



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Marília



CULTURA  
ACADÊMICA  
*Editora*

# Anos finais do Ensino Fundamental: Os desafios do ensino da Língua Portuguesa

Fábio Vinicius Alves  
Luiz Felipe Garcia de Senna

Como citar: ALVES, Fábio Vinicius; SENNA, Luiz Felipe Garcia de. Anos finais do Ensino Fundamental: os desafios do ensino da Língua Portuguesa. *In*: ARAUJO, Luciana Aparecida de; CORDEIRO, Ana Paula. **Educação e pandemia: impactos e desafios**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 193-220. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-308-3.p193-220>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

## Capítulo 7

### **Anos finais do Ensino Fundamental: Os desafios do ensino da Língua Portuguesa**

*Fábio Vinicius Alves*

*Luiz Felipe Garcia de Senna*

Este trabalho se alicerça nas visões de dois professores residentes em uma cidade do interior paulista. Ambos são professores categoria O (contratados por 3 anos) dos anos finais do ensino fundamental (EFII) da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC) e ministram as suas aulas em escolas de ensino público na periferia de suas cidades. Os professores, de séries que partem do 6º ano até o 9º ano do EF II, se revezam entre os estudos para qualificação acadêmica e as preocupações com os estudantes que apresentaram dificuldades, tanto quanto os professores, no processo de acesso à educação remota e no ensino de Língua Portuguesa.

O que será apresentado aqui se baseia em experiências de dois anos consecutivos em que a rede da educação paulista teve de se adaptar, compreender e se reestruturar para que o ensino remoto pudesse ser implementado e apresentasse, ao menos alguns, resultados referentes ao ensino de Língua Portuguesa em meio a pandemia que atingiu todo o planeta. Aqui será descrito a experiência de dois jovens professores, especificamente, sobre o ensino, a avaliação e os resultados alcançados por

eles no período de ensino remoto. Todo o trabalho realizado foi acompanhado pela coordenação das escolas que os professores lecionam, desde os materiais utilizados nas aulas até o nível de participação dos alunos nas atividades propostas.

### **Situando a Educação em tempos de pandemia**

Quando falamos sobre a educação e de como ela tem se desenvolvido nos últimos anos, precisamos situar o local em que ela se encontra. O conceito de campo de Bourdieu (2002) fala das disputas existentes no interior de espaços denominados de campos, um campo é um espaço social que é constituído de objetos, de pessoas, de forças, instituições que apresentam condições, condutas, apostas e interesses que a todo tempo se esbarram e geram atritos que são nascidos de importantes disputas, geralmente para a manutenção de poder de alguma força ou para gerar novos conflitos que interessam a novos embates.

No contexto educacional, essas disputas também são aparentes, assim, diferentes movimentos buscam o seu domínio. Os interesses dos agentes de um campo podem circular entre outros, como no caso do campo político que influencia diretamente a estrutura do campo educacional. Neste último, os conflitos tratam diretamente sobre o modelo de educação e os conhecimentos que são, ou não, abarcados no guarda-chuva curricular. Muitas vezes, os interesses dos grupos que atuam nos campos não ficam evidentes, como explicam Senna e Simão (2019), alguns movimentos utilizam discursos simplificadores e panfletários para ganhar apoio popular, mas por trás de toda propaganda estão bandeiras ideológicas, econômicas e políticas muito bem articuladas. Logo, muitos

embates já estavam sendo travados no campo educacional antes do período de pandemia. O novo contexto apenas colocou em provação os diferentes discursos e suscitou reflexões sobre quais os reais problemas da e na educação pública brasileira. De acordo com Martinez (2004), o Brasil nunca foi um país plenamente democrático, seja nos modelos políticos vigentes, seja no acesso aos insumos básicos para sobrevivência humana, na verdade, uma grande parte da sociedade brasileira não se identifica com uma denominada identidade nacional.

A própria ideia de escolarização mudou muito no decorrer da história, por exemplo, a presença do professor, um orientador ou tutor que organize os saberes, permanece até a atualidade. Já a organização escolar presencial tem suas raízes no século XVIII, ela já foi gerida por instituições religiosas e pelas famílias dos alunos, isso antes de ser uma obrigação do Estado Moderno. A noção de educação pública é mais recente ainda, nasceu junto com a Revolução Industrial para formação de mão de obra especializada.

O projeto político-educacional brasileiro atual tem suas raízes nas últimas décadas do século XX, com a consolidação da chamada Constituição Cidadã, de 1988. A Carta Magna estabeleceu que todos os cidadãos brasileiros detêm direitos iguais à saúde, à educação, à segurança e à qualidade de vida, porém, como explica Venonezi *et al.* (2019), a implementação de tais ideias é, desde então, confrontada por um crescente e virulento movimento neoliberal, que buscou diminuir o protagonismo estatal e sufocar os direitos estabelecidos pela Nova Constituição. O ano de 2016 foi apontado por Venonezi *et al.* (2019) como o auge do desmonte, mais do que uma mudança de liderança, a saída da então presidente Dilma Rousseff (2011-2016), por meio de um golpe político-parlamentar, marcou um rompimento com os valores constitucionais e,

em consequência, com a tendência de maior investimento na educação no país.

Especificamente no caso do Estado de São Paulo, Barbosa *et al.* (2020) aponta uma política de desvalorização que vigora desde, pelo menos, a década de 1990. O elevado número de professores não efetivos, a ausência de incentivos para evolução na carreira e de aumento salarial, que, desde 2016, é menor que o piso nacional, são alguns dos fatores citados. Ainda antes da pandemia, Barbosa *et al.* (2020) menciona que os professores paulistas já sofriam com excesso de trabalho, salários baixos e condições precárias nos espaços laborais. Tudo isso, de acordo com a autora, é resultado de uma política de administração pública que segue princípios gerencialistas e que ocasiona situações de competitividade e individualismo, além de ignorar o caráter coletivo e colaborativo do ato pedagógico.

Dados da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (COVID-19 IMPACT ..., UNESCO) demonstraram que, em maio de 2020, mais de 70% dos estudantes em todo o planeta passaram por alguma política de suspensão das aulas presenciais por causa da pandemia da Covid-19. Só no Estado de São Paulo estão matriculados mais de 4 milhões de alunos nos níveis de Ensino Fundamental ou Ensino Médio. Estes estudantes são acompanhados por mais de 250 mil professores e o trabalho nos estabelecimentos de ensino é auxiliado por mais de 65 mil servidores de áreas técnicas ou administrativas<sup>17</sup>. A suspensão das aulas presenciais no estado paulista ocorreu por meio do decreto nº 64.864, de 16/3/2020, já a organização do que viria a ser o

---

<sup>17</sup> Educação de São Paulo em Números. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/dados-educacionais>.

teletrabalho começou com a resolução Seduc-28, de 19/03/2020. Em pouco tempo, toda uma organização social foi alterada, professores, alunos, servidores, familiares tiveram que se adaptar ao novo mundo, um momento em que todas as relações passaram a ser mediadas por tecnologias.

Como em outros lugares, a educação paulista aderiu ao modelo de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Valente (2020) diferencia esta da Educação a Distância (EaD) porque, nesta última, o ensino é organizado em suas instâncias pedagógicas e burocráticas para um contexto não presencial. O Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma adaptação temporária causada por situações específicas:

Nesse regime, quase a totalidade das disciplinas teóricas e grande parte das atividades teórico-práticas passarão a ser ministradas remotamente, em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), dentro de um sistema institucional, através do software Moodle e G Suite, pacote oferecido pela universidade, que integra ferramentas como o Google Classroom e Google Meet, facilitando o acesso e registro de todas as atividades planejadas em cada disciplina e, realizadas, de forma síncrona ou assíncrona, com os docentes e alunos e, entre os alunos, a depender do que for delineado no plano de ensino. No entanto, em função de dificuldades de equipamentos ou de entrada em plataforma, outros aplicativos como *WhatsApp* e *Telegram* e redes sociais como *Facebook* e *Instagram*, podem ser utilizados para facilitar o acesso a diálogos, vídeos e documentos em pdf, desde que o aluno disponha de conexão com a internet (VALENTE, 2020, p. 06).

O novo momento educacional desafiou paradigmas educacionais, professores começaram a interagir com plataformas digitais até então

desconhecidas, ou pouco utilizadas. A comunidade escolar passou a lidar com novos desafios resultantes de velhos problemas, como, por exemplo, a manutenção da comunicação com os alunos. Em muitas escolas públicas, o contato com os alunos, e seus responsáveis, ocorria por meio de números de celulares que não funcionavam ou que eram compartilhados por toda a família do estudante.

### **O Ensino Emergencial Remoto Paulista**

O novo modelo de ensino esbarrou na crônica desigualdade social do país, que se converteu em uma desigualdade tecnológica, de acesso às tecnologias de informação e comunicação. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostrou, em 2020, que o acesso domiciliar da população brasileira à internet é parecido, em números, ao de saneamento básico, ou seja, nas regiões com menor infraestrutura social há também menor igualdade no acesso às tecnologias. Em complemento, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – (PNAD, 2016) demonstrou que, em 2015, os equipamentos mais utilizados em domicílios brasileiros para acessar à internet foram: o telefone móvel celular (92,1%), o microcomputador (70,1%), o *tablet* (21,1%) e a televisão (7,5%). A utilização dos telefones móveis celulares aumentou de 53,6% nos domicílios pesquisados em 2013 para 92,1% em 2015, assim, o aumento do acesso à internet ocorreu pelo maior consumo de telefones móveis celulares pelas populações mais pobres. A oferta de modelos mais baratos foi um dos principais motivos para que estes grupos pudessem utilizar tais tecnologias.

Com essas informações, compreendemos que falar de educação remota é falar de democratização do acesso às tecnologias e, por consequência, de políticas públicas, pois estas são indispensáveis para efetivação desta democratização com a universalização definitiva e com qualidade (REIS; LEAL, 2021). Como já observado, o ensino remoto foi instaurado em 2020 em uma realidade de desigualdade de acesso, de precarização da carreira docente e dos estabelecimentos de ensino públicos. A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC) desenvolve muitas ações de incentivo, reorientação, apresentação de novas práticas e renovação, porém, o domínio dessas novas habilidades não é percebido no cotidiano educacional.

Quando discutimos a realidade que estamos inseridos, percebemos que muitas das questões problematizadas pelas referências aqui reunidas estão presentes no nosso dia a dia. No início do Ensino Emergencial Remoto (ERE), os professores receberam treinamentos referentes à instalação e ao uso dos aplicativos que serviriam de base para o trabalho pedagógico. Entre eles, destaca-se o aplicativo do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP), as formações ocorreram por meio da SEDUC com suporte dos grupos de coordenação, supervisão das escolas e Diretorias Regionais de Educação (DREs). Os professores também receberam formações para o uso de outros aplicativos, tais como: *Google Classroom*, *Google Drive*, *Google Formulário*, *Google Meet*, *Microsoft Teams* e outras plataformas digitais como: Descomplica, Revisa ENEM, Dragonlearn etc.

Os primeiros problemas surgiram com a dificuldade de muitos docentes em assimilar o uso das novas ferramentas no cotidiano remoto e com a baixa tecnologia dos aparelhos que detinham. Como soluções, primeiro, o Governo Estadual ampliou o *Projeto de Apoio a Tecnologia e*



*Inovação* (PROATEC), com o aumento de professores que ajudam as comunidades escolares na apropriação e no uso das novas tecnologias<sup>18</sup>; segundo, a também ampliação do *Programa Professor Conectado* com o *Computador do Professor*. Os profissionais poderiam, com o programa, solicitar um reembolso de até R\$2.000.00 para a compra de um aparelho tecnológico de uso pedagógico<sup>19</sup>.

A manutenção de canais de comunicação entre as escolas e os alunos também foi um dos primeiros problemas identificados e, ainda, não resolvido totalmente. Os professores, já equipados e orientados, precisavam contatar seus alunos para dar continuidade ao trabalho pedagógico, os estudantes deveriam ser orientados sobre de que maneira os estudos prosseguiriam, mas nas situações de *busca ativa*, os contatos não funcionavam. Como já mencionado, muitos números de telefones não recebiam ligações ou os celulares eram compartilhados por todo o grupo familiar, poucos alunos tinham computadores, *notebooks* e *tablets* para o estudo remoto.

Para minimizar a situação, o Governo Estadual iniciou a distribuição de *chips* de aparelhos celulares com internet para estudantes mais vulneráveis<sup>20</sup>, em nossas escolas, a proposta não surtiu o resultado esperado. A maioria dos alunos vulneráveis não possuía aparelhos para utilização dos *chips*. Outra iniciativa foi à transmissão de aulas ministradas

---

<sup>18</sup> Resolução Seduc-7, de 11 de janeiro de 2021, Projeto de Apoio a Tecnologia e Inovação. Disponível em:

[siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLUÇÃO\\_SEDUC\\_7.HTM?Time=03/11/202111:23:07](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLUÇÃO_SEDUC_7.HTM?Time=03/11/202111:23:07).

<sup>19</sup> Programa Professor Conectado – Computador do Professor. 01 set. 2021. Diretoria de Ensino - Região Centro Disponível em: [educacao.sp.gov.br](http://educacao.sp.gov.br).

<sup>20</sup> Chip para estudantes vulneráveis. Disponível em:

<https://www.educacao.sp.gov.br/chip-com-internet-prazo-de-adesao-de-alunos-da-rede-estadual-de-sp-e-prorrogado-ate-proxima-sexta-feira/>.

por professores do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP) por canais de televisão aberta, o que poderia atender até 3,5 milhões de alunos<sup>21</sup>. O aplicativo para celular do CMSP, que de início era utilizado por gestores das instituições de ensino em orientações e instruções para o cotidiano escolar, passou a ser utilizados por professores e alunos. Ainda no início da pandemia, o Governo Estadual criou um programa de auxílio para famílias beneficiadas pelo, então, Bolsa Família, ou que se encontravam em situação de extrema pobreza, o chamado Merenda em Casa<sup>22</sup>. Um programa que gerou um auxílio de R\$ 55,00 para cada criança dessas famílias desassistidas por causa da pandemia.

No caso dos alunos sem nenhum acesso à tecnologia, às escolas optaram por contatar os responsáveis e informá-los que, com a suspensão das atividades presenciais, as lições e atividades escolares poderiam ser retiradas nas diretorias das escolas; que também poderiam ser retirados os cadernos de atividades para o acompanhamento das aulas do CMSP pelos canais disponíveis. Durante o ano de 2020, o número de casos de Covid-19 cresceu em todo o país, o que prolongou o Ensino Emergencial Remoto (ERE) por mais de um ano. Entre o segundo semestre de 2020 e o primeiro de 2021, os professores passaram para um modelo totalmente remoto, em que todo o trabalho passou a ser mediado por tecnologias.

Por um lado, as primeiras avaliações das atividades remotas demonstraram uma crítica queda na participação e na aprendizagem dos alunos, dados bem preocupantes. Por outro lado, o trabalho pedagógico

---

<sup>21</sup> Governo de SP lança aulas em tempo real por TV aberta e celular aos 3,5 milhões de estudantes da rede estadual. CMSP - Centro de Mídias da Educação de São Paulo. Disponível em: <https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/governo-de-sp-lanca-aulas-em-tempo-real-por-tv-aberta-e-celular-aos-35-milhoes-de-estudantes-da-rede-estadual/> de SP lança aulas em tempo real por TV aberta e celular aos 3,5 milhões de estudantes da rede estadual.

<sup>22</sup> Merenda em Casa. Disponível em: <https://merendaemcasa.educacao.sp.gov.br>.

ficou cada vez mais engessado nas aulas transmitidas pela plataforma CMSP, os professores nas unidades escolares passaram a agir como tutores que acompanhavam os alunos e tiravam dúvidas pontuais. Neste contexto, os professores tiveram de se desdobrar para compreender ou decifrar o que os alunos devolveram como lições e atividades propostas pelo CMSP. A não busca de atividades nas escolas levou a um desaparecimento de alunos, impressão corroborada pelos dados levantados pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP), que revelaram, entre outras coisas, que: mais de 63,2% dos alunos do Ensino Médio não receberam nenhum suporte tecnológico durante o ensino remoto; a evasão escolar foi de pelo menos 15% em escolas paulistas<sup>23</sup>. Já o Tribunal de Contas do Estado (TCE) apontou que, em 2020, cerca de 80% dos alunos da rede paulista utilizaram o aplicativo do CMSP por 2 horas ou menos<sup>24</sup>.

Em nossas escolas, estas questões também foram percebidas, muitos alunos matriculados não compareceram, não realizaram as atividades enviadas ou buscaram a escola para esclarecimentos. As devolutivas das atividades ocorreram com um número reduzido de alunos, ao menos 10%, e eram centralizadas no que era transmitido pelo CMSP. Os alunos que assistissem às aulas deveriam responder questões que eram disponibilizadas no próprio aplicativo. Os resultados eram vistos pelos professores por meio da SEDUC, portal que já era utilizado pelos professores para postar notas, médias e lançar atividades e presenças para

---

<sup>23</sup> Pesquisa APEOESP/VOX Populi - Impactos da Pandemia na Educação Pública e Aulas Presenciais. Disponível em:

[https://www.youtube.com/watch?v=HGwxXyI\\_qoQ&ab\\_channel=TVAPEOESP](https://www.youtube.com/watch?v=HGwxXyI_qoQ&ab_channel=TVAPEOESP).

<sup>24</sup> 80% dos alunos de SP não passaram de 2 horas em app de aula online em 2020 - 01/07/2021 - Educação – *Folha uol*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2021/07/80-dos-alunos-de-sp-nao-passaram-de-2-horas-em-app-de-aula-online-em-2020.shtml>.

os alunos, os docentes que tivessem dificuldades eram acompanhados pela equipe de suporte tecnológico da escola.

### **O Letramento do Nativo e do Imigrante Digital**

Palfrey e Gasser (2011) explicam que os “nativos digitais” são os nascidos depois dos anos 1980 e que cresceram habituados com as tecnologias digitais. Os primeiros jovens a utilizarem das redes sociais para se comunicarem, além dos jogos eletrônicos e outros aparatos que com o tempo ficaram mais interativos e interconectados. Já os chamados “imigrantes digitais” podem ser os nascidos antes ou que simplesmente não tiveram as mesmas vivências e apresentam dificuldades para interagir com as tecnologias. Muitos professores se enquadram no segundo grupo de indivíduos e sentem dificuldades em lidar com os jovens nascidos na cibercultura, bem como com as novas tecnologias. O conceito de “ciberespaço” foi criado pelo francês Pierre Lévy (2010) e pensa a internet como uma infraestrutura, um meio de comunicação que surge a partir da conexão que a internet permite. A partir do momento que o “ciberespaço” passa a fazer parte do cotidiano das pessoas, elas criam e adquirem práticas específicas destes momentos e lugares, o que resulta na chamada “cibercultura”.

Na atualidade em que estamos inseridos, os alunos são percebidos como nativos digitais “periféricos”, já os professores como imigrantes “funcionais”, isso porque, como observado, os estudantes detêm um acesso constante e longínquo das tecnologias, mas limitado aos aparelhos móveis como celulares, além do uso focado em jogos e redes sociais; as dificuldades dos professores no período de pandemia demonstraram que, em maioria,

o uso dos aparelhos estava limitado às ligações e o uso de algumas redes sociais. Nos dois casos, os sujeitos demonstraram dificuldades em inovar no uso e em se apropriar das novas ferramentas no contexto pedagógico, o que suscita o conceito de letramento digital.

O conceito de letramento já é muito conhecido e difundido no campo educacional, como explica Soares (2002), é um conceito plural, trata-se de letramentos, isso por causa das diversas possibilidades de aprendizagem que o mundo social apresenta. Silva (2012) comenta o exemplo de uma pessoa que domina a língua escrita e as normas que a regulam, porém, não domina com facilidade as tecnologias digitais, ele pode ser um “imigrante”, um sujeito em processo de aprendizagem. Silva (2012) resgata e dialoga com as discussões de Soares (2002) sobre alfabetização e letramento para utilizá-las em seu diálogo sobre o uso de tecnologias na educação. Dessa maneira, Silva (2012) reafirma que letramento e alfabetização não são opostos, mas complementares, um sujeito alfabetizado apresenta compreensão dos códigos escritos da língua, ele pode ler e até escrever, porém só demonstrará um domínio maior quando estiver letrado, isso é, quando compreender os usos sociais da linguagem. Lógica parecida pode ser aplicada ao letramento digital, pois um sujeito só é letrado digitalmente quando compreende os diferentes usos sociais que as tecnologias permitem. Não se trata de um uso técnico, específico, como acessar sites ou *softwares*, mas de proporcionar ao sujeito a capacidade de agir criticamente diante do que interage:

Não é possível letrar digitalmente sem se pensar em alguém que precisa estar alfabetizado. Não é possível apenas alfabetizar, sem se pensar no uso social que se fará desse conhecimento nas práticas sociais que envolvam as ferramentas da Web 2.0. E mais, para que o letramento

seja pleno, é preciso que se reflita criticamente acerca do que utilizar, como e por que no fazer docente (SILVA, 2012, p. 4).

Os professores do século XXI estão em um cenário diferente dos profissionais formados durante o século XX, por mais que o ambiente escolar tenha mudado pouco, ou nada nas duas primeiras décadas deste século, as tecnologias digitais marcaram sua presença no cotidiano escolar. A partir do rompimento que a pandemia significou do cotidiano educativo, não se pode confundir a inserção de tecnologias na sala de aula com um curso de informática:

No contexto do letramento digital, acrescentamos que ser letrado é poder interagir da maneira descrita pelos autores em ambientes digitais, isto é, realizando práticas de leitura e escrita que diferem das práticas tradicionais. É saber pesquisar, selecionar, utilizar as diversas ferramentas disponíveis para cumprir propósitos variados, é se relacionar com seus pares, aprender constantemente, construir, transformar, reconstruir, exercer autoria, compartilhar conhecimento etc., sempre utilizando os recursos da Web, quer para sua vida pessoal ou profissional. E, no caso específico dos professores, seja para aula presencial, a distância ou uma hibridização entre essas duas possibilidades (SILVA, 2012, p. 4).

O novo momento histórico envolve uma mudança de paradigma social, os meios de comunicação, de organização e produção estão sendo afetados pela maior dinamicidade das estruturas sociais e dos sujeitos. A educação como um todo deve dialogar com essas transformações, ser um lugar de “inteligência coletiva”, de criação coletiva, para tanto, a formação

inicial e a continuada de professores devem ser vistas como centro de todo planejamento educativo.

Como falado, a SEDUC ofereceu várias formações com o intuito de impulsionar os saberes docentes e incluir os professores neste novo contexto, porém, como observado por Freitas, já nos anos 2010, os cursos de formação de professores deram pouca ou nenhuma atenção ao uso de tecnologias no ambiente escolar. Com isso, os professores do futuro são formados sem preparo para o futuro que irão encontrar, em levantamento, Freitas (2010) menciona que poucas licenciaturas apresentam nos currículos disciplinas relacionadas ao uso de tecnologias.

A emergência de novos letramentos para novas práticas de escrita é descrita por Maia (2019) como um advento que revolucionou os anos da década de 1990, a autora inicia a sua análise ao citar que existia um número muito pequeno de usuários ativos dessas novas tecnologias, grande parte pertencia a classes A e B no Brasil. Tais mudanças somente ocorreram a partir de 2012, nessa década o número de usuários de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) aumentou consideravelmente e elevou expressividade de pessoas conectadas aos computadores e as novas tecnologias. Grande parte desses usuários está na classe periférica social, o que não difere da periferia existente na educação, um campo que aloja uma parte da população que já não tem um grau de letramento e que agora também se encontra à margem do letramento tecnológico, isso implica no não acesso à aparelhos de celular que tenham bom funcionamento, à computadores ou até mesmo a um aparelho de tv que tenha acesso à internet:

Diante desse processo de aproximação entre os sujeitos de periferia e as TIC's, é preciso levar em consideração que passa a existir – e a se tornar cada vez mais relevante – a possibilidade de contato entre diferentes práticas culturais, de modo que o contato entre os grupos periféricos e as TIC's acaba sendo fortemente marcado pelo hibridismo com as práticas cotidianas, o que inclui as práticas de escrita (MAIA, 2019, p. 61).

Assim, mais do que ensinar por outros canais, o professor na atualidade tem o importante papel de inserir os estudantes no dinâmico e tecnológico mundo pós-pandemia. O que não se resume a passar atividades e avaliá-las depois, mas em proporcionar novos olhares e novos saberes sobre a realidade em que os sujeitos estão inseridos e as possibilidades que estes instrumentos podem oportunizar. Trata-se de provocar os alunos, provocá-los para que saiam das zonas de conforto e, com isso, levá-los para novos horizontes, pois, se como disse Freire “a leitura do mundo precede a leitura do texto”, logo, a leitura do mundo precede a leitura das tecnologias. Dessa maneira, nesse momento de fragilização, o professor também está em transformação e não há mais espaço para a ideia de que ele apenas deverá transmitir os conteúdos com modelos engessados. São inúmeros os meios com que o professor se desdobra para corresponder de forma satisfatória o seu papel social e as expectativas no exercício de sua função.

### **Reflexos no Ensino de Língua Portuguesa**

Quando consideramos o não acesso, ou o mínimo acesso, dos alunos à educação, os problemas detectados se tornam transtornos diversos



e maiores, eles se somam a uma gama de novos desdobramentos referentes ao ensino de Língua Portuguesa. Até porque, os materiais impressos pela SEDUC tiveram grande atraso para a aplicação das lições para diversas séries dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Quando citamos isso, lembramos que o atraso da entrega do material físico também trouxe preocupações aos professores, mas ainda assim, os professores das escolas buscaram adaptar as suas práticas com outros materiais que as escolas forneceram, além daqueles que normalmente um professor já tem como complementação de vários aspectos do ensino. A Língua Portuguesa, particularmente, teve maiores dificuldades para a o exercício de sua carga horária, já que esta tem, como exigência, um número de 6 aulas semanais.

A baixa adesão nas atividades remotas repercutiu no ensino de Língua Portuguesa, com enormes dificuldades de leitura, interpretação e interação, os alunos se viram frustrados no esforço de entregar o que podiam com o estudo que já era defasado e que agora se mostrava pior do que antes. Pela primeira vez, as escolas e as suas diretorias entenderam que o quadro era muito mais grave do que o previsto, claramente os aspectos externos à escola são uma soma de fatores que interferem diretamente no rendimento dos alunos, seus resultados são uma reflexão das condições sociais e gerais da vida da comunidade que as escolas estão inseridas (ANTUNES, 2006).

A consciência disso é apenas o primeiro passo para resolução dos problemas existentes, uma reflexão para dentro da escola também deve ser feita, os momentos de crise são comumente atrelados a momentos de crescimento, mas para esse caso, a situação em geral agravou a qualidade das atividades, do ensino e da interação do professor para com seus alunos. Deparar-se com a falta de tecnologia nas escolas, por parte dos professores e pela grande maioria dos alunos oriundos da periferia da cidade, levantou

uma nova bandeira dentro do ensino, algo que a própria SEDUC buscou sanar. Ofereceu programas de compra de novos aparelhos para os professores, além de *chips* de celular para que os profissionais pudessem usar a internet para dar as suas aulas de maneira remota. O *chip* também foi oferecido para os alunos, eles foram isentos de dados para o acesso ao aplicativo do CMSP, mesmo assim, a adesão ao chip de celular dos alunos também foi baixa, ao menos na localidade das escolas aqui citadas, e a razão disso é a carência das maiorias das famílias que vivem ao redor da comunidade escolar.

Antunes (2006) fala sobre as mudanças no ensino de Língua Portuguesa e, principalmente, de como isso acontece desde o Ensino Fundamental. Uma persistência de uma prática pedagógica que ainda se vê reducionista e que usa de frases e palavras desconexas da realidade de muitos desse estudantes, que no momento, se encontram em casa tendo aulas de um modo que nunca tiveram e que precisam de alguma forma, aprender a lidar com o uso de seus aparelhos para estudar e não mais se divertir. Antunes (2006) lembra que as dificuldades e o quadro desanimador das escolas se manifestam de várias formas, a primeira delas é pelas falas de alunos que não gostam de português porque não sabem ou por considerá-la difícil de aprender, para logo em seguida manifestar que muitas dessas aulas são chatas ou causaram duras feridas no processo de aprendizagem.

A primeira dificuldade observada pelos professores abarcou a comunicação com os alunos, isso porque mal sabiam quem eles eram, já que no ano de 2020, a pandemia permitiu apenas alguns dias de contato com alguns poucos estudantes. No início do ano letivo, as diretrizes de isolamento foram instauradas para a segurança da saúde no Brasil. Os professores tiveram apenas uma breve apresentação no planejamento

escolar e, em seguida, as atividades remotas tiveram de ser implementadas, para tal formação, as escolas do Estado de São Paulo tiveram de adiantar ao menos 2 recessos para que assim pudessem apresentar as novas diretrizes para os professores e os alunos da rede. Um reflexo direto do grande número de professores não efetivos é a não continuidade no trabalho realizado com os alunos, alguns estudantes ficaram semanas sem professores ou passaram por vários durante um ano.

Outra dificuldade observada pelos professores dentro da comunidade escolar passou a ser visualizado mais de perto e está relacionada à imposição de novos modelos de ensino quando questões básicas já não eram atendidas na modalidade presencial. Oliveira (2016) lembra que os professores enfrentam muitos desafios para se firmarem como profissionais, isso envolve a autoridade, o uso da voz nos debates e a legitimação como profissionais da educação. É recorrente o pensamento de que mesmo se esforçando, aprendendo e se reciclando para o desafio de dar aulas de forma remota, os resultados são difíceis de alcançar. Principalmente quando o professor de Língua Portuguesa se depara com tarefas que foram pensadas, estruturadas e facilitadas para a resolução sem muito apoio, e que mais tarde resultam em respostas como “não entendi”, “não consegui entender a questão”, “eu não sei o meu nome completo por isso eu não sei o que fazer” e com dizeres totalmente desconexos. As primeiras tarefas de língua portuguesa foram de sondagens para saber como estavam os alunos e de como a pandemia estava sendo para eles. Um direcionamento de acolhimento ministrado em Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPCs) e em reuniões efetuadas no CMSP ao longo do recesso escolar obrigatório.

Os efeitos da pandemia na educação ainda estão sendo percebidos, Oliveira (2020) relembra diversos momentos históricos em que sistemas

educacionais foram paralisados por eventos adversos como o da pandemia. Em síntese, ele comenta que não existem soluções fáceis para o contexto atual e que a inserção de tecnologias na relação pedagógica não é sinônimo de melhorias nas aprendizagens, o fator determinante é o professor. Em todos os cenários, a presença do professor é o que determina a qualidade do aprendizado dos alunos. O docente é quem interage, ouve e acolhe os estudantes, é ele quem percebe as dificuldades e desenvolve o trabalho pedagógico para ajudá-los.

### **A avaliação na Educação Emergencial Remota**

Por um lado, o contexto de pandemia motivou transformações na educação paulista que permanecerão no mundo pós-pandemia, por outro lado, como já observado, muitas das dificuldades vivenciadas pelos professores e alunos resultaram de problemas já conhecidos e não resolvidos. A organização da escola é um reflexo da sociedade, e com ela os seus resultados não foram animadores. Em meio às tarefas, aulas remotas e atividades realizadas com uma baixa adesão, a SEDUC ainda exigiu mais um pouco dos professores ao direcionar a grande parte das séries a realização de Sequências Didáticas e das Avaliações de Aprendizagem em Processo (AAP's)<sup>25</sup>. Foram avaliações que tiveram de ser realizadas a priori *On-line*, mas sabendo que a adesão também seria muito baixa, as secretarias das escolas elaboraram uma escala de atendimento e datas para a realização dessas atividades nas escolas em momentos em que a circulação de pessoas

---

<sup>25</sup> São atividades e avaliações que atestam o aprendizado dos alunos durante os semestres, são avaliados os componentes de Língua Portuguesa e Matemática, elas são realizadas a cada fim de bimestre. Elas foram disponibilizadas para resolução nos dois semestres de 2020. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/avaliacao-para-estudantes-da-rede-estadual-e-aplicada-online/>.

fossem mínimas em seus espaços e laboratórios de informática. Sendo assim, um dos critérios de avaliação para o primeiro e segundo semestre de 2020 foram os resultados dessas avaliações e sequências de atividades. Vale ressaltar que a maioria das atividades propostas para os alunos que estavam em casa se referiam às aulas do CMPS, das apostilas ofertadas pela SEDUC que chegavam com atraso, além de exercícios de interpretação de texto.

Mesmo com a busca ativa sendo realizada e com a elaboração dessas propostas e exigências da SEDUC, os resultados não se mostraram animadores. Talvez o medo pelo contágio e as dificuldades de comunicação culminaram em um conselho de classe de segundo semestre que apresentou resultados pouco satisfatórios para todos, para os professores, coordenadores, direção escolar e principalmente para os Departamentos de Ensino.

Uma das escolas apresentava um número de 500 alunos em geral, porém, somente 35% dos alunos realizaram essas atividades e avaliações. Mesmo com esse número, as escolas resolveram aprovar vários alunos que não apresentaram as tarefas remotas, as tarefas que eram para ser buscadas e devolvidas à escola, nem as sequências e as AAP's. Esse foi um sinal de alerta para o próximo ano letivo, que agora, teria um início mais estruturado e com uma maior mobilidade para todos.

Nessa perspectiva, o início do ano de 2021 teve algumas mudanças em relação a realização de atividades e elaboração de avaliações para o decorrer do ano. Uma nova demanda estava chegando para os professores e as novas turmas tiveram de se readaptar, mesmo com a ida de alguns alunos no começo do ano letivo. As atividades remotas seguiram sendo mecanismo de avaliação, mas dessa vez, as atividades foram estruturadas e seguiram um parâmetro de igualdade para todas as séries, ou seja, todos os 6ºs anos tiveram os mesmos exercícios para Língua Portuguesa,

Matemática, Geografia, Ciências etc. Essa foi a tônica para todos os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Além disso, as atividades remotas de cada professor agora eram realizadas por meio do *Chat* do aplicativo do CMSP, ou seja, uma aula em uma sala em separado para cada matéria e nos horários em que os alunos estariam na escola, a aula era ao vivo e tinha como apoio alguns materiais que a SEDUC distribuiu, as apostilas do Aprender Sempre e a do Currículo em Ação. Entretanto, as aulas pelo aplicativo também não tiveram muita adesão. Em muitas das aulas, os números de alunos não ultrapassaram quatro, um problema que perdurou até o mês de abril, quando por ordem da SEDUC e o Governo do Estado de São Paulo, as atividades escolares começaram a ser retomadas com todos os protocolos de segurança e distanciamento social, já que naquele momento, as taxas de transmissão já estavam em números bem menores, isso porque a vacinação já estava avançando no Estado.

Mesmo assim, poucos pais permitiram a volta dos alunos às aulas e as salas tiveram, até aquela retomada, uma média de 6 a 7 alunos, algo que permitiu um trabalho mais próximo e a retomada de algumas poucas habilidades que necessitavam de um reforço. Porém, as escolas em que os professores atuaram durante esses anos decidiram por ter uma rotatividade entre os alunos, propondo que a cada semana um número de alunos iriam para as aulas presenciais, enquanto a outra parte ficava em casa, assistia as aulas do CMSP e realizava as atividades propostas pelas apostilas que estavam chegando às unidades escolares.

No primeiro semestre de 2021, o tempo de recebimento das devolutivas diminuiu e aumentou a frequência e o número de responsáveis que buscaram as atividades propostas nas escolas. No início do segundo semestre, a realidade mudou bastante, pois um número maior de alunos

retornou ao ensino presencial. Neste momento, a SEDUC aumentou o número de APP's e sequências didáticas, o que também serviu como meio avaliativo e requisição de notas para os bimestres de 2021.

Durante a pandemia, a avaliação foi muito utilizada pelos gestores educacionais para acompanhar e perceber a qualidade do ensino estadual. Porém, no cotidiano escolar, as diferentes possibilidades avaliativas nem sequer foram contempladas nas discussões, dado o excesso de obrigações burocráticas e a baixa participação dos alunos na maior parte do tempo. A avaliação pode ser um meio de mapear as aprendizagens dos estudantes com o intuito de promover ações que os motivem (FERNANDES, 2009). Especificamente, no contexto de ensino remoto, a avaliação pode ser desenvolvida por uma enorme variedade de caminhos, entre as várias ferramentas disponíveis para os professores podemos citar três e suas funcionalidades: como a *Kahoot!*, que apresenta possibilidades de avaliação gamificada, com atividades de competição e o uso de testes de múltipla escolha; a *QuizMe*, que permite a criação de diferentes “quizzes” com a inserção de imagens nas atividades; o *Google Forms*, que é muito conhecido pela possibilidade de elaboração de avaliações de múltipla escolha ou dissertativas, de acordo com as necessidades avaliativas. Estes e outros materiais podem ser utilizados por todos os professores, porém, o principal empecilho está na centralização da organização escolar, fato que parece ter piorado no contexto de pandemia. Com a ausência de autonomia pedagógica, o professor não consegue inovar, pois, ele é constantemente cobrado pelo acompanhamento das atividades propostas pelo CMSP, muitas vezes, mais do que sobre o acompanhamento dos próprios alunos.

## Considerações Finais

O que ficou claro é que mesmo apresentando algumas propostas de aulas de Língua Portuguesa, por mais simples que fossem, como leitura e interpretação de textos, as dificuldades foram muito mais que aparentes, poucas famílias estavam preparadas para esse problema e somente 1 ano após as soluções oferecidas pela SEDUC, poucos alunos retornaram para a escola ou buscaram saber o que estava acontecendo. Os que iam atrás de informações não davam muito retorno ou somente apareciam ao final dos bimestres para entregar atividades atrasadas ou buscando tais avaliações para realizar e “não perder o ano”. Poucos se importaram com o conteúdo a ser trabalhado ou não tiveram tempo para realizar as atividades, muitos desses alunos dos anos finais do ensino fundamental, principalmente os do 9º ano, já estavam trabalhando, e, por isso, não tinham tempo para poder realizar as atividades ou assistir às aulas pelo CMSP.

Infelizmente a avaliação para as atividades realizadas não passaram da resolução de AAP's e Sequências Didáticas em que na medida do tempo, não mascararam as dificuldades encontradas pelos professores dentro desses últimos anos, sendo em tempos epidêmicos ou não. O Ensino Emergencial Remoto apresentou pouca efetividade e escancarou as dificuldades de leitura, interpretação e resolução de exercícios com pouca dificuldade. A maioria das devolutivas das atividades, mesmo com os professores apresentando outros exercícios e complementando as habilidades a serem trabalhadas, chegou incompleta ou com cópias de respostas facilmente encontradas na internet, os professores conseguiram constatar isso em uma busca muito simples nos buscadores.

As ações apresentadas pela SEDUC contemplaram certa parte dos professores e alunos, a intenção da inserção das pessoas na tecnologia



requer tempo, algo que não tivemos, porém, a grande maioria dos alunos e dos professores dessas escolas tiveram de reaprender e readaptar as atividades, e mesmo assim, os resultados não foram satisfatórios ou não atingiram a intenção almejada pela educação em São Paulo.

As avaliações e as ações efetuadas pelas coordenadorias das escolas e as suas direções tiveram pouca efetividade e não alcançaram algumas metas estabelecidas, o que gerou a atenção das Diretorias de Ensino para a retomada de algumas atividades de reforço para os alunos que estavam no ensino presencial. Posterior a essas ações, os professores acreditam que a realização de Sequências Didáticas e AAP's não corroboraram para os aprendizados dos alunos, elas apenas deflagraram os problemas que já eram constatados e que, agora, mostram que o trabalho futuro será muito mais árduo que se imaginava.

Dentro dessas perspectivas, o que fica como aprendizado é que o uso das TIC's precisa ser repensado constantemente, afinal, tanto professores como alunos ainda requerem processos de letramento, dado que os atuais hábitos foram impostos repentinamente a todos da comunidade escolar. O aprendizado e letramento tecnológicos precisam mais do que nunca, abranger a todos aqueles que necessitam estudar e trabalhar de maneira remota ou quando exigido por força maior, seja como professor, funcionário de uma empresa, numa consulta ao psicólogo, numa conversa entre amigos ou parentes.

Ressalta-se que há uma necessidade imediata da atualização dos professores no quadro do magistério paulista, a SEDUC oferece cursos a todos, mas também ainda precisa subsidiar a renovação de computadores, tablets e outros periféricos para a realização da função do ensinar. Algo que requer políticas efetivas para todas as instâncias educacionais do Estado de São Paulo.

O atual quadro da educação paulista ainda precisa lidar com os problemas antigos e que necessitam de atenção extrema, principalmente quando se fala da Língua Portuguesa, sem ela, as outras matérias terão dificuldades iguais e maiores do que se imagina, pois, isso passa pela compreensão, interpretação e entendimento mediante a leituras efetuadas em tudo que fazemos em sociedade. Por ora, pesquisas, dissertações e teses necessitam ser realizadas com temáticas que possam apontar os dados do nosso problema, é uma peça fundamental para entender que caminho seguir no ensino de Língua Portuguesa nas escolas paulistas, sem as investigações, pouco pode se realizar ou entender o quanto a pandemia afetou a todos que trabalham na educação e, em especial, em escolas periféricas que carregaram os velhos e agora lidam com os novos problemas a serem resolvidos.

### Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2006.

BARBOSA, Andreza *et al.* Relações e condições de trabalho dos professores paulistas (1995-2018). *Cadernos de Pesquisa*, v. 50, p. 790-812, 2020.

BOURDIEU, Pierre. *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Editora Montessor, 2002.

COVID-19 IMPACT on education. *UNESCO*. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 27 out. 2021.

FERNANDES, Domingos. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. [S. l.]: Unesp, 2009.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. *Educação em revista*, v. 26, n. 03, p. 335-352, 2010.

IBGE. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2020* / IBGE. Coordenação de População e Indicadores Sociais. IBGE, 2020.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. [S. l.]: Editora 34, 2010.

MAIA, Junot de Oliveira. Novos e híbridos letramentos em contexto de periferia. In: ROJO, Roxane. (org.). *Escol@conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2019. p. 59-71.

MARTINEZ, Paulo Henrique. *Ensino de História e Meio Ambiente*. [S. l.]: Pedagogia Cidadã, 2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A profissão docente entre a perda de poder e a afirmação da autoridade: o recurso à formação. In: SPAZZIANI, Maria de Lourdes. (org.). *Profissão de professor: cenários, tensões e perspectivas*. [S. l.]: SciELO-Editora UNESP, 2016.

OLIVEIRA, João Batista Araujo; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 28, n. 108, p. 555-578, 2020.

PALFREY, John; GASSER, Urs. *Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais*. [S. l.]: Penso Editora, 2011.

PNAD, IBGE. *Acesso à Internet e à Televisão e Posse de Telefone Móvel Celular para Uso Pessoal 2015*. Rio de Janeiro: IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), 2016.

REIS, Juciele Santos; LEAL, Débora Araújo. A importância da democratização digital e seus reflexos na educação mediante a pandemia do COVID-19. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 1, p. 10371-10380, 2021.

SILVA, Solimar Patriota. Letramento digital e formação de professores na era da web 2.0: o que, como e por que ensinar. *Hipertextus Revista Digital*, n. 8, 2012.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

SENNA, Luiz Felipe Garcia de; SIMÃO, Felipe Pinto. A nova-velha discussão sobre o Escola sem Partido. *Revista Vértices*, v. 21, n. 2, p. 170-188, 20 set. 2019.

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.

VERONEZI, Beatriz Ciuffi *et al.* *Educação de jovens e adultos no Brasil: de onde partimos, onde chegamos e aonde precisamos chegar.* 2019. (Trabalho Final de Curso na disciplina Política e Organização da Educação Básica II, Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de São Paulo, USP, 2019.