

O impacto do ensino híbrido na aprendizagem dos estudantes do fundamental II, na disciplina de língua portuguesa

The impact of hybrid teaching on primary II students' learning in portuguese language

DOI:10.34117/bjdv8n6-264

Recebimento dos originais: 21/04/2022

Aceitação para publicação: 31/05/2022

Deyva Soares Sampaio

Pós-graduada em Docência com ênfase em Educação Básica

Instituição: Instituto Federal de Minas Gerais - Campus Avançado Arcos

Endereço: Av. Juscelino Kubitscheck, 485, Distrito Industrial II, Arcos - MG,

CEP: 35588-000

E-mail: deyva1201@gmail.com

Fernanda Plata das Neves

Pós-graduada em Docência com ênfase em Educação Básica

Instituição: Instituto Federal de Minas Gerais - Campus Avançado Arcos

Endereço: Av. Juscelino Kubitscheck, 485, Distrito Industrial II, Arcos - MG,

CEP: 35588-000

E-mail: fe123.plata@gmail.com

Marcela De Melo Fernandes

Professora Orientadora, Mestre

Instituição: Instituto Federal de Minas Gerais - Campus Avançado Arcos

Endereço: Av. Juscelino Kubitscheck, 485, Distrito Industrial II, Arcos - MG,

CEP: 35588-000

E-mail: marcela.fernandes@ifmg.edu.br

RESUMO

O presente artigo explora os impactos do ensino híbrido na aprendizagem dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa. Trata-se de uma pesquisa de cunho documental e bibliográfico, pautado na relação entre a aprendizagem adquirida dentro da escola e fora dela. A metodologia utilizada foi através de uma análise documental de plano de aulas e sequências didáticas nas turmas de 6º ano de uma escola Estadual na cidade Itaquaquecetuba- SP. O estudo revelou dados preocupantes sobre o impacto da Pandemia na aprendizagem dos alunos, principalmente no quesito da alfabetização e letramento.

Palavras-chave: ensino híbrido, impacto, língua portuguesa.

ABSTRACT

This article explores the impacts of blended learning on the learning of students in the final years of Elementary School in Portuguese language classes. This documental research and literature review is based on the relationship between learning acquired inside and outside the school. The methodology consisted of an analysis of lesson plans and instructional sequences in the 6th grade classes of a public school in the city of

Itaquaquecetuba, in the state of São Paulo, Brazil. The study revealed some disturbing figures about the impact of the pandemic on student learning, especially in terms of literacy.

Keywords: blended learning, impact, portuguese language.

1 INTRODUÇÃO

A população mundial está em processo de transformação devido à Pandemia da Covid-19¹. Last, (2001) define a pandemia como uma epidemia ocorrendo em escala mundial, ou seja, ultrapassa as fronteiras dos países e afeta uma grande quantidade de pessoas. Com isso, nota-se que essas mudanças e adaptações vêm ocorrendo em nível global.

Grandes epidemias e doenças sempre marcaram a história humana. Estas ocorrências afetaram a todos os segmentos da sociedade, incluindo a educação. As pandemias do passado causaram transformações consideráveis em toda a sociedade. Sendo assim, “É preciso reabrir o passado, reavivar nele potencialidades irrealizadas, impedidas, massacradas até”. (Paul Ricoeur, 2010, p. 368).

É possível observar vários exemplos de pandemias ao longo da história, a epidemia global da Gripe Espanhola, a Epidemia da Meningite, a Pandemia do *Influenza* H1N1 e no ano de 2019 surgiu a Pandemia da Covid-19 *Coronavírus*, que não diferente das outras trouxe impactos negativos para a processo de aprendizagem escolar. Corrêa (2009), ao comentar sobre gripe Espanhola no Brasil afirma que em alguns municípios para a contenção da epidemia as aulas foram suspensas.

Então, ao analisar os dados históricos vê-se que as informações encontradas são de situações parecidas ao que o mundo encara neste momento, em que para controlar a epidemia foi necessário manter o distanciamento social. No contexto atual da pandemia da Covid-19 as recomendações da OMS² trouxeram o fechamento das escolas e suspensão das aulas presenciais da rede pública e privada em nível básico e superior (ALMEIDA E ALVES, 2020).

Devido ao longo período de isolamento social, o aprendizado foi comprometido de forma negativa, uma vez que o trabalho pedagógico da educação é baseado na

¹ Acrônimo do inglês *coronavirus disease 2019*, doença de coronavírus 2019 "**covid-19**", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa;

² OMS - Organização Mundial de Saúde. Agência especializada das Nações Unidas (ONU) que se dedica aos assuntos relacionados à saúde mundial, sendo o seu principal objetivo assegurar o melhor nível de saúde (física, psicológica, mental e social) para todos os seres humanos;

interação entre professor e aluno. Confirmando a proposição os autores Antunes e Couto (2020) explicam que o ensino em épocas de pandemia nem sempre é efetivo, pois foge da rotina e do planejamento do ensino presencial.

Logo, conclui-se que a pandemia da COVID-19 é um fenômeno que atingiu o mundo em vários aspectos e no que tange a educação trouxe aspectos negativos como: falta de estrutura familiar, financeira e desmotivação por parte do público escolar. Tais obstáculos fizeram com que os educadores vencessem esses desafios criando estratégias para reverter às perdas causadas por esta pandemia global.

Percebe-se que o ensino híbrido veio com uma nova estratégia para a aprendizagem em tempo de pandemia, pois ele é considerado uma metodologia ativa que visa incentivar o protagonismo e autonomia do estudante. Assim, este artigo visa analisar o impacto do ensino híbrido na aprendizagem dos estudantes do ensino público na disciplina de Língua Portuguesa com os alunos do 6º ano de uma escola pública da cidade de Itaquaquecetuba – SP.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1 ENSINO HÍBRIDO

De modo geral, entende-se o ensino híbrido ou *blended learning* como uma mescla de metodologias que permite conciliar o processo de ensino e de aprendizagem do ambiente escolar com o ambiente remoto. Essa estratégia metodológica foi elaborada com o intuito de unir as novas tecnologias às metodologias mais tradicionais da sala de aula. Bacich, Tanzi Neto e Trevisan (2015) definem o ensino híbrido como um meio de adquirir conhecimento e instrução do professor de modo *on-line* em que os estudantes são responsáveis por administrar o tempo, lugar e como irão estudar isso em junção com o aprendizado e instrução do professor de maneira do presencial.

Já no ponto de vista de Horn e Staker (2015), o ensino híbrido impacta a aprendizagem tradicional presencial com novas possibilidades de organização de estudo, pois oportuniza o acesso a aprendizagem de modo presencial e a distância, além de propor práticas adaptadas. Brod e Rodrigues (2009, p. 2) complementam o conceito citado pelos autores acima, explicando que:

[...] cursos híbridos combinam o melhor dos dois mundos, potencializam as relações de ensino e aprendizagem e estabelecem um canal de interatividade espontânea. Por meio das interações recorrentes, surge um novo paradigma, o da aprendizagem cooperativa e colaborativa, onde o professor possui nova

postura: de transmissor de conhecimento para mediador entre o educando e o conhecimento.

Dessa forma, é possível perceber que os autores estão em acordo quando tratam o ensino híbrido como uma forma importante de aproximação do ensino-aprendizagem tanto para o professor, quanto para o aluno, já que, essa é uma metodologia que visa acrescentar novas maneiras de adquirir e disseminar conhecimento. Então, vê-se que o ensino híbrido é uma metodologia ativa dinâmica e integradora.

Há inovações mais pontuais e inovações mais profundas (disruptivas) que afetam à educação formal, em todos os níveis e formas de organizar-se (presencial, *blended*, distância), trazendo novas configurações híbridas, dinâmicas, integradoras (HORN & STAKER, 2015).

No entanto, o ensino híbrido não é apenas uma gama de possibilidades dentro da educação, muito menos uma mistura do conteúdo aprendido pelo aluno de modo presencial com o estudo individualizado em casa por meio de tecnologias digitais, mas sim uma modalidade que requer deixar de lado as metodologias tradicionais e agregar novas tecnologias. Logo, esse modelo de ensino exige que o educando perceba que a aprendizagem depende do protagonismo, compromisso e importância que ele dá a vida escolar.

No colapso da pandemia, as aulas de forma híbrida tiveram um grande impacto no cotidiano escolar dos estudantes, sendo a principal metodologia de ensino utilizada para aproximar alunos e professores. As aulas passaram a ser ministradas por diferentes modelos de ensino híbrido como:

- a) Sala de aula invertida;
- b) Laboratório rotacional;
- c) Flex;
- d) À La carte;
- e) Rotação por estações.

É possível entender os diferentes modelos de ensino híbrido da seguinte forma:

[...] Rotação por estações: organizados por grupo, os alunos realizam sua tarefa podendo ser escrita e desenvolvida on-line. **Laboratório Rotacional:** começa com a sala de aula tradicional, em seguida adiciona uma rotação para os computadores e/ ou laboratórios de ensino. **Sala de aula invertida:** o conteúdo teórico é estudado antecipadamente, no formato on-line, enquanto no espaço da sala de aula ocorrem as discussões. [...]. **Modelo Flex:** os estudantes de forma personalizada aprendem usufruindo as diferentes modalidades. **Modelo À La carte:** pode ser feito na escola física ou fora da aula. Isso difere

do ensino on-line de tempo integral porque não é uma experiência de toda a escola. (NOVAIS, 2017, p.40).

Observa-se que há vários modelos e estratégias de aprendizagem, durante o período de aula remoto, segundo os autores citados, vê-se que em seus estudos o uso das metodologias ativas e o uso das TDCIs no ensino híbrido teve um grande impacto para o processo de conhecimento cognitivo. Logo, têm-se os diferentes modelos de ensino híbrido tiveram um papel de fundamental para que as aulas ocorressem de forma que atendessem a todos os estudantes.

2.1.1 Metodologias ativas

O mundo digital tem passado por muitos avanços tecnológicos, a cada dia a era virtual atrai novos meios de inovar o que já é novo e moderno. Com essas inovações, os métodos de ensino por meio de *softwares*, aplicativos e até mesmo jogos e brincadeiras começaram a ganhar um destaque significativamente importante na sala de aula. Conforme a teoria da aprendizagem de Vygotsky (2000, p. 117), a brincadeira constrói “uma zona de desenvolvimento proximal na criança”. Essa teoria se refere às habilidades que a criança, no caso, o estudante já possui e às que ainda precisam de auxílio.

Então, uma maneira de motivar a aprendizagem dos alunos de forma divertida é utilizar essas tecnologias com objetivos específicos para o objeto de aprendizagem em questão, pois além de estimular o cérebro dos estudantes, traz a sensação de desafio e prazer enquanto se brinca aprendendo.

As metodologias ativas oportunizam novos meios de ensino-aprendizagem tanto para o educador quanto para o educando, ao trabalhar com metodologias ativas, o professor muda a estratégia pedagógica tradicional³ para uma estratégia mais moderna e inovadora, pois ele se torna mediador/facilitador da construção da aprendizagem dos alunos e não mais o único detentor do conhecimento. Para Moran (2015, p. 18) “As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”.

Pode-se observar então que ao utilizar novas tecnologias nas aulas faz com que haja mudança de comportamento, amadurecimento e mentalidade no processo de construção e desenvolvimento de múltiplas aprendizagens levando em conta os diferentes

Somos Educação – “A metodologia tradicional de ensino parte do princípio em que o professor é o narrador dos fatos e os alunos, os ouvintes. Dentro do espaço da sala de aula, o educador prepara o conteúdo previamente e o transmite aos estudantes, que têm a função de assimilar e memorizar o que foi ensinado”.

estilos de aprender dos envolvidos em uma classe heterogênea a fim de facilitar o aprendizado e permitir que o docente adapte e flexibilize tais estratégias a realidade escolar.

Em consonância com esse pensamento, Flores (2019) diz que a utilização de métodos ativos exige nova atuação do educador, já que ele não é mais detentor do conhecimento, mas sim mediador e expressor do processo. Sendo assim, vê-se a importância de ser um professor flexível não só para o uso de metodologias ativas, mas também para a flexibilidade no planejamento de estratégias pedagógicas e na mudança de postura em relação aos alunos.

Com o surgimento e a implementação da tecnologia no ambiente escolar todos os participantes desse círculo (professores, alunos, e gestão escolar) enfrentam grandes desafios a serem percorridos para que sejam alcançados os resultados satisfatórios na aprendizagem. Para isso surge a BNCC, que estabelece as competências básicas:

Competência 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p. 08).

Tendo como base a competência de número cinco (5) da BNCC, percebe-se que os atos de dominar e aprender as novas tecnologias são de extrema importância, já que, a BNCC prevê que os alunos devem ter contato com a alfabetização e o letramento digital, e tornar acessível às tecnologias e as informações que circulam nos meios digitais é oportunizar a inclusão digital. Sendo assim, observa-se que a BNCC é considerada essencial para diminuir desigualdades na educação do Brasil, principalmente, no estado pandêmico de COVID-19 atual.

Portanto, um dos principais objetivos do currículo é permitir que os alunos não encontrem diferenças na aprendizagem de um estado e/ ou município para outro, seja em estudo remoto emergencial ou em estudo presencial, pois a implementação tecnológica faz com que o público escolar aprenda a lidar com novos meios de ensinar e aprender. Logo, a inclusão de metodologias ativas facilita a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, atende às diferentes dificuldades de forma diversificada e auxilia no alcance de melhores êxitos no ensino como um todo.

2.1.2 TDCIS – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

A tecnologia como recurso digital pode ampliar e aprofundar os conhecimentos, pois o professor não fica preso apenas à temática da disciplina a qual ministra e oportuniza ao estudante expandir o cognitivo e criar relações de forma divertida. Segundo as Diretrizes Curriculares de Tecnologia Digital do Currículo Paulista, o mundo globalizado necessita que docentes e discentes conheçam os recursos digitais, saibam utilizá-los de modo ético e responsável, uma vez que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC podem trazer facilidades e/ ou prejuízos para os usuários, quando utilizadas de maneira incorreta. Na visão de Moran:

As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes (2007, p. 2).

Sendo assim, vê-se que o uso das TDCIs no ambiente escolar é de extrema importância, pois tais recursos são capazes exercitar a habilidades cognitivas dos discentes e engajar a classe, já que as ferramentas digitais trazem benefícios para a vida das pessoas como melhor desenvolvimento do raciocínio lógico e estratégias para resolução de problemas no dia a dia. Contudo, é preciso levar em conta o contexto ético, segurança, privacidade, entre outras questões, pois no mundo tecnológico não há ações anônimas e usuários invisíveis.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa teve como metodologia o estudo de campo e análise documental dos registros e atividades realizadas nos documentos como os planos de aulas, planos de ensino e atividades avaliativas aplicadas pelo professor. Dadas estas características a pesquisa se define como bibliográfica-documental.

Nesse sentido, Gil (1999, p. 66) aponta que a pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Já no que tange a pesquisa de campo:

Segundo Rauen, (1999, p.25) a busca de informações nos locais aonde elas se encontram consiste em pesquisa de campo, conforme elas se encontram. Neste caso, campo quer dizer todo e qualquer ambiente alvo da pesquisa. Especificamente, para este estudo o espaço onde os dados serão coletados serão as escolas selecionadas previamente.

A escolha da escola se deu devido os alunos chegarem da rede municipal com déficit de conhecimento além do esperado. Segundo Saragoça (2011) no processo escolar há muitas mudanças entre os diferentes módulos da Educação Básica e esses impactos refletem diretamente sobre os próximos ciclos do rendimento escolar. Então, nota-se que na fase de transição do Fundamental I para o Fundamental II ocorrem diversas situações, adaptações e assimilações, por isso foram escolhidas turmas do 6º ano. Portanto, a pesquisa é encaixada nas metodologias citadas como fonte de apresentação das discussões resultados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 PÚBLICO

O trabalho foi realizado em uma escola periférica na cidade de Itaquaquecetuba com 36 alunos do 6ºano A sendo 24 meninas e 12 meninos. Já do 6º B ano, a turma era composta por 25 meninas e 09 meninos, com média de 11 anos de idade e teve como objetivo mensurar os impactos causados na aprendizagem dos alunos. O quadro 1 mostra a distribuição dos alunos por gênero:

Quadro 1 – Distribuição dos alunos por gênero

	6ºA	6ºB
Meninos	12	09
Meninas	24	26
Total	36	35

Fonte: dados das autoras (2022).

Ao analisar o perfil da sala, nota-se que é uma sala de aula com muitos alunos, o que indica uma grande dificuldade em atender a todos os estudantes de forma individual, uma vez que, os educandos encontram-se em fases de aprendizagens distintas. Os autores Assunção e Oliveira 2009 corroboram com essa afirmativa:

A superlotação de salas é mais frequente nas escolas públicas de educação básica do que se esperava, o que reflete em problemas no plano qualitativo, já

que a necessidade de responder a maior contingente impede os professores de considerar as individualidades e necessidades do aluno, tão ressaltadas pelas modernas pedagogias que estão no centro das reformas educativas. (Assunção e Oliveira 2009, p.359).

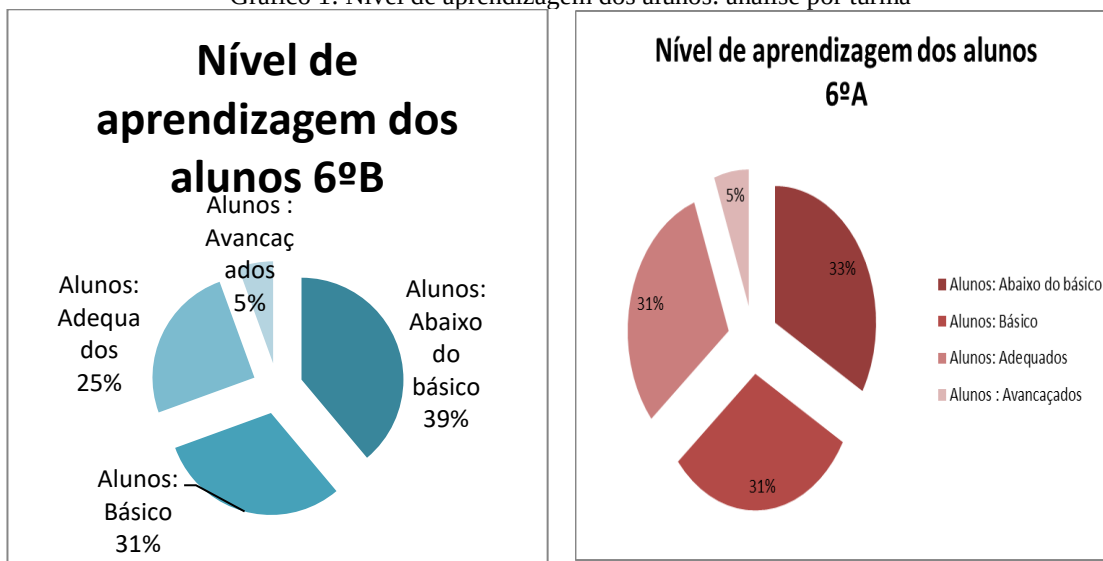
Sendo assim, entende-se que uma sala superlotada afeta o desempenho e a aprendizagem, pois a quantidade interfere na qualidade, visto que, superlotação e aprendizagem estão ligadas ao aproveitamento de ensino.

4.1.1 Problemas de alfabetização

Os resultados das análises documentais indicaram que a pandemia deixou grandes lacunas no processo de alfabetização e letramento dos estudantes, uma vez que, este grupo de discentes permaneceu em estudos de forma remota por dois anos do Ensino Fundamental 1.

Ao realizar a sondagem inicial percebeu-se que os alunos do sexto ano vieram com grandes problemas no processo de letramento e alfabetização, conforme gráfico 1:

Gráfico 1: Nível de aprendizagem dos alunos: análise por turma



Fonte: dados da pesquisa (2022).

Nota-se que há um grande número de alunos com conhecimento inadequado para a série/ano que cursam. A maioria dos discentes das duas classes está entre os níveis abaixo do básico e básico, o que revela um grande problema. Griffó (2006) apresenta que as dificuldades de aprendizagem estão relacionadas:

As dificuldades de aprendizagem que a maioria dos alunos possui no processo de aquisição da leitura e escrita se deve não por problemas pessoais, mas a um

conjunto de condições sociais e culturais e, sobretudo, escolares, que dificultam ou até impossibilitam sua inserção nos processos de aprendizagem escolar (GRIFFO, 2006, p. 54).

Portanto, o fato de a escola do estudo estar localizada em um bairro carente da região de Itaquaquecetuba/SP, pode agravar ainda mais a situação de aprendizagem dos alunos, visto que a vulnerabilidade e questões sociais aumentaram no período de pandemia.

4.2 EVIDÊNCIAS

A atividade a seguir foi desenvolvida com os alunos do grupo de pesquisa (6ºAnos A e B), na qual foi realizado um ditado de palavras do mesmo campo semântico e outra atividade de produção escrita sobre o gênero relato pessoal, conforme figura 1, figura 2.

Exercício proposto:

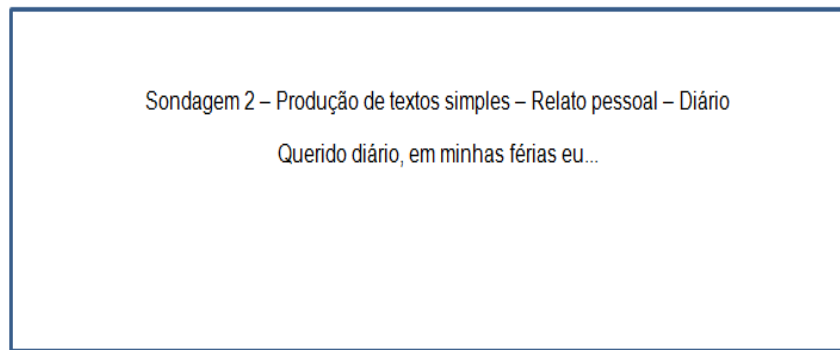
Figura 1: Exercício - Ditado de palavras: campo semântico das frutas

Sondagem I – Parte 1 - Ditado de palavras. 1. Banana 2. Laranja 3. Uva 4. Melancia Parte 2 - Ditado de frases 1. Minha mãe foi à feira comprar frutas. 2. Bruno gosta de comer morangos.

Fonte: dados da pesquisa (2022).

Exercício proposto:

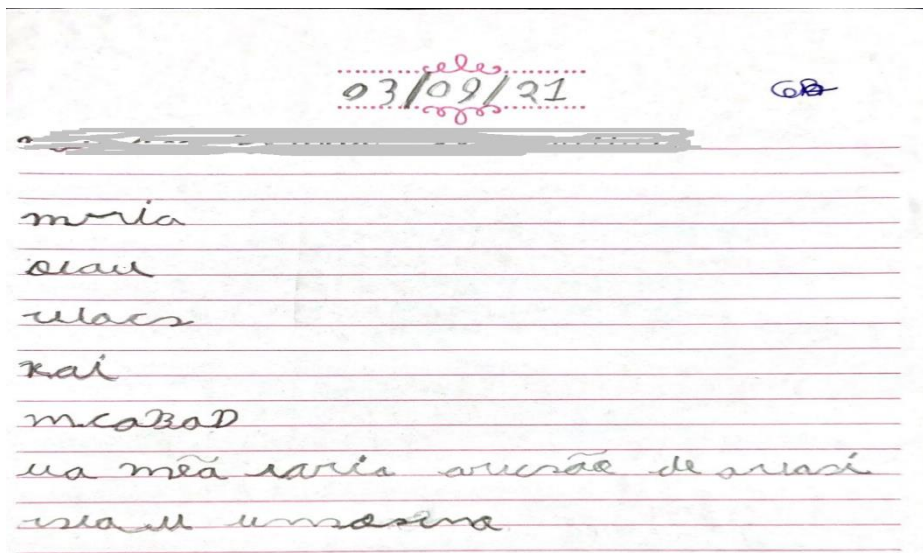
Figura 2: Produção de textos simples – Relato pessoal – Diário



Fonte: dados da pesquisa (2022).

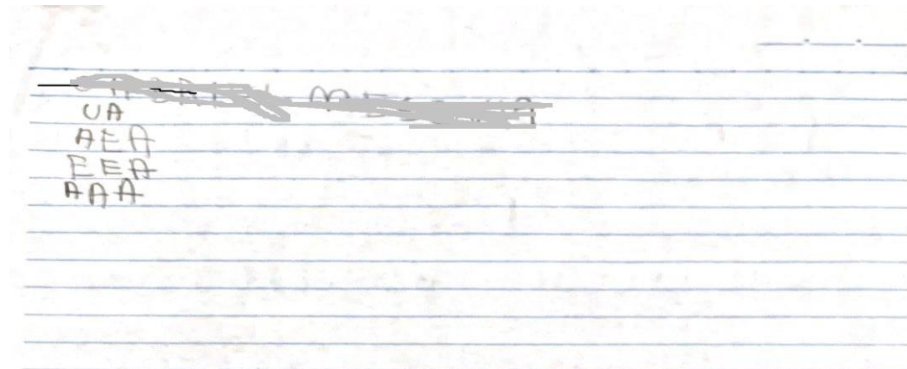
4.2.1 Produção dos alunos

Figura 3: Atividade do estudante 1 – Sondagem I



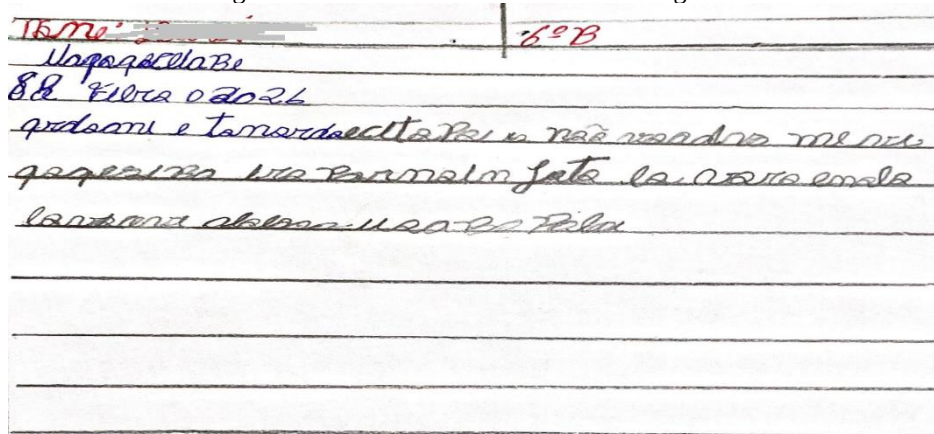
Fonte: dados da pesquisa (2022)

Figura 4: Atividade do estudante 2 – Sondagem I



Fonte: dados da pesquisa (2022)

Figura 5: Atividade do estudante 3 – Sondagem II



Fonte: dados da pesquisa (2022)

Ao analisar as produções iniciais, é nítido que os discentes precisam de atividades que reforcem todos os conceitos de letramento e alfabetização. Para isso, as aulas precisaram ser adaptadas, pois nos exercícios dos estudantes compreende-se o nível de escrita que os alunos das duas salas apresentavam. Vê-se que existem diversos níveis de dificuldades, desde o processo inicial de alfabetização, não reconhecimento das letras, até a dificuldade em sílabas e complexas. Moraes e Albuquerque (2007, p. 15) conceituam a fase de alfabetização como:

[...] processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico).

Em complemento ao autor, Silva (2018) explica sobre o termo letramento. Para ele o letramento é ensinar conhecimentos de forma mais abrangente do que apenas ao ambiente escolar, se trata de aprendizados que podem acontecer no ambiente escolar, mas que também está associado a diversas práticas sociais.

Segundo, (Ribeiro, 2003, p. 91) é o “Letramento que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos”. À vista disso, observa-se que a alfabetização e o letramento são estratégias pedagógicas e distintas, uma vez que, a alfabetização é a fase de aprendizado da língua (oral e escrita), já o letramento é fase em que se desenvolve e se aprimora a aquisição da língua (oral e escrita).

A Fundação Getúlio Vargas (FGV – 2020), fez uma pesquisa encomendada pela Fundação Lemann, em que revela informações de que a educação brasileira pode retroceder até quatro anos nos níveis de aprendizagem devido à necessidade de suspensão

das aulas presenciais na pandemia, com o agravante da dificuldade no acesso ao ensino remoto. A pesquisa da FGV e os relatos aqui apresentados confirmam que o aprendizado dos alunos retrocedeu de forma significativa durante a pandemia.

Portanto, a partir dos dados de amostragem da pesquisa e dos teóricos apresentados, entende-se que os estudantes do 6º ano estão em defasagem nos dois processos aprendizagem, tanto em alfabetização quanto em letramento.

4.2.2 Documentos e metodologias em sala de aula

A pandemia do *Coronavírus* trouxe muitas mudanças na vida e na rotina de todos. A educação também mudou: com o apoio da tecnologia e de novas ferramentas, inúmeras adaptações foram realizadas para alcançar famílias que estavam em distanciamento social. Um dos documentos que demonstram as metodologias ativas e as adaptações feitas pelos professores é o Guia de Aprendizagem⁴. Este documento tem como principal finalidade promover a auto regulação da aprendizagem dos alunos, tendo em vista que deve ter visibilidade para os estudantes e seus pais.

Ao analisar o plano de ensino da professora titular de Língua Portuguesa das turmas 6º ano A e B, observou-se no planejamento bimestral que a docente seguiu as estratégias do guia da aprendizagem, conforme quadro 2:

⁴ Guia de Aprendizagem é um instrumento de gestão escolar que se destina fundamentalmente a apresentar com objetividade os conteúdos, as habilidades e as atividades que serão desenvolvidas ao longo do bimestre em cada disciplina. SEDUC, SP 2017 - Procedimento Passo a Passo: Guia de Aprendizagem. Programa Ensino Integral Escola de tempo integral.

Quadro 2: Objetivo da bimestre – conforme guia da aprendizagem

Objetivos do Bimestre
Formar alunos capazes de usar adequadamente a língua materna, em suas modalidades escrita e oral, e refletir criticamente sobre o que leem e escrevem. Esses são os objetivos das aulas de Língua Portuguesa. Saber argumentar, fazer relações entre os textos lidos e ter uma atitude crítica perante as informações são habilidades fundamentais para os jovens. O Currículo Paulista, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sustenta para o componente de Língua Portuguesa a perspectiva enunciativo-discursiva e retoma os Parâmetros Curriculares Nacionais. Essas noções teóricas iniciais terão decisivo impacto em todo o trabalho proposto para Língua Portuguesa, pois, ao adotar essa perspectiva, toma a linguagem como prática social, o que coloca como necessidade considerar, em todos os eixos do componente – Leitura, Produção de textos, Oralidade, Análise linguística e semiótica –, as práticas de linguagem que se dão em dado contexto entre os sujeitos sociais e historicamente situados em uma interação sempre responsiva; coloca ainda a necessidade de articular todos esses eixos na promoção de uma aprendizagem voltada à formação integral de sujeitos que dominem a leitura e a escrita, saibam usar a língua em diferentes contextos de interação, em diferentes campos de atividade humana, que saibam argumentar e defender pontos de vista de maneira ética, e que usem a reflexão linguística e semiótica a favor da produção de sentido, de um uso consciente da língua e seus recursos.

Fonte: Guia de aprendizagem, documento elaborado pela docente de Língua Portuguesa da escola, 2021.

Ao observar os objetivos, é possível notar que o docente preconizou em suas aulas trazer novos enfoques pedagógicos que utilizem metodologias que ensinem os alunos a serem críticos além de apenas ler e escrever, além de respeitar a individualidade do aluno. O que corrobora com Saltini (2008) que destaca que para uma educação efetiva é necessário conhecer e respeitar o desenvolvimento da criança. Portanto, fica claro que para alcançar a aprendizagem efetiva é importante a percepção de que a aprendizagem de cada educando que ocorre individualmente. O quadro 3 mostra as estratégias de aprendizagem e formas de avaliação para desenvolver a componente curricular Língua Portuguesa.

Quadro 3: Estratégias e formas de avaliação para desenvolver o componente curricular de Língua Portuguesa – 6º ano

Estratégias Didáticas	
Atividades Autodidáticas • Leitura e interpretação de texto escrito; • Produção textual; • Oralidade; • Análise linguística semiótica; • Interação nos grupos de <i>Whatsapp</i>; • Sensibilização para os procedimentos sanitários e de relacionamento no <i>on-line</i> e presencial.	Atividades Didáticas Cooperativas e Complementares • Realização dos roteiros; • Pesquisas; • Rodas de conversas virtuais e presenciais; • Participação nas aulas remotas pelo aplicativo <i>Google Classroom</i>; • Interação no chat ou pelo <i>Whatsapp</i>; • Correção das tarefas; • Acompanhar aulas no CMSP; • Leitura do bimestre; • Tarefa de casa; • Resolução de avaliações.
Avaliação e Estratégia de Nivelamento (Recuperação)	
A avaliação será processual, de acordo com o desenvolvimento do aluno, da pedagogia da presença através da participação do aluno nas aulas remotas e presenciais, assim como na entrega de atividades e trabalhos no prazo, bem como a execução de avaliações internas e externas à escola. A Estratégia de Nivelamento será feita por meio de atividade de FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR - Habilidades e gêneros textuais da Avaliação de Aprendizagem em Processo.	

Fonte: Guia de aprendizagem, documento elaborado pela docente de Língua Portuguesa da escola, 2021.

Nota-se que a docente inseriu no documento Guia de Aprendizagem formas e metodologias que atendessem aos alunos em estudo remoto, além de investir o planejamento de práticas pedagógicas mais dinâmicas, que atendessem às necessidades e interesses dos alunos envolvidos. Conforme os autores abaixo sugerem:

A utilização das tecnologias embasadas em metodologias ativas pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem de forma mais eficaz e autônoma, com foco no desenvolvimento humano em todas as suas vertentes e voltado principalmente para a realidade na qual vivenciamos (CORDEIRO; 2020, p.05).

Então, observa-se que as adaptações para aulas em período remoto foram essenciais, uma vez que os alunos estavam afastados da escola devido à pandemia. Caso, tais adaptações não tivessem ocorrido, o prejuízo educacional poderia ser maior ainda.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que a pandemia do *Coronavírus* deixou marcas na aprendizagem das crianças, principalmente no que tange ao processo de alfabetização. Assim, vê-se que a aprendizagem das crianças não está de acordo com o ano/série e idade dos estudantes vindos do ensino fundamental dos anos iniciais, uma vez que eles deveriam iniciar o fundamental II sabendo ler e escrever.

É de suma importância que os diretores, gestores, docentes e demais envolvidos no processo de desenvolvimento escolar pensem em estratégias para suavizar e/ou sanar as defasagens aqui mencionadas, o quanto antes. Sendo também de extrema importância que as famílias, se conscientizem das dificuldades de aprendizagem, alfabetização e letramento, que os filhos se encontram e apoiem o trabalho dos profissionais da escola.

Apesar dos desafios do trabalho com aulas remotas e todas as implicações decorrentes dos problemas atuais, é preciso pensar em propostas pedagógicas que sejam possíveis de executar, levando em conta o contexto social, econômico e emocional no qual o estudante está inserido, para colocar em prática as atividades mais acessíveis, tanto para os professores quanto para os alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, b. o. & Alves, l. R. g. (2020). **Letramento digital em tempos de covid-19: uma análise da educação no contexto atual**. Debates em educação, 12(28).

ANTUNES, Charles da França; couto marcos Antônio campos. (2020). **Alguns apontamentos para uma crítica da educação à distância (ead) na educação brasileira em tempos de pandemia**. Revista Tamos.

Ada Ávila Assunção & Dalila Andrade Oliveira - **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. Educ. Soc., Campinas, Vol. 30, n.107. 2009. Disponível em: <[HTTPS://doi.org/10.1590/S0101-73302009000200003](https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000200003)>. Acesso em 05 de março de 2022.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso 2015.

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

BROD, Fernando A.; RODRIGUES, Sheyla C. **Ambiente virtual como espaço de aprendizagem colaborativa no ensino profissionalizante**. In: Seminário de Pesquisa Qualitativa: Fazendo Metodologia, 8., 2009, Pelotas. Anais do... Pelotas, 2009.

CORDEIRO, K. M. A. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino**. 2020. Disponível em: <http://oscardien.myoscar.fr/jspui/bitstream/prefix/1157/1/pdf>. Acesso em: 26/11/2021.

CORRÊA, Anderson; PANIAGUA, Edson. **A Pandemia de 1918: a Gripe Espanhola em Alegrete**. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciashumanas/files/2020/04/a-pandemia-de-1918-em-alegrete-anderson-correa-e-edson-paniagua.pdf>. Acesso em 26/02/2022.

FLORES, Vânia. **Metodologias problematizadoras no curso de Pedagogia: uma experiência de aprendizagem com Design Thinking na disciplina de Gestão escolar**. In: GODOI, Mailson; GUEDES, Luiz (Orgs.). Metodologias ativas: disrupção na prática pedagógica. Curitiba: CRV, 2019. p. 21-46.

FGV – Fundação Getúlio Vargas - **Perda de aprendizado no Brasil durante a pandemia de covid-19 e o avanço da desigualdade e educacional**. Disponível em: <<https://fundacaoemann.org.br/storage/materials.pdf>> Acesso em 20/02/2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRIFFO, Clenice. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**: perspectivas do aprendiz. In. GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das Graças de Castro. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. P.

HORN, Michel B.; STAKER, Hearther. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso. 2015.

LAST JM, ed. a dictionary of epidemiology. **Dicionário de epistemologia** – 4º edição. ; 2001.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Alfabetização e letramento**. Construir Notícias. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov./ dez, 2007.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas. Papirus, 2003.

MORAN, J. M. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p.162-166. Disponível em:
http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/midias_educ.pdf.
Acesso em: 05/12/2021

MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II, Carlos Alberto de Souza e Ofélia Elisa Torres Morales (org.). Ponta Grossa: - PROEX/UEPG, 2015, p.15-33.

RAUEN, Fábio José. **Elementos de iniciação à pesquisa**: inclui orientações para a referência de documentos eletrônicos. Rio do Sul: Nova Era 1999.

RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010c. V. 3.

SILVA, Isadora da Silva. **Alfabetização e Letramento** nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ufrb, 2018. Disponível em: < <http://www.repositoriodigital.ufrb.edu.br/>>
Acesso em: 25 de fevereiro de 2022.

SARAGOÇA, J, Neto, A., Pomar, C., & Candeias, A. (2011 Agostos). **Efeitos das transições escolares no rendimento acadêmico**: Os capitais econômico, cultural e social como fatores explicativos, num estudo longitudinal interdisciplinar com alunos portugueses. Trabalho apresentado no XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais: Diversidades e (Des) Igualdades, Salvador, Brasil.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Currículo Paulista**: Etapa Ensino Fundamental – Anos Finais, 2019.

Disponível em:

<<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wpcontent/uploads/sites/7/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf>>

Acesso em: 07/12/2021

São Paulo. Secretaria da Educação. **PROCEDIMENTO PASSO A PASSO: GUIA DE APRENDIZAGEM.** Programa Ensino Integral Escola de tempo integral.

Disponível em:

<<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wpcontent/uploads/2022/01/PPP.pdf>>

Acesso em: 15/02/2022

SALTINI, Cláudio J.P. **Afetividade e Inteligência.** Rio de Janeiro: Wak, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. **A formação social da mente.** São Paulo. Martins Fontes. 2000.