



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE- UERN
CAMPUS AVANÇADO DE PATU - CAP
DEPARTAMENTO DE LETRAS - DL
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS E SUAS LITERATURAS**

GILVAN LOPES DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE LINGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO PANDEMICO:
EXPERIENCIAS NO ENSINO REMOTO**

**PATU- RN
2021**

GILVAN LOPES DE OLIVEIRA

O ENSINO DE LINGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO PANDEMICO:
EXPERIENCIAS NO ENSINO REMOTO

Monografia apresentada ao curso de Letras
Língua portuguesa e suas respectivas
literaturas, do Campus Avançado de Patu, da
Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte, como requisito parcial à obtenção do
título de licenciado em Letras

Orientador: Prof. Dra. Sueli da Silva Gomes
Timóteo

© Todos os direitos estão reservados na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Property Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei n ° 9.279 / 1996 e Direitos reivindicados: Lei n ° 9.610 / 1998. A mesma serviria de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e identificados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

O48e Oliveira, Gilvan Lopes de
O ensino de língua portuguesa no contexto
pandêmico: Experiências no ensino remoto. / Gilvan Lopes
de Oliveira. - Patu, 2021.
46p.

Orientador (a): Profa. Dra. Antônia Sueli da Silva
Gomes Temoteo.

Monografia (Graduação em Letras). Universidade do
Estado do Rio Grande do Norte.

1. O ensino de língua portuguesa. 2. Ensino Remoto.
3. Letramento digital do professor. I. Temoteo, Antônia
Sueli da Silva Gomes. II. Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte. III. Título.

Ao meu Deus vivo e verdadeiro, à minha família pelo apoio e incentivo, como também instituição que tanto contribuiu para a realização deste trabalho, **DEDICO**.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser o pilar principal que me sustentou durante todo esse processo vitorioso em minha vida, o que me faz ser o pioneiro na família em me formar e, mais precisamente, à minha mãe que, desde a minha gênese, tem se preocupado de modo incansável comigo quanto aos estudos, colaborando para esse momento inenarrável.

À professora, Antônia Sueli da Silva Gomes Temóteo por aceitar ser orientadora desse trabalho tão significativo quanto gracioso para mim e de modo geral a todos os professores que de alguma forma colaboraram para a minha vida, seja pelos ensinamentos ou pelas correções que de modo sabiamente me fez repensar meus conceitos quanto à profissão e ser um cidadão mais pensante.

RESUMO

Nesta monografia, procurou-se discutir dados sobre o ensino da Língua Portuguesa no contexto do ensino remoto que se desenvolve em decorrência da pandemia da COVID-19, tendo como objetivo geral analisar os impactos do ensino remoto no ensino da língua portuguesa, na visão de professores que vivenciaram essa realidade, no contexto do ensino médio. Na sequência, os objetivos específicos foram definidos na perspectiva de revisar aspectos sócio-históricos do ensino da língua portuguesa; discutir o ensino de língua portuguesa no contexto do ensino remoto, na visão de professoras da educação básica e contribuir para a reflexão de professores e demais interessados no estudo de Língua Portuguesa, a partir das problemáticas inerentes à sala de aula, no contexto da pandemia. Metodologicamente, a pesquisa segue a abordagem qualitativa do tipo exploratória, com base descritiva e de campo, que se utilizou de um questionário semiestruturado, como instrumentos para a construção de dados empíricos, que foi aplicado para quatro professoras da educação básica. O tratamento dos dados se organizou a partir de quatro categorias de análise representativas da realidade investigada, situadas na proposta de discussão, a saber: Dificuldades do professor na condução do ensino; A condução do ensino, a partir das metodologias utilizadas; A inclusão digital no ensino remoto: as dificuldades dos alunos e O olhar do professor sobre os desafios do ensino de língua portuguesa, no ensino remoto. Os resultados revelaram a necessidade de promover reflexões sobre o ensino remoto, especialmente no que se refere ao ensino da língua portuguesa, as quais passam pela necessidade da inclusão digital e pela resolução de problemas relacionados à relação professor/aluno, nesse contexto diferenciado. Relevante também é a ampliação do letramento digital dos professores de língua portuguesa para a implantação de novas metodologias, pautadas nas tecnologias digitais.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa; Ensino Remoto; Letramento digital do professor.

ABSTRACT

In this monograph, we tried to discuss data on the teaching of Portuguese Language in the context of remote education that develops as a result of the COVID-19 Pandemic, with the general objective to analyze the impacts of remote education on Portuguese language teaching, in the view of teachers who experienced this reality in the context of high school. Subsequently, the specific objectives were defined from the perspective of reviewing socio-historical aspects of the teaching of the Portuguese language; discuss the teaching of Portuguese language in the context of remote education, in the view of the basic education teachers and contribute to the teachers' reflection and others interested in the Portuguese study, from the problems inherent in the classroom, in the Pandemic context. Methodologically, the research follows a qualitative exploratory approach, with a descriptive and field basis, which used a semi-structured questionnaire as instruments for the construction of empirical data, which was applied to four basic education teachers. Data treatment was organized from four categories of analysis representative of the investigated reality, located in the discussion proposal, namely: teacher's difficulties in conducting teaching; the teaching conduct, based on the methodologies used; digital inclusion in remote education: students' difficulties and the teacher's perspective on the challenges of teaching Portuguese in remote education. The results revealed the need to promote reflections on remote teaching, especially with regard to teaching the Portuguese language, which include the need for digital inclusion and problems' solving related to the teacher/student relationship, in this different context. Also relevant is the digital literacy expansion of Portuguese language teachers for the new methodologies' implementation, based on digital technologies.

Keywords: Portuguese Language Teaching; Remote Teaching; Teacher's Digital Literacy

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: abordagem teórico-pragmática.....	12
2.1 Algumas considerações sobre o ensino.....	12
2.2 Considerações sobre o ensino de língua portuguesa.....	15
2.3 Ensino remoto de língua portuguesa: uma discussão à parte.....	17
3 ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	21
3.1 O contexto da pesquisa.....	21
3.2 Os sujeitos.....	22
3.3 Caracterização da pesquisa.....	23
3.4 Descrição e análise dos dados.....	25
4 IMPACTOS DO ENSINO REMOTO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	26
4.1 Dificuldades do professor na condução do ensino.....	27
4.2 A condução do ensino, a partir das metodologias utilizadas.....	28
4.3 A inclusão digital no ensino remoto: as dificuldades dos alunos.....	33
4.4 O olhar do professor sobre os desafios do ensino de língua portuguesa, no ensino remoto.....	35
4.5 Reflexão sobre o letramento digital no ensino remoto.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICES.....	45

1 INTRODUÇÃO

Em busca de um tema que abraçasse os nossos anseios atuais sobre a prática de ensino de língua portuguesa, especialmente no que se refere aos conteúdos dessa disciplina, no contexto pandêmico, decidimos investigar sobre os problemas que envolvem o ensino dessa temática, no ensino médio. Fomos motivados pela configuração desse plano de fundo, afetado pela pandemia da COVID-19 que, por um lado, interrompeu a forma como os docentes conduziam as suas aulas, provocando uma mudança radical no processo de ensino, que fez com que as escolas, em geral, se reinventassem quanto aos seus planejamentos, metodologias, para que aliviassem o “prejuízo” dessa mudança inesperada. Por outro lado, a mudança fez com que os professores não parassem de um todo, possibilitando-os continuar ministrando suas aulas, num formato diferenciado, que é o ensino remoto.

A reflexão sobre o ensino de língua portuguesa não é recente, pois segundo os PCN's desde a década de 60 já havia essa preocupação em revisar a forma como essa disciplina estava sendo ministrada e as reflexões críticas propostas eram voltadas para as “gramatiquices” que os modelos de ensino adotavam com mais frequência.

Nesse sentido, tendo em vista o contexto de pandemia mundial e, conseqüentemente, a urgência de implantação do ensino remoto nesse contexto, consideramos relevante estudar “quais os impactos do ensino remoto no ensino de língua de portuguesa”. Para tanto, fizemos um estudo bibliográfico e de campo – com amostra pré-selecionada de professoras de língua portuguesa do ensino médio, na região do médio oeste potiguar. Procuramos, então, abarcar as principais questões que envolvem o ensino de língua portuguesa no contexto remoto, nesse período pandêmico.

O ensino remoto, como formato de ensino que nos foi imposto, nessa situação emergencial, leva-nos a pensar como uma realidade que possui seus prós e seus contras, dentre eles destacamos duas situações corriqueiras no contexto escolar, para que consideremos os benefícios dessa modalidade para o contexto educacional: situação 1) Puerpério e enfermidades do estudante – mulheres com filhos recém-nascidos e alunos enfermos, visto não poderem estar presente em sala de aula, podem, no ensino remoto, ver um horizonte para se inserir no ensino. Situação 2) escolar em zona rural que convivem em situações limitadas de meio de transporte, podem ter no ensino remoto uma alternativa para continuar no ensino.

Para além da realidade da pandemia, essas situações que apresentamos nos mostram que o ensino remoto pode beneficiar a escola e seus participantes em situações em que

nãopossa se fazer presente, no entanto, vemos também que não é democrático, pois não são todas as pessoas que estão incluídas digitalmente. Portanto, esses exemplos servem para nos dar um horizonte e para esclarecer que existem situações que são benéficas, mas devemos atentar para as que são maléficas, no que diz respeito ao ensino remoto.

Estamos vivendo, atualmente, uma situação de crise sanitária mundial, provocada pela covid-19, em que a sociedade em geral foi acometida por um impacto que inverteu os diversos segmentos sociais que até então funcionavam de maneira planejada e organizada para suprir o contexto social em questão. Todavia, com o advento da pandemia, houve toda uma reorganização de como desenvolver o ensino, pois não se trata de mudanças naturais pelas quais a sociedade passa naturalmente ao longo do tempo, trata-se de um contexto de mudanças emergenciais em que, por força de lei, a sociedade precisa se reorganizar quanto à forma de pensar e agir para buscar amenizar as diversas consequências negativas trazidas para a sociedade.

A educação, estando incluída nos segmentos citados acima, também sofreu essas intempéries, provocando mudanças diversas em suas formas de ensino, logo podemos notificar que o fechamento das escolas devido à pandemia de covid-19, levou os profissionais da educação a novos desafios, a enveredar em novos caminhos para que o ensino-aprendizagem de crianças, jovens e adultos fosse menos desastrosos, pois a educação é a mola propulsora para que todas as pessoas tenham a oportunidade de alcançar o melhor de si como seres humanos.

Vivenciamos o contexto do ensino remoto dentro de uma escola de Ensino Médio, como residente bolsista do Programa Residência Pedagógica¹, assim, pudemos acompanhar as dificuldades inerentes ao processo de implantação, dentre os quais podemos citar: o planejamento de uma ação que nem sabíamos por onde começar; a adequação de horários, que deveria contemplar não apenas as condições da escola, mas também as condições do aluno, que estaria acompanhando as aulas de suas próprias casas, com o auxílio dos pais. Outro fator de dificuldades é o uso adequado das tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) para operacionalizar o acesso às plataformas digitais para o desenvolvimento de atividades síncronas e assíncronas, dentre outros fatores relativos à implantação e

¹ Programa de incentivo à docência, criado pela CAPES, em 2018, através da Portaria n. 38/2018, de 28 de fevereiro de 2018. Está em sua segunda edição e visa a “apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos inovadores que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica”. Seu público-alvo é constituído de alunos dos cursos de licenciaturas de universidades públicas e privadas sem fins lucrativos e desenvolve suas atividades em escolas públicas da educação básica.

gerenciamento do ensino no formato remoto, especialmente, o que se refere ao ensino de língua portuguesa, que é a minha área de atuação.

Uma vez inseridos nesse contexto de ensino, queríamos conhecer a realidade de outras escolas, para uma compreensão mais apurada do processo de ensino de língua portuguesa, no contexto da pandemia da COVID-19. Desta feita, nossos colaboradores são professoras de língua portuguesa, mulheres entre 30 e 40 anos, que lecionam em escolas públicas e aderiram ao ensino remoto, desde o começo da pandemia. Através de questionários semiestruturados, pretendemos ouvir as suas falas tratando dos principais problemas ou benefícios (se tiver) enfrentados no ensino remoto para o ensino de Língua Portuguesa. Dessa forma, estruturamos a nossa questão de pesquisa: quais os impactos do ensino remoto no ensino de Língua Portuguesa?

Para responder a esse questionamento, definimos como objetivo geral consiste em analisar os impactos do ensino remoto no ensino da língua portuguesa, na visão de professores da educação básica. Com base nisso, os objetivos específicos foram definidos na perspectiva de revisar aspectos sócio-históricos do ensino da língua portuguesa; discutir o ensino de língua portuguesa no contexto do ensino remoto, na visão de professoras da educação básica e contribuir para a reflexão de professores e demais interessados no estudo de Língua Portuguesa, a partir das problemáticas inerentes à sala de aula.

Diante da justificativa apresentada e em busca de um melhor desempenho, o professor de Língua Portuguesa precisa desenvolver, em seu ambiente de trabalho, uma maneira eficiente e eficaz para que o ensino remoto aconteça. Justifica-se esta pesquisa pela importância da reflexão sobre esse ensino, tendo em vista a ascensão das investigações científicas sobre a linguagem e mais precisamente as práticas de ensino, nesse caso, de língua portuguesa, nas escolas no contexto pandêmico-remoto. Assim, são cada vez mais evidentes que os docentes não podem mais, disfarçadamente, não ter um olhar com mais atenção a todos esses problemas que assolam o contexto do ensino.

Traçando um panorama geral do trabalho, a sua relevância social está para a reflexão do ensino da língua portuguesa no contexto pandêmico. A relevância acadêmica está para a produção científica sobre o tema em questão no contexto nordestino, e o presente objeto de estudo ser uma lacuna de pesquisa. A relevância pessoal é o nosso interesse em pesquisar sobre a escola, o ensino e a sociedade em interface com temas de certo interesse às ciências sociais, como o pouco ainda falado academicamente ensino da Língua Portuguesa em contexto pandêmico.

Quanto à metodologia, esta pesquisa terá como base as propostas de Gonsalves

(2001) que as descrevem diferentes critérios, dos quais, pode-se citar: segundo seus objetivos, segundo os procedimentos de geração dos dados, segundo suas fontes de informação e, ainda segundo a natureza dos seus dados. A partir disso, no que se refere ao aspecto metodológico, o trabalho se caracteriza como uma pesquisa exploratória, pois irá tratar das características, do desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão geral do que irá ser tratado. É isso que Gonsalves (2001) chama de “pesquisa base”, uma vez que oferece dados essenciais para o aprofundamento da investigação. É também uma pesquisa descritiva, porque descreve as características do objeto de estudo.

Logo, trata-se também de uma pesquisa de campo, porque para a autora esta pesquisa vai ao encontro da fonte, ou seja, exige do pesquisador um contato mais direto. Assim, iremos ao encontro do objeto de estudo através de questionários que visam a conhecer e compreender o que existe no interior do campo de investigação. É todo o descrito que denota uma pesquisa qualitativa, pois se preocupa com a compreensão dos dados analisados e faz com que o pesquisador se desenvolva sob uma abordagem interpretativa dos casos que quer analisar.

Desta feita, a presente monografia encontra-se estruturada da seguinte forma: As considerações iniciais, ora descritas, constitui o capítulo 1 do trabalho, onde se apresenta uma visão geral de sua composição. O capítulo 2 contém a revisão bibliográfica da pesquisa, com uma discussão sobre os aspectos socio-históricos do ensino, considerações sobre a língua portuguesa, em específico e sobre o ensino remoto como modalidade emergencial que mudou a realidade da escola. No capítulo 3, descrevemos a metodologia de pesquisa e estruturação da análise dos dados. Partindo para o capítulo 4, encontra-se a parte principal do trabalho, contendo a análise dos dados gerados, durante a investigação, quando entrevistam os professores da educação básica sobre os impactos do ensino remoto no ensino da língua portuguesa, no contexto do ensino remoto. As considerações finais dão conta da continuação do trabalho para professores e estudantes da língua portuguesa, sobre o seu ensino, no contexto do ensino remoto.

2 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: abordagem teórico-pragmática

A discussão inicial deste capítulo apresenta uma visão geral sobre o ensino da língua portuguesa, procurando encaminhar uma abordagem reflexiva com ênfase no processo histórico, nas habilidades linguísticas e nas particularidades que permeiam o ensino remoto e suas nuances.

2.1 Algumas considerações sobre o ensino

A educação, quanto às suas modalidades de ensino estão em constante desenvolvimento, ao longo da história, mas ainda apresentam alguns aspectos que resistem à mudanças, como a relação vertical entre professor-aluno, a rigidez normativa e burocrática dos órgãos responsáveis. Assim, os modelos de ensino sempre acompanharam as necessidades educacionais para cada contexto social.

O modelo tradicional é a linha de ensino que teve a sua origem no século XVIII, baseado no legado do Iluminismo, cujo objetivo principal era universalizar o acesso do indivíduo ao conhecimento. Assim, podemos ver nessa modalidade de ensino que o professor se destaca sendo o personagem centralizado e exclusivo detentor do conhecimento, ou seja, quem repassa de forma direta e sem um aparato contextual no qual o aluno esteja inserido, para que assim, de forma mais consciente, possa fazer com que o aluno possa se sentir incluído em tomar decisão sobre determinado assunto que lhe é repassado e obtenha bom êxito em seu aprendizado.

Nessa perspectiva, o estudante, apresenta-se reduzido a um mero expectador da aula, que é apresentada de forma expositiva, cabendo-lhe apenas memorizar e reproduzir os saberes apresentados de forma pronta e inquestionável. Outra característica desse modelo, em geral, é a existência de uma padronização de provas, ou seja, tem-se um modelo enrijecido a ser seguido, no qual se descarta as características peculiares dos alunos, *tornando-os* com uma postura passiva, como receptor dos conhecimentos transmitidos pelo professor. Essa postura vai de encontro às experiências de aprendizagem que possibilitam, de forma satisfatória, a autonomia do estudante e o seu protagonismo na construção do saber. Estabelecer o ensino, nesse modelo, é acreditar que a formação de um aluno crítico e criativo está diretamente relacionada à constituição de uma bagagem de informação inerentes ao contexto educacional e ao domínio dos conhecimentos consolidados.

A discussão de Freire (2006, p. 62) trata da “concepção bancária da educação”, na qual

“a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem o conhecimento de forma pacífica, como depósitos, guardá-los e arquivá-los”. Essa concepção permeou o contexto educacional por muitos anos, caracterizando o que se convencionou chamar de modelo tradicional de ensino.

Em se tratando do ensino de língua portuguesa, Antunes (2003), em sua obra “Aula de português – encontro e interação”, mostra que nos dias atuais ainda existem resquícios desse modelo. Passemos a discutir alguns pontos: primeiramente o que Antunes (2003, p.24;25) diz sobre o trabalho com a oralidade:

Uma equivocada visão da fala, como o lugar privilegiado para a violação das regras da gramática. De acordo com essa visão, tudo o que é “erro” na língua acontece na fala e tudo é permitido, pois ela está acima das prescrições gramaticais; não se distinguem, portanto, as situações sociais formais de interação que vão, inevitavelmente, condicionar outros padrões de oralidade que não o coloquial.

Sob essa ótica, percebe-se que há uma insistência equivocada quanto à forma de trabalhar a oralidade em sala de aula, pois é de forma explícita que se pode compreender, no percurso da prática de ensino, que vertentes metodológicas têm procurado sempre “válvulas” de escape, com o propósito de estabelecer o que e onde se deve ou é relativo “errar”, notadamente ao uso da língua portuguesa e ao seu ensino. Importa destacar que, na verdade, para uma aprendizagem proveitosa o aluno precisa compreender a abrangência das habilidades linguísticas – falar/ouvir, escrever/ler – pois uma funciona em complemento de outra. Quanto ao trabalho com a escrita Antunes, (2003, p.25;26) diz:

A prática de uma escrita mecânica e periférica, centrada, inicialmente, nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos se, mais adiante, na memorização pura e simples de regras ortográficas: para muita gente, não saber escrever ainda equivale a escrever com erros de ortografia.

Nessa fala, percebe-se mais uma característica em que o modelo tradicional tem se apoiado, tratando a aprendizagem da língua como um ciclo fechado, limitando o docente ao pensamento do conceito de escrita em que se tem o apego a palavras e expressões soltas, que não levam em consideração o contexto em que a comunicação se desenvolve, o que vai muitas vezes de encontro ao hábito dos alunos no dia a dia, ou seja, a linguagem completa desentido e significado.

No trabalho com a leitura, Antunes, (2003, p.26) afirma: “Uma atividade incapaz de suscitar no aluno a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura (muitas vezes, o que se

lê na escola não coincide como que se precisa ler fora dela)”.

O poder da leitura pode ser menosprezado ou abatido quando a instituição de ensino está voltada apenas para a decodificação de nomenclaturas linguísticas, limitando o aluno a mero observador de formas estruturais e em contra partida deixa de mostrar a função social que tem o texto na vida do aluno, o que lhe faz se sentir um cidadão infiltrado em seu contexto e capaz de saber fazer leituras pertinentes do seu dia a dia, tornando-se ativo diante das suas necessidades e das coletivas.

Diante dessa rigidez quanto à forma de ensino que as instituições estabeleciam em seus sistemas educacionais foram se arquitetando vários estudos reflexivos sobre uma forma mais correta/dinâmica de se ensinar, assim, os estudiosos lutaram em favor da conclusão de que era necessário uma prática de ensino que tivesse, no aluno, o foco central, ou seja, uma forma de ensino que ocorresse de modo descentralizado, em que o aluno fosse visto como alguém que já é detentor de conhecimentos prévios e que precisasse apenas serem acionados esses conhecimentos de modo sistemático pelas instituições de ensino, assim, constitui-se a modalidade de ensino contextualizada em que o ensino gira em torno do contexto no qual o discente estiver inserido. Os PCN' de Língua Portuguesa (1998, p. 18) fazem várias críticas ao ensino tradicional, acitar-se:

- A desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;
- a excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;
- a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, como conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão.

Assim, de acordo com os PCN de Língua Portuguesa essas críticas passo a passo têm se tornado assunto de debates e discussões diante dos estudiosos e assim, passando a serem tratadas por instância oficiais sobre a importância de se discutir uma reforma quanto ao ensino de língua para que assim possa trabalhar as necessidades. Ainda segundo o PCN (1998,p.18)

A divulgação dessas teses desencadeou um esforço de revisão das práticas de ensino da língua, na direção de orientá-las para a ressignificação da noção de erro, para a admissão das variedades linguísticas próprias dos alunos, muitas delas marcadas pelo estigma social, e para a valorização das hipóteses linguísticas e laboradas pelos alunos no processo de reflexão sobre a linguagem e para o trabalho com textos reais, ao invés de textos especialmente construídos para o aprendizado da escrita.

Para além dessa discussão, é notório compreender a urgência com que se deve superar práticas de ensino consideradas tradicionais, visto que, na modalidade contextualizada mais vale a reflexão sobre o contexto em que o aluno está inserido do que o conteúdo exclusivamente aplicado de forma imediata e sem reflexão sobre o uso e sobre o contexto de produção.

Para Martins (2021), não é difícil encontrar docentes que ministram aulas em que as atividades são sempre as mesmas, nas quais os gêneros textuais estudados e os textos selecionados, por exemplo, se repetem ano após ano. É muito comum, por exemplo, o estudo de notícias, carta do leitor, fábula, conto, crônica, editorial e resenha. A novidade é incluir os gêneros da cultura digital, como *tweet*, *posts* em rede social, *stories* e *podcasts*. Para fazer jus ao que discute a BNCC, no tocante à inserção desses novos gêneros, na prática pedagógica de ensino da língua portuguesa.

2.2 Considerações sobre o ensino de língua portuguesa

Quando se fala em origem da linguagem temos um duplo sentido: a linguagem como capacidade do homem se comunicar, porque se trata de uma propriedade essencial à sua espécie e a outra através das manifestações realizadas por sinais, sejam eles gestuais, fisionômicos ou construídos. São exemplos as fogueiras significantes, o telégrafo de Morse, os atuais semáforos para governar o trânsito nas cidades maiores, a dupla comunicação dos surdos-mudos, através de gestos que significam letras ou dos gestos simbólicos por eles criados e que permitem uma conversa quase tão rápida quanto a nossa.

Durante muito tempo, falar de ensino de língua portuguesa era falar sobre ensino de gramática por isso não poderia deixar de fazer uma reflexão sobre o tema, neste trabalho. Em se tratando de reflexão sobre a língua portuguesa, mais especificamente sobre o ensino de gramática, a obra de Carlos Alberto Faraco “Norma Culta Brasileira, desatando alguns nós” traz um panorama sobre esse ensino, no Brasil. Para Faraco (2008), esse processo está diretamente enraizado em outros modelos arcaicos de ensino como o medieval. Isso significa dizer que a forma como se deu a construção do conceito de língua e seu funcionamento, advém de um processo sócio-histórico e político, segundo o qual as nações passaram, ao longo de suas construções identitárias, fazendo com que suas línguas maternas sofressem mutações e acarretassem assim divisões quanto à forma de ensino. Esses fatos provocaram o entendimento sobre o que era de fato o modo certo/ou errado de se ver a língua, que favoreceu o surgimento de uma sociedade excludente com um sistema artificial de língua.

Em se tratando do Brasil, segundo Faraco, foram os Jesuítas que trouxeram as primeiras práticas de ensino, ainda no período colonial, o que provocou um ensino de forma excludente, tendo em vista que favorecia principalmente a sociedade colonial e dificultava o acesso aos demais habitantes que aqui estavam e por essa razão as escolas foram palco dessa reprodução da erudição, ou seja, das normas trazidas e aplicadas pelas sociedades colonizadoras.

O processo de colonização deu forma a uma nova organização de sua educação, na qual os colonizadores reproduziam suas culturas. Retratando essa realidade, surgiu a escola. Segundo Haydt, (2006, p. 3)

Nas sociedades complexas, em que o acervo cultural é muito vasto, torna-se necessário sistematizar uma parte significativa desse patrimônio cultural, para garantir sua transmissão às novas gerações, em um certo espaço de tempo e dentro de uma determinada sistemática, achada a mais conveniente naquele momento histórico e dentro daquele quadro cultural. Surge, então, a escola, instituição social criada, especificamente, para educar e ensinar. A escola, sendo instituída e regulamentada pelo grupo, reflete seus valores e seu nível cultural.

Por esse trecho é possível entendermos sobre como se consolidou o ensino no Brasil, a começar pela razão da criação das escolas que eram espaços legitimados para criar métodos de ensino e repassar ensinamentos de uma dada cultura dominante para que assim se mantivessem os costumes tidos como corretos. Para Faraco (2008, p. 150), os letrados brasileiros, no século XIX, debateram sobre o ensino de língua no país:

A pergunta central era que modelo de língua se deveria adotar na escrita. A resposta vencedora nessa longa polêmica não foi no sentido da adoção de um português brasileiro (i.e., adotar na escrita as características da fala culta/standard brasileira), mas, bem ao contrário, foi no sentido de uma imitação do padrão escrito lusitano que se firmara como sautores do romantismo em Portugal.

Por essa ótica podemos notar que o enveredamento do ensino de gramática, no Brasil, foi uma disputa de grupos e que se arraigavam nas mais puras arbitrariedades sem, segundo o autor, nenhuma investigação aprofundada dos termos, assim, o ensino de gramática, no sistema educacional do Brasil, ocorreu sob orientações arcaicas baseadas no normativismo e na gramatiquice praticados pelos colonizadores e aceitos por grupos conservadores.

Porém, considerando essa realidade histórica arbitrária, o que podemos dizer no momento atual é que houve mudanças significativas que permitiram novas práticas pedagógicas quando o assunto é o ensino da língua portuguesa, pois falar desse ensino é falar também de

produção textual, de leitura crítica e de análise linguística. Porém, quando tudo parecia caminhar para a consolidação de propostas mais produtivas de ensino da língua portuguesa, um fato novo e inesperado obrigou professores de todas as áreas a repensarem suas práticas. No caso deste trabalho, a questão é discutir o ensino de língua portuguesa no contexto da pandemiada COVID-19. Quais as implicações para esse ensino, na realidade do ensino remoto?

2.3 Ensino remoto de língua portuguesa: uma discussão à parte

O mundo dispõe de muitas inovações tecnológicas para se utilizar em sala de aula, o que condiz com uma sociedade pautada na informação e no conhecimento, pois através desses meios temos a possibilidade virtual de ter acesso a todo tipo de informação independentemente do lugar em que nos encontramos e do momento, esse desenvolvimento tecnológico trouxe enormes benefícios em termos de avanço científico, educacional, comunicação, lazer, processamento de dados e conhecimento.

Estudos mostram que as tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) já era um fenômeno que crescia de maneira acelerada no meio de todos os segmentos da sociedade, antes mesmo da pandemia da covid-19 chegar em nossos dias, fazendo com que o homem estivesse cada vez mais interligado entre si e através dessas ferramentas que descrevem toda uma velocidade concomitante de várias informações que a sociedade em si se desenvolve acarretando em um processo obrigatório ao homem, pois se faz necessário a adaptação da maneira mais rápida possível para dar conta dessa nova era dinâmica em que os negócios se resolvem em sua maioria por trás das telas.

Desse modo é perceptível uma maior intensidade do uso das (TDIC) no período pandêmico, haja vista que uma das prevenções para o combate ao covid-19 era de fato o isolamento, assim, todos os segmentos submeteram-se a se refugiar às tecnologias para que, assim, os desastres trazidos pela pandemia não fosse tão alarmante para todos os segmentos.

Com a educação não está sendo diferente, pois, além de estar presente na BNCC a necessidade de se trabalhar com as (TDIC), com o advento da covid-19 o ano de 2020 acarretou em uma mudança histórica na educação no Brasil, assim como no mundo em geral. Com a suspensão das aulas presenciais, a alternativa para solucionar este feito foi o ensino remoto. Partindo da presunção de que antes já havia essa necessidade de trabalhar as (TDIC), no contexto educacional, agora se tornou uma realidade inquestionável. Assim, em um espaço temporal curto

fora necessário os profissionais da educação aderiram a esse modo de ensino aceitando, também, os desafios vindouros no que se refere a saber lidar com a tecnologia, no contexto de trabalho, substituindo as ferramentas tradicionais, acitar: Quadro, lápis e o próprio local físico, por preparar aulas em um universo diferente – o virtual.

Todo professor deve criar condições favoráveis para a aprendizagem, tanto individuais quanto coletivas, permitindo o avanço de seus alunos. Um bom planejamento, um espaço organizado por mais simples que seja buscar recursos extras, dar autonomia aos alunos, atividades criativas e porque não, em alguns momentos delegar poder. Vygotsky expressa essa ideia como aborda Rego, (1995, p.115):

“O professor deixa ser visto como agente exclusivo de informação e formação dos alunos, uma vez que as interações estabelecidas entre as crianças também têm um papel fundamental na promoção de avanços no desenvolvimento individual.”

Neste momento, entendemos que fica nítida a necessidade do professor mediador aderir de forma eficiente ao “novo” universo tecnológico, pois é o mediador direto entre o conhecimento e o aluno. Para que o docente se aproxime da vida real de seus discentes, mediada através da tecnologia, se faz necessário inovarem suas práticas pedagógicas, lançando mão de recursos que transformem suas aulas em momentos de motivação e desafio. Partindo desse pressuposto, Martins (2021) fala sobre projetos alcados nos gêneros textuais da cultura digital, encontrados nas mídias sociais que as pessoas mais usam nodia a dia, podem transformar o espaço de aprendizado das aulas de Língua Portuguesa em algo muito produtivo e atrativo para os educandos.

De modo geral, nunca foi tão necessário utilizar-se dos elementos multimodais do texto, durante as aulas remotas, isso porque com o distanciamento há uma necessidade de práticas mais inovadoras quanto à didática nas aulas, de modo que prenda a atenção e motive os alunos quanto à aprendizagem. Assim, só trabalhando de forma estratégica é possível aproximar a eficácia do ensino remoto com a do presencial, embora leve algum tempo para tal ato se tornar realidade. A realidade presencial e a remota não podem ser vistas como “cara ou coroa”, no sentido de que uma é boa outra não é tão boa, entretanto, devem ser vistas como duas realidades com suas peculiaridades e que precisam de atenção metodológica diferenciada, tanto uma quanto outra. A modalidade remota requer mais atenção, uma vez que o sistema educacional público da educação básica não está preparado para digerir o contexto que vivenciamos, haja vista, que fora pego de surpresa tendo que se reinventar para tentar bloquear “as setas” do negativismo para a educação.

Partindo dessa ótica, Temoteo (2021) em sua obra “A constituição de letramento, durante a pandemia: Desafios para professores e alunos” destaca que, no contexto pandêmico, os professores tiveram, de modo geral, que reinventar suas práticas pedagógicas para, assim, atenderem a essa nova dinâmica que a sociedade estava “impondo” para os muitos segmentos sociais, as metodologias de ensino, ao longo da história, acompanham os interesses do contexto em que a sociedade está passando, o que nos leva a refletir um pouco sobre as tendências pedagógicas ao longo da história.

Segundo a autora, quem, até então, resistiu às tecnologias precisou aprender a passar pelo enfrentamento da situação, ainda que de modo lento, entende-se que o contexto não se trata de uma questão discricionária, em que pode ou não utilizar-se desses recursos é uma questão de último recurso, ou seja, se faz necessário todos aderirem a tal procedimento para que assim a prática de ensino aconteça de forma satisfatória, na situação presente.

De maneira análoga, é possível associar ao ensino remoto certas qualidades que o ensino EAD promove aos alunos, de modo geral, nesta modalidade de ensino: Flexibilização de horários, condições mais favoráveis quanto ao tempo, menores custos entre outros, no entanto, o que se pode imaginar é que a modalidade EAD é um procedimento planejado para desenvolver essa função de modo normalmente, o ensino remoto é um processo que foi impetrado como uma “emergência” e que além de não ter uma política interna organizada de imediato, também faz com que os alunos não estejam preparados, pois a falta de inclusão digital foi um dos marcos que mais afetou o bom desempenho das aulas no sistema remoto em escolas públicas.

Assim, para Temoteo (2021), falar da aprendizagem do professor remete aos letramentos necessários para que essa ocorra, a qual diz respeito aos letramentos para o local de trabalho. Para a autora esse ambiente deve ser composto de todos os elementos que se fazem necessários para se desenvolver uma prática docente que permita a consolidação de processos formativos que possibilitem ao professor o aperfeiçoamento contínuo de sua prática pedagógica. Não se pode deixar de enfatizar que trabalhar nessa perspectiva

levaria anos ainda para se concretizar, [mas] foi acelerado pela pandemia. O professor, ao ser transportado para esse novo contexto educacional, no qual o ensino e a aprendizagem já não podiam mais ocorrer nos espaços físicos, geograficamente delimitados, com as tecnologias analógicas tradicionais, às quais estava acostumado, com a presença física dos alunos, foi levado a questionar muitos conceitos já consolidados e sobre os quais sequer pensava, tais como aula, sala de aula, presencialidade, tempo, espaço, o lugar e a forma do conteúdo, avaliação, tecnologias, práticas pedagógicas, metodologias, aprendizagem [...] (KERSCH; SCHLEMMER; MARTINS, 2021, p.15).

Usar as TDIC como uma ferramenta de construção colaborativa de conhecimento já era uma discussão presente no contexto educacional, considerada como excelente pelos professores de Língua Portuguesa, porém, a forma como chegou e se impôs ao nosso cotidiano, partir da deflagração da pandemia, foi o que causou aos profissionais da educação. Como os professores se veem e agem, a partir dessa realidade é o que vai nortear a discussão, na sequência deste trabalho.

3 ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

Toda investigação científica requer uma organização metodológica como forma de orientação para todas as etapas do processo. Mediante esse entendimento, neste capítulo, apresentamos o percurso metodológico seguido na realização desta pesquisa, com vistas a orientar a compreensão da interpretação e análise dos dados.

3.1 O contexto da pesquisa

Escolhemos trabalhar os entraves do ensino de língua portuguesa, no contexto do ensino remoto, devido à urgência do tema no momento que estamos vivenciando. Percebemos que não só o ensino fora afetado por essa nova realidade, mas também o contexto de se fazer pesquisa. Se antes podíamos ir a campo, presencialmente, para realizar as nossas pesquisas, nessa nova realidade, a pesquisa de campo, a exemplo de outras atividades, teve que se reinventar, como advento do trabalho remoto, em diferentes áreas, especialmente na educação. Quando falamos que fomos a campo, nos referimos à forma como os dados foram gerados, portanto, estar em campo significou obter uma interlocução por meio do envio de questionários.

Ao afirmar que os dados gerados para esta pesquisa se originaram em um espaço investigativo, necessário se faz esclarecer o que entendemos por pesquisa de campo. Segundo Gonsalves (2001, p.67):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu, e reunir um conjunto de informações a serem documentadas[...].

Para a autora, a pesquisa de campo, objetiva buscar as informações pertinentes para o desenvolvimento do trabalho e, segundo ela, o pesquisador precisa estar presente na comunidade ou espaço identificado como campo. No caso deste trabalho, considerando que se realizou no período da pandemia, como pesquisador, buscamos alternativas para além dos trâmites presenciais.

Assim sendo, compreendemos que o espaço escolar, como campo de investigação, foi materializado pela dinâmica do ensino remoto, em que professores e alunos desenvolvem as suas atividades docentes e discentes, respectivamente, embora não estejam no contato face a face, ou seja, ocupando o mesmo ambiente físico. Nessa modalidade de ensino, o espaço escolar é

caracterizado pelo uso de ferramentas que possibilitam que a atividade pedagógica ocorra, como uma plataforma digital, por exemplo. Considerando essa realidade, todo o contato com os sujeitos da pesquisa aconteceu de forma virtual, através da ferramenta whatsapp, de imediato contatamos seis professoras, contudo apenas quatro puderam responder e as demais alegaram motivos pelos quais não puderam responder, como por exemplo: o fator tempo. Logo a geração dos dados realizou-se através do envio de um questionário semiestruturado. Portanto, no contexto do ensino remoto, realizamos nossa pesquisa em um campo virtual, como espaço de investigação.

3.2 Os sujeitos

Os sujeitos participantes são quatro professoras licenciadas em Letras – Língua portuguesa, atuantes no ensino médio de quatro instituições públicas, em quatro municípios distintos, no semiárido nordestino, em sua totalidade mulheres entre 30 e 40 anos de idade. A motivação para a pesquisa foi investigar como aconteceu o ensino de língua portuguesa no ensino médio, durante a pandemia da Covid-19.

Explicando a motivação da pesquisa, contatamos seis professoras da região do médio oeste potiguar, via WhatsApp, solicitando que elas respondessem ao questionário. Apesar da acolhida amistosa, dos seis questionários enviados, apenas quatro foram devolvidos, sob alegação de que não havia tempo hábil para respondê-los adequadamente.

Em relação aos sujeitos, no tratamento dos dados, ponderamos pela ética e o anonimato da pesquisa. Sobre o fato nossos interesses convergem para os de Oliveira (1998) ao dizer que o trabalho de campo é moralmente delicado, porque fala de vidas além da nossa, onde “universos” são colocados no papel. Em razão disso, escolhemos pseudônimos para cada interlocutora, tais como: Bianca, Maria, Silva e Jota e pseudônimos para as instituições de ensino, viabilizando, assim, a não identificação de cada sujeito, no decorrer da análise dos dados.

Importa ainda destacar que esta pesquisa não passou pelo Comitê de ética da UERN porque, de acordo com a resolução nº 510, DE 7 DE ABRIL DE 2016:

Parágrafo único. Não serão registradas nem avaliadas pelo sistema CEP/CONEP:

- I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados;
- II – pesquisa que utilize informações de acesso público, nos termos da Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011;
- III – pesquisa que utilize informações de domínio público;
- IV – pesquisa censitária;
- V – pesquisa com bancos de dados, cujas informações são agregadas, sem

possibilidade de identificação individual; e
 VI –pesquisa realizada exclusivamente em contextos científicos para revisão da literatura científica;
 VII –pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito; e
 III - atividade realizada com o intuito exclusivamente de educação, ensino ou treinamento sem finalidade de pesquisa científica, de alunos de graduação, decurso técnico, ou de profissionais em especialização.

Considerando esse detalhamento, constatamos que a presente pesquisa não fere os princípios éticos da pesquisa científica. Outro fator preponderante é que se trata de uma pesquisa em nível de graduação, sendo respaldo técnico da própria instituição formadora para dispensar essa exigência.

3.3 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa investiga práticas pedagógicas utilizadas nas aulas de Língua Portuguesa para o ensino de gramática. Assim, olhamos com atenção para os principais sujeitos que fazem a mediação desse processo, o professor, objetivando identificar como aconteceram as aulas no ensino médio durante a pandemia.

Como subsídio a esta pesquisa utilizamos teóricos que contribuísssem com a pesquisa, tais como: Antunes (2007), Paulo Freire (2006), PCNs (1998), Faraco (2008), Hayd, (2006), Travaglia (2009) entre outros, que contribuísssem para o estudo cuja abordagem é qualitativa, e para Triviños (1987,p. 124).

A pesquisa qualitativa é conhecida também como "estudo de campo", "estudo qualitativo", "interacionismo simbólico", "perspectiva interna", "interpretativa", "etnometodologia", "ecológica", "descritiva", "observação participante", "entrevista qualitativa", "abordagem de estudo de caso", "pesquisa participante", "pesquisa fenomenológica", "pesquisa-ação", "pesquisa naturalista", "entrevista em profundidade", "pesquisa qualitativa e fenomenológica", e outras [...]. Sob esses nomes, em geral, não obstante, devemos estar alertas à semelhança, pelo menos, a dois aspectos. Alguns desses enfoques rejeitam total ou parcialmente o ponto de vista quantitativo na pesquisa educacional; e outros debruçam-se, claramente, os suportes teóricos sobre os quais elaboraram seus postulados interpretativos da realidade.

Escolhemos essa metodologia pela possibilidade em aprofundar o estudo dentro do contexto escolar, apresentando como os profissionais costumam qualificar o processo de ensino. Servimo-nos da pesquisa *qualitativa* e da definição proposta por Flick e Gibbs:

A pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico (em vez de números), parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo. (FLICK e GIBBS, 2009,p.16).

Trabalhamos com a proposta qualitativa por seu enfoque subjetivo. Interessa-nos a perspectiva de quem pesquisamos e seus respectivos pontos de vista relativos à questão de estudo.

Esta pesquisa terá como base as propostas de Gonsalves (2001) que as descreve em diferentes critérios, dos quais, pode-se citar: segundo seus objetivos, segundo seus procedimentos de coleta, segundo suas fontes de informação e ainda segundo a natureza dos seus dados, assim, esta pesquisa se caracteriza pelos seguintes critérios.

Para Gonsalves (2001) o critério quanto aos objetivos está voltado para a meta geral do trabalho, a finalidade. Assim, sob este critério a metodologia deste trabalho está voltada para uma pesquisa exploratória, pois irá tratar das características de desenvolvimento e esclarecimento de idéias, como objetivo de oferecer uma visão geral do que será tratado, conforme a autora essa pesquisa também é chamada de “pesquisa base” uma vez que oferece dados essenciais para o aprofundamento da pesquisa.

Adotamos a pesquisa descritiva, porque visa a descrever as características do objeto de estudo, indo ao encontro da fonte, ou seja, exige do pesquisador um contato mais direto com o objeto de estudo que, no caso desta pesquisa, ocorreu através de questionários. Por último, enquadramos esta pesquisa na abordagem qualitativa, visto que se desenvolveu visando à compreensão dos dados analisados, num enfoque interpretativo, que dá conta da compreensão processual das ações dos sujeitos e do universo da investigação.

A pesquisa ocorreu em quatro municípios distintos do Estado do Rio Grande do Norte, em cada um aplicamos um questionário para uma professora, afim de saber como se está conduzindo o ensino nas aulas de língua portuguesa que aconteceram durante o período pandêmico. Assim, a pesquisa é compreendida como um processo de construção de um caminho que busca compreender o objeto de estudo, apoiando-se nos teóricos, para assim, compreender o objeto aqui pesquisado e segundo Minayo (1993,p. 32)

Entendemos por pesquisa a atividade básica das Ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

Tendo como base essa concepção e considerando a escola como espaço de construção, a presente pesquisa pode contribuir para professores e demais interessados compreenderem as nuances do processo e a busca por alternativas que favoreçam oferecer uma educação de qualidade.

Em seguida, trataremos do processo de interpretação e análise de dados.

3.4 Descrição e análise dos dados

Pesquisas qualitativas demandam um acentuado volume de informações, exigindo que o pesquisador delimite categorias de análise, a fim de melhor sistematizar a interpretação dos dados construídos, ao longo da investigação. Nessa perspectiva, apresento as categorias que emergiram, no processamento dos dados gerados para esta pesquisa, as quais permitiram organizar sua estruturação e interpretação, considerando os objetivos delineados, no início da investigação.

O questionário aplicado às professoras foi enumerado em dez questões, que discutiam temáticas referentes às dificuldades do professor na condução do ensino, as metodologias utilizadas, a inclusão digital, as dificuldades dos alunos, e os desafios do ensino da língua portuguesa no ensino remoto. Trabalhamos com mais atenção essas questões nos subtópicos seguintes.

A análise dos dados se deu da seguinte forma: em posse dos questionários respondidos, realocamos as questões em pequenos grupos de acordo com a temática em comum, ao reagrupar, dividimos por tema e criamos as categorias para análise, conforme discutiremos no capítulo a seguir.

4 IMPACTOS DO ENSINO REMOTO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Diante do cenário pandêmico, que ocasionou o distanciamento social, sendo que em todos os espaços enfrentaram grandes desafios, com a escola não foi diferente, diante desse vírus ameaçador da saúde pública, repensar a prática pedagógica é tentar utilizar novas estratégias no ensino. É de extrema necessidade que a instituição escolar reinvente as práticas metodológicas que possibilitem a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, para efetivação dessa função é necessário que o professor reinvente sua prática para atender as mudanças que a pandemia trouxe.

Assim, todas as instituições de ensino tiveram que replanejar, modificar todo planejamento tanto o plano anual, quanto o diário, teve que oferecer a equipe docente apoio, formação continuada em diversas áreas, como, tecnologia, psicologia, metodologia, isso de acordo com a necessidade que vem surgindo.

Sabemos que entre as dificuldades e desafios que a pandemia trouxe, o uso dos recursos tecnológicos foi um fator que possibilitou aos professores a necessidade de repensar toda sua prática. Mediante o isolamento social, o ensino remoto, veio para fazer a mediação da aprendizagem dos alunos, bem como a relação professor/aluno, mesmo com parte dos professores tendo dificuldades em relação com o uso das tecnologias, as aulas continuaram remotamente.

Não foi diferente com as aulas de português. Diante de tantas dificuldades, os professores estão se reinventando e, sem dúvida, todos eles, independentemente do componente curricular, tiveram de refazer/reconstruir sua prática pedagógica. Com o objetivo de compreender o ensino, especificamente o de Língua Portuguesa, através do uso das tecnologias durante o período pandêmico.

Mediante esse contexto conturbado, desenvolvemos a investigação que ora discutimos, sendo este o capítulo destinado à interpretação e compreensão dos dados gerados, o qual está organizado por subtópicos, cada um discutindo uma categoria de análise definida para a pesquisa, ora relatada. São quatro categorias, a saber: Dificuldades do professor na condução do ensino; A condução do ensino, a partir das metodologias utilizadas; A inclusão digital no ensino remoto: as dificuldades dos alunos e, a quarta categoria que tem por título O olhar do professor sobre os desafios do ensino de língua portuguesa, no ensino remoto. Além dessas categorias, o último tópico do capítulo apresenta uma reflexão sobre o letramento digital no contexto do ensino remoto, como fechamento da discussão.

4.1 Dificuldades do professor na condução do ensino

Através dos questionários aplicados com as professoras interlocutoras da pesquisa, pudemos ter uma noção do que é o ensino de língua portuguesa no contexto do ensino remoto a partir de suas concepções. Ocorre que existem múltiplas dificuldades para se ensinar, nessa modalidade, especialmente quando se trata do ensino de gramática, que foi o tema de nossa primeira pergunta. Nesse sentido as professoras nos conta:

“Creio que a maior dificuldade seja a falta de interação por parte dos alunos durante as aulas síncronas pelo Google Meet. Isso não permite que o professor consiga perceber se os alunos estão compreendendo o conteúdo, se precisa ou não, mudar a metodologia de ensino da gramática”. (Professora Bianca, Escola da Ponte).

Segundo a professora Bianca, da Escola da Ponte, é difícil a interação dos alunos nas aulas remotas. Em sua visão, isso acarreta dificuldades, por não permitir ao professor perceber se os estudantes estão a par dos conteúdos, se precisam ou não mudar a metodologia. Algo que acontece com mais naturalidade no ensino normal. As questões surgem e são melhor percebidas por parte dos professores que estão em sala de aula, diariamente, lidando com esses problemas. Nesse sentido, saber se o aluno está acompanhando os conteúdos ou se é preciso mudar as estratégias metodológicas, durante as aulas, são questões melhor percebidas a face. Seguindo essa mesma temática, outra professora nos relata:

“Minha primeira dificuldade, não somente no ensino de gramática, foi lidar com as tecnologias e a falta de interação com os alunos. Saber estruturar as aulas a distância de maneira que eles consigam compreender o que quer passar” (Professora Maria da Escola Camafeu).

As dificuldades revelam-se universais. Acreditamos que não sejam exclusivas do ensino da gramática, que retrata uma abordagem temática, apenas. O que observamos, portanto, é que o ensino remoto traz novas roupagens às dificuldades dos profissionais de ensino, lidar com as novas tecnologias é uma delas. É preciso, de forma urgente, que nossos direitos e deveres no campo do ensino sejam direcionados à capacitação de professores e disciplinamento dos alunos em relação às tecnologias digitais. Outro ponto a ser ponderado, segundo Maria da Escola Camafeu, é a interação com os alunos. É verdade que as interações “face to face” são mais fáceis de lidar, no entanto, precisamos desenvolver essa habilidade de nos relacionar a distância, tendo em vista que faz parte do nosso contexto de ensino atual. Estruturar as aulas à distância e fazer

com que os alunos acompanhem o ritmo das aulas é outro imperativo nesse novo normal pandêmico. Em concordância com as falas anteriores, veremos a seguir posicionamento da professora Silva da Escola da Paz:

“Acredito que a maior dificuldade está na baixa percepção que o professor tem da aprendizagem do aluno. No ensino remoto, tenho dificuldade em registrar o desenvolvimento da aprendizagem do educando, sendo que a grande maioria deles não se expressa e/ou interagem nas aulas assim como acontece nas aulas presenciais” (Professora Silva da Escola da Paz).

Novamente o tema da interação é posto em análise, de acordo com Silva da Escola da Paz, a maioria dos alunos não se expressa remotamente como se expressam presencialmente, ela relata também que há uma dificuldade do professor em perceber a aprendizagem do estudante e há dificuldade de registrar o desenvolvimento destes. Igualmente com a visão de Jota:

“Durante a aula e a exposição do conteúdo, enquanto professor havia a impressão que mesmo os alunos estando conectados ao Meet poucos deles davam a devida atenção à aula. Via-se que eles estavam conectados ao link enviado, correspondente à aula, mas havia pouca interação, ocorrendo até de não existir em alguns momentos. A câmera fechada, assim mostrava-se apenas uma foto de perfil do aluno, é algo constante e que provocava um distanciamento ao longo da aula ministrada” (Professora Jota da Escola Boa Ventura).

A interação é um ponto chave. Segundo as professoras, em concordância com a professora Jota, os alunos pouco interagem no modelo de ensino remoto, entre si e com os professores, sendo um ponto a ser analisado com mais atenção. Jota teve a impressão de que mesmo os alunos se apresentando visíveis na sala de aula virtual, conectados pela plataforma virtual, poucos davam atenção à aula. A câmera estando fechada provocava certo distanciamento entre os escolares.

As falas das professoras confirmam suas dificuldades e revelam uma noção de como lida um professor de língua portuguesa do ensino básico, no contexto remoto. A ênfase da pergunta no tema “ensino de gramática” não denotou diferença nas respostas, visto que o que se apresentou tem caracterizado uma realidade comum aos demais professores, nesse contexto, quando se trata do comportamento dos alunos, na condução do ensino remoto, especialmente sobre a interação professor/aluno.

Na categoria seguinte, iremos trabalhar a condução do ensino, a partir das metodologias utilizadas, tudo de acordo com as vivências das professoras interlocutoras desta pesquisa.

4.2 A condução do ensino, a partir das metodologias utilizadas

Nesta categoria, vamos discutir as metodologias de ensino. Para tanto, trabalhamos os benefícios e malefícios no ensino remoto para se ministrar a disciplina de língua portuguesa. Perguntamos qual a metodologia aplicada para que as limitações dos alunos diminuam, e logo em diante, trabalhamos a questão do desconforto causado nos alunos pela disciplina de língua portuguesa ser considerada difícil, nesse sentido, perguntamos qual a metodologia utilizada no sistema remoto para que esse mito seja quebrado.

Primeiro, analisamos os benefícios e os malefícios de se ensinar português no contexto remoto, como nos fala Bianca:

“Um benefício proporcionado pelo ensino remoto foi o de “obrigar” ao professor a se reinventar buscando novas metodologias de ensino pautadas no uso das tecnologias. E um malefício é, obviamente, o distanciamento que dificulta a interação durante as aulas de Língua Portuguesa” (Professora Bianca, Escolada Ponte).

Quando Bianca fala em “obrigar” o professor a se reinventar como benefício do ensino remoto, podemos entender que o professor não o faria se não fosse algo que o impedisse de desenvolver as suas tarefas. Assim, buscar novas metodologias de ensino, pautadas no uso das novas tecnologias, por exemplo, ainda era algo distante à realidade de professores da educação básica, na realidade da rede pública. O malefício, segundo Bianca é o distanciamento que dificulta a interação das aulas de português. Seguindo nos relata Maria da escola Camafeu:

“Um dos benefícios é a agilidade na apresentação de vídeos e slides sem a necessidade de montar vários aparelhos, mas a meu ver essa modalidade de ensino traz muitos malefícios, a falta de concentração e de participação é um grande obstáculo para a seqüência do processo ensino-aprendizagem”.(Professora Maria da Escola Camafeu).

Maria segue a linha de raciocínio que enfatiza a falta de interação como problema a ser visto, na Escola Camafeu e, conseqüentemente, tratado, visto trazer muitos malefícios, sendo um dos obstáculos para o processo de ensino-aprendizagem. Entre os benefícios está as novas possibilidades metodológicas, pois aponta a agilidade na apresentação de vídeos e slides sem o imperativo de montar vários aparelhos. A professora Silva, da Escola da Paz, compartilha dessa opinião:

“Benefícios: Com o uso das tecnologias digitais alinhadas ao ensino remoto, temos maior abertura em trabalhar com recursos como vídeos e outras alternativas pedagógicas da internet. Malefícios: No ensino remoto tenho dificuldade em registrar o desenvolvimento da aprendizagem do educando, sendo que a grande maioria deles não se expressa e/ou interagem nas aulas

assim como acontece nas aulas presenciais”. (Professora Silva da Escola da Paz).

As falas convergem para a aceitação da metodologia do ensino remoto como uma solução para os problemas relacionados ao uso das tecnologias como ferramenta de ensino. Isso nos faz perguntar o que impedia o professor de buscar novas formas de ensinar? Por que não se permitia novas maneiras de interagir e de dinamizar as aulas?. Nada aconteceria se ele não tivesse sido “obrigado” a mudar a sua metodologia de trabalho? Em contrapartida, o que é apontado como malefício ao ensino também se apresenta como uma realidade comum a essas professoras, visto que o comprometimento da interação professor/aluno é a tônica desses discursos. Para finalizar essa questão de benefícios e malefícios do ensino remoto na prática de ensino da língua portuguesa, ao entrevistarmos a professora Jota da Escola Boaventura:

“Como benefícios, pode-se apontar, antes de tudo, a diferenciação entre ensino remoto e ensino à distância (EAD). Nesse caso, o aluno pode tirar suas dúvidas, se houverem e se tiver ocorrido participação efetiva durante a aula, pois o docente acompanhou o andamento da exposição. No contexto de EAD encontramos aulas que são gravadas e comumente é algo que não é fácil de encontrar além do ensino superior, mesmo assim, pode ocorrer de o docente gravar uma aula e realizar o envio desta. Como malefício, pode-se apontar para a falta de socialização do conhecimento desenvolvido durante a exposição e o debate realizado no encontro, é fundamental o diálogo entre alunos e docente”.(Professora Jota da Escola Boaventura).

O ponto positivo, para a professora Jota, é a distinção entre o ensino remoto e a EAD. Ela considera que o contato em tempo real, possibilitado pelas aulas síncronas, são benéficos ao aluno, pois, assim, ele consegue “tirar dúvidas”, ou seja, ter uma participação mais efetiva, enquanto que, na educação à distância, as aulas são gravadas, não existe a interação direta, entre professor e aluno. Porém, o malefício apontado pela professora – “a falta de socialização do conhecimento” e a falta de “debate entre alunos e docente” – merece uma reflexão, visto que, as entrevistadas são unânimes em apresentar a dificuldade em interagir como aluno, durante as aulas remotas. Mediante essa constatação, evidencia-se que o que poderia ser considerado um ponto positivo para o aluno, durante o ensino remoto, ele não faz o devido uso dessa prerrogativa, já que, escondido atrás da câmera de seu equipamento, não interage de forma satisfatória como sinterlocutores desse contexto pedagógico.

Considerando que a implantação de novas metodologias que foi apontada como ponto positivo, pelas entrevistadas, propomos saber quais são essas metodologias de que falam como recursos para a melhoria do ensino. Levamos essa questão à Bianca, que nos respondeu:

“Tenho procurado trabalhar com novas ferramentas tecnológicas, e trazer, na medida do possível, temáticas e gêneros que estão mais no cotidiano do aluno, a fim de tentar fazer com que os alunos interajam mais, e não tenham tantas dificuldades, haja vista, estarem lidando com aquilo que é mais próximo deles” (Professora Bianca da Escola Ponte).

Para diminuir as limitações dos alunos em língua portuguesa no ensino remoto, Bianca optou por trabalhar as novas ferramentas tecnológicas e levar temáticas e gêneros que estão no cotidiano do aluno, afim de que eles interajam mais e não tenham tantas dificuldades, já que está se trabalhando aquilo que é mais próximo deles. Não sabemos se essa é uma abordagem efetiva e se traz resultados imediatos, entretanto, foi o que a professora escolheu para desenvolver as suas aulas. Diferentemente da professora Maria:

“Tento fazer de tudo, procuro vídeo aulas com uma linguagem mais simples, busco fazer com que eles falem interajam, atividades que eles possam apresentar. Busco simplificar os conteúdos, observando quais as necessidades básicas ele deve ter naquelas série” (Professora Maria da Escola Camafeu).

Maria tenta procurar vídeoaulas de linguagem mais acessível para fazer com que eles interajam nas atividades que eles possam apresentar, ela busca simplificar os conteúdos, observando suas dificuldades. A linguagem acessível é uma opção para ambos os ensinos, remoto e presencial. Ao que parece, prender a atenção dos alunos e fazer com que eles interajam é ponto comum a todos os professores. Já a professora Silva se utiliza de outros recursos: “*o uso de recursos virtuais: vídeos, documentários, animações, dentre outros*”. (Professora Silva da Escola da Paz). Jota nos esclarece:

“Nesse contexto foi fundamental, pelo menos no meu caso, o uso de duas metodologias que se tocam aspectos ligados à perspectiva do protagonismo dos alunos, a Pedagogia Freireana e a Freinetiana fizeram parte do escopo metodológico que atendeu minhas necessidades enquanto docente” (Professora Jota da Escola Boa ventura).

A professora Jota se refere a duas metodologias distintas que as ajudaram a dar aulas de português no contexto remoto, metodologias que tangem o protagonismo dos estudantes perante a sala: a pedagogia de Freire e a pedagogia de Freinet. Dois pensadores libertários, o primeiro, brasileiro que tece suas críticas ao ensino bancário, educa para uma formação de classe e crítica ao mesmo tempo. O segundo autor é pedagogo anarquista francês, que baseia seus métodos em uma pedagogia do trabalho, centrando o processo de ensino e aprendizagem na criança.

Desta feita, as metodologias citadas acima foram utilizadas por professoras da rede

básica de ensino afim de que diminuam as dificuldades no ensino remoto. Onde ramos, ainda, a seguinte questão: “Historicamente a disciplina de Língua Portuguesa tem causado certo desconforto nos alunos em geral quanto ao seu entendimento por estar enraizado ao mito de que “Português é difícil”. Sendo assim, qual metodologia, você como professor (a) mediador de Língua Portuguesa, tem feito nesse sistema remoto para que essa inverdade seja minimizada entre os discentes?

“Nesse sentido, não muito diferente do que era feito no ensino presencial. Sempre trabalhei em minhas salas de aulas com assuntos, textos, atividades relacionadas às variações lingüísticas e ao preconceito lingüístico, buscando desfazer esse mito e mostrar que a Língua Portuguesa não se restringe à gramática normativa, e que ela não é difícil já que interagimos verbalmente através dela e conseguimos, na maioria das vezes, cumprir como nossos objetivos comunicativos. Creio que trabalhar com gêneros que estão mais no cotidiano dos alunos é o melhor caminho para desfazer esse mito de que “Português é difícil” (Bianca da Escola Ponte).

Bianca diz que o que ela faz remotamente não é muito diferente do ensino presencial, ela sempre trabalhou com assuntos relacionados às variações linguísticas e o preconceito lingüístico, na busca para que se desfaça esse mito de que “português é difícil” e mostrar que o ensino de língua portuguesa não se restringe à gramática normativa. Interagimos através de la e cumprimos os nossos objetivos comunicativos. Trabalhar os gêneros comuns aos estudantes, segundo ela, é o melhor caminho para se desfazer esse mito.

“Fazendo justamente o que disse em questões anteriores, uso uma linguagem compatível a deles, mais simples e vejo quais as necessidades básicas de conhecimento daquela série. Tento criar um laço mais afetivo com os alunos para que eles se abram a disciplina. Mostro que dificuldades sempre irão existir em qualquer disciplina, a grande diferença é como ele vai transformar essa dificuldade em conhecimento” (Professora Maria da Escola Camafeu).

O que a professora Maria aponta de novo, é a criação do laço afetivo com os alunos para que eles se abram com a disciplina, ela mostra que as dificuldades sempre existirão em quaisquer disciplinas, a diferença está em como o aluno irá transformar essa dificuldade em conhecimento. Abrir espaço para o laço afetivo no ensino significa ter mais empatia e estar mais conectada com o afeto, algo raro nos dias de hoje. Logo temos em consequência a fala de outra professora que nos fala:

“As concepções do ensino da Língua Portuguesa perpassam pelo diagnóstico da história de vida do educando. É importante saber a vivência do aluno para, só assim buscar inferir uma ou outra metodologia, contudo, a dinamização e

aproximação à realidade do educando é sempre uma boa estratégia” (Professora Silva da Escola da Paz).

Silva conta que o conhecimento em língua portuguesa perpassa a história de vida dos educandos, a vivência do aluno interfere na escolha da metodologia e a dinamização e a aproximação à realidade do aluno é uma boa estratégia.

“Não sei se é mito de que língua portuguesa seja fácil (risos). É fato que é uma disciplina que requer muita atenção. Nesse sentido, sempre busco dialogar com próprios alunos sobre o que estou passando. Acredito que trabalhar gêneros próximos ao seu cotidiano sane essa dificuldade” (Professora Jota da Escola Boa ventura)

Já a professora Jota discorda das demais professoras, diz não saber se é mito ou não que língua portuguesa seja difícil. Ela sempre busca dialogar com os próprios alunos sobre os conteúdos passados, ela acredita que trabalhar os gêneros próximos ao cotidiano dos alunos sane essa dificuldade. Assim, entendemos que as dificuldades encontradas nos alunos são possíveis de serem solucionadas, cabendo ao professor usar-se das ferramentas necessárias para se ter um bom êxito.

4.3 A inclusão digital no ensino remoto: as dificuldades dos alunos

A inclusão digital ainda é um impasse no Brasil, porque nem todos têm condições de se apropriar das ferramentas digitais, em sua integralidade. Os alunos precisam de computador, celular ou tablet, todos conectados à internet, mas o acesso a isso é difícil. Quando tem o equipamento, falta uma conexão de qualidade. O inverso também ocorre, pois, entre os alunos da rede pública, muitas vezes, o equipamento de que disponibiliza é um aparelho celular para uso de toda a família. A inclusão digital diz respeito à democracia digital, em que todos tenham o direito de acessar a internet, para qualquer finalidade. O que não acontece, de fato, segundo a maioria das professoras entrevistadas, que alegam não ter participação mais efetivos alunos, nas aulas remotas, devido à falta de equipamentos compatíveis/ou de uma conexão que dê condições de acesso satisfatório.

Nessa categoria, agrupamos três questões que versaram sobre as dificuldades dos alunos, no ensino remoto, e sobre a possibilidade de essa modalidade promover a inclusão digital. Como conhecedor dessa realidade, questionamos as professoras: “Você já teve alunos que não conseguiram acompanhar as aulas por falta de computador ou celular?”.

Bianca nos responde: “*Sim. Alguns alunos não têm acesso a computadores, notebooks, celulares e, por isso, não podem participar das aulas síncronas*” (Bianca da Escola da Ponte).

O primeiro impacto dessa resposta é revelador das dificuldades para que alunos da escola pública, localizadas em diferentes localidades, no interior do Brasil, tenham acesso à inclusão digital. Para que se efetive, precisamos de mais investimentos, por parte do governo, em tecnologias digitais para o povo. Talvez aumentando o seu poder de compra, possa em poderar os bolsos fazendo com que se efetive a democracia digital, na compra de computadores e/ou celulares e, conseqüentemente, o acesso à internet. Ainda sobre a mesma pergunta, responde a professora Maria:

“Tenho alguns alunos que não acompanham as aulas e nem participam das video conferências por não terem nem celular, nem internet, como também tenho alunos que tem celular, computador, internet e não se preocupam em participar das aulas” (Professora Maria da Escola Camafeu).

Estar conectado à internet com seus celulares não garante que os alunos participem das aulas síncronas, como nos conta a professora Maria. A realidade conflitante que ela relata causa-nos incômodo, pois o que mais vimos, nesse período de pandemia, foram afirmações de que alunos não podiam acompanhar as aulas remotas por falta de equipamento eletrônico e/oude conexão à internet. Por isso saber que existem alunos com acesso ao mundo digital e que não se preocupam em participar das aulas é realmente espantoso. Porém, cabe-nos levantar um questionamento para reflexão: o aluno é obrigado a frequentar de ter aulas remotas Ou ainda, o ensino remoto é obrigatório?

Esses questionamentos remetem-nos às ponderações de Menezes (2020) quando defende que o ensino síncrono pode não ser produtivo e que o assíncrono pode ter melhor rendimento, por dar mais flexibilidade ao aluno. Podemos entender, portanto, que atividades mais flexíveis o oportunizam ao aluno desenvolver a sua criatividade.

Nessa mesma perspectiva, de descobrir se temos uma democracia digital no Brasil, a professora Silva, da Escola da Paz, nos diz que “*a inclusão digital ainda não é uma realidade no Brasil*”. A professora Jota, da Escola Boaventura, corrobora com as afirmações de que os alunos têm muitas dificuldades para acessar a internet para adquirir e equipamentos eletrônicos.

Diferentemente dessas professoras, Jota não se refere a entraves metodológicos. Seu desafio foi deter o cancelamento de matrículas. Então, o ensino remoto precisa existir para que a escola tivesse alunos.

Outra questão trabalhada com as professoras foi se o ensino remoto promove engajamento dos estudantes quanto ao seu desenvolvimento, como aluno. Jota respondeu objetivamente a essa questão, dizendo que não há engajamento no ensino remoto. As outras

professoras trouxeram as respostas que passaremos a discutir:

“Não muito. Os alunos parecem ficar mais dispersos e não buscam um engajamento efetivo; se habituaram a pegar coisas prontas na internet, ou de outros colegas e não se envolvem diretamente com as práticas de aprendizagem” (Professora Bianca da Escola Ponte).

Engajar-se significa envolver-se, talvez esse não seja o adjetivo certo para os alunos nas aulas remotas, visto que as professoras foram enfáticas ao apresentar a falta de interação do aluno como um dos principais problemas do ensino remoto. Ao afirmar que eles “buscam coisas prontas na internet ou de outros colegas”, a professora está questionando as condições de aprendizagem de seus alunos, pois, ao invés de construir essa aprendizagem de forma dialógica, optam por pesquisar respostas prontas.

“Com certeza, se o aluno se interessar em aprender ele vai pesquisar, ler bastante, e ainda ajudar colegas que tem dificuldade, ajudam até mesmo o professor nas dificuldades tecnológicas, trazendo novas ideias para metodologias diferenciadas” (Professora Maria da Escola Camafeu).

Maria apresenta, em sua resposta, uma sugestão metodológica, no entanto, fica claro que essa não é a realidade que vivencia. Suas ideias corroboram as afirmações de Martins (2021) e Menezes (2020), quando sugerem usar a internet como uma ferramenta de investigação, de construção, de divulgação e de produção de conhecimento. Assim temos outra fala que nos diz:

“O ensino remoto é uma novidade para o ensino básico no Brasil, o mesmo foi recorrente há quase dois anos devido ao isolamento social desencadeado pela pandemia da Covid-19. Desta feita, é um desafio para toda a comunidade escolar. Não atendendo, a priori ao desenvolvimento do educando assim como se almeja como objetivo” (Professora Silva da Escola da Paz).

Silva pondera sobre a emergência do ensino remoto como um desafio ao professor. Essa classe de profissionais foi atingida pelo inesperado. Apesar dos efeitos da pandemia ter chegado para todos, não sendo uma exclusividade do professor, este acabou sendo sobrecarregado em suas tarefas por ter que lançar mão de metodologias que, apesar de existentes, ele podia optar se usaria ou não. Essa ponderação espelha o pensamento de Kersch Schlemmer; Martins (2021), quando se referem ao ensino remoto e a implantação da tecnologia em sala de aula como um processo que foi acelerado pela pandemia.

4.4 O olhar do professor sobre os desafios do ensino de língua portuguesa, no ensino remoto

Dentro dessa categorização, tivemos uma questão em que indagamos: Qual o principal desafio da escola quanto ao ensino de Língua Portuguesa nesse sistema remoto? A Professora Silva não respondeu. Agrupamos, então, as três respostas obtidas, para uma melhor condução da discussão, nesta parte da análise dos dados:

“O principal desafio é encontrar uma metodologia de ensino de língua portuguesa que seja cativante, provocativa e que consiga chamar a atenção do aluno para a necessidade de aprendê-la e usá-la adequadamente nas mais diversas situações de interação comunicativa” (Bianca da Escola da Ponte).

“A meu ver é fazer com que o aluno participe e interaja de forma significativa. O acesso às tecnologias não é o mesmo para todos e os que têm oportunidade de acesso não têm participação ativa. Esse é um desafio grande de todos que compõe a escola” (Professora Maria da Escola Camafeu).

“O início, esse período se refere ao princípio da pandemia no ano de 2020, trouxe um desafio, realmente novo, que a escola não esperava. A percepção dos pais sobre o desenvolvimento da aula nesse formato ainda estava em processo de adaptação. Assim, no começo, a escola na qual ministrei aulas, teve várias matrículas canceladas, e com isso a aula no formato remoto tornou-se a moeda para garantir a *permanência dos alunos na escola*” (Professora Jota da Escola Boaventura).

A preocupação nas palavras das professoras Bianca e Maria está centrada na metodologia, no “como fazer”. Esse fator é comum aos professores, independente de ser ensino remoto ou presencial. Porém, observamos que, no contexto remoto, a situação tornou-se mais chamativa devido à excepcionalidade e ao ineditismo. Nunca foi exigido ao professor usar ferramentas digitais e muito menos ministrar aulas online. O que era opcional tornou-se única alternativa. Então, o professor se viu diante de um algo jamais visto ou imaginado. O que eu faço e como faço passaram a ser questões de ordem. O que antes era apenas uma recomendação da BNCC (MARTINS, 2021), passou a ser obrigatório sob pena de não ter outra forma de ministrar as aulas.

Essa realidade nova, incerta e questionadora deixou estarecidos professores e alunos. Ao aluno, coube o silêncio. Ao professor, o desespero para fazer o aluno falar. Por isso, Bianca deseja que a metodologia *seja cativante, provocativa e que consiga chamar a atenção do aluno...* Maria, por sua vez, retoma o que disse na questão anterior, e lamenta: *O acesso às tecnologias não é o mesmo para todos e os que têm oportunidade de acesso não têm participação ativa.*

Nessa última categoria, discutimos as respostas das professoras a respeito do que os alunos consideram problemas, nesse contexto. O objetivo dessas indagações foi conhecer as representações que permeiam esse universo novo, em relação ao que se tinha familiaridade o

ensino presencial. A primeira questão trata dos problemas mais recorrentes que os alunos alegam no ensino remoto:

“Os principais problemas relatados pelos alunos são a falta de aparelhos tecnológicos, acesso a internet para participarem das aulas online e dificuldade de manter a concentração durante as aulas em casa” (Professora Bianca da Escola Ponte).

A realidade apresentada pelas entrevistadas é comum a milhares de professores brasileiros, que trabalham na escola pública. A pandemia revelou cruamente os abismos existentes em nossas salas de aula, os quais refletem também a realidade das famílias desses alunos. Ao falar na falta de concentração dos alunos, “nas aulas em casa”, ela está falando da realidade desses alunos que moram em casas pequenas, com famílias numerosas, não tendo condições de ter um espaço reservado para se concentrar na aula. Convergindo com Bianca, Maria relata problemas semelhantes: “*Não conseguem compreender o conteúdo, muita dificuldade para responder as atividades, falta de um celular ou computador*” (Professora Maria da Escola Camafeu).

“Dentre eles: a falta de celular compatível com os aplicativos para as aulas; não possuir notebook ou computador; não ter acesso à internet (principalmente os residentes da zona rural)” (Professora Silva da Escola da Paz).

A professora Silva tem os mesmos problemas que as demais professoras, a falta de aparelho tecnológico com acesso a internet, principalmente os alunos que moram na zona rural. Esses dados são respaldados por Marques (2021), numa escola do Sul do Brasil, onde estudantes da periferia vivenciam esse tipo de problema: “No Brasil, muitos estudantes de escolas públicas vivenciaram a exclusão social e digital de uma sociedade que avança rapidamente na área tecnológica, mas que não oferece equidade à Educação e acesso às tecnologias digitais” (MARQUES, 2021, p. 136).

O problema retratado por Jota encaminha-se para outra vertente, nesse contexto, no qual ela enfatiza o uso das ferramentas digitais:

“A dificuldade em responder as provas, mesmo sendo feito o envio pelo forms algumas confusões ocorreram em função da dinâmica do aplicativo. Esse formato levou alunos a responderem mais de uma vez a mesma prova, percebendo que havia errado determinadas questões numa primeira tentativa, tentou outras vezes até conseguir acertar o máximo de questões nas outras tentativas” (Professora Jota da Escola Boa ventura).

Entendemos que a dificuldade dos alunos de Jota está relacionada a apropriação dos letramentos digitais inerentes ao contexto do ensino remoto, o qual também deve ser considerado, pois diz respeito a implementação do novo, ou seja, ao uso de ferramentas e recursos tecnológicos que não faziam parte desse contexto e que foram inseridos de forma inesperada e sem nenhuma preparação para tal.

Ainda perguntamos se o ensino remoto substituíria o ensino presencial. Agrupamos as respostas dadas:

“De forma alguma. Para mim, o ensino remoto, é apenas, um tipo de ensino emergência, foi a única maneira encontrada para não deixar os estudantes totalmente sem aulas, para que estes, não fossem demasiadamente afetados pela pandemia, no entanto, em hipótese nenhuma pode substituir o ensino presencial” (Professora Bianca da Escola Ponte).

De forma alguma, mas aprendi que todo o sistema remoto é uma ferramenta que pode agregar muito o ensino presencial. Não há nada que substitua a interação entre pessoas de vidas e conhecimento diferentes (Professora Maria da Escola Camafeu).

Não. Trata-se de uma alternativa recorrente em situações extremas, porém, na minha opinião nada substitui o contato presencial na educação, sobretudo nesta fase da vida do indivíduo. As expressões, ações e reações em sala de aula, condicionam um melhor aprendizado dos alunos (Professora Silva da Escola da Paz).

Ele substitui dentro desse momento que estamos submetidos, mas não creio que seja uma modalidade que se possa dizer que assumir a olugar do modelo presencial (Professora Jota da Escola Boa ventura).

As quatro professoras nos dão respostas semelhantes, pois todas elas concordam que o ensino remoto não substitui o ensino presencial. Fica implícito, nessas falas, um anseio pelo retorno das aulas presenciais. Perguntamo-nos, então, será que esses professores não levaram para suas experiências futuras as aprendizagens do ensino remoto? Apenas a professora Maria relata que o ensino remoto pode agregar muito ao ensino presencial, entretanto, na sequencia enfatiza que não há nada que substitua a interação entre pessoas. A professora parece não perceber que a interação virtual também é possível e que as aulas síncronas mostraram isso, pois em suas respostas, em outras questões, ela faz referência a esse processo.

Ainda questionamos às professoras quais os piores impasses que limitam a aprendizagem dos alunos no sistema remoto?.

“Além das dificuldades que já foram citadas nas questões anteriores, achoque o pior impasse que limita a aprendizagem dos alunos é a falta de autonomia dos alunos para lidarem com esse novo modelo de ensino, o remoto” (

Professora Bianca da Escola da Ponte).

“Primeiro a falta de recurso tecnológico, o fato de não ter celular ou internet atrapalha muito. Outro fator que dificulta é a falta de foco da grande maioria para acompanhar as aulas (Professora Maria da Escola Camafeu).

Essa questão apresentou um conteúdo repetitivo em relação às demais. Consequentemente, as respostas têm teor semelhante. A partir delas, percebemos que uma das professoras aponta para respostas já dadas. No entanto, essa mesma professora traz um elemento novo em sua fala, quando se refere à falta de autonomia do aluno. Como o alunoteria autonomia se o próprio professor não tem?. É grave essa afirmação, mas não é uma crítica ao professor, e sim, a confirmação de uma realidade, visto que ele não teve tempo ainda de se apropriar dessas ferramentas, consequentemente, não poderia ensinar isso ao seu aluno. Porém, o próprio professor parece se sentir culpado por isso. Sobre isso Menezes(2020) pondera: “os professores são vítimas da pandemia com a imposição de migrarem para as telas de computadores ou de prepararem instruções e atividades para serem enviadas aos pais”(MENEZES, 2020, p. 12).

A professora Silva e a professora Jota não responderam a essa questão.

4.5 Reflexão sobre o letramento digital no ensino remoto

Encerrando a discussão das categorias que emergiram dos dados desta investigação, cabe-nos fazer uma reflexão sobre as tecnologias que estão presentes na vida das pessoas, mas que ainda encontram entraves para a aplicação quando se fala em seu uso na educação, especialmente na educação básica em instituições públicas. No contexto da pandemia causada pela COVID-19, esse assunto ganha maiores proporções, quando a vivência no ensino passa a acontecer de maneira remota. A presente pesquisa buscou discutir a problemática do ensino remoto, considerando o que chamamos de malefícios e benefícios, constatando que dentre os malefícios se encontra a falta de foco dos alunos, a falta de metodologias adequada para os professores trabalharem com os alunos, visto que a tão almejada democracia digital não está ao alcance de todos, como deveria. Resultando, então, na falta de engajamento entre os discentes que perdem o foco de seus estudos, em decorrência desses fatores evidenciados na realidade do ensino remoto do contexto investigado, nesta pesquisa ea falta de investimentos do governo em aparelhos tecnológicos para a democracia digital.

Como perspectiva, relembremos as situações hipotéticas citadas no começo do texto, quando chamamos a atenção para os benefícios que o ensino remoto pode trazer para o

contexto educacional, no qual destacava o caso de mulheres no puerpério e estudantes enfermos, como também aos escolares residentes na zona rural, com dificuldades de deslocamento. Tais situações foram citadas para chamar a atenção para os benefícios do ensino remoto para além da pandemia, ou seja, os benefícios do ensino remoto devem permanecer na escola, mesmo quando o ensino presencial voltar a ser praticado.

Porém, além de benefícios, é necessário também discutir os malefícios presente na prática dessa modalidade de ensino. No que diz respeito às atitudes dos estudantes, citamos a falta de atenção e de respeito para com o professor, constatado pelos problemas na interação aluno/professor, evidenciado pelas entrevistadas, que alegaram a falta de participação do estudante, durante as aulas, e a pobreza de diálogo entre o discente e o docente. Outro fator diz respeito à dificuldade dos alunos para responder às atividades, compreendido pelas professoras como falta de autonomia do aluno, a qual é corrente das condições limitadas em que se realiza o ensino remoto.

Em relação ao que consideramos malefícios para o professor, citamos as condições de trabalho no que diz respeito à implementação de novas metodologias, que lhes permitam lidar com as novas tecnologias e assim favorecer o processo de aprendizagem dos estudantes. Cabe ressaltar que a forma inesperada como o ensino remoto foi imposto na escola não possibilitou ao professor o tempo necessário para se qualificar adequadamente, gerando o efeito do aprender-fazendo, o qual pode resultar em prejuízo não só para o professor, no desenvolvimento do seu trabalho pedagógico, como também para o aluno, por deixar lacunas significativas em seu processo de aprendizagem, como percebido nas falas das professoras, sujeitos desta pesquisa.

Quando falamos nas novas metodologias exigidas pelo ensino remoto não estamos falando de algo desconhecido, visto que já era realidade nas discussões do contexto escolar o trabalho com as tecnologias digitais, a partir da proposta de reformulação curricular pautada na BNCC. De acordo com esse documento, as escolas não podem ignorar os recursos tecnológicos, as plataformas digitais e as redes sociais como ferramentas de compartilhamento de conteúdos, não só pessoal como também escolar. Por isso o documento orienta que os professores insiram em suas aulas atividades de exploração de canais digitais como forma de possibilitar ao aluno “uma autonomia de pensamento”, pautado nos mais diversos canais de produção e de divulgação da linguagem (BRASIL, 2018, p.137).

Porém, cabe ressaltar que conhecer o tema a partir de discussões não significava saber trabalhar com essas ferramentas, na sala de aula. Por isso os professores se sentiram impotentes diante da realidade imposta pelo ensino remoto. O que antes era uma alternativa para uma prática

futura foi “acelerado pela pandemia” (KERSCH;SCHLEMMER;MARTINS, 2021, p. 15), não tendo o professor os letramentos necessários para o uso efetivo, em sua realidade pedagógica. Sobre isso Temóteo afirma que “os professores tiveram que ressignificar suas práticas; alguns, mais que isso, tiveram que se apropriar de novas práticas, as quais nunca haviam sido pensadas para o seu repertório docente” (TEMÓTEO, 2021, p.81).

O professor precisou aprender, mas ele não deve esquecer que professor aprende todos os dias, com ou sem pandemia, por isso não deve ter medo de aprender e nem de errar, porque também se aprende com o erro. De professor para professor, Menezes convida-nos a uma reflexão:

Sei que muitos professores estão inseguros com suas habilidades com tecnologia digital. Afinal, tiveram que fazer uma transição abrupta para essa nova forma de ensinar. Errar é uma forma de aprender. Tente, erre, erre de novo até acertar e aprender. Converse sobre isso com seus alunos. Eles podem te auxiliar e não é só agora na pandemia. Faça isso sempre. Essa moçadinha entende muito de tecnologia! Em troca, assegure a eles que alunos também podem errar durante seu processo de aprendizagem (MENEZES, 2020, p.22).

A fala de Menezes nos instiga ao esforço colaborativo. Debruçar-se sobre os dados gerados para este trabalho permitiram-nos refletir sobre a importância e a urgência com que os professores precisam ampliar os multiletramentos, na escola, não só por causa do ensino remoto, mas também para que possa se apropriar de visão crítica sobre a realidade do ensino, em especial o ensino de língua portuguesa e toda a sua abrangência, por se tratar do ensino da linguagem, essa propriedade que nos faz humanos e participantes de um contexto social o qual requer atitudes humanas e, principalmente inclusivas. O que vimos retratado nos dados dá conta dessa necessidade de incluir o outro, seja o aluno, seja o professor. As professoras confirmaram a necessidade da inclusão digital, nas instituições de ensino, porém, isso requer vontade social e gerenciamento adequado de políticas públicas para a educação, para que se ampliem as formas de mediação, nos espaços de aprendizagens, a partir de práticas colaborativas e eficientes e possibilitadoras de oportunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho buscou compreender quais as metodologias para a consolidação do ensino da Língua Portuguesa no contexto remoto. Para tanto, pesquisamos ao longo do tempo, aspectos sócio-históricos do ensino de Língua Portuguesa no Brasil em seguida, consultamos professores da educação básica do interior do RN sobre quais os impactos do ensino remoto no ensino de Língua Portuguesa, através de questionários semi-estruturados; captamos, através das falas dos professores, os principais problemas enfrentados e alguns benefícios oriundos dessa nova forma de ensinar.

O que constatamos como resultado é que o ensino remoto não produz engajamento por parte dos alunos, não conseguimos alcançar ainda a tão almejada Inclusão ou Democracia Digital, temos sérios problemas de concentração por parte dos alunos, os professores se sentem prejudicados pela falta de orientação e de condições adequadas para que desenvolvam novas metodologias, pautadas nas tecnologias digitais. Por outro lado, relatar os benefícios do ensino remoto requer nos determos em três pontos, a saber: o interesse por novas aprendizagens, embora “obrigados” pela situação contextual, como afirmou uma das professoras entrevistadas; a prática colaborativa, no sentido que, no contexto adverso, se fez presente em alguns momentos, e a expectativas de benefícios para além da pandemia, no tocante a considerar que algumas práticas do ensino remoto devem permanecer na escola, mesmo quando o ensino presencial voltar a ser praticado, como por exemplo, o uso da tecnologia digital e o alcance do trabalho remoto que pode possibilitar a realização de atividades quando não for possível a presença física, podendo ser estendida a alunos e professores.

Gostaríamos de destacar, no final deste trabalho, que a intenção inicial era discutir o ensino de gramática, visto ser um tema sobre o qual nos debruçamos ao longo do Curso de Letras, no entanto, o contato com as professora e a discussão da realidade escolar que emergiu dos dados nos encaminharam para outra discussão que se concentrou em uma reflexão sobre o ensino remoto e seus impactos sobre a prática do professor. discussão focou no ensino da língua portuguesa por ser a nossa área de atuação, mas é abrangente aos profissionais da educação, visto que os problemas oriundos das práticas pedagógicas vivenciadas, nesse contexto, são da natureza do ensino como prática profissional e não de uma área específica.

Como palavra final, gostaríamos de recomendar aos professores ampliar a visão sobre o ensino e sobre a sala de aula. O que a pandemia e o ensino remoto nos ensinaram foi que a tecnologia nos permite ultrapassar os muros da escola. A sala de aula pode estar em qualquer

lugar onde uma tela eletrônica puder alcançar, mas o papel e a caneta também continuam bem-vindos à escola, pois o que importa não é o instrumento digital e sim a proposta de atividade do professor e a sua mediação para que o aluno possa entender e fazer uso, em prol de seu próprio processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Professores e professores: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) **Língua Portuguesa. Ensino Fundamental**. Brasília MEC/SEF1998
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. 2. ed. Brasília, 2018.
- FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Educação “bancária” e Educação Libertadora**. In: Patto, M.H.S. et al. **Introdução à psicologia escolar**. 3ª ed. São Paulo: Casado Psicólogo, 2006.
- GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Editora Alínea, 2001.
- HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2006.
- KERSCH, Dorotea; SCHLEMMER, Eliane; MARTINS, Ana Patrícia. Apresentação. In: KERSCH *et al.* **Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para e além da escola**. São Leopoldo: Casa Leria, 2021.
- MARQUES, Renata G. Projeto em rede: para a construção de um “novo ethos” na educação básica. In: KERSCH *et al.* **Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para e além da escola**. São Leopoldo: Casa Leria, 2021.
- MENEZES, Vera. **Ensino pandêmico: uma reflexão ou dica por dia**. São Paulo: Parábola, 2020
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo. Hucitec, 1993.
- TEMÓTEO, Antonia Sueli S. G.. A constituição de letramentos durante a pandemia: desafios para professores e alunos. IN: KERSCH *et al.* **Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para e além da escola**. São Leopoldo: Casa Leria, 2021.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Três enfoques na pesquisa em ciências sociais: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo**. In: _____. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 31-79.
- VYGOTSKY, L.S., **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. Martins Fontes, São Paulo, 2001.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE CAMPUS
AVANÇADO DE PATU-CAP DEPARTAMENTO DE LETRAS - DL
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

Pesquisador: Gilvan Lopes De Oliveira

Docente: Antônia Suelida Silva Gomes Temoteo

Questionário

- 1- Qual maior dificuldade encontrada no ensino remoto para se ensinar gramática normativa?
- 2- Quais benefícios e/ou malefícios há no ensino remoto para ministrara disciplina de Língua Portuguesa?
- 3- Você já teve alunos que não conseguiram acompanhar as aulas por falta de Computador ou celular?
- 4- Quais são os problemas mais recorrentes que seus alunos alegam no ensino remoto?
- 5- Qual o principal desafio da escola quanto ao ensino de gramática normativa nesse sistema remoto?
- 6- O ensino remoto promove engajamento dos estudantes quanto ao desenvolvimento do aluno?
- 7- Para você, o ensino remoto substitui o ensino presencial?
- 8- Quais os piores impasses que limita maaprendizagem dos alunos no sistema remoto.
- 9- Qual metodologia no contexto remoto você tema aplicado para que as limitações enfrentadas pelos alunos na disciplina de Língua portuguesa diminuam?
- 10- Historicamente a disciplina de Língua Portuguesa tem causado certo desconforto nos alunos em geral quanto ao seu entendimento por estar enraizado ao mito de que “Português é difícil”. Sendo assim, qual metodologia você enquanto professor (a) seja minimizada entre os discentes?