

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: A PERSPECTIVA DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS

Maria Rafaela Silva Holanda ¹

RESUMO

A presente pesquisa aborda as problemáticas provenientes do Ensino Remoto Emergencial (ERE) que foi excepcionalmente implantado no Brasil em vista do distanciamento e isolamento social necessários ao enfrentamento da pandemia da COVID-19. Ao adentrar os lares e invadir as famílias, a educação remota encontrou diversos empecilhos. Para termos dimensão dessas dificuldades enfrentadas, utilizamos a ótica de professoras alfabetizadoras da rede pública municipal de ensino da cidade de Teresina (PI). Dialogando com Cury, Ferreiro, Freire, Saviani e Soares, procuramos encontrar a resposta para o questionamento: que impactos a pandemia da COVID-19 e o ERE estão tendo sobre as práticas de alfabetização? Assim, o estudo objetivou compreender quais os efeitos desse contexto sobre a alfabetização, bem como investigar o trabalho dessas profissionais e quais as possibilidades de ensino nesse novo modelo, além de constatar se há ou não efetividade nessa alfabetização e analisar que prejuízos sofreremos no futuro em decorrência da aprendizagem insuficiente. Pudemos concluir, então, que pela desigualdade social, ressaltada pelo estado de calamidade pública, a alfabetização nesse período está sendo fortemente afetada. Além disso, os resultados desse atraso na educação possivelmente serão observados no futuro pela grande quantidade de crianças acima da idade e série de alfabetização com dificuldades de leitura e escrita, requisitos importantes para o desenvolvimento do senso crítico e da formação cidadã emancipatória.

Palavras-chave: Alfabetização, Ensino Remoto Emergencial, Desafios, Prejuízos

INTRODUÇÃO

Em 30 de janeiro de 2020, a partir de um número considerável de mortes registradas em Wuhan, na China, a Organização Mundial da Saúde (OMS) constatou um surto de uma doença respiratória grave causada pelo novo coronavírus. Essa doença, causada pelo vírus SARS-CoV2 e de alto contágio, se alastrou rapidamente por todo o planeta e foi registrada pela primeira vez no Brasil em 26 de fevereiro do mesmo ano.

No dia 11 de março, então, a OMS declarou oficialmente a pandemia da doença de coronavírus 2019 (COVID-19, do inglês *coronavirus disease*) e, dessa forma, as autoridades referência em saúde, em nosso país e no mundo, logo recomendaram à população o uso de máscaras, a higienização frequente das mãos com álcool em gel e, sobretudo, o distanciamento social.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI, mariarafaelsilvaholanda@gmail.com;

Para cumprir o protocolo de isolamento necessário, as aulas presenciais foram imediatamente suspensas em todo o território nacional e a educação precisou ser reinventada para que os prejuízos aos estudantes fossem minimizados e, nesse sentido, o Ensino Remoto Emergencial (ERE), previsto pela lei 14.040/2020, foi implantado no Brasil.

Cabe aqui, então, estabelecer a diferença entre ERE e Educação a Distância (EaD), que “é totalmente pensada e articulada para ocorrer fora das salas físicas do início ao fim do curso ou ano letivo” (SANTOS; JÚNIOR; DIAS, 2020, p. 6). De acordo com Saviani (2021), o ensino remoto surgiu, nesse contexto, como uma alternativa à EaD, pois esta “já tem existência estabelecida, coexistindo com a educação presencial como uma modalidade distinta, oferecida regularmente”. O ERE, então, substitui as aulas presenciais enquanto “a educação presencial se encontra interdita” (SAVIANI, 2021).

Nesse contexto, a educação básica como um todo precisou se adaptar rapidamente ao novo modelo de ensino. A alfabetização, fase importante da vida escolar, foi bastante afetada pela suspensão das aulas presenciais. Para além do ensinar a ler e a escrever, o ato de alfabetizar precisa ser significativo, pois “não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever” (SOARES, 2012, p. 20). Dessa forma, evidencia-se o interesse pela temática, que se justifica pela necessidade de investigar, constatar e analisar as práticas alfabetizadoras que estão sendo utilizadas durante a pandemia da COVID-19 e o ERE. Assim, a partir do exposto, surge o questionamento: que impactos a pandemia da COVID-19 e o ERE estão tendo sobre as práticas de alfabetização?

Dialogando com Cury (2020), Ferreiro (1985), Freire (1996), Saviani (2021) e Soares (2012), este trabalho pretende, por meio de uma abordagem qualitativa de caráter empírico e a partir da aplicação de um questionário semiestruturado a professoras alfabetizadoras da rede municipal de ensino da cidade de Teresina (PI), analisar quais os efeitos da pandemia da COVID-19 e do ERE sobre a alfabetização. Logo, a presente pesquisa propõe investigar que práticas as professoras alfabetizadoras estão exercendo e quais as possibilidades da alfabetização no ERE, constatar a efetividade do ERE na alfabetização e se há realmente a aprendizagem significativa desses alunos, além de discutir sobre os prejuízos à alfabetização que esse contexto resultará a longo prazo.

A relevância da pesquisa revela-se, então, pela necessidade de compreender a importância do processo de alfabetização para a formação de indivíduos capazes de interpretar os fatos que os rodeiam e atuar criticamente na sociedade (MIRANDA; MELO; SILVA, 2020, p. 3). Pela necessidade de investigar para compreender as falhas e buscar meios de mudança efetivos, este trabalho pretende compreender as perspectivas de professoras alfabetizadoras no

ERE, bem como discutir sobre os possíveis prejuízos causados por essa nova modalidade a longo prazo, que se torna insuficiente sobretudo na rede pública de ensino.

METODOLOGIA

Além de buscar respostas na teoria, é de grande relevância que entendamos a prática para, assim, apurar os fatos e compreendê-los. A alfabetização, uma das aprendizagens mais complexas vivenciadas pelos seres humanos, com certeza tem se tornado um desafio ainda maior considerando-se o contexto incomum do Ensino Remoto Emergencial (ERE), encontrado como alternativa para a continuidade da educação durante o distanciamento social necessário para o enfrentamento da pandemia da COVID-19, e é importante que conheçamos a realidade das escolas para saber quais são os reais efeitos sobre a aprendizagem de leitura e escrita dos estudantes envolvidos.

Dessa forma, para a realização da pesquisa, foi utilizada como pressuposto metodológico a abordagem qualitativa que "não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados" (GODOY, 1995, p. 58). O estudo, então, procurou compreender os fenômenos de acordo com a perspectiva dos sujeitos (GODOY, 1995). Os sujeitos, aqui investigados, foram três professoras alfabetizadoras atuantes na rede municipal de ensino da cidade de Teresina (PI) durante o contexto de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário semiestruturado com perguntas abertas para compreender melhor a perspectiva das professoras quanto às práticas de alfabetização durante a pandemia, na realidade do ERE. Os questionários foram enviados a três professoras atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental que serão identificadas aqui como Professora A, lotada no 2º ano do ensino fundamental, Professora B, também lotada no 2º ano do ensino fundamental, e Professora C, lotada no 5º ano do ensino fundamental. Os questionários, contendo 9 perguntas, foram enviados pelo *Whatsapp* e, após a devolução, realizou-se a análise dos dados. Para tal, visando garantir a clareza dos resultados, optou-se pela categorização das informações obtidas a partir das questões respondidas pelas alfabetizadoras em quatro grupos: desafios, mudanças, possibilidades e prejuízos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante do cenário de contaminação em massa e mortes decorrentes da COVID-19, foi exigido urgentemente que a sociedade se adequasse a normas de isolamento e distanciamento social. Isso que fez com que as pessoas pausassem suas atividades cotidianas e as famílias

mudassem de forma brusca suas rotinas. Nesse sentido, a educação também precisou parar por um tempo e as escolas buscaram, na antecipação de feriados e férias escolares, uma forma de minimizar os danos causados pelo tempo perdido. Porém, com o agravamento da pandemia e a imprevisibilidade de retorno às tarefas presenciais, uma atitude definitiva precisou ser tomada e, assim, instituiu-se o Ensino Remoto Emergencial (ERE). A lei 14.040/2020 de 19 de agosto de 2020 (Brasil, 2020), estabeleceu algumas normas educacionais a serem adotadas excepcionalmente durante o estado de calamidade pública enfrentado pelo país. Além da permissão da continuidade do ensino por meio de aulas remotas, essa lei também suspendeu a obrigatoriedade do cumprimento de 200 dias letivos pelas escolas e universidades, definindo apenas que a carga horária de 800 horas fosse seguida independente da distribuição durante o ano letivo.

A respeito do papel da escola, tanto em tempos anteriores à pandemia quanto atualmente, assim indica Cury (2020):

“A escola era e continua a ser o lugar mais permanente de convivência fora de casa: lugar institucional de permanência contínua, sistemática, avaliada por, pelo menos, 5 dias por semana e por, pelo menos, 4 horas por dia. Não há outra instituição com iguais características em nossa sociedade.” (CURY, 2020, p. 14)

É de fato importante ressaltar o ambiente escolar como o principal espaço de convivência social dos estudantes fora do convívio familiar. Essa instituição, de valor indiscutível, sofreu diversas modificações no último ano para funcionar remotamente. Dessa forma, segundo Cury (2020), a superposição da escola sobre os lares nos trouxe alguns impactos, como a desigualdade social, as novas exigências educacionais sobre a família e a revelação da importância da figura do professor.

Em busca de entender melhor essa nova realidade no âmbito da educação, com foco no ensino de alfabetização, e para discutir a análise dos resultados da pesquisa pela devolução dos questionários pelas professoras, iremos partir da categorização das questões aplicadas. Na categoria desafios, já nos deparamos com um grande imbróglio: alfabetizar sem poder interagir com os alunos. É uma situação difícil e, de acordo com a Professora C (2021):

“Para alfabetizar uma criança é preciso está perto, orientando e corrigindo tudo para que a criança desenvolva as habilidades necessárias para aprender a ler e a escrever e isso fica a cargo da família, que muitas vezes não tem conhecimento e nem experiência suficiente para fazer esse trabalho. Então o professor nem sempre vai conseguir alfabetizar, mesmo usando recursos tecnológicos eficientes como jogos, brincadeiras, atividades que chamem a atenção da criança.” (PROFESSORA C, 2021)

Dessa forma, entendemos que o isolamento social, ao impossibilitar a interação presencial entre estudantes e professores, afetou o trabalho de alfabetizar desses profissionais. Segundo Ferreiro (1985), é por meio das interações que se criam as condições para inteligibilidade dos símbolos, processo fundamental para a consolidação da alfabetização. Além disso, “aqueles que conhecem a função social da escrita dão-lhe forma explícita e existência objetiva através de ações interindividuais.” (FERREIRO, 1985, p. 59). Assim, a criança, ao interagir com o professor e os colegas, se vê de maneira contínua como agente e observadora desse mundo “letrado” (Ferreiro, 1985). Com o impedimento dessas relações durante o ERE, as professoras alfabetizadoras enfrentam o desafio de exercer o seu papel usando de recursos diversos para ensinar e promover a motivação dessas crianças. Ainda assim essa é uma tarefa difícil, considerando outro ponto também relatado em comum como desafio pelas três professoras: o uso das tecnologias.

De acordo com a Professora B (2021), esse obstáculo se dá porque os professores não recebem nenhum tipo de recurso adicional, muito menos treinamento para exercer esta função. “Há também as famílias que não possuem internet, nem aparelho de celular para que as crianças acompanhem as aulas remotas.” (PROFESSORA B, 2021). Nesse sentido, a Pesquisa TIC Kids Online Brasil 2019, do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, revelou que 4,8 milhões de crianças e adolescentes brasileiros não possuem acesso à internet em casa. A implantação do ERE, então, trouxe à tona essa dura realidade que, segundo Stevanim (2020), é o primeiro obstáculo enfrentado pelos educandos e educadores nesse período. A impossibilidade de conexão à internet e acesso a recursos que permitam o acompanhamento das aulas implementadas pelo Ensino Remoto Emergencial são desafios pertinentes nesse contexto. Segundo a Professora A (2021), isso influencia fortemente no acompanhamento das atividades escolares pela família, pois a existência de um único dispositivo, que na maioria das vezes é o celular do pai/mãe que precisa sair para trabalhar, dificulta a participação dos alunos nas tarefas escolares.

Na categoria mudanças, as professoras relataram que precisaram realizar modificações desde o planejamento até a execução das atividades, sempre com o uso das TDIC's. De acordo com Barros, Henriques e Moreira (2020), os recursos tecnológicos de aprendizagem são elementos muito importantes, porque a sua utilização em contextos virtuais de aprendizagem, permitem congrega todas as vertentes do letramento, podendo, pois, revelar-se uma opção bastante válida e eficaz. Porém, devido às limitações já relatadas na categoria desafios, a realidade aqui se mostra de maneira bastante dificultosa. A rede municipal de Teresina (PI), onde as três professoras pesquisadas atuam, faz uso, oficialmente, apenas do aplicativo para

celular MobiEducaMe, que é onde as aulas e atividades são postadas. Outras formas de comunicação com os alunos, na maioria das vezes, ficam a cargo e a critério dos educadores.

Assim relata a Professora C (2021):

“Tudo foi modificado, tive que dar aulas pelo WhatsApp, adaptar as atividades para PDF, pesquisar vídeos prontos pelo Youtube ou gravar vídeos próprios e gerar link, organizar fichas para planejamento e frequência e enviar toda semana para a pedagoga, fazer formação pelo Meet quinzenalmente, fazer prova à distância com alunos que estavam em outras cidades e aprender a usar a plataforma MobiEducaMe, postar as aulas e avaliações, corrigir as atividades, gerar consolidados e fazer busca ativa dos alunos ausentes. A única adaptação das aulas presenciais que pudemos continuar usando no modelo remoto é o uso dos livros e as leituras dos projetos de leituras que já usávamos no modelo presencial.” (PROFESSORA C, 2021)

Dessa forma, entendemos que as mudanças educacionais durante a pandemia ocorreram desde o ensino até a avaliação. Com a necessidade, e até a dependência do uso das TDIC's, vemos que praticamente não há pontos positivos no ERE. Como cita a Professora C (2021), a única vantagem é “o distanciamento, que é um modo comprovado de não contaminação de doenças contagiosas, como é a COVID-19” (PROFESSORA C, 2021). Além disso, também cabe citar que, segundo a Professora B (2021), é por meio do ERE que as crianças matriculadas na rede municipal têm a oportunidade de manter, mesmo que de maneira não ideal, o contato com a leitura e a escrita (Professora B, 2021). Fora esses pontos citados, a única observação feita sobre os pontos positivos, nesse caso inexistentes, pela Professora A (2021), é a frustração:

“Eu me sinto completamente frustrada, pois no 2º ano as crianças não tem autonomia para fazerem as atividades e há uma demora na realização e devolução destas atividades. Não há como fazer intervenções eficazes pois não há um resultado 100% fiel. Dessa forma não vejo pontos positivos. Infelizmente.” (PROFESSORA A, 2021)

Assim vemos a interferência do ERE também na autonomia das crianças para a realização das tarefas enviadas, além da impossibilidade de realizar intervenções certas para auxiliar nos pontos necessários.

Quanto à categoria possibilidades, vemos que para que o ensino de alfabetização aconteça com alguma eficácia é necessário que haja a parceria entre família e escola. Como cita Freire (1996), o educador precisa estar aberto ao contorno social dos educandos. A comunicação entre pais e professores, então, se faz como alternativa importante no contexto do ERE, pois, principalmente para as crianças menores, é a única mediação com a qual os estudantes poderão contar para realizar as atividades. Porém, de acordo com a Professora B (2021), o apoio das famílias não tem sido muito efetivo pelo fator econômico, já citado anteriormente. Sendo a maioria das famílias de baixa renda, o acesso às tecnologias destas é

bastante limitado, não existindo auxílio algum das autoridades competentes para que o ERE tenha a eficácia necessária.

Além disso, as professoras relatam a impossibilidade de se avaliar a leitura e a escrita dos alunos com eficiência. Segundo Luckesi (2011), a avaliação consiste em instrumentos empregados para o acompanhamento da aprendizagem para que o professor diagnostique, reveja e reelabore sua forma de ensinar. Infelizmente isso não está acontecendo na realidade do ERE na rede municipal de Teresina (PI). O que acontece na maioria das vezes, De acordo com a Professora A (2021), no momento não é possível avaliar de forma eficaz na rede municipal, pois “o teste é feito por textos disponibilizados aos pais que podem treinar e mandar vídeos e no caso do teste de escrita, a criança pode apenas fazer uma cópia” (PROFESSORA A, 2021). Assim, o trabalho da educadora é dificultado, pois se torna impossível aperfeiçoar sua abordagem com base em um resultado sobre o qual não há garantias de ser verdadeiro.

Por fim, sobre a categoria prejuízos, já podem ser notados alguns impactos sobre a alfabetização. Como relata a Professora A (2021), a falta de rotina pela diminuição da carga horária, a impossibilidade de participação dos alunos nas aulas e a desmotivação dos pais e dos alunos “influenciam no resultado de leitura (fluência) e também no processo de aquisição da escrita” (PROFESSORA A, 2021). Para Cury (2020), os limites do ensino doméstico ficam evidentes, ao passo que os pais, em sua grande maioria, não possuem formação em magistério e não estão preparados para lidar com tal situação. De acordo com a Professora B (2021):

“Os prejuízos já estão sendo observados. Crianças que pouco desenvolveram habilidades de leitura e escrita, e que possivelmente não desenvolverão essas habilidades, não estarão preparadas para acompanhar a série seguinte.” (PROFESSORA B, 2021)

Desse modo, os prejuízos que o ERE poderá trazer para o contexto da alfabetização no futuro já estão dando seus sinais. Segundo a Professora C (2021), irá existir um déficit no futuro dessas crianças e também para a escola, que terá que se recuperar nos anos seguintes, dando apoio às famílias e implantando programas de aceleração ou reforço escolar para ajuste dessa deficiência. Ela ainda acrescenta que

“Muitas crianças não terão oportunidade de serem alfabetizadas na série/idade certa e não temos certeza se acontecerá no futuro. Teremos que fazer testes diagnósticos em todas as séries, fazer reenturmamento, que é a organização das turmas pelo nível de leitura e escrita em que a criança se encontra e outros meios para recuperar o tempo perdido e o déficit de aprendizagem de muitas crianças, principalmente daquelas que não participaram das aulas remotas de forma eficiente.” (PROFESSORA C, 2021)

Percebemos, então, que os problemas observados agora se prolongarão pelos próximos anos, causando o atraso de série dos alunos que não puderem ser alfabetizados satisfatoriamente nesse momento. Pelas circunstâncias existentes, podemos imaginar que o número de estudantes

com dificuldades de leitura e escrita quando ocorrer o retorno definitivo às salas de aula será expressivo. Como prevê a Professora A (2021), “A alfabetização vai acontecer de forma mais tardia. Sendo assim, do 1º ao 3º vamos ver um grande número de alunos com dificuldades.” (PROFESSORA A, 2021)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos relatos das professoras alfabetizadoras da rede pública municipal da cidade de Teresina (PI), vemos que as perspectivas sobre a alfabetização no Ensino Remoto Emergencial (ERE) nesse contexto são bastante desanimadoras. E não somente para a alfabetização, mas para a educação como um todo.

A desigualdade de condições econômicas, principal problemática identificada, evidencia-se principalmente nesse cenário, onde as famílias já carentes agora enfrentam desafios ainda maiores. Isso se expressa, então, na impossibilidade de as crianças acompanharem as aulas e atividades pela falta de um dispositivo eletrônico, como o celular, e dificuldades na conexão de internet, necessária para o acesso à plataforma MobiEducaMe. Dessa forma, urge a necessidade de as autoridades competentes, como a Secretaria de Educação do município, em fornecer aos estudantes carentes meios de continuar estudando, o que diminuiria os danos futuros à educação destes indivíduos.

Nesse sentido, observamos que o problema se intensifica pelos prejuízos futuros que essa deficiência de ensino trará aos alunos que não possuem condições tecnológicas e familiares de participar de maneira eficaz do ERE. Assim, a alfabetização dessas crianças não acontecendo de forma efetiva, nos anos seguintes ao retorno definitivo às aulas presenciais nos depararemos com uma grande quantidade de estudantes com dificuldades de leitura e escrita. Desse modo, será necessário o acompanhamento posterior a esses alunos, que provavelmente só serão efetivamente alfabetizados fora da série e idade adequadas.

Conclui-se, então, que os efeitos da pandemia da COVID-19 e do ERE sobre a alfabetização podem ser facilmente observados a partir do relato das professoras alfabetizadoras. Assim, entendemos que os impactos causados agora possivelmente resultarão em mais problemas futuramente e que a falta de ações sobre as reais necessidades de ensino ocasionará a perda da oportunidade dessas crianças em fase de alfabetização de adquirirem uma aprendizagem significativa de leitura e escrita no tempo certo. Dessa maneira, a formação de indivíduos com habilidades de interpretação e desenvolvimento do senso crítico será prejudicada, tirando desses estudantes a capacidade de ocuparem plenamente o seu lugar na sociedade letrada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei Federal Nº 14.040, de 19 de agosto de 2020**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L14040.htm>. Acesso em 26 de jun. de 2021.

CETIC.BR. **TIC Kids Online Brasil 2019**. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. 2019. Disponível em: (<https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/indicadores/>). Acesso em 21 de maio de 2021

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação escolar e pandemia**. Pedagogia em Ação, v. 13, n. 1, p. 8-16, 2020.

DA SILVA, Sângela Lígia Camilo; MIRANDA, Maria Dayane Lima; DE MELO, Paulete Gonçalves Gomes. **Letramento digital: em tempos de ensino remoto, uma necessidade cada vez mais atual**. In: Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online, 2020.

DOS SANTOS, Remilda Porfírio; DO NASCIMENTO JÚNIOR, José Márcio Martins. **As Dificuldades e desafios que os professores enfrentam com as Aulas Remotas Emergencial em meio a pandemia atual**. In: VII Congresso Nacional de Educação, 2020, Maceió – AL. Anais Conedu: Editora Realize, 2020.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. Cortez Editora, 1985.

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

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, J. António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**. Dialogia, p. 351-364, 2020.

SAVIANI, Demerval; GALVÃO, Ana Carolina. **Educação na Pandemia: a falácia do “ensino” remoto**. Universidade e Sociedade. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, n. 67, p. 36-49, 2021.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

STEVANIM, Luiz Felipe. **Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia**. RADIS: Comunicação e Saúde, n. 215, p. 10-15, ago. 2020.