


Ensino Remoto Emergencial: fatores de êxito em práticas de linguagem nos anos finais ensino fundamental


Emergency Remote Teaching: success factors in language practices in the final years of elementary school

Enseñanza Remoto Emergencial: factores de exito en practicas de lenguaje en los años finales de la enseñanza fundamental


Denise Lino de Araújo¹

 0000-0002-5426-340X

Alisson dos Santos França²

 0000-0002-8364-974X

Breno Silva Andrade³

 0000-0002-6219-5654

RESUMO: As discussões sobre o impacto da pandemia no cenário educacional têm se tornado uma pauta cada vez mais presente nos debates entre profissionais da educação e a população em geral. Nessas discussões, questiona-se se houve êxito no aprendizado dos educandos diante da realidade do ensino remoto emergencial (ERE). Considerando as práticas de linguagem e a vigência do ERE como uma experiência curricular proporcionadora de inteligibilidades (MOITA LOPES, 2006), este artigo objetiva analisar fatores de êxito na aprendizagem, com base nas indicações de professores do 6° ao 9° ano do ensino fundamental. A partir de pesquisa bibliográfica qualitativo-interpretativista, exploratória e indutiva, analisaram-se cinco relatos de experiências de ensino-aprendizagem no ensino fundamental – anos finais. A investigação apoiou-se em subsídios teóricos identificados com a Linguística Aplicada Indisciplinar (MOITA LOPES, 2006); a Teoria da Ação Dialógica (FREIRE, 1987); a noção de ensinagem (CORREIA, COSTA, AKERMAN, 2017); e os fatores de êxito no percurso escolar (GATTI, 2018), dentre outros. Os resultados identificam o engajamento, a reflexão e o desenvolvimento de habilidades como fatores de êxito presentes em diferentes experiências de ensino analisadas quanto às práticas de linguagem relacionadas à leitura, escrita, análise linguística e oralidade.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino remoto emergencial; Fator de êxito; Práticas de linguagem.

¹ Profa. Titular UFCG, docente da graduação em Letras Português e do Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino/CH/UFCG. E-mail: denise.lino@professor.ufcg.edu.br

² Graduando Letras-Português, bolsista PIBID, UFCG. E-mail: alisson.franca@estudante.ufcg.edu.br

³ Graduando Letras-Português, bolsista PIBID, monitor de Psicologia do desenvolvimento, CH/UFCG. E-mail: breno.silva@estudante.ufcg.edu.br

ABSTRACT: Discussions about the impact of the pandemic on the educational scenario have become an increasingly present agenda in debates among educational professionals and the population in general. In these discussions, we can highlight whether the student's learning process was successful or not, considering the reality of Emergency Remote Teaching (ERT). Therefore, considering the language practices and the validity of ERT as a curricular experience that provides intelligibility (MOITA LOPES, 2006), this paper aims to analyze success factors in the learning process based on the indications of teachers from the 6th to the 9th year of basic education in Brazil. We analyzed five reports on teaching-learning experiences in basic education (final years of *Ensino Fundamental*) based on qualitative-interpretative, exploratory, and inductive bibliographical research situated in the field of Applied Linguistics (AL) and allied to the field of Education. Our investigation was supported by theoretical contributions found in Interdisciplinary Applied Linguistics (MOITA LOPES, 2006); the Theory of Dialogic Action (FREIRE, 1987); the notion of teaching (CORREIA, COSTA, AKERMAN, 2017); and studies about success in the school trajectory (GATTI, 2018), among others. The results point to the identification of engagement, reflection, and the development of skills as success factors present in the different teaching experiences analyzed regarding language practices related to reading, writing, linguistic analysis, and oral skills.

KEYWORDS: Emergency remote teaching; Success factor; Language practices.

RESUMEN: Las discusiones a respecto del impacto de la pandemia en el escenario educativo se han convertido en una agenda arancel cada vez más presente en los debates entre profesionales de la educación y la población como un todo. En esta discusión, se destaca si hubo éxito en el aprendizaje de los estudiantes frente la realidad de la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE). Así puesto, considerando las prácticas de lenguaje y la vigencia de la ERE como una experiencia curricular que posibilita inteligibilidades (MOITA LOPES, 2006), esta investigación tiene como objetivo analizar factores de éxito en el aprendizaje, a partir de las indicaciones de los profesores del 6º al 9º año de la enseñanza fundamental. A partir de la investigación bibliográfica cualitativa-interpretativa, exploratoria e inductiva, situada en el ámbito de la Lingüística Aplicada (LA), con interfaz con el campo de la Educación, fueron analizados cinco relatos de experiencias de enseñanza-aprendizaje en la enseñanza fundamental – años finales. La investigación se basó en subsidios teóricos identificados como la Lingüística Aplicada Indisciplinar (MOITA LOPES, 2006); la Teoría de la Acción Dialógica (FREIRE, 1987); la Noción de Enseñanza (CORREIA, COSTA, AKERMAN, 2017); y éxito en el itinerario escolar (GATTI, 2018), entre otros. Los resultados identifican el compromiso, la reflexión y el desarrollo de habilidades como factores de éxito presentes en las diferentes experiencias de enseñanza analizadas referentes a las prácticas de lenguaje relacionadas a la lectura, escrita, análisis lingüístico y oralidad.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza remota de emergencia; Factor de éxito; Prácticas de lenguaje.

Introdução

Este artigo tem por objetivo mapear a relação entre êxito na aprendizagem e práticas letradas, no âmbito de uma investigação mais ampla sobre o ensino remoto emergencial (doravante, ERE).

O termo "ensino remoto emergencial" foi popularizado no Brasil a partir da entrevista de Priscila Cruz, da ONG Todos pela Educação, ao programa Roda Viva, da TV Cultura, em 13 de abril de 2020. Por esse termo, designam-se as atividades docentes e discentes realizadas *on-line*, através de plataformas educacionais como o *Google Classroom*, o *Google Meet*, o *Moodle*, de modo síncrono, presumidamente nos mesmos horários em que as atividades presenciais eram realizadas antes da interrupção das atividades presenciais. Esse termo é também usado para referir-se às videoaulas veiculadas em canais da TV aberta. Outros termos também são usados para designarem a mesma situação, como "ensino *on-line* emergencial" (FERREIRA, 2020).

Da perspectiva teórica em que nos colocamos, no âmbito de uma Linguística Aplicada (LA) crítica e indisciplinar (MOITA LOPES, 2006), o ERE, em qualquer nível de ensino ou componente curricular, deve ser investigado por ser uma prática de interação e de linguagem que envolve "inteligibilidades", segundo Moita Lopes (2006, p. 86).

Situando-nos teoricamente também na Teoria da Ação Dialógica (FREIRE, 1987), pensamos as situações de ensino como ações co-laborativas⁴ entre docentes e discentes, portanto, mobilizamos a noção de ensinagem que, segundo Correia, Costa e Akerman (2017), refere-se a uma prática social, crítica e complexa em educação entre professor e estudante, "[...] englobando tanto a ação de *ensinar* quanto a de *aprender*" (grifos dos autores). Essa noção levou-nos a questionar retoricamente a relação entre êxito no ensino e êxito na aprendizagem, correlacionando esses dois aspectos do processo de ensinagem no âmbito do ERE.

Isso posto, a pergunta de pesquisa para a qual se apresenta uma resposta neste artigo é: que aspectos são indicados, por professores dos anos finais do ensino fundamental, como fatores de êxito em experiências de ensino-aprendizagem envolvendo práticas de linguagem no ensino remoto emergencial?

Para responder a essa pergunta, estabeleceu-se como objetivo geral: analisar os fatores indicados no contexto citado. Os objetivos específicos são: **(I)** identificar fatores de êxito em experiências de ensino com práticas de linguagem,

⁴ Mantivemos, aqui, o registro da palavra co-laborativa, com hífen, tal como a escreveu Freire, na obra citada, a fim de que o prefixo CO ressalte a ação conjunta entre docentes e discentes.

desenvolvidas em turmas do 6º ao 9º ano, publicadas em periódicos acadêmicos;
(II) Relacionar os fatores de êxito às práticas de linguagem focalizadas nas experiências de ensino que compõem o *corpus* de análise, buscando observar se um fator é mais focalizado em dada prática ou não.

O presente artigo está organizado em cinco partes, sendo a primeira esta introdução. A segunda é a fundamentação teórica, na qual discorremos sobre os conceitos de ensino remoto emergencial e fatores de êxito. A terceira é a metodologia, na qual delimitamos os conceitos norteadores da investigação e os dados coligidos. A quarta parte apresenta análise dos dados organizada em duas macros seções. Na primeira, são descritos os três fatores de êxito identificados – engajamento, reflexão e desenvolvimento de habilidades. Na segunda, esses fatores são relacionados às práticas de linguagem. Na quinta e última parte, apresentamos as considerações finais, destacando a importância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para os fatores identificados nas experiências analisadas.

Fundamentação

Diante da emergência da pandemia de COVID-19, o ensino remoto surgiu no Brasil, em 2020, como uma medida paliativa que visou a manutenção das atividades escolares durante o ano letivo e atenuação dos danos educacionais provocados pelas restrições sanitárias de deslocamento, entre elas a socialização. Para Dias-Trindade *et al.* (2020), o ERE resultou de uma resposta imediata para a situação de crise que o mundo enfrentava. Holges *et al.* (2020) destacam, além disso, o caráter temporário desse modo alternativo de ensino e entrega instrucional que deveria durar o tempo necessário até que a problemática sanitária diminuísse e as atividades presenciais fossem retomadas.

Nessa perspectiva, Arruda (2020) destaca o ineditismo de tal condicionamento educacional, para o qual não houve nenhuma preparação pelos atores do cenário escolar. Tomazinho (2020) elenca, ademais, que nem mesmo o currículo estava adaptado para um ensino *on-line*. Tal fato suscita, portanto, o direcionamento de um

olhar mais atento para a aprendizagem como contraparte do ensino, visto que professores e alunos (sobretudo os professores), mesmo sob efetivo prejuízo letivo e social, tornaram-se atores de destaque no balanceamento da educação em uma crise sanitária mundial.

Diante desse amálgama de relações multifatoriais e provocadoras de contextos de singularidade, ora do aprendente, ora do ensinante, torna-se cada vez mais essencial identificar os fatores de êxito na aprendizagem, a fim de que suas contribuições sejam integradas às atividades presenciais no retorno das escolas da educação básica, bem como sejam ponderadas quando do uso do modelo híbrido, em discussão.

Nas discussões sobre educação, os fatores de êxito na aprendizagem são sempre mencionados, sejam aqueles que favorecem o aspecto cognitivo, sejam aqueles que decorrem dos aspectos sociais. Num panorama amplo sobre esse tema, quatro fatores são destacados mediante sua representatividade no processo de aprendizagem: a sociedade/a comunidade, o professor, o estudante e a motivação/o engajamento.

O primeiro fator, segundo Gabassa (2020), ao tratar sobre a sociedade e comunidade, refere-se à aprendizagem como um construto dialógico de entendimentos que permitem alcançar diferentes maneiras de refletir sobre o mundo. Nesse viés, uma conexão é necessária entre o conteúdo ensinado e a historicidade dos aprendentes. Os fatores de êxito na aprendizagem, logo, não são apenas potencializadores da assimilação cognitiva, mas referem-se, também, a uma permissibilidade para a significação da educação, principalmente, para quem aprende. De acordo com a referida autora, um modelo comunitário de escola apresenta melhorias na aprendizagem e na convivência respeitosa entre os estudantes.

O segundo fator, de acordo com Damasceno e Negreiros (2018), destaca a função do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem. A figura docente é compreendida por seu papel significativo na formação de sujeitos. Tal fato é evidenciado na pesquisa dos referidos autores sobre o conhecimento dos docentes acerca do papel que representam no fracasso escolar. Nessa percepção, o

educando é visto pelo professor a partir de suas singularidades de vida e saberes.

O terceiro fator, conforme Carvalho (2010) destaca, focaliza que o aluno em seu processo exitoso de aprendizagem; nesse sentido, é compreendido como um sujeito ativo, que está imerso em uma complexa rede de fatores que o influenciam em diferentes nichos, como o social, afetivo e econômico. Dessa forma, tal rede multifatorial é percebida como precursora do êxito, a partir da satisfação do discente em diferentes segmentos não determinantes, mas complementares entre si, tais como: família, professores/escola, autoestima/força de vontade, saúde e recursos econômicos.

O quarto fator, para Alcará e Guimarães (2007), é observado na natureza motivacional e de instrumentalização das atividades escolares por parte dos alunos, acarretando implicações diretas para o ensino-aprendizagem. Isto é, o aprendente desenvolveria a mentalidade de perceber as atividades realizadas no presente como um meio para atingir objetivos futuros. Suas metas e atuação profissional almejadas estariam, então, articuladas com o envolvimento e dedicação durante o aprendizado.

Adicionalmente, Coelho e Amantes (2014) apontam para os efeitos do engajamento cognitivo e funcional na aprendizagem. Em sua pesquisa, 152 alunos da 3ª série do Ensino Médio participaram de uma avaliação qualitativa. O objetivo era ter como parâmetro não apenas o caráter de influência da motivação, mas entender quais relações são possíveis de serem estabelecidas entre os sujeitos aprendentes e suas atividades.

De acordo com os referidos autores, os estudantes elevaram seus entendimentos acerca dos conteúdos e o aprendizado foi verificado. Todavia, destacaram-se aqueles estudantes que mantiveram o engajamento cognitivo desde o início da pesquisa. Logo, observou-se que a manutenção do engajamento cognitivo durante as aulas tornou-se um dos fatores de maior relevância no processo de ensino-aprendizagem.

Destarte, entende-se que os fatores de êxito na aprendizagem podem ser compreendidos como uma complexa rede multifatorial. Para tanto, experiências docentes precisam ser analisadas e debatidas com o intuito de que suas práticas exitosas tornem-se constitutivas do retorno às atividades escolares presenciais.

Nesse viés, esta pesquisa propõe-se a analisar, a partir de uma perspectiva bibliográfica de base qualitativo-interpretativista, os fatores de êxito em experiências de ensinagem de professores da educação básica — anos finais — que envolvam práticas de linguagem durante o ERE.

Metodologia

A pesquisa ora apresentada é de natureza qualitativa e, como tal, sua epistemologia é a da abordagem interpretativista, conforme descrito por Vasconcellos (2002). Nesse tipo de abordagem, não há pressupostos de que a realidade é dada, mas há uma compreensão de que o mundo é uma construção. A partir disso, a análise de dados focaliza experiências reais, a partir das descrições de sujeitos diretamente vinculados ao fenômeno observado, para criar interpretações, significados.

Quanto ao tipo de pesquisa definida a partir da pergunta, categorizamo-la como bibliográfica, pois o material a ser analisado são cinco relatos de experiências que envolvem práticas de ensino definidas pelos docentes como experiências exitosas na educação básica, no período da pandemia por COVID-19. Esses relatos serão apresentados no quadro inserido ao final desta seção. Lakatos e Marconi (2003, p. 81) enfatizam que a pesquisa bibliográfica tem como objetivo “(...) colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto”.

Em relação aos objetivos, esta é uma pesquisa exploratória. O principal motivo é que o fenômeno em questão ainda não é totalmente conhecido dos pesquisadores envolvidos nesta investigação e este é de natureza subjetiva, se manifesta na linguagem e como tal escapa a possibilidades de mensuração. Para alcançá-los, o método científico adotado é o indutivo, visto que, para analisar e chegar aos resultados, foi utilizado o raciocínio que parte dados particulares, e, por meio de um processo de leitura verticalizada, alcançaram-se conceitos mais amplos.

A coleta de dados se debruçou sobre relatos de experiência de docentes dos anos finais da educação básica, que atuaram no ensino remoto, durante o período

em que essa alternativa vigorou para o funcionamento das escolas quando do distanciamento social decorrente da pandemia, nos anos de 2020 e 2021. Essas séries foram escolhidas em função do volume de informes que emanam da primeira recolha de dados focalizando a educação básica, buscando a partir de palavras-chave que envolvessem fatores de êxito, conforme descrito a seguir.

Os relatos que integram o *corpus* foram recolhidos de publicações lançadas entre 06/01/2021 e 03/06/2022, disponibilizadas na plataforma *Google Acadêmico*, localizados a partir das palavras-chave: relato de experiência, êxito, educação básica, práticas de linguagem e pandemia. O principal critério para selecionar os cinco exemplares analisados foi o relato focalizando experiências de ensinagem bem-sucedidas, em função de pelo menos uma das práticas de linguagem sugeridas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017)⁵ – leitura, produção textual, oralidade ou análise linguística – e desenvolvidas no ensino fundamental. O maior número de relatos atendendo aos critérios da pesquisa estava relacionado aos anos finais do ensino fundamental, notadamente as duas últimas séries: 8º e 9º, por isso, essas passaram a ser o alvo da investigação. A plataforma *Google Acadêmico* foi escolhida por ser uma plataforma que colige revistas com extrato inferior a A1 e A2, na quais há mais seções de relato de experiência que aceitam autores que atuam na educação básica.

Ao todo, foram coletados dezenove relatos de experiências, dos quais apenas cinco corresponderam ao critério previamente estabelecido para a análise. No processo de afinamento, foram validados relatos que envolvessem experiências com os componentes Língua Portuguesa e Matemática.

⁵ A BNCC é atualmente o mais importante referencial curricular do Brasil, em implantação desde 2018. A expressão prática de linguagem, presente nesse documento, é corrente entre os docentes de língua portuguesa para se referir aos usos da língua/gem que dão ensejo a atividades didáticas de uso e reflexão.

Quadro 1 - Levantamento do *corpus* de análise

RELATO	TÍTULO	FONTE	NÍVEL DE FORMAÇÃO DOS AUTORES	ÁREA/SÉRIE	PRÁTICA DE LINGUAGEM FOCALIZADA
1	Escritas do eu em tempos de caos: uma experiência de leitura e escrita nos anos finais do ensino fundamental II	Philologus	Autor 1 - Mestre em Cognição e Linguagem Autor 2 - Pós-doutor em Literatura Brasileira Contemporânea; Dr. ^a em Estudos de Literatura e mestre em Letras	Linguagens 9º ano	Leitura, escrita e oralidade
2	Ensino de Língua Portuguesa na pandemia do covid-19: uma experiência com estudantes do 9º ano do ensino básico	Cairu em Revista	Autor 1 - Mestre pela Universidade Federal de Minas Gerais Autor 2 - Doutora em educação e pós-doutorado (em andamento) em Língua e Cultura	Linguagens 9º ano	Leitura, escrita e oralidade
	Computação (Des)plugada: um relato de experiência sobre o ensino remoto de Números Binários e tempos de distanciamento social	SOL	Autor 1 - Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil Autor 2 -Doutor em Computação pela Universidade Federal Fluminense, Brasil (2008) Autor 3 -Doutor em Letras (Ciência da Literatura) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil (2012)	Matemática 9º ano	Leitura e oralidade
4	Ensino de Língua Portuguesa com a mediação das tecnologias digitais em tempos de pandemia	Dialogia	Autor1 -Doutor em Informática na Educação (UFRGS). Universidade de Caxias do Sul (UCS)	Linguagens 8º ano	Leitura e análise linguística
5	Tecnologias digitais no ensino de geometria plana: um relato de experiência com uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental	Revista Educacional Interdisciplinar	Autor 1 - Graduada no curso de licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Pampa Autor 2 - Doutora em Informática pelo programa de pós-graduação em Informática na educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Matemática 8º ano	Leitura

RELATO	TÍTULO	FONTE	NÍVEL DE FORMAÇÃO DOS AUTORES	ÁREA/SÉRIE	PRÁTICA DE LINGUAGEM FOCALIZADA
1	Escritas do eu em tempos de caos: uma experiência de leitura e escrita nos anos finais do ensino fundamental II	Philologus	Autor 1 - Mestre em Cognição e Linguagem Autor 2 - Pós-doutor em Literatura Brasileira Contemporânea; Dr. ^a em Estudos de Literatura e mestre em Letras	Linguagens 9º ano	Leitura, escrita e oralidade
2	Ensino de Língua Portuguesa na pandemia do covid-19: uma experiência com estudantes do 9º ano do ensino básico	Cairu em Revista	Autor 1 - Mestre pela Universidade Federal de Minas Gerais Autor 2 - Doutora em educação e pós-doutorado (em andamento) em Língua e Cultura	Linguagens 9º ano	Leitura, escrita e oralidade
			Autor 1- Graduanda do curso de Licenciatura em Matemática na Universidade Federal do Pampa		

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Definido o *corpus* de análise, passamos à etapa de (re)leitura verticalizada dos relatos, que consiste em ler e reler os textos na íntegra, em busca de indícios de fatores de êxito, tendo em vista as situações de ensino especificamente apresentadas, salientando-os e, por fim, correlacionando-os com a práticas de linguagem. Sobre os indícios, cabe informar que os excertos apresentados na análise são trechos dos relatos mais frequentemente identificados na seção de descrição e ou avaliação da experiência, nos quais há linguisticamente marcas textuais-discursivas de êxito na aprendizagem.

Análise de dados

Tomando como referencial as práticas de linguagem, conforme descritas na BNCC, - a saber: práticas de leitura, produção textual, oralidade e análise linguística - foram encontrados no *corpus* exemplares de todas essas práticas. A prática de leitura está presente nos cinco relatos, a de produção textual em três deles (1, 2 e 4), bem como a de oralidade (1, 2 e 3), e a de análise linguística em apenas em um (4).

Nas práticas de linguagens encontradas, os indícios de êxito se manifestam em três categorias, a saber: engajamento, presente em todos os relatos; reflexão, presente apenas em um relato (relato 1) e desenvolvimento das habilidades, presente em quatro relatos (relatos 2, 3, 4 e 5). A seguir, a descrição de cada um deles.

Engajamento

Nos dados analisados, o engajamento aparece nas situações em que há a predisposição para participação por parte dos discentes, como mostram os excertos abaixo.

Excerto 1

“(...) mesmo com a aula online, os alunos se mostraram mais participativos durante a aula com a atividade desplugada do que nas aulas “convencionais”. Alguns se mostraram mais motivados que outros(...)”. (SASSI *et al.*, 2021, p. 8) Relato 3

Excerto 2

O uso das TDICs no ensino criou potencialidades como: (1) ter objetivos claros ao utilizar uma ferramenta tecnológica digital; (2) conhecer e dominar o letramento sobre tal instrumento para poder auxiliar os alunos na hora da tarefa e atingir o objetivo inicial da aula; (3) engajar os alunos às tarefas, desenvolvendo um papel mais ativo e significativo; (4) dar *feedback* em todas as atividades (OLIVEIRA; CORRÊA, 2020, p. 266) Relato 4

O indício de engajamento no primeiro excerto está no fato indiciado da participação dos alunos durante a aula desplugada. Esse movimento faz jus ao que Coelho e Amantes (2014, p. 32) definem sobre engajamento: “O engajamento se refere a uma ligação estabelecida entre o indivíduo e a atividade que está sendo realizada, podendo, assim, o sujeito ser afetado pelo contexto no qual está inserido”.

Os indícios aliados aos demais dados analisados no relatório mais amplo da pesquisa demonstram que o engajamento parece acontecer nas situações em que o aluno sente-se motivado e entusiasmado. A partir disso, ele busca ser mais participativo, tendo grandes chances de aumentar seu desempenho escolar. É o que o segundo excerto parece evidenciar, nos quais se encontram as palavras-chaves “papel mais ativo” e “significativo” associadas às participações e melhoria no desempenho dos discentes.

É interessante ressaltar, também, que o engajamento tanto da parte do docente quanto do discente, com a aula como um todo ou com uma atividade em particular, faz-se entre os dois de modo indissociável; o segundo excerto denota isso. Neste, principalmente, percebe-se que o engajamento dos alunos parece ser despertado pela ação do docente ao usar as TDICs, da qual decorre a demonstração do engajamento por parte dos discentes, conforme pode ser lido no item (3) desse segundo excerto.

Os dados parecem indiciar dois movimentos recursivos: a demonstração do engajamento por parte do aluno e a instigação a esse engajamento por parte do professor.

Reflexão

De todos os relatos analisados, apenas o 1 faz duas menções explícitas sobre reflexão.

Excerto 3

Os alunos relacionaram a discussão (...) com o próprio cotidiano, provocando reflexões importantes sobre o comportamento e a vida em uma sociedade tão desigual, onde há grupos privilegiados e outros preteridos. (NICOLINI; MARTINS, 2022, p. 470) Relato 1

Excerto 4

Proporcionou a possibilidade de refletir e discutir sobre comportamentos humanos relacionados a recortes históricos passados e contemporâneos pertinentes para o desenvolvimento de um pensamento crítico. (NICOLINI; MARTINS, 2022, p. 479) Relato 1

Analisando os excertos, percebemos que tanto no terceiro quanto no quarto a reflexão surge a partir da relação estabelecida pelos alunos entre o conteúdo estudado com o próprio cotidiano. Prova disso são as frases “os alunos relacionaram a discussão com o cotidiano”, “[...] provocando reflexões [...]”; “refletir e discutir sobre comportamentos humanos relacionados a recortes históricos passados e contemporâneos pertinentes para o desenvolvimento de um pensamento crítico”.

Esses indicativos, associados à análise mais ampla, dão a entender que a reflexão parece ser um componente do êxito na aprendizagem, provavelmente motivado pelo engajamento. É fato que a reflexão pode se dar na esfera intramental

e não ser exposta pelo aluno. Assim como pode também dar-se na esfera interpessoal, resultado de exposição de temática, discussão coletiva e posicionamento sobre a mesma.

Diferentemente do engajamento, que pode ser facilmente identificado quando da realização (ou não) de atividades ou tarefas por parte dos alunos, a reflexão precisa ser suscitada e ainda contar com a anuência do aluno para explicitá-la. Isso parece explicar sua pouca recorrência nos dados, se comparada com a do engajamento.

Desenvolvimento das habilidades

O desenvolvimento das habilidades, como mostram os excertos a seguir, está relacionado à facilidade dos discentes no modo como resolvem as atividades e ampliam o conhecimento.

Excerto 5

“Utilizar tecnologias digitais nas aulas de matemática desperta o interesse e a curiosidade por parte dos estudantes, incentivando-os a participarem das atividades propostas. Além disso, os discentes ficam mais motivados e engajados no processo de aprendizagem, havendo uma melhora de seu desempenho nesse processo”. (FAGUNDES *et al.*, 2021, p. 17) Relato 5.

Excerto 6

“Foi possível perceber que os(as) estudantes estão ampliando as habilidades de produção de texto oral e escrita. Além disso, desenvolveram outras habilidades como pesquisar, planejar o discurso oral, monitorar a fala considerando o contexto de uso da língua”. (VASCONCELOS *et al.*, 2021, p. 71) Relato 2

O quinto excerto refere-se à melhora no desempenho quanto à resolução das atividades de números binários do componente Matemática. O caso em pauta resulta de estratégias de ensino pensadas pelos professores em função do aprendizado do aluno, não apenas pelo uso tecnológico forçado pelo ensino remoto.

O sexto excerto refere-se a habilidades que são fundamentais para a vida escolar e para vida cidadã, sobretudo mediada pelas tecnologias, a saber: “pesquisar, planejar o discurso oral, monitorar a fala considerando o contexto de uso da língua”. O principal foco do desenvolvimento dessas habilidades está na produção de textos escritos e orais, que, conforme já indicado, foram tematizadas,

cada uma delas, em três dos cinco relatos analisados.

Com base nesses excertos e nos demais dados do relatório, é válido destacar o uso da tecnologia em sala de aula como propulsora do desenvolvimento de habilidades. Apesar de ela se apresentar como obrigatória para a mediação das aulas no ERE, os professores autores dos relatos não se limitaram apenas às plataformas que oferecem serviços de comunicação por vídeo, como o *Google Meet*. Também ofereceram ferramentas de estudos, como o *Quizlet* (vide relato 5), que permite até mesmo o acesso *off-line*. Tal iniciativa parece ter aberto espaço para que os alunos se sentissem cada vez mais motivados e engajados com a disciplina para desenvolverem suas habilidades.

Apresentados os fatores de êxito, passamos à demonstração de como eles se manifestam nas práticas de linguagens.

Engajamento e práticas de linguagem

Nos relatos analisados, observamos o movimento retórico de descrição das práticas de linguagem/atividade e depois o movimento retórico de avaliação do engajamento dos alunos, conforme salientado nos excertos dos relatos 4 e 5 apresentados a seguir.

Excerto 7

“(…) as tecnologias digitais, além de mediarem as aulas, podem ser integradas à divulgação das ações realizadas pelos alunos para que se sintam estimulados a participarem e realizarem as atividades, permitindo que usem sua criatividade para explorar conteúdos. Cabe ressaltar, que os alunos tiveram autonomia para explorar outros recursos digitais na elaboração da atividade (…)”. (OLIVEIRA; CORRÊA, 2020, p. 261) Relato 4

Excerto 8

“Utilizar tecnologias digitais nas aulas de matemática desperta o interesse e a curiosidade por parte dos estudantes, incentivando-os a participarem das atividades propostas. Além disso, os discentes ficam mais motivados e engajados no processo de aprendizagem, havendo uma melhora de seu desempenho nesse processo”. (FAGUNDES *et al.*, 2021, p. 07) Relato 5

No sétimo excerto, relato 4, foi explorada a leitura de textos jornalísticos e memes. O objetivo era compreender cada um desses gêneros textuais e fazer a relação entre eles. A realização das atividades teve como mediação a tecnologia

com as ferramentas *Mentimeter* e *Quizlet*, que foi muito positiva, segundo o relato da professora. O engajamento foi suficiente para que os alunos tivessem autonomia de explorar outros recursos digitais para resolver as atividades solicitadas, ou seja, a prática de linguagem de leitura assume um lugar de destaque.

O oitavo excerto, que compõe o relato 5, trata do ensino de geometria plana. A sequência didática voltou-se a entender os conceitos deste conteúdo, como área e perímetro de figuras planas, a saber: trapézio, círculo, retângulo, quadrado, entre outras. Para isso, foram consultados livros didáticos do 8º ano para leitura e levantamento dos conceitos. A atividade realizada foi uma exposição oral, na qual os alunos precisavam trazer as definições estudadas acompanhadas de um exemplo. Nas considerações finais, foi apontado que houve uma melhora no desempenho dos alunos, visto que eles estavam engajados e motivados com a disciplina, mobilizando pelo menos duas práticas de linguagem de modo conjunto: a leitura e a exposição oral.

Engajamento, reflexão e práticas de linguagem

A escolha por este subtópico para englobar tanto o engajamento quanto a reflexão decorre da análise feita na subseção 2, em que os dados dão a entender que a reflexão é motivada pelo engajamento. Todos os excertos a seguir foram retirados do relato 1, visto que é o único que traz os indícios de reflexão de forma explícita. Este relato apresenta três práticas de linguagens que indicam o engajamento e a reflexão, a saber: leitura, produção textual escrita e práticas de oralidade, como a discussão de texto e posicionamento com apreciação e réplica.

Excerto 9

“Essa primeira atividade [ler fragmentos, versos do livro ‘Cantiga de adolecer’, de Elias José] motivou e preparou os alunos para a reflexão sobre as características do diário pessoal, visto que os alunos participaram da discussão sobre o tema dos poemas e se deu início a apresentação de algumas características do gênero diário”. (NICOLINI; MARTINS, 2022, p. 467) Relato 1

Excerto 10

“Para conduzir uma reflexão sobre as transformações dos gêneros textuais, ampliar as informações sobre as possibilidades do gênero abordado e mostrar a adequação dos gêneros aos

suportes disponíveis e às finalidades do autor, foram apresentadas algumas características do Blog (diário virtual) e do aplicativo Vida Cotidiana: Meu Diário, que é a versão virtual do tradicional diário de papel, disponível para Android. Nele, o aluno pode escrever registros do seu dia e dos trabalhos de leitura e escrita, com direito a título, data e hora, fotos e ilustrações de emojis para marcar o humor do momento”. (NICOLINI; MARTINS, 2022, p. 467) Relato 1

Excerto 11

“Os estudantes realizaram atividades para consolidar o que aprenderam na sequência dessas aulas: um exercício sobre as características e a estrutura textual do diário pessoal e a produção de uma página de diário pessoal referente a um dia que julgassem marcante em suas vidas por algum motivo”. (NICOLINI; MARTINS, 2022, p. 469) Relato 1

O nono excerto mostra que os alunos tiveram como primeira atividade a leitura de versos do livro “Cantiga de Adolescer”, de Elias José, apresentando-se aqui, portanto, uma das práticas de linguagens. Logo em seguida, no mesmo excerto, é mencionado que essa atividade motivou e preparou os alunos para a reflexão, que virá depois. Tal afirmação é muito importante para o propósito deste subtópico, pois demonstra que há uma preparação para fazer com que o aluno consiga refletir. Para tanto, o discente precisa estar motivado para poder expor sua reflexão.

Continuando a análise, focalizamos de modo conjunto os dois próximos excertos, haja vista que ambos tratam da reflexão por meio da produção textual. O décimo traz a escrita como prática de linguagem e mostra o movimento reflexivo por parte dos alunos, que é a produção de texto escrito em diários virtuais, foco da reflexão proposta pelo docente. No décimo primeiro excerto, vemos a consolidação da reflexão e da prática de escrita, através de uma outra produção textual, focalizando um dia na vida dos estudantes avaliados por eles como importante. Nesse caso, o verbo “julgar” foi considerado como uma palavra-chave de reflexão.

Nos dados focalizados nesta subseção, destacamos que as práticas de linguagem associadas ao engajamento e à reflexão são a produção textual escrita, no caso a do gênero diário, que por si mesmo é de natureza reflexiva, e a prática de discussão oral de um tema que sensibilizou os discentes. A prática de leitura parece estar vinculada ao engajamento e propicia a reflexão que se mostra na sequência nas duas práticas indicadas.

Desenvolvimento das habilidades e práticas de linguagem

O desenvolvimento de habilidades foi bastante recorrente nos dados coletados. Em consequência, emanou em diversas práticas de linguagens, como a leitura, a escrita, a oralidade e a análise linguística. A seguir, para demonstrar a relação entre as práticas de linguagem e o desenvolvimento de habilidades, organizamos duas amostras dos dados. Na primeira, estão coligidos dois excertos do relato 2 e, na segunda, amostra dois excertos do relato 4.

Excerto 12

“Ficou evidente que se faz necessário o ensino das estratégias da oralidade, como fator preponderante na escola, pois como pode ser verificado mesmo nessa nova maneira de ensinar e aprender os estudantes pesquisaram e se organizaram para realizar a atividade proposta pela professora. Elaboraram os argumentos pertinentes ao assunto em pauta, posicionaram-se”. (VASCONCELOS *et al.*, 2021, p. 71) Relato 2

Excerto 13

“Foi possível perceber que os (as) estudantes estão ampliando as habilidades de leitura e produção de texto oral e escrita, além disso, desenvolveram outras habilidades como pesquisar, planejar o discurso oral, monitorar a fala considerando o contexto de uso da língua”. (VASCONCELOS *et al.*, 2021, p. 71) Relato 2

Nessa amostra, o décimo segundo excerto trata da realização de um debate para o qual a sala foi dividida em grupos para defender o retorno ou não das atividades escolares presenciais. Um grupo se posicionou a favor e o outro contra. A experiência foi bastante exitosa, tanto que as autoras mencionam a necessidade de ensinar as estratégias de oralidade em sala de aula, fazendo com que os alunos se tornassem mais ativos na escola. O trecho aponta claramente para o fato de que a mobilização de práticas relacionadas à oralidade demonstrou o desenvolvimento de habilidades, tais como elaboração de argumentos e posicionamento sobre o tema.

O décimo terceiro excerto confirma que o fator de êxito foi alcançado. Os alunos conseguiram ampliar/desenvolver as habilidades de leitura, escrita e produção de texto oral, essa que foi a mais focalizada durante a sequência das atividades, tanto que, em decorrência dela, os discentes desenvolveram habilidades como pesquisar, planejar e monitorar o discurso oral, considerando o contexto de uso da língua.

Excerto 14

“Para explorar a gramática, partiu-se da leitura e da interpretação de um texto, buscando compreender a importância do estudo gramatical para a escrita e para o entendimento”. (OLIVEIRA; CORRÊA, 2020, p. 263). Relato 4

Excerto 15

“O feedback individual ocorreu por meio da mesma plataforma, com breves comentários sobre as competências e habilidades desenvolvidas e o que havia necessidade de retomar e reestruturar. Já o feedback coletivo foi feito junto ao grande grupo, mostrando exemplos corretos de aplicação da língua e estrutura textual”. (OLIVEIRA; CORRÊA, 2020, p. 265) Relato 4

Nessa segunda amostra, o décimo quarto excerto destaca a leitura como prática de linguagem para interpretar um texto e o “estudo gramatical para a escrita o entendimento”. Nesse caso, o conteúdo gramatical abordado é o das formas nominais. Como o relato trata da mediação das tecnologias digitais (TDs) no ensino de língua portuguesa, a primeira atividade realizada foi com a mediação da plataforma *Mentimeter*, que teve como objetivo sondar os conhecimentos prévios dos alunos e estimulá-los a participar da aula, como mostra o décimo oitavo excerto.

O décimo quinto, e último excerto, evidencia a avaliação da mediação por parte dos alunos. O *feedback* ocorreu tanto de maneira individual como coletiva. Individualmente, o destaque foi para as competências e habilidades desenvolvidas e as que precisam ser reestruturadas. Coletivamente, foi feita uma análise de exemplos de “aplicação da língua e estrutura textual”.

As duas amostras indicam o desenvolvimento de habilidades em três práticas: produção textual, oralidade e análise linguística. Para a primeira, o foco era o registro de reflexão, a partir de todo um processo de leitura e posicionamento sobre um dado tema, em um gênero reflexivo como o diário. Para o desenvolvimento das práticas de produção textual e de oralidade, a prática de leitura aparece como uma auxiliar do processo, que se mostrará mais claramente na pesquisa para a elaboração de argumentos e posicionamento. Para a análise linguística, tomada como conhecimento gramatical, a prática de leitura é tomada como desencadeadora do desenvolvimento da habilidade de análise que se mostrará na avaliação de “exemplos corretos de aplicação da língua e estrutura textual”, bem como no “estudo gramatical para a escrita”.

Considerações finais

A pesquisa ora apresentada destinou-se a recolher relatos de experiências de professores da educação básica que vivenciaram o ERE, tendo vista responder à questão sobre aspectos indicados pelos professores como fatores de êxito em experiências de ensino envolvendo práticas de linguagem no ensino remoto.

Em função da pergunta de pesquisa, foi definido o objetivo geral que julgamos ter sido alcançado à medida que cada um dos objetivos específicos foi igualmente alcançado, como demonstrado a seguir.

O primeiro objetivo específico foi alcançado na primeira parte da análise de dados, apresentada, na qual estão apresentados três fatores de êxito, identificados no *corpus*. A análise dos dados demonstra que tais fatores se mostram, quase sempre, indissociáveis. Sobre isso, destacamos o fator reflexão, cuja demonstração apareceu vinculada ao engajamento e dependente de atividades com práticas de linguagem que levassem os alunos a externá-lo. O segundo e último objetivo foi alcançado na segunda parte da análise de dados, na qual os fatores foram associados às práticas. Destacamos que o fator engajamento está relacionado à mobilização de todas as práticas, notadamente as de leitura e oralidade. Na primeira delas, resultando na ampliação voluntária, por parte dos alunos, do repertório de leitura. De acordo com os dados, a leitura foi usada, em grande parte, de forma auxiliar, como se fosse um meio para se alcançar o fim: alunos engajados, refletindo e desenvolvendo habilidades.

Quanto à prática de oralidade, os dados revelam que esta se mostrou como o foco de preocupação dos professores no ERE, pois os indícios reportam a incitação do engajamento, por parte dos docentes, a fim de possibilitar mais participação oral por parte dos discentes. Além disso, a prática de oralidade através das diversas atividades nas quais foi manifesta, como participação em rodas de discussões, seminários, exposições de temas e posicionamentos, favoreceu a manifestação da reflexão. Os autores relataram que nas condições de ensino postas no ERE era difícil saber se os alunos estavam interessados nas aulas, assim, quando conseguiam mobilizá-los para falar mais, isso significava êxito do processo de

ensino mediado pela tecnologia em situação de isolamento social.

Os resultados corroboram o descrito pelos estudos inicialmente consultados, em especial Alcará e Guimarães (2007) e Coelho e Amantes (2014), sobre o engajamento e acrescentam que práticas de linguagem suscitam a reflexão.

Por último, cabe destacar o papel importante das TDICs no ERE nos dados analisados. Relacionadas às práticas de linguagem, a exemplo das possibilidades de ler, escrever e pesquisar em dispositivos eletrônicos, as TDICs parecem contribuir para os fatores de êxito nas cinco experiências apresentadas. Como resultado, os relatos apontam o surgimento de alunos engajados, críticos e mobilizando as habilidades esperadas para a série na qual estavam matriculados.

Referências

ALCARÁ, A.; GUIMARÃES, S. A instrumentalidade como uma estratégia motivacional. *Revista semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. v. 11, n. 1, p. 177-178, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/kFzcnP3PfMsT5JS87vgqgyH/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 14 mar. 2022.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede - Revista De Educação a Distância*, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/>. Acesso em: 21 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base (4ª versão)*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 23 jun. 2022.

CARVALHO, A. M. C. de. Alcançando o sucesso escolar: fatores que auxiliam nesta conquista. *Revista Vertentes*, [s. l.], v. 35, p. 1-10, 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/j/pee/>. Acesso em: 12 mar. 2022.

COELHO, G.; AMANTES, A. A influência do engajamento sobre a evolução do entendimento dos estudantes em eletricidade. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, [s. l.], v. 13, p. 48-72, 2014. Disponível em: <http://reec.uvigo.es/> Acesso em: 2 mar. 2022.

CORREIA, R. L.; COSTA, S. L. da; AKERMAN, M. Processos de ensinagem em desenvolvimento local participativo. *Interações – Revista Internacional de Desenvolvimento Local*, [s. l.], v. 18, n. 3, p. 23-39 jul./set., 2017. Disponível em: <https://interacoes.ucdb.br/interacoes>. Acesso em: 5 abr. 2022.

DAMASCENO, M. A.; NEGREIROS, F. Professores, fracasso e sucesso escolar: um estudo no contexto educacional brasileiro. *Revista de Psicologia IMED*, Passo Fundo, v. 10, n. 1, p. 73-89, jun. 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo>. Acesso em: 5 abr. 2022.

DIAS-TRINDADE, S. *et al.* Ensino Remoto Emergencial na educação básica brasileira e portuguesa: a perspectiva dos docentes. *Revista tempos e espaços em educação*, São Cristóvão, v. 13, p. 1-23, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee>. Acesso em: 5 abr. 2022.

FAGUNDES, D. *et al.* Tecnologias digitais no ensino de geometria plana: um relato de experiência com uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental. *Revista Educacional Interdisciplinar*, [s. l.], v. 10, n. 2. p. 1-19, 2021. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/redin/index>. Acesso em: 20 de mar. de 2022.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GABASSA, V. Atuações educativas de êxito em Goiás: práticas curriculares inovadoras para a contemporaneidade. *e-Curriculum*, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 1957-1979, out. 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 20 ago. 2022.

GATTI, B. A. Por uma política de formação de professores. *Revista Pesquisa Fapesp*, São Paulo, n. 267, p. 25-29, maio 2018. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/>. Acesso em: 20 ago. 2022.

HODGES, C. *et al.* A diferença entre ensino remoto de emergência e aprendizado online. *Educause Review*, [s. l.], v. 2, n. 20, p. 1-12 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/>. Acesso em: 20 ago. 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOITA LOPES, L. P. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NICOLINI, P. P. F.; MARTINS, A. de O. Escrita do eu em tempos de caos: uma experiência de leitura e escrita nos anos finais do ensino fundamental II. *Philologus*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 82, p. 1-19, 2022. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph>. Acesso em: 25 abr. 2022.

OLIVEIRA, R. M. de; CORRÊA, Y. Ensino de língua portuguesa com mediação das tecnologias digitais em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 36, p. 252-268, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

ARAÚJO, Denise .L. FRANÇA, Alisson S.; ANDRADE, Breno S.
Ensino Remoto Emergencial: fatores de êxito em práticas de linguagem nos anos finais
ensino fundamental

SASSI, S. *et al.* Computação (Des)plugada: um relato de experiência sobre o ensino remoto de números binários em tempos de distanciamento social. *In: WORKSHOP SOBRE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO*, 29., 2021, Porto Alegre. **Anais** [...]. Porto Alegre: [s. n.], 2021. p. 37-58. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/wei>. Acesso em: 25 mar. 2022.

TOMAZINHO, P. Ensino remoto emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar. *Educação a Distância*, Brasília, v. 7, n. 1, p. 1-3, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

VASCONCELOS, B. *et al.* Ensino de língua portuguesa na pandemia do Covid-19: uma experiência com estudantes do 9º ano do ensino básico. *Cairu em Revista*, [s. l.], ano 10, n. 16, p. 63-72, jun./jul. 2021. Disponível em: <https://www.cairu.br/revista/editorial.html>. Acesso em: 25 mar. 2022.

VASCONCELLOS, M. J. E. *Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência*. Campinas: Papyrus, 2002.

Recebido em: 30 nov. 2022.

Aprovado em: 07 fev. 2023.

Revisor de língua portuguesa: Marcelo Acri
Revisora de língua inglesa: Gabrieli Rombaldi
Revisora de língua espanhola: Laura Marques Sobrinho

