

# DA NECESSIDADE DO DIÁLOGO EM PERÍODO DE PANDEMIA: RELATO DA ADAPTAÇÃO DE AULAS PRESENCIAIS DO CURSO DE LETRAS DA USP A PARTIR DO ATO DE ESCUTAR OS ESTUDANTES

## THE NEED FOR DIALOGUE DURING A PANDEMIC PERIOD: REPORT ON THE ADAPTATION OF PRESENTIAL CLASSES OF THE USP COURSE OF LANGUAGES FROM THE ACT OF LISTENING TO THE STUDENTS

Ana Rosa Ferreira Dias 1

Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira Andrade 2

Alvaro Magalhães Pereira da Silva 3

Célia Regina Araes 4

**Resumo:** O presente relato tem por objetivo expor o percurso e os resultados da adaptação, no ano de 2020, de duas disciplinas do curso de Letras da Universidade de São Paulo às necessidades impostas pela suspensão das aulas presenciais em virtude da pandemia da Covid-19. No relato, narra-se que, sob inspiração dos pressupostos pedagógicos de Paulo Freire, particularmente de sua perspectiva dialógica de ensino, procurou-se, por diversos meios, criar canais de comunicação com os alunos, tendo sido adotado, após algumas tentativas, um formato que contou não apenas com aulas on-line, mas com momentos assíncronos proporcionados por meio de envio de materiais de estudo e de análises a fim de respeitar uma nova realidade imposta pelo isolamento social. Descreve-se resultados positivos na interação professor-estagiário-aluno e na interação aluno-aluno. Espera-se contribuir para o debate acerca das formas de educação em situações emergenciais.

**Palavras chave:** Ensino Superior. Ensino Remoto. Paulo Freire. Interação On-line. Pandemia.

**Abstract:** This report aims to expose the path and the results of the adaptation, in 2020, of two classes of the Letters Course at the University of São Paulo to the needs imposed by the suspension of face-to-face classes due the Covid-19 pandemic. In the report, it is narrated that, inspired by Paulo Freire's pedagogical assumptions, particularly his dialogical perspective of teaching, attempts were made to create channels of communication with the students, having been adopted, after some of these attempts, a format that included not only online classes, but also asynchronous moments provided by sending study and analysis materials in order to respect a new reality imposed by social isolation. Positive results are described in the teacher-trainee-student interaction and in the student-student interaction. It is expected to contribute to the debate about the forms of education in the pandemic.

**Keywords:** Higher Education. Remote Teaching. Paulo Freire. Online Interaction. Pandemic.

- 
- 1 Graduada em Língua e Literatura Portuguesa pela PUC-SP, Mestre em Língua Portuguesa pela PUC-SP, Doutora em Filologia e Língua Portuguesa pela USP. Professora da PUC-SP e da USP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0891735141191969>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4794-2268>. E-mail: [anarasadias@uol.com.br](mailto:anarasadias@uol.com.br)
  - 2 Graduada em Letras pela USP, Mestre em Língua Portuguesa pela PUC-SP, Doutora em Linguística pela USP. Professora da USP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6814316768356981>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3862-6573>. E-mail: [maluvictorio@uol.com.br](mailto:maluvictorio@uol.com.br)
  - 3 Graduado em Letras pela Unicsul e em Comunicação Social com ênfase em Jornalismo pela USP, Mestre em Língua Portuguesa pela PUC-SP. Doutorando em Filologia e Língua Portuguesa pela USP. Atualmente é professor substituto do IF-SP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0907960644212457>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1980-9750>. E-mail: [alvarompsilva@usp.br](mailto:alvarompsilva@usp.br)
  - 4 Graduada em Letras pela Unip e em Pedagogia pela FECS, Mestre em Filologia e Língua Portuguesa pela USP. Doutoranda em Filologia e Língua Portuguesa pela USP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3898749425633827>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2613-646X>. E-mail: [celia.araes@usp.br](mailto:celia.araes@usp.br)

## A propósito de um dilema

O mês era março e o ano, 2020. A propagação do Coronavírus pelo planeta colocava autoridades globais em alerta. No dia 11, Tedros Adhanom Ghebreyesus, diretor-geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), declarava que o nível de contaminação do causador da Covid-19 elevava-se ao grau de “pandemia”. Dois dias depois, em 13 de março, o Conselho das Reitorias das Universidades Estaduais Paulistas (Cruesp) emitia comunicado suspendendo temporariamente as aulas presenciais nas três universidades públicas do estado (Universidade de São Paulo, a USP, Universidade Estadual de Campinas, a Unicamp, e Universidade Estadual Paulista, a Unesp)<sup>1</sup>. Menos de uma semana depois, no dia 17, os jornais brasileiros noticiavam a primeira morte no país em decorrência da doença, cuja presença em solo nacional já havia sido detectada no mês anterior<sup>2</sup>. Na mesma data, a portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 343 autorizava, no âmbito do Ensino Superior, “em caráter excepcional”, a substituição das aulas presenciais por disciplinas que utilizassem “meios e tecnologias de informação e comunicação”<sup>3</sup>.

Abria-se, então, uma ampla polêmica acerca de como as Instituições de Ensino Superior deveriam proceder diante da nova situação. Ainda no dia 17, o Jornal da USP, veículo ligado à Coordenadoria de Comunicação Social (CCS) da USP, trazia declaração do então reitor Vahan Agopyan defendendo adoção de práticas para “minimizar o prejuízo aos estudantes de graduação e de pós-graduação”<sup>4</sup>. A publicação afirmava também que o então pró-reitor de Graduação, Edmund Chada Baracat, indicava que as atividades didáticas passariam, já naquele dia, a ser ministradas a distância e “computadas na frequência dos estudantes”. A proposta de se ajustar as atividades sem para isso haver um período de adaptação não se tornaria consensual. No âmbito da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), a orientação da pró-reitoria seria contestada cinco dias depois, em 22 de março, por docentes da área de Língua Portuguesa do curso de Letras e do Programa de Pós-graduação em Filologia e Língua Portuguesa, em carta aberta aos alunos<sup>5</sup>.

Tratava-se, enfim, de um momento em que educadores presenciais de todos os níveis encontravam-se diante de um inesperado desafio que, ao impedir a continuidade das práticas didáticas tais como até então eram planejadas e desenvolvidas, impunha, para a busca da mais adequada ação educadora, reflexões acerca de princípios seminais da Educação. O grupo formado pelos autores deste artigo passava, pois, por essa situação, envolvidos no ensino de duas disciplinas de graduação do curso de Letras da USP naquele ano letivo (“Teorias do Texto: Enunciação, Discurso e Texto” no primeiro semestre, e “Introdução aos Estudos de Língua Portuguesa II”, no segundo). Nesse contexto, a filosofia de Paulo Freire presente em nossa formação, ganhou corpo e proporcionou o encontro do melhor caminho a ser seguido. A partir daquela situação concreta em que estávamos, semelhante a tantas outras e ao mesmo tempo única na nossa singularidade e sobretudo na singularidade dos estudantes que conosco compartilhavam aquele primeiro semestre já em andamento, buscamos experimentar possíveis saídas para aquela nova realidade.

O presente artigo tem por objetivo apresentar, ainda que de forma modesta, o percurso e o resultado dessa nossa experimentação. Não diremos que se trata da descrição da transposição de duas disciplinas presenciais para a modalidade a distância. Cremos ser mais apropriado dizer que se trata da adaptação da experiência didática de duas disciplinas presenciais ante a situação imposta pela pandemia da Covid-19. Adaptação que, é verdade, passou pela utilização do ambiente virtual como meio de interação com os estudantes.

1 Disponível em: <https://jornal.usp.br/institucional/cruesp-divulga-comunicado-sobre-suspensao-das-aulas-nas-universidades-a-partir-de-17-03/>. Acesso em 3 mar. 2022.

2 Disponível em: <https://saude.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-registra-primeira-morte-pelo-novo-coronavirus-em-sao-paulo,70003236434>. Acesso em 11 fev. 2022.

3 Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 11 fev. 2022.

4 Disponível em: <https://jornal.usp.br/institucional/a-usp-nao-vai-para-mas-reorganiza-suas-atividades-para-proteger-a-comunidade>. Acesso em 11 fev. 2022.

5 Disponível em: <https://flp.fflch.usp.br/cartaaberta>. Acesso em 11 fev. 2022.

Mas não apenas isso. Tratou-se, sobretudo, de uma adequação às condições materiais de aprendizagem dos estudantes, que já não tinham mais a seu dispor as salas de aula e nossa presença física.

Salientamos que, de modo algum, consideramos tal experimentação exemplar. Tratou-se, isso sim, de um caminhar difícil, repleto de tentativas de acertos, algumas delas, a nosso ver, bem-sucedidas e outras nem tanto. E é, então, exatamente por tais dificuldades que justificamos nosso relato. Queremos, com ele, participar do já desafogado diálogo acerca da prática educacional nesse duro ano que foi 2020 para que possamos, pela troca, aprender a melhor lidar com os desafios futuros.

## Uma inspiração freiriana

A trajetória que aqui descrevemos teve como norte a filosofia de Freire, particularmente seu pensamento a respeito da dialogicidade como “essência da educação como prática da liberdade” (1987, p. 77-120). Contrário à educação bancária<sup>6</sup>, considerada anti-dialógica, Freire acreditava no trabalho em equipe interdisciplinar baseado no que era conhecido pelos educandos e trazido por eles para a sala de aula e, a partir desse conhecimento, propunha o que seria estudado. Sua intervenção pelo diálogo, ainda em Recife, nas primeiras turmas do curso de alfabetização de adultos, envolvia os educadores, os educandos e os objetos do conhecimento com o objetivo de promover o encontro dos homens.

Por meio de reuniões, chegava em “palavras geradoras” ou até “temas geradores”. Esses temas que tinham denominadores comuns entre os estudantes eram uma maneira de garantir a participação de todos na aula. Tal investigação, a serviço da educação, constituía-se na comunicação, no *pôr em comum* a realidade das (e entre as) pessoas, acreditando que a educação não se dá fora das pessoas, nem em uma pessoa só, nem no vazio, “mas nos homens e entre os homens” (op. cit., p.47).

É com essa forma de pensar que Freire lutava contra a opressão na educação que refletia a opressão social. O que deveria ser contestado e foi chamado de “alienação da ignorância” era a “absolutização” do saber centrado no educador e da total ignorância que ficava por conta do educando, a rígida partição dos que sabem e sempre vão saber que ocupam um lado da sociedade e daqueles que não sabem e nunca vão saber de outro. Em suas práticas, o professor questionava a possibilidade de dialogar com a negação do próprio diálogo.

Considerando uma experiência docente, Freire (1996) explica a importância de saber escutar e de saber dizer como uma condição primeira da comunicação dialógica. O sujeito demonstra que sabe escutar quando tem respeito e gosto pessoal pela palavra ao expressá-la e reconhece que não é o único a ter o que dizer, ou seja, “somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele” (p. 43). É assim que o autor concebe o educador humanista que não fala de cima para baixo, como portador da verdade a ser transmitida aos demais.

De nossa parte, uma pergunta que fazíamos a nós mesmos naquela inédita situação era como seria possível escutar os alunos, como disponibilizaríamos um meio que proporcionasse o compartilhamento dos problemas que eles estariam enfrentando. Outra pergunta era se o nosso curso poderia ser transformado em Educação a Distância (EaD) e, em caso afirmativo, como viabilizaríamos essa prática. As perguntas eram muitas, mas a certeza que tínhamos era da necessidade de interação entre todos os envolvidos, experimentamos alternativas até chegarmos à criação de canais de diálogo que compatibilizassem essa demanda com a realidade de alunos com escassas condições de comunicação como descreveremos no próximo item.

Antes de prosseguir, vale considerar que o uso de tecnologia nos processos educacionais já se fazia presente desde que a modalidade EaD passou a ser uma realidade legal nos cursos superiores desde a regulamentação da LDB 9.394/1996 e melhor direcionada no decreto 9.057/2017, considerando-a como uma modalidade de ensino e aprendizagem que utiliza as Tecnologias Digitais

<sup>6</sup> Definição que o autor deu para a educação unilateral, ou seja, quando o educador deposita no educando o conteúdo programático elaborado por ele ou por alguém sem a participação do educando nesse processo (FREIRE, 1987).

de Informação e Comunicação (TDICs) para a realização dos processos didático-pedagógicos.

Evitamos, no entanto, chamar nossa prática de EaD, uma vez que ela se diferencia, por certos fatores, do formato tradicionalmente adotado no ensino universitário virtual (não elaboramos vídeo-aulas e apostilas, nem nos dividimos entre professores-autores do material didático e tutores ou facilitadores). Mesmo sem dar um nome específico a esse novo formato de aulas na época, hoje sabemos que ele foi chamado por Hodges e colaboradores (2020) de *Emergency Remote Teaching (ERT)*, uma forma de gerenciar a crise.

Os autores definiram desse modo o formato que tomaram determinados cursos em função da pandemia do Coronavírus, além de aportarem também sua presença como forma de assistir alunos envolvidos a problemas educacionais, causados por guerras ou intensos conflitos religiosos. Trata-se de formatos criados a partir da necessidade dos educadores, em tais situações, buscarem novos meios de contato com alunos, inexistentes nos padrões já instituídos das versões presenciais ou EaD.

## **Nossa prática**

Na semana que se seguiu à declaração da OMS sobre a pandemia, vimo-nos diante da mencionada determinação do Cruesp, editada dois dias depois, anunciando a suspensão das aulas presenciais a partir do dia 17 de março, uma terça-feira.

Apenas duas semanas efetivas de aula haviam transcorrido até então. Éramos responsáveis por três turmas da disciplina “Teorias do Texto: Enunciação, Discurso e Texto”, cada uma delas de 2 créditos, ou seja, com uma aula-dupla (1h40) por semana. A disciplina costuma ser frequentada por alunos do 3º ano do curso de Letras da FFLCH-USP. Juntas, as turmas totalizavam 193 estudantes matriculados, que a partir de então passariam a viver uma situação de incerteza. Naquela semana, como de costume, haveria uma aula-dupla na segunda-feira, dia 16, com uma das turmas, e outras duas aulas-duplas na quinta-feira, dia 19, com outras duas turmas.

Nossa primeira atitude, tomada ainda no domingo, dia 14, foi informar aos alunos da turma de segunda-feira que, diante da situação, estariam dispensados do encontro do dia seguinte, véspera da suspensão-geral das aulas. Não bastava, porém, evitar que os estudantes se colocassem em risco diante da nova e pouco conhecida ameaça. Tendo em vista a vocação pedagógica da Universidade, era premente que se mantivesse algum contato com os alunos. Iniciaríamos, assim, com esse intuito de nos fazer presentes, a longa adaptação que aqui descrevemos.

## **Tentativas iniciais**

Nossa tentativa inicial de contato com os estudantes, feita em 23 de março, uma semana depois da suspensão das aulas presenciais, foi a de recomendar a leitura de alguns textos teóricos. Além disso, disponibilizamos textos jornalísticos e artísticos que julgávamos ser interessantes materiais de análise, a partir dos quais os alunos poderiam refletir sobre a teoria.

Procuramos propositalmente não incluir no material de análise textos que dissessem respeito à pandemia. Julgávamos que nossas sugestões pudessem ser um momento em que os estudantes voltassem suas atenções para algo um tanto distanciado da dura realidade que começávamos todos, cada um a seu modo, a viver.

Entretanto, tratava-se ainda, de nossa parte, de uma decisão unilateral: não havíamos consultado os alunos. E, desacostumados com as possibilidades de diálogo disponibilizadas pelas TDICs, seguiríamos por esse caminho durante aproximadamente um mês.

Trilhamos, então, o seguinte roteiro:

a) Semana do dia 23 de março de 2020: recomendamos a leitura do capítulo 2 do livro *Introdução ao pensamento de Bakhtin*, de José Luiz Fiorin, que trata do conceito de dialogismo, além de textos jornalísticos propícios para análise;

b) Semana do dia 30 de março de 2020: recomendamos a leitura do capítulo 15 da obra “Análise de textos de comunicação”, de Dominique Maingueneau, que trata de enunciados proverbiais e ironia, além de roteiro teatral e link para canção propícios para análise;

c) Semana do dia 6 de abril de 2020: recomendamos a leitura do texto “O mundo-provérbio”, ensaio de Antônio Cândido acerca da obra “I Malavoglia”, de Giovanni Verga, além de textos jornalísticos propícios para análise;

A possibilidade de enviar e-mails para os alunos a partir do Moodle da disciplina foi de grande ajuda para uma comunicação rápida, como o aviso de cancelamento das aulas presenciais. No entanto, a ferramenta impossibilita o retorno do e-mail, tendo em vista que a mensagem enviada parte do endereço de e-mail genérico “no-reply@edisdisciplinas.usp.br”.

## **A busca pelo diálogo e as primeiras respostas**

As reuniões que nós quatro realizamos (professores e estagiários) foram fundamentais para reconhecermos nossos lugares de educadores e os alunos precisariam ser consultados e participar de todas as novas etapas.

Às vésperas de o distanciamento completar um mês e um tanto desorientados por não termos o feedback natural da sala de aula, ou seja, sem podermos monitorar o processo interacional pelo retorno que os estudantes nos dão nos encontros presenciais, tanto por meio de perguntas como também por meio de expressões faciais e mesmo do silêncio, decidimos abrir um primeiro canal de comunicação: um fórum de dúvidas e reflexões.

Tratava-se de um espaço no Moodle da disciplina para que os estudantes conversassem entre si. Nele, poderíamos também fazer comentários e verificar, até certo grau, como os estudantes mobilizavam os conceitos presentes nos textos recomendados.

O fórum foi ao ar em 9 de abril, uma quinta-feira, e tínhamos a expectativa de que, ao longo da semana seguinte, teríamos um bom quadro da situação. O resultado, porém, não foi como o esperado. Durante toda uma semana, nenhum dos 193 estudantes realizou uma postagem sequer. Concluimos que havíamos apostado no método errado. E mais: começamos a suspeitar que todo esforço para manter contato no mês anterior, com seleção e recomendação de textos poderia não estar gerando os resultados esperados.

Buscamos, então, um canal de comunicação mais dinâmico: as enquetes realizadas por meio do GoogleForms. A experiência durante aquele mês de pandemia em outras esferas havia nos mostrado que esse tipo de enquete costumava ter um bom engajamento. A nosso ver, havia duas vantagens no GoogleForms: (a) Os alunos não precisariam entrar no Moodle para se manifestar, já que receberiam as perguntas diretamente no e-mail; (b) as perguntas mais diretas estimulariam respostas rápidas.

Enviamos, então, em 20 de abril, a enquete com perguntas de múltipla escolha e espaços para comentários. Embora as perguntas fossem específicas sobre o acesso ao Moodle e sobre a recepção de cada texto, o que queríamos saber, de modo geral, era se os alunos estavam conseguindo acompanhar nossas recomendações pelo Moodle e como estava sendo a recepção do material recomendado.

Ao fim daquele primeiro dia, havíamos recebido 28 respostas. Ao longo da semana, viriam mais 54, totalizando 82 retornos, o que representava quase metade dos matriculados. Em relação ao Fórum, havíamos tido uma nítida melhora.

Entre elogios e críticas, chamou-nos atenção especialmente quatro aspectos: (a) parte dos alunos diziam que haviam gostado dos textos recomendados, mas não viam muita conexão entre teoria e prática; (b) muitos pediam um contato por meio de aula virtual; (c) outros tantos diziam ter um acesso precário à internet; e (d) alguns alunos que já lecionavam tinham tido aumento considerável na demanda de trabalho.

Reproduzimos abaixo, uma pequena parte das respostas recebidas:

Discente 1: “[...] Algumas leituras requerem explicações mais aprofundadas acerca do tema. Além disso, há certa dificuldade em fazer a relação entre teoria e os textos jornalísticos compartilhados [...]”

Discente 2: “[...] Acho que o Moodle é uma boa maneira de disponibilizar os textos, muito obrigada! Mas também tenho uma sugestão para melhorar a interatividade: fazer reuniões a cada 15 dias no Google Meet para tirar dúvidas dos alunos/para aumentar a interação social entre a turma [...]”

Discente 3: “[...] Tenho dificuldades em acessar a internet [...]”

Discente 4: “[...] Eu tenho trabalhado muito mais durante a quarentena do que fora dela (e boa parte das pessoas que conheço, também). Com isso, é extremamente difícil acompanhar o ritmo de outras disciplinas [...]”

Começava a se concretizar, então, aos poucos, o almejado processo dialógico de ensino e de aprendizagem. A partir das respostas recebidas, começamos a reformular nosso modo de interação.

## **A retomada do curso em formato dialógico**

Estávamos diante de um quadro novo, no qual as demandas dos estudantes pareciam por vezes antagônicas. Alguns pediam aulas virtuais, outros diziam não ter boa internet. Alguns queriam um aprofundamento do material, outros elogiavam certa redução da carga de estudo tendo em vista a ampliação da carga de trabalho que tinham tido.

Qual a solução então? Como atingir os alunos da melhor maneira possível? Em uma disciplina com carga horária de 60 horas, os encontros, quando em anos anteriores, eram duas horas/aula por semana.

A partir daquele momento então, decidimos dividir o curso em dois momentos. Cada semana seria reservada a um deles:

- a) Momentos assíncronos: a cada duas semanas os alunos receberiam, por e-mail, um GoogleForms com as recomendações de leitura e o material propício para análise. Nesse mesmo GoogleForms, haveria duas ou três perguntas que auxiliariam o estudante a aplicar no texto de análise a teoria estudada;
- b) Momentos síncronos: a cada duas semanas, haveria encontros por meio do Google Meets no horário da aula, onde poderiam ser debatidos alguns aspectos teóricos da disciplina e também seriam comentadas as respostas às questões que instigavam a aplicação da teoria nos textos de análise.

Foi estipulado ainda que a presença seria contabilizada pela entrega dos questionários enviados via GoogleForms. Era recomendável que tais questionários fossem respondidos até o encontro síncrono seguinte, para que a resposta pudesse ser debatida. Sugeríamos que os estudantes se valessem do momento de aula da semana na qual não haveria encontro para ler o material recomendado e responder às questões. Mas, justamente por serem assíncronos, poderiam, em caso de necessidade do aluno, ser entregues em qualquer momento do semestre letivo (até uma data limite, que seria também a data limite do trabalho final, do qual falaremos a seguir). Não seria, portanto, obrigatória, embora recomendável aos que tivessem condições, a presença nos encontros síncronos.

As perguntas que passamos a enviar foram pensadas para atender aos alunos que não estavam conseguindo fazer uma conexão clara entre a teoria estudada e os textos. Os encontros síncronos procuravam atender aos que sentiam a falta de um debate para aprofundar os temas estudados. A não obrigatoriedade da presença nesses momentos levava em conta a situação de alunos que, por motivos diversos, não poderiam ali estar. Isso englobava tanto alunos com

fraca conexão de internet como os que haviam tido aumento da demanda de trabalho, e mesmo os que tiveram de cuidar de parentes (pais debilitados ou filhos em ensino remoto, por exemplo). E a leitura e o debate de algumas perguntas em sala de aula eram também uma forma de levar ao encontro síncrono a voz desses alunos ausentes.

Além disso, todos os alunos, tanto os que participavam dos encontros síncronos como os que não participavam, podiam, a qualquer momento, enviar e-mails com dúvidas para os estagiários, que encaminhavam os questionamentos às docentes e, posteriormente, respondiam aos alunos. Procurava-se, diariamente, verificar se havia dúvida de alunos.

Abaixo, reproduzimos, a título de exemplo, as questões do Questionário 6 daquele primeiro semestre. O tema em discussão era o processo de referenciação, tópico da Linguística Textual:

QUESTÃO 1 - Tendo em vista que, segundo Koch e Elias, “[...] o referente é construído no texto de acordo com o nosso projeto de dizer [...]” (Koch & Elias, 2016, p. 87), analise o processo de construção do referente “Severino” no trecho introdutório do poema Morte e Vida Severina, de João Cabral de Melo Neto: como o referente “Severino”, após introduzido, vai sendo reformulado ao longo do texto e a que serve essa reformulação?

QUESTÃO 2 - Além do referente “Severino”, outros referentes são introduzidos e reformulados ao longo do trecho introdutório do poema Morte e Vida Severina. Cite um e analise.

Esse foi o formato adotado durante os dois semestres daquele ano. Os momentos síncronos contavam com discussão acerca do texto teórico, expostos em imagens para melhor visualização do que a professora explicava, leitura de respostas dos questionários, ora pela professora ou estagiário, ora pelo próprio aluno que se voluntariava. Ficou acordado que cada professora estaria com um estagiário durante os momentos síncronos, auxiliando nas ferramentas eletrônicas, como as leituras dos comentários e perguntas que eram postadas no chat (bate-papo) do Google Meets e também projetando na tela as respostas a serem debatidas ou produções culturais que eram citadas na hora a título de amostragem (um velho comercial, por exemplo, citado por um estudante era imediatamente procurado e colocado na tela). Nos momentos em que os alunos não se sentiam à vontade para perguntar, as perguntas ficavam por conta do estagiário para dinamizar o que estava sendo explicado.

Ao longo do semestre, ouvimos, por muitas vezes, os alunos questionarem a respeito da avaliação, uma vez que o questionário era uma forma de contabilização de presença, mas não de aferição de nota. O formato foi sendo pensado durante o processo com base nesses questionamentos.

Por fim, decidimos pedir um trabalho que poderia ser feito em grupo ou individualmente. A ideia do trabalho em grupo era incluir os estudantes, de forma cidadã, no resgate aos colegas que tiveram maior dificuldade durante o semestre. Sabíamos que, de alguma forma, paralelamente à sistematização oficial da aula, os alunos haviam se organizado por meio de grupo de WhatsApp. Incentivamos então que os alunos mais presentes localizassem os com maior dificuldade de participação nos encontros síncronos e com eles formassem grupo de até quatro estudantes. O trabalho em grupo, a nosso ver, era uma forma a mais de os alunos com maiores dificuldades participarem ou ao menos acompanharem discussões.

Como todo curso havia sido baseado em um procedimento de formulação de indagações motivadoras, decidimos que, no trabalho final, as indagações partiriam dos alunos, que deveriam formulá-las, e eles mesmos, respondê-las. Eis o enunciado:

Queridos alunos,  
Esperamos que estejam todos bem.

Problematizar é o primeiro passo para se compreender o nosso cotidiano.

Durante o semestre, adotamos uma metodologia baseada na problematização de diversos discursos que circulam em nosso espaço social e cujas respostas foram esboçadas a

partir de aportes teóricos.

Agora, como trabalho final da disciplina, solicitamos a vocês que formulem uma pergunta que problematize um discurso de nossa realidade (passada ou presente) e, com base nas teorias estudadas, elaborem uma resposta a essa pergunta.

Como sabíamos que parte dos estudantes teriam dificuldade para participar de reuniões em grupos, decidimos que aceitaríamos também trabalhos individuais. Foi dado um mês para que os estudantes elaborassem suas indagações e respostas. Nesse período, não houve mais o envio de questionários com recomendações de leitura e perguntas de análise. Foi um momento dedicado a essa atividade. Assim, os encontros síncronos assumiram a função de plantões de orientações.

Quase dois terços (62%) dos estudantes optaram pelo trabalho em grupo, enquanto um pouco mais de um terço (38%) fez o trabalho individual. Deixamos os alunos à vontade para que se valessem dos mais diversos formatos em suas respostas, de modo que recebemos, além de repostas em formato de textos escritos, três gravações de vídeo em formato que se aproxima do gênero utilizado por youtubers e uma gravação em áudio em formato típico de podcast.

## **Aprimoramentos do semestre seguinte**

No segundo semestre, fomos responsáveis por quatro turmas da disciplina “Introdução aos Estudos de Língua Portuguesa II”, com 211 alunos matriculados. Diferentemente da disciplina do semestre anterior, esta totalizava 4 créditos, com duas aulas-duplas semanais, sendo geralmente cursada por alunos do 1º ano do curso de Letras. Ou seja, eram alunos que pouco conheciam fisicamente a Universidade.

Antes de adotarmos a mesma metodologia, procuramos enviar aos alunos um questionário a respeito das condições em que se encontravam. Tratava-se de uma versão bastante aprimorada do primeiro GoogleForms que havíamos enviado aos alunos no primeiro semestre, aquele em que questionávamos basicamente sobre a interação.

Perguntamos, então, sobre as condições de saúde deles e de pessoas próximas (de modo geral, 15% declaravam ter tido Covid-19 e 67% afirmavam que pessoas próximas haviam tido a doença), se eram ingressantes e se tinham tido alguma experiência universitária anteriormente (97% diziam ser ingressantes e 3%, não; 53% afirmavam estar na primeira graduação e 47% tinham experiência anterior), se tinham um bom ambiente de estudo (63% declaravam que conseguiam ficar sozinhos para estudar ou acompanhar os momentos síncronos, enquanto 37% contavam estudar em ambiente compartilhado), e sobre as condições técnicas para acompanhar as aulas (90% afirmavam ter notebook, enquanto 10% diziam pretender acompanhar o curso pelo celular; a qualidade da internet era considerada boa por 64% dos estudantes, enquanto 31% a consideravam média e 5% diziam ter uma conexão ruim). No mesmo questionário, pedíamos sugestões para curso aos estudantes.

Com base, nas respostas, concluímos que podíamos fazer algumas adaptações no formato que havíamos utilizado no semestre anterior. Em primeiro lugar, como se tratava de uma disciplina de 4 créditos e como uma parte considerável dos alunos parecia ter boas condições de participar de encontros síncronos, eles passaram a ser feitos semanalmente. Assim, uma das aulas-duplas da semana ficaria reservada para que os alunos respondessem ao questionário, enquanto a outra serviria ao encontro.

Os questionários passaram a ser adaptados de forma que houvesse, na sua maioria, apenas uma pergunta de análise, sendo que a segunda pergunta era um espaço livre para que os estudantes colocassem suas dúvidas. A segunda questão para antecipação de dúvidas surgiu após ter sido testada com sucesso em um dos primeiros questionários. Com ela, as docentes puderam já preparar melhor o encontro, com vistas a colocar em debate as dúvidas mais recorrentes. Tal questão tinha basicamente o seguinte formato:

QUESTÃO 2 - Você teve alguma dúvida ou dificuldade? Se sim, conte qual foi.



Em duas turmas, houve demanda por gravação da aula. Inicialmente, resistimos ao pedido, uma vez que a gravação poderia deixar os alunos mais tímidos. Além disso, argumentávamos estar sempre disponíveis para discutir possíveis dúvidas por e-mail. Depois de forte insistência por parte dos estudantes, aceitamos fazer a gravação e mantê-la com acesso restrito à turma.

Após a realização do trabalho final, cuja possibilidade de entrega em grupo ou individual foi mantida, decidimos desta vez aferir a opinião dos alunos sobre o formato do curso, o que não havíamos feito no semestre anterior. Enviamos, então, um questionário para que, de modo anônimo, dessem opiniões sobre a disciplina. Ao final, 74% dos estudantes consideraram que o aprendizado foi ótimo/bom e 26% consideraram regular. Nenhum aluno marcou como ruim/péssimo o quesito.

Os procedimentos adotados nos cursos de 2021 repercutiram os de 2020, no entanto, o seu relato extrapola os objetivos deste texto. Terminada nossa descrição acerca de nossa trajetória ao longo de 2020, passamos a expor algumas considerações à guisa de conclusão.

## Conclusão

Procuramos, neste trabalho, apresentar o processo de adaptação, ocorrida no ano de 2020, das disciplinas presenciais “Teorias do Texto: Enunciação, Discurso e Texto” e “Introdução aos Estudos de Língua Portuguesa II”, que integram o curso da FFLCH-USP, à realidade imposta pela pandemia de Covid-19. Adaptação que, por meio de suas tentativas – por vezes frustradas, outras vezes bem-sucedidas – de acerto, inspirou-se no modelo dialógico de educação proposto por Freire.

Podemos destacar que o conhecimento e a experiência de anos com a prática docente foram fundamentais para o bom caminhar daquele momento educacional, mas devemos acrescentar que tal experiência ganhou primoroso papel por estar acompanhada de aguçamento da sensibilidade em relação às dificuldades dos alunos.

As adaptações de métodos e procedimentos na alteração de aulas presenciais para o uso mediado pela tecnologia consideraram os recursos digitais disponíveis, acrescido de troca de ideias, incluindo o diálogo como o grande aliado para o sucesso dos semestres.

Almejando o máximo da participação dos alunos nas aulas e o aumento da motivação para a aprendizagem do conteúdo, um ritmo mais lento de leituras, tento em vista a intercalação de Questionários com recomendação de leituras e momentos de discussão da compreensão dos estudantes, garantiu um melhor aproveitamento desses segundos momentos, ou seja, os encontros síncronos com as docentes.

Esse tempo seria o suficiente para os alunos lerem o denso material teórico, responder ao questionário proposto como aplicação do estudado em textos das esferas cotidianas e, com nosso incentivo, compartilhar com colegas de classe ou colegas de outras turmas o que descobriram nos livros. Paulo Freire (1989) já falava da intensidade da leitura sem aprofundamento da compreensão:

A memorização mecânica da descrição do elo não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala. (FREIRE, 1989, p.12)

A opção pelos questionários intercalados com os momentos síncronos foi também uma forma de os alunos se responsabilizarem pela sua aprendizagem. Quando o aluno buscava responder às provocações (perguntas dos questionários) individualmente ou em grupo, interagiu com o material dirigido, com colegas (caso do grupo) e interagiu com as formas socialmente amplificadas hoje como a internet e as redes sociais.

A produção deste relato ocorre no início de 2022, sob nova onda de epidemia do Coronavírus, com a variante Ômicron. Não sabemos exatamente quais serão as condições de aulas presenciais diante da nova ameaça. E, menos ainda, o que virá. O que cremos é que a experiência vivida nesses últimos dois anos nos tornou mais preparados para situações semelhantes. Não por já termos um material didático pronto, mas, sim, por termos aguçado nossa convicção de que teremos sempre, sobretudo em ocasiões turbulentas, de ouvir o educando.

## Referências

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

**FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23ª ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.**

**FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.**

HODGES, Charles et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 09 nov. 2021.

Recebido em 24 de março de 2022.  
Aceito em 21 de novembro de 2022.

