é necessário que haja políticas públicas que garantam infraestrutura adequada e formação continuada para professores. O acesso desigual à internet e aos dispositivos ainda é um desafio a ser superado.

Em suma, o uso das tecnologias digitais no ensino de Língua Inglesa após a pandemia representa tanto uma herança quanto uma evolução. As práticas e ferramentas desenvolvidas durante a pandemia permanecem e impulsionam uma educação mais integrada às novas tecnologias. Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua para ampliar as discussões sobre o uso das TDICs na educação e ajude professores, gestores e pesquisadores a pensar em estratégias para tornar esse uso mais eficiente e acessível, especialmente no ensino de Língua Inglesa.

Ao longo da pesquisa, ficou evidente que, apesar das diferenças estruturais entre as redes pública e privada, as percepções dos professores de ambas convergiram em diversos pontos. Tanto docentes da rede pública quanto do particular relataram dificuldades semelhantes durante a transição para o ensino remoto, como a falta de preparo para utilizar as tecnologias, a baixa participação dos alunos e os desafios emocionais enfrentados nesse novo formato de ensino. Ainda que os contextos socioeconômicos das instituições sejam distintos, os relatos demonstram que o impacto da pandemia na prática pedagógica foi sentido de forma ampla e transversal. Essa proximidade nas experiências reforça a ideia de que os desafios impostos pelo ensino remoto não respeitaram fronteiras institucionais, exigindo de todos os educadores resiliência, criatividade e disposição para reinventar suas práticas.

Considerando as limitações desta pesquisa e a amplitude do tema, sugere-se que investigações futuras se debrucem sobre a eficácia de diferentes modelos de ensino híbrido aplicados ao ensino de Língua Inglesa em contextos educacionais variados. Seria pertinente analisar de que maneira a combinação entre atividades presenciais e o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) pode contribuir de forma concreta para o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas leitura, escrita, compreensão oral e produção oral em estudantes de diferentes faixas etárias e níveis de proficiência. Além disso, futuros estudos podem explorar o papel da formação continuada de professores no uso pedagógico dessas

tecnologias, investigando como a capacitação docente influencia a qualidade e a inovação das práticas de ensino mediadas por recursos digitais.

Outro caminho relevante para pesquisas futuras seria realizar estudos longitudinais que avaliem, a médio e longo prazo, o impacto das TDICs na motivação, no engajamento e no desempenho dos alunos de Língua Inglesa em diferentes etapas da educação básica. Tais investigações poderiam, ainda, aprofundar a compreensão sobre as estratégias didáticas mais eficazes para reduzir as desigualdades de acesso às tecnologias entre estudantes de contextos socioeconômicos diversos, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa. Com isso, seria possível consolidar um panorama mais abrangente sobre o papel das tecnologias digitais no ensino de línguas no cenário educacional pós-pandemia.

## REFERÊNCIAS

ACTIVESOFT. **Ensino híbrido: como capacitar os professores**. Disponível em: <<https://activesoft.com.br/ensino-hibrido-capacitacao-de-professores/>>. Acesso em: 5 jun. 2024.

ALMEIDA, Carlos. **Educação pós-pandemia: como a tecnologia transformou o setor e quais as oportunidades**. ABMES BLOG. 2021. Disponível em: <https://abmes.org.br/blog/detalhe/18144/educacao-pos-pandemia-como-a-tecnologia-transformou-o-setor-e-quais-as-oportunidades>. Acesso em: 01 jun. 2024.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. Educação e Pesquisa [online]. 2003, v. 29, n. 2, Acesso em 22 novembro 2022, pp. 327-340. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000200010>.

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. **Etnografia da prática escolar**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

Aprendizagem Sempre. **Ensino Híbrido: entenda o que é e como pode ser usado na escola**. Disponível em: <https://aprendendosempre.org/ensino-hibrido/>. Acesso em: 02 jun. 2024.

ARAÚJO, Thamiris Oliveira de; BARTOLO, Mariana Guedes. **Ensino híbrido e ambiente virtual de aprendizagem na aula de inglês: a perspectiva de alunos do ensino médio técnico**. *Entretextos*, Londrina, v. 21, n. 2, p. 133–149, ago./dez. 2021. DOI: 10.5433/1519-5392.2021v21n2p133.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Penso Editora, 2015. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/ensino-hibrido-lilian-bacichpdf/253858430#123>. Acesso em: 04 jun. 2024.

BARBOSA, Patrícia Rodrigues. **Motivação de alunos e professores nos estudos em tempos de pandemia escola pública**. 2020. Disponível em: <https://aprimoramente.com/blog/motivacao-de-alunos-e-professores-nos-estudos-em-tempos-de-pandemia-na-escola-publica>. Acesso em: 15 mai. 2021.

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

BARBOSA, Renata de Faria; PAULA, Yara Aparecida de; SANTOS, Thais Cavalheri dos. **Ensino remoto emergencial: desafios e estratégias**. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 12, e036896, p. 1-22, 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2022.36896>. Acesso em: 29 nov. 2024

BUENO, Chris. **Ensino híbrido é tendência para o futuro da educação**. SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA. 2023. Disponível em: <https://portal.sbpcnet.org.br/noticias/ensino-hibrido-e-tendencia-para-o-futuro-da-educacao/>. Acesso em: 01 jun. 2024.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto.** Tradução Magda Lopes; Consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

EDITAL N° 053/2020, Referente ao Aviso n° 088/2020. Publicado no D.O.E. de 05/11/2020. **Processo Seletivo para concessão de Auxílio de Suporte Emergencial à Inclusão Digital para estudantes da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).** Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UNEB. Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2020.

EDITAL N° 083/2021, referente ao Aviso n° 140/2021, publicado no D.O.E. de 02/09/2021. **Processo Seletivo para concessão de Auxílio de Suporte Emergencial à Inclusão Digital para estudantes da UNEB.** Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UNEB. Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2021.

FLAUZINO, Victor Hugo de Paula et al. **As dificuldades da educação digital durante a pandemia de COVID-19.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 03, Vol. 11, pp. 05-32. março de 2021. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/saude/educacao-digital>. Acesso em: 30 mai. 2024.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **ProInfo - Programa Nacional de Tecnologia Educacional.** Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/proinfo>. Acesso em: 29 nov. 2024.

GOMES, Patrícia et al. **Educação sob medida.** Porvir. 2014. Disponível em: <https://personalizacao.porvir.org/>. Acesso em: 30 mai. 2024.

**Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020).** The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*. Disponível em: <https://er.educause.edu>. Acesso em: 29 de nov. 2024.

KUBOTA, Luis Cláudio. **Pandemia amplia desigualdade no sistema educacional, diz estudo do Ipea.** IPEA. 2020. Falta de internet e de saneamento básico expõem disparidades estruturais nas escolas. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=36069#:~:text=Outro%20dado%20preocupante%2C%20revelado%20pelo,regi%C3%B5es%20Centro%2DOeste%20e%20Sul](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=36069#:~:text=Outro%20dado%20preocupante%2C%20revelado%20pelo,regi%C3%B5es%20Centro%2DOeste%20e%20Sul). Acesso em: 15 mai. 2021.

LOPES, Natália; GOMES, Anabela. **O “boom” das plataformas digitais nas práticas de ensino: uma experiência e@d em educação superior.** Revista Practicum, Ourense/Espanha, v. 5, n. 1, p. 106- 120, 30 jun. 2020. Semestral. Disponível em: <https://www.revistas.uma.es/index.php/iop/article/view/9833>. Acesso em: 12 nov. 2022.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MICROSOFT. **Microsoft Teams para Educação**. 2022. Disponível em: <https://www.microsoft.com/pt-br/education/products/teams>. Acesso em: 22 nov. 2022.

MILÉO, Irlanda do Socorro de Oliveira *et al.* **Ensino remoto emergencial e o isolamento social: a precarização da escola pública e do trabalho docente**. In: UCHOA, Antônio Marcos da Conceição; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza; GONÇALVES, Maria Elizabeth Souza (org.). **Diálogos críticos, volume 3: EAD, Atividades remotas e o ensino doméstico: cadê a escola?** [recurso eletrônico] Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020. p. 88 – 123.

**Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011).** *Distance education: A systems view of online learning*. 3ª ed. Belmont: Wadsworth.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias\\_moran1.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf). Acesso em: 29 nov. 2024.

MOREIRA, Antônio F. B; CANDAU, Vera. M<sup>a</sup>. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n.23, 2003.

ROSSI, Claudia Maria Soares; BRITO, Ana Clara Serpa Toscano de; SILVA JUNIOR, Uriel Borges da. **O uso do aplicativo WhatsApp durante o ensino remoto na rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais**. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 21, 8 de junho de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/21/o-uso-do-aplicativo-whatsapp-durante-o-ensino-remoto-na-rede-publica-de-ensino-do-estado-de-minas-gerais>, Acesso em: 17 nov. 2022.

SANTOS JUNIOR, 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. 1–15, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.46375/encantar.v2.0011>. Acesso em: 01 mai. 2025.

SANTOS, Marcelino Fernando Rodrigues; SILVA, Marcelo José da. **Blended learning como fator inovador na formação de professores de Língua Inglesa**. *Anais do Evento Científico da UNESPAR*, v. 1, p. 1–15, 2020.

SCHUARTZ, Antonio Sandro; SARMENTO, Helder Boska de Moraes. **Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino**. Matinhos, PR: Universidade Federal do Paraná, 2020.

SILVA, José Carlos Rodrigues da. **Práticas de ensino de língua inglesa com estudantes de graduação e pós-graduação em Agronomia da UFPB: um relato de experiência**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Língua Inglesa) – Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2023.

SOUZA, Carlos H. Andrade de; OLIVEIRA, Francisco T. Chaves de; MARTINS, Elcimar Simão. **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.** Rio de Janeiro, RJ. REDOC. 2020.

WHATSAPP LLC. **Sobre o WhatsApp.** 2022.. Disponível em: <https://www.whatsapp.com/about>. Acesso em: 17 nov. 2022.