

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DE PANDEMIA: limites e possibilidade de uma prática inclusiva

*Liliane do nascimento e silva*¹

*Rayane Andrade*²

*Laysa Noronha Machado*³

*Viviane Gislaïne Caetano*⁴

Eixo temático 3: Alfabetização, diversidade e inclusão

RESUMO

O artigo analisa as práticas pedagógicas de três professoras da rede privada de Icoaraci - PA, para ensino de língua portuguesa no atual contexto de educação remota. Para ser levada a efeito, realizamos uma pesquisa estruturada, no segundo semestre de 2020, composta de quatro questões. Os dados foram analisados de forma qualitativa, tendo como aporte teórico, a psicologia da aprendizagem descrita por Vigotski (1987, 1991, 2000, 2001). Desta forma, podemos observar que as educadoras buscaram, conforme suas possibilidades, alternativas para a continuação das aulas, a fim de, alcançar o aprendizado tanto dos alunos do ensino regular quanto do público da educação especial, no entanto, ainda apresentam fragilidades na elaboração dos instrumentos avaliativos, bem como no planejamento das aulas para este contexto.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Educação Especial; Língua Portuguesa.

Introdução

Desde março de 2020, a população brasileira vem enfrentando os impactos provocados pela COVID-19. O distanciamento social, por exemplo, é uma das medidas de prevenção que a Organização Mundial de Saúde (OMS) designou aos cidadãos e que, ocasionou transformações no comportamento das pessoas e, especialmente, na educação. Este último, provocou o afastamento dos alunos das escolas, mas gerou uma “nova” dinâmica de interação entre professor e aluno, principalmente nas instituições de ensino da rede privada, ao adotar como planejamento estratégico emergencial, a educação remota que se apropria das tecnologias na qual, segundo ARRUDA (2020, p.263) “tornaram-

¹ Graduando em Pedagogia pela UFPA. Contato: liliane.silva@iced.ufpa

² Graduando em Pedagogia pela UFPA. Contato: rayaneitb@hotmail.com

³ Graduando em Pedagogia pela UFPA. Contato: ysamachado2017@gmail.com

⁴ Doutora em Educação pela UEM. Docente UFPA. Contato: vcaetano@ufpa.br

se as principais referências potencializadoras de iniciativas voltadas para a manutenção da conexão educacional”.

Diante desse cenário, o artigo analisa as práticas pedagógicas de três professoras da rede privada de Icoaraci - PA, para ensino de Língua Portuguesa no atual contexto de educação remota. Para a coleta de dados, utilizamos como instrumento de pesquisa: a) entrevista estruturada na qual havia, além dos dados pessoais e institucionais, quatro questões nas quais levantamos informações sobre como o conceito de Língua Portuguesa está sendo promovido nas aulas remotas ao público alvo da Educação Especial, em tempos de pandemia; b) planejamento da aula que contemplava o ensino de Língua Portuguesa; c) os registros avaliativos dos alunos. Os dados foram analisados de forma qualitativa, tendo como aporte teórico, a psicologia da aprendizagem descrita por Vigotski (1987, 1991, 2000, 2001). A seguir, trataremos da fundamentação teórica de suporte às discussões do presente texto.

Fundamentação teórica

No Brasil, a educação especial é contemplada na Constituição Federal de 1988, no ECA 1990 e na LDB 1996, pretendendo assegurar os direitos sociais e educacionais da pessoa com deficiência em todas as etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 1988, 1990, 1996).

No art. 58, que compõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, “entende-se por educação especial, [...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Sendo assim, de acordo com a RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE) esclarece no art. 3º, “a Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional”. Com isso, a Educação Especial torna-se um ensino transversal em que a mesma transita em todo o ensino básico (BRASIL, 2009).

Observa-se que, há distinções dos grupos que compõem o público alvo do AEE. Dessa maneira, podemos observar que há necessidade da utilização de recursos metodológicos significativos que atendam as especificidades de todos os alunos e em sua totalidade. Sendo assim, deve-se considerar a importância das ferramentas tecnológicas na educação. Para Santos e Pequeno (2011, p. 6)

A inclusão digital é mais importante para as pessoas com deficiência do que para as demais. Porém, o acesso não deve estar limitado somente à rede de informações, mas deve incluir a eliminação de barreiras arquitetônicas, equipamentos e programas adequados, além da apresentação de conteúdos em formatos alternativos que permitam a compreensão por pessoas com deficiência.

Para que exista uma efetiva aprendizagem do aluno, é preciso que o mesmo se aproprie do conhecimento a ele apresentado, para Auada (2015) a apropriação “[...] pressupõe duas fases, a primeira no âmbito interpessoal, entre pessoas; e, a segunda, no âmbito intrapessoal”, ou seja, a apropriação do conhecimento acontece por meio do processo de internalização, baseada na “[...] reconstrução interna de conhecimentos externos, reelaborados pelo sujeito na utilização de instrumentos e signos”.

Assim, podemos compreender que o computador e a internet é um instrumento que contribui para a aprendizagem e desenvolvimento do estudante. No entanto, são ferramentas que, para sua utilização, é preciso uma forma de leitura e escrita própria. Isto é, conforme o conceito de mediação simbólica, o homem se relaciona com o meio através de dois mediadores, os instrumentos e os signos. Segundo Costa (2006, p.235) “quando feita pelo OUTRO [...] costumamos chamar de mediação pedagógica”.

Desse modo, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), conceituada por Vygotsky (1987, 1991, 2000, 2001), baseia-se na distância entre o nível de desenvolvimento real (NDR), em que a criança é capaz de realizar sozinha determinada atividade e, o nível de desenvolvimento potencial (NDP), na qual a mesma necessita de um intermediador para a realização da tarefa a ser desenvolvida.

Assim, de acordo com Vigotski (1987, 1991, 2000, 2001), é por meio da interação social que o indivíduo desenvolve suas funções psicológicas superiores, de origem sociocultural, ou seja, apreendido quando se entra em contato com o outro mais experiente em interação significativas, transformando o NDP em NDR.

Coleta de dados, resultado e análises

Para analisarmos como os conceitos de Língua Portuguesa estão sendo promovido nas aulas remotas, especialmente, ao público da educação especial, foram aplicadas a três professoras de escolas distintas, localizadas em Icoaraci, Distrito da Região Metropolitana de Belém, entrevistas semiestruturadas na qual havia, além das perguntas sobre os dados pessoais e institucionais, quatro

questões a serem respondidas pelas educadoras sobre as suas práticas pedagógicas em tempos de ensino remoto, apresentados a seguir:

Quadro I: Entrevista Semiestruturada aplicada às professoras

Dados Pessoas e Institucionais		Perguntas
S u j e i t o s	PA	a) Como você, em tempos de pandemia, promove o ensino dos conceitos de língua portuguesa para seus alunos? b) Você sente dificuldades em planejar atividades remotas que contemplam o ensino de língua portuguesa? c) Considerando que as atividades estão sendo ministradas de forma remota, há planejamento diferenciado para estes alunos de inclusão? Quais? Explique. d) Em tempos de pandemia, quais sugestões recomenda para êxito da promoção dos conceitos de língua portuguesa aos alunos de inclusão?
	PB	
	PC	

Fonte: As autoras

Entrevistamos uma professora de cada escola — a **PA**⁵ (escola A) atuava no 4º ano; **PB** (escola B) no 2º e 3º ano; e, **PC** (escola C) no 3º ano. Todas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e aceitaram que o diálogo fosse gravado. Dentre as educadoras entrevistadas, somente a **PB** e **PC** são pedagogas. Enquanto que, a **PA** é graduada em Licenciatura em Química, mas possui especialização em psicopedagogia permitindo-a atuar, também, como professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

No momento da coleta de dados, A idade média das educadoras de 35,3 anos; o tempo de atuação em escolas é de 8 anos; no contexto de pandemia, a média da quantidade de alunos matriculados nas escolas em que as professoras ministravam suas aulas é de 256 matrículas. Em relação às matrículas dos alunos pertencentes ao público da Educação Especial, é de 4,7. Desse modo, cada professora tem em média 2,3 alunos do público alvo da Educação Especial matriculados em suas classes do ensino regular.

⁵ As siglas **PA**; **PB**; e, **PC** correspondem a: **Professora da escola A (PA)**; **Professora da escola B**; e, **Professora da escola C**.

Sobre as declarações das educadoras em relação à promoção dos conceitos do ensino de Língua Portuguesa no cenário da educação remota, a primeira questão da entrevista semiestruturada “como você, em tempos de pandemia, promove o ensino dos conceitos de Língua Portuguesa para seus alunos?” realizada com as educadoras das três escolas, todas responderam utilizar, como principal ferramenta de apoio, vídeos interativos para facilitar a compreensão e assimilação dos conteúdos trabalhados nas aulas remotas, a fim de, torná-las mais atrativas ao público. Como podemos constatar na resposta da professora “PB”.

“[...] o livro pela plataforma, e tem alguns vídeos do SAS [...] ou algum vídeo no YOUTUBE também, que seja de forma lúdica para eles estarem aprendendo também. Só que na Língua Portuguesa, além do livro do SAS, temos o livro de produção textual, que é o resumo do livro grande⁶.

Quanto à segunda questão da entrevista “*você sente dificuldades em planejar atividades remotas que contemplam o ensino de Língua Portuguesa?*”. A professora “PB” declara, de forma direta, não obter dificuldades. A professora “PA” assume que, inicialmente, sentiu dificuldade em planejar as atividades remotas. Pois sua preocupação era dos alunos não conseguirem obter o mesmo aprendizado das aulas presenciais:

“Dificuldade? Não sei se é o nome, mas no início, sim. A gente tinha alguns pontos de interrogações. Assim... uns receios deles não aprenderem, não conseguirem ter o mesmo êxito que em sala de aula. Então, eu tive que sair em busca de atividades, de tentar interagir. [...] Um exemplo, é a questão da leitura, eu poderia muito bem passar um vídeo, explicar... Eu sempre faço questão de fazê-los desenvolverem a leitura, eles aprenderem a questão de assimilação do conteúdo, eu sempre busco usar vídeos interativos e aplicar as atividades e exercícios de fixação”.

Enquanto que, a professora “PC” expõe sua dificuldade em relação a estruturação do livro didático e não nas produções das atividades remotas:

“Não. Mas eu tenho dificuldade por exemplo com o livro, porque às vezes o livro, lógico que nós professores devemos estar sempre em pesquisa, mas o livro te dá às vezes só o conteúdo [...] então, em relação a português, em relação ao conteúdo, é mais a questão do livro que às vezes dependendo da editora ela não te dá suporte em relação ao assunto. A dificuldade é esta porque nem todos os meus alunos assistem aula pelo aplicativo, eu tenho aluno que nunca assistiu uma aula, então, o meu aluno que está ali assistindo, eu posso dar um suporte para ele [...], do que eu sei que está em falta no livro [...], mas meu aluno que não está tendo aula pelo aplicativo, como ele vai fazer só lendo?”

⁶ *Inferência ao livro completo.*

O processo de desenvolvimento da pessoa com deficiência é o mesmo das demais, porém, a metodologia usada com a primeira deve ser diferente, considerando a especificidade de cada uma delas. Desse modo, a respeito da terceira questão "*considerando que as atividades estão sendo ministradas de forma remota, há planejamento diferenciado para estes alunos de inclusão? Quais? Explique!*", dentre as professoras entrevistadas, somente a professora "PA" afirmou que faz um planejamento diferenciado para seu aluno com deficiência, buscando chamar a atenção, usando personagens que o mesmo gosta e o associando a letra estudada.

"Há um planejamento diferenciado. [...] Eu sempre buscava ideias que pudessem chamar a atenção deles e uma delas foi os recursos de desenhos animados de personagens que eles gostam muito [...] Por exemplo, a minha aluna que é autista ela gosta muito da "Penélope Charmosa". Então no dia da apresentação da letra "P" eu usei a "Penélope" como ilustração para que ela pudesse estar ali vendo, interessada né?!"

A professora "PB" foi direta em sua resposta ao dizer "não", ou seja, não há um planejamento diferenciado para o aluno com deficiência. Já a professora "PC", disse que o seu aluno com deficiência não assistiu às aulas remotas e que apenas passa atividades impressas para o mesmo. Quando perguntada sobre as atividades propostas para seu aluno com deficiência, a resposta foi de que, embora as atividades tivessem a mesma temática abordada na sala do 3º ano, o nível das atividades eram para alunos que estão na fase inicial da escrita, "por exemplo, colar as letras, circular, associar, verdadeiro ou falso, marque a resposta correta, atuando na ZDP da criança."

Segundo Vygotsky (1987, 1991, 2000, 2001) o desenvolvimento acontece quando a criança transforma o nível de desenvolvimento potencial (o que realiza com ajuda do outro) em nível de desenvolvimento real (o que antes realizava com a ajuda do outro mais experiente, agora realiza sem auxílio). Isso significa que enquanto não for ofertado atividades significativas, que atuem em sua Zona de Desenvolvimento Potencial, seu aprendizado ficará estático, ou seja, não haverá progressão na aprendizagem.

Quanto à quarta questão "*em tempos de pandemia, quais sugestões recomenda para êxito da promoção dos conceitos de Língua Portuguesa aos alunos de inclusão?*" as professoras tiveram um pouco de dificuldade em respondê-la. Porém "PA" foi a que deu uma resposta mais direta, segundo ela "tive êxito com as ilustrações, da construção de fantoches, de imagens que eles pudessem visualizar [...] Através da musicalização em que eles pudessem estar ouvindo [...] e através de vídeos interativos [...]". Já as professoras "PB" e "PC" afirmaram que não havia como oferecer sugestões sobre o ensino remoto. "PB" respondeu "Não tem como", e "PC" respondeu "ainda não tenho um conceito fechado sobre isso, ainda estou aprendendo".

Conforme as declarações acima, verifica-se que, tanto o público da educação especial quanto às professoras entrevistadas são aprendizes nesse ensino remoto emergencial. De tal forma que,

ambos buscam alternativas para se alcançar uma aprendizagem de qualidade, embora não estejam mesurando essas aprendizagens por meio de avaliações. Além disso, todas declararam não obter um planejamento físico em que possam seguir, mas suas práticas pedagógicas são carregadas de intencionalidades. Uma vez que, suas ações objetivam, de acordo com Franco (2016) organizar, potencializar, interpretar as potencialidades de um projeto educativo conduzida por um pensamento reflexivo sobre a prática educativa.

Considerações finais

Ao analisarmos as práticas pedagógicas de três professoras da rede privada de Icoaraci - PA, para ensino de língua portuguesa no atual contexto de educação remota, constatamos: a) que os educadores que não eram familiarizados com tecnologias e necessitaram buscar alternativas que o ensino emergencial remoto exigia; b) o desafio se mostrou para todos, alunos e professores, mas as expectativas foram as mesmas do ensino presencial – ensinar e aprender. Usando plataformas as educadoras buscaram alternativas para a continuação das aulas, a fim de, alcançar o aprendizado dos alunos público alvo da educação especial. Neste sentido, o computador e a internet, quando acessados pelos alunos, se constituíram em ferramentas tecnológicas propícias interação com alunos; c) no entanto, os resultados demonstraram que ainda se constitui como um desafio a elaboração dos instrumentos avaliativos para mensurar a apropriação e a elaboração conceitual dos alunos, bem como no planejamento das aulas para este contexto.

Referências

ARRUDA, Eucídio Pimenta. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 14 mar. 2020.

AUADA, Viviane Gislaine Caetano. **Apropriação de conceitos científicos e processo de letramento em jovens e adultos com deficiência intelectual**, 169 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: Universidade Estadual De Maringá, Maringá. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <<https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2019.

COSTA, Dóris Anita Freire. Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 23, n. 72, p. 232-240, 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862006000300007&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 15 abr. 2021

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.