

Capítulo 7

Ensino de Língua Portuguesa na Pandemia: Exemplos e Contrastes dos Contextos Rural e Urbano

Joana Gonçalves de Almeida Nascimento¹

Raquel Endalécio Martins²

Edinete da Silva Pereira³

Luciano Gabriel Endalécio Martins⁴

Introdução

Este texto é fruto da disciplina “*Práticas de Produção Textual e Ensino*” – parte do programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), campus Marabá –, que foi ministrada pela Prof^a Dr^a Raquel Endalécio Martins. Durante as aulas, tivemos a oportunidade de ler *A história ou a leitura do tempo* (2009), de Roger Chartier; *Do mundo da*

1. Mestre do Programa Profissional em Letras da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (PROFLETRAS/UNIFESSPA). Professora efetiva da SEMED de Brejo Grande do Araguaia – Pará e da Rede Estadual do Tocantins. Faz parte do Grupo de Pesquisa “Recepção da literatura infantojuvenil e práticas sociais de letramento literário. E-mail: joanalmeidanascimento77@gmail.com.
2. Doutora e professora efetiva da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Professora colaboradora do Programa Profissional em Letras da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (PROFLETRAS/UNIFESSPA). Vice-líder do Grupo de Pesquisa “Recepção da literatura Infantojuvenil e práticas sociais de letramento literário. E-mail: rem.ufr@gmail.com.
3. Pós-graduada pela Faculdade de Ensino de Minas (FACEMINAS). Licenciada em Geografia pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Licenciada em Educação do Campo pela Universidade Federal de Roraima (UFRR) e professora da SEMED do Uiramutã – Roraima. Email: edinetedasilvapereira8@gmail.com
4. Professor Doutor em Letras, Mestre em Educação, Arte e História da Cultura e Licenciatura plena em Letras. Professor da Educação Básica (Colégio de Aplicação da UFRR). E-mail: luciano.endalecio@ufr.br.

leitura para a leitura do mundo (2000), de Marisa Lajolo; *Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita* (2016), de Ângela Kleiman, dentre outras obras que nos ajudaram a compreender o fenômeno da escrita ao longo do tempo e como esse processo se impõe aos professores de Língua Portuguesa. Nem todos esses textos foram utilizados como base deste trabalho, mas, de certa forma, influenciaram meu pensamento e minha prática com os estudantes após o período da pandemia.

Ainda nas aulas, fomos convidados a refletir sobre a cultura digital, que não é um fenômeno novo, embora ainda exista rejeição por parte de pessoas que não conhecem ou que simplesmente ignoram o diferente, o novo. Como proposta de trabalho, escrevemos um texto sobre nossas experiências docentes durante o período da pandemia. Analisamos, ainda que brevemente, a maneira como tivemos de nos adaptar ao novo método de compartilhar conhecimento com nossos estudantes por meio dos recursos digitais, levando em consideração seus conhecimentos prévios, já que era necessário manter o distanciamento físico entre estudantes e professores.

A partir dessas discussões em aula (e fora dela) e da experiência como professora efetiva durante a pandemia de Covid-19, atuando em duas escolas no estado do Pará, propomos este capítulo.

A primeira escola situa-se na zona urbana do município de Palestina do Pará: a Escola Municipal de Ensino Fundamental 21 de Abril, localizada no centro da cidade, com média de 500 alunos matriculados. A segunda localiza-se na zona rural do município de Brejo Grande do Araguaia – Pará: a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Silvana Moura, com média de 100 alunos matriculados. Os dois municípios estão a cerca de 500 quilômetros de Belém, na região Norte do país.

A vivência nas duas escolas foi bastante distinta. Na primeira, ficou evidente que a pandemia representou um grande desafio para todos os professores, pois percebemos a necessidade de nos reinventar para alcançar os objetivos almejados – uma educação de qualidade, ainda que em regime de aulas a distância. Já na segunda escola, situada no campo, os problemas enfrentados foram consideravelmente menores, em razão do método adotado durante o período de reclusão, como será demonstrado ao longo deste capítulo.

A escola do campo, Silvana Moura, possui estrutura física adequada para receber os estudantes. As salas de aula são climatizadas, o espaço físico é acolhedor e conta com sala de vídeo e sala de leitura, ambas separadas das salas de aula regulares. A escola está localizada no centro da Vila Santa Rita, onde as crianças são bem recebidas por todos os servidores. Assim, compreendemos que, no processo de ensino-aprendizagem, é essencial ter clareza quanto ao papel das crianças. Segundo Abreu:

Cada criança é única em sua maneira de sentir e estar no mundo, cada uma com suas características e aptidões inatas, que devem ser respeitadas. Para que se desenvolva plenamente, ela precisa basicamente de liberdade e atividade (Abreu, 2010, p. 50).

Ao desenvolvermos um trabalho participativo dentro da escola, torna-se necessário entender melhor nosso público de estudantes. Eles são os principais agentes transformadores da sociedade. Por isso, é fundamental criar meios que os levem a se tornarem protagonistas da própria aprendizagem. Somente nesses parâmetros a educação se faz eficiente.

Paulo Freire (2002, p. 104) afirma que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”. Daí a necessidade de nos reinventarmos para oferecer aos estudantes o privilégio de uma educação de qualidade.

Ainda segundo o autor:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção (Freire, 1996, p. 22) (grifo do autor).

Como meta de ensino, precisamos levar em consideração a troca de saberes entre docente e discente. Sem essa interação, não há razão para estarmos em sala de aula. “Não há docência sem discência: as duas

se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro” (Freire, 1996, p. 23).

Mesmo vivendo um período que trouxe desafios para professores, estudantes, pais e comunidade, não se deve esquecer de que nosso público principal são os discentes. Eles precisam exercer a “liberdade e atividade” que desenvolvam a cognição, inserindo-os como sujeitos nos diversos meios sociais aos quais pertencem – seja na escola da zona urbana, seja na escola do campo.

As cidades onde atuei como professora nas duas escolas são próximas. Palestina do Pará fica a apenas 12 quilômetros de Brejo Grande do Araguaia. E ambas estão localizadas a, em média, 40 quilômetros da divisa entre os estados do Pará e Tocantins, tendo como marco divisor o rio Araguaia, conforme ilustração abaixo:

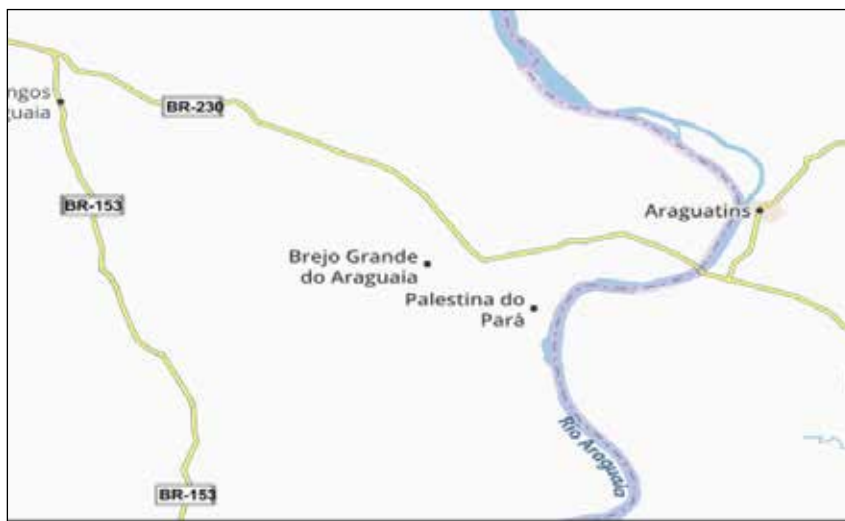


Figura 1 Mapa que mostra divisa entre Brejo Grande do Araguaia e Palestina do Pará, ambas no estado do Pará, e a cidade de Araguatins, estado do Tocantins. Disponível em: https://www.viamichelin.de/karten-stadtplan/brasilien/para/_brejo_grande_do_araguaia-68521 Acesso em: 09 ago. 2024.

Analisando por este prisma, as duas secretarias de educação se debruçaram em busca da capacitação dos profissionais. Para esse feito, a SEMED de Palestina do Pará nos ofereceu uma formação pedagógica com o secretário de Educação de Ananás (TO), o professor Aclely-

ton Costa, na semana de 27 a 31 de janeiro de 2020. Nela, tivemos a oportunidade de somar conceitos sobre “consciência racional, planejamento (vida pessoal e profissional), inteligência emocional (autoconehecimento, autocontrole, automotivação, empatia e sociabilidade), desejos versus necessidades” etc.

Pela SEMED de Brejo Grande do Araguaia, em 2021, também participamos de uma formação pedagógica com o professor Paulo Roberto Padilha. Na ocasião, tivemos o privilégio de refletir sobre diversos aspectos da ação pedagógica, como, por exemplo: “Ensinar e aprender com sentido”, a partir da visão defendida por Moacir Gadotti, referenciada pelo palestrante. Refletimos também sobre “que mundo, cidade, escola nós queremos”; “o que vale mais na hora de ensinar: razão ou emoção?”; “inclusão social”, dentre outras abordagens significativas. Assim, em ambas, pudemos experimentar esses saberes, que gradativamente vão sendo incorporados dentro das escolas. Paulo Freire afirma que “o compromisso, próprio da existência, só existe no engajamento com a realidade, de cujas ‘águas’ os homens verdadeiramente comprometidos ficam ‘molhados’, ensopados” (Freire, 1983, p. 9).

Assim, a formação pedagógica oferecida pelas instituições de ensino pautou-se nos saberes humanos e nas competências emocionais, que seriam tão úteis nos meses seguintes em ambas as escolas. Nossa preocupação, no momento, se estendia para além das competências cognitivas dos estudantes. Voltava-se, principalmente, ao encontro das emoções e experiências adquiridas, além das perdas e desafios do recomeço que estávamos atravessando. Para este intento, debruçar-se no estudo sobre as características socioemocionais e saber lidar com os desafios do momento tornou-se crucial na nossa atuação docente.

Práticas Sociais de Aprendizagem em Escola Urbana

O período pandêmico que a humanidade experimentou, entre os anos de 2020 e 2022⁵, mostrou-se bastante desafiador para todos. As escolas, em diversos países, tiveram de se adaptar à realidade do

5. Período de pandemia classificado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/pandemia-de-covid-19.htm> Acesso em: 09 ago. 2024.

momento, a fim de que os discentes não fossem prejudicados diante da situação que vivíamos. Os professores não ficaram imunes aos desafios que se apresentaram, principalmente quando se observam as realidades das escolas urbanas e rurais. Mesmo tendo formação pedagógica nas duas secretarias, tivemos resultados diferentes nas escolas analisadas, em relação à disciplina de Língua Portuguesa.

Em Palestina do Pará, por exemplo, a coordenação pedagógica criou grupos de WhatsApp para todas as turmas. Seguíamos horários definidos para cada disciplina, como se estivéssemos no presencial. No início, comecei com aulas pela plataforma Google Meet, dinâmicas e participativas, em que os alunos interagiam movidos pela novidade da ferramenta virtual; mas esse método não perdurou por muito tempo. Logo os discentes, possivelmente já acostumados com a novidade, deixaram de entrar nas salas virtuais, optando apenas por acessar os conteúdos e atividades que eram postados posteriormente às aulas. A mudança de postura da maioria dos alunos me deixou desanimada em continuar usando a plataforma digital Google Meet.

Nesse ínterim, fomos nos habituando às circunstâncias do momento. Tudo era novo, tanto para os estudantes quanto para nós, professores. No entanto, acredito que esse desânimo em buscar outros mecanismos que despertassem o interesse dos alunos pode ser classificado como um fator negativo na minha atuação como docente naquele período. Roger Chartier, no texto *A história ou a leitura do tempo*, afirma que:

Quando Noé, ou seja, cada um de nós, olha através da escotilha de sua arca, vê outras arcas, a perder de vista, no oceano agitado da comunicação digital. E cada uma dessas arcas contém uma seleção diferente. Cada uma quer preservar a diversidade. Cada uma quer transmitir. Essas arcas estarão eternamente à deriva na superfície das águas (Chartier, 2009, p. 15).

O autor que trata da história da escrita – em texto de 2009 – compara o mito bíblico da Arca de Noé à adaptação à comunicação digital. Mais de uma década depois de sua publicação, o texto ainda se mostra muito atual, ganhando um novo contexto. Estávamos, em

todo o mundo, procurando “manter a nossa espécie” e selecionando um pouco de cada coisa mais importante que se queria preservar: a educação.

Foi nesse contexto que cada um de nós procurou caminhos, como professor/professora, para ajudar os jovens em suas diferentes escolhas na busca por conhecimento, através das ferramentas digitais disponíveis. Eles continuariam conectados, embora não mais pelas aulas no Google Meet, mas pelo WhatsApp. Essa abordagem justifica-se e reforça a necessidade de intervenção pedagógica, com o intuito de ajudá-los a usar a internet para estudar, principalmente na identificação de informações confiáveis.

Acrescenta-se a isso também a falta de contato físico – corpo a corpo – como forma de favorecer laços mais duradouros e confiança recíproca, tão importantes na relação docente/discente. O contato no dia a dia com os estudantes, ou em qualquer relação, é essencial para um bom convívio. Nesse caso, entendemos que as plataformas digitais podem também gerar esse distanciamento entre determinadas pessoas, o qual pode ser classificado como um ponto negativo.

Ao constatar que a maioria dos alunos não entrava nas salas virtuais, nossas aulas passaram a seguir outro caminho: gravação em áudio explicando o conteúdo, postagem do arquivo e atividade pelo grupo do WhatsApp. O retorno era também pelo mesmo aplicativo, por meio de fotos, o que enchia rapidamente a memória do celular. No fim, não sabíamos se quem fazia as atividades eram os próprios estudantes, os colegas ou familiares. Tal incógnita pode ter como resultado o que vemos nos dias atuais: crianças com sérias dificuldades de aprendizagem, estressadas e agitadas em sala de aula.

A esse respeito, Chartier nos alerta que a imersão nos meios digitais pode ser tanto uma solução para aquele que “deriva” quanto um problema. Segundo o autor:

Novo *pharmakon*, a inteligência coletiva que favorece a cibercultura é ao mesmo tempo um *veneno* para aqueles que dela não participam (e ninguém pode participar completamente dela, de tão vasta e multiforme que é) e um *remédio* para aqueles que mergulham em seus turbilhões e conseguem controlar sua pró-

pria deriva no meio de suas correntes (Chartier, 2009, p. 30) (grifo do autor).

É justamente sobre esse controle que devemos nos atentar. Os estudantes que não têm acesso aos meios digitais precisam aderir ao contato presencial, facilitando a busca pelo conhecimento e pela emancipação. No entanto, o acesso às redes deve ser acompanhado de discernimento e da orientação de um adulto, para que não se sucumbam ao mundo virtual, esquecendo-se da importância da convivência real.

Nesse aspecto, o professor possui um papel fundamental na formação dos educandos, especialmente em um contexto marcado pela virtualidade. Na Internet, é possível encontrar grande parte das respostas que buscamos. Da mesma forma, ela também pode nos conduzir a inúmeros questionamentos. Saber selecionar o objeto de estudo, verificar se as fontes são confiáveis ou não, e aprofundar-se na busca por informações até consolidar o conhecimento desejado faz parte das atribuições do docente.

Ter acesso aos meios digitais, como mencionado, facilita a pesquisa e o aprendizado. Por outro lado, estudantes do campo podem perder oportunidades por não contarem com as mesmas tecnologias e conexões. Contudo, no caso do trabalho desenvolvido na escola do campo durante o período da pandemia, os educandos foram beneficiados pela intensificação dos vínculos pessoais em detrimento dos vínculos digitais, como veremos a seguir.

Práticas Sociais de Aprendizagem em Escola do Campo

A experiência na escola do campo Silvana Moura percorreu um caminho bem diferente da escola urbana. Lecionava para as turmas do sexto ao nono ano na Vila Santa Rita, localizada a dezessete quilômetros do município de Brejo Grande do Araguaia, estado do Pará. Acredito que essa diferença tenha ocorrido devido à própria localidade da vila, além da cooperação mútua entre pais, professores e funcionários da escola. A metodologia utilizada sofreu adaptações.

Nessa escola, optei por não utilizar a plataforma Google Meet, uma vez que boa parte dos alunos não possuía acesso à internet, em razão da localização da vila. Decidimos, então, montar apostilas ou selecionar objetos de conhecimento diretamente do livro didático; atendíamos os pais individualmente, explicando aquilo que seria solicitado aos alunos (seus filhos). Após a realização das atividades, os materiais eram devolvidos à escola, geralmente no período da manhã. Como forma de prevenção no período pandêmico, os cadernos e apostilas eram deixados expostos ao sol pelos funcionários da escola.

Todos nós tivemos participação importante nesse processo. À tarde, uma ou duas vezes por semana, eu ia até a escola, corrigia os cadernos e os devolvia às famílias, reiniciando o ciclo na semana seguinte. Durante esse processo, permanecia sozinha na sala de aula, geralmente atendendo um pai por vez. Com o passar dos dias, percebendo que a situação pandêmica poderia se estender por mais tempo, decidi atender os alunos presencialmente. Atendia um, dois, três alunos por vez, tiravam dúvidas e realizavam as atividades em casa. O procedimento de exposição dos cadernos ao sol foi mantido como cuidado preventivo, visando à proteção tanto dos estudantes quanto da equipe escolar. Acrescenta-se a isso o pequeno número de moradores da comunidade – cerca de trezentas pessoas – e o reduzido contato com outras localidades, o que dificultava a disseminação da doença.

Com isso, o método de trabalho desenvolvido nessa escola trouxe melhores resultados, pois não optamos, de forma absoluta, por uma postura de total distanciamento entre os envolvidos no processo educacional durante o período de aulas remotas. Além dessa metodologia, incluímos também a leitura de livros literários, que foram solicitados aos alunos nesse período de reclusão. O atendimento presencial contribuiu significativamente para as anotações referentes aos textos lidos e aos trabalhos solicitados.

Ademais, não se pode negar que as famílias da Vila Santa Rita desempenharam um papel crucial na parceria entre escola e comunidade, pois a colaboração se deu de forma mútua. Todos compreenderam que o processo de ensino e aprendizagem exigia reinvenção. Mesmo aqueles pais que não haviam tido acesso à escolarização compreenderam que era necessário unir esforços e manter um acompanhamento

familiar constante, fundamental para a vida estudantil de qualquer pessoa, independentemente da idade.

O que queremos dizer pode ser resumido da seguinte forma: as famílias se ajudaram durante o período das aulas remotas, na escola do campo. Elas perceberam que essa colaboração era, de fato, essencial, principalmente em razão dos vínculos que as mantinham unidas.

Pais que eram alfabetizados, que sabiam ler e compreender as atividades propostas, ajudavam os filhos daqueles que não sabiam ler. As crianças também se apoiavam mutuamente nesse processo, e as famílias colaboravam com a compra de materiais, com a leitura de textos, entre outras ações. Isso demonstra o quanto esse trabalho foi importante, pois a responsabilidade pela educação não recaiu apenas sobre a professora, mas sobre todos os envolvidos com o processo educativo.

De toda forma, o período pandêmico nos trouxe novos olhares sobre a educação e sobre a prática docente. Pudemos observar a importância de rever nosso posicionamento diante dos desafios que a profissão nos impõe, especialmente por lidarmos com seres humanos, sujeitos em constante transformação. A cada ano, transformamos nosso modo de ver, experimentar e sentir o mundo. Da mesma forma, o público que atendemos também passa por mudanças, tanto físicas quanto cognitivas. Saber lidar com o novo, refletindo sobre a própria ação docente, pode ser o primeiro passo para mudanças significativas na prática pedagógica.

Pensar na perspectiva de transformação da sociedade por meio da prática docente exige atitude por parte do profissional da educação. Nesse sentido, somar saberes entre a ação e a pesquisa pode ser uma alternativa eficaz, pois:

O professor pesquisador foi colocado em destaque como o profissional que, tal como um artista, busca as melhores maneiras de atingir os alunos no processo de ensino e aprendizagem e, utilizando diferentes materiais, procura soluções mais adequadas à sua criação (Fagundes, 2016, p. 287).

Este foi o caminho percorrido na escola do campo Silvana Moura, no interior do estado do Pará. A maioria dos estudantes não tinha

acesso às redes sociais, como citado neste texto, o que evidenciou a importância de adotar outras formas de garantir o acesso dos alunos ao bem cultural que é a educação.

Desse modo, pode-se dizer que o período de reclusão que enfrentamos nos últimos anos, em decorrência do Coronavírus, possivelmente trouxe algumas consequências para o ensino e a aprendizagem, as quais hoje podem servir como objeto de estudo e reflexão em nossa prática docente. É importante também salientar que cada comunidade escolar teve uma vivência específica e – em especial nas escolas do campo – não é possível padronizar os efeitos da pandemia sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Ação Pedagógica: Construindo Caminhos para a Educação

Nesta segunda parte, propomos uma breve comparação entre práticas didáticas aplicadas nas duas escolas citadas, fazendo uma reflexão sobre experiências em duas turmas de 6º ano do ensino fundamental. A primeira está representada por uma escola urbana, a Escola Municipal de Ensino Fundamental “21 de Abril”, com vinte e nove alunos matriculados, embora alguns deles sejam oriundos da zona rural e utilizem o transporte escolar. Nela, pode-se considerar, em primeiro plano, que nem todos os discentes possuem acesso aos meios tecnológicos, devido à localidade de suas residências.

Em contraste com a turma mencionada, trago também à análise os aspectos de ensino/aprendizagem do 6º ano de uma escola do campo: Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Silvana Moura. Nesta, temos apenas nove alunos matriculados.

Em primeiro lugar, vemos resultados diferentes nas duas escolas. Os alunos que foram assistidos pelas famílias ao estudarem em casa retornaram praticamente sem alteração significativa no ritmo da aprendizagem. Foi o ocorrido na escola do campo. Já os estudantes da zona urbana que tiveram maior liberdade em fazer os exercícios sozinhos, se é que fizeram mesmo, voltaram com sérias dificuldades às aulas presenciais.

Tal fato leva em consideração que na série analisada espera-se que os discentes possuam habilidades básicas como: ler e interpretar textos de gêneros variados – fábulas, anedotas, tirinha, HQ –, escrever pequenos textos (enunciados), conforme descrito na habilidade (EF15LP16). A habilidade apresenta em suas linhas que, por meio da mediação pedagógica, o estudante consiga: “Ler e compreender, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas” (BNCC, 2018).

Em relação à gramática da língua, é esperado que o estudante conheça e domine os encontros vocálicos e consonantais, saiba um pouco sobre sílaba tônica para uma melhor leitura das palavras, conheça também os sinais de pontuação, a fim de desenvolver a entonação adequada na leitura dos textos e, conseqüentemente, compreendê-los melhor. É desejável ainda que tenha algum conhecimento sobre os substantivos, sabendo diferenciar, por exemplo, o próprio do comum, exercitando isso na escrita de seu próprio nome. Além disso, pode possuir conhecimento sobre os adjetivos, como classe gramatical que, dentre outras funções, caracteriza os substantivos; saber pontuar textos adequadamente; conhecer os usos das conjunções, entre outros. Tais objetos podem ter sido apresentados à turma de forma isolada ou por meio do texto, conforme abaixo:

(EF03LP09) Identificar, em textos, adjetivos e sua função de atribuição de propriedades aos substantivos. [...] (EF04LP07) Identificar em textos e usar na produção textual a concordância entre artigo, substantivo e adjetivo (concordância no grupo nominal). [...]. (EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses [...]. (EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade (Brasil, 2018, p. 119).

Para este ano letivo, o Plano de Curso elaborado pelos professores de Língua Portuguesa do município de Palestina do Pará, o qual utilizamos nas duas unidades educacionais, prevê trabalharmos, em todas

as turmas, leitura literária, como romance, contos, crônica, poema etc.; leitura não literária do campo jornalístico e do campo da atuação da vida pública, além dos gêneros textuais: autobiografia, relato de experiência, diário (1º bimestre); mapa mental, debate, tomada de nota (2º bimestre); texto teatral (3º bimestre); verbete de dicionário impresso e on-line e narrativas de aventura (4º bimestre), seguindo as orientações da BNCC (2018).

Sobre a gramática da língua, está previsto, especificamente para os 6º anos: estudo da linguagem, especificamente a verbal, não verbal e mista; língua falada e escrita, incluindo reflexões sobre o preconceito linguístico; pontuação e entonação; substantivos e adjetivos em uso; substantivos e seus determinantes: coesão textual e concordância nominal; verbo: frase e oração; emprego dos modos e tempos verbais; uso dos tempos verbais no indicativo (pretérito, presente e futuro); oração: sujeito e predicado (introdução); pronomes pessoais do caso reto e oblíquo; coesão textual: nomes e pronomes. Assim, em relação ao trabalho com a gramática da língua, procuro desenvolvê-lo de forma contextualizada, utilizando textos na modalidade oral e escrita, com o objetivo de dar sentido aos conteúdos apresentados.

Precisamos analisar também que existem algumas diferenças entre a escola da zona rural e a escola do campo, tanto em relação ao seu aspecto físico quanto ao público que ambas atendem. Esmiuçando apenas a turma de 6º ano nas duas escolas, já vemos o marco da diferença quanto à quantidade de estudantes matriculados: na urbana, 29 alunos; enquanto, na escola rural, apenas 9. Daí já se percebe o impacto que há em nossas aulas.

Na escola de Palestina do Pará – urbana –, o prédio é bem antigo, assim como as instalações, móveis, cadeiras etc. A estrutura, em si, pertence ao estado e está emprestada ao município, pois este não possui imóvel próprio para atender à sua clientela. A maioria dos estudantes é da cidade, sendo poucos os que vêm de fazendas ou vilas vizinhas, por meio do transporte escolar. Quanto às aulas remotas, não percebi muito apoio das famílias no acompanhamento de seus filhos. O momento exigia ajuda de todos os lados, mas, infelizmente, poucos pais compreenderam esse cenário, deixando a maior parte da responsabilidade com os próprios filhos ou mesmo com a instituição escolar.

Em compensação, os funcionários se ajudaram mutuamente durante o período da pandemia, dentro das condições que nos cabiam.

Já a estrutura física da escola do campo diverge totalmente da anterior. O prédio é novo, todas as salas são climatizadas, com móveis novos etc. Possui capacidade para atender a mais de mil estudantes; no entanto, atende pouco mais de cem, devido à quantidade de pessoas na comunidade, como mencionado. O público é exclusivo da zona rural: são estudantes que trabalham em casa ou na roça e que estudam no contraturno. O estrato social varia em todas as turmas. Existem filhos de fazendeiros, da mesma forma que há filhos de pessoas que trabalham nas fazendas, o que não impede um bom relacionamento entre as crianças. Os funcionários, independentemente de serem professores ou não, são bastante colaborativos e sempre dispostos a ajudar quando precisamos.

Por outro lado, o número de professores não varia muito entre as duas escolas. Para cada área de conhecimento há um profissional específico, assim como pedagogos para as séries iniciais e para a coordenação pedagógica.

Para ilustrar o que foi dito acima, vejamos alguns exemplos de produção textual solicitada no começo do ano de 2023 à turma do 6º B, da E.M.E.F “21 de Abril”, comparando-os com uma produção textual de um estudante campesino da escola Silvana Moura. Os nomes dos alunos foram ocultados.

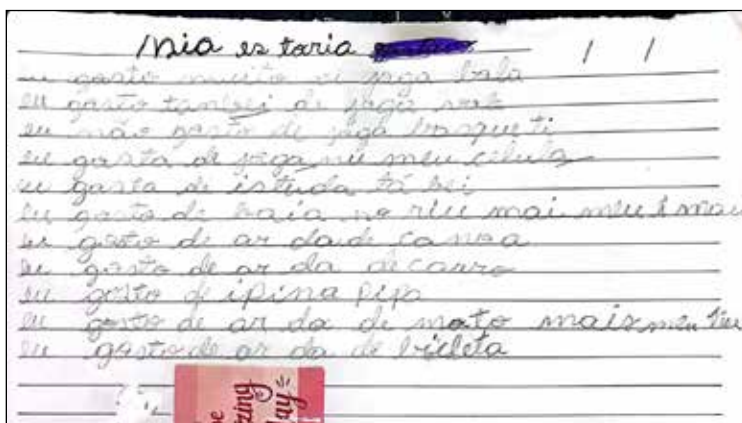
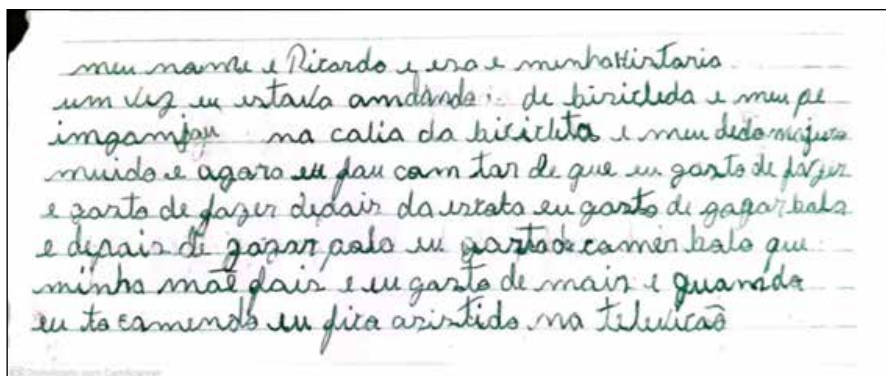


Figura 2 Produção textual de estudante da Escola Municipal de Ensino Fundamental “21 de Abril”.



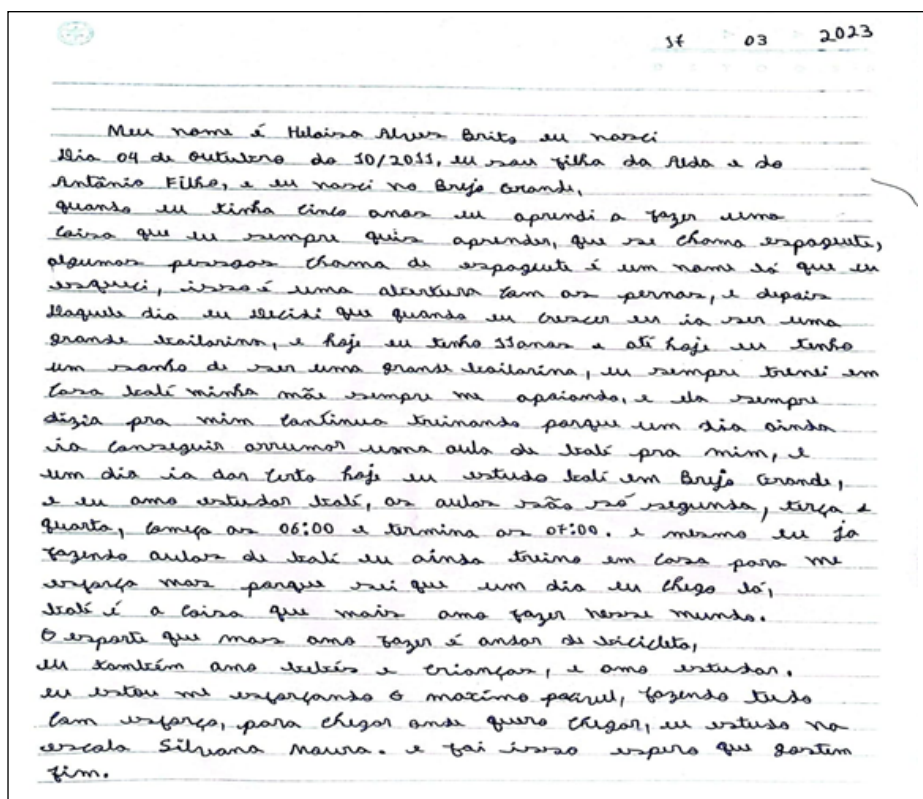


Figura 5 Produção textual de estudante da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Silvana Moura.

Como se vê, a produção textual da figura 4 foi feita por um estudante da escola urbana, que teve aulas remotas durante todo o período da pandemia. Já a produção da figura 5 foi elaborada por um estudante da escola do campo. Percebem-se diferenças significativas entre elas. A primeira carrega a mesma estrutura frasal do exemplo mostrado na figura 2 – desconexa, sem progressão textual e com ausência de pontuação –, embora ainda possamos compreender o que o educando quis expressar em seu texto.

Na quinta figura, vemos uma construção textual mais elaborada. A estudante não se limitou à frase, discorreu sobre o que faz, o que gosta, o que pensa, em forma de texto. Utilizou a pontuação de maneira adequada e apresentou poucos erros ortográficos. Essa comparação nos revela, empiricamente, que o atendimento aos estudantes

no período da pandemia, aliado ao acompanhamento familiar, surtiu efeitos positivos para as crianças ao retornarem às aulas presenciais.

Os exemplos acima são apenas alguns que foram selecionados para serem lidos com os alunos em formato particular. Ainda não fiz um diagnóstico preciso, mas posso adiantar que, na turma do 6º ano da escola urbana, cerca de 40% dos alunos não sabem ler ou escrever de forma compatível com o nível de escolaridade. É certo que não fui professora deles no ano passado, tendo em vista que iniciaram o Fundamental II este ano, mas me preocupa bastante o estado em que se encontram. Primeiro, porque são meus alunos; segundo, porque será necessário fazer uma adaptação no conteúdo programático do 6º ano, buscando, senão sanar, ao menos minimizar os graves problemas que identificamos aqui.

Esmiuçando cada produção – sem, é claro, esgotar as possibilidades de análise –, podemos dizer que, no exemplo 01, o aluno conhece a estrutura básica da frase na ordem direta: SVO (sujeito, verbo, objeto), mantendo esse formato em todo o texto. Além dos desvios gramaticais percebidos, falta algo fundamental: a textualidade. Segundo Costa Val, “chama-se textualidade ao conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma sequência de frases” (Costa Val, 1999, p. 5). Pode ser que o iniciante do Fundamental II (6º ano) ainda não domine a noção geral entre frase aleatória e texto propriamente dito. São exercícios que exigem tempo para se chegar à compreensão, especialmente se esse aluno teve contato apenas com palavra, frase e período antes de ser introduzido à concepção de texto. Tanto na figura 2 quanto na figura 4, vemos a mesma situação: ambos os textos são de estudantes da escola urbana.

Assim, quando se trabalha pela corrente de conceitos separados do texto, acredito ser mais difícil assimilar a noção de textualidade, pois o caminho é inverso. Como professores, precisamos olhar com mais atenção para as questões de incoerência nas produções discentes, procurando trabalhar com o texto, esclarecendo as diferenças para que o resultado final seja coeso, coerente e faça sentido. O docente precisa mostrar linearidade na organização das ideias – uma levando à outra, construindo sentidos –, o que difere bastante da frase isolada.

Em contraste com a vivência dos alunos da escola da zona urbana, temos os estudantes da escola em Santa Rita, vila situada a dezesseis quilômetros de Brejo Grande do Araguaia. Como dito, lá temos um número bem reduzido de alunos – vinte a menos – no mesmo ano em que estamos fazendo a comparação.

A discrepância observada entre o período de pandemia que enfrentamos e as aulas presenciais atualmente é bem menos significativa, uma vez que o acompanhamento tanto da escola quanto das famílias, nesse estágio, tornou-se prioridade para todos os envolvidos no processo de aprendizagem. Outro fator que favorece esse quadro consiste na quantidade de alunos matriculados, certamente. A vila é bem pequena, o que justifica o número de alunos. Mas a escola é de grande porte. Se ela tivesse sido construída no centro urbano, com certeza atenderia a uma quantidade bem maior de estudantes.

Observando alguns detalhes, sem me aprofundar em todos eles, apenas trazendo reflexões possíveis, percebemos que os textos – figuras 3 e 5 – procuram dar um fio de continuidade à história contada pelos dois alunos do 6º ano da escola do campo. O trabalho desenvolvido em sala foi diferenciado, pois pudemos acompanhar cada aluno individualmente, devido ao número reduzido; além de o comportamento deles ser de pessoas mais calmas, mais compreensivas com as dificuldades dos colegas. Um exemplo claro dessa ocorrência é notado quando solicito a leitura compartilhada: todos se silenciam para acompanhar a leitura do texto, não riem do colega, principalmente quando há alguns que ainda estão silabando, como é o caso de três alunos dessa turma. Esse procedimento nos ajuda a desenvolver um trabalho melhor, pois há senso de colaboração na vila – bem diferente do que ocorre com os alunos da escola urbana.

Em todo caso, vemos ainda que o primeiro e o terceiro exemplos precisam de um cuidado maior quanto à execução do cronograma didático mencionado anteriormente por meio do Plano de Curso. Esses alunos precisam ler mais, exercitar a interpretação textual, partindo do conhecimento prévio de cada um e levando em consideração o contexto social em que vivem.

Os estudantes das produções da escola do campo – figuras 3 e 5 – também precisam ser acompanhados para aprimorar ainda mais seus

textos. Além disso, vemos que a realidade dos estudantes campesinos é bem diferente. Temos alunos que acordam cedo para executar tarefas em casa ou no campo e chegam à escola cansados. Contudo, essas vivências muito nos ajudam a compreendê-los melhor, pois adotamos um olhar diferenciado como docentes.

Por causa dessas observações, neste bimestre suspendi um pouco o conteúdo e decidi trabalhar mais a leitura, a compreensão e a interpretação textual, conforme o exemplo da atividade abaixo:

Leia o texto e responda às questões:

Liberdade
É não depender de droga nenhuma para viver⁶

Você sabia que os remédios sem indicação médica, a cola de sapateiro, o álcool e o cigarro são as drogas mais consumidas no Brasil? São as mais comuns e, por isso mesmo, muito traiçoeiras. Porque o pior de toda droga nem é o risco de morte, é a certeza de uma vida de dependência. Quem ainda acredita que as drogas libertam é candidato a escravo. Porque a outra palavra para liberdade é independência.

Campanha publicitária do Ministério da Saúde – Brasil: Governo Federal

- 1) Na sua opinião, o que é ser livre?
- 2) Você acha que o autor do texto tem razão? Por quê?
- 3) Como poderíamos levar a ideia que o texto defende para todas as pessoas do mundo?
- 4) Você acha que somente crianças e adolescentes estão sujeitos a passar por situações assim? Por quê?
- 5) O que significa a palavra “traíçoeira” no texto? Em qual outra situação essa palavra poderia ser empregada?

6. Link do texto: “Liberdade: é não depender de droga nenhuma para viver”: Disponível em: <https://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/969240/DLFE-200923.pdf/1.0>. Acesso em: 30 jun. 2024.

A metodologia adotada consiste em tirar cópias somente dos textos e solicitar a leitura completa; depois, conversamos sobre ele a partir de perguntas direcionadas para a compreensão. Posteriormente, após copiarem as questões, os alunos as respondem no próprio caderno. A correção da atividade pode ser feita de forma coletiva ou individual.

A partir da abordagem metodológica diferenciada – não colocando a primazia na gramática da língua – são perceptíveis avanços tanto na leitura quanto na compreensão textual. No entanto, ainda há muito a ser feito, isso é fato, pois percebo também que, na oralidade, eles conseguem se expressar melhor, têm ideias sobre o assunto, concordam e, às vezes, discordam uns dos outros. Entretanto, ao colocarem no papel, há certa dificuldade, principalmente na organização das ideias, além dos equívocos gramaticais para alguns. Lembrando que esse método foi iniciado recentemente, e não é possível concluir o resultado do trabalho com apenas algumas semanas de uso.

Já no exemplo da produção do 4º aluno, vemos uma narrativa de experiência bem mais elaborada do que as demais. Escolhi este exemplo para mostrar que, na mesma série/ano, temos casos dicotômicos que também nos revelam uma evolução no processo de ensino – evolução positiva, tendo em vista que a aluna veio do Fundamental I, 5º ano, e já consegue expressar o que pensa, o que gosta de fazer, consegue organizar as ideias ao longo do texto etc. Tais habilidades precisam ser trabalhadas com os demais estudantes dessa sala. Isso não é impossível, pelo contrário – com dedicação sistemática e estratégias de inclusão, alcança-se o almejado: estudantes letrados.

Breves Considerações

Refletindo sobre todo o processo de aprendizagem possível de ser realizado durante o período de pandemia, observamos que as ações não foram semelhantes nas escolas urbana e rural. Isso ocorreu devido ao acesso à Internet, pois o que era possível executar na cidade mostrou-se um desafio no campo. Por outro lado, buscar outro meio de atender aos estudantes da zona rural revelou – como vimos nos textos das crianças – um resultado bem mais satisfatório no interior do que na cidade. É evidente que o número reduzido de estudantes facilitou

o processo, contudo, a ajuda dos familiares em buscar, levar e acompanhar as atividades em casa certamente contribuiu com o trabalho do professor.

Agora, fazendo um paralelo entre as duas escolas (urbana e rural), além dos fatores diferentes que evidenciamos – número de alunos, interesse pelo ensino regular presencial, comportamento etc. –, é possível ainda salientar que não é fácil adotar os mesmos métodos didáticos nas duas instituições, mesmo partindo de uma vontade coletiva. No entanto, as limitações que temos não impedem que tentemos desenvolver trabalhos mais participativos em ambas as escolas, nos quais o aluno seja ouvido e direcionado à aprendizagem significativa. São desafios que precisamos enfrentar no chão da escola todos os dias.

Em todo caso, ao finalizar estas poucas linhas, digo que o reconhecimento desses resultados nas duas escolas pode ou não ter sido em decorrência do período de reclusão que fomos obrigados a viver entre 2020 e 2022, por causa da Covid-19. Percebemos diversos momentos de dificuldade na época das aulas remotas, mas uma afirmação como esta exige um trabalho de pesquisa mais detalhado, observando o máximo de nuances possíveis a serem analisadas. As falhas podem ser nossas, do sistema educacional, da falta de motivação, da falta de apoio de algumas famílias, enfim. É necessário ampliar as lentes de estudiosos para conseguirmos ver a terceira margem do rio, como diz Guimarães Rosa.

Referências

ABREU. Tâmara Maria Costa e Silva Nogueira de. **O livro para crianças em tempos de Escola Nova**: Monteiro Lobato e Paul Faucher. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária). Instituto de Estudo da Linguagem. UNICAMP, Campinas, 2009.

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

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução de Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 77 p.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectiva do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação** v. 21, n. 65, abr.-jun., 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves (Orgs.). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2016.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.