

Cursos a distância de formação inicial de professores de língua inglesa: Uma análise censitária

Distance Learning Courses in Initial English Language Teacher Education: A Census Analysis

Vander Viana^{*}

^{*}University of Edinburgh, Edinburgh, Scotland / United Kingdom

vander.viana@ed.ac.uk

<https://orcid.org/0000-0003-3079-4393>

Telma Gimenez^{**}

^{**}Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná / Brasil

tgimenez@uel.br

<https://orcid.org/0000-0001-6143-3895>

RESUMO: A atual legislação educacional brasileira estabelece o ensino obrigatório da língua inglesa na educação básica, o que requer especial atenção à formação docente, um dos grandes desafios da educação brasileira. O presente estudo original analisa os microdados do Censo da Educação Superior 2019 em relação aos cursos de graduação de Letras com componente em língua inglesa (Letras+Inglês) ofertados na modalidade a distância, que tem expandido consideravelmente nos últimos anos. A investigação enfoca aspectos institucionais, distribuição geográfica de tais cursos, corpo discente e sua inclusão social. Entre outros resultados, o estudo revela (i) a oferta de cursos de graduação de Letras+Inglês na modalidade a distância de forma quase que exclusiva por instituições de ensino superior particulares, (ii) o grande número de alunos desvinculados na modalidade a distância, e (iii) a necessidade de promover a inclusão social nesses cursos. Sugere-se a criação de uma linha de pesquisa que permita o acompanhamento dos microdados anuais do Censo da Educação Superior no Brasil. Assim sendo, será possível contribuir de forma continuada para a proposição de políticas públicas educacionais, garantindo o acesso a uma educação de qualidade em Letras+Inglês para todos no país.

PALAVRAS-CHAVE: formação inicial de professores; língua inglesa; ensino a distância; Censo da Educação Superior; Letras; ensino superior.

ABSTRACT: The current Brazilian educational legislation establishes the mandatory teaching of the English language in basic education. This requires special attention to teacher education, one of the great challenges of Brazilian education. The present original study analyzes the data from the 2019 Census of Higher Education in relation to distance learning undergraduate courses in English Language/Literature, which have expanded considerably in recent years. The investigation focuses on institutional aspects, the geographic distribution of such courses, student body, and social inclusion. Among other findings, the study reveals (i) the offer of distance learning undergraduate courses in English Language/Literature al-



most exclusively by private higher education institutions, (ii) the large number of withdrawals in these distance learning courses, and (iii) the need to promote social inclusion in the same courses. It is suggested that the analysis of the annual data from the Census of Higher Education in Brazil should be established as a research focus. This way, it will be possible to contribute to the proposal of public educational policies on an ongoing basis, guaranteeing access to quality education in undergraduate courses in English Language/Literature for all in the country.

KEYWORDS: initial teacher education; English language; distance education; Census of Higher Education; Language/Literature undergraduate courses; higher education.

1 Introdução

A pluralidade linguística abrigada na legislação brasileira que previa a obrigatoriedade da oferta de “língua estrangeira moderna” (BRASIL, 1996) foi recentemente substituída pelo caráter compulsório do ensino de inglês na educação básica (BRASIL, 2017). O aparente abandono de uma perspectiva multilíngue para dar lugar a um endosso explícito ao ensino/aprendizagem do inglês como língua franca repercutiu imediatamente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que passou a direcionar orientações específicas para a língua inglesa. Se essa mudança sinaliza a intenção de provocar melhoria no ensino-aprendizagem da língua inglesa na educação básica pela possibilidade de melhor planejamento, ela requer especial atenção à formação docente, um dos grandes desafios da educação brasileira, conforme aponta o relatório da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OECD, 2021).

Políticas públicas de formação docente por meio dos cursos de Letras com componente em língua inglesa (doravante Letras+Inglês) são fundamentais, considerando-se o alto percentual de professores sem titulação na área que lecionam na educação básica brasileira. Com base nos dados do Censo Escolar de 2017, um estudo revelou que apenas 45% dos professores da rede pública possuíam graduação em língua inglesa ou língua estrangeira¹ (BRITISH COUNCIL, 2019, p. 13). Situação semelhante é apontada em um estudo com base no Censo Escolar de 2020: menos de 30% das turmas de língua inglesa na educação básica brasileira são lecionadas por docentes com titulação adequada (GIMENEZ; VIANA, 2021). Essa situação, que pode ter origem no caráter marginal ocupado pelas línguas estrangeiras no currículo escolar², já era provavelmente conhecida a época do Plano Nacional da Educação (PNE) uma vez que sua Meta 15 estabelece que “todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2014).

Para a elaboração de políticas públicas na formação docente em língua inglesa, poderão contribuir as pesquisas de natureza qualitativa, que têm sido a abordagem preferencial na área de Linguística Aplicada, conforme atestam os projetos desenvolvidos por integrantes do grupo de trabalho ‘Formação de Educadores na Linguística Aplicada’, vinculado à Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Letras e Linguística – ANPOLL (e.g. CELANI, 2016; GIL, 2005; GIMENEZ; MONTEIRO, 2010;

¹ A partir do Censo Escolar 2020, as opções fornecidas para a declaração da graduação das/os professoras e professores foram alteradas. Enquanto anteriormente as opções mencionavam língua estrangeira, a coleta mais recente permitia a identificação específica de graduação com componente de língua inglesa.

² Até 2017, embora integrasse o Núcleo Comum, a disciplina de língua estrangeira moderna figurava na parte diversificada dos anos finais do ensino fundamental.

MATEUS; TONELLI, 2017). A importância de pesquisas qualitativas é inegável: elas nos permitem compreender contextos específicos, revelando especificidades de um país de dimensões continentais como o Brasil. No entanto, elas não oferecem uma visão macro do contexto brasileiro – nem mesmo de um estado ou município – por exemplo.

Uma visão mais abrangente é fundamental para a proposição de políticas públicas por gestores governamentais. Nesse sentido, o Censo da Educação Superior (CES), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é extremamente útil. Amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), o CES é realizado pelo Inep desde 1995. Contudo, o seu preenchimento por instituições de ensino superior (IESs) brasileiras só se tornou obrigatório em 2008 (BRASIL, 2008). Desde então, todas as IESs que possuem alunos – sejam eles ingressantes ou remanescentes – devem fornecer informações fidedignas ao CES (BRASIL, 2013).

Os resultados do CES nos permitem conhecer inúmeras características dos cursos universitários no Brasil bem como os perfis de futuros professores. Uma dessas características é o aumento dos cursos ofertados na modalidade a distância dentro do ensino superior brasileiro como um todo (INEP, 2020, 2021). Imagina-se que o crescimento de tais cursos tenda a aumentar após a pandemia da COVID-19, durante a qual houve a necessidade de migração do ensino presencial para contextos online.

Tendo em vista o aumento da oferta do ensino a distância e as possíveis mudanças a serem observadas em um mundo pós-pandêmico, uma fotografia como a oferecida pelo CES 2019 é de extrema relevância. Ela nos permite entender um momento importante dentro da cronologia do ensino superior brasileiro, isto é, o momento anterior à pandemia. Ao mesmo tempo, ela serve de parâmetro para pesquisas futuras, que podem comparar resultados do CES 2019 com resultados de CESs futuros pós-pandêmicos.

O presente estudo original busca suprir a lacuna de pesquisa existente em relação à formação inicial de professores de língua inglesa na modalidade a distância com base em dados censitários. Para tanto, os resultados do CES 2019 são analisados com um foco específico naqueles alunos de graduação em Letras+Inglês na modalidade a distância. O objetivo é traçar um panorama desse contexto específico de formação docente no Brasil neste momento particular da história, servindo de base para a reflexão sobre o futuro dessa formação.

Este artigo está dividido em cinco seções principais. Após essa introdução, faz-se uma breve revisão da literatura sobre a formação inicial de professores nos cursos de Letras. Na Seção 3, são discutidos os procedimentos metodológicos adotados na análise secundária dos microdados do CES 2019 disponibilizados pelo Inep. A apresentação e discussão dos resultados é realizada na Seção 4, que enfoca em aspectos institucionais, na distribuição de alunos pelo Brasil, na composição discente e na inclusão social. Na Seção 5, são tecidas considerações finais e apontados caminhos para o futuro.

2 Formação inicial docente nos cursos de Letras

Segundo o Inep (2020, 2021), nota-se um aumento longitudinal e histórico do número de todos os cursos de graduação a distância, assim como de novos alunos e de matrículas em tal modalidade de ensino

superior.³ O perfil da educação superior no Brasil com base nos CESs revelam que a preponderância de alunos matriculados em cursos a distância é ainda maior com relação à licenciatura (INEP, 2020). Nos últimos 10 anos, o percentual de alunos de licenciatura em tal modalidade de ensino subiu de 35,2% em 2009 para 53,3% em 2019. Isso aponta para uma mudança relevante na forma pela qual os profissionais habilitados para a docência na educação básica brasileira têm sido formados.

O aumento de cursos e de alunos na modalidade a distância é acompanhado de um aumento da rede particular no ensino superior brasileiro. Por exemplo, Barros (2015) salienta que, desde 2003, tem havido crescimento da oferta de cursos de graduação a distância, especialmente na rede particular. Com base em uma análise da série histórica do CES (2007–2017), Araújo, Santos Júnior, França e Oliveira (2020, p. 43) constataram aumento do setor particular na formação docente na modalidade a distância, salientando que questões de qualidade são afetadas pela falta de “regulamentação ou supervisão sobre o funcionamento desses cursos”. Além disso, observam que, apesar de uma maior oferta de vagas poder levar a um maior acesso ao ensino superior, a expansão da rede particular sinaliza a mercantilização desse ensino, que deixa de ser visto como direito e obrigação do Estado.

São pouco frequentes os estudos na Linguística Aplicada que se dedicam a investigar dados censitários sobre formação de professores de inglês. Uma exceção é Silva (2020), que analisou as sinopses estatísticas de 2001 e 2018 disponibilizadas pelo Inep com foco nos cursos de Letras, projetando possíveis cenários para 2020. Suas conclusões foram similares às de Barreto (2015), que analisou dados semelhantes para as licenciaturas em geral. Um importante aspecto encontrado é o de que a expansão de matrículas nos cursos de graduação nas licenciaturas vem ocorrendo principalmente na rede particular em cursos a distância, a despeito da recomendação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de que “as licenciaturas sejam oferecidas preferencialmente em cursos presenciais conjugados com tecnologias a distância, e a formação continuada, reservada aos cursos EaD” (BARRETO, 2015, p. 686).

Ao considerar o número de matrículas em Letras na modalidade a distância em 2018, Silva (2020, p. 11) afirma que

Também podemos observar que as instituições particulares detêm 75,6% das matrículas dos cursos de Letras via EaD. Logo, fica nítido que a iniciativa privada desistiu de investir recursos em graduações presenciais para aplicar voluptuosamente no ensino a distância. Novamente, quando fazemos o recorte nas licenciaturas de LI [língua inglesa], quase 44% das matrículas totais são voltadas para essa habilitação, o que reforça sua condição de viabilidade econômica. Não é exagero afirmar que, em se mantendo sua expansão, a EaD superará o quantitativo de matrículas totais da modalidade presencial em médio prazo. (SILVA, 2020, p. 11)

Nas conclusões, Silva (2020) elenca três possíveis cenários. O primeiro diz respeito à oferta de vagas vinculada a aspectos de atratividade, longevidade e lucro, critérios que definem a viabilidade de oferta de cursos especialmente no setor privado, ou seja, cursos de licenciaturas fora do eixo anglocêntrico teriam pouca probabilidade de permanecerem. O segundo se refere à possível migração plena das licenciaturas

³ Havia somente 10 cursos a distância no Brasil em 2000 ao passo que, em 2019, esse número subiu para 4.529, revelando uma enorme expansão do ensino a distância nas últimas duas décadas. Mais especificamente nos últimos 10 anos, nota-se um aumento do número de novos alunos em cursos a distância, que passou de 16,1% do total de novos alunos em 2009 para 43,8% em 2019. Padrão similar é observado no número de matrículas: em 2009, 14,1% do total de matrículas eram em cursos a distância; já, em 2019, esse percentual subiu para 28,4%.

presenciais da rede particular para a modalidade a distância, implicando em um grande contingente de profissionais formado nessa modalidade de ensino e, portanto, será necessário acompanhar essa formação mais atentamente. O terceiro cenário se vincula às possíveis pressões para as instituições públicas migrarem para cursos na modalidade a distância, uma previsão que parece se tornar cada vez mais realista diante da atual política educacional, segundo a qual “a perspectiva de abertura de mais cursos presenciais, contratação de corpo docente e investimento em infraestrutura ficarão cada vez mais improváveis de acontecer” (SILVA, 2020, p. 13).

Não só o baixo investimento no ensino superior público, mas outro fator pode ser preponderante para o crescimento da formação inicial docente para a área de língua inglesa acontecer na modalidade a distância: a experiência acumulada com o ensino remoto emergencial provocado pela pandemia da COVID-19, que trouxe novos desafios para os profissionais da linguagem – tanto no ensino superior quanto na educação básica. Embora seja necessário distinguir entre ensino a distância e ensino remoto emergencial; em ambos os casos, o ensino-aprendizagem é mediado por tecnologias digitais e a familiaridade com essas ferramentas pode proporcionar maior segurança para oferecer educação de qualidade em ambientes não presenciais. Para isto será fundamental que tanto professores em formação quanto profissionais já atuantes na educação básica vivenciem práticas de letramentos que permitam novas aprendizagens (FERNANDES; GATTOLIN, 2021).

Deste modo, seria desejável que a formação inicial tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância considerassem que os professores poderão atuar em aulas presenciais ou a distância. Embora não seja objetivo deste estudo aprofundar questões curriculares, elas são relevantes para melhoria do ensino-aprendizagem de língua inglesa em nosso país, como parte de políticas de equidade e de justiça social. É preciso levar em conta o caráter socializador das práticas formativas em ambientes virtuais e seus impactos sobre as capacidades profissionais para lidar com ensino mediado por tecnologias na educação básica, especialmente na etapa de estágio curricular (GIMENEZ; RAMOS, 2014).

Por outro lado, questões relativas à aprendizagem da oralidade na modalidade a distância também são relevantes. Estivalet e Hack (2011), ao investigarem um grupo de estudantes do curso de Licenciatura em Letras – Inglês da UFSC, na modalidade a distância, concluíram que apenas as interações ocorridas no ambiente virtual de aprendizagem não eram suficientes para garantia da aprendizagem. Limitações desse ambiente para desenvolvimento da oralidade também foram constatadas por Carneiro e Souza (2019), com os estudantes tendo poucas oportunidades de atividades síncronas, e por Ribas (2017), com alunos do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR)⁴.

Dessa forma, uma análise dos alunos em cursos de Letras+Inglês a distância ofertados pelo ensino superior brasileiro se mostra extremamente relevante por vários motivos. Em uma análise histórica, os resultados do CES apontam para um aumento de cursos a distância e de alunos em tais cursos. Essa posição central da modalidade a distância tem sido impulsionada pelas restrições de mobilidade ocasionada pela pandemia da COVID-19. No entanto, o ensino a distância apresenta desafios específicos como já apontado em pesquisas na área de formação docente, especialmente em língua inglesa.

⁴ O PARFOR é um programa financiado pelo governo federal para promover a formação docente emergencial de profissionais já atuantes na rede pública.

3 Metodologia

O presente estudo analisa dados do CES 2019, originalmente planejado para ocorrer entre dezembro de 2019 e setembro de 2020, quando os resultados seriam divulgados (BRASIL, 2019a). Contudo, devido à pandemia da COVID-19, a coleta de dados que deveria terminar em abril de 2020 foi prorrogada até junho de 2020 e um novo prazo final para o CES 2019 foi estabelecido – a saber, outubro de 2020 (BRASIL, 2020). Apesar de ter tido a sua coleta de dados impactada pela pandemia, o CES 2019 não reflete dados relativos ao ensino durante esse período. Os dados se referem ao ano de 2019 uma vez que o censo é sempre realizado *a posteriori*.

Após a análise dos dados coletados anualmente para o CES, o Inep divulga os resultados e disponibiliza os microdados na Internet. Esses microdados correspondem aos dados desagregados que são coletados para o censo e não contêm a identificação dos respondentes. Dessa forma, qualquer pessoa ou instituição interessada pode replicar a análise feita pelo Inep ou realizar novas análises com um foco mais específico. Diferentemente de Silva (2020), que considerou as sinopses estatísticas de 2001 e 2018 disponibilizadas pelo Inep, o presente estudo analisa dos microdados relativos ao ano de 2019. A investigação desses microdados permitem uma análise mais detalhada e refinada para cursos específicos do que aquelas disponibilizadas pelo Inep, que compreendem todas as áreas do conhecimento.

De acordo com a Classificação Internacional Normalizada da Educação adaptada para os cursos de graduação e sequenciais de formação específica do Brasil (Cine Brasil – *cf.* Inep, 2019) adotada a partir do CES 2019 (Brasil, 2019b), há quatro cursos que correspondem ao nosso foco analítico:

- A. Letras Inglês Formação de Professor;
- B. Letras Português-Inglês Formação de Professor;
- C. Letras Inglês;
- D. Letras Português-Inglês.

Esses quatro cursos correspondem à diferenciação entre a licenciatura (A e B) e o bacharelado (C e D), assim como entre a formação única (A e C) e a formação dupla (B e D). Todos os quatro cursos foram incluídos na análise. A análise contrasta a oferta de licenciatura e bacharelado, mas não faz uma distinção entre os alunos de habilitação única e dupla, visto que o foco recai em todos os cursos que têm algum componente em língua inglesa. Como já indicado anteriormente, a referência a tais cursos será realizada pela notação ‘Letras+Inglês’.

Os microdados do Inep foram reprocessados e apresentados na Microsoft Power BI, que é uma plataforma de inteligência de negócios. Ela permite diferentes formas de visualização de grandes conjuntos de dados, sendo extremamente útil na análise dos dados do CES 2019 referentes aos cursos de Letras+Inglês. A plataforma também permite o cruzamento de diversas variáveis tais como modalidade de ensino e finan-

ciamento dos estudos ou modalidade de ensino e categoria administrativa por unidade federativa. Os resultados de tais cruzamentos (assim como outros) são apresentados na próxima seção.

4 Resultados

De acordo com os dados do CES 2019, há 99.350 alunos em cursos de bacharelado ou licenciatura em Letras+Inglês. Desse total, há uma divisão aproximada de alunos em cursos presenciais (52.189, ou seja, 52,53% do total) e em cursos a distância (47.161, isto é, 47,47% do total). Tal resultado revela que o ensino a distância parece estar, de certa forma, equiparado ao ensino presencial no tocante ao número total de alunos.⁵

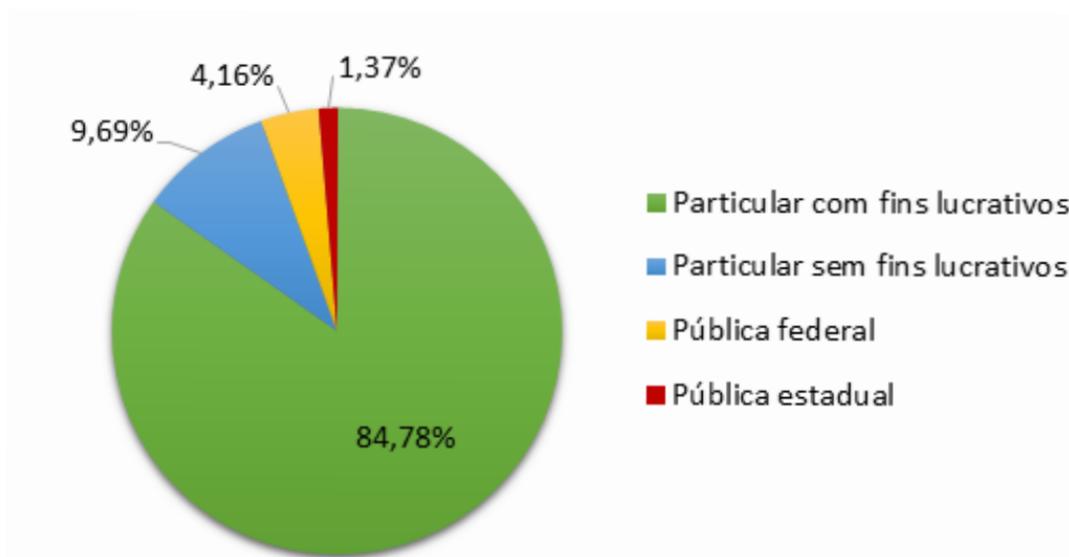
As próximas quatro subseções apresentam de forma mais detalhada os resultados observados no presente estudo, agrupados tematicamente. Nas duas primeiras subseções, os aspectos institucionais de cursos de graduação em Letras+Inglês na modalidade a distância são discutidos antes da apresentação da distribuição discente em tais cursos por unidade federativa brasileira. As duas últimas subseções se ocupam da população discente seja em relação à situação dos alunos ou na questão da inclusão (ou exclusão) social destes cursos de graduação a distância.

4.1 Aspectos institucionais

Apesar do grande número de alunos em cursos de graduação em Letras+Inglês no Brasil, esses alunos não estão distribuídos de forma igualitária – nem mesmo semelhante – entre as diferentes IESs. A Figura 1 contempla apenas quatro das seis categorias administrativas indicadas no questionário do CES 2019, já que não houve o registro de alunos em cursos de Letras+Inglês na modalidade a distância por IESs públicas municipais e especiais.

⁵ Faz-se importante ressaltar mais uma vez que os resultados observados não foram impactados pela pandemia da COVID-19, quando houve a migração do ensino presencial para o ensino emergencial remoto tendo em vista a necessidade de distanciamento social. Os dados cujos resultados são apresentados e discutidos na presente seção se referem ao ano de 2019, ou seja, ano anterior ao início da pandemia no Brasil.

Figura 1 – Distribuição de alunos na modalidade a distância por categoria administrativa



Fonte: Elaboração própria

As IESs públicas contemplam um percentual extremamente reduzido de alunos na modalidade a distância: 5,53% ao todo, o que corresponde a 2.606 alunos. Não se trata aqui de uma idiossincrasia dos cursos de Letras+Inglês. Em 2019, apenas 6% das matrículas em toda a rede pública federal de ensino superior eram em cursos a distância (INEP, 2020). Como os resultados do CES 2019 precedem a pandemia da COVID-19, será importante observar em futuros censos se a pandemia teve algum impacto na oferta de cursos a distância por tais IESs. Caso positivo, será necessário investigar se uma possível maior oferta foi realizada de forma pontual – por exemplo, em 2020 e 2021 – ou se ela terá um impacto a longo prazo, gerando uma mudança na modalidade em que o ensino superior público brasileiro é ofertado. Este poderá ser um dos impactos possíveis da pandemia da COVID-19, que poderá acelerar a tendência de avanço da educação a distância na formação docente no Brasil (*e.g.* BARROS, 2015; INEP, 2020, 2021; SILVA, 2020).

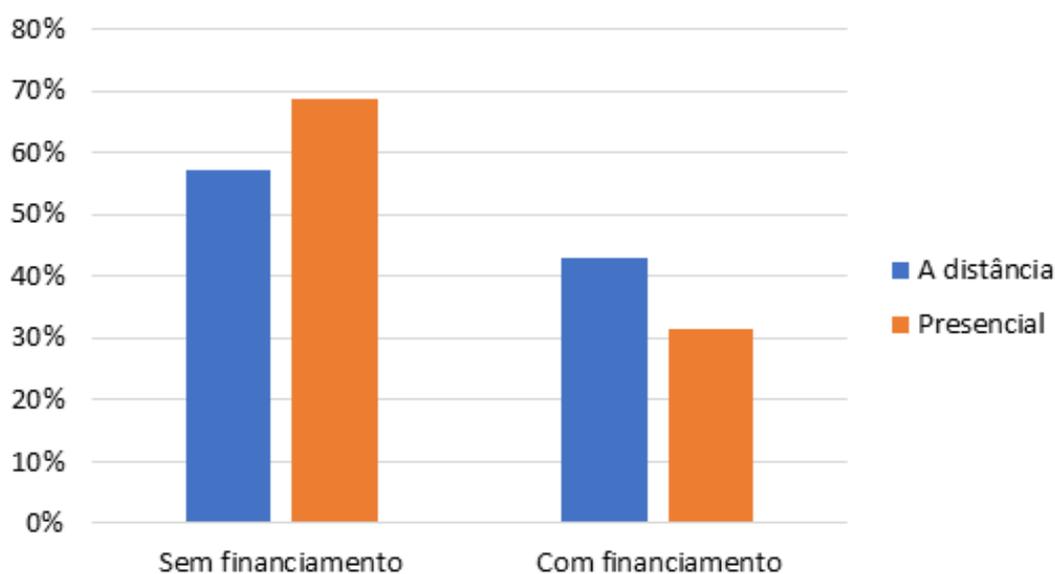
A maioria dos alunos que estudam na modalidade a distância estão concentrados em IESs particulares – sejam elas com ou sem fins lucrativos. Ao se discutir o ensino de graduação em Letras+Inglês na modalidade a distância no Brasil é preciso ter em mente que o mesmo também significa estudar em uma IES particular na grande maioria dos casos. Tal oferta praticamente exclusiva tem uma relação direta à possibilidade (ou não) de acesso ao ensino superior uma vez que, diferentemente da rede pública, as IESs particulares cobram por seus cursos de graduação (ver também Seção 4.4). Os alunos na modalidade a distância precisam ter recursos próprios para financiar os seus estudos ou precisam contar com alguma forma de financiamento público. Neste sentido, não apenas a língua inglesa pode se configurar como uma ‘mercadoria’ (ALMEIDA, 2021), mas também a preparação dos profissionais para ensiná-la se torna um produto vendável no mercado linguístico (SILVA, 2020).

A preponderância de IESs particulares na oferta de cursos de graduação a distância não se restringe aos cursos de Letras+Inglês. Conforme indicado pelo Inep (2020), dentre as 20 maiores IESs, que totalizam 78,9% das matrículas em cursos de graduação a distância no Brasil, somente uma é pública: a Fundação Universidade Virtual do Estado de São Paulo. Além disso, nota-se também, desde 2016, uma redução do

número de matrículas em cursos presenciais em IESs particulares e, ao mesmo tempo, um aumento das matrículas em cursos a distância. Em 2019, 65% dos alunos de IESs particulares estão em cursos presenciais e 35% em cursos a distância (INEP, 2020). O que é surpreendente é o fato de que esses percentuais são invertidos para os alunos de Letras+Inglês. A nossa análise revela que, dos alunos matriculados em IESs particulares, 67,14% estudam na modalidade a distância e apenas 32,86% estudam presencialmente, tendência também constatada por Silva (2020), para a Licenciatura em Letras.

Como indicado anteriormente, há uma questão de acesso à educação quando se compara a oferta de ensino superior mediante pagamento por IESs particulares com a oferta gratuita de ensino superior por IESs públicas. Uma forma de possibilitar maior e mais diversificado acesso ao ensino superior particular é mediante o financiamento dos estudos desses alunos. A Figura 2 indica que a maioria dos alunos de IESs particulares não contam com linhas de financiamento. Isso é observado tanto no ensino a distância quanto no ensino presencial. Contudo, observa-se que há um maior percentual de alunos na modalidade a distância (*i.e.* 42,85%) que contam com linhas de financiamento do que na modalidade presencial (*i.e.* 31,29%). Esses são todos do tipo não reembolsável – isto é, aquele no qual o aluno é isento de retornar o valor investido.

Figura 2: Financiamento de alunos em IESs particulares

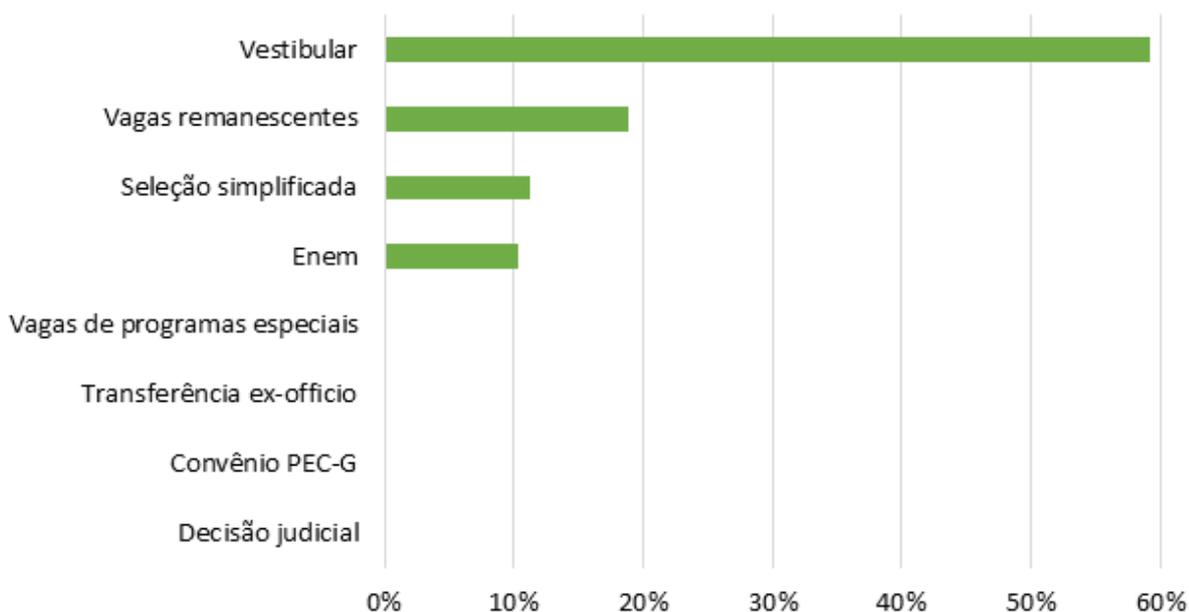


Fonte: Elaboração própria

É inegável que o financiamento, especialmente o não reembolsável, pode ser utilizado como um instrumento de inclusão social. Quando bem utilizado, ele permite que pessoas que não teriam como cursar o ensino superior possam fazê-lo, democratizando a formação em Letras+Inglês para uma maior parte da população. Entretanto, esse financiamento também pode levar a uma privatização do ensino superior com o aumento do número de alunos em IESs particulares em detrimento da expansão do número de vagas em IESs públicas, tendência observada nos últimos anos (BRANCO; BORGES, 2020; SILVA, 2020).

A principal forma de acesso a cursos a distância é o vestibular. Essa é, na verdade, a forma de acesso mais recorrente nas duas modalidades de ensino e em todas as categorias administrativas. A única exceção concerne o ensino presencial em IESs públicas federais, que tem o Enem como principal forma de acesso.

Figura 3– Forma de ingresso em cursos a distância



Fonte: Elaboração própria

Percebe-se, portanto, que os alunos de cursos de Letras+Inglês a distância entram no ensino superior particular por meio do vestibular e, em sua maioria, não contam com financiamento de estudos. A próxima seção discorre de forma mais específica sobre a distribuição de alunos desses cursos por unidade federativa.

4.2 Distribuição discente por unidade federativa

Os dados do CES 2019 indicam que há alunos em cursos de Letras+Inglês na modalidade a distância em todas as 27 unidades federativas brasileiras se considerarmos a localização do polo de educação, isto é, o local que conta com o credenciamento do Ministério da Educação para a oferta de atividades pedagógicas. A distribuição de alunos nas modalidades presencial e a distância difere por unidade federativa como indicado na Tabela 1. Dos 27 entes federativos, 17 apresentam um percentual maior de alunos no ensino presencial. Esse percentual varia de 76,79% no Maranhão até 50,73% no Tocantins, estado no qual o maior número de alunos no ensino presencial não é tão expressivo (*i.e.* em frequência bruta, há 278 alunos na modalidade presencial vs. 270 na modalidade a distância).

Dentre as unidades federativas que apresentam uma maioria de alunos de Letras+Inglês na modalidade a distância, nota-se uma preponderância de unidades federativas do Sudeste. Todos os quatro estados dessa região – Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo – têm mais de 50% de seus alunos nessa modalidade. As outras unidades federativas encontram-se distribuídas nas demais regiões brasileiras: duas do Norte e do Nordeste, e uma do Centro-Oeste e do Sul.

Tabela 1 – Percentual de alunos em cursos de Letras+Inglês presenciais e a distância por unidade federativa

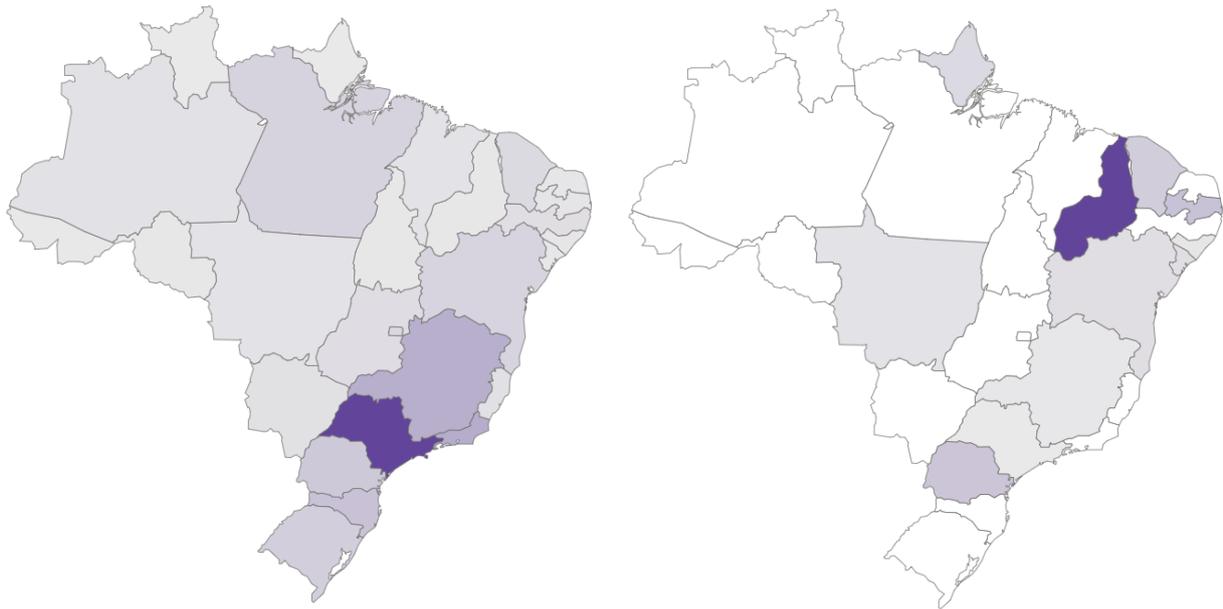
Presencial		A distância ⁶	
Unidade federativa	%	Unidade federativa	%
Maranhão	76,79	Santa Catarina	79,12
Pernambuco	76,06	Piauí	71,90
Goiás	72,63	Rondônia	62,25
Ceará	71,10	Minas Gerais	61,17
Rio Grande do Norte	70,22	Roraima	60,91
Acre	68,31	Bahia	56,83
Mato Grosso do Sul	65,35	Espírito Santo	55,88
Alagoas	62,61	São Paulo	54,97
Paraíba	62,47	Distrito Federal	51,63
Amazonas	62,24	Rio de Janeiro	51,15
Amapá	61,95		
Sergipe	60,75		
Paraná	60,22		
Mato Grosso	58,26		
Pará	55,59		
Rio Grande do Sul	54,73		
Tocantins	50,73		

Fonte: Elaboração própria

A oferta de tais cursos a distância pelas redes públicas e particulares apresentam configurações distintas ao redor do Brasil como pode ser visto na Figura 4. Quanto mais escura a cor de uma unidade federativa, maior é a quantidade de alunos na modalidade a distância ligados a tal unidade em IESs particulares (no mapa à esquerda) e em IESs públicas (no mapa à direita). O branco no mapa indica a inexistência de alunos em uma determinada unidade federativa.

⁶ O(s) polo(s) localizados no exterior não foram incluídos nessa tabela.

Figura 4 – Número de alunos em cursos a distância em IESs particulares (à esquerda) e públicas (à direita) por unidade federativa



Fonte: Elaboração própria

Enquanto há alunos na modalidade a distância em IESs particulares em todas as unidades federativas, só há alunos na modalidade a distância em IESs públicas em 11 unidades federativas. Essas 11 unidades federativas estão principalmente localizadas no Nordeste: Piauí, Paraíba, Ceará, Bahia, Sergipe e Alagoas, em ordem decrescente de número de alunos. Há duas unidades federativas do Sudeste (Minas Gerais e São Paulo) no mapa à direita na Figura 4, mas elas apresentam os menores números de alunos contemplados. Os outros três estados são do Sul, Norte e Centro-Oeste. Esses resultados parecem indicar que a oferta de cursos de Letras+Inglês a distância por IESs públicas serve para democratizar o acesso ao ensino a distância, priorizando áreas que estão fora do Sul-Sudeste brasileiro, um eixo de concentração acadêmica. A maior oferta na Região Nordeste – tanto em número de estados quanto em número de alunos – pode ser vista como uma forma de auxiliar na mudança do perfil socioeconômico de tal região, que contribui 47,9% para a pobreza do país (IBGE, 2020).

Como indicado anteriormente, quase 95% dos alunos de cursos de Letras+Inglês a distância estão baseados em IESs particulares (*cf.* Figura 1). Assim sendo, é preciso observar a distribuição de alunos de Letras+Inglês em tais IESs por modalidade por unidade federativa. A Tabela 2 reforça o entendimento de que a rede particular tem ofertado quase que exclusivamente cursos de Letras+Inglês na modalidade a distância em praticamente todas as unidades federativas. Isso é observado claramente no Acre, Alagoas, Roraima e (de certa forma) Paraíba onde a (quase) totalidade dos alunos de Letras+Inglês estudam a distância. As duas únicas exceções ficam por conta de Pernambuco e Maranhão, que apresentam mais de 50% de alunos de Letras+Inglês na modalidade presencial. Porém, a diferença percentual entre o ensino presencial e a distância ofertado por IESs particulares nesses dois estados não é tão grande.

Tabela 2 – Percentual de alunos em cursos de Letras +Inglês presenciais e a distância em IESs particulares por unidade federativa

Presencial		A distância ⁷	
Unidade federativa	%	Unidade federativa	%
Pernambuco	56.20	Acre	100.00
Maranhão	51.73	Alagoas	100.00
		Roraima	100.00
		Paráíba	99.80
		Piauí	98.08
		Mato Grosso	86.83
		Minas Gerais	83.33
		Rondônia	83.18
		Santa Catarina	82.93
		Pará	82.30
		Bahia	82.30
		Ceará	80.25
		Goiás	77.37
		Rio Grande do Norte	77.20
		Mato Grosso do Sul	75.45
		Tocantins	73.97
		Espírito Santo	68.07
		Paraná	67.62
		Sergipe	67.23
		Distrito Federal	64.94
		Rio de Janeiro	64.79
		Amapá	60.67
		São Paulo	59.21
		Amazonas	53.45
		Rio Grande do Sul	52.27

Fonte: Elaboração própria

Esse panorama dos alunos de Letras+Inglês na modalidade a distância por unidade federativa se revela extremamente importante no Brasil. Tendo em vista a sua dimensão territorial e as diversidades contextuais, não é uma surpresa que haja diferenças no tocante ao ensino a distância entre as 27 unidades brasileiras. Por um lado, os resultados apontam para uma reduzida oferta de cursos de Letras+Inglês a distância por IESs públicas; e, por outro, para a grande oferta e capilarização do ensino a distância por IESs particulares. Parece haver uma consolidação da oferta de cursos de Letras+Inglês na modalidade a distância pela rede particular em praticamente todas as unidades federativas. As próximas duas subseções enfocam o corpo discente de tais cursos e a sua inclusão social.

⁷ O(s) polo(s) localizados no exterior não foram incluídos nessa tabela.

4.3 Corpo discente

O grande número de alunos de Letras+Inglês na modalidade a distância, acompanhando do reduzido número de cursos, acaba por gerar uma grande média de alunos por curso como indicado na Tabela 3. Essa média é mais de seis vezes maior no ensino a distância quando comparado ao ensino presencial. Se considerarmos que um curso de Letras+Inglês tenha a duração média mínima de quatro anos, a média de alunos por ano seria de 30 em cursos presenciais e de 200 em cursos a distância.

Tabela 3 – Média de alunos por cursos no ensino presencial e a distância

Modalidade	Alunos	Cursos	Média
Presencial	52.189	436	120
A distância	47.161	59	799
Total	99.350	59	

Fonte: Elaboração própria

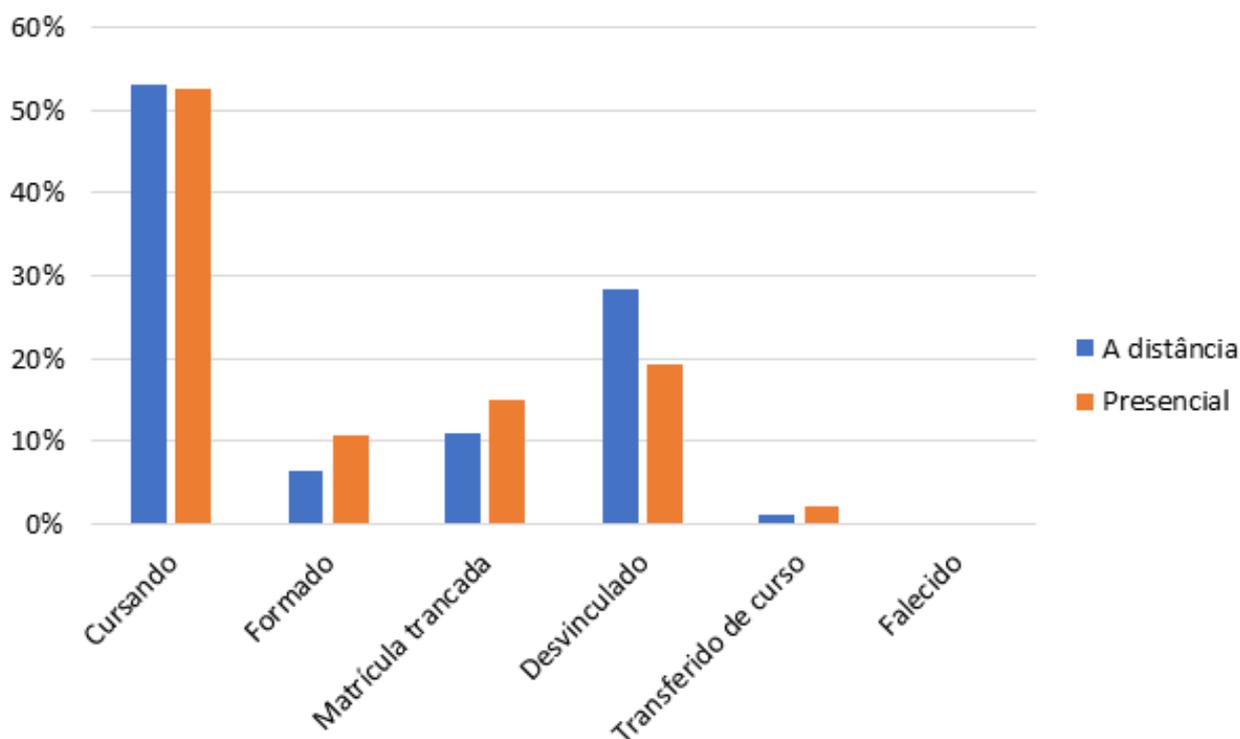
Essas médias de alunos levantam questões quanto ao número de turmas em cada modalidade de ensino. Com um total de 30 alunos por ano em cursos de graduação de Letras+Inglês presenciais, pode-se imaginar que haveria somente uma única turma. Contudo, nos cursos a distância, a média de 200 alunos por ano levanta questões acerca de como esses alunos estão divididos. Agrupar todos esses alunos em uma única turma seria a opção mais vantajosa do ponto de vista da gestão institucional, já que permitiria reduzir os gastos e maximizar o lucro. Essa, no entanto, não é a opção mais adequada de um ponto de vista educacional, para uma formação que demanda interação síncrona e experiência prática em contexto escolar, conforme Ribas (2017) e Estivalet e Hack (2011) nos alertam.

Faz-se importante pontuar que médias não são necessariamente indicadores confiáveis já que pode haver uma grande discrepância entre cursos. Por exemplo, é possível que alguns cursos tenham um grande número de alunos e que eles sejam responsáveis pelo aumento na média observada para o ensino a distância. No entanto, é inegável que, com uma variação tão grande nas médias, há uma clara diferença entre a modalidade presencial e a distância – seja em relação aos cursos oferecidos em tais modalidades como um todo, seja em relação a alguns cursos específicos. Essa enorme variação aponta para a necessidade de estudos futuros que considerem a relação do número de alunos por cursos, especialmente no ensino a distância. Um dos objetivos de pesquisas futuras deverá ser a investigação da forma como o ensino a distância de Letras+Inglês é praticado no Brasil.

Como indicado na Figura 1, a maior parte dos alunos de graduação de Letras+Inglês na modalidade a distância no Brasil estão em IESs particulares (*cf.* Figura 1). Dessa forma, para entender melhor a situação dos alunos nessa modalidade é preciso que a comparação entre alunos a distância e presenciais seja realizada no âmbito de IESs particulares já que essas diferem sobremaneira das IESs públicas. Ao todo, há 66.361 alunos de graduação de Letras+Inglês em IESs particulares dos quais 67,14% estudam na modalidade a distância e 32,86% na modalidade presencial. A Figura 5 apresenta a divisão desses alunos dentro de cada uma das duas modalidades de acordo com o vínculo do aluno no curso. Tanto no ensino presencial

como no ensino a distância, observa-se que o maior percentual de alunos – um pouco mais de 50% – corresponde aos alunos cursantes.

Figura 5 – Distribuição de alunos em IESs particulares por modalidade e vínculo



Fonte: Elaboração própria

O percentual de formados é maior no ensino presencial do que no ensino a distância em IESs particulares. Uma possível conjectura para esse resultado seria um sucesso maior na integralização dos estudos na modalidade presencial. Contudo, não se pode afirmar isso uma vez que o número de formados observados no CES 2019 é um resultado dos alunos que provavelmente ingressaram no ensino superior em 2015 ou em anos anteriores. Uma vez que o ensino a distância tem se expandido no Brasil, pode ser que o maior número de formandos seja um reflexo de um maior número de ingressantes na modalidade presencial no passado. Seria preciso fazer uma análise histórica de forma a verificar a razão pela qual há um maior percentual de formados no ensino superior presencial em IESs particulares.

No entanto, observa-se uma grande diferença percentual entre os alunos desvinculados nas duas modalidades. Há 19,28% de alunos que se desvincularam de seus cursos presenciais oferecidos por IESs particulares, ao passo que há 28,35% de alunos em tal situação em cursos a distância. A desvinculação do curso pode se dar por diferentes razões tais como a evasão, o desligamento ou a transferência para outra IES. Caso seja confirmado em uma série histórica, o maior percentual de desvinculados no ensino a distância poderia explicar o motivo pelo qual há um menor percentual de formados: os alunos desistiriam de seus cursos antes do término.

De qualquer forma, o atual percentual de desvinculados aponta para a necessidade de uma análise cuidadosa a respeito dos motivos que levam quase um terço dos alunos em cursos de Letras+Inglês na modalidade a distância em IESs particulares a não completarem seus estudos. Uma explicação para a interrupção dos estudos possa perpassar questões financeiras. Ao todo, 57,15% dos alunos a distância não são contemplados com o financiamento de seus estudos (*cf.* Figura 2). Porém, o percentual de alunos em IESs particulares que não contam com financiamento estudantil sobe para 68,71% na modalidade presencial (*cf.* Figura 2) e o percentual de alunos desvinculados cai para 19,28% (*cf.* Figura 5). Dessa forma, a existência ou não de financiamento estudantil não apresenta uma clara e inequívoca relação com o desvinculamento.

Outra possível explicação para o maior percentual de desvinculados na modalidade a distância possa estar relacionada à qualidade dos cursos ou à percepção de tal qualidade pelos alunos. Os resultados do último Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) para os cursos de Licenciatura em Letras Português e Inglês e de Licenciatura em Letras Inglês realizado em 2017 revelam que nenhum curso a distância atingiu o conceito 5, o maior conceito (INEP, 201-a, 201-b). O valor modal para cursos a distância de Letras Português-Inglês foi 3 e o para cursos a distância de Letras Inglês foi 1 e 3. É preciso ressaltar o reduzido número de cursos a distância avaliados: 14 de Letras Português Inglês e 9 de Letras Inglês.

Pode-se ainda argumentar que o percentual de desvinculados na modalidade a distância indicado na Figura 5 talvez esteja relacionado à própria modalidade. É possível que os alunos não se adaptem ao ensino a distância ou que os cursos não logrem sucesso na fidelização dos alunos. Essas são apenas algumas das possíveis explicações para o resultado empírico apontado pelos dados do CES 2019. Investigações futuras envolvendo esses alunos desvinculados precisarão esclarecer os reais motivos desse considerável percentual de interrupção dos estudos.

Com relação à opção do tipo de curso de Letras realizado por alunos de Letras+Inglês na modalidade a distância em IESs particulares, a maioria dos alunos a distância opta pela licenciatura (99,97%) em vez do bacharelado (0,03%). Esse resultado não é exclusivo da modalidade a distância: ele também é observado no ensino presencial em IESs particulares, sendo que os percentuais são ligeiramente menores: 95,932% de alunos na licenciatura, 4,059% de alunos no bacharelado e 0,009% sem resposta.⁸ Independentemente da modalidade, a licenciatura se consolida entre os alunos de Letras+Inglês como a opção padrão. Parece que, no Brasil, o estudo de Letras+Inglês está intrinsecamente associado à formação do professor. Esse elo entre a formação em Letras+Inglês e a atuação no ensino básico brasileiro pode ser ocasionado por uma visão pragmática da educação superior nessa área: o curso é visto como um meio – isto é, a qualificação mínima exigida – para se chegar a um fim – a saber, a inserção do mercado de trabalho. Essa visão pragmática não seria exclusiva de alunos brasileiros: Copland *et al.* (2017) também observam que a maior motivação para a realização de cursos de mestrado no ensino de língua inglesa no Reino Unido também se relaciona a questões profissionais tais como o aperfeiçoamento docente e a (re)inserção no mercado de trabalho ou a progressão funcional.

De acordo com o Inep (2021), o ensino a distância brasileiro tem uma clara distinção do ensino presencial no tocante ao grau acadêmico. O bacharelado predomina no ensino presencial como um todo (78,4% das matrículas). Já no ensino a distância, há uma distribuição mais equilibrada das matrículas entre licenciatura (36,7%), bacharelado (34,3%) e tecnológico (29%). Pelos resultados reportados anteriormente, os cursos a distância de Letras+Inglês contribuem sobremaneira para essa reconfiguração dos graus acadê-

⁸ Excepcionalmente, os resultados reportados aqui se utilizam de três casas decimais de forma a poder indicar o percentual de alunos para os quais não há a indicação de grau acadêmico.

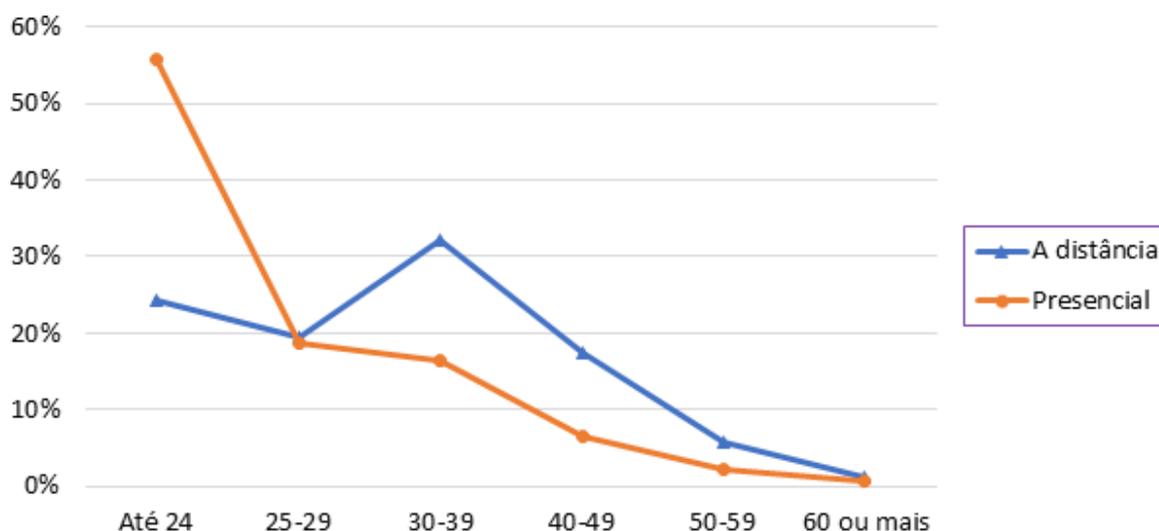
micos na modalidade a distância. A pergunta que fica para investigações futuras é de que forma a licenciatura é ofertada na modalidade a distância. É preciso pesquisar em que medida o ensino a distância consegue (ou não) suprir as necessidades dos futuros licenciados em Letras+Inglês (e também em outros cursos de Licenciatura) já que um considerável componente desse curso de graduação compreende (1) o desenvolvimento do conhecimento dos graduandos sobre o fazer docente na educação básica brasileira a partir da observação da realidade escolar e (2) a efetiva prática docente em instituições de ensino básico. Faz-se necessário, portanto, verificar se e como os cursos de licenciatura a distância conseguem preparar os futuros docentes da educação básica para a realidade com a qual eles interagirão quando da transição de seus cursos de ensino superior para o mercado de trabalho.

4.4 Inclusão social

No cômputo geral, há um número maior de mulheres na distância de Letras+Inglês do que de homens. Esse panorama é igualmente observado no ensino a distância em IESs particulares: 66,67% são do sexo feminino e apenas 33,33% são do sexo masculino. Apesar de haver uma pequena diminuição do percentual de mulheres no ensino a distância em IESs particulares, esse percentual é muito próximo daquele observado para mulheres que estudam presencialmente em IESs particulares (67,04%) e para mulheres em todas as IESs brasileiras (66,83%).

No tocante à idade, há uma clara distinção entre os alunos na modalidade a distância e na modalidade presencial. Conforme indica a Figura 6, a população discente é muito mais jovem no ensino presencial. A faixa etária mais frequente no ensino a distância é daqueles com 30–39 anos. Isso possivelmente revela que esses alunos estão buscando uma formação superior tardia ou uma segunda graduação. Já no ensino presencial, a faixa etária mais recorrente é a de até 24 anos, indicando que esses discentes são provavelmente egressos diretos do ensino médio.

Figura 6 – Distribuição etária dos alunos em IESs particulares



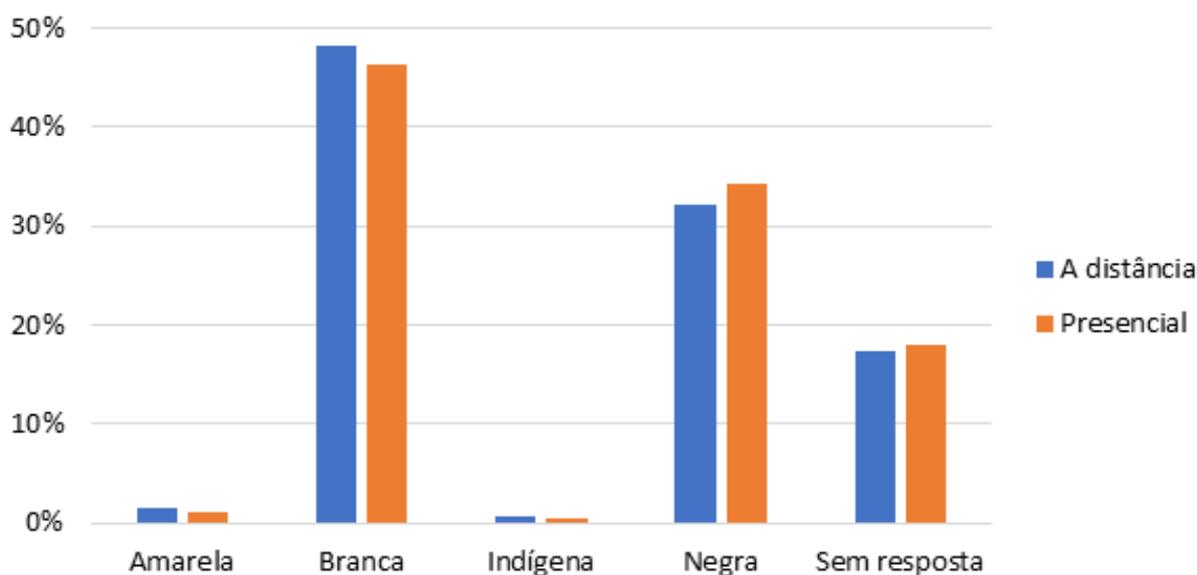
Fonte: Elaboração própria

Em IESs particulares, a média de idade é de 26,7 anos para os alunos de Letras+Inglês presencial ao passo que os alunos do mesmo curso a distância têm a média de 32,81 anos. Apesar de se argumentar que as novas gerações estão mais familiarizadas com a tecnologia, parece que essa familiarização não se traduz na opção pelo ensino a distância: um grande número de jovens discentes de Letras+Inglês optam pelo ensino presencial. A escolha da modalidade a distância por alunos com maior idade pode estar relacionada à facilidade de acesso ao mesmo, não sendo necessário estar presente em um lugar físico em dias/horários determinados. Dessa forma, o ensino a distância talvez seja mais flexível para os alunos com maior idade, que provavelmente têm compromissos profissionais e que talvez realizem seus estudos ao mesmo tempo em que trabalham, o que tem claras implicações para o desenho curricular desses cursos de graduação.

No tocante à cor/raça da população discente de cursos de Letras+Inglês a distância, não se observa nenhuma diferença da população discente dos mesmos cursos na modalidade presencial. Em ambos os casos, as IESs particulares brasileiras têm, em sua grande maioria, uma maioria de brancos – 48,23% dos alunos do ensino a distância e 46,22% no ensino presencial – como indicado na Figura 7. Os negros aparecem somente na segunda posição, correspondendo a 32,25% no ensino a distância e a 34,22% no ensino presencial em IESs particulares.

Deve-se ressaltar, no entanto, o grande percentual de discentes para os quais não há informação sobre cor/raça. Os percentuais de “sem resposta” são similares em ambas as modalidades: 17,3% para cursos a distância e 18,04% para cursos presenciais. Mesmo que eles fossem desconsiderados, a análise dos dados existentes não seria alterada. No entanto, como não se tem informação de cor/raça para quase 20% dos discentes da rede particular, é possível que a composição da população recenseada possa diferir da apresentada na Figura 7 em futuros censos se for possível sensibilizar as pessoas para o fornecimento dessa informação.

Figura 7 – Cor/raça dos alunos em IESs particulares



Fonte: Elaboração própria

Segundo o último censo demográfico realizado pelo IBGE em 2010, a população brasileira é composta de 50,74% de negros e 47,73% de brancos. Dessa forma, a composição discente de cursos de Letras+Inglês em IESs particulares revela uma concentração de brancos nessas instituições, que não corresponde à composição da população brasileira. Esse resultado talvez esteja relacionado ao pagamento de mensalidades em IESs particulares. Caso positivo, isso estaria relacionado a uma distribuição desigual de renda no Brasil no qual um percentual maior da população branca consegue pagar pelos seus estudos na rede particular e apontaria para a exclusão social de negros tendo em vista questões financeiras. Nesse caso, de forma a promover uma maior inclusão racial, parece ser preciso que a rede particular desenvolva ações afirmativas como, por exemplo, a oferta de bolsa de estudos para essa parte da população, promovendo assim a inclusão social dentro de seu corpo discente.

5 Considerações finais

No presente artigo, apresentamos e discutimos as características de cursos de Letras+Inglês ofertados na modalidade a distância com base nos dados do CES 2019. O panorama aqui delineado apresenta uma fotografia original do momento imediatamente anterior à pandemia da COVID-19 e a migração para ensino remoto. A análise rigorosa toma por base dados empíricos de natureza censitária que têm sido muito pouco explorados na área de Linguística Aplicada, mas que são de extrema valia para a proposição de políticas públicas. Nesse sentido, argumentamos que as políticas de formação docente em língua inglesa precisam levar em conta dados macro-contextuais, como os disponibilizados pelo CES para a construção de alternativas para melhoria do ensino dessa língua na educação básica.

Com relação a aspectos institucionais, constata-se que aproximadamente metade dos discentes está em cursos a distância, ofertados principalmente pela rede particular, confirmando tendências das Licenciaturas em geral e da expansão do ensino superior no Brasil na última década (*e.g.* BARROS, 2015; INEP, 2020, 2021; SILVA, 2020). A oferta crescente da licenciatura em Letras+Inglês principalmente pela rede particular, que geralmente se concentra em atividades de ensino e tem reduzida atividade de pesquisa, pode levar a um descompasso entre pesquisa e ensino e um maior distanciamento de práticas formativas que encorajem esse tipo de atividade desde a graduação. Neste sentido, é fundamental o desenvolvimento de linhas de pesquisa que monitorem a qualidade de cursos de graduação de Letras+Inglês a distância e que investiguem as razões para o grande número de desistentes nessa modalidade.

As diferenças existentes entre as unidades federativas brasileiras no tocante à quantidade de alunos no ensino presencial e a distância praticamente desaparecem quando se considera a oferta de cursos de Letras+Inglês somente por IESs particulares. Nesse caso, a maior parte dos alunos em 25 das 27 unidades federativas estudam na modalidade a distância. A oferta do ensino a distância na rede pública é reduzida e parece estar concentrada principalmente no Nordeste, sendo possivelmente um instrumento de inclusão social nessa região.

Quanto ao perfil dos discentes, os dados sinalizam para a continuidade de tendência de maioria de mulheres serem professoras de inglês e para a existência de altos percentuais de alunos para os quais não há informação sobre cor/raça. Há, no entanto, um predomínio de discentes que se declararam brancos

em IESs particulares. Faz-se necessário averiguar melhor as motivações para o não preenchimento desta informação sobre este dado do perfil e também o desenvolvimento de ações afirmativas que permitam a inclusão de discentes negros.

O presente estudo original aponta para a necessidade premente do estabelecimento de uma linha de pesquisa que permita o acompanhamento dos dados disponibilizados anualmente pelo Inep. Assim sendo, será possível contribuir, de forma efetiva, para a proposição de políticas públicas educacionais de forma a garantir o acesso a uma educação de qualidade em Letras+Inglês para todos. Por outro lado, é também salutar que as instituições de ensino superior, de posse dos resultados desses estudos, desenhem currículos que levem em conta as novas realidades provocadas por um prolongado período de ensino remoto, e busquem minimizar o impacto da migração abrupta do ensino presencial para um ensino mediado pela tecnologia, de forma a não acirrar as já gritantes desigualdades sociais.

Agradecimentos

Agradecemos ao British Council Brasil pelo financiamento para a realização da análise que substancia o presente estudo e à Luisa Giannini pelo trabalho estatístico com os microdados e pelas visualizações disponibilizadas para o presente estudo. A análise secundária dos microdados do Censo da Educação Superior 2019 é uma das ações do Observatório para o Ensino da Língua Inglesa (disponível em <https://www.inglesnascolas.org/>), parte do Programa Skills for Prosperity entre o Reino Unido e o Brasil.

Referências

- ALMEIDA, R. S. *Globalização do inglês: impactos mercadológicos e reflexos na formação de professores no Brasil*. Campinas: Pontes, 2021.
- ARAÚJO, N. V. C. G.; SANTOS JÚNIOR, H. F.; FRANÇA, P. M. F.; OLIVEIRA, M. A. G. O crescimento da formação docente no Brasil via educação a distância. In: CONFERÊNCIA FORGES, 9, 2019, Brasília. *Anais* [...]. Brasília: Editora IFB, 2020. p. 36–45. Disponível em: <https://publicacoes.riqual.org/wp-content/uploads/2021/06/Forges_19_36_45-1.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021.
- BARRETO, E. S. S. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 62, p. 679–701, jul./set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206207> Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6dBCYcmPwf9BM447tNpYpgR/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 18 abr. 2023.
- BARROS, A. S. X. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 131, p. 361–390, jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-7330201596208>. Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/edicao/423>> Acesso em: 18 abr. 2023.
- BRANCO, N. A. C.; BORGES, L. C. A relação público e privado nos cursos de graduação em educação a distância no Brasil. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA REGIÃO CENTRO-OESTE (SEAD-CO), 3, 2020, evento online. *Anais* [...] Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5753/seadco.2020.14648>. Disponível em: <<https://sol.sbc.org.br/index.php/seadco/article/view/14648/14493>>. Acesso em: 25 ago. 2021.

BRASIL. Decreto n. 6.425, de 4 de abril de 2008. Dispõe sobre o censo anual da educação. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 66, p. 3, 7 abr. 2008. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6425-4-abril-2008-573639-publicacaooriginal-96943-pe.html>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria n. 911, de 6 de novembro de 2019. Cronograma do Censo da Educação Superior 2019. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 911, p. 87, 8 nov. 2019a. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=08/11/2019&jornal=515&pagina=87>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria n. 319, de 23 de abril de 2020. Altera o Cronograma do Censo da Educação Superior 2019. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 78, p. 182, 24 abr. 2020. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=24/04/2020&jornal=515&pagina=182>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: edição extra, Brasília, DF, n. 120, p. 1–8, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 35, p. 1, 17 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 1–9, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 1.715, de 2 de outubro de 2019. Dispõe sobre os procedimentos para classificação de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica e constitui a Comissão Técnica de Classificação de Cursos – CTCC. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 192, p. 77–78, 3 out. 2019b. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=03/10/2019&jornal=515&pagina=77>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRASIL. Portaria n. 794, de 23 de agosto de 2013. Dispõe sobre o censo da educação superior. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 164, p. 11, 26 ago. 2013. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&data=26/08/2013&pagina=11>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BRITISH COUNCIL. *Políticas públicas para o ensino de inglês: um panorama das experiências na rede pública brasileira*. São Paulo: British Council, 2019. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/bncc_portuguesbx.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

CARNEIRO, K. Z. S.; SOUSA, K. F. Aprendendo inglês a distância: uma análise de práticas de speaking na Licenciatura em Letras pela UFC Virtual. *Paideia*, Santos, v. 11, n. 20, 2019. DOI: <https://doi.org/10.29327/3860.11.20-3> Disponível em: <<https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/view/957/863>>. Acesso em: 24 ago. 2021.

CELANI, M. A. A. (org.). *Tendências e desafios na formação de professores de línguas no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, 2016.

COPLAND, F.; VIANA, V.; BOWKER, D.; MORAN, E.; PAPAGEORGIOU, I.; SHAPIRA, M. *ELT Master's courses in the UK: students' expectations and experiences*. London: British Council, 2017. Disponível em: <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Pub_ELTRA_H093_ELTA_UK_Masters_courses_student_expectationsED.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

ESTIVALET, G. L.; HACK, J. R. Ensino de língua estrangeira a distância: reflexões sobre o ensino-aprendizagem da habilidade oral. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 7, 2011, Curitiba. *Anais [...]* Curitiba: ABRALIN, 2011. p. 1761–1775.

FERNANDES, A. C.; GATTOLIN, S. R. B. Aprendendo a desaprender, e então a reaprender: uma reflexão sobre a formação de professores no contexto da pandemia da COVID-19. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 21, n. 2, p. 521–546, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-6398202117277>. Acesso em: 30 ago. 2021.

GIL, G. Mapeando os estudos de formação de professores de línguas no Brasil. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (org.). *Linguística aplicada e contemporaneidade*. São Paulo: ALAB; Campinas: Pontes, 2005. p. 173–182.

GIMENEZ, T.; MONTEIRO, M. C. G. (org.). *Formação de professores de línguas na América Latina e transformação social*. Campinas: Pontes Editores, 2010.

GIMENEZ, T.; RAMOS, S. M. Planejamento e implementação de curso online como atividade de estágio curricular na área de inglês. *Ilha do Desterro*, Florianópolis, n. 66, p. 101–131, jan./jun. 2014.

GIMENEZ, T.; VIANA, V. *Professoras/es de inglês no Brasil: retratos de uma profissão atuante na educação básica*. São Paulo: British Council. Disponível em: <<https://www.inglesnascolas.org/wp-content/uploads/2021/09/ResumoExecutivo-InglesNoBrasil-ObservatorioELT2021.pdf>>. Acesso em 31 ago. 2021.

IBGE. Coordenação de Trabalho e Rendimento. *Pesquisa de orçamentos familiares 2017–2018: perfil das despesas no Brasil. Indicadores selecionados*. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101761.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2021.

INEP. *Censo da Educação Superior 2019: divulgação dos resultados*. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

INEP. *Manual para classificação dos cursos de graduação e sequenciais*: Cine Brasil. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/manual_para_classificacao_dos_cursos_de_graduacao_e_sequenciais_cine_brasil.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

INEP. *Relatório síntese de área: Letras-Inglês (Licenciatura)*. Brasília: INEP, 201-a. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2017/Letras-Ingles_Licenciatura.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

INEP. *Relatório síntese de área: Letras-Português e Inglês (Licenciatura)*. Brasília: INEP, 201-b. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2017/Letras_Portugues%20e%20Ingles.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

INEP. *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2021.

MATEUS, E.; TONELLI, J. R. A. (org.). *Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas*. São Paulo: Blucher, 2017.

OECD. *Education in Brazil: an international perspective*. Paris: OECD Publishing, 2021. DOI: <<https://doi.org/10.1787/60a667f7-en>> Acesso em: 25 ago. 2021.

RIBAS, F. C. Formar professores de língua inglesa à distância: novas práticas, antigos desafios? In: ROCHA, N.; RODRIGUES, A.; CAVALARI, S. (org.). *Novas práticas em pesquisa sobre a linguagem: rompendo fronteiras*. Araraquara: Cultura Acadêmica Editora, 2017. p. 107–126. (Série Trilhas Linguísticas).

SILVA, D. J. A. Letras em números: o que nos aguarda na terceira década do século XXI? *Olhar de Professor, Ponta Grossa*, v. 23, p. 1–16, e-2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.23.2020.15159.209209224172.0415>
Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15159/209209213637>>. Acesso em: 30 ago. 2021.