



O ENSINO DA LINGUA PORTUGUESA NO PERÍODO PANDÊMICO: OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO REMOTO

Geiciara Lima da Silva¹
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Resumo: O surgimento da COVID-19 trouxe reflexo de mudanças no ensino escolar, de tal modo que as aulas presenciais passaram a ocorrer por meio do ensino remoto, pois o distanciamento social passou a ser considerado como a principal estratégia para diminuir a proliferação desordenada do vírus. Nesse contexto de análise das mudanças, os professores necessitaram adotar métodos pedagógicos de caráter tecnológicos, porém, muitos não possuíam domínio das ferramentas digitais de educação, o que gerou insegurança e dificuldades. Em se tratando do ensino de Língua Portuguesa, a exigência de se trabalhar aulas expositivas através de vídeo aulas, aliada à inabilidade profissional e ao acesso precário à internet por parte dos professores e alunos, fez ser necessário rever os parâmetros educacionais. Seguindo esse pressuposto, o presente trabalho tem como objetivo principal analisar quais foram os desafios da docência no ensino da língua portuguesa no contexto remoto. Dessa forma, para coletar dados relevantes sobre o assunto, realizou-se um estudo bibliográfico através de obras publicadas que abordassem o objeto em estudo. Por meio da pesquisa realizada, pode-se constatar que os desafios surgiram e não houve soluções significativas, pois as dificuldades foram geradas pela falta de formação dos professores, deficiência de recursos tecnológicos entre outros atributos

Palavras-chave: Língua portuguesa; Ensino remoto; Pandemia de COVID-19; Desafios.

The teaching of the portuguese language in the pandemic period: The challenges of teaching in the remote context.

Abstract: The emergence of COVID-19 brought a reflection of changes in school education, so that face-to-face classes began to take place through remote teaching, as social distancing came to be considered as the main strategy to reduce the disorderly proliferation of the virus. In this context of analysis of changes, teachers needed to adopt technological pedagogical methods, however, many did not have mastery of digital education tools, which generated insecurity and difficulties. In addition to facing obstacles in Portuguese language classes,

^{1 1} Acadêmica do Curso de Letras/Português da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), polo UAB de Porto Franco – MA. E-mail: lima2013@hotmail.com.br

because the complexity of the content combined with the lack of ability with digital literacy, it was necessary to review the educational parameters. Following this assumption, the present work has as main objective to analyze what were the challenges of teaching in the teaching of the Portuguese language in the remote context. Thus, to collect relevant data on the subject, a bibliographic study was carried out through published works that addressed the object under study. Through the research carried out, it can be seen that the challenges emerged and there were no significant solutions, since the difficulties were generated by the lack of aptitude of the teachers, lack of technological resources, among other attributes.

Keywords: Portuguese language; Remote teaching; COVID-19 pandemic; Challenges.

INTRODUÇÃO

A pandemia do novo coronavírus ocasionou inúmeras transformações na sociedade, por acometer danos à saúde da população, de tal modo que milhares de pessoas morreram em todo mundo em decorrência da doença. Conseqüentemente, a Organização Mundial da Saúde, no intuito de diminuição da proliferação do vírus, orientou a efetivação do distanciamento social.

Seguindo as orientações dos órgãos de saúde, vários setores da sociedade tiveram que parar suas atividades (academias, shopping, escolas e outras) por não se enquadrarem nos serviços essenciais (hospital, farmácias, comércio de secos e molhados e etc.). Mediante esse novo cenário, as instituições de ensino também tiveram que se adaptar à essa nova realidade. A alternativa da educação foi substituir o ensino presencial pelo ensino remoto e trabalhar os conteúdos curriculares a distância.

O distanciamento social foi um fator determinante para a disseminação do ensino remoto entre todas as modalidades de ensino educacional. Essa proposta permitiu o andamento do calendário escolar anual por cerca de 2 anos (do início de 2020, quando se instaurou a pandemia, até o final de 2021). Portanto, pode-se afirmar que a tecnologia foi uma aliada de fundamental importância para a continuidade do ensino em tempos pandêmicos.

Porém, apesar dos benefícios proporcionados pelas ferramentas tecnológicas de ensino, o que tornou a situação mais desafiadora foi o fato de que muitos professores se encontravam despreparados para utilizar essas tecnologias como intercâmbio de comunicação com o aluno.

O ensino remoto ocasionou aos professores inseguranças e dúvidas em relação às técnicas pedagógicas e metodologias de ensino a serem trabalhadas na modalidade remota. As preocupações partiam tanto da falta de capacitação para preparar e ministrar aulas à distância

e on-line, quanto por não ter acesso a computadores, internet e outras ferramentas de qualidade.

Devido à língua portuguesa se tratar de um componente curricular que envolve o aprendizado de regras que constituem a gramática normativa, muitos alunos sentem dificuldades em adquirir o aprendizado. Paralelamente, no ensino remoto, o nível de dificuldade tornou-se maior em comparação ao ensino presencial, pois o cenário foi modificado de forma rápida, ou seja, houve alteração na comunicação entre professor e aluno sem tempo hábil para se preparar adequadamente para a nova realidade.

Assim, se tratando do ensino de Língua Portuguesa, a exigência de se trabalhar aulas expositivas através de vídeo aulas, aliada à inabilidade profissional e ao acesso precário à internet por parte dos professores e alunos, direcionaram os agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem a um novo modelo de ensino. Ensinar de forma efetiva tornou-se algo desafiador. Diante disto, o presente trabalho pretende analisar os desafios da docência no ensino da língua portuguesa no contexto remoto.

A escolha pelo tema surgiu com base na percepção de que muitos professores de língua portuguesa encontraram diversas dificuldades para lidar com tantas mudanças no modo de ensino emergencial, o que exigiu deles compromisso e interesse em construir didáticas pedagógicas mais eficazes para impulsionar o interesse e o aprendizado dos alunos nesse cenário que surgia. Portanto, acredita-se que a relevância do trabalho está direcionada a toda sociedade, especialmente aos professores dessa área, por enfatizar um assunto que fez e continua fazendo parte da educação, afinal, a pandemia ainda não acabou.

O desenvolvimento do artigo está organizado em três etapas: inicialmente, faz-se uma abordagem sobre as caracterizações da COVID-19, o reflexo da pandemia na educação, correlacionando-se com o ensino remoto emergencial. Em seguida, busca-se enfatizar os desafios da docência de língua portuguesa no ensino remoto e, por fim, apresentam-se as necessidades de melhorias e o potencial agregador do ensino remoto para o ensino dessa disciplina.

Por certo, os métodos escolhidos foram satisfatórios, por favorecer na compreensão de quais foram os desafios e quais os mecanismos que têm auxiliado para minimizar os impactos que a pandemia gerou no processo de ensino e aprendizagem.

PANDEMIA DA COVID-19 E O ENSINO REMOTO

No início do ano de 2020, o mundo foi surpreendido por uma nova pandemia. O termo pandemia conceitua-se a partir do indicativo de que uma epidemia se alastrou em vários continentes, sendo um fenômeno que pode ser transmitido de pessoa para pessoa, com grande impacto em risco mundial na sobrevivência da população, correlacionada com crescente índice de mortes e pobreza (VALENTE *et al.*, 2020).

O vírus da COVID-19, precursor da nova pandemia, foi identificado pela primeira vez no fim de 2019, na China. O Sars-CoV-2, como é chamado cientificamente, é o agente etiológico da síndrome respiratória aguda grave (SARS), que se transmite facilmente entre os indivíduos por meio de gotículas de saliva e por secreções nasais. Desse modo, quando uma pessoa infectada tosse ou espirra, espalha o vírus ao ambiente e a objetos próximos (BRASIL, 2020).

A fácil transmissão da doença fez com que esse vírus se espalhasse rapidamente para o restante do planeta. Assim, no início do ano de 2020, casos de coronavírus já haviam sido identificados em diversos países do mundo. De acordo com uma reportagem divulgada pelo G1 em 2020, o primeiro caso de COVID-19 em território brasileiro foi registrado em 26 de fevereiro daquele ano, na cidade de São Paulo, e o primeiro óbito ocasionado pelo coronavírus no país se deu no mês seguinte, em março de 2020.

Devido à complexidade acerca da COVID-19, a problemática tornou-se uma questão de saúde pública no Brasil e no mundo. Os sintomas da infecção pelo coronavírus, na maioria dos casos, se assemelha, a uma gripe comum, ou seja, dores de cabeça, febre, tosse e irritações na garganta. Porém, em alguns indivíduos, esse vírus pode ocasionar um quadro de síndrome respiratória grave, necessitando de hospitalização e até mesmo intubação. Mesmo o agravamento ocorrendo na minoria dos infectados, como o grau de transmissão dessa patologia é muito elevado, o número de doentes simultâneos acaba levando a uma sobrecarga dos sistemas de saúde (CDC, 2021).

Conforme Valente *et al.* (2020), os locais fechados são propícios para proliferação do vírus, o que levou a Organização Mundial da Saúde (OMS) a alertar sobre a importância do distanciamento social para tentar combater a proliferação do vírus, sendo recomendado somente frequentar locais considerados essenciais, como supermercados, farmácias, consultórios médicos e unidades de saúde, por exemplo. Em suma, igrejas, escolas, universidades, academias, lojas de roupas e utensílios, cinemas, teatros, shoppings e outros locais classificados como não essenciais foram fechados temporariamente ou tiveram o atendimento restrito.

No Brasil, o estado de calamidade pública foi decretado no dia 18 de março, diante do número crescente de casos diários sendo registrados por todo o país. Assim, o Ministério da Saúde recomendou que fossem adotadas medidas de isolamento social e também sanitárias de higiene pessoal, como uso de máscaras e álcool em gel. A partir de então, cidades dos mais diversos estados e regiões brasileiras decretaram regime de quarentena e *lockdown*, paralisando ou reduzindo as atividades e a circulação de pessoas e veículos por espaços públicos, interrompendo assim as atividades educacionais presenciais (SCHUCHMANN, 2020).

Dessa forma, instituições de ensino foram obrigadas a interromper suas atividades presenciais para evitar o contágio e a disseminação da COVID-19 entre alunos, professores e demais funcionários. O ensino remoto foi adotado na tentativa de que crianças, jovens e adultos não fossem prejudicados com a ausência das aulas.

De acordo com um levantamento realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2021, o isolamento social imposto por conta da pandemia levou cerca de 98% das escolas brasileiras a adotarem o sistema de ensino remoto (BRASIL, 2021). A mudança do sistema presencial para o sistema remoto ocorreu de forma brusca e repentina, assim, nem alunos nem professores tiveram tempo de se preparar e adequar-se à essa nova realidade.

Sucessivamente, surgiram inúmeras discussões acerca do andamento das propostas pedagógicas. Assim proferem Leite e Farias (2021, p.19):

A alteração da forma tradicional de ensino frente a este cenário que exige mudanças aceleradas trouxe instabilidade para o sistema educacional. Além da diminuição da qualidade de vida relacionada a este período, professores e alunos precisaram se reinventar quanto ao uso da educação virtual. Os aplicativos e redes sociais são considerados ferramentas da educação à distância (EaD), no entanto este modelo de ensino tem suas limitações estruturais que estão relacionadas ao acesso de indicadores sociais. Em nota técnica do Ministério da Educação, a discussão entre “aulas a distância” e “não realização de aulas” foi esclarecida com o argumento de que a falta de aulas devido a precarização do ensino a distância exacerbaria ainda mais as desigualdades sociais. Portanto, Estados e Municípios seguirão as possibilidades locais para o treinamento e realização das aulas à distância nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Para não prejudicar o calendário escolar anual, houve a necessidade de as escolas públicas e privadas buscarem na tecnologia um meio para o retorno das aulas, mesmo mantendo o distanciamento social entre alunos e professores (BRASIL, 2020). Dos Santos

Silva et al. (2020) apontaram que o sistema de ensino remoto se deu com base em dois mecanismos principais: as atividades síncronas e as atividades assíncronas.

Como atividades síncronas englobam-se as aulas on-line ministradas em tempo real a partir de plataformas de videoconferência. Os autores citam como principais plataformas para realização das aulas remotas os recursos do Google conhecidos como *Google Classroom* e *Google Meet*.

O *Google Classroom* é um sistema desenvolvido em 2014 voltado para o gerenciamento de conteúdos educacionais como forma de criar atividades e oportunidades de ensino entre profissionais da educação e educandos. Já o *Google Meet* funciona como uma sala de aula virtual, onde é possível que os professores passem os conteúdos e se comuniquem com os alunos para solucionar eventuais dúvidas. Além de compartilhamento de áudio e vídeo entre os presentes na sala durante a conferência, esse aplicativo permite também o compartilhamento de tela, mensagens, arquivos e quadro virtual (DOS SANTOS SILVA et al., 2020).

As atividades assíncronas compreendem interações entre alunos e professores por meio de registros compartilhados entre eles, ou seja, não ocorre de forma simultânea. Dos Santos Silva et al. (2020) reforçam que essas atividades foram adotadas como forma de complementação às aulas on-line e deram uma liberdade maior para cada docente continuar desenvolvendo atividades educacionais por meio de textos impressos ou arquivos em doc, slides, PDF, entre outros. Destaca-se que as atividades assíncronas foram de suma importância para que aqueles alunos que não tivessem acesso pleno à internet não fossem completamente excluídos do processo educacional no modelo remoto.

De Souza e De Jesus Bezerra (2021) apontam mais algumas ferramentas tecnológicas que foram amplamente adotadas no contexto da educação remota durante a pandemia de COVID-19. Entre elas estão o e-mail, os aplicativos de mensagens e chats, como o WhatsApp, que, segundo os autores, foi utilizado por mais de 90% dos sistemas de ensino durante esse período como principal meio de comunicação e troca de informações.

Apesar de a proposta pedagógica do ensino remoto ser considerada um método inovador, não se pode negar que muitos educadores não estavam preparados para essa nova realidade. Do mesmo modo, muitos alunos, principalmente da escola pública, por pertencer à classe dos menos favorecidos e/ou viverem em locais com infraestruturas mais precárias, não tinham acesso a equipamentos conectados à internet (celulares, tablets, computadores e outros) (ARAÚJO, 2020).

De acordo com Dias (2020), além da preocupação em dar andamento às propostas pedagógicas, muitos professores se depararam com a desmotivação de muitos pais e alunos. Ou seja, a paralisação do ensino presencial gerou dúvidas e dificuldades não somente nos professores, mais também nos educandos e nas famílias que adentraram no ensino virtual com a convicção de que enfrentariam inúmeras barreiras.

Para melhor compreender os desafios acerca do ensino remoto durante a pandemia, convém citar o que dizem Leite e Farias (2020, p.10):

Devido a desigualdade social brasileira é possível identificar quem pode acessar às aulas com seus aparelhos tecnológicos e rede de internet e quem está completamente desamparado. Além do disso, o espaço físico do ambiente escolar foi substituído por telas que se restringem aos espaços das casas, geralmente não adequadas para isso. Assim, aqueles alunos com poder aquisitivo superior têm desempenho acadêmico melhor e tendem a se beneficiar mais das soluções tecnológicas. Ainda é possível observar a ausência da alfabetização digital, que não está presente em todos os professores para usar as tecnologias de informação e comunicação de forma adequada e orientar efetivamente o corpo discente. O despreparo com estes sistemas de informação compromete a eficiência do EaD. Portanto, a falta de capacitação e de equipamentos dificulta a continuidade do ensino.

Todavia, acredita-se que a dificuldade enfrentada tanto pelos órgãos responsáveis pela educação como também pelos professores centraliza-se na falta de valorização da tecnologia no âmbito educacional. Garofalo (2020) assegura que, se a escola valorizasse a tecnologia, utilizando-a como recurso facilitador do processo de ensino e aprendizagem, com a chegada da pandemia, o ensino remoto não seria algo tão desafiador, mas sim uma oportunidade de se trabalhar ainda mais de forma criativa e dinâmica.

Ao longo dos anos, muito se tem discutido acerca da relevância da tecnologia na educação em todas as modalidades de ensino, porém a falta de prática do uso dos recursos digitais constitui uma barreira na possibilidade de aprender com qualidade na sala de aula virtual (PALÚ; SCHÜTZ; MAYER, 2020).

Em síntese, os desafios são inúmeros. O despreparo para lidar com as ferramentas tecnológicas cruciais no ensino remoto e a carência de acesso a dispositivos e a redes de conexão com a internet foram problemas centrais que envolveram o ensino remoto durante a pandemia. Mas há de se considerar que cada disciplina exige metodologias específicas de ensino e, portanto, apresentaram características e dificuldades particulares em relação a adoção desse modelo de ensino.

OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO REMOTO

Mediante ao cenário pandêmico, os docentes de todas as modalidades de ensino sentiram-se desafiados em ter que trabalhar os conteúdos curriculares por meio do ensino remoto, já que essa experiência ainda não havia sido vivenciada.

De acordo com relatos realizados por De Melo et al. (2020), os objetos de aprendizagem mais utilizados durante o ensino remoto adotado na pandemia pelos mestres de português foram: vídeos, áudios, jogos, animações e simulações, softwares educacionais, aplicativos de celulares, infográficos, apresentações multimídias, aulas digitais, livros digitais, sequências didáticas, entre outras tarefas.

Os autores ressaltaram que, entre esses objetos, predominou-se a utilização de vídeos, áudios e jogos. Diante disso, defendem que apesar de existirem recursos interessantes do ponto de vista pedagógico, faltou diversificação e espaços destinados à troca de informações mais eficientes entre os usuários, que, nesse caso, são os alunos e os professores.

Outro estudo, realizado por Caetano (2021), reforça a predominância do emprego de vídeos como recurso didático para o ensino de língua portuguesa durante a pandemia. Os vídeos interativos mostraram-se como um recurso eficiente por facilitar a compreensão e a assimilação dos conteúdos didáticos trabalhados nas aulas remotas.

Apesar desses recursos de apoio ao ensino durante a pandemia predominarem como metodologia central as aulas ministradas por meio de plataformas online, segundo Dos Santos Silva et al. (2020), as aulas de português através dessas plataformas ocorreram com discussões sobre as regras da língua, vídeos interativos, exercícios comentados. A comunicação entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem deu-se por meio do uso de câmeras, microfones e chats.

Dos Santos Silva et al. (2020) trazem um exemplo de como foi trabalhado o modernismo por meio da plataforma *Google Classroom*. Essa plataforma permite a elaboração de jogos que abordam os aspectos históricos, características literárias e figuras representativas desse movimento no Brasil e no mundo. Segundo os autores, essa é uma forma dinâmica de apresentar a literatura moderna para os alunos de forma a mantê-los interessados. Esse mesmo modelo didático pode ser replicado também para outros conteúdos didáticos ligados de Língua Portuguesa.

Com base em um levantamento realizado por De Souza e Bezerra, em 2021, os conteúdos de português foram trabalhados em sua maioria por meio de orientações de atividades para devolutivas, apresentação de slides, gravação de vídeos e por meio de livros.

Os autores salientaram que a condução metodológica de ensino narrada foi recorrente por interações via grupos de WhastApp e *Google Classroom*.

Ainda conforme a pesquisa realizada por De Souza e Bezerra (2021), literatura, leitura, gramática e produção textual foram, respectivamente, os conteúdos mais abordados pelos professores de português durante a pandemia. Os autores revelaram que há uma distribuição homogênea entre os conteúdos trabalhados, mas observa-se certa defasagem em relação à escrita e acreditam que isso se deu pela falta de viabilidade de ministrar e avaliar atividades dessa natureza.

De acordo com Barbosa, Viegas e Batista (2020), os desafios para os educadores respaldam-se na falta de conhecimentos quanto ao uso dos recursos tecnológicos na educação, pois, apesar de existirem muitos estudos que continuamente defenderam a importância da tecnologia no âmbito educacional, muitos educadores os ignoravam. Ininterruptamente, com o surgimento da pandemia, os docentes precisaram se adequar sem tempo de construir conhecimentos satisfatórios, ou seja, muitos professores desenvolveram a didática consciente da deficiência formativa que possuíam.

Os desafios foram tanto para o professor como também para o aluno. E tratando-se do ensino da língua de português, as dificuldades eram expressamente visíveis. Professores não sabiam ensinar remotamente e os alunos sentiam dificuldade em aprender.

A Língua Portuguesa contempla uma diversidade de conteúdos didáticos que, muitas vezes, o professor hesita em saber por onde começar seu trabalho; dentre essa variedade de conteúdos encontram-se a produção textual, leitura, compreensão de textos, tipos de textos, gêneros textuais, o trabalho com as regras gramaticais, conteúdos esses que são desafiadores a serem trabalhados no ensino remoto, uma vez que os alunos não se sentem ainda muito confortáveis na interação, em virtude da escola ter priorizado o texto escrito deixando a desejar o trabalho com os gêneros orais (LEITE; FARIAS, 2020,p.10).

As preocupações dos educadores para ensinar a língua portuguesa no ensino remoto partiam de como ministrar determinados conteúdos, de modo facilitador ao aluno, pois a disciplina de português é composta por leitura de textos, regras gramaticais, fonologia, morfologia, sintaxe, literatura, dentre outros.

Barros e Vieira (2021) assegura que, mediante as dificuldades trazidas pelo ensino remoto, toda e qualquer ação se tornava algo que ocasionava insegurança aos educadores, pois o plano de aula deveria ser constituído da formulação de gravações de aulas, seleções de vídeos e materiais digitais para que o aluno obtivesse auxílio satisfatório. Nomeadamente, a

própria BNCC menciona que, para se trabalhar com a linguagem e a tecnologia, é primordial ter competências específicas, ou seja, não basta somente apresentar aos alunos os conteúdos, o saber ensinado é fator determinante no sucesso do processo educativo.

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. (BNCC, 2018, p. 493).

Nesse íterim, compreende-se que a competência específica do professor está correlacionada ao modo de ensino e a compreensão do alunado, pois a didática de ensino vinculada aos meios tecnológicos impulsiona o interesse de explorar e perceber as diferenças de linguagens e atua no âmbito social com ideias articuladas aos conhecimentos.

Há de se considerar que as dificuldades não ficaram a cargo só dos preceptores. De Souza e Bezerra (2021) apontam que as principais dificuldades dos alunos, na visão dos professores, no ensino a distância foram: ausência de rotina de estudos; dificuldades intelectuais; falta de acesso à internet e falta de acompanhamento.

Assim, os principais desafios encontrados no contexto de educação a distância foram: lidar com a falta de interesse dos alunos; criar situações de aprendizagem eficazes; avaliar a participação dos discentes; dar suporte aos alunos com explicações e superar as dificuldades de interação (DE SOUZA; BEZERRA, 2021).

Em relação às dificuldades enfrentadas pelos docentes para preparar as atividades para o ensino remoto, De Melo et al. (2020) citam como mais relevantes a ausência de feedbacks por parte dos alunos a respeito das atividades já ministradas, aprender a utilizar as plataformas digitais e motivar os estudantes a realizarem as atividades e a acompanharem o andamento do conteúdo didático.

De Melo et al. (2020) concluem que

[...] mesmo entre os professores que conhecem e buscam aplicar ferramentas digitais para o ensino no período de pandemia, manter os estudantes engajados nas aulas é ainda o principal desafio encontrado no referido contexto, o que é influenciado, sobretudo, pela falta de autonomia dos estudantes no processo de aprendizagem (DE MELLO et al., 2020, p. 8).

Esse ponto de vista está de acordo com o que dizem De Souza e Bezerra (2021). De acordo com esses autores, mais de 50% dos professores de português julgaram a participação dos alunos nas atividades de ensino remoto como pouco satisfatória.

Outro ponto relevante em relação à qualidade do ensino fornecido no modelo remoto diz respeito ao fato de os educadores terem tentado aplicar as mesmas metodologias e técnicas de ensino presencial às aulas online. Como exemplo disso, temos o uso insistente da lousa digital da mesma forma em que se escreve na lousa tradicional e o uso de slides para compartilhar conteúdos, que seriam fornecidos por meio impresso no modelo tradicional (DE SOUZA; BEZERRA, 2021).

Assim, observa-se que muitos preceptores abriram mão, em parte pela falta de tempo para se planejarem, de desenvolver situações de aprendizagem específicas e adaptadas às ferramentas digitais, enriquecendo assim a experiência de ensino e aprendizagem remota.

Lima e Mota Neto (2021) destacam que as dificuldades relacionadas ao contexto de ensino na pandemia foram ainda mais drásticas nas escolas públicas. Para melhor compreender a relação da falta de recursos tecnológicos com a dificuldade do processo de ensino e aprendizagem, em 2020 foi realizada uma pesquisa com 3.678 escolas do Brasil e obtiveram-se os seguintes resultados:

O problema da falta de aparelhos para acompanhar as aulas foi maior em escolas públicas estaduais e municipais (95% e 93%, respectivamente) do que nos particulares (58%), mas frequentemente nas áreas rurais 92% do que nas urbanas 83% e mais reportado no Norte 90% do que no Sudeste 80% (OLIVEIRA, 2020, p.1).

As dificuldades fizeram parte da maioria das escolas públicas, o que traz a percepção que durante aplicabilidade do ensino remoto gerou-se uma deficiência no ensino da língua de português, pois os alunos deixaram de aprender conteúdos significativos.

Todavia, não se pode negar que a experiência apresentou pontos positivos, pois, antes da pandemia, muitos educadores não utilizavam a tecnologia como recurso pedagógico, porém atualmente muitos professores passaram a considerar a relevância desses recursos no ensino da disciplina de português ou de quaisquer outras disciplinas. Afinal, adequar a tecnologia no caminho pedagógico não é uma opcionalidade, mas sim uma necessidade.

OS BENEFÍCIOS DO ENSINO REMOTO E MELHORIAS NECESSÁRIAS

A aplicabilidade da tecnologia ao ensino da língua portuguesa coopera com o aprendizado significativo, por ser um recurso inovador. Tratando-se do andamento das didáticas no ensino remoto, a tecnologia tornou-se a principal alternativa de transmissão entre o educador e educando. Leite e Farias (2020) descrevem quais os fatores que cooperam com a diminuição dessa discrepância.

Com videoaula, aula expositiva por sistema de web conferência, há espaço para momentos lúdicos, nos quais os professores interagem através de vários sistemas, através da utilização de ferramentas educacionais disponíveis no Google For Education e, no decorrer da semana, as atividades seguem sendo inseridas em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) (LEITE; FARIAS, 2020, p.9).

Ao fazer uso dos recursos digitais, é possível aumentar a probabilidade de se construir uma comunicação com os alunos e troca de experiências e saberes. Conciliar a prática docente com o interesse de reinventar novas formas de ensinar conduz os alunos aos conhecimentos satisfatórios.

A língua portuguesa é uma disciplina que gerou inúmeras dúvidas aos alunos, principalmente após o surgimento do ensino remoto. Entretanto, Silva, Vieira e Souza (2021) dizem que a tecnologia auxiliou na superação dos desafios, sobretudo o uso dos aplicativos WhatsApp, Google Meet e o Zoom e até mesmo materiais impressos para os alunos que não possuem recursos tecnológicos essenciais para participar das aulas, como celular, tablet e computador.

Nesse ínterim, entende-se que o ensino remoto contribuiu com andamento das propostas pedagógicas, mas isso não significa que o aprendizado adquirido pelos os alunos foi satisfatório. Leite e Farias (2020) destacam que houve “uma lacuna na educação brasileira, pois uma vez que o aluno “atropela” determinada sequência de conteúdo, ele poderá sofrer prejuízos que, certamente, prejudicarão seu entendimento sobre outros conteúdos” (LEITE; FARIAS, 2020, p.10).

Conforme Silva, Vieira e Souza (2021), existem elementos que auxiliaram os professores na superação dos desafios. Após a primeira experiência com o ensino remoto, acredita-se que os educadores futuramente estarão mais preparados para usufruir da tecnologia na educação, pois a experiências vinculada à formação diminuíram os desafios e tornou-se mais proveitoso para ambas as partes: professor/aluno.

Dos Santos Silva et al. (2020) apontam que, para usufruir plenamente dos benefícios que o ensino remoto e a inserção de tecnologias na educação podem proporcionar, é

importante que as escolas construam novas ações pedagógicas que estimulem o interesse e a busca pelo aprendizado por parte dos alunos.

Essa é uma oportunidade de transformar o ambiente escolar em um universo motivador e que promove aprendizados significativos. É também uma oportunidade de estimular a autonomia dos alunos no processo de ensino, através do costume de buscar informações complementares sobre os conteúdos didáticos e realizarem estudos dirigidos.

Dessa forma, Dos Santos Silva et al. (2020) afirmam que a escola deve desenvolver junto ao mestre aulas e atividades mais atrativas, como laboratórios virtuais, por exemplo. Além disso, frisam que é imprescindível investir em uma infraestrutura básica para que todos os envolvidos tenham acesso facilitado aos aparelhos e à conexão com a internet.

Esses autores dizem ainda que, para que os ensinamentos remotos realmente contribuam com os benefícios esperados, os professores precisam diversificar as fontes de conteúdo ministrados. São citados como exemplos de ferramentas diversificadas os Podcasts, e-books, artigos científicos, vídeos do Youtube e formulários de atividades avaliativas.

Caetano (2021) demonstra, por meio de entrevistas com preceptores de língua portuguesa, que os recursos tecnológicos que vieram à tona diante da necessidade do ensino remoto tiveram alto potencial para estimular a aprendizagem e captar a atenção dos alunos no conteúdo que está sendo ensinado. Segundo a autora, a possibilidade de se trabalhar atividades lúdicas é um dos principais exemplos disso. Deve-se explorar, portanto, as preferências de músicas, filmes, desenhos, séries e artistas dos alunos nas atividades interativas propostas.

É fato que as escolas não tiveram tempo hábil para desenvolver ambientes educativos especializados para a sua realidade nem de refazer o planejamento pedagógico como deveriam. Mas, com o passar do tempo, é importante que as escolas invistam na capacitação dos docentes para utilizarem de forma mais eficiente as ferramentas tecnológicas (Kleiman, 2008).

Alencar (2005) ressalta que a nova configuração da escola não deve se limitar à realização de compras de equipamentos de tecnologia, mas sim trabalhar junto aos docentes, capacitando-os e dando apoio para que eles possam compreender a relevância desse processo de inclusão digital na educação.

Sobre isso, Torres et al. (2020, p. 4) dispõem que,

No processo de planejamento da inclusão das Tecnologias da Comunicação e Informacional-TICS, é importante levar em consideração que deve se

pensar em novas práticas pedagógicas que oportunizem aos estudantes serem protagonistas, autônomos, críticos e construtores do seu conhecimento.

De Souza e Bezerra (2021) reforçam que essas tecnologias permitem que sejam tratados conteúdos e situações de aprendizagem mais contextualizadas à realidade dos alunos, transpondo, assim, os muros físicos das instituições de ensino.

Dessa forma, o estudo da língua portuguesa pode ser mediado por inovações tecnológicas antes negligenciadas. Um exemplo importante disso se dá no processo de letramento. Segundo De Souza e Bezerra (2020), as tecnologias de informação aplicadas à educação ampliam as dimensões sociais do letramento.

A BNCC (BRASIL, 2018) reforça a necessidade urgente de estruturar uma nova concepção de ensino de língua portuguesa, elencando, entre as competências que devem ser trabalhadas na educação básica, a utilização de diferentes linguagens, incluindo a linguagem digital (BNCC, 2018).

Por muito tempo, os educadores vinham ignorando o trabalho das linguagens voltadas para o meio digital em sala de aula, seja pela dificuldade de abordar o assunto no modelo presencial seja pelos poucos recursos disponíveis ou pelo pouco domínio das ferramentas digitais. Mas, com o ensino remoto, isso inevitavelmente veio à tona e ganhou destaque central (DE SOUZA; BEZERRA, 2021).

O ambiente digital promove um contexto de interação entre as práticas linguísticas tradicionais e aquelas recorrentes na internet. Como exemplo desse cenário interativo, temos a experiência relatada por De Oliveira (2021) na qual os multiletramentos são incentivados por meio do trabalho de leitura e produção de textos digitais multimodais, como memes.

Assim, De oliveira (2021) elencou como principais potencialidades trazidas pelo ensino remoto: trabalhar os multiletramentos, abrindo portas para inserção da linguagem digital, tão importante para o contexto atual, e a oportunidade de aumentar o engajamento dos alunos por meio do desenvolvimento de um perfil mais ativo.

O ensino remoto forçado durante a pandemia de COVID-19 deixa suas marcas. As positivas são a possibilidade de emergirem novas dinâmicas curriculares, fazendo com que conteúdos como produção de texto, leituras e interpretações de texto, os tipos e gêneros textuais, normas gramaticais, entre outros, ganhem novos suportes didáticos. (SILVA, 2021)

Esses novos recursos didáticos mostraram-se eficientes, mesmo diante das dificuldades, derrubando o modelo de ensino centralizado no professor e direcionando maior participação e responsabilidades para os alunos. Assim, entende-se que, mesmo diante das

dificuldades e das barreiras que precisam ser enfrentadas para integralizar de forma eficiente o ensino presencial e remoto, esse novo contexto educacional, sem dúvidas, é muito interessante e abre inúmeras novas oportunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O surgimento da pandemia da COVID-19 ocasionou inúmeras alterações no comportamento entre os membros da sociedade, em virtude do distanciamento social. Simultaneamente, as aulas presenciais foram suspensas e a didática pedagógica passou a ser desenvolvida por meio do ensino remoto, ou seja, docentes e alunos desenvolviam as atividades curriculares em sala de aula virtual.

O ensino remoto ocasionou inúmeras dificuldades. Por se tratar de uma estratégia emergencial, professores e alunos não estavam preparados para se adequar repentinamente, o que gerou insegurança, incertezas e dificuldades por parte dos preceptores e dos discentes, principalmente na disciplina da língua portuguesa.

No que se refere à disciplina em estudo, analisa-se que o estilo de ensino sofreu modificação pelo fato de buscar estratégias para dar continuidade às atividades de forma não presencial. Mesmo com a utilização de vídeos, jogos, áudios, celulares, a multiplicidade da orientação das tarefas para retorno dos alunos, essencialmente com o foco no livro didático, consiste em uma adaptação daquilo que se faz habitualmente no contexto de ensino presencial. Sendo assim, o manuseio da tecnologia não foi feito com vista à sondagem do potencial do cosmo tecnológico, mas como um mero percurso que leva a práticas pedagógicas específicas desde a cultura do impresso até ao letramento digital.

Por meio da pesquisa realizada, pode-se constatar que a prática docente da língua portuguesa no ensino remoto foi encarada como um desafio, devido aos professores vivenciarem uma experiência docente online, os alunos, por sua vez, também se sentiram desafiados para cumprir as suas atividades escolares.

O ensino remoto será mais vantajoso quando o Ministério da Educação do Brasil aperfeiçoar os programas desenvolvidos de acordo com a peculiaridade de cada região, pois continuamente estudiosos asseguram que a tecnologia é uma ferramenta crucial para formação de alunos com visão crítica e analítica. Se não houver aproveitamento positivo, certamente os órgãos governamentais possuirão parcelas de culpa, por não incentivar e contribuir ativamente para a formação continuada dos educadores sobre o uso da tecnologia na educação. Além disso, a desigualdade social também contribui nesse contexto, pois a falta de recursos

financeiros impediu milhares de alunos no Brasil de obterem recursos tecnológicos suficientes para participarem das aulas remotas (celular, tablet e computador), o que prejudicou ainda mais o aprendizado.

Portanto, para que o ensino remoto seja mais eficiente, com professores, acadêmicos e comunidade usufruindo dos seus benefícios, se faz necessário a realização de novas pesquisas, dando ênfase ao mesmo assunto, tendo por objetivo reforçar aos grupos governamentais, escolas, mestres e sociedade, que a tecnologia é um intercâmbio favorecedor do aprendizado dinâmico, inovador e eficaz. Entretanto, os benefícios somente serão alcançados quando os elementos necessários - professores qualificados e recursos tecnológicos adequados e disponíveis aos usuários, fizerem parte da conjuntura de efetivação.

Referências

ALENCAR, A. F de. **O pensamento de Paulo Freire sobre a tecnologia: traçando novas perspectivas.** V Colóquio Internacional Paulo Freire: Recife. 2005.

ARAÚJO, A S. **A alfabetização digital no contexto da formação inicial professores.** 2020. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10177/28/27.pdf>. Acesso em: 26.jan.2022.

BARBOSA, André Machado; VIEGAS, Marco Antônio Serra; BATISTA, Regina Lucia Napolitano. F. Félix. **Aula presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas.** Revista Augustus, v.25, n. 51, p. 255-280, jul. / out. Rio de Janeiro. 2020.

BARROS, Fernanda Costa. VIEIRA, Darlene Ana. **Os desafios da educação no período de pandemia.** Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 1, p. 826-849, 2021.
BNCC, Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25.mar. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Nota técnica ensino a distância na educação básica frente à pandemia da COVID-19.** Ministério da Educação, Brasil. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Divulgados dados sobre impacto da pandemia na educação.** Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/divulgados-dados-sobre-impacto-da-pandemia-na-educacao>. Acesso em: 30 abr. 2021.

CAETANO, Viviane Gislaiane. O Ensino De Língua Portuguesa No Contexto De Pandemia: limites e possibilidade de uma prática inclusiva. In: **V CONBALF-Políticas, Práticas e Resistências.** 2021.

CDC. Centers for Disease Control and Prevention. Symptomsof COVID-19. 2021. Disponível em: <https://www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/symptoms-testing/symptoms.html>. Acesso em: 04 Set. 2021.

DE MELO, J. T. G., BEZERRA, M. C., LEITÃO, M. M., & DA SILVA, P. M. S. Objetos de aprendizagem para o ensino de língua portuguesa: desafios e soluções em tempo de pandemia. **Revista de Humanidades Digitais**. 2020.

DE OLIVEIRA, Marcia Lisbôa Costa. Letramentos em Terra Brasilis: exclusões digitais e design crítico no ensino de língua portuguesa para além da pandemia. **Pensares em Revista**, n. 20, 2021.

DE SOUZA, Wellington Gomes; DE JESUS BEZERRA, Jaqueline. A pandemia e a urgência das tecnologias: reflexões sobre os desafios para o ensino de língua portuguesa em tempos de isolamento social. **Signo**, v. 46, n. 85, p. 2-14, 2021.

DIAS, E; PINTO, F C F. **A Educação e a COVID-19**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro , v. 28, n. 108, p. 545-554, Sept.2020.

DOS SANTOS SILVA, Douglas; ANDRADE, Leane Amaral Paz; DOS SANTOS, Silvana Maria Pantoja. Alternativas de ensino em tempo de pandemia. **Research, Society andDevelopment**, v. 9, n. 9, p. e424997177-e424997177, 2020.

G1. Primeiro caso confirmado de COVID-19 no Brasil ocorreu em SP e completa seis meses nesta quarta. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/08/26/primeiro-caso-confirmado-de-covid-19-no-brasil-ocorreu-em-sp-e-completa-seis-meses-nesta-quarta.ghtml>. Acesso em: 04 Set. 2021.

GAROFALO, D. **O que esperar da educação pós pandemia?** 2020. Disponível em: <<https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/debora-garofalo/2020/05/13/o-que-esperar-daeducacao-pos-pandemia.htm>>. Acesso em: 01.fev.2022.

KLEIMAN, Angela B. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. **Linguagem em (Dis) curso**, v. 8, p. 487-517, 2008.

LEITE, Kadygyda Lamara de França. FARIAS, Mariana Soares de. **O ensino remoto e a disciplina de língua portuguesa: como dar continuidade ao processo de ensino aprendizagem**. VII Congresso Nacional de Educação. 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA15_ID6030_01102020120856.pdf. Acesso em: 01.fev.2022.

LIMA, Hommel Almeida de Barros. MOTA NETO, Ivaldo Barbosa da. **Desafios encontrados pela docência no ensino remoto diante da pandemia**: uma revisão bibliográfica. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.7.n.4. Abr. 2021.

OLIVEIRA, Elida. **Quase 40% dos alunos de escolas públicas não têm computador ou tablet em casa, aponta estudo.** 2020.G1. Disponível em:<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/09/quase-40percent-dos-alunos-de-escolas-publicas-nao-tem-computador-ou-tablet-em-casa-aponta-estudo.ghtml>. Acesso em: 11.abr.2022.

PALÚ, J; SCHÜTZ, J A; MAYER, L. **Desafios da educação em tempos de pandemia** – Cruz Alta: Ilustração, 2020.

SCHUCHMANN, A. Z., SCHNORRENBARGER, B. L., CHIQUETTI, M. E., GAIKI, R. S., RAIMANN, B. W., & MAEYAMA, M. A. Isolamento social vertical X Isolamento social horizontal: os dilemas sanitários e sociais no enfrentamento da pandemia de COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 2, p. 3556-3576, 2020.

SILVA, Ana Aparecida do Nascimento; SILVA, Maria Lucia Pontes. A Educação de Jovens e Adultos (EJA): desafios da modalidade em tempos de pandemia no ensino da língua portuguesa. 2021.

SILVA, Arlete Ramos dos. VIEIRA, Wesley Amaral. SOUZA, Marizéte Silva. **Docência e pandemia**: os desafios do ensino remoto segundo professores da educação básica baiana. *Plurais Revista Multidisciplinar*, v.6, n.2, p. 218-239, mai.ago. 2021.

TORRES, Maria Nayara Oliveira; DE ARAÚJO FLOR, Cecília; DE OLIVEIRA, Maria Evelta Santos. Os desafios do ensino de língua portuguesa em tempos de pandemia: relatos de professores de Codó. **VII Conedu**. 2020.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti et al. **O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia**: Reflexões sobre a prática docente. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 9, p. e843998153-e843998153, 2020.

Recebido em: 09/05/2022 Aceito em: 18/07/2022