

ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS NO CONTEXTO DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS: fragmentos de uma experiência vivenciada com turma de 1º ano de uma escola pública

Ana Clarissa Gomes de França¹

Denise Maria de Carvalho Lopes²

Elaine Luciana Sobral Dantas³

Eixo temático : 10. Alfabetização e ensino remoto: desafios, aprendizados e perspectivas.

Resumo:

No contexto de ausência de políticas públicas municipais para a realização de atividades não presenciais nas escolas da rede pública de ensino, em meio à pandemia de COVID-19, emergem condições desiguais de desenvolvimento de práticas pedagógicas e de aprendizagens na alfabetização de crianças. Por meio de um olhar qualitativo de natureza sócio-histórica analisamos alguns fragmentos da experiência vivenciada por uma professora e sua turma de 1º ano do Ensino Fundamental, durante o ano de 2020 e primeiro semestre de 2021. O presente texto reflete sobre o trabalho de alfabetização no contexto de suspensão de atividades escolares presenciais com essa turma, considerando o contexto das crianças, da escola, bem como as implicações das políticas públicas educacionais no trabalho da professora com a turma. De um trabalho realizado, inicialmente, por iniciativa da professora a um trabalho demarcado pela ação da gestão pública, foi possível entrever avanços na aprendizagem das crianças que puderam participar das atividades propostas de forma remota, evidenciando-se que a aprendizagem se faz em condições de realização em que interações e mediações são possíveis, intencionais e sistemáticas.

Palavras-chave: Alfabetização; Pandemia COVID-19; Atividades não presenciais.

¹Mestranda em Educação pela UFRN. Professora da Educação Básica do Município de Natal. Contato: anaclarissarn@yahoo.com.br

²Doutora em Educação pela UFRN. Professora do Departamento de Políticas e Fundamentos Educacionais – UFRN. Contato: denisemcl@terra.com.br

³Doutora em Educação pela UFRN. Professora da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA). Contato: elaine.sobral@ufersa.edu.br

1 Introdução

O processo de alfabetização é reconhecido como um dos maiores desafios da educação escolar pública em nosso país, considerando-se que um contingente significativo de crianças, mesmo frequentando a escola por três anos e mais, não tem conseguido apropriar-se de conhecimentos básicos das práticas da língua escrita - ler e escrever.

Esta situação tem, sabidamente, vinculações que extrapolam a natureza complexa e multifacetada (SOARES, 2003) do objeto de conhecimento envolvido - a língua escrita. É preciso reconhecer determinantes de diversas ordens - históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais - além das muitas faces que compõem a alfabetização: os processos de aprendizagem; as relações entre os aprendizes e o conhecimento; os papéis dos professores; as especificidades da escrita enquanto linguagem em suas dimensões de linguagem-prática cultural, de suas funções na vida social, de produção discursiva, de sistema de representação; as práticas-processos de ensino que se desenvolvem nos contextos das instituições, entre outros aspectos.

Essas concepções vindas de teorizações da psicologia e dos estudos da linguagem e da própria pedagogia têm contribuído para uma compreensão da alfabetização como processo de aprendizado inicial da língua escrita que envolve dimensões indissociáveis: conhecimento da cultura escrita, apropriação do sistema de escrita alfabética, desenvolvimento de práticas de leitura, produção e reflexão sobre textos escritos como elaboração de sentidos acerca do que é a escrita/para que serve, o que se faz quando se escreve e se lê, como se escreve, como se lê.

Por se configurar como um objeto complexo, cuja aprendizagem envolve muito mais que aprendizados de ordem perceptual e motora, mas a elaboração de sentidos - ideias - a língua escrita demanda, para sua apropriação, condições de mediação que requerem interações intencionais e sistemáticas dos aprendizes, ou seja, explorações com a escrita enquanto linguagem, forma de interação, prática de produzir e compreender dizeres. Essas interações não se fazem natural e nem individualmente. Requerem mediações articuladas com as necessidades dos aprendizes, com seus modos de compreender-significar a escrita e seu domínio das convenções de nosso sistema de modo a propiciar avanços. Esse tem sido o desafio das escolas e de muitos/as professores/as de crianças: oportunizar aproximações-vivências com a escrita e, nessas experimentações, propiciar que os sentidos elaborados vão se aproximando da escrita e de sua natureza discursiva e alfabética que envolve o conhecimento dos diferentes textos que circulam na sociedade, das finalidades e modos de sua produção.

Esse desafio desdobrou-se nesse contexto de pandemia, que trouxe mais demandas aos sistemas educacionais, às redes de ensino, às escolas, às/aos professoras e, sobretudo, às crianças. Diante da imposição do distanciamento social e da suspensão das atividades presenciais, as rotinas escolares, assim como de toda a vida social foram modificadas, com muitas restrições para as interações pessoais.

No município de Natal, RN, a suspensão das aulas presenciais foi determinada pelo Decreto Municipal de Nº 11.920 que foi sucedido por uma série de outros documentos até a suspensão das aulas presenciais nas escolas da rede pública por todo o ano de 2020.

Enquanto as escolas da rede privada se organizaram de imediato para dar continuidade às atividades escolares de modo remoto e *online*, por meio do uso de tecnologias digitais disponíveis aos professores e acessíveis às crianças, as escolas da rede municipal de ensino passaram a enfrentar dificuldades vinculadas às restrições de acesso, por parte das crianças, tanto a equipamentos, quanto de conectividade. Entre outras condições que se revelaram extremamente desiguais no enfrentamento da nova situação da pandemia, as condições de acesso à educação escolar mostrou-se marcada por impedimentos, especialmente para as crianças que se encontravam/se encontram em processo de alfabetização, processo considerado básico às demais aprendizagens escolares e que requer, para seu avanço, intervenção pedagógica qualificada, intencional, sistemática e próxima aos alunos em suas singularidades.

O presente trabalho objetiva relatar-refletir o percurso vivido por uma professora de turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Natal, RN, com vistas a dar continuidade, dentro das novas e (im)possíveis condições, ao trabalho relativo à alfabetização, tendo como referência as proposições de Freitas (2002) para a pesquisa em uma perspectiva que articula as abordagens qualitativa e sócio-histórica, tomando o particular como parte de uma totalidade social (FREITAS, 2002). Analisaremos as vivências da professora e sua turma durante o ano de 2020 e início de 2021, considerando o contexto das crianças, da escola, bem como as implicações das políticas públicas educacionais no trabalho da professora com a turma. A professora tem graduação em Pedagogia, cursada na UFRN e está cursando Mestrado em Educação na mesma universidade.

2 Suspensão das aulas presenciais e seus desdobramentos no ano letivo de 2020

O ano letivo de 2020, na rede municipal de Natal, iniciou no dia 3 de março e foi interrompido no dia 17 do mesmo mês. Considerando as dificuldades de acesso às crianças das escolas e destas às tecnologias que permitissem aulas e atividades por meio de uso da internet, a SME-Natal orientou que as escolas que “desejassem” estabelecer algum tipo de

contato remoto com as crianças e suas famílias, o fizessem apenas com o intuito de manutenção de vínculo, sem obrigatoriedade por parte dos professores e das famílias, e sem aproveitamento de carga horária.

A partir dessa orientação nada precisa, foram iniciados contatos não presenciais entre a Professora e sua turma de 1º ano, tendo por base um grupo que havia sido organizado, ainda na primeira semana de aulas presenciais, no aplicativo de mensagens *WhatsApp*, com os números de aparelhos celulares dos responsáveis pelas 23 crianças da turma composta por 10 meninas e 13 meninos. Dessas, 20 tinham número de telefone para contato e 17 usavam o aplicativo de *WhatsApp*; 15 tinham internet na maioria dos dias. Considerando que seria possível manter contato não presencial com, pelo menos, 15 a 17 crianças, a professora passou a enviar, semanalmente, vídeos gravados por ela fazendo a leitura de textos literários para as crianças.

Com o prolongamento da suspensão das aulas e entendendo que as crianças estavam muito tempo sem atividades direcionadas a conteúdos específicos, sem acompanhamento, sem interação com os colegas, e tendo consciência da necessidade das interações sociais, das relações com o objeto de conhecimento, das mediações, e considerando também a educação como direito das crianças, a professora assumiu a responsabilidade de realizar atividades não presenciais com a sua turma de primeiro ano, mesmo sem a obrigatoriedade e sem a institucionalização do ensino remoto por parte da SME. Além dos vídeos com leitura literária, a professora passou a encaminhar propostas de atividades com foco principal na alfabetização, dentro das possibilidades que lhe estavam postas e diante da realidade da sua turma, considerando que, afinal, “ensinar exige risco, aceitação do novo” (FREIRE, 1996, p. 17).

As atividades foram realizadas de diferentes modos: por meio de vídeos encaminhados por *WhatsApp*, chamadas de vídeo pelo mesmo aplicativo com grupos de três alunos, e entrega de atividades impressas na escola, com horário agendado para as famílias irem pegar. O desafio inicial foi pensar em como alcançar as crianças e realizar intervenções e interações significativas, mesmo “à distância”, diante das dificuldades das famílias em relação ao acesso à internet, e ao horário em que os pais e/ou responsáveis estivessem em casa para que a criança pudesse ter acesso às atividades propostas.

Pensando nisso, a professora planejou atividades objetivando-considerando: que tivessem significado para as crianças como sujeitos-pessoas e para seu aprendizado no contexto em que estavam vivendo; conhecer seu contexto familiar; que envolvessem a ludicidade e afetividade; que pudessem ser realizadas com autonomia; que pudessem inserir as crianças em situações de leitura e escrita em seu cotidiano; que propiciassem: a compreensão e a valorização da cultura escrita, a apropriação do sistema de escrita, o

desenvolvimento de conceitos e habilidades necessários à leitura e à produção de textos escritos e orais. E ainda que envolvessem a escrita como prática discursiva, de produção de sentidos. Para ela, como propõe Smolka (2012):

Não se trata, então, apenas de “ensinar” (no sentido de transmitir) a escrita, mas de usar, fazer funcionar a escrita como interação e interlocução em sala de aula, experienciando a linguagem nas suas várias possibilidades. (SMOLKA, 2012. p. 60.)

Por consistir em interação-produção precisa ser significativa para o aprendiz. Aprender a ler e a escrever de modo convencional vai além do conhecimento das especificidades do sistema alfabético de escrita; configura-se como produção de sentidos, o que presume sempre um interlocutor (SMOLKA, 2012). Assim, foram propostas atividades como: escrita de bilhete para um colega de quem sentia saudade, produção de cartaz sobre o coronavírus, planejamento do retorno das aulas presenciais, dentre outras. O quadro a seguir é um demonstrativo das atividades realizadas, das quantidades de envios, e dos formatos de envio/realização.

| | Atividades enviadas por WhatsApp, em formato de vídeo. | Atividades impressas entregues na escola. | Encontros online-chamada de vídeo |
|-------------------|--|--|--|
| Quantidade | 26 | 21 | 3 |
| Atividades | Escrita de diferentes tipos de listas; trabalhos com os gêneros bilhete, cartaz, receita culinária; registro de rotina diária; parlendas; rimas; Identificação de letras do seu nome em rótulos, embalagens e objetos pela casa; Observação da rua pela janela/porta para identificar onde têm palavras escritas, placas, propagandas, avisos; | Leitura e interpretação de textos; escrita; atividades interdisciplinares envolvendo matemática, ciências, história e geografia. | Bingo com crachá; leitura de fichas, ditado de palavras do mesmo campo semântico (do tema que estava sendo trabalhado naquela semana). |

Além dessas atividades e dos vídeos com leitura literária, foram enviados vídeos com propostas de brincadeiras e de fabricação de brinquedos com material reciclado. As devolutivas das atividades feitas pelas crianças sempre diziam coisas que ajudavam a professora a pensar na atividade seguinte, partindo do que as crianças já sabiam, do que e em que precisavam avançar, e usando o que estavam ao alcance delas em suas casas. Apesar de haver 15 crianças com acesso a internet, a quantidade de devolutivas variava entre

5 e 8 crianças, sempre as mesmas, que realizavam, tanto as atividades enviadas por vídeo, quanto as atividades impressas. E somente um grupo de 5 crianças participava das chamadas de vídeo. Assim foi durante todo o restante do ano de 2020. Em dezembro, esse número das que realizavam as atividades caiu para apenas três. Evidencia-se que, apesar do esforço da professora em manter um trabalho sistemático junto às suas crianças - apesar da orientação da SME - as condições desiguais de suas vidas criaram impedimentos à sua participação e ao seu avanço nas aprendizagens.

3 Reorientação do funcionamento escolar em contexto não presencial

Ainda em 1/04/2020, o governo federal lançou a Medida Provisória Nº 934 que determinou normas extraordinárias para o ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior. O Conselho Nacional de Educação apresentou o Parecer Nº 05, em 28/04/2020 sobre a reorganização do calendário escolar no ano de 2020 no âmbito da pandemia, substituindo a obrigatoriedade de 200 dias letivos pela realização de 800h/aula.

Com base nessas definições de âmbito nacional, somente em fevereiro de 2021 as escolas da rede municipal de Natal receberam um novo calendário de aulas reorganizando o ano letivo de 2020 no primeiro semestre de 2021. Ao mesmo tempo, a SME institucionalizou o ensino remoto definindo a obrigatoriedade de atividades não presenciais e condicionando as presenças dos alunos às devolutivas das atividades enviadas e orientando as escolas a realizarem “busca ativa” e desenvolverem estratégias que se adequassem aos contextos dos alunos de forma a alcançar o maior número de crianças. Nesse processo de “busca ativa”, e aproveitando o momento de entrega de cestas básicas por parte da SME, foi possível conseguir o número de telefone do restante das crianças matriculadas na turma.

De posse do acesso aos contatos de 22 crianças - ficando ainda uma “de fora” - a professora já realizou, na primeira semana de aulas, quando foram entregues às famílias kits com livros didáticos e outros materiais escolares, atividades diagnósticas de leitura e escrita com 18 crianças, por meio de chamada de vídeo pelo aplicativo de *WhatsApp*, o que lhe possibilitou planejar atividades com base no que as crianças já - e não - sabiam.

A partir dessa primeira semana e com a determinação de atividades diárias, tornou-se possível trabalhar de modo sistemático os conhecimentos considerados necessários à alfabetização - conceitos, procedimentos, habilidades pertinentes à leitura e à produção de textos -, adequando-os às devolutivas dadas pelas crianças.

Com o envio de atividades diárias e com a frequência dos alunos condicionada à realização das atividades, o número de crianças que passou a participar das atividades não

presenciais mudou, em relação ao ano de 2020, como nos mostra o quadro a seguir:

| Abril a dez de 2020 | Fevereiro de 2021 | Março de 2021 | Abril de 2021 | Mai de 2021 | Junho de 2021 |
|---------------------|-------------------|---------------|---------------|-------------|---------------|
| 5 à 8 crianças | 15 crianças | 17 crianças | 13 crianças | 12 crianças | 10 crianças |

É possível perceber que o número de crianças realizando atividades aumentou em relação ao ano anterior, quando as atividades não presenciais não tinham o peso da obrigatoriedade, evidenciando o papel da gestão e das políticas públicas municipais na garantia do direito das crianças à educação, o que mobiliza também o trabalho das escolas e dos/das docentes. O trabalho realizado pela professora durante o ano atual, embora se aproxime de como aconteceu em 2020, assumiu sistematicidade ancorada pela ação da gestão municipal, que propiciou a entrega de livros didáticos, a definição de atividades diárias, a realização de encontros semanais pelo aplicativo *Zoom* e pelo *Google Meet*. Essas medidas mudaram a frequência e a intensidade das interações entre as crianças e entre crianças e professora, o que é essencial no processo de aprendizagem, inclusive da linguagem escrita.

Nesse processo, as crianças avançaram, cada uma de seu modo e conforme suas condições de participação e de obtenção de mediação. Aquelas que realizaram todas as atividades, desde 2020, obtiveram um aprendizado ainda maior na leitura e na escrita, sendo possível observar avanços significativos em seus conhecimentos sobre o funcionamento do sistema e de leitura e produção de textos. As crianças que não avançaram são justamente as que não participaram das atividades sistematicamente.

4 Considerações Finais

As vivências relatadas dão indícios de que, em tempos de desafios mais complexos, o trabalho pedagógico, para encontrar caminhos que busquem garantir o direito das crianças de aprender na escola, não se faz de modo individual, ainda que tal esforço seja imprescindível, como compromisso ético e político com a educação, mas é necessário que as redes e seus gestores assumam a responsabilidade de, mais que definir/propor datas, apoiar ações das escolas, dos/das professores e das famílias, com providências concretas que se revertam em melhoria de condições de trabalho, com orientações precisas que auxiliem as escolas e profissionais em suas ações em contextos tão extraordinários e em condições tão adversas.

Os dados que emergem do relato suscitam questionamentos: como teriam avançado as crianças se as condições dadas - ainda que precárias - de desenvolvimento de ensino remoto tivessem sido providenciadas ainda no ano passado e em tempo mais célere? E se tivessem sido firmadas parcerias entre as esferas governamentais para prover as crianças de equipamentos e acesso à internet? O relato nos propicia corroborar que as aprendizagens vinculam-se às condições concretas de interação e mediação com os objetos de conhecimento. E também dá visibilidade às ações de professores/as que, a despeito da falta de ações de gestores assumiram e assumem responsabilidades e buscam garantir às crianças seus direitos de aprendizagem. Mas, as professoras/es são também sujeitos de direitos. Que lhes sejam garantidas melhores condições de trabalho e de formação, inclusive para atuação em contextos novos, frente a novas demandas.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção leitura)

FREITAS, Maria Teresa. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 21-39, julho/2002.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo.** 13° ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2003.