



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
CAMPUS AVANÇADO DE PATU - CAP
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS - DLV
CURSO DE LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA E RESPECTIVAS LITERATURAS**

SUNAMITA PATRÍCIA DA CUNHA DIAS

**METODOLOGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO DE
ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS DE PRECEPTORES E RESIDENTES DO
PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – RP**

PATU – RN

2021

SUNAMITA PATRÍCIA DA CUNHA DIAS

METODOLOGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO DE
ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS DE PRECEPTORES E RESIDENTES DO
PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – RP

Monografia apresentada à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, *Campus Avançado de Patu – CAP*, Departamento de Letras Vernáculas, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciada em Letras – Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas. Linha de pesquisa: Linguística Aplicada.

Orientador: Prof.^a Ma. Thâmara Soares de Moura

PATU – RN

2021

© Todos os direitos estão reservados a 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 Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

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

D541m Dias, Sunamita Patrícia da Cunha

Metodologias de ensino da Língua Portuguesa em contexto de ensino remoto: experiências de preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica - RP. / Sunamita Patrícia da Cunha Dias. - Patu-RN, 2021. 80p.

Orientador(a): Profa. M^a. Thâmara Soares de Moura.
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2. Metodologias de ensino. 3. Ensino remoto. 4. Residência Pedagógica – RP. 5. Tecnologias digitais. I. Moura, Thâmara Soares de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

Ao meu avô, Manoel Miguel da Cunha (*In
memoriam*) e ao meu filho, Adriel Kauan.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço ao meu bom Deus que me permitiu essa oportunidade, ajudando para eu poder alcançar meus objetivos durante os anos de estudos, me dando forças para vencer os obstáculos encontrados em minha frente diariamente e permitindo que eu tivesse saúde física e psicológica para não desanimar durante a realização deste trabalho.

Agradeço imensamente à minha orientadora, professora Mestra Thâmara Soares de Moura, que chegou e me encantou com sua inteligência demonstrando amor pela orientação, inteligente é ela. Obrigada por conduzir o meu trabalho de pesquisa com muita paciência, dedicação, incentivo e disponibilidade sempre que precisei. Agradeço também à banca, composta pela professora Doutora Antônia Sueli Silva Gomes Temóteo e pelo professor Mestre Sanzio Mike Cortez de Medeiros, pelas contribuições importantíssimas para com esta pesquisa.

A minha família que sempre me apoiou, meu esposo, inclusive, minha sogra Francisca Gomes Dias que ficou com meu filho nas horas em que não pude estar tão presente e especialmente ao meu filho, Adriel Kauan, por entender que nem sempre eu podia brincar e estar junto dele como nós dois queríamos. Agradeço também a minha avó, Maria da Conceição, minha mãe, Maria Jeruza e ao meu irmão, Francisco Samuel, os quais torceram e acreditaram em mim desde o início dessa caminhada.

Aos professores que tive durante minha vida de estudos, em especial a professora Zuleide Cunha, a qual me mostrou o quão linda é a Língua Portuguesa e que é possível ter humanidade sendo professor(a) em um país que luta a todo momento contra a educação. Em contrapartida, agradeço também aos professores de todo o curso pelos conhecimentos repassados, pois foram essenciais no meu processo de formação no decorrer desta jornada.

A todos os meus colegas de turma que são muitos e não gostaria aqui de cometer o erro de esquecer algum, então, os agradeço de coração pela força e por tantos conhecimentos trocados em sala de aula e fora dela. Pelos compartilhamentos dos desafios e vitórias que cada um de nós enfrentamos mantendo sempre a união e colaborando uns com os outros. Às que se tornaram mais que amigas, na verdade, irmãs de outras mães e que me ajudaram com palavras de força e coragem quando pensei em desistir. Meus agradecimentos a vocês, Anderlia Oliveira, Tallia Cristiane e Ana Tereza, vou levar vocês sempre comigo.

Não posso deixar de agradecer ao grupo de comissão da turma, composto por minha pessoa, Antônio Adeílson, Marília, Girlene e Rosângela. Obrigada pelos dias de diálogos sobre nossa ansiedade por termos tão pouco tempo para conclusão deste trabalho. Obrigada também pelas madrugadas de desabafos, como também pelas trocas de conhecimentos. Agradeço também ao meu colega, Jekson Dantas, o qual me apresentou ao curso de Letras Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas, obrigada por me ajudar desde o início dessa caminhada, pelas palavras de incentivo e pela ajuda disponibilizada a mim quando eu precisei.

De modo especial, quero deixar os meus agradecimentos à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), mais precisamente o *Campus Avançado* de Patu e a todos que fazem parte do seu corpo docente, sobretudo à nossa diretora, Cláudia Felício que busca fazer o melhor para nós discentes, cuidando e transformando o nosso *Campus* para melhor. Lindo é ver o cuidado dela para com as plantas, as quais deixam o ambiente aconchegante para os graduandos tornando a UERN a nossa segunda casa. Às meninas da limpeza, que cuidam maravilhosamente do espaço em que passamos a maior parte do tempo, assim como aos vigias. Vocês são pessoas maravilhosas. Meu muito obrigada a todos!

“Em educação – em um período de tantas mudanças e incertezas - não devemos ser xiitas e defender um único modelo, proposta, caminho.” (José Morán)

RESUMO

Esta investigação partiu da preocupação em compreender quais metodologias os preceptores e residentes têm utilizado para o desenvolvimento satisfatório da aprendizagem do aluno, uma vez que, na situação atual, o contexto de Pandemia da COVID-19, requer um modelo metodológico diferente do ensino-aprendizagem presencial. Diante disso, objetivou-se investigar as metodologias de ensino da Língua Portuguesa, utilizadas por preceptores e residentes participantes do Programa Residência Pedagógica no contexto de ensino remoto, atentando-nos, primeiramente, em identificar das plataformas/ferramentas digitais mais utilizadas no ensino de Língua Portuguesa; por conseguinte, investigar as práticas metodológicas de Ensino de Língua Portuguesa dos preceptores e residentes do Programa de Residência Pedagógica no ensino remoto e, por fim, discutir sobre as principais dificuldades encontradas, bem como os avanços no ensino de Língua Portuguesa por preceptores e residentes no contexto atual. A abordagem metodológica é descritivo-exploratório, por permitir a familiarização e descrição do objeto de pesquisa. Quanto as análises, estas foram feitas a partir de uma abordagem quanti-qualitativa, uma vez que utilizou-se dados estatísticos e descreveu-se de modo interpretativo. O *corpus* foi gerado através de um questionário estruturado respondido via *Google Forms*, contendo oito questões (uma objetiva e sete discursivas). Este questionário foi enviado para dois preceptores e dois residentes, os quais fazem parte do programa supracitado. Fundamenta-se nos estudos de Behar (2020), Moran (2000, 2015), Antunes (2003), Kersch, Schlemmer e Martins (2021). Os resultados deste estudo mostram primeiramente as plataformas/ferramentas mais utilizadas por preceptores e residentes, como o *Google Meet*, já as metodologias vão de acordo com o que o contexto permite. Tendo em vista os desafios e avanços apontados, os quais partem da pouca interação dos alunos nas aulas remotas até a possibilidade de encontros virtuais, pode-se dizer que as metodologias no Ensino Remoto Emergencial requerem planejamento e organização.

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Metodologias de ensino. Ensino remoto. Residência Pedagógica – RP. Tecnologias digitais.

ABSTRACT

This research was based on the concern to understand which methodologies preceptors and residents have used for the acceptable development of student learning, since, in the current situation, the COVID-19 Pandemic context requires a different methodological model from teaching-learning presential. Therefore, the objective was to investigate the teaching methodologies of the Portuguese Language, used by preceptors and residents participating in the Pedagogical Residency Program in the context of remote education, with a view to identifying the most used digital platforms/tools in language teaching Portuguese; therefore, to investigate the methodological practices of Portuguese Language Teaching; consequently, to investigate the methodological practices of Portuguese Language Teaching of preceptors and residents of the Pedagogical Residency Program in remote education and, finally, to discuss the main difficulties encountered, as well as the advances in Portuguese Language teaching by preceptors and residents in current context. The methodological approach is descriptive-exploratory, as it allows acquaintance and description of the research object. Regarding the analyses, they were made from a quanti-qualitative approach, since statistical data was used and described in an interpretive way. The *corpus* was made through a structured questionnaire answered via *Google Forms*, containing eight questions (one objective and seven discursive). This questionnaire was sent to two preceptors and two residents, who are participants of the aforementioned program. It is based on studies by Behar (2020), Moran (2000, 2015), Antunes (2003), Kersch, Schlemmer and Martins (2021). Firstly, this study results show the platforms/tools most used by tutors and residents, such as *Google Meet*; thus, the methodologies are in accordance with what the context allows. In view of the challenges and advances pointed out arising from the lack of students' interaction in remote classes to the possibility of virtual meetings, it can be said that the methodologies in Remote Emergency Teaching require planning and organization.

Keywords: Portuguese Language Teaching. Teaching Methodologies. Remote Teaching. Pedagogical Residence – RP. Digital Technologies.

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
2	METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O CONTEXTO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	16
2.1	O ensino de Língua Portuguesa: aspectos metodológicos norteadores	17
2.2	O contexto de ensino remoto: a mediação das tecnologias digitais	28
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	36
3.1	Caracterização da pesquisa.....	36
3.2	Contexto da pesquisa e delimitação do <i>corpus</i> : ensino de língua portuguesa e o Residência Pedagógica	39
3.3	Procedimentos instrumentais de geração dos dados	42
3.4	Procedimentos de análise.....	44
4	O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO REMOTO: A MEDIAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA	45
4.1	O ensino de Língua Portuguesa e a mediação das tecnologias no Residência Pedagógica: plataformas/ferramentas digitais mais utilizadas	45
4.2	Práticas de ensino da leitura e de escrita nas aulas de língua portuguesa por preceptores e residentes	52
4.3	O contexto de ensino remoto para o Residência Pedagógica: desafios e superações	60
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
	REFERÊNCIAS	72
	APÊNDICE	75

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino de Língua Portuguesa (LP), no Brasil, perpassa por muitos caminhos que vão do ensino tradicional para um mais pragmático, muitas das vezes chega a ser difícil percorrer, pois de acordo com Antunes (2003), o professor nem sempre está disposto a mudar sua didática de ensino e com isso acabam reduzindo o ensino-aprendizagem dos alunos. Levando em consideração as mudanças que ocorrem na educação devido ao avanço da Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TIDC), podemos dizer que nem todos os professores e/ou até mesmo as escolas não estão preparados para absorver tais mudanças. Tendo em vista essa concepção, não podemos deixar o ensino à mercê do desconhecimento, mas procurar meios que colaborem para o ensino-aprendizagem eficaz do aluno.

Os aspectos basilares que mais requerem atenção no ensino de LP são a leitura, a oralidade e a produção textual, bem como as análises linguísticas porque são primordiais nas relações comunicacionais em sociedade. De acordo com Agência Brasil (2020), o número de leitores brasileiros tem tido um retrocesso, pois em quatro anos decresce o número de leitores em todo o Brasil, de 2015 à 2019 a porcentagem caiu de 56% para 52%. Não é de hoje que o Brasil passa por dificuldades no que diz respeito a leitura e escrita, isso ocorre desde as séries iniciais, segundo a Agência Brasil (2020) 51% das crianças que estão no período de alfabetização durante a Pandemia da COVID-19 não evoluíram no aprendizado.

A título de contextualização sobre a Pandemia, é oportuno salientar que a população brasileira teve que se ausentar das ruas, trabalhos, isso, mais especificamente, a partir do mês de março por causa do surto na saúde em decorrência do coronavírus (COVID-19). Diante desse contexto pandêmico as escolas também sofreram, pois tiveram que fechar seus portões e suspenderem as aulas imediatamente e sem as aulas presenciais por causa do isolamento social, os professores juntamente com as escolas mudaram seus planos para o ensino remoto a partir do ano letivo de 2020 e segue em 2021.

De todo modo, foi necessário pensar completamente em outra forma de desenvolver o ensino-aprendizagem, pois o que era possível ensinar em sala de aula não tinha como acontecer, naquele momento. A partir disso, o Ministério da Educação (MEC) junto à Portaria Nº 343 de 17 de março de 2020, por causa da Pandemia da COVID-19, nos mostra que o ensino precisou de ajustes, como as aulas passaram a

ser desenvolvidas de forma *on-line* e não mais presenciais, para assim poder responder às necessidades da educação, seja ela básica ou superior.

Com isso, os professores tiveram que adequar as práticas metodológicas às tecnologias e buscar especialização no assunto para ser possível dar continuidade ao ensino por meio de plataformas, ferramentas digitais. Ao atentarmos para esse cenário, nos propusemos a mapear e discutir sobre as práticas metodológicas de ensino mais utilizadas nesse momento sócio-histórico, tendo como delimitação da pesquisa as experiências de preceptores e residentes participantes do Programa de Residência Pedagógica (RP)¹, desenvolvido pelo Departamento de Letras (DL), do Campus Avançado de Patu (CAP/UERN).

Partindo desse pressuposto, nos indagamos: Quais meios digitais os preceptores têm usado para um ensino-aprendizagem significativo no contexto remoto em tempos de Pandemia da COVID-19, mais precisamente em 2021? Quais práticas metodológicas têm sido adotadas pelos preceptores e residentes no tocante ao ensino remoto de Língua Portuguesa, tanto no Ensino Fundamental II quanto no Ensino Médio? Quais as dificuldades e os avanços visualizados no ensino remoto de Língua Portuguesa, no RP, neste ano de 2021?

Considerando o que foi exposto, buscamos no decorrer deste trabalho como objetivo geral, investigar as metodologias de ensino da Língua Portuguesa utilizadas por preceptores e residentes, os quais atuam no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio e são participantes do Programa Residência Pedagógica do curso de Letras Língua Portuguesa, do CAP-UERN, no contexto de ensino remoto. Para dar conta da proposta, temos como objetivos específicos, (a) Identificar as plataformas/ferramentas digitais mais utilizadas no ensino de Língua Portuguesa por preceptores e residentes do RP no contexto remoto, no ano de 2021; (b) Investigar as práticas metodológicas de Ensino de Língua Portuguesa dos preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica no ensino remoto; bem como, (c) Discutir sobre as principais dificuldades encontradas e os avanços no ensino de Língua Portuguesa por preceptores e residentes no contexto atual.

¹ O Programa de Residência Pedagógica (RP) é uma iniciativa da política Nacional de formação de professores do Ministério da Educação (MEC), que visa desenvolver estratégias interdisciplinares e a interação entre as escolas e a Universidade para o enriquecimento da formação docente dos graduandos.

Assim sendo, a nossa pesquisa se insere na área da Linguística Aplicada (LA), visto que esta área se interessa, de forma interdisciplinar e transdisciplinar, pelos fenômenos que envolvem a língua(gem) e o ensino em contextos escolares (ou não) (ALMEIDA FILHO, 1991). Em termos metodológicos, esta possui caráter descritivo-exploratório, pois, de acordo com Gil (2008), permite a familiarização do pesquisador quanto ao objeto investigado, bem como a respectiva descrição, ampliando assim o conhecimento sobre determinado assunto ou fenômeno. Desse modo, por meio deste método é possível explorar e descrever as diversas metodologias de ensino remoto da Língua Portuguesa utilizadas neste período pandêmico.

Para a geração dos dados foi utilizado um questionário no *Google Forms*, de modo a compor um *corpus* constituído pelas respostas de dois professores preceptores – os quais, durante o período da nossa pesquisa, estavam lecionando, respectivamente, no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio – e dois residentes, de modo específico, que foram acompanhados pelos preceptores mencionados acima.

No que diz respeito à natureza das análises, pode-se dizer que é uma pesquisa quanti-qualitativa, pois, em conformidade com Gil (2008), utilizamos dados/porcentagem estatísticas para um mapeamento sobre as plataformas/ferramentas digitais; e qualitativa porque o nosso foco de análise em conformidade com Gil (2002), se volta para a descrição e a interpretação dos dados. No que se refere à teoria, partimos da contribuição de autores e documentos diversos, tais como: o Ministério da Educação (MEC), a respeito das leis que embasam o Ensino Remoto; Behar (2020), a qual fala a respeito da diferença entre o Ensino Remoto Emergencial e Educação a Distância; Moran (2000, 2015), que fala a respeito do ensino por meio da tecnologia; Antunes (2003) que vem discorrer sobre o ensino de Língua Portuguesa, entre tantos outros.

Diante de tais pontuações, consideramos que a importância e a justificativa de desenvolvimento deste trabalho se dá pelo fato de que, tanto no meio acadêmico, como no social, as pesquisas com a temática aqui abordadas são escassas, isso por se tratar de uma modalidade de ensino recente e haver a necessidade de estudos que possam nortear os professores quanto ao uso dos meios digitais e das diversas metodologias para atingirem um ensino-aprendizagem satisfatório. Ademais, é de suma importância destacar que esta pesquisa pode vir a colaborar na construção teórica para com outras pesquisas desenvolvidas na área. Quanto aos aspectos pessoais, enfatizamos que esta pesquisa se justifica, a partir das experiências

enquanto residente participante desse contexto, despertando assim o interesse pela temática, visando compreender o processo de ensino-aprendizagem remoto ocorrido em tempos de Pandemia da COVID-19, fator que ainda se alastra no ano de 2021.

Portanto, através deste trabalho será possível, eventualmente, fomentar as discussões e ampliar o conhecimento acerca das diversas metodologias que envolvem o ensino remoto da Língua Portuguesa em tempos de Pandemia. Com isso, esta pesquisa traz em si contribuições para aqueles professores que não conhecem tais práticas, visto que terão mais informações de como podem proceder remotamente e, assim, ampliar o leque de conhecimentos metodológicos e adotar novas estratégias de ensino.

Em termos estruturais, optamos em organizar esta monografia em quatro capítulos, os quais são de fundamental importância. O primeiro capítulo refere-se às considerações iniciais, no qual contextualizamos de forma geral a temática deste trabalho. O capítulo II, de cunho teórico, tem por título *O ensino de Língua Portuguesa e o contexto de ensino remoto*; este apresenta dois tópicos, de modo que o primeiro tece considerações do ensino de Língua Portuguesa na educação básica; já o segundo, discute sobre o contexto do ensino remoto junto as tecnologias. Já o capítulo III, *Aspectos metodológicos da pesquisa*, está dividido em quatro tópicos, nos quais aprofundamos sobre o processo de desenvolvimento desta pesquisa.

No capítulo IV intitulado *O ensino de Língua Portuguesa em contexto remoto: a mediação das tecnologias e do programa residência pedagógica*, há uma divisão em três tópicos, os quais estão voltados propriamente para a análise das respostas dos sujeitos colaboradores deste trabalho.

2 METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E O CONTEXTO DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Sabe-se que o ensino da Língua Portuguesa, a nossa chamada Língua Portuguesa (LP), tem sido desenvolvido ao longo dos anos com o objetivo de ampliar os conhecimentos dos falantes em torno dos diversos fenômenos da língua, e, assim, lapidar a capacidade comunicativa dos sujeitos. Este ensino ocorre desde a educação infantil, quando elas são inseridas no meio educacional, tendo assim os primeiros contatos com a LP, de forma a se encaminharem para a leitura, que é o momento em que as crianças aprendem o alfabeto da nossa língua, de forma que conseguem formar palavras e, conseqüentemente, a escrita de frases e textos.

Assim, os conhecimentos construídos pelos professores no que se refere às práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem visam, especificamente, o ensino de LP, sendo fundamental para o desenvolvimento da leitura e da escrita de cada indivíduo não somente no âmbito escolar, mas nos meios comunicacionais na sociedade, em que colocarão em prática estas habilidades. Nesse sentido, observamos que o ensino da língua é de grande importância para a sociedade, pois é por meio dela que obtemos a capacidade de interagir no meio social e nos construímos enquanto sujeitos pensantes, críticos-reflexivos.

Contudo, devido ao surgimento de uma doença contagiosa, que provocou a Pandemia da COVID-19, no ano de 2020 e que perdura até o ano vigente de 2021, o ensino de modo geral teve que se adequar a novos contextos educacionais, uma vez que, com o aumento de contágio por causa da doença, as aulas presenciais foram transportadas para o chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE). Com isso, o ensino da Língua Portuguesa tem tomado rumos diferentes por causa desse contexto e enfrentado dificuldades, pois aulas remotas por intermédio de tecnologias quase que desconhecidas por professores e alunos faz-se necessário uma busca por mudanças metodológicas, dado que as metodologias precisam ser abordadas diferentes das aulas presenciais.

Portanto, este capítulo vem abordar primeiramente, o ensino de Língua Portuguesa (LP) em seus aspectos metodológicos norteadores, no qual abordamos sobre a LP e a importância do ensino para os sujeitos, bem como os aspectos basilares para este ensino, como, língua, linguagem e fala. Neste mesmo tópico abordamos a respeito da história do ensino de LP no Brasil, como, também, as metodologias que

abarcam a LP: leitura, escrita e oralidade. Em seguida, adentraremos no sub tópico 2.2, denominado o contexto de ensino remoto: a mediação das tecnologias, as quais tem facilitado ou muitas das vezes dificultado este modo de ensino, isso, porque as tecnologias mesmo que presente na sociedade, no dia a dia dos alunos ou professores não eram usados para esta finalidade, portanto, há dificuldades em utilizá-las para o ensino-aprendizagem.

2.1 O ensino de Língua Portuguesa: aspectos metodológicos norteadores

O ensino de LP, de um modo geral, tem sido norteado não só por documentos, como por exemplo a BNCC e os PCNs, que tem por objetivo colaborar com o ensino-aprendizagem, como também pelas práticas do próprio professor, o qual busca melhorar suas *praxes* diante da realidade em sala de aula. Ao falar do ensino de LP faz-se essencial lembrarmos o conceito do que é linguagem, língua e fala, dado que muitas pessoas pensam que estes vocábulos designam uma só realidade, mas, também são vistos geralmente como sinônimos e acabam causando confusão interpretativa.

Ao mencionarmos a linguagem, pode-se dizer que estamos nos referindo às diversas formas de praticar a comunicação e interação no meio da sociedade e que pode ocorrer de várias maneiras, sempre dependendo do contexto em que se encontram os indivíduos. Em conformidade com estas palavras, Terra (1997) afirma que:

Damos o nome de *linguagem* a todo sistema de sinais convencionais que nos permite realizar atos de comunicação [...] existem inúmeras linguagens: a linguagem dos surdos-mudos, a linguagem das bandeiras em corridas de automóveis, a linguagem dos sinais de trânsito, a língua que você fala e etc. (TERRA, 1997, p. 12, grifos do autor).

Diante disso, vemos que a linguagem é ampla, uma vez que é caracterizada por um conjunto de elementos interligados que favorecem a comunicação de diversas maneiras, então, a linguagem é, de certa forma, todo o modo de intercomunicação. Isto posto, de acordo com Terra (1997) esta linguagem se divide de forma verbal e não verbal. A linguagem não verbal é “[...] aquela que utiliza para atos de comunicação outros sinais que não as palavras.” (TERRA, 1997, p. 12), em que não faz uso de

palavras, mas utiliza-se de imagens para se expressar ou até mesmo de músicas e danças, diferente da linguagem verbal que está direcionada para o uso das palavras.

No que se refere a Língua, podemos frisar que ela está inteiramente ligada ao que aprendemos desde o nosso nascimento, ou seja, é um conjunto de aspectos que norteiam a comunicação entre os indivíduos e que vai depender do contexto em que estão inseridos. A mesma é entendida como um agrupamento de palavras ou códigos que são utilizados com regras estruturais e se combinam para transmitir de modo compreensível o que queremos expressar, como afirma Terra (1997, p. 13):

Portanto a língua é um aspecto da linguagem. Trata-se de um sistema de natureza gramatical, pertencente a um grupo de indivíduos, formado por um conjunto de sinais (as palavras) e por um conjunto de regras para a combinação destes. [...] ela existe antes mesmo de nós nascermos: cada um de nós já encontra a língua formada e em funcionamento, pronta para ser usada.

Assim, podemos ver a língua como um elemento que faz parte da linguagem e favorece o ato comunicacional. A língua é natural do ser humano e, mesmo que inexistia no mundo, ela permanecerá e se desenvolverá conforme o conjunto de regras por ela aderida, ou melhor, a língua é um conjunto de códigos que possui sentido para um determinado grupo, pois ela age na coletividade, como por exemplo, a LP, a Língua espanhola, inglesa, e assim por diante. Em vista disso, constatamos que a língua é um dos aspectos junto a muitos outros que fazem parte da linguagem, constituindo uma rede de comunicação na sociedade.

Tendo em vista estas minúcias, é importante destacar a fala que está totalmente ligada à língua, pois é a prática desta na oralidade. A fala é reproduzida por meio das cordas vocais, pronunciando os diversos sons na língua dependendo de onde se encontram os sujeitos. Em acordo com Terra (1997, p. 17), “[...] a fala é um ato individual: cada falante tem o domínio da língua que fala e, em decorrência disso, pode usá-la como bem lhe aprouver dentro das regras preestabelecidas pelo contrato coletivo ajustado com os demais falantes.”, melhor dizendo, diferente da língua, a fala é uma particularidade individual de cada sujeito e pode facilmente ter influência das vivências de cada ser humano.

Mediante o exposto, as palavras acima conceituadas, como linguagem, língua e fala, são distintas em seus conceitos, porém, uma está diretamente ligada a outra, isto é, se relacionam entre si para que seja possível a comunicabilidade, uma interação plausível entre os sujeitos, levando em consideração o contexto em que

cada grupo está inserido, bem como o indivíduo de maneira individual. Por esse motivo, cada um desses vocábulos estando em prática frequente tem importância na vida social dos seres humanos.

Partindo desses pressupostos, pensemos no ensino de LP, a qual vem percorrendo caminhos ao longo dos anos, pois antes era utilizada para alfabetização e, após essa alfabetização, passava-se para a gramática em latim. Conforme afirma Soares (2004) ela passou a ser reconhecida como disciplina apenas no século XIX priorizando a gramática padrão, que, de acordo com Malfacini (2015), estava voltada para frases descontextualizadas e soltas sem fazer parte de um texto como um todo. Ainda no século XXI é possível ver que nas escolas as aulas de LP estão pautadas em questões gramaticais fora de contexto, mas o ensino vai além dessa gramática normativa.

O ensino de Língua Portuguesa nos dias atuais tem o intuito não só de fazer com que os alunos compreendam a gramática, mas, também, de formar seres crítico-reflexivos no meio social, ou melhor, juntando a gramática ao seu contexto. Porém, é um processo que requer atitudes visando objetivos maiores. O mesmo deve se desenvolver de acordo com documentos que são elaborados pensando no ensino-aprendizagem do discente, como afirma Antunes (2003, p. 40):

Não pode haver uma prática eficiente sem fundamentação num corpo de princípios teóricos sólidos e objetivos. Não tenho dúvidas: se nossa prática de professores se afasta do ideal é porque nos falta, entre outras muitas condições, um aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno da linguagem humana.

Estes documentos, como por exemplo a BNCC e os PCNs, colaboram com a *praxes* do professor, direcionando-os e fazendo com que busquem melhorias cada vez maiores para que seja possível uma aprendizagem significativa. Os caminhos que perpassam o ensino de LP são extensos, dado que estamos sempre em constante mudança, seja social, temporal ou individual e são nestas mudanças que os professores devem estar atentos, uma vez que é preciso, também, ir se moldando ao contexto e a realidade de cada aluno presente em sala de aula de acordo com o desenvolvimento dos discentes no decorrer dos anos escolares.

Pensando no processo de ensino-aprendizagem, é permitido dizer que decorre da ação não somente por parte dos professores, mas também por parte dos educandos, sendo que só se aprende algo quando realmente há o esforço de ambas

as partes e ao professor lhe cabe, também, o papel de incentivar os seus alunos no que diz respeito a aprendizagem, porque é no incentivo que muitas das vezes se busca forças para continuar na jornada de estudos que para muitos pode ser difícil.

O que tem sido trabalhado nas instituições de ensino básico, tanto fundamental quanto o ensino médio é algo tradicional e que, mesmo havendo mudanças, estão sempre ligados ao que é trazido no livro didático ou de acordo com o que aprenderam para ensinar. Nisso, Antunes (2003, p. 19) afirma que:

Um exame mais cuidadoso de como o estudo da língua portuguesa acontece, desde o Ensino Fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas.

Nesta questão, podemos dizer que o professor precisa ser reflexivo na própria prática pedagógica, recorrendo muitas vezes à documentos que possam auxiliar na prática docente. Em vista disso, mesmo com mudanças, ainda é perceptível um ensino tradicional, o qual volta-se para a fixação das regras gramaticais fazendo com que os discentes memorizem nomenclaturas com o intuito de serem aprovado nas avaliações, sem levar em consideração o contexto em que a frase ou a palavra está inserida.

Recorrer aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) também é um dos passos que podem ser abordados. Falando em PCNs, é de suma importância destacar que estes são documentos elaborados com o intuito de orientar os professores quanto a educação no Brasil, elaborados pelo Governo Federal, especificamente, Ministério da Educação (MEC), trazem em si os conteúdos que devem ser desenvolvidos pelo docente em sala de aula, de outra forma, servem como um meio norteador no que diz respeito aos conteúdos/assuntos de cada disciplina/matéria escolar.

Ao lermos o PCN (1998), este fala que o professor tem que proceder com seus alunos não apenas o ensino da leitura e oralidade, mas, também, a escrita, para que seja possível formar indivíduos com habilidade de leitura e escrita de vários tipos textuais. Para tal, estabelece-se, necessariamente, que os docentes de Língua Portuguesa tornem as aulas de forma contextualizada com a realidade em que os alunos se encontram, voltando-se para as dificuldades existentes na interpretação textual ou na escrita, para que seja possível selecionar e aplicar práticas metodológicas que venham suprir tais necessidades.

Tendo em mente essas práticas de ensino de LP, podemos afirmar que a escrita não pode ser desvinculada da leitura, porquanto, para que haja uma escrita adequada, seja em determinados momentos ou situações em que se encontra o discente, é necessária uma prática de leitura, sendo que, quanto mais se lê, mais conhecimento é adquirido. É através da leitura de escritos que adquirimos conhecimento sobre o que vem acontecendo ao longo dos anos, ou seja, a magnitude da escrita e da leitura é visível e por este motivo se torna algo primordial na vida do aluno dentro ou fora da sala de aula, sendo importante também para a população de forma geral, logo, Antunes (2003, p. 70) expressa que:

A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor. Na verdade, por ela, o leitor pode incorporar novas idéias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo em geral.

Assim, quando falamos em leitura não nos referimos às decodificações de palavras presentes em um texto, mas sim ligamos ao próprio contexto de vivências, seja de forma individual ou social e, assim, obter conhecimentos que vão além de novos vocabulários e que ficam para toda a vida, adquirindo o hábito e prazer da leitura. Desta forma, há um desafio a ser enfrentado, já que o ensino de leitura em sala de aula nem sempre atende às habilidades que os alunos carregam consigo, dando importância apenas ao fato de os alunos saberem ler e escrever de forma correta.

É imprescindível que o ensino de Língua Portuguesa em sala de aula seja de forma mais contextualizada, uma vez que deve fornecer subsídios para o desenvolvimento da oralidade, de forma a moldar-se à determinadas situações, mesmo sabendo que não há uma forma “errada” de se expressar, mas sim maneiras diferentes. Porém, há a necessidade de um cuidado na hora da escrita, dado que não escrevemos da maneira que falamos. Pensando nesse aspecto, a prática de leitura pode decorrer da:

[...] estipulação da leitura de um mesmo gênero por alunos de diferentes ciclos, ou num mesmo ciclo em diferentes momentos, não implica que o texto selecionado deva ser o mesmo, ou, no caso de ser o mesmo, que a leitura se dê da mesma maneira. Uma charge política, por exemplo, supõe conhecimento de mundo e experiência político-social que podem não estar presentes para um aluno de 11 anos (BRASIL, 1998, p. 38-39).

A leitura tem muitas formas de interpretação e cabe individualmente ao conhecimento sobre determinado assunto de cada aluno. Um mesmo texto pode ser lido por 3 alunos, por exemplo, porém, cada uma vai ter sua compreensão daquele mesmo texto e essa análise pessoal do sujeito vai depender do contexto social em que o aluno está inserido e o que ele sabe sobre a temática do texto, de outro modo, haverá vários olhares para o texto e cada um se dá de forma particular e individual.

Em vista disso, é significativo fazer com que os alunos trabalhem os diversos gêneros textuais, possibilitando o desenvolvimento de cada um no que diz respeito a análise não só dos aspectos linguísticos, mas, também, na análise do texto. Saber sobre o gênero textual é de fato importante, porém, ser capaz de analisá-lo de modo que perpassa as suas classificações, bem como as características as quais definem a que gênero ele pertence, é com certeza outro fator importante a ser trabalhado em sala de aula e, para isso, Kleiman (2006, p. 34), afirma que é substancial:

[...] um enfoque que se afaste do ensino de objetos que podem ser reduzidos aos seus aspectos linguísticos formais (como vemos acontecer muitas vezes no tratamento dos gêneros) e que se aproxime da prática social como meio de atingir os objetivos de ensino. Se a prática social em que os alunos se engajam requer a interpretação de um poema, é o texto desse poema que deverá ser objeto de análise, não o gênero poesia, a matriz abstrata apreendida através da prática.

Nessa perspectiva, podemos dizer que o docente tem que muitas vezes não deixar de lado a questão da análise dos aspectos linguísticos de um texto, mas se atentar em desenvolver com seus alunos a análise textual de fato. Ou seja, não é que o professor deixe de trabalhar os gêneros, mas se voltar para o que tem escrito e não somente ao gênero que ele pertence. É importante mostrar os variados gêneros textuais e todos os aspectos que o envolve, inclusive, o texto na sua funcionalidade, sem falar que é através dos gêneros lidos que os alunos vão adquirir conhecimentos para desenvolver a escrita.

Outra forma de incluir a leitura no âmbito escolar é por meio da literatura, a qual está presente na vida de toda a sociedade por diversas formas, seja por meio das pinturas, músicas, danças e em muitas outras, inclusive, obras de escritores conhecidos e também não tão reconhecidos. O ensino que permeia a leitura junto a literatura nem sempre é visto pela escola da forma que deve ser, muitas das vezes não reconhecem que é por meio da literatura que o aluno criará o hábito de leitura

melhorando o desempenho na oralidade. Isto posto, a autora Martins (2006, p. 84) afirma que:

Ao longo da trajetória escolar, da educação infantil ao ensino médio, a leitura literária deveria ser mais valorizada como meio de o aluno desenvolver a criatividade e a imaginação na interação com textos que inauguram mundos possíveis, construídos com base na realidade empírica.

O ensino de literatura é de grande importância na vida social, cultural e política do aluno, sendo que é através dela que a leitura pode se tornar significativamente mais fluida, fazendo com que desenvolvam a imaginação. Assim, é possível que uma afinidade do aluno com a leitura os torne capazes de identificar os gêneros textuais, sabendo as peculiaridades que cada um possui e, com isso, expandir as possibilidades de compreensão dos diversos sentidos que um texto pode trazer nas entrelinhas, mas esta questão só será aproveitada se o aluno entender que a leitura literária é um dos pontos cruciais para se ter entendimento sobre o mundo a sua volta. A partir disso, o professor deve ter em mente que a leitura na perspectiva literária é de fundamental importância para os alunos, uma vez que:

Ensinar literatura não é apenas elencar uma série de textos ou autores e classificá-los num determinado período literário, mas sim revelar ao aluno o caráter atemporal, bem como a função simbólica e social da obra literária. [...] No entanto, essa tarefa de colocar o aluno diante do texto literário, como objeto lúdico de construção e negociação de sentidos, ainda se revela como um desafio no contexto escolar (MARTINS, 2006, p. 91).

Nesse sentido, pode-se afirmar que o docente tem por caminhos metodológicos fazer uso dos textos literários, buscando mostrar os pormenores existentes nesses textos, como questões de tempo, tendo em vista que as obras perpassam essa linha. Assim, o que foi escrito há anos atrás pode ser pautada nos dias de hoje e até mesmo no futuro. Nisto, quando se fala que as temáticas perpassam o tempo é porque de fato muito do que lemos pode ser levado para o lado particular, levando em conta o contexto no qual o leitor está inserido durante determinada leitura. Para isso, é fundamental que o professor use meios mais didáticos que façam com que os alunos sintam prazer em ler.

É por isso que se considera que os livros didáticos, os quais embasam as metodologias do professor, trazem em si apenas trechos de livros e obras literárias deixando assim uma lacuna a ser preenchida, pois “As atividades com a literatura no ambiente escolar se dão, na maior parte das vezes, por meio de textos fragmentados,

extraídos dos livros didáticos, dos paradidáticos e das apostilas” (MARTINS, 2006, p. 92). Então, a literatura nem sempre é abordada de forma coerente durante as aulas e para que haja mudanças em relação a essa prática o professor tem que recorrer a outros materiais que amparem novas metodologias de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, o professor pode repensar em como incluir leituras mais atuais partindo da realidade em que vivem, ou até mesmo (re)pensar em levar textos com temáticas que possibilitem a interação entre eles e que chamem a atenção e, com isso, proporcionar discussões a respeito do que se trata o texto. Dessarte, ainda é possível trabalhar a oralidade, a leitura em voz alta de forma conjunta, em razão de que mesmo ao decorrer das séries, há discentes que se sentem constrangidos e trabalhar assuntos que permeiam as vivências de cada um faz com que cada vez mais se descubram enquanto leitores.

Quanto à escrita, esta também faz parte do meio comunicacional entre as pessoas e como fora dito precedentemente, é por meio da leitura que ela se torna possível porque ao lermos pode-se criar uma identidade particular de escrita, pois quanto mais se lê mais se adquire conhecimento de palavras, moldando assim a forma de escrever. Esta deve ser ensinada com o objetivo de os alunos desenvolvê-las para alguém, de fato, ao escrever, temos que ter em mente que há um leitor, nada que se escreve é somente pelo simples ato da escrita. Portanto,

A atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, "para fora"), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele (ANTUNES, 2003, p. 45).

A prática de escrita no ensino de LP tem de estar pautada na interação entre os seres humanos, até porque através dela podem ser expressos diversos sentimentos e, como falado anteriormente, é utilizada para histórias que perpassam o tempo, deixando informações que serão lidas por outros, porque “Pela escrita alguém informa, avisa, adverte, anuncia, descreve, explica, comenta, opina, argumenta, instrui, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra [...]” (ANTUNES, 2003, p. 48), ou melhor, é por meio dela que se torna possível uma interação à longa distância, por exemplo, dentre muitas outras facilidades que a mesma proporciona. Nesse caso, observa-se que a escrita está estritamente ligada à leitura, posto que possibilita a comunicação/interação com outros indivíduos.

Nas aulas de Língua Portuguesa, assim como a leitura, o ensino da escrita também é um desafio para o professor, pois, mesmo fazendo parte da interação entre os sujeitos, trata-se de uma forma complexa, isso porque não se desenvolve de qualquer forma, sendo preciso utilizar-se não somente dos elementos linguísticos, como por exemplo, a pontuação, ortografia, mas, também, saber como escrever coerentemente, saber fazer uso desses elementos juntamente com a coerência para que o outro possa compreender o que foi escrito. Tendo em vista o desafio deste ensino, digamos que o mesmo deve ser enfrentado tendo como base alguns pontos importantes até porque:

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, *concepções* (O que é a linguagem? O que é uma língua?), *objetivos* (Para que ensinamos? Com que finalidade?), *procedimentos* (Como ensinamos?) e resultados (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: *conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos.* (ANTUNES, 2003, p. 34, grifos do autor).

Nessa perspectiva, há a ideia de que o professor precisa se auto avaliar, ter em mente o porquê de ensinar a Língua Portuguesa e qual o objetivo de ela ser praticada em sala de aula, para que a partir disso seja possível pensar nas metodologias de ensino. Contudo. Além do mais, sabemos que a área de ensino na verdade não é fácil, são muitas questões envolvidas, desde uma educação defasada à um processo que nunca se acaba que é a constante melhoria da metodologia utilizada pelo professor, melhor dizendo, o professor passa por longos processos de formação, os quais sempre devem continuar. O mundo se modifica e com ela a educação, seja para melhor ou pior, ela sempre está em contínua mudança e diante disso, o docente tem que pensar em como obter êxito no ensino, como alcançar objetivos de forma significativa, para isso tem que recorrer às noções que podem nortear o seu método de ensino, como mostra a citação acima.

Pensando a respeito desses procedimentos, podemos dizer que estas aulas que buscam integralizar a escrita nos alunos devem ocorrer de modo que eles compreendam o porquê, para quê e para quem devem produzir o texto. Sobre isso, Antunes (2003) acrescenta que os textos são produções que se apresentam de formas distintas porque vai depender da função que ele exercerá. Dessa maneira, ainda afirma que

[...] uma carta, um relatório, um aviso, um requerimento têm um jeito próprio, um jeito típico de acontecer, ou seja, são feitos de acordo com um certo modelo, com partes ou blocos mais ou menos estáveis, que vão suceder-se numa ordem também mais ou menos fixa (ANTUNES, 2003, p. 49).

Essas diferentes formas que a escrita toma vão resultar em gêneros textuais dissemelhantes, isso porque vai depender muito de questões estruturais, bem como de conteúdo. Ao falarmos em gênero textuais não podemos deixar de citar o autor Bakhtin (2006) sendo que este tem outra nomenclatura para referir-se ao gênero textual, ou seja, o mesmo chama de gênero discursivo, pois para ele “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) [...]” (BAKHTIN, 2006, p. 261), ou melhor, a comunicação está relacionada ao uso da língua e pode se desenvolver por meio da oralidade e da escrita, seja ela referente ao dia a dia ou até mesmo de documentos políticos. Conforme Bakhtin (2006, p. 262):

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

Nesse sentido, os gêneros do discurso estão em constante mudança, uma vez que os espaços comunicativos vão se transformando/ampliando, e com isso vai dando lugar a outros gêneros, por isso, são incontáveis e infinitos. Então, como vimos, por meio dos gêneros discursivos como chama Bakhtin (2006), temos a capacidade e a possibilidade de exercer o ato comunicativo, o qual se reproduz por diversas formas, como por exemplo, pela escrita, a qual é particular de cada um e parte das vivências no meio social, cultural, histórico. Nessa perspectiva, “Evidentemente, convém chamar a atenção para o fato de que não existe um padrão único de fala, como não existe também um padrão único de escrita” (ANTUNES, 2003, p. 52), melhor dizendo, as pessoas não falam todas da mesma forma, mesmo que saibam a mesma língua, há diversas formas de falar que dependem desde o contexto em que nasceram. Do mesmo modo é a escrita, cada pessoa tem seu jeito de escrever e os contextos também são diferentes.

Sabendo que a escrita é um dos pontos importantes em que as escolas sempre buscam melhorar em seus alunos, podemos dizer que nem sempre esse objetivo é de fato alcançado devido ao tempo das aulas, mas é algo a ser pensado repensado pelos professores. Para haver uma produção textual é preciso de todo um processo e de

acordo com Antunes (2003, p. 54) “Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações, através de sinais gráficos.”, então, não é chegar e escrever de imediato, apenas colocar palavras em um papel, vai muito além desse emaranhado de elementos linguísticos.

Assim sendo, é preciso levar em conta as etapas que estão presentes ao longo da escrita, como Antunes (2003, p. 54) bem afirma, há “[...] várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da reescrita.”, em outras palavras, há fases no processo de escrita que corroboram positivamente que se faz necessário uma escrita pensada e repensada, uma escrita que não seja feita de qualquer forma.

No entanto, essas etapas não são repassadas de forma clara nas aulas, porque “A realidade de nossas salas de aula mostra exatamente o contrário, pois a falta de esforço, a improvisação e a pressa com que nossos alunos escrevem parecem indicar que lhes sobra competência e arte.” (ANTUNES, 2003, p. 57), ou seja, há uma preocupação maior em relação a entrega da produção feita pelos alunos mesmo que o tempo seja pouco, levando assim os alunos a produzirem textos sem objetivos e de qualquer forma, pelo simples ato de escrever. É preciso tempo para seguir as etapas que Antunes (2003) cita, como, planejar, escrever e reescrever e para estas, em cada uma delas existe um esquema, o qual ajuda na hora de pensar em produzir.

Nesse sentido, é pertinente falar sobre a prática de análise linguística, a qual não está pautada apenas na gramática tradicional que visa apenas o escrever e o falar “corretamente”, mas no texto como um todo fazendo com que os alunos ampliem os conhecimentos sobre os sentidos e os significados dos textos que leem ou até mesmo escrevem. A esse respeito, Mendonça (2006, p. 205) afirma que “O termo análise linguística [...] surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar dos fenômenos gramaticais, textuais e discursivos”, ou seja, uma ferramenta que vem contribuir para o desenvolvimento de práticas de leitura e escrita.

Desta maneira, a análise linguística não busca ver apenas questões de gramática, mas também dá importância aos usos da linguagem, bem como as diversas formas discursivas para que o aluno seja capaz de portar-se, seja qual for a ocasião ou contexto em que esteja inserido.

Diante de tudo o que foi exposto sobre o ensino de LP, os conceitos de língua linguagem e fala, a importância da prática da escrita, leitura, oralidade, análises linguísticas e as metodologias em volta delas, é compreensível que o ensino de Língua Portuguesa na educação tem que ser melhorado, em partes pela a escola, já em outras, pelo próprio professor, pois suas práticas metodológicas no que concerne às questões é que vão influenciar a aprendizagem dos alunos. É preciso esquecer-se de notas atribuídas pelas atividades e focar em analisar de outras maneiras, pois somente notas não definem a inteligência e a capacidade dos discentes, mas sim a qualidade do que é feito por eles e que para isso tem de terem uma boa orientação a respeito do que fazer e como fazer.

Para tanto, podemos enfatizar que o ensino de LP pode se desenvolver de várias maneiras, e isso vai depender das metodologias possíveis de serem trabalhadas em sala de aula, como por exemplo, as plataformas/ferramentas digitais, as quais diante desse novo modelo de ensino tem sido os meios mais próximos do docente em termos de didatização no processo de ensino-aprendizagem, principalmente no que se refere a produção textual e leitura por parte dos alunos. Partindo dessas perspectivas, na seção seguinte teceremos discussões sobre a mediação tecnológica diante do contexto de aulas remotas desde o ano de 2020.

2.2 O contexto de ensino remoto: a mediação das tecnologias digitais

Muito já fora falado sobre o ensino da Língua Portuguesa em sala de aula, todavia, devemos nos atentar para a perspectiva de que este ensino atualmente vem sofrendo modificações, isso porque o contexto vivenciado por toda a população desde o ano de 2020 é de Pandemia da COVID-19. Tendo em vista essas circunstâncias, o ensino vem passando por diversas transformações a todo instante e diante dessa situação, tem-se um caminho que não é fácil por se tratar de novas experiências frente às tecnologias que permeiam o novo ensino, chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Pensando primeiramente nas tecnologias digitais, podemos inferir que a mesma não apareceu de imediato, foi se construindo aos poucos com o intuito de melhorar e inovar o cotidiano da sociedade. Então, os avanços das tecnologias vão de acordo com as transformações sociais, conforme estas palavras David (2021), afirma que da mesma forma que a sociedade vai se transformando/avançando, os

seres humanos buscam inovações, praticidades para o dia a dia, direcionando pessoas que no decorrer dos anos se dedicam a criar novos projetos.

Diante disso, houve e ainda há um processo, um desenvolvimento que vem ao longo do tempo visando a melhoria do que permeia as tecnologias e consequentemente dos usos, como afirma Kenski (2007, p. 15):

As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias. O uso do raciocínio tem garantido ao homem um processo crescente de inovações.

De outro modo, sempre há alterações, as quais ocorrem com o intuito de melhorar a utilização, isso vem acontecendo desde muitos anos no meio comunicacional das pessoas. Dessarte, é a partir do aprimoramento dos “instrumentos, recursos produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologias.” (KENSKI, 2007, p. 15) que se torna possível o uso na sociedade. Mesmo sendo utilizado atualmente, há pessoas trabalhando para melhorar cada vez mais o que chamamos de aplicativos, *sites* e etc. É uma mudança constante que acompanha outras transformações na sociedade.

Diante dessas concepções, percebemos que as tecnologias vêm tomando espaço no meio escolar com o objetivo de colaborar para com o ensino-aprendizagem dos alunos no Brasil, sendo que isso acontece desde os computadores inseridos nas instituições para auxiliar os discentes nos trabalhos e/ou atividades escolares, bem como nas inovações para o Ensino a Distância (EaD).

No contexto de Pandemia, é possível dizer que houve um aceleração no que diz respeito ao uso das tecnologias com plataformas/ferramentas digitais nas instituições do ensino básico, dando início ao ER para que as aulas não fossem interrompidas e os discentes não perdessem o ano letivo. Mesmo sendo utilizado por algumas instituições, a instrução por meio dessas plataformas/ferramentas digitais era uma visão para o futuro para aquelas que não tinham toda a preparação para com esta modalidade.

Por esse viés, de acordo com Brasil (2020) a Portaria Nº 34 de 17 de março de 2020, determinou que as aulas presenciais fossem trocadas por aulas ministradas por intermédio dos meios digitais enquanto durar o quadro de Pandemia da COVID-19. Assim sendo, é de fundamental importância deixar claro a diferença entre o ensino remoto e o Ensino a Distância (EaD), até porque chegou a confundir muitas pessoas

no início. No entanto, deve-se compreender que um não é a mesma coisa do outro, não são realizados da mesma maneira, uma vez que:

O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais [...]. É emergencial porque do dia para a noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (BEHAR, 2020, p. 1)

Com essa concepção, é possível verificar que o ER surgiu de uma emergência, visto que não havia qualquer possibilidade de aulas presenciais por ter risco de contaminação por Coronavírus, causador da Covid-19. Como afirma Behar (2020, p. 1), “o ensino presencial físico precisou ser transposto para os meios digitais”, ou melhor, o ensino não é mais da mesma forma que antes, o que era feito de forma presencial física agora é por meio de telas tecnológicas e os meios que elas oferecem.

Portanto, é um ensino temporário com aulas de forma *on-line*, em que professores e alunos interagem entre si por horas que foram determinadas durante a organização do ensino. Houve um desenrolar de estratégias em pouco tempo para planejamentos de ensino, em outras palavras, o planejamento não se desenvolveu como de costume e o que já haviam planejado foi deixado de lado ou até mesmo reformulado porque tinham que atender ao novo contexto de ensino.

Já a Educação à Distância, oferecida por algumas organizações educacionais, tinham aparato tecnológico e seus variados meios já eram bastante utilizados, isso porque segundo Behar (2020), estas têm toda uma preparação para que o ensino pudesse realizar-se, como um planejamento redigido com sutileza e com muitas questões envolvidas, dado que

[...] é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Ela possui um modo de funcionamento com uma concepção didático-pedagógica própria. Esta abrange conteúdos, atividades e todo um design adequado às características das áreas dos conhecimentos gerais e específicos, contemplando o processo avaliativo discente (BEHAR, 2020, p. 1).

Podemos perceber que é um modelo de ensino que não é desenvolvido de forma repentina, mas com todo um aparato em conjunto. Diferente do ensino remoto, as aulas do EaD são gravadas, possibilitando aos alunos se organizarem e fazerem os seus próprios horários de estudos. Isso é possível pelo fato de haver muitos

planejamentos em diferentes meios, como por exemplo em ambientes digitais adequados para esse tipo de ensino em que os próprios alunos se tornam mediadores de si mesmo.

Com tantas mudanças ocorrendo de forma acelerada a todo momento é possível pensarmos que muitas elementos em áreas diferentes foram modificadas “e o que iria talvez ocorrer na educação em uma década acabou acontecendo de forma ‘emergencial’ em um, dois ou três meses” (BEHAR, 2020, p. 1), sabemos que há transformações e evoluções constantemente, mas nunca foi se quer imaginado que algo aconteceria de modo tão veloz, exigindo dos professores mudanças que vão dos planejamentos às práticas metodológicas, bem como dos alunos em relação ao horário e as demandas das atividades que aumentaram por causa do pouco tempo de aula *on-line*.

Dessa maneira, afirmamos que se deve pensar em como ensinar tendo em vista essa modalidade e ao mesmo tempo aprender deixando um pouco de lado os paradigmas que costumavam seguir, como por exemplo, o ensino tradicional. Essa nova metodologia não pode ocorrer de qualquer forma “é preciso organização, paciência, permitir-se ter tempo de adaptação, errar, pedir ajuda, compartilhar!” (BEHAR 2020, p. 1), é necessário saber lidar com os percalços que acontecem durante o uso tecnológico, até porque o professor não é detentor de todo o saber, tudo parte de construção e união juntamente com os alunos.

Observamos de início que foi e ainda está sendo difícil para todos o ensino por meio das plataformas/ferramentas digitais, por tamanha complexidade. De acordo com Temóteo (2020, p. 70-71) “As tecnologias digitais como suporte, nos espaços educacionais, não são novidade, no entanto, o seu uso figurava como uma opção ou uma estratégia para promover processos bem-sucedidos de ensino e de aprendizagem”, ou melhor, já eram utilizadas, mas acontecia raramente, pois como dito anteriormente é preciso toda uma formulação. Mesmo sendo difícil, podemos dizer que, ao saber utilizar estes meios tecnológicos em suas práticas de ensino, muitas contribuições serão trazidas para a aprendizagem, despertando o interesse do aluno. Segundo Moran é que:

Cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e procedimentos metodológicos [...]. É importante que o docente encontre o que lhe ajuda mais a sentir-se bem, a comunicar-se bem, ensinar bem, ajudar os alunos a que aprendam melhor (MORAN, 2000, p. 58-59).

Ou seja, o docente tem que ser capaz de selecionar e escolher sobre o que e como irá utilizar nas suas aulas para que possam assim obter resultados significativos, para isso é preciso conhecer os meios que podem ser manuseados e ajudá-los nesse percurso educacional enquanto durar o ER ou até mesmo depois dele visto que não se sabe quando as aulas presenciais irão retornar nos mesmos moldes pré-pandêmicos. Isto posto, estes meios digitais fazem com que as atenções não sejam voltadas somente para o professor, mas faz com que haja diálogo dos alunos juntamente com o docente.

Para tanto, e tratando-se das tecnologias digitais, é imprescindível que tenha conhecimento desses recursos de plataformas/ferramentas digitais utilizados no âmbito educacional, quais são mais manuseados e como podem ser aplicados durante as aulas remotas. Para tal, os professores tiveram que se adequar a estes meios, devido não serem usados em sala de aula tornou algo a mais para se aprender antecipando assim uma certa familiarização. Com isso,

A pandemia serviu, então, para desmistificar as tecnologias digitais em rede na educação, no momento em que os professores tiveram de se familiarizar com elas. Além disso, contribuiu para ampliação da compreensão de gestores e legisladores de políticas públicas, bem como formadores de opinião, sobre novas modalidades educacionais que podem emergir, a partir das vivências educacionais durante o período pandêmico e após ele (KERSCH; SCHLEMMER; MARTINS, 2021, p. 14).

O que se percebe é que há mudança de muitas práticas que veio não somente para os docentes, mas também para todos os envolvidos no que diz respeito a educação, fazendo com que vejam novas possibilidades nesse meio de ensino que perdurará, possivelmente, após a Pandemia, pois “A sala de aula que deixamos para trás em março de 2020 não existe mais!” (KERSCH; SCHLEMMER; MARTINS, 2021, p. 14), então, a sala de aula passa a ser vista de forma diferente neste momento e o que era possível antes não será mais desde o início das aulas remotas, é preciso um novo modelo de ensino-aprendizagem, um novo olhar para a sala de aula, agora, remota.

Ao nos referirmos às plataformas/ferramentas digitais é imprescindível que se saiba um breve conceito do que realmente são esses recursos utilizados no âmbito educacional e como podem ser aplicados durante as aulas. As plataformas e as ferramentas digitais um conjunto de meios possíveis que durante esse período de Pandemia de acordo com Santos et.al (2020), tem apoiado o processo de ensino-

aprendizagem e a interação entre professor e aluno, melhor dizendo, as ferramentas estão dentro da plataforma, como por exemplo, o *Google Sala de Aula* é uma plataforma e todos os suportes que tem nela, como por exemplo o Formulário, entre outros são as ferramentas que fazem as aulas terem um dinamismo diferenciado, fazendo assim, com que haja diálogo entre os sujeitos envolvidos.

Os meios mais usados para acompanhamento dos alunos são plataformas criadas pelas Secretarias de Educação de cada Estado, inclusive, a do Estado do Rio Grande do Norte é o SIGEduc (Sistema Integrado de Gestão da Educação), cada uma possui suas particularidades. Nessas plataformas contém ferramentas possíveis de serem utilizadas tanto por alunos como pelos professores. Outrossim, há plataformas que são usadas nas aulas remotas de forma geral, ou seja, por todas as instituições básicas como por exemplo, o *Google Meet*. Tudo depende do que o contexto oferece no momento, pois

São muitos os caminhos, que dependerão da situação concreta em que o professor se encontrar: número de alunos, tecnologias disponíveis, duração das aulas, quantidade total de aulas que o professor dá por semana, apoio institucional. Alguns parecem ser, atualmente, mais viáveis e produtivos (MORAN, 2000, p. 59).

Em vista disso, o docente pode optar por meios que sejam mais rentáveis para o ensino-aprendizagem além do que lhes é proposto pela Secretaria de Educação, levando em consideração todo o cenário a sua volta para que possa haver trocas de conhecimento durante as aulas contando assim com a participação e interação dos discentes. Há várias ferramentas/plataformas digitais e estas são apropriadas para cada atividade em particular para que os docentes acadêmicos em conjunto com os seus discentes consigam um aprendizado significativo nesse âmbito de aulas remotas.

Existem ferramentas/plataformas digitais que estão voltadas para o armazenamento de documentos *on-line*, e as que fazem com que os professores e alunos construam e compartilhem como se fosse um mural, promovendo interação entre professor-aluno. Mesmo havendo todas essas mudanças “Encontramos nas instituições educacionais um número razoável de professores que estão experimentando estas novas metodologias, utilizam aplicativos atraentes e compartilham o que aprendem em rede” (MORAN, 2015, p. 27), isto é, nem todos ainda procuram saber sobre essas ferramentas, como funcionam, ou até mesmo usam

de forma superficial, visto que são necessárias pesquisas para tal aproveitamento. Com isso, vemos uma

[...] certa acomodação, repetindo fórmulas com embalagens mais atraentes, esperando receitas, num mundo que exige criatividade e capacidade de enfrentar desafios complexos. Há também um bom número de docentes e gestores que não querem mudar, que se sentem desvalorizados com a perda do papel central como transmissores de informação e que pensam que as metodologias ativas deixam o professor em um plano secundário e que as tecnologias podem tomar o seu lugar (MORAN, 2015, p. 27).

É possível que no momento em que estamos vivendo ainda existam professores com pensamentos retrógrados a respeito do ensino. Pensam que é impossível a aprendizagem por meio das ferramentas que as plataformas nos oferecem e com isso ficam presos em questões que mostram somente o professor como detentor de todo o saber, com práticas voltadas para regras que permeavam o ensino presencial, sendo que sempre há o que aprender principalmente em conjunto com os alunos e de forma virtual.

Torna-se necessário deixar essas concepções de lado e buscar modificações plausíveis das próprias práticas de ensino para que venha haver um aprendizado significativo para os discentes, pois como ressaltado anteriormente o âmbito da educação teve que ser totalmente diversificado nesse contexto atual. Assim, os professores devem andar lado a lado com essas mudanças. As práticas do professor por meios tecnológicos podem ocorrer de forma variada porque cada professor tem sua metodologia de ensino e como dito antes, são vários as possibilidades que podem seguir para tornar as aulas eficientes para todos. Com isso, podemos nos perguntar, juntamente com Moran:

O que muda no papel do professor? Muda a relação de espaço, tempo e comunicação com os alunos. O espaço de trocas aumenta da sala de aula para o virtual. O tempo de enviar ou receber informações se amplia para qualquer dia da semana. O processo de comunicação se dá na sala de aula, na internet, no e-mail, no chat. É um papel que combina alguns momentos do professor convencional – às vezes é importante dar uma bela aula expositiva – com mais momentos de gerente de pesquisa, de estimulador de busca, de coordenador dos resultados. É um papel de animação e coordenação muito mais flexível e constante, que exige muita atenção, sensibilidade, intuição (radar ligado) e domínio tecnológico (MORAN, 2000, p. 64).

Isso vai depender de cada um de forma individual e também de forma coletiva, uma vez que o que se compreende deve ser repassado a outros porque nesse meio educacional ou se anda juntos em um só propósito que é de melhorar a educação, ou

muitas vezes o processo de ensino-aprendizagem não dará certo. O ponto crucial para uma prática mais adequada é entender que tudo foi modificado, do espaço à forma de comunicação, não que tenha havido uma diminuição nesses quesitos, mas sim um aumento que de certa forma vem colaborar para ampliação desse papel que é ser professor e para tal é preciso um conhecimento de tecnologias, de como funcionam e podem ser utilizadas.

Ao pensarmos nesse novo ensino remoto mediado pelas tecnologias que permitem a comunicação entre os indivíduos, podemos aqui dizer que “Uma coisa é usar esses aplicativos para tarefas no dia a dia, outra completamente diferente é se apropriar desses aplicativos pensando num contexto de ensino e de aprendizagem.” (KERSH et.al, 2020, p. 14), por outra forma, o uso do *WhatsApp*, *Gmail*, *Instagram* dentre outros, são meios utilizados para comunicação do dia a dia, na maioria das vezes entre familiares. Entretanto nesse momento, estas ferramentas estão sendo usadas por professores, bem como pelos alunos, com a finalidade de ensino-aprendizagem.

Ao continuarmos com essa acentuada utilização de tecnologias “[...] talvez não precisemos mais de adjetivos que qualificam a educação como remota, a distância, *on-line* [...] pois, dependendo das modalidades, essas tendem, cada vez mais, pela conectividade, a se imbricar na perspectiva da multimodalidade” (KERSCH; SCHLEMMER; MARTINS, 2021, p. 15). Dessa maneira, não focaremos em atributos dos modos de ensino, mas sim o veremos como um todo. A educação/ensino como está se desenvolvendo por meio da tecnologia, não terá mais nomes que definam sua forma de ensino, não serão mais chamados de remoto, *on-line* ou até mesmo de Ensino a Distância (EaD), pois todos formam um conjunto se tornando assim multimodais porque estão a se desenvolver pela conectividade tecnológica.

Pensando no contexto de ensino remoto e o seu processo de desenvolvimento junto as tecnologias, pode-se inferir que ele deve ocorrer de modo a verificar as mudanças que ocorrem no meio social, sobretudo, em seus diversos contextos de ensino. Pensando nessa perspectiva, no capítulo seguinte trataremos sobre o contexto de ensino onde se insere esta pesquisa e para isso discorreremos sobre o passo a passo metodológico desta pesquisa.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Sabemos que as pesquisas de modo geral têm uma série de etapas a serem delineadas, pois há a necessidade de sabermos o que pesquisar e como proceder com determinado assunto, para que assim possamos alcançar os objetivos propostos e chegemos ao que de fato queremos. São muitos os caminhos que perpassam a pesquisa e com isso faz-se necessário obter conhecimentos sobre o tema escolhido e também o que o envolve.

Nesta pesquisa é indispensável conhecer sobre o contexto ou universo do trabalho, que é o Programa Residência Pedagógica (RP) de Língua Portuguesa, o qual tem por objetivo fazer com que os graduandos sejam inseridos em sala de aula para praticar o ensino-aprendizagem como professor, ou melhor, os alunos são postos para dar as aulas a partir da orientação do professor preceptor, o qual fica auxiliando-os tanto nos planejamentos quanto durante as aulas.

Dito isso, é de suma importância sabermos quem são os sujeitos que participam da pesquisa: (a) os professores preceptores, que atuam na escola de ensino básico envolvendo o Fundamental II e o Ensino Médio; (b) os residentes, que, por sua vez, são os alunos participantes do Programa. Por isso, este capítulo trará os aspectos metodológicos que nortearam o desenvolvimento desta pesquisa. Este foi dividido em subtópicos, os quais trazem pautas mais explicativas sobre as características da pesquisa, o local e os respectivos sujeitos participantes como também os instrumentos utilizados em conjunto com os métodos realizados para a coleta e análise de dados.

3.1 Caracterização da pesquisa

Este trabalho partiu de metodologias baseadas em teorias da Linguística Aplicada (LA), as quais contribuem, conforme Almeida Filho (1991), para que a pesquisa se desenvolva positivamente, colaborando de forma esclarecedora para com o conhecimento dos leitores a respeito das particularidades que envolve o ensino de Língua Portuguesa, inclusive no contexto remoto, para que possam compreender de fato a análise que constitui esta pesquisa em torno dos aparatos metodológicos.

A abordagem da elaboração desta pesquisa está pautada ou classificada em/como quanti-qualitativa. Primeiramente, é quantitativa, pois segundo Gil (2002)

utilizamos dados percentuais para evidenciar os usos das plataformas/ferramentas digitais mais manuseados por preceptores e residentes do Programa de Residência pedagógica com ilustração dos dados adquiridos, utilizaremos tais achados para embasar a nossa análise, visto que o nosso foco é a interpretação deles.

Portanto, esta pesquisa é também qualitativa, quer dizer, busca observar o comportamento de indivíduos em seu contexto. Como afirma Gil (2002), a mesma se volta para questões de realidade em que as pessoas estão inseridas, uma vez que o foco de análise busca se aprofundar no comportamento dos determinados grupos, ou melhor, dá importância à profundidade do conhecimento sobre determinado grupo social estudando fenômenos que acontecem em determinado lugar por um tempo determinado.

Ao nos referirmos sobre os objetivos da pesquisa, podemos classificá-la de forma exploratória e descritiva, das quais a primeira possibilita a busca de um conhecimento mais amplo sobre o determinado assunto, dado que

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. (GIL, 2002, p. 41)

Ou seja, é através dessa utilização de porcentagem que saberemos quais são os meios mais utilizados pelos preceptores e residentes do Programa de Residência Pedagógica – RP, a descritiva parte de uma descrição da realidade de um determinado grupo presente na sociedade, colaborando assim com a intenção de obter as informações necessárias para a pesquisa. Em concordância com Gil (2008, p. 28), esta

[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. [...] As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática.

A partir disso vamos ter o conhecimento não somente sobre as metodologias as quais os preceptores e residentes do Programa de Residência Pedagógica estão utilizando a partir dos meios digitais, mas também características desses sujeitos juntos às práticas realizadas no meio educacional nesse contexto remoto.

Em relação aos procedimentos técnicos de pesquisa, pode-se dizer que foi feita uma revisão bibliográfica, em razão de ser

[...] desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. (GIL, 2008, p. 50)

Isto é, uma pesquisa baseada em teorias, como livros publicados, periódicos, artigos, mesmo que de forma digital, os quais com toda certeza contribuem para este trabalho. A revisão bibliográfica tem em vista aprimorar o conhecimento sobre os assuntos aqui tratados, fazendo com que analisemos determinada temática, direcionando-nos em cada etapa.

Os autores utilizados para este levantamento foram: Antunes (2002), Behar (2020), Moran (2000, 2015), KERSCH; MARTINS; SANTOS e TEMÓTEO (2020), subprojeto de Língua Portuguesa, bem como Portaria Nº 259/2019 e o edital da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) Nº 1/2020, que trazem discussões acerca do ensino da Língua Portuguesa, a diferença entre o Ensino Remoto Emergencial e Educação à Distância, o ensino por meio das tecnologias e também para ajudar na caracterização do objeto de estudo.

Os procedimentos técnicos desta pesquisa também estão voltados para o que se chama de pesquisa documental, a qual

[...] assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2008, p. 51)

Desse modo, foram utilizados documentos, os quais não foram avaliados analiticamente, usando informações primárias, que nesse caso foram obtidas por meio do questionário elaborado no aplicativo chamado *Google Forms*, com o intuito de trazer informações a respeito do que nos propomos neste trabalho, possibilitando a ampliação do conhecimento sobre os fenômenos que acontecem em determinados momentos.

3.2 Contexto da pesquisa e delimitação do *corpus*: ensino de língua portuguesa e o Residência Pedagógica

Esta pesquisa foi elaborada a partir de dados do Programa de Residência Pedagógica (RP) do curso de Letras Língua Portuguesa e respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), situado na cidade de Patu/RN, referente à edição do programa do edital CAPES Nº 1/2020, subprojeto de Língua Portuguesa, Portaria Nº 259/2019 que também servirão de norte para a pesquisa.

Com base no Edital CAPES nº 1/2020, o Programa Residência Pedagógica (RP) é um projeto formativo implantado em universidades que tem o intuito de incluir alunos em formação nas escolas de ensino básico, acompanhados de professores acadêmicos e professores que atuam em escolas, as quais aceitam a colaboração do Programa, buscando assim aperfeiçoar a prática dos alunos que estão se formando nos cursos de licenciatura.

Um dos objetivos do RP é “I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica, conduzindo o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente.” (EDITAL CAPES Nº 1/2020, p. 1). Seguindo nessa perspectiva, os alunos da graduação são postos em sala de aula para aperfeiçoar as metodologias. Fazem uso das teorias vistas durante o curso junto à prática para que assim seja possível uma desenvoltura da iniciação do projeto na instituição universitária, expandindo seus benefícios para as escolas de ensino básico.

Teremos como *corpus* as respostas do questionário digital, pelo *Google Forms*, direcionado aos sujeitos participantes da pesquisa que são preceptores e residentes participantes do Programa acima citado da edição de nº 1/2020. Estes se propuseram a responder, contribuindo assim para a investigação sobre as plataformas/ferramentas digitais utilizadas no ensino remoto, as práticas que exercem por meio destas no ensino de LP e os desafios enfrentados nesse modo de ensino, como também os avanços consideráveis nesse meio remoto.

O questionário foi elaborado na ferramenta *Google Forms*, pois com a Pandemia em alta não houve a possibilidade de um encontro físico, com isso o processo de escolha das questões se deu por discussões entre o orientador e o pesquisador, com o objetivo de investigar os problemas de pesquisas já citados na introdução deste trabalho. Os preceptores colaboradores não foram escolhidos, uma

vez que os dois eram os únicos nessa posição no RP do *campus* de Patu. No entanto, a escolha dos residentes ocorreu por afinidade da pesquisadora com os mesmos, uma vez que esta estava em atuação junto a eles no Programa RP.

Os preceptores são professores graduados em Letras Língua Portuguesa, atuam em escolas de ensino básico no interior do Rio Grande do Norte. São responsáveis por ações que envolvem o ensino na prática como o planejamento, assim como acompanhar a desenvoltura e orientar os chamados residentes em questões na prática de ensino. Para tal categoria é preciso segundo o edital CAPES Nº 1/2020, passar na seleção da instituição, ser formado na área do subprojeto, nesse caso, ser licenciado em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Os residentes deste Programa, são graduandos do curso de Letras Língua Portuguesa e respectivas Literaturas, que, segundo o edital, devem

- I- Estar regularmente matriculado em curso de licenciatura da IES na área do subprojeto;
- II- Ser aprovado em processo seletivo realizado pela IES;
- III- Ter cursado o mínimo de 50% do curso ou estar cursando a partir do 5º período;
- IV- Declarar ter condições de dedicar pelo menos 25 horas mensais para desenvolvimento das atividades da residência pedagógica; e
- V- Firmar termo de compromisso com a Capes, cujo formulário será gerado no Sistema de controle de bolsas e auxílios (Scba). (EDITAL CAPES Nº1/2020, p. 7)

Em vista disso, os residentes passam por um processo seletivo para fazer parte do programa e isso é relevante, visto que não estarão sozinhos, mas sim lado a lado com os seus respectivos preceptores. Para cada preceptor há uma quantidade de residentes, ou seja, como dito anteriormente, os preceptores são atuantes em escolas de ensino básico, as quais aceitam o Programa e juntamente com este os residentes, alunos de graduação que estão em formação, para juntos construírem os mais variados conhecimentos.

O subprojeto em que os sujeitos dessa pesquisa estão inseridos é o de Língua Portuguesa, o qual tem por objetivo

- Possibilitar aos residentes a oportunidade de observar in loco uma dada realidade escolar, de refletir acerca das condições existentes no seu âmbito, bem como de prever as formas alternativas de ação para superar os desafios ou alcançar os objetivos desejados nas escolas-campo;
- Estabelecer uma parceria entre o docente orientador, os preceptores, os residentes, os discentes das escolas-campo, bem como toda a comunidade escolar, no intuito de contribuir para o desenvolvimento intelectual, político, cultural, econômico e social dos envolvidos nesse

processo de ensino e aprendizagem; (PORTARIA N° 259/2019 – CAPES, p. 1)

É importante frisar que os preceptores e residentes traçam os caminhos de planejamentos das aulas de forma conjunta, sucedendo troca de experiências e de conhecimentos sobre as práticas pedagógicas para que assim possa ocorrer um ensino-aprendizagem mais significativa para todos.

As aulas de Língua Portuguesa, de acordo com a Portaria nº 259/2019 – CAPES, devem estar pautadas em pontos que são cruciais para construir um ensino de qualidade nas escolas públicas e com isso é preciso

[...] desenvolver propostas que enfatizem o ensino de língua e literatura, uma vez que foi constatada a necessidade de envolver os alunos em processos de compreensão leitora, produção textual e análise linguística, como forma de promover um ensino mais dinâmico, considerando a realidade de estudantes dos últimos anos do ensino fundamental e do ensino médio que estão em fase de preparação para o ingresso no ensino médio e no ensino superior, respectivamente. (PORTARIA N° 259/2019 – CAPES, p. 7)

Nessa Perspectiva, podemos afirmar que as propostas para as aulas devem abarcar um ensino-aprendizagem que envolvam as habilidades propostas fazendo com que os alunos estejam preparados para as séries posteriores. Nisso, é indispensável a utilização da criatividade, tendo em vista que é um meio para conseguir com que os discentes participem de forma mais ativa e com essa atitude aprendam de forma mais significativa.

Em vista disso, no ato da regência deve-se levar em conta atividades a serem desenvolvidas em conformidade com a Portaria nº 259/2019 - CAPES, como a leitura e oralidade, escrita e reescrita, assim como a análise linguística, cada uma com suas particularidades no que diz respeito ao modo de ensinar. Em referência à

Atividades de leitura e oralidade

- Desenvolvimento de estudos de caso como metodologia de práxis nas aulas de Língua Portuguesa, abrangendo as atividades de leitura, oralidade, escrita e análise linguística, a fim de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais democrático e inclusivo, uma vez que o “movimento” dentro desse processo é de encontro, de interação, de compartilhamento e não de dicotomias, sendo, assim, uma abordagem holística e interativa para o ensino e a aprendizagem. (PORTARIA N° 259/2019 – CAPES, p. 14, grifos do autor)

Lembrando que o momento de regência é aquele no qual os residentes entram para a prática em sala de aula e são observados pelos seus respectivos preceptores. Então, as aulas de Língua Portuguesa devem ser voltadas para a troca de

conhecimentos, compartilhamentos e interações entre os indivíduos, visto que é por meio desses que há o aprendizado no que diz respeito à linguagem. Por tanto, há a necessidade de trabalhar com atividades que envolvam habilidades de leitura e oralidade, pois são cruciais na vida dos sujeitos.

Como bem cita o Subprojeto de Língua Portuguesa, além das atividades citadas anteriormente tem-se um fato importante, de que não devemos nos prender somente a exercícios que envolvam as competências de leitura e oralidade, mas também

Atividades de escrita e reescrita

- Os estudos de caso serão, também, desenvolvidos na forma escrita, promovendo o trabalho individual e coletivo, o que pode garantir aos alunos um maior poder de análise, síntese de informações simples e complexas e de resoluções de problemas do mundo contemporâneo [...].

Atividades de análise linguística

- Concordando com os linguistas da Modernidade Recente, as aulas de gramática ocorrerão de forma contextualizada, isto é, o foco não será a palavra e sim o texto [...]. (PORTARIA N° 259/2019 – CAPES, p. 14, grifos do autor)

Aliás, não temos que nos atentar somente às palavras presentes nos diversos textos, fazer uso de frases soltas, no entanto tem que serem ligadas à determinados contextos, fazendo com que os alunos compreendam as funcionalidades tanto dos gêneros textuais e de como se constrói a escrita. Assim, é possível perceber a importância do RP não só para os residentes, mas também para todos os envolvidos. Para os discentes residentes, proporciona o aperfeiçoamento da prática, aos preceptores, contribui para que busquem sempre melhorias em relação a sua metodologia e aos alunos das escolas em que o programa tem a oportunidade de ser implantado, proporciona um aprendizado diferenciado com novos métodos, os quais fazem com que interajam nas aulas e procurem estar em aprendizado constante.

3.3 Procedimentos instrumentais de geração dos dados

A pesquisa teve como instrumento fundamental uma pesquisa estruturada por meio de um questionário feito pelo *Google Forms* distribuído de forma individual, a partir do qual foram obtidas respostas que contribuíram para a análise em questão. O questionário foi constituído por oito questões, sendo a primeira de múltipla escolha, pois se refere às plataformas/ferramentas digitais mais utilizadas e as demais de

caráter discursivo/subjetivas, as quais estão voltadas para o ensino-aprendizagem de leitura e escrita no contexto remoto, os pontos positivos e negativos, bem como desafios e avanços e contribuições percebidos nesse meio de ensino. Este instrumento pode ser definido como

[...] a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p. 121)

Nesse sentido, o questionário irá nos mostrar como os preceptores e residentes estão desenvolvendo suas práticas no ambiente escolar juntamente com seus preceptores no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa voltando-se para questões de Leitura e escrita no ensino remoto, nos proporcionando desta maneira um conhecimento mais amplo sobre tais realizações.

Para atender às expectativas de análise convidamos os dois preceptores participantes do RP, bem como selecionamos dois residentes. Sabendo que o Programa busca trabalhar em dois ciclos de ensino, foi preciso, nesse caso, uma divisão na escolha, são dois de cada área atuantes na educação básica, sendo um residente e um preceptor no Ensino Fundamental II, e um residente com um preceptor no Ensino Médio. Os nomes dos participantes colaboradores da pesquisa são fictícios, uma vez que por questões de ética se faz necessário a preservação da identidade dos colaboradores. Isto posto, os preceptores serão chamados de Carlos e Carla, já os residentes de Maria e Bruna.

O convite aos entrevistados ocorreu por meio do *WhatsApp*, tendo em vista o contexto de Pandemia que estamos vivenciando desde o ano de 2020. Já o questionário foi repassado também de forma individual junto ao termo de consentimento, mas, diferente do convite, encaminhou-se por *e-mail*. O termo de consentimento é um documento que visa a questão de ética nas pesquisas, em razão de “As pessoas que participam de qualquer pesquisa têm não apenas o direito de ser informadas acerca dos propósitos da pesquisa, mas também o de recusar-se a participar dela.” (GIL, 2008, p. 107). Isto é, as pessoas tem o direito de saberem que estão sendo observadas e que participarão de um conjunto de formulações de saberes e tem o direito de aceitar participar ou não da determinada pesquisa

As respostas dos preceptores e residentes serão obtidas pelo aplicativo *Google Forms* em que após responderem as questões reenviam o formulário, o qual será constatado no *e-mail* da pesquisadora que o encaminhou. Portanto, a escolha de participação foi por disponibilidade e interesse dos sujeitos em colaborar com esta pesquisa.

3.4 Procedimentos de análise

Os procedimentos de análise dos dados deste trabalho serão norteados pelas séries de perguntas que abrangem o questionário supracitado, o qual contém oito questões (uma objetiva e sete discursivas). Dessa forma, traremos as respostas para a ilustrar a nossa análise articulando-as com o nosso referencial teórico e assim buscando responder à uma problemática: quais as metodologias de ensino, no que diz respeito à Língua Portuguesa, os preceptores e residentes participantes do Programa Residência Pedagógica tem utilizado diante do contexto da Pandemia?

Para tanto, investigaremos metodologias de ensino da Língua Portuguesa utilizadas por preceptores e residentes participantes do Programa Residência Pedagógica no contexto remoto, em que, inicialmente, identificaremos as plataformas/ferramentas digitais mais utilizadas no contexto remoto. Neste ponto, usaremos gráficos para mostrar as respostas dadas à questão um do questionário, mostrando a porcentagem dos meios mais utilizados, até porque as metodologias utilizadas nesse momento vão depender não só da criatividade, mas também das plataformas/ferramentas possíveis de serem trabalhadas.

Além disso, buscaremos também investigar as práticas metodológicas de Ensino de Língua Portuguesa dos preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica no ensino remoto, investigando principalmente como se desenvolve as práticas de leitura, escrita e/ou análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa.

Por fim, discutiremos sobre as principais dificuldades encontradas e os avanços no Ensino de Língua Portuguesa apontados por preceptores e residentes no contexto de ensino atual, com base em experiências vivenciadas no Programa Residência Pedagógica. Nesta análise visamos não só as dificuldades e os desafios que enfrentaram diante do ensino remoto, mas também os avanços e superações vivenciados por cada um dos sujeitos participantes

4 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO REMOTO: A MEDIAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Como vimos anteriormente, o ensino de Língua Portuguesa sofreu mudanças devido ao contexto de Pandemia desde o ano de 2020, de modo que a mediação das aulas em sala passou a ser desenvolvida por intermédio das tecnologias. Nesse viés, resolvemos buscar respostas para alguns questionamentos e analisar de que modo ocorre a mediação do ensino de Língua Portuguesa, no formato remoto, com os alunos, considerando a experiência dos participantes do Programa Residência Pedagógica, nosso objeto de análise.

Neste capítulo, nosso olhar se volta para as análises dos dados, as respostas geradas por meio do questionário aplicado aos dois preceptores e aos dois residentes participantes do Programa Residência Pedagógica (RP). Tendo em vista que o referido programa é voltado para as séries do ensino fundamental II e do ensino médio, destacamos que os sujeitos da pesquisa atuam nas duas modalidades de ensino, mais especificadamente nas séries finais: 9º ano do ensino fundamental II e 3º ano do ensino médio.

Na sequência, traremos as respostas da questão 1 em forma de gráfico, que mostra a porcentagem de uso para determinadas plataformas/ferramentas digitais; logo em seguida, discorreremos acerca das dificuldades encontradas nessa forma de ensino, com base nas respostas da questão 2; discutiremos sobre a prática de ensino da leitura e escrita nas aulas de LP dos preceptores e residentes, segundo as respostas das questões 3, 4 e 5; e, por fim, abordaremos sobre os desafios e avanços vivenciados por tais sujeitos nas aulas remotas, tendo como aporte as respostas dadas às questões 6, 7 e 8 presentes no questionário.

Lembrando que os dados gerados para a pesquisa foram na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, *Campus* de Patu, com os preceptores da educação básica e os residentes da referida universidade, todos participantes do RP.

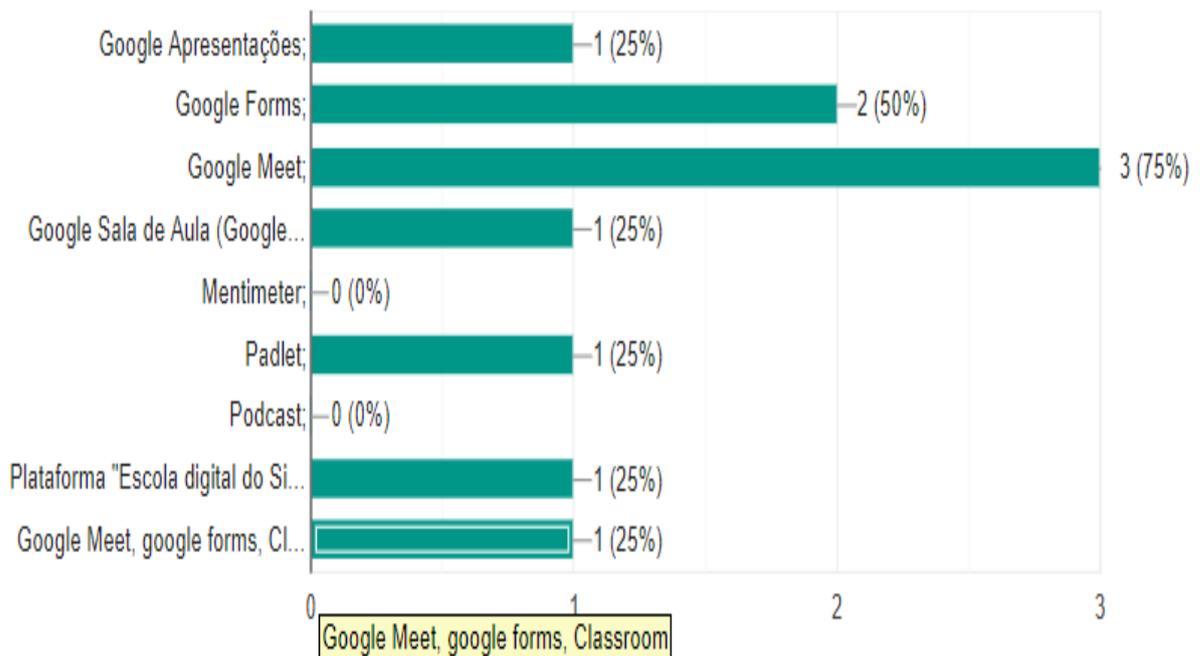
4.1 O ensino de Língua Portuguesa e a mediação das tecnologias digitais no Residência Pedagógica: plataformas/ferramentas digitais mais utilizadas

Com o avanço tecnológico e as mudanças nas formas educacionais em razão da Pandemia da COVID-19, foi necessário o professor aprimorar as práticas de

ensino-aprendizagem, “processo que provavelmente levaria anos ainda para se concretizar, foi acelerado pela Pandemia.” (KERSCH; SCHLEMMER; MARTINS, 2020, p. 15). Na verdade, houve uma antecipação do que poderia ocorrer mais para a frente, já que o aperfeiçoamento das e nas práticas dos docentes ocorrem atualmente através das mais novas plataformas/ferramentas tecnológicas digitais. Em vista disso, procuramos saber quais são os meios mais utilizados tanto pelos preceptores quanto por residentes, posto que estes são acompanhados desde o planejamento das aulas por aqueles, atuando efetivamente em escola de ensino básico, seja ensino fundamental II ou no ensino médio.

Nessa perspectiva, destacamos que o conhecimento de como ocorre o processo de ensino-aprendizagem no contexto atual implica saber quais as plataformas/ferramentas os sujeitos participantes mais utilizam. Para tal, apresentamos, a princípio, a questão 1: “Quais plataformas/ferramentas digitais que você como professor(a) de Língua Portuguesa utiliza em suas aulas remotas?”. Nesta indagação, foi possível assinalar mais de uma resposta, se fosse o caso. Vejamos:

Figura 1- Plataformas/ferramentas mais utilizadas



Fonte: criado pelo *Google Forms* por meio das respostas obtidas do questionário. 2021.

Observando o gráfico acima e considerando as quatro respostas obtidas, percebe-se que uma das ferramentas mais utilizadas é o *Google Meet* (marcando 75% na barra própria da ferramenta + 25% escrita em “outros”, com 100% no total), meio

gratuito e que promove o encontro síncrono. Em concordância com Crespo e Crespo (2020), esta ferramenta propicia a interação dos participantes por via áudio, vídeo e *chat*, de fato, uma ferramenta que, quando bem aproveitada, favorece o ensino-aprendizagem. Assim sendo, constatamos ser possível o debate ou a reflexão sobre determinados assuntos sem fazer com que os alunos se sintam constrangidos, até porque a opção de ligar ou não a câmera é facultativa.

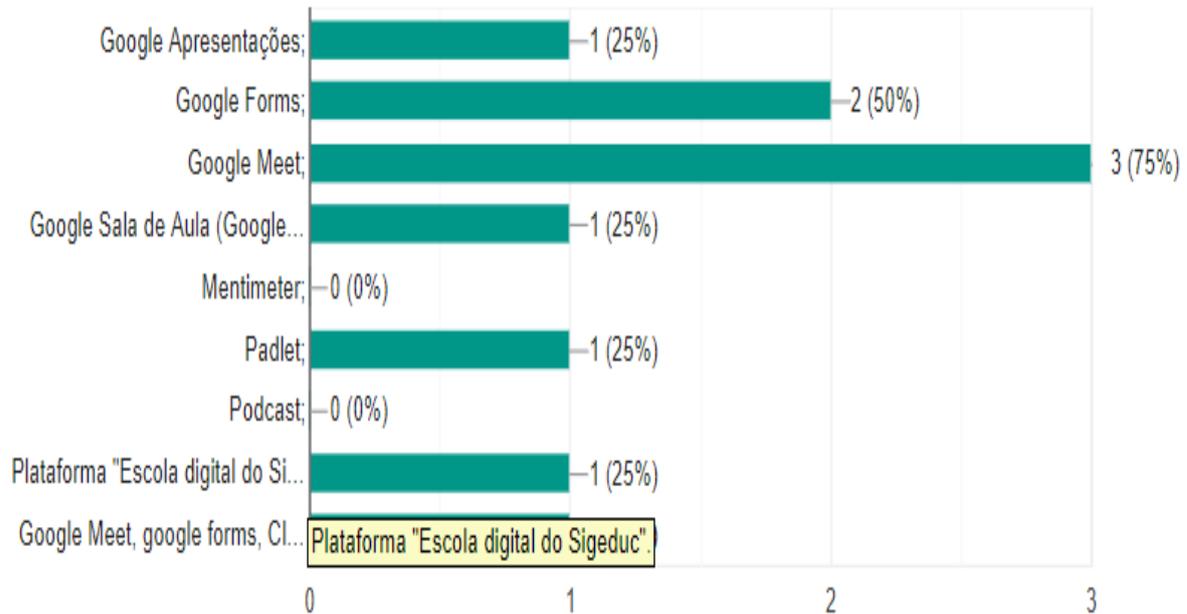
A segunda ferramenta mais utilizada é o *Google Forms*, manuseado por três dos quatro sujeitos entrevistados com 75%, (marcando 50% na barra própria da ferramenta + 25% escrita em “outros”). Baseado nisso, já é possível observar que houve uma porcentagem menor em relação à primeira. O *Google Forms* é uma ferramenta de criação de perguntas, questionários, geralmente trabalhada nas provas e em atividades de natureza semelhante.

Outra ferramenta destacada pelos entrevistados foi o *Google Apresentações*, na qual é possível apresentar *slides* com o *Google Classroom* ou *Google Sala de Aula*, utilizada por dois participantes colaboradores deste trabalho (marcando 25% na barra própria da ferramenta + 25% escrita em “outros”, ficando com total de 50%), outro meio gratuito voltado para as escolas e instituições superiores, bem como para um sujeito que possua conta no *Google*. Segundo Crespo e Crespo (2020), é uma ferramenta que possibilita a interação, visto que permite a criação de turmas, de modo que, dentro dessa ferramenta, é possível uma comunicação entre professor e aluno sobre as atividades trabalhadas.

Já o *Padlet*, ferramenta que auxilia nas produções textuais no contexto atual, trata-se de um mural. Conforme Crespo e Crespo (2020), é possível adicionar textos como, por exemplo, vídeos, áudios criados pelo próprio usuário, além de tecer comentários na produção do colega. O gráfico evidencia que apenas 25%, ou seja, um dos entrevistados faz uso dessa ferramenta. É importante frisar que esta ferramenta foi utilizada por um residente, pois o seu uso é mais comum aos residentes do que aos preceptores o que nos leva a inferir que os residentes levam novidades digitais e ajudam ao professor se atualizar mediante um contexto totalmente diferente do que estávamos acostumados lidar.

Entre as ferramentas presentes no gráfico há uma plataforma citada por um dos entrevistados, a qual veremos a seguir:

Figura 2- Plataformas/ferramentas mais utilizadas com ênfase na plataforma digital Sigheduc



Fonte: criado pelo *Google Forms* por meio das respostas obtidas do questionário. 2021.

A plataforma que nos referimos é o Sistema Integrado de Gestão da Educação (*Sigheduc*). Como citado no capítulo inicial desta pesquisa, mais precisamente no tópico 2.2, é uma plataforma criada para o professor de educação básica, de modo mais específico usada pelas instituições básicas de ensino do Estado do Rio Grande do Norte. Contudo não é obrigatório, depende de como a escola planeja seu desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Esta, é usada por 25% (penúltima barra "Plataforma "Escola digital do Si...), ou melhor, um sujeito participante da pesquisa, o qual estava atuando no Ensino médio.

Decerto, as ferramentas mostradas no referido gráfico, em sua maioria, estão dentro da plataforma *Google*, isto é, são várias as possibilidades de meios digitais para serem usados no processo de ensino-aprendizagem dos discentes disponibilizadas pela empresa *Google*. No que se refere ao processo de desenvolvimento das aulas, em conformidade com Moran (2000), cabe individualmente ao professor fazer uso dessas ferramentas, como vimos nas respostas dos participantes do Programa de Residência Pedagógica, considerando importante ter autonomia para escolher aquilo que melhor satisfaz suas práticas teórico-metodológicas.

Após a análise dos dados referente ao gráfico 1, seguimos para a pergunta 2, que não está distante desse meio digital de plataformas e ferramentas, já que nos esclarece a realidade dos colaboradores da pesquisa diante dessas plataformas/ferramentas digitais. Nessa perspectiva, buscamos investigar as práticas metodológicas para o Ensino de Língua Portuguesa dos preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica no ensino remoto e, para isso, discutiremos sobre os resultados obtidos da referente indagação: “Enquanto docente de Língua Portuguesa, tem enfrentado dificuldades nessa forma de ensino? Se sim, quais?”.

Nesta questão, obtivemos dados gerados por preceptores e residentes, contudo, nos deteremos, inicialmente, ao que fora repassado pelos dois preceptores; em seguida, focaremos nas respostas dos professores preceptores, nomeados como Carla e Carlos. Com a questão citada, tivemos as seguintes respostas:

- 2- Sim. Alguns alunos não dispõem dos recursos tecnológicos necessários para participar das aulas síncronas, há também a dificuldade, tanto por parte dos alunos quanto pela minha, enquanto professora, no que diz respeito aos conhecimentos de uso das novas tecnologias. Além disso, creio que uma das maiores dificuldades seja a falta de interação por parte dos alunos durante as aulas síncronas pelo *Google meet*. A avaliação, também, tornou-se, ainda, mais complexa nesse formato remoto. (CARLA – grifo nosso)
- 2- Como em todo ensino remoto, as maiores dificuldades giram em torno das devolutivas das atividades, por parte dos alunos, agregadas à instabilidade no fornecimento dos sistemas de internet e à deficiência de conexão dos alunos à rede mundial de computadores. (CARLOS)

A partir dessas respostas, constatamos que o surto vivenciado na saúde desde o ano de 2020 veio expor a realidade da população brasileira, inclusive dos alunos, já que “[...] escancarou as enormes desigualdades sociais que ocasionam exclusão ou acesso limitado às tecnologias digitais e à rede [...]” (KERSCH; SCHLEMMER; MARTINS, 2021, p. 13), aliás, expôs o que muitos já sabiam, mas não viam pelo fato de não estar explícito de modo geral. Diante de várias possibilidades tecnológicas para o ensino, percebe-se que nem todos os alunos possuem o contato com as tecnologias e com a *internet*, dificultando, pois, o acesso às aulas, como afirma nossa colaboradora Carla.

Um fator importante relatado pela preceptora Carla é não ter afinidade com o uso das tecnologias. A partir disso, podemos dizer que a existência de um conhecimento prévio desses meios disponíveis para serem trabalhados em sala de aula, diminuiriam as possíveis dificuldades encontradas, mas “[...] embora diferentes

tecnologias digitais, [...] estejam presentes na rotina diária dos professores e estudantes, não significa que haja uma compreensão de como elas podem contribuir para os processos de ensino e de aprendizagem.” (KERSCH; SCHLEMMER; MARTINS, 2021, p. 14). Logo, quando há a acessibilidade, nem todos sabem fazer uso das tecnologias, porquanto se torna diferente usá-las de forma privada e individual e, ainda, ter que adequá-las ao processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, a preceptora supracitada cita outras dificuldades sobre as formas de avaliar os discentes, bem como a interação dos alunos nas aulas remotas por meio do *Google Meet*. Através deste, como vimos anteriormente, é possível uma interação mais dinâmica, uma vez que é possível ligar as câmeras e fazer uso do áudio para garantir a interação. Mas, por outro lado, há a falta interacional por parte do aluno, que pode ocorrer por diversos fatores, como, por exemplo, o local onde o aluno se encontra, que pode não estar adequado e constrangê-lo de certa forma; os barulhos externos, que podem vir a atrapalhar o professor na hora da explicação, dentre muitos outros fatores que podem impossibilitar o ensino-aprendizagem no formato de aulas remotas. Outra dificuldade que a preceptora Carla relata é sobre a forma de avaliar esses discentes, que também foi modificada pelo fato das aulas se desenvolverem de forma distintas, dada a Pandemia da COVID-19.

Associada à resposta supracitada, na resposta de Carlos, percebe-se a mesma dificuldade em relação à conexão tecnológica e ao manuseio das plataformas/ferramentas digitais. Um ponto importante no relato do preceptor Carlos é a instabilidade da internet, nem sempre está boa para o desenvolvimento das aulas, como também nem todos os alunos têm a habilidade de manusear os aparelhos tecnológicos, o que está ligado às devolutivas das atividades por parte dos alunos. Desse modo, pode-se inferir que o professor deve se atentar ao uso de outras formas de ensino, a exemplo da impressão das atividades e dos conteúdos para deixar na escola e serem entregues ao aluno ou responsável.

Nesse contexto, apresentamos, a seguir, o que os dois residentes comentam acerca das dificuldades encontradas, tanto no manuseio das ferramentas digitais quanto dessa modalidade de ensino de LP, durante a atuação com o auxílio do professor preceptor em sala de aula, mediante o RP. As respostas foram as seguintes, vejamos:

- 2- Poderia citar as dificuldades relacionadas a conexão de internet e coisas semelhantes, mas enquanto estivermos nessa modalidade, isso fará parte do nosso dia a dia, então, percebo que uma das principais dificuldades está na pouca comunicação dos alunos conosco. No sentido de serem pouco participativos nas aulas, porque nessa forma de ensino estamos sempre buscando nos aprimorar para passar o conteúdo pros alunos da melhor forma possível, então também insiro como uma dificuldade, a busca por uma metodologia que se encaixe com as necessidades dos discentes. É claro que enquanto professores precisamos identificar isso durante nossas aulas, mas penso que o silêncio da turma faz com que dificulte ainda mais o processo. Quando as aulas acontecem dentro de uma sala de aula, se torna mais "simples" reconhecer, porque conseguimos ver os rostos e as expressões deles e a comunicação se torna até melhor, mas estando cada um em casa, com as câmeras e áudios desligados, essa tarefa se torna mais pesada e difícil. (BRUNA)
- 2- Sim, é um grande desafio trabalhar dessa forma. Muitas vezes é a internet que não funciona, é uma construção do lado que atrapalha, é o espaço apropriado que falta. São algumas das coisas iniciais que podem atrapalhar o raciocínio e concentração. Já quando se trata da aula em si, fazemos todo um planejamento e elaboração da aula, mas quando chega no momento síncrono há pouca interação, as câmeras desligadas nos deixam inseguros e se perguntando "será que realmente estão entendendo?" ou "ainda estão assistindo?". Essas são as aflições que passamos no dia a dia das aulas remotas. (MARIA)

Com base na resposta de Bruna, apreendemos que as dificuldades relatadas estão em consenso com os postulados da professora preceptora Carla, que a acompanha desde o planejamento às aulas de forma remota no ensino médio, mais precisamente no terceiro ano, o que justifica compartilharem de um mesmo pensamento. Ambas abordam a pouca interação dos alunos durante as aulas remotas, que, de acordo com Kersch, Schlemmer e Martins (2021, p. 13-4), num momento anterior à Pandemia já existia, de modo que só agora ficou mais visível. Um ponto interessante que a residente Bruna relata é a dificuldade em buscar metodologias que supram as necessidades dos alunos e o silêncio que perdura nas aulas, dificultando, portanto, o processo de planejamento, diferente do que ocorre em sala de aula de forma presencial.

Já a residente Maria, que é acompanhada pelo preceptor Carlos, no nono ano do ensino fundamental II, traz uma dificuldade corriqueira que pode ser perceptível durante as aulas *on-line*, que é o caso da rede de internet. Nem sempre a internet está boa para o uso, como, por exemplo, em dias chuvosos, que se torna mais frágil, tornando o acesso mais complicado. Maria, assim como Bruna, trata relativamente de interação no decorrer das aulas e diz que “as câmeras desligadas nos deixam inseguros e se perguntando ‘será que realmente estão entendendo?’ ou ‘ainda estão assistindo?’”. Quer dizer, por mais que se planeje uma aula, sem a

comunicação não há como ter um *feedback* de que a metodologia/didática foi satisfatória.

Com efeito, o que constatamos diante das respostas, tanto dos preceptores quanto dos residentes, é que há similaridades nas dificuldades encontradas. Decerto, mesmo estando em ambientes educacionais diferentes, a situação acaba sendo a mesma: pouca interação dos alunos, e, por mais que haja um planejamento para essas aulas, elas não são desenvolvidas como foram pensadas, como bem afirma Temóteo (2021, p. 71), ao postular que:

De um modo geral, a experiência tem nos mostrado que o ensino online não goza do mesmo prestígio que o presencial, em razão das peculiaridades que são próprias dessa modalidade como o distanciamento físico, a metodologia para condução do trabalho, a qual pode levar o estudante a não se sentir tão seguro quanto se sentiria no ensino presencial, dentre outros.

Nesse sentido, inferimos que a realidade dos alunos e os contextos diante da Covid-19 são diferentes, visto que há situações dissemelhantes do ensino presencial, porém, diante destes obstáculos, é preciso continuar na busca por um ensino de qualidade, seja de forma remota ou presencial. Nesse caso, no próximo tópico, tecemos as análises das respostas dos preceptores e residentes do RP, especificadamente sobre como estão se desenvolvendo as práticas de ensino da leitura e escrita nas aulas de LP, durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

4.2 Práticas de ensino da leitura e de escrita nas aulas de língua portuguesa por preceptores e residentes

As aulas de LP estão voltadas para as questões de escrita e leitura, de modo que os residentes participantes do RP mediam esse ensino nas escolas de ensino básico com o auxílio do professor preceptor que está em atuação na escola. As práticas metodológicas que envolvem este ensino, como falado no decorrer do tópico anterior, vai depender de cada professor e residente, isso de maneira individual, recordando que o residente tem autonomia, mas auxiliado/acompanhado pelo seu preceptor. Vale ressaltar que os preceptores são os professores (Língua Portuguesa) das escolas que ensinam no ensino básico, no Estado do Rio Grande do Norte.

Nisso, seguimos às respostas obtidas com as questões 3 e 4 do questionário que fora aplicado aos dois preceptores e aos dois residentes, buscando verificar as

práticas dos preceptores, bem como dos residentes, com o seguinte questionamento: “Quais práticas de ensino da Língua Portuguesa estão sendo desenvolvidas nesse contexto remoto? Em quais delas tem obtido um melhor resultado?” e “Como tem desenvolvido o trabalho de leitura e escrita nas aulas remotas juntamente com os alunos?”. Acerca disso, iniciaremos com as respostas da preceptora Carla e da residente Bruna, participantes do RP, em virtude de ambas trabalharem juntas. Vejamos:

3- Leitura de textos mais curtos e dinâmicos, produção de atividades em vídeo, atividades que envolvam mais processos criativos [...]. As práticas que apresentam melhores resultados são aquelas nas quais os alunos têm mais liberdade para criarem. (CARLA)

4- Tenho procurado trabalhar a leitura e a escrita através de 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, participem mais das atividades, e não tenham tantas dificuldades, haja vista, estarem lidando com aquilo que é mais próximo deles. (CARLA)

3- Nesse contexto remoto temos tentando inserir nas aulas atividades que requeiram dos alunos o pensamento crítico, o desenvolvimento da escrita e também da interpretação textual. Então, as práticas que podem ser mencionadas e que tem sido desenvolvida com a turma são interpretação de texto, produção textual, leitura e também ao que diz respeito a análise em atividades literárias e com assuntos gramaticais, principalmente. (BRUNA)

4- Atividade de leitura propriamente dita foi realizada por meio de uma proposta de leitura em uma aula de literatura que era necessário ler um conto. A primeira leitura aconteceu no momento da aula em modalidade remota e também no momento da atividade que foi realizada de forma assíncrona, para poder ser realizada a atividade de interpretação textual. Ao que diz respeito a escrita, foi levantada uma proposta de atividade para a produção de um texto do gênero *fanfic* na ferramenta *padlet* e por meio desse texto ser possível identificar as necessidades gramaticais e linguísticas dos alunos. (BRUNA - grifo nosso)

Nesse contexto, compreendemos que o ensino da leitura e da escrita ocorrem de forma criativa, fazendo uso dos meios possíveis para que haja interação por parte dos alunos, no que diz respeito a tais tarefas de ensino-aprendizagem. No que cerne a estas perspectivas de ensino, a preceptora Carla tem optado por leituras pequenas e atrativas, de modo que, no tocante à produção, utiliza meios que fazem com que os alunos usem a criatividade envolvendo-os no processo de ensino-aprendizagem. Logo, esse é um dos possíveis caminhos planejados durante

as aulas remotas e o que mais tem chamado a atenção dos alunos, pois dá a eles a liberdade de usar da criatividade para o aprendizado.

No que diz respeito à segunda questão, referente ao desenvolvimento do trabalho com a leitura e a escrita nas aulas, a preceptora Carla diz que tem tentado utilizar as tecnologias dentro de seus conhecimentos prévios para, só assim, trabalhar esses aspectos no ER. Ela opta por gêneros ligados ao cotidiano dos alunos, de modo a ser possível uma interação nas aulas e uma boa participação nas atividades propostas, já que eles estarão em contato com o que é próximo da sua realidade e, dessa forma, as dificuldades não seriam inúmeras. Ao verificarmos as respostas da residente, que é acompanhada pela preceptora Carla, podemos inferir que estão em conformidade, pois ambas trabalham de forma conjunta, buscando meios de mediar a leitura e a produção textual dos discentes. De modo mais específico, a residente Bruna diz que tem trabalhado não somente o ensino da leitura para com os alunos, mas também a interpretação de textos, fazendo com que os alunos se tornem sujeitos críticos-reflexivos e que, através desses pontos, tem tentado incluir a análise literária e a linguística, isto é, questões de ordem gramatical.

Na quarta resposta, que se refere à pergunta de como tem desenvolvido o trabalho para com as noções citadas anteriormente, ela conta que a primeira leitura foi trabalhada por meio de um conto literário, feita durante a aula *on-line*, e que os alunos tiveram a oportunidade de ler de forma individual na aula assíncrona, para que pudessem realizar a atividade de interpretação, proposta por ela e sua preceptora aos alunos. Mais adiante, Bruna menciona a escrita, especificadamente de como trabalharam a produção textual, mediante proposta de escreverem *Fanfics* na ferramenta *Padlet*, com o objetivo de identificar as necessidades de cada aluno.

Um ponto a destacar nesse momento é sobre deixar os alunos escreverem de forma livre, uma vez que “a produção de textos escritos na escola deve incluir também os alunos como seus autores” (ANTUNES, 2003, p. 61). Isso ocorre por meio da criação de *fanfics*, porquanto este tipo de leitura e escrita, de acordo com Kersch e Dornelles (2021), são textos criados por fãs de bandas filmes, livros literários, entre muitos outros que permitem aos discentes criar sua própria história em cima de um enredo já criado ou não.

Dessa maneira, notamos que tanto a preceptora Carla quanto a residente Bruna têm feito o possível para que as aulas de LP sejam dinâmicas, buscando a

todo momento a interação dos alunos. É perceptível que o ensino se desenvolva em conformidade, uma vez que a residente teve de “perto” o acompanhamento da preceptora, do planejamento das aulas à ministração desta. Com isso, vê-se que ambas estão de acordo com os PCNS (1998), uma vez que têm ocasionado um ensino que não se volta apenas para a leitura do aluno, mas também para a escrita, envolvendo gêneros textuais diferentes.

Isso foi o que ocorreu em uma das aulas da residente, juntamente com sua preceptora, que trabalharam a leitura literária e o gênero *Fanfics* com a proposta de produção textual. Decerto, por meio desse ensino sobre um gênero mais atual, foi possível uma “manifestação verbal das idéias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos [...]” (ANTUNES, 2003, p. 45), o que quer dizer que a inovação, tanto de leitura quanto do gênero focando a produção textual, fez com que os alunos pudessem conhecer uma nova maneira de escrever, de modo a aumentar o grau de conhecimento sobre os gêneros textuais.

Dessa forma, após as respostas de Carla e Bruna, seguimos às análises das questões 3 e 4 do questionário, com as respostas do outro grupo, que é formado pelo preceptor Carlos e a residente Maria. O professor preceptor Carlos, no que diz respeito à questão 3, diz que “mesmo parecendo, para muitos, ser a mais complexa, a análise e interpretação textual destacou-se como crucial nesse momento de isolamento social.” (CARLOS). Em outras palavras, a leitura foi o destaque durante o ensino da Língua Portuguesa nas aulas do referido professor e que, conforme Antunes (2003), a leitura vai além da decodificação, pois busca compreender o que o autor quis dizer para além das entrelinhas do texto. Ou seja, não só a leitura, mas também a análise e a interpretação foram de interesse por parte dos alunos.

4- As atividades que dependem da prática de leituras estão se realizando durante as aulas remotas. Além dessa prática, estão sendo atribuídos livros paradidáticos (em PDF) para que esses alunos possam exercitar suas técnicas de análise/interpretação de temas e textos. (Carlos)

Considerando a questão 4 do nosso questionário, reconhecemos que Carlos utilizou meios em conformidade com o contexto para despertar nos alunos o interesse pela análise e interpretação textual, dado que utilizou textos e livros no formato de PDF, fazendo com que os discentes pudessem conhecer outros meios de leitura, o que é perceptível ao vermos a resposta 3 da residente Maria, que diz o seguinte:

3- Buscamos sempre levar algo dinâmico que leve os alunos a interagir, nada muito regrado e longo, pois se torna chato e cansativo. Tendo em vista que estamos nesse ambiente virtual por meio de slides levamos o assunto que extraímos do livro didático. Já trabalhamos o gênero notícia - "A verdade e a mentira no jornalismo científico em tempos de *fake News*"; "Elementos da narrativa e suas características"; "Romance juvenil na literatura portuguesa contemporânea"; construção de crônicas, leituras e interpretações. O melhor resultado foi com o gênero notícia, os alunos foram levados a pesquisar sobre as *fakes news* o lado verdadeiro, fizeram esse trabalho e apresentaram com bastante segurança. (MARIA - grifo nosso)

Dessa forma, observamos que o preceptor Carlos e a residente Maria buscaram trabalhar gêneros textuais com temáticas que são atuais na sociedade, como, por exemplo, a *Fake News*, bem como assuntos voltados para a literatura, obtivendo melhores resultados por meio do gênero notícia, que levou os alunos a pesquisar sobre o tema proposto pela residente, junto ao seu preceptor, e a apresentar o que fora realizado.

A respeito da indagação 4, sobre como desenvolveram o trabalho da escrita e leitura, a residente relata que: "no momento síncrono, levamos alguns textos por meio de slides, fazemos as leituras e análises juntamente com eles e, para os momentos assíncronos, as atividades de construção e entendimento das leituras dos textos" (MARIA). Certamente, nas aulas *on-line* levaram textos para leitura e análise em conjunto, enquanto que para as aulas assíncronas propuseram exercícios voltados para análises e construções textuais.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p. 71), "as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana.", que é o caso do trabalho realizado em conjunto entre preceptor e residente, já que levaram aos alunos leituras atuais e contextualizadas. Além disso, propuseram apresentação sobre o determinado tema tratado nas aulas, em acordo com os PCNS (BRASIL, 1998), pois fazem com que os alunos utilizem a linguagem oral por meio de apresentações em situações didáticas, preparando o aluno para falar em público.

Partindo desse viés de leitura, concluímos que a residente Maria, em diálogo com o preceptor Carlos, deu importância ao quesito de leitura, uma vez que trabalharam um gênero do cotidiano, que é a notícia em contrapartida com um assunto que perpassa o dia a dia da população em si: as *Fakes News*. Isto posto, Antunes (2003, p. 70), discorre que a "[...] leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor" (ANTUNES, 2003, p. 70), o que implica

observar a ampliação de conhecimentos que este grupo tem proporcionado aos alunos, trabalhando não só a literatura, mas também questões do cotidiano. Na perspectiva da escrita, pode-se dizer o professor preceptor Carlos e a residente Maria seguiram de acordo com o PCN (BRASIL, 1998), dado que um dos gêneros propostos por este documento, para trabalhar a escrita do aluno, em específico, é a inserção da crônica literária, que, como pudemos perceber, foi solicitado aos alunos que construíssem crônicas em uma das aulas ministradas.

Ao analisarmos os dois grupos de mediadores participantes do programa Residência Pedagógica, um composto pela preceptora Carla e a residente Bruna, outro constituído pelo preceptor Carlos e a residente Maria, tecemos algumas questões de leitura e escrita abordados por ambos os grupos nas aulas de Língua Portuguesa no contexto remoto do ano de 2021.

Primeiramente, detemos atenção ao processo de ensino-aprendizagem da leitura. Neste ponto, verificamos que o primeiro grupo trabalhou de forma mais dinâmica e também fez uso de textos menores, uma vez que o tempo de aula remota diverge das aulas presenciais, adotando novos caminhos de leituras, de modo a não permanecer somente na leitura de um conto literário, mas buscando outros meios, a exemplo das *fanfics*: um tipo de texto mais atual e diferente do que são acostumados ver nas aulas de gênero textual, ampliando a leitura dos alunos.

No que diz respeito ao outro grupo, formado pelo preceptor Carlos e a residente Maria, destacamos a mediação da leitura por meio da literatura, que, como o grupo anterior, trouxe uma proposta diferente, que foi a leitura de um gênero conhecido, a notícia, cujo assunto retratado era bem atual, as *Fake News*, um gênero mais atualizado e integrante do cotidiano deles. Percebemos, dessa forma, que ambos os grupos trabalharam de formas semelhantes, sempre buscando a melhoria dos alunos nesse momento de aulas remotas.

Com efeito, considerando o aspecto da escrita, os grupos supracitados tiveram metodologias diferentes. O primeiro grupo (Carla e Bruna) optou pela abordagem da escrita, uma produção textual de acordo com o gênero *fanfics*, de modo que os discentes tiveram a liberdade de criar a sua própria *fanfic*, diferente da escrita em papel, como de costume nas aulas presenciais, e sim em uma ferramenta digital, o que foi bem pensado e de certa forma interessante, pois há duas novidades colocadas para os alunos: as *fanfics* e a ferramenta *Padlet*. O *Padlet*, como fora exposto no tópico 4.1 deste capítulo, é um mural de exposição de vídeos, áudios, fotos e *links*, bem

como escrita e edição de textos, dentre diversas outras possibilidades. Assim, vê-se o intuito de obter resultados, por parte dos alunos, pois trabalharam de modo visível em busca da interação, utilizando metodologias e inovações digitais para que fosse possível o aproveitamento tanto por parte dos alunos quanto por parte dos mediadores.

Por outro lado, o segundo grupo (Carlos e Maria) optou por uma produção textual mais tradicional: a escrita de crônicas, de acordo com a resposta da questão 3, dada pela residente Maria. Este grupo focou mais na leitura, na análise e na interpretação textual. Portanto, em questões de produção textual, é perceptível que o primeiro grupo foi além da literatura, resultando em um caso de dessemelhança nas abordagens metodológicas apresentadas pelos grupos.

Levando em conta essas inferências, focalizamos na pergunta 5 do questionário: “Houve mudanças em relação à delimitação dos conteúdos nessa forma de ensino e na interação professor-aluno? Quais?”. Para tanto, descreveremos, inicialmente, as respostas da preceptora Carla e da residente Bruna, que responderam o seguinte: “Sim. Ambos tiveram que ser reduzidos e tenho que escolher aqueles conteúdos que julgo serem os mais relevantes para o aluno e que também se adéquem melhor ao ensino remoto” (CARLA).

Nota-se, portanto, que a preceptora esclarece as mudanças em relação aos conteúdos, no sentido de diminuir, uma vez que a duração das aulas, nesse formato, se tornou menor. Os conteúdos passaram a ser escolhidos, levando em consideração a importância para o ensino-aprendizagem dos alunos e a adequação ao ensino remoto. Em contrapartida, houve, da mesma forma, mudanças na relação entre professor-aluno, uma vez que passou de aulas presenciais para aulas remotas. Vejamos a resposta da residente Bruna, que estava sendo acompanhada pela preceptora Carla no RP:

5- Sim. Principalmente pelo fato de que o tempo de aula foi reduzido consideravelmente, então ou o conteúdo é passado de forma rápida e resumida demais ou se torna impossível conseguir passar por todos os conteúdos necessários e importantes. E sim, a interação professor-aluno mudou um pouco, justamente pela distância que separa o professor e o aluno. Não está num mesmo ambiente dificulta a interação, até mesmo porque percebemos que os alunos em muitos casos por não estar no ambiente escolar, se tornam displicentes em relação ao compromisso com a escola e o professor, o que ocasiona uma baixa no rendimento também. (BRUNA)

Alicerçados na resposta da residente Bruna, concluimos que, devido ao pouco tempo de aulas remotas, não é possível abarcar todos os conteúdos com os alunos, mesmo que sejam importantes, ou seja, é preciso selecioná-los. A residente diz, ainda, que as aulas no formato remoto passam rapidamente por causa do curto tempo, o que implica entender que não há como dar todo o conteúdo que o estudante de LP precisa aprender e discutir nas aulas. Quanto à interação entre professor-aluno, alterada por causa da distância física e por estarem em outro ambiente que não é a escola é prejudicada em razão da fácil distração, ocasionando um baixo rendimento.

Nesse sentido, detemos, nesse momento, às respostas do segundo grupo, constituído pelo professor preceptor Carlos e a residente Maria, referente à questão 5. O professor preceptor respondeu da seguinte maneira: “Durante o ano de 2020, houve uma acentuada redução no conteúdo estudado durante o ano letivo, tendo em vista que a carga horária foi afetada pelo advento da Pandemia. Em 2021, a redução acontecerá, embora em menor escala” (CARLOS).

Como bem cita o preceptor Carlos, a Pandemia da COVID-19, que se iniciou no ano de 2020, fez com que muitas coisas em relação ao ensino fossem reduzidas, a começar pela carga horária e com os conteúdos estudados, mas que, neste ano de 2021, a redução ainda é visível mesmo que em menor escala. De acordo com este pensamento, a residente responde que:

5- Sim. Primeiramente porque os horários das aulas foram reduzidos e segundo porque torna-se cansativo e o aluno acaba não absorvendo o assunto. Não temos mais o contato visual que era o que mais salvava o professor a saber quando os alunos não estavam entendendo um assunto e eram entregues pelas expressões faciais e mal ouvimos a voz. Na verdade, nem sabemos se há alguém do outro lado assistindo a aula.
(MARIA)

Diante da resposta de Maria, constatamos que há o compartilhamento sobre a diminuição do horário das aulas. A residente diz que o fato de se desenvolverem em horário mais longo acaba tornando-as cansativas; o aluno não prende sua atenção e acaba ficando despercebido do assunto. A respeito do contato físico e visual, de extrema importância para a relação professor-aluno, “a presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é ‘substituída’ por uma presença digital numa aula *on-line*, o que se chama de presença ‘social’” (BEHAR, 2020, p. 01). Melhor dizendo, com estes contatos, seria possível saber se os alunos estavam compreendendo determinados assuntos, diferente do que ocorre nas aulas remotas.

Logo, Maria retrata que muitas das vezes não havia a certeza de que os discentes estariam assistindo à aula, pois o silêncio e as câmeras desligadas tornavam as aulas robotizadas. Como é perceptível, os dois grupos acentuaram a questão do pouco tempo de aula e que, por causa disso, os conteúdos trabalhados tiveram que ser escolhidos, dentre muitos outros importantes para o processo de ensino-aprendizagem do aluno de LP.

Partindo das inferências sobre as mudanças supracitadas, nos determos a seguir em discutir sobre os desafios e superações dos participantes desta pesquisa mediante o contexto remoto tendo como base as respostas dadas às questões 6, 7 e 8 que constituíram o questionário repassado aos colaboradores.

4.3 O contexto de ensino remoto para o Residência Pedagógica: desafios e superações

Diante do que já fora exposto neste capítulo e dando seguimento às discussões experienciadas, buscamos saber dos desafios e superações no contexto de ensino remoto, enfrentadas pelos preceptores e residentes participantes do RP, enfatizando as respostas das perguntas 6, 7 e 8 do questionário repassado a eles. Assim, na questão 6, perguntamos: “Em sua opinião e experiência própria, que desafios e pontos negativos podem ser apontados nessa forma de ensino?”. A esse respeito, as respostas obtidas, inicialmente, foram da preceptora Carla e da sua residente Bruna, que responderam:

6- Os principais pontos negativos no ensino remoto são a falta de aparelhos tecnológicos, acesso à internet de qualidade para que os discentes participem das aulas *online* e a dificuldade que os alunos têm para manter a concentração durante as aulas em casa. Além destes impasses, pode-se ressaltar a falta de autonomia dos estudantes para lidarem com esse novo modelo de ensino. (CARLA – grifo nosso)

6- Os pontos negativos são os que já vêm sendo mencionados, que infelizmente tentamos contornar de todas as formas possíveis, mas dentre tantos que já foi falado, penso que seja em tentar identificar a necessidade do aluno e saber como avaliá-lo quando o próprio aluno não se esforça para fazer o seu melhor. Pois quando não conhecemos o aluno fica difícil saber se ele está com alguma dificuldade ou se realmente só não estar afim de entregar algo realmente bom. Vejo que enquanto professores é necessário da nossa parte se deixar sensibilizar para entender o lado do aluno, que assim como nós que estamos na função de professor, temos nossas limitações, tanto em termos de recursos digitais e que são necessários para estudar/ensinar nessa modalidade, também surge fatores externos que surgem inesperadamente. O ponto é que fora do ambiente

escolar, o ensino/aprendizagem se torna um fator de difícil manuseio.
(BRUNA)

Tendo em vista as repostas acima, inferimos que os pontos negativos que permeiam o ensino remoto estão direcionados tanto às tecnologias quanto à interação dos alunos durante as aulas remotas. Sobre isso, a preceptora Carla relata que um dos pontos negativos nesse meio de ensino diz respeito à insuficiência dos aparelhos tecnológicos, bem como à falta de uma rede de internet de qualidade, para que seja possível uma participação mais assídua por parte dos alunos. Outro obstáculo citado por Carla é a concentração dos alunos estando em um ambiente familiar, bem como a forma que estão lidando com esse novo modelo de ensino, sem ter autonomia/independência para com este ensino.

Para a residente Bruna, os pontos negativos foram relatados ao longo das respostas anteriores, embora mencione um de grande relevância em sua visão, que é o contato físico com os alunos. Para ela, através do contato é possível compreender as necessidades dos alunos, pois, no contexto remoto, muitas vezes, o aluno não tem o interesse de se esforçar para cumprir com as propostas do professor, o que acaba interferindo nas formas de avaliar esse aluno. No fim de sua resposta, ela diz ser importante a sensibilização para com os alunos, uma vez que todos têm suas limitações, inclusive no que diz respeito aos recursos digitais, e expressa sobre outros motivos, como, por exemplo, os empecilhos externos que, dependendo do ambiente onde o aluno se encontra, surge de forma rápida, dado que fora do ambiente escolar tudo se modifica, até mesmo o ensino-aprendizado.

Com isso, compreendemos que os pontos negativos citados pela preceptora e pela residente anteriormente citadas estão, de certa forma, respaldados em Kersch, Schlemmer e Martins (2021), que postulam sobre os desafios do professor e dos responsáveis das políticas públicas em duas vertentes, “[...] de um lado, o acesso à tecnologia digital e à internet de qualidade para que alunos e professores [...] de outro a falta ou pouca familiaridade dos professores com as tecnologias digitais em rede [...]” (KERSCH; SCHLEMMER; MARTINS, 2021, p. 13). Isto é, os desafios são enfrentados não somente por parte dos professores, mas também por aqueles que criam as medidas buscando garantir assistência e direitos aos cidadãos. Logo, a política pública que referimos aqui é a da educação, em que todos os estudantes e professores precisam ser acompanhados, principalmente neste momento em que as tecnologias e as redes de internet tomam um espaço gigantesco na educação básica

e no processo ensino-aprendizagem, tendo em vista o intuito de desenvolvê-lo da melhor forma possível.

Ainda sobre a questão 6, descrevemos as respostas do preceptor Carlos e da residente Maria. Em primeiro lugar, temos a resposta do preceptor, que diz: “Todo o processo de ensino-aprendizagem sofreu negativamente, visto que a educação básica não foi "pensada" para ser trabalhada de modo remoto. Assim sendo, todos os envolvidos no processo tiveram suas percepções afetadas” (CARLOS). Em seguida, da residente Maria, que é acompanhada pelo preceptor Carlos:

6- Os pontos negativos desse novo formato de ensino são: não haver mais o contato físico entre professor e aluno, dificultando assim o trabalho do docente, pois não sabemos literalmente como o discente está reagindo a determinadas aulas; a interação foi limitada; o processo avaliativo teve que ser reestruturado. (MARIA)

A respeito dos pontos negativos que podem ser apontados, temos a resposta do preceptor Carlos, que relata que o ensino-aprendizagem sofre como um todo, pois a educação básica não foi planejada para ser trabalhada de forma remota e, com isso, todos os envolvidos, tanto alunos quanto professores e gestores acabam sendo afetados. Já a residente, demonstra como pontos negativos a falta do contato professor-aluno, porque, a seu ver, atrapalha no processo de ensino-aprendizagem; isso pelo fato de não ver as reações dos alunos diante das aulas, e o processo de avaliação desses alunos, pois teve que ser modificada.

Com isso, percebe-se que os pontos negativos experienciados pelo preceptor e pela residente durante o ensino remoto (ER) estão claros e, ao visualizarmos as respostas dos dois grupos, podemos inferir que há semelhanças no ponto de vista de cada um, como declaram Kersch, Schlemmer e Martins (2021, p. 15),

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 [...], foi levado a questionar muitos conceitos já consolidados [...], tais como aula, sala de aula, presencialidade, tempo, espaço, o lugar e a forma do conteúdo, avaliação, tecnologias, práticas pedagógicas, metodologias, aprendizagem... ser estudante, ser professor.

Nesse sentido, o professor passou de um contexto a outro de forma rápida, de modo que não pode recorrer ao ambiente geográfico, o que nos leva a constatar que

os pontos negativos explicitados por preceptores e residentes participantes desta pesquisa estão em conformidade, mesmo que o ambiente escolar seja diferente, visto que a preocupação com o ensino é a mesma e as dificuldades encontradas são, de certa forma, as mesmas, uma vez que falam a respeito da não interação entre professor e aluno, bem como a forma de avaliá-los.

Partindo desses pressupostos e dos pontos negativos experienciados por preceptores e residentes, enquanto atuantes nas escolas de ensino básico, seguimos para a pergunta de número 7: “Apesar dos desafios, é possível apontar experiências exitosas, pontos positivos e vivenciados nesse contexto de ensino remoto?”. A princípio, trouxemos as respostas da preceptora Carla e da residente Bruna:

7- Sim. Acredito que o ensino remoto tirou toda comunidade escolar do comodismo e repetição das velhas práticas de sala de aula onde a tecnologia e a inovação não erram muito aceitas. O ensino nos “obrigou” a buscar novas metodologias, descobrir ferramentas, e nos reciclarmos enquanto professores a fim de possibilitarmos à permanência das aulas para nossos alunos. (CARLA)

7- Sim, com certeza. Porque apesar tudo, vez ou outra, surge uma oportunidade interessante para debater sobre assuntos que interessam a todos e quando isso acontece a aula se torna mais prazerosa; sem contar com o fato de que a cada momento vivenciado crescemos enquanto profissionais, pois vamos aprendendo fazendo e sabemos que estamos no caminho certo quando os alunos se sentem confortáveis em vir até nós para tirar dúvidas e coisas semelhantes. Acredito que esse é um ponto positivo que vale a pena ser ressaltado. (BRUNA)

De acordo com as respostas acima, é possível verificarmos que há pontos positivos, pois nem tudo é só negatividade. Isso é perceptível quando a preceptora Carla relata que esta nova forma de ensino trouxe mudanças para dentro do ambiente escolar e que, segundo Kersch, Schlemmer e Martin, (2021, p. 14), “a área da educação era ainda bastante resistente à presença de tecnologias digitais em rede.”, ou seja, os meios tecnológicos não eram bem vistos no meio educacional. Ela fala, ainda, a respeito das metodologias e das práticas pedagógicas dos professores, pois foi preciso buscar compreender as tecnologias, como plataformas/ferramentas digitais, pra que fosse possível possibilitar o ensino-aprendizado aos alunos.

A residente Bruna informa que os pontos positivos, no que diz respeito ao ER, permeiam sobre os debates de determinados assuntos que são da alçada de todos os envolvidos, uma vez que há o interesse é notório, pois a aula se torna mais agradável. Além disso, outro ponto positivo exposto por Bruna e que, de acordo com ela, é importante ser destacado, é que o ensino-aprendizado, nesse formato de aulas

on-line, são momentos de crescimento profissional, dado que vão aprendendo na prática e ao se sentirem confortáveis com o professor para tirar dúvidas; daí a certeza que está no caminho certo.

Partindo disso, percebemos que as respostas acima são diferentes, dada a realidade vivenciada pela preceptora, enquanto professora efetiva da escola, ser dessemelhante da residente, que está no processo de formação na universidade e, por isso, percebe um ponto positivo diferente de sua preceptora, diante das aulas remotas, até mesmo pelo fato da preceptora auxiliar essa residente do planejamento às aulas, e a residente não ter esse contato direto com a sala de aula, como Carla. Daí as percepções se tornarem divergentes e, tendo em vista esse momento de aulas remotas, serem reconhecidas por outros professores.

De acordo com a pergunta citada anteriormente, seguimos para as respostas do segundo grupo, formado pelo preceptor Carlos e a residente Maria, buscando compreender a existência ou não de pontos positivos nesse modelo de ensino. Para tanto, iniciaremos com a fala do preceptor e, em seguida, da residente:

7- Sim. Encontros extras que serviram como reforço de atividades desenvolvidas em sala de aula puderam acontecer graças às chamadas virtuais.” (CARLOS)

7- Não há apenas pontos negativos no contexto remoto, isso porque conseguimos retirar dele aspectos relevantes, como, as novas possibilidades de trabalhar determinados conteúdos ligados a plataformas que os alunos gostam de interagir e principalmente que, enquanto futuros professores, buscamos novas metodologias ativas para pôr em prática em sala de aula, assim nosso trabalho torna-se reconhecido não como algo monótono, mas múltiplo de inovações. (MARIA)

Diante da fala de Carlos, percebemos que os pontos positivos estão voltados para a facilidade dos encontros por meio das chamadas *on-line*, pois não é preciso sair para determinado lugar e as reuniões possibilitam o reforço das atividades propostas durante as aulas virtuais. Por outro lado, a residente Maria destaca que o ensino remoto não tem somente pontos negativos, sendo possível ver questões, como, por exemplo, a oportunidade de trabalhar com aquilo que os alunos gostam no meio digital e que, enquanto professores em formação participantes do RP, ao buscar metodologias diferenciadas por meio das plataformas/ferramentas digitais, estão ampliando os conhecimentos para que o ensino não se resuma à monotonia, mas com

diversas alternativas inovadoras para, assim, contribuir para com o processo de ensino-aprendizagem no meio educacional.

Tendo como respaldo estas respostas, é possível inferir que as visões de pontos positivos têm sido divergentes, tanto no grupo da preceptora Carla quanto no grupo do preceptor Carlos. Isso ocorre porque os preceptores estão ministrando as aulas desde o ano de 2020, quando se deu início ao ensino remoto em decorrência da Pandemia da COVID-19, diferente dos residentes, que passam um tempo limitado com esses alunos nesse processo, por isso as percepções dos pontos positivos são diferentes.

Neste momento, detemos à questão 8, com o intuito de discutir sobre as principais dificuldades encontradas e os avanços no ensino de Língua Portuguesa, por preceptores e residentes no contexto atual. Para tanto, discutimos as respostas da seguinte indagação: “Enquanto preceptor ou residente do Programa Residência Pedagógica, acredita que houve avanços e/ou contribuições no/para o ensino de Língua Portuguesa nessa modalidade remota? Se sim, quais foram?”

8- Sim. Como preceptora do RP, percebi que o programa vem contribuindo bastante para o ensino de Língua Portuguesa ao trazer novos gêneros e novas ferramentas tecnológicas que com certeza, têm inovado, facilitado e instigado a aprendizagem dos alunos. (CARLA)

8- Enquanto residente do Programa Residência Pedagógica acredito que essa experiência que estamos tendo nesse tempo está contribuindo não somente para a minha formação enquanto professora de Língua Portuguesa, mas também para todos os que estão tendo a oportunidade de fazer parte do RP, pois temos acesso ao conhecimento do que acontece para além da teoria que é colocada nos textos lidos por nós. E, sim, ressalto principalmente o uso de recursos didáticos para além do livro didático que é usado tradicionalmente. Foi possível colocar em prática o que aprendemos nos encontros de formação a respeito do uso variado dos gêneros e de como ensiná-los de uma forma contextualizada, que é tão importante. (BRUNA)

A fala da preceptora Carla nos mostra o contentamento com o Programa Residência Pedagógica e, diante disso, relata algumas contribuições para o ensino de LP no contexto remoto, exemplificando-as. Ela relata sobre os novos gêneros trabalhados com a turma e o uso de novas plataformas/ferramentas digitais, que inovaram e possibilitaram um melhor ensino-aprendizagem para os discentes.

A residente Bruna, enquanto residente participante do RP, expôs que a experiência de atuar em sala de aula (com o auxílio da preceptora) no contexto remoto tem sido de grande contribuição para sua formação profissional como professora de

Língua Portuguesa. Ademais, insere os outros participantes que fazem parte do RP, pois ela afirma que dessa forma há acesso ao conhecimento para todos, que vai além da teoria dos textos lidos.

Em seguida, Bruna continua a relatar as contribuições e fala a respeito do uso de diferentes recursos que vão além do uso do recurso mais tradicional, livro didático, declarando que fez se dispôs das orientações dadas nas reuniões do subprojeto do RP, de ensinar sobre variados gêneros de uma forma mais pragmática/contextualizada, ponto importante para ser lembrado. Por fim, ainda pretendendo discutir sobre a questão antecedente, especificamente a de número 8, recorreremos às respostas obtidas pelo segundo grupo (Carlos e Maria), com as seguintes explicações:

8- Toda experiência vivida é válida. A partir do contexto pandêmico, reafirmou-se a necessidade do contato direto professor/aluno durante o processo de ensino/aprendizagem. Também se pôde repensar o processo de comunicação a partir do viés eletrônico, buscando entendê-lo como ferramenta de aproximação e não de distanciamento. (CARLOS)

8- A partir de tudo que foi exposto aqui sobre o ensino remoto, desde as dificuldades até os pontos positivos, conseguimos compreender que, mesmo com os obstáculos, as aulas remotas também tornaram-se importantes para a nossa formação profissional, uma vez que só tínhamos experiências com o ensino presencial, assim, foi relevante nos conectarmos com as aulas online pelo fato de existir no meio educacional o formato EaD. Desse modo, possuindo conhecimento e prática sobre essa nova modalidade de ensino, as dificuldades futuras passam a ser reduzidas. (Maria)

Com base na resposta de Carlos, entendemos que, enquanto preceptor participante do RP, ele viu que, no contexto de Pandemia da COVID-19, que teve início no ano de 2020 e ainda perdura neste ano de 2021, as contribuições decorrentes do ensino remoto surgiram por uma necessidade de contato entre professor-aluno de forma direta no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. Daí, notou-se, nesse processo de comunicação por meio das tecnologias, uma nova forma de aproximação entre alunos e professores.

Na fragmentação acima, correspondente à resposta de Maria, dada à interrogação 8, que compõe o questionário, é perceptível a retomada de questões anteriores. Ela inicia falando que, mesmo com todas as dificuldades enfrentadas no ensino remoto, bem como os pontos positivos, as aulas no formato remoto foram de grande importância para a formação enquanto professora de Língua Portuguesa, pois as experiências vivenciadas no curso, até então, tinham sido com o ensino presencial.

Maria destaca no sentido de experiência, o ensino remoto como sendo uma dificuldade a menos mais a frente, pois a vivência com essa forma de ensino passa a capacitá-la para um futuro próximo sem tantas dificuldades.

Diante do que foi exposto nesse capítulo, das plataformas/ferramentas mais utilizadas aos desafios enfrentados, bem como pontos positivos e negativos no ER, às contribuições enquanto participantes do RP para o ensino de LP no contexto remoto, compreendemos que os dois grupos, Carla e Bruna e Carlos e Maria, demonstraram estar sempre buscando melhorar as metodologias de ensino, visando contribuir para com o ensino-aprendizagem dos discentes das escolas em que atuaram durante a participação no programa. Isso porque um dos objetivos do subprojeto do RP (CAPES, 2019, p. 2) de Língua Portuguesa tem como objetivo

Desenvolver metodologias e ações de ensino-aprendizagem com foco nas práticas de leitura e produção de texto e no trabalho com as diferentes linguagens que fazem parte da realidade do aluno do curso de Letras Língua Portuguesa e do discente da Educação Básica, compreendendo, assim, a relevância do papel da linguagem para a construção de identidades sociais e culturais.

Nesse sentido, o subprojeto traz como um dos objetivos o desenvolvimento de metodologias para o ensino-aprendizagem, com a atenção voltada para a leitura e a produção textual, bem como as diferentes formas de linguagens, partindo do contexto dos envolvidos e demonstrando a sua importância na construção do sujeito no meio social e cultural. Com isso, percebemos que os preceptores e residentes do RP de LP inovaram as metodologias de ensino, uma vez que, no contexto de Pandemia da COVID-19, o ensino passou a ser desenvolvido remotamente por intermédio das plataformas/ferramentas digitais.

Em suma, buscaram trabalhar a leitura e a produção textual de formas diferentes com os alunos do ensino básico, proporcionando, assim, o ensino-aprendizagem significativo, pois, diante de todas as dificuldades, há também o sentimento de dever cumprido quando se alcança os objetivos e “no fim, o que todos precisamos construir é uma educação de qualidade” (KERSCH; SCHLEMMER; MARTINS, 2021, p. 15). Ou seja, todos precisamos de uma educação respaldada em teorias, para que seja possível as diversas formas de ensino pelos mais variados meios possíveis de serem trabalhados, de modo que, só assim, a educação terá sua importância no meio social e de forma relevante.

Como podemos observar, de forma geral, os desafios enfrentados pelos preceptores e residentes são os mesmos, vão desde a interação do aluno às questões de conexão com a internet, bem como a ausência de igualdade no que diz respeito ao acesso tecnológico (aparelhos) e o desconhecimento das tecnologias digitais (plataformas/ferramentas). As superações estão voltadas para os avanços ocorridos no meio educacional, uma vez que as tecnologias digitais foram de grande importância nesse momento de Pandemia permitindo novas metodologias de ensino que contribuem para um ensino-aprendizagem significativo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do contexto de Pandemia da COVID-19, que assola o Brasil desde o ano de 2020, os professores tiveram que se reinventar, no que diz respeito às metodologias de ensino, e procurar meios para que sua prática docente tornasse, para o aluno, uma forma mais descomplicada de aprender a Língua Portuguesa. Isso porque o ensino presencial foi transferido para o ensino remoto, devido à impossibilidade de contato físico, já que o vírus, por ser contagioso, pode ser transmitido em meio a aglomerações.

Com isso, vimos a oportunidade de investigar essas metodologias por meio de experiências de preceptores e residentes do Programa de Residência Pedagógica (RP), que tem por objetivo incluir alunos de universidades, em formação, para que conheçam a prática docente de perto e atuem nas aulas auxiliados pelo professor preceptor da determinada escola. À vista desses postulados, listamos os seguintes objetivos específicos: i) identificar as plataformas/ferramentas digitais mais utilizadas no ensino de Língua Portuguesa por preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica no contexto remoto; ii) investigar as práticas metodológicas do Ensino de Língua Portuguesa dos preceptores e residentes do RP no ensino remoto; e, por fim, iii) discutir sobre as principais dificuldades encontradas e os avanços no ensino de Língua Portuguesa por preceptores e residentes no contexto atual.

Partindo disso, o *corpus* analisado teve como base oito questões, nas quais obtivemos respostas de dois preceptores e dois residentes participantes do Programa de Residência Pedagógica, de modo que, na seção 4.1 deste trabalho, investigamos quais as plataformas/ferramentas foram utilizadas nas aulas e quais as dificuldades nesse ensino remoto. Os resultados nos mostraram que as mais utilizadas por eles foi o *Google Meet*, com 100%, seguida do *Google Forms*, com 75%, do *Google Classroom* ou *Google Sala de Aula*, com uma média de 50% de uso, bem como do *Padlet*, com 25%. Ademais, houve uma inserção de uma plataforma por um dos colaboradores, que é o *Sigeduc*. Com isso, o manuseio das plataformas/ferramentas utilizadas vai depender do que o professor tem disponível em seu contexto, pois as práticas metodológicas ocorrem de acordo com as plataformas/ferramentas utilizadas

durante as aulas e a forma de utilizá-los, que diz respeito à criatividade de cada um e se, principalmente, tem conhecimento sobre as tecnologias, seus meios de ensino e como funcionam. Sobre as dificuldades, as respostas foram unânimes: todos tiveram e o que mais relataram foi a falta de interação dos alunos, mesmo diante de novas metodologias.

No tópico 4.2, presente no *corpus* deste trabalho, investigamos as práticas de ensino da leitura e da escrita nas aulas de LP por preceptores e residentes. Com efeito, constatamos, diante dos dados obtidos, que as práticas, no que dizem respeito às perspectivas citadas acima, ocorreram de formas diferentes levando em conta os grupos compostos por Carla e Bruna e Carlos e Maria, dado que ambos usaram metodologias diferentes para com os alunos, com o intuito de tornar o ensino mais proveitoso. O grupo composto por Carla e Bruna utilizaram a leitura o gênero *fanfic*, que geralmente não tem muito espaço nas aulas e, no que diz respeito à escrita, propuseram o uso da ferramenta *Padlet*, ou seja, os alunos foram incentivados a escrever *fanfics* e postar no mural desta ferramenta, para uma melhor interação, o que implica dizer que o grupo inovou buscando o dinamismo e a interação nas aulas.

O outro grupo, composto por Carlos e Maria, trabalharam a leitura literária através de crônicas e a escrita ficou em torno desse gênero, que inovou com a apresentação de seminários pelos alunos, no qual tiveram que pesquisar e conhecer sobre as *Fake News*, fazendo com que os alunos conhecessem e trabalhassem assuntos atuais dentro do seu contexto. Após a verificação dos resultados acima, buscamos mapear no tópico 4.3 sobre os desafios e superações enfatizando os pontos positivos e negativos diante desse ensino remoto. Tais pontos vão da possibilidade de encontros entre vários sujeitos em um único momento à a falta de interação dos alunos e do contato físico para uma melhor avaliação das metodologias e do próprio aluno.

Ademais, vale ressaltar os resultados obtidos por meio da questão de número 8 do seguinte questionário: “Enquanto preceptor ou residente do Programa Residência Pedagógica, acredita que houve avanços e/ou contribuições no/para o ensino de Língua Portuguesa nessa modalidade remota? Se sim, quais foram?”. Diante dos resultados obtidos, podemos dizer que o RP contribuiu para o ensino de Língua Portuguesa, pois os residentes levaram novas metodologias juntas aos novos meios digitais, compartilhando, assim, conhecimentos para com os alunos e melhorando o ensino-aprendizagem no momento em que se fizeram presentes nas aulas remotas.

Diante disso, chegamos à conclusão de que os preceptores e residentes do RP utilizaram os meios possíveis e mediaram o ensino com metodologias que estavam ao seu alcance, dada a seguinte finalidade: o aprendizado fosse significativo. Com efeito, podemos perceber que as metodologias de ensino dependem do que o contexto oferece para trabalhar e a concepção de que as práticas metodológicas e as tecnologias, juntas, podem vir a dar certo, mas claro que, como dito neste trabalho, é preciso planejamento para que, por meio dessa forma de ensino, seja possível obter resultados gratificantes e, mesmo que surjam dificuldades nessa jornada, é preciso estar em constante aprendizado, pois além de pontos negativos é possível ver pontos positivos nesse meio de ensino.

Sendo assim, por tratar de uma pesquisa que se refere à investigação das metodologias de ensino da Língua Portuguesa em contexto remoto: experiências de preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica – RP, almejamos que este trabalho possa auxiliar pesquisas futuras, uma vez que não se conclui nestas discussões. Com isso, possibilitar outros desenvolvimentos de investigações, dada as mudanças ocorridas no ensino em decorrência da Pandemia da COVID-19.

Considerando os dados gerados, ressaltamos a importância de novas metodologias no ensino de LP diante desse contexto de aulas remotas, já que a educação foi modificada por completa, desde o planejamento de aulas às práticas em sala de aula. É importante destacar que a mediação por preceptores e residentes são de grande importância para os alunos que participam do RP e também para os alunos do ensino básico, pois oportuniza a ambos a construção e o compartilhamento de conhecimentos, os quais contribuem para um ensino-aprendizagem mais significativo.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASIL. **Brasil perde 4,6 milhões de leitores em quatro anos**. Rio de Janeiro, 11 set. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-09/brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-em-quatro-anos>. Acesso em: 05 de outubro de 2021.
- AGÊNCIA BRASIL. **Pandemia causa impactos na alfabetização de crianças**. Brasília, 08 de setembro de 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021-09/pandemia-causa-impactos-na-alfabetizacao-de-criancas>. Acesso em: 5 de outubro de 2021.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Maneiras de compreender lingüística aplicada. **Letras**, Santa Maria, n. 2, 1998. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/viewFile/11407/6882>. Acesso em: 14 out. 2021.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. 6ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 4º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BEHAR, Patrícia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Jornal da Universidade UFRGS, Porto Alegre, p. 1 - 1, 02 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino->. Acesso em 07 de julho de 2021.
- BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES)**. Programa Residência Pedagógica. Subprojeto Residência Pedagógica Letras Português da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Edital CAPES nº 01/2020. Coord. Antônia Sueli S. G. Temóteo.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19**. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 7 de abril de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação média e tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC, 1998
- BRASIL. **Programa Residência Pedagógica**. Projeto Institucional da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Edital CAPES, nº 01/2020. Disponível em:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-residencia-pedagogica-pdf>. Acesso em: 27 de agosto de 2021.

CRESPO, Natália Deus de Oliveira; CRESPO, Larissa Codeço (org.). **Ferramentas Digitais para o Ensino: O Ensino Remoto Emergencial em evidência**. 1.ed. Recife: Even3 Publicações, 2020. Livro digital.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 2. ed. Campinas: Papirus, 2007.

KERSCH, Dorotea Frank; SCHLEMMER, Eliane; MARTINS, Ana Patrícia Sá (org.). Apresentação. In: KERSCH, Dorotea Frank; MARTINS, Ana Patricia Sá; SANTOS, Gabriela Krause dos; TEMÓTEO, Antônia Sueli S. G. (org.). **Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para a e além da escola**. São Leopoldo- Rs: Casa Leiria, 2021.

KLEIMAN, Angela B. **Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio**. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M.; KLEIMAN, A. B. [et.al.]. Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MALFACINI, Ana Cristina dos Santos. **Breve relato histórico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil: da reforma Pombalina ao uso de materiais didáticos apostilados**. Rio de Janeiro: IDIOMA, 2015. Disponível em: http://www.institutodeletras.uerj.br/idioma/numeros/28/Idioma28_a04.pdf. Acesso em: 7 de outubro de 2021.

MARTINS, Ivanda. **A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor?**. In: BUZEN, C.; MENDONÇA, M.; KLEIMAN, A. B. [et.al.]. Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MENDONÇA, Márcia (org.). Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia; KLEIMAN, Angela B. **Português no ensino médio e formação de professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Formato E-Book: Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens / organizado por Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. – 180p. (Mídias Contemporâneas, 2) p. 15-33. ISBN: 978-978-85-63023-14-8. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf Acesso em: 8 de abril de 2020.

MORAN, José Manuel. **Mudar a forma de ensinar e aprender com tecnologias.** Universidade São Marcos. Interações, vol. V, núm. 9, jan-jun, 2000, p. 57-72. São Paulo.

SANTOS et.al. **O uso das ferramentas digitais no ensino remoto acadêmico: desafios e oportunidades na perspectiva docente.**

Disponível em:

https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID3875_31082020225021.pdf. Acesso em: 29 de setembro de 2021.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). Linguística da norma. São Paulo: Edições Loyola, 2004

TEMÓTEO, Antônia Sueli S.G. **A constituição de letramentos na pandemia: desafios para os professores e alunos.** In: KERSCH, Dorotea Frank, et.al. (org.). Multiletramentos na pandemia: aprendizagens na, para a e além da escola. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021.

TERRA, Ernani. **Linguagem, língua e fala.** 1ª. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

**APÊNDICE A — Questionário repassado aos preceptores e residentes do
programa Residência Pedagógica**

**6 METODOLOGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO DE
ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS DE PRECEPTORES E RESIDENTES DO
PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Questionário para a pesquisa de Monografia

*Obrigatório

E-mail * _____

1- Que ferramentas/plataformas digitais você como professor(a) de Língua Portuguesa utiliza em suas aulas remotas?

Marque todas que se aplicam.

- Google Apresentações;
- Google Forms;
- Google Meet;
- Google Sala de Aula (Google Classroom);
- Mentimeter;
- Padlet;
- Podcast;

Outro: _____

2- Enquanto docente preceptor ou residente do RP de Língua Portuguesa, tem enfrentado dificuldades nessa forma de ensino? Se sim, quais?

3- Quais práticas de ensino da Língua Portuguesa estão sendo desenvolvidas nesse contexto remoto? Em quais delas tem obtido um melhor resultado?

4- Como tem desenvolvido o trabalho de leitura e escrita nas aulas remotas juntamente com os alunos?

5- Houve mudanças em relação à delimitação dos conteúdos nessa forma de ensino e na interação professor-aluno? Quais?

6- Em sua opinião e experiência própria, quais os desafios, pontos negativos podem ser apontados nessa forma de ensino?

7- Apesar dos desafios é possível apontar experiências exitosas, pontos positivos vivenciadas nesse contexto de ensino remoto?

8- Enquanto preceptor ou residente do Programa Residência Pedagógica acredita que houve avanços no ensino e/ou contribuições no/para o ensino de Língua Portuguesa nessa modalidade remota? Se sim, quais foram?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo *Google*.

Google Formulários

APÊNDICE B — Termo de consentimento para o preceptor

	<p>Governo do Estado do Rio Grande do Norte</p> <p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN</p> <p><i>Campus Avançado de Patu - CAP</i></p> <p>DEPARTAMENTO DE LETRAS – DL</p> <p>Disciplina Seminário de Monografia II</p>	
---	--	---

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (PRECEPTOR)

Pelo presente Termo de Consentimento livre e esclarecido, _____ aceita participar, na condição de colaborador da pesquisa, que tem como título **“Metodologias de ensino da Língua Portuguesa em contexto de ensino remoto: experiências de preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica – RP”** estar de pleno acordo com os benefícios e riscos envolvidos nessa pesquisa.

Esclarecimentos sobre a pesquisa

- A pesquisa intitulada **“METODOLOGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO DE ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS DE PRECEPTORES E RESIDENTES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – RP”**, é uma pesquisa idealizada e desenvolvida pela aluna/pesquisadora **SUNAMITAPATRÍCIA DA CUNHA DIAS**, graduanda do 8º período do curso de Letras Língua Portuguesa, sob orientação da Profa. Ma. Thâmara Soares de Moura. Objetiva-se, por meio da referida pesquisa, INVESTIGAR METODOLOGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA UTILIZADAS POR PRECEPTORES E RESIDENTES PARTICIPANTES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO REMOTO.

- Essa pesquisa está vinculada ao Departamento de Letras - DL do *Campus Avançado de Patu - CAP*, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, realizada no semestre letivo 2020.1.

- A participação do colaborador é voluntária, o que significa que este poderá desistir, retirando seu consentimento, desde que essa desistência ocorra antes da escrita do trabalho final resultante da pesquisa, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

- Não **haverá divulgação do nome do colaborador**, portanto, a pesquisa não implicará em nenhum tipo de constrangimento a este, já que nos propomos apresentar, de forma científica e, portanto, imparcial, as análises do objeto de estudo.

Informações sobre a participação do colaborador

O (a) Preceptor (a) aceita contribuir para esta pesquisa, através da participação como sujeito colaborador, respondendo ao questionário referente a sua experiência no Programa Residência Pedagógica como preceptor, material que constituirá o *corpus* desta pesquisa. Ao responder, o preceptor estará permitindo o uso do texto para trabalho de análise de aspectos de suas respostas, conforme objetivo da pesquisa, sem que seu nome seja revelado.

O colaborador não terá nenhum gasto devido à sua participação na pesquisa;

O (a) colaborador (a) pode ficar com uma cópia deste Termo e toda dúvida que tenha a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente, via e-mail e/ou pelo telefone, para sunamitadias@alu.uern.br, celular: (84)99662-4624.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que compreendi os objetivos desta pesquisa, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos e concordo em participar voluntariamente da pesquisa **“Metodologias de ensino da Língua Portuguesa em contexto de ensino remoto: experiências de preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica – RP”**.

Patu, 28 de agosto de 2021.

Colaborador (a) ou representante legal

Pesquisadora responsável: (Graduanda do 8º período do Curso de Letras/Português)

Orientadora: Profa. Ma. Thâmara Soares de Moura

APÊNDICE C — Termo de consentimento para o residente

	<p>Governo do Estado do Rio Grande do Norte</p> <p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN</p> <p><i>Campus Avançado de Patu - CAP</i></p> <p>DEPARTAMENTO DE LETRAS – DL</p> <p>Disciplina Seminário de Monografia II</p>	
---	--	---

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (RESIDENTE)

Pelo presente Termo de Consentimento livre e esclarecido, _____ aceita participar, na condição de colaborador da pesquisa, que tem como título **“Metodologias de ensino de Língua Portuguesa em contexto de ensino remoto: experiências de preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica – RP”** estar de pleno acordo com os benefícios e riscos envolvidos nessa pesquisa.

Esclarecimentos sobre a pesquisa

- A pesquisa intitulada **“METODOLOGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO DE ENSINO REMOTO: EXPERIÊNCIAS DE PRECEPTORES E RESIDENTES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA – RP”**, é uma pesquisa idealizada e desenvolvida pela aluna/pesquisadora **SUNAMITAPATRÍCIA DA CUNHA DIAS**, graduanda do 8º período do curso de Letras Língua Portuguesa, sob orientação da Profa. Ma. Thâmara Soares de Moura. Objetiva-se, por meio da referida pesquisa, INVESTIGAR METODOLOGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA UTILIZADAS POR PRECEPTORES E RESIDENTES PARTICIPANTES DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO REMOTO.

- Essa pesquisa está vinculada ao Departamento de Letras - DL do *Campus Avançado de Patu - CAP*, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, realizada no semestre letivo 2020.1.

- A participação do colaborador é voluntária, o que significa que este poderá desistir, retirando seu consentimento, desde que essa desistência ocorra antes da escrita do trabalho final resultante da pesquisa, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

- Não **haverá divulgação do nome do colaborador**, portanto, a pesquisa não implicará em nenhum tipo de constrangimento a este, já que nos propomos apresentar, de forma científica e, portanto, imparcial, as análises do objeto de estudo.

Informações sobre a participação do colaborador

O (a) Residente (a) aceita contribuir para esta pesquisa, através da participação como sujeito colaborador, respondendo ao questionário referente a sua experiência no Programa Residência Pedagógica como residente, material que constituirá o *corpus* desta pesquisa. Ao responder, o residente estará permitindo o uso do texto para trabalho de análise de aspectos de suas respostas, conforme objetivo da pesquisa, sem que seu nome seja revelado.

O colaborador não terá nenhum gasto devido à sua participação na pesquisa;

O (a) colaborador (a) pode ficar com uma cópia deste Termo e toda dúvida que tenha a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente, via e-mail e/ou pelo telefone, para sunamitadias@alu.uern.br, celular: (84)99662-4624.

Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que compreendi os objetivos desta pesquisa, como ela será realizada, os riscos e benefícios envolvidos e concordo em participar voluntariamente da pesquisa **“Metodologias de ensino da Língua Portuguesa em contexto de ensino remoto: experiências de preceptores e residentes do Programa Residência Pedagógica – RP”**.

Patu, 28 de agosto de 2021.

Colaborador (a) ou representante legal

Pesquisadora responsável: (Graduanda do 8º período do Curso de Letras/Português)

Orientadora: Profa. Ma. Thâmara Soares de Moura