

ENSINO REMOTO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE: desamparo e responsabilização de professoras alfabetizadoras durante a pandemia de covid-19

Patrícia Camini¹

Alice Teixeira de Freitas²

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

Resumo: O trabalho analisa resultados parciais de pesquisa que investiga efeitos do ensino remoto na alfabetização, em 2020, a partir do olhar de professoras alfabetizadoras da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME-POA). A metodologia foi composta por *survey* e análise temática de conteúdo. Foram analisadas respostas de 40 alfabetizadoras atuantes em 33 das 48 escolas pertencentes à RME-POA. O referencial teórico mobiliza contribuições de Luiz Carlos de Freitas, Byung-Chul Han e Axel Rivas. Os resultados indicaram como tendência a desconexão entre alfabetizadoras e a maioria dos/as estudantes das turmas, o que inviabilizou a continuidade da alfabetização, mesmo com esforços ativos das trabalhadoras e suas escolas. Discute-se o desamparo docente frente a uma forte responsabilização individual para dar conta de estratégias viáveis para alfabetizar no ensino remoto e fraca responsabilização bilateral entre a mantenedora e as escolas. Indica-se que haja a busca por qualidade negociada, que reúna iniciativas articuladas entre o poder público federal, municipal e escolas para minimizar os efeitos do ensino remoto e seguir buscando atingir a meta 5 do PNE (2014-2024).

Palavras-chave: Alfabetização. Ensino remoto; Pandemia de covid-19; Docência; Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

¹ Doutora em Educação (UFRGS). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Contato: patricia.camini@ufrgs.br

² Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bolsista de Iniciação Científica (BIC/UFRGS). Contato: alicetfreitas@gmail.com

Introdução

A pandemia de covid-19 mudou a forma de ensinar e aprender no Brasil a partir de março de 2020. O zelo pelas condições sanitárias necessárias para garantir o direito à vida tornaram as salas de aula pontos-chave de preocupação acerca da disseminação do vírus Sars-CoV-2. Docentes e estudantes, nas condições desiguais de sobrevivência que caracterizam nosso país, precisaram descobrir outras formas de ensinar e aprender fora da escola de um dia para o outro.

Em 2021, o cenário de incertezas em relação ao controle da pandemia e à possibilidade de retorno seguro às aulas presenciais segue vigente no Brasil, o que amplia a preocupação com o agravamento das desigualdades educacionais entre estudantes. Analisando respostas de quase 15 mil professoras da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental a um *survey*, o primeiro relatório parcial da pesquisa interinstitucional do coletivo Alfabetização em Rede³ indicou que 57% das respondentes consideraram como maior desafio do trabalho remoto "conseguir que os alunos realizem as atividades propostas" (ALFABETIZAÇÃO, 2020, p. 191).

A partir desse horizonte, este trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento⁴. No recorte apresentado, a pesquisa investiga efeitos do ensino remoto emergencial na alfabetização, em 2020, a partir do olhar de alfabetizadoras da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME-POA). Metodologicamente, utilizamos *survey* para geração dos dados e análise de conteúdo, de Bardin (1977), como ferramenta analítica.

Além desta introdução, compõem o trabalho as seguintes seções: 2) Fundamentação teórica; 3) Desenho metodológico; 4) Resultados; 5) Discussão: desamparo docente e responsabilização unilateral pela alfabetização; e 6) Considerações finais.

2 Fundamentação teórica

A necessidade de isolamento físico desafiou a gramática escolar habitual. Levados a ensinar diretamente de suas casas, distantes de seus alunos, a pandemia de covid-19

³ A pesquisa "Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia covid-19 e a recepção da PNA pelos docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental" é desenvolvida por mais de 100 pesquisadoras ligadas a 29 universidades públicas brasileiras. A coordenação é realizada pela Profa. Dra. Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo (UFSJ).

⁴ Este trabalho é resultado de uma das etapas da pesquisa "Alfabetização de crianças até o final do 3º ano do ensino fundamental: análise e acompanhamento da meta 5 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre". A etapa atual, que investiga implicações do ensino remoto na garantia da meta 5, está articulada à pesquisa interinstitucional desenvolvida pelo coletivo Alfabetização em Rede. Além dos dados do *survey* apresentados neste trabalho, a pesquisa também se dedica à análise de grupos focais.

produziu uma "pedagogia da exceção" (RIVAS, 2020), que cobrou alto custo pessoal e financeiro dos professores nesse movimento de adaptação para seguir trabalhando.

Os novos problemas enfrentados no exercício da docência em decorrência da pandemia têm lugar em um momento histórico em que as relações de trabalho, em escala global, sofrem transformações movidas pelo imperativo do desempenho (HAN, 2017). A sociedade do desempenho é também a sociedade do cansaço, conforme teoriza Han (ibid.), uma vez que os sujeitos se autoexploram continuamente ao não mais cumprirem metas pontuais, com tempo e espaço bem demarcados; em vez disso, buscam aprimorar habilidades ao longo da vida, movidos por pressão por desempenho, o que torna a linha de chegada inalcançável.

Nesse movimento de autoexploração, docentes suprem carências materiais e imateriais das redes públicas de ensino para dar andamento ao ensino remoto nas redes públicas desde seus domicílios, buscando por crianças que se tornaram invisíveis ao sistema escolar e estando disponíveis para contato na hora em que as famílias podem atender. Esse pode ser um prenúncio de agravamento dos movimentos de responsabilização unilateral da escola por seus resultados.

Freitas (2007) nos lembra que há décadas a educação brasileira enfrenta, dentro de uma lógica liberal, a forte tendência a um processo de responsabilização unilateral pela qualidade do seu ensino. Nessa lógica, os atores escolares das redes públicas são vistos como os únicos responsáveis pelos baixos índices de desempenho dos alunos aferidos pelas avaliações em larga escala, desconsiderando-se a responsabilidade do sistema nacional de educação em assegurar as condições necessárias para que as escolas possam realizar seu trabalho de forma adequada.

A relação entre escolas e sistema precisa ser baseada na qualidade negociada, que envolve compromisso com resultados ao mesmo tempo em que são oferecidas condições para que esses sejam atingidos (FREITAS, 2007). O mesmo se espera da relação entre escolas e sistema público de ensino durante a pandemia para que haja compromisso em alfabetizar as crianças, não deixando que se agravem as condições de exclusão escolar. Mesmo persistindo a condição pandêmica que vivemos hoje, o sistema deve se organizar para seguir implementando as estratégias previstas para dar condições de cumprirmos a meta 5 do PNE, alfabetizando todas as crianças até o final do 3º ano do ensino fundamental. Nesse sentido, deve haver o compromisso público com a qualidade do que é oferecido às crianças em ensino remoto, baseada na responsabilização bilateral e não às custas da autoexploração do trabalho docente.

3 Desenho metodológico

O estudo aplicou um *survey*, cuja construção foi feita na plataforma Google Forms. O formulário apresentou o termo de consentimento livre e esclarecido e 26 questões. Neste trabalho, analisamos as respostas às questões cujo objetivo eram a investigação sobre as condições de desenvolvimento da alfabetização no ensino remoto, complementando os dados quantitativos já produzidos no primeiro levantamento feito no *survey* conduzido pelo coletivo Alfabetização em Rede.

Os sujeitos da pesquisa foram as alfabetizadoras atuantes no 1º ciclo⁵ do ensino fundamental, concursadas na RME-POA. Em seis semanas, recebemos respostas de 40 alfabetizadoras atuantes em 33 das 48 escolas da rede.

Para analisar as respostas coletadas, utilizamos a metodologia análise de conteúdo, a partir das contribuições de Bardin (1977). Utilizou-se como técnica a análise temática, desenvolvida em três etapas: pré-análise; exploração do material ou codificação; e tratamento dos resultados. Nas próximas seções, apresentaremos um recorte dos resultados encontrados na pesquisa e discussões que se destacam a partir desses dados.

4 Resultados

As respostas das professoras foram classificadas em quatro categorias: 1) expectativas de apoio ao trabalho docente por parte da mantenedora; 2) estratégias das escolas para manter contato com os alunos; 3) problemas identificados para alfabetizar; e 4) estratégias que funcionaram para alfabetizar. A seguir, destacamos dados que representam cada uma dessas categorias.

Em relação às expectativas de apoio ao trabalho docente por parte da mantenedora, as professoras centralizaram respostas na abordagem da falta de contato com as famílias. Levando em consideração que as escolas da RME-POA são localizadas nas periferias da cidade e atendem à população social e economicamente mais vulnerável, as professoras esperavam ações da mantenedora para oferecer internet e equipamentos às famílias. Após o fechamento das escolas, em março de 2020, uma resposta da mantenedora ocorreu em junho, com o anúncio da implementação da plataforma virtual CórTEX⁶.

⁵ Na RME-POA, o 1º ciclo é composto pelos três primeiros anos do ensino fundamental.

⁶ A Prefeitura de Porto Alegre apresentou a plataforma em 02 de junho de 2020. Entre os meses de agosto e setembro, ocorreu a inclusão dos alunos dos anos iniciais na plataforma.

Fechamos as escolas na segunda semana de março de 2020 e a mantenedora foi enviar alguma orientação para atendimento aos alunos somente em junho de 2020!!!! Total descaso com a educação! (Professora n. 23)
Dificuldade de acesso à informação, desânimo, desamparo e falta de notebooks, Wi-Fi, cursos, etc para embasar o professor, bem como envolver os setores da escola. Não fomos ouvidos, nem considerados relevantes pelas administrações nacional, estaduais e municipais. (Professora n. 35)

Fonte: banco de dados da pesquisa

As professoras relataram pouco acesso das crianças à plataforma, mesmo após o oferecimento de gratuidade no uso de dados móveis, a partir de setembro. Foi necessário seguir com outras estratégias de contato desenvolvidas pelas escolas e não por iniciativa da mantenedora:

O ano de 2020 foi um caos total! A rede não ofereceu uma plataforma de ensino eficaz em que pudéssemos utilizar com os alunos, não disponibilizou às famílias carentes acesso a internet, todo o trabalho foi por conta da própria escola, com os recursos que tínhamos [...]. (Professora n. 22)
Houve famílias que se adaptaram ao uso do CórteX, outras que pediam as atividades pelo whatsapp, e outras famílias não tinham como acessar nem a plataforma, nem facebook, nem whatsapp. Essas famílias pegavam material impresso na escola. (Professora n. 24)

Fonte: banco de dados da pesquisa

Esses excertos também oferecem pistas acerca do que consideramos como categoria 2 em nossas análises, que se refere às estratégias das escolas para manter contato com alunos, nesse caso, fora da plataforma oferecida pela mantenedora. Foram citadas com mais frequência: organização de grupos no Whatsapp, ligação telefônica, distribuição de atividades impressas na escola e postagem de atividades no Google Drive ou no Facebook. Em muitas escolas, essas estratégias já funcionavam antes da implementação da plataforma e foram mantidas de forma paralela após essa implementação, visto que a plataforma não conseguiu bons resultados na inclusão digital dos alunos.

A respeito dos problemas para alfabetizar durante o ensino remoto (categoria 3), a tendência das respostas foi apontar dificuldades para manter contato com as crianças, principalmente via internet:

Primeiro o silêncio da mantenedora e da própria equipe diretiva. Falta de uma estratégia "de escola". Fazíamos cada um o que era possível. Foi por inquietação das professoras que criamos os grupos de whats e começamos os trabalhos com as crianças. O uso da plataforma CórteX afastou até os que participavam via whats. (Professora n. 03)

Fonte: banco de dados da pesquisa

Para boa parte das famílias nas periferias da cidade, a luta pela sobrevivência e pela manutenção da renda inviabilizou a possibilidade de assumir a demanda de acompanhamento das atividades escolares em casa, ainda mais em condições adversas para acessar conteúdos e oferecer suporte às aprendizagens, como explicitam as professoras.

Considerando que muitas famílias não conseguiam oferecer às crianças esse suporte, algumas professoras fizeram referência à seleção de atividades para o ensino remoto tendo como critério a facilidade de compreensão e execução sem mediação docente. A professora n. 06, por exemplo, menciona ter sido necessário elaborar "atividades simples para que a família possa ajudar a criança".

Associando essa limitação à falta de acesso à internet e à consequente desconexão com a mediação docente, talvez por isso a estratégia mais citada pelas professoras como efetiva na alfabetização (categoria 4) durante o ano de 2020 foi a entrega de atividades impressas (12 de 40 professoras). Outra estratégia bastante citada como tendo resultado positivamente na alfabetização foi a utilização do aplicativo Whatsapp para interação e envio de materiais aos alunos (11 de 40 professoras).

Também é digno de nota destacar que 13 professoras fizeram referência a não ter ocorrido avanços na alfabetização e apenas 1 professora mencionou a plataforma CórteX como resposta a essa questão, ainda explicitando que o uso foi reduzido na sua prática.

5 Discussão: desamparo docente e responsabilização unilateral pela alfabetização

A partir da análise das quatro categorias indicadas na seção anterior, inferimos que o principal problema enfrentado para alfabetizar crianças na RME-POA, durante o fechamento das escolas, decorreu da falta de uma estratégia abrangente e eficiente da mantenedora para conectar as comunidades escolares. Enquanto docentes acionaram seus recursos privados para manter contato com as famílias, a mantenedora implementou apenas uma plataforma virtual para postagem de atividades e controle de frequência de estudantes, a qual foi amplamente avaliada de forma negativa na amostra analisada.

Para Rivas (2020), uma pedagogia da exceção na pandemia apresenta como primeiro desafio a necessidade fundamental de reconhecer as ausências para buscar os meios de conectar e "recuperar os rostos" que se esvaíram pela distância. Nas escolas privadas, assistimos pelas diferentes mídias a rápidas reações para recuperar esses rostos e estabelecer uma nova rotina em ensino remoto. Já em escolas públicas como as da RME-POA, o que se viu foi o agravamento da negação ao direito à educação previsto no artigo 206 da Constituição de 1988, que prevê o ensino ministrado em todo o país tendo como um de seus princípios a "igualdade de condições para acesso e permanência na escola" (BRASIL,

1988).

Também causa estranhamento a mantenedora não ter disponibilizado ao menos uma coletânea de material impresso para estudantes, elaborado como referência para a priorização curricular nas escolas da rede, como ocorreu em outras capitais brasileiras, como Curitiba, Rio de Janeiro e São Paulo⁷. Oferecer videoaulas no Youtube, como fez a prefeitura municipal de Curitiba a partir de abril de 2020 no canal "TV Escola Curitiba", também poderia ter auxiliado a garantir alguma cobertura educacional para que estudantes em vulnerabilidade social não tivessem seu direito de seguir aprendendo durante a pandemia tão seriamente negligenciado. Até mesmo acionar o uso do rádio na educação, como propuseram Ferrareto e Morgado (2020), da UFRGS, poderia ter sido uma ferramenta acessível enquanto alternativas melhores não pudessem ser implementadas.

Ao mesmo tempo, deve ser reconhecido que, assim como outras redes de ensino, a RME-POA não pode contar com o apoio do MEC para viabilizar o ensino remoto. O MEC eximiu-se dessa responsabilidade com as redes públicas do país, visto que o governo federal assumiu uma postura de negacionismo da gravidade da pandemia ao conduzir as políticas públicas entre 2020 e 2021.

A sensação de desamparo no exercício da docência percebida nas respostas das alfabetizadoras manifesta-se como efeito do peso de carregar de forma unilateral a responsabilidade de oferecer alternativas educacionais para estudantes que, majoritariamente, não têm internet. Somado a esse contexto, as professoras também sofreram com isolamento social, mudança brusca de rotina e alerta constante ao medo de expor-se ao vírus, como toda a população mundial. Nesse sentido, a precarização das condições de trabalho docente durante a pandemia foi vivenciada de maneiras distintas, conforme o grau de responsabilização demonstrada pelas mantenedoras em oferecer essas alternativas abrangentes e efetivas. No caso da RME-POA, a responsabilização da mantenedora foi percebida como precária pelas alfabetizadoras, o que agravou o sofrimento docente. Isso significa que, em relação ao ensino remoto, persistiu a lógica de legar aos governos "o que é possível fazer" e às escolas o rigor da cobrança por resultados a partir do esforço individual docente, como já diagnosticava Freitas (2007) em relação aos impactos das políticas de avaliação implementadas pelo MEC.

A descontinuidade do processo de alfabetização de crianças e a precarização da saúde mental das alfabetizadoras na RME-POA, além das sequelas imprevistas de quem foi acometido pela covid-19, servem de alerta para o agravamento do risco de não atingir a meta

⁷ Os materiais impressos que chegaram aos estudantes da RME-POA foram providenciados por iniciativa de cada escola ou das famílias.

5.

6 Considerações finais

Os resultados parciais da pesquisa indicaram como tendência a desconexão entre alfabetizadoras e a maioria dos estudantes das turmas no ano de 2020, o que inviabilizou a continuidade da alfabetização na percepção docente, mesmo com esforços ativos das trabalhadoras e suas escolas.

Discutimos o desamparo docente frente a uma forte responsabilização individual e fraca responsabilização bilateral, entre a mantenedora e as escolas, para dar conta de estratégias viáveis para alfabetizar no ensino remoto. Indica-se que haja a busca por uma qualidade negociada, que reúna iniciativas articuladas entre o poder público federal, municipal e escolas para minimizar os efeitos do ensino remoto e seguir buscando atingir a meta 5 do PNE.

Na continuidade da pesquisa, as análises das discussões realizadas no grupo focal permitirão ampliar a investigação sobre qual alfabetização foi possível desenvolver na RME-POA em 2020.

Referências

- ALFABETIZAÇÃO em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia covid-19. Relatório técnico parcial. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Florianópolis, n. 13, p. 185-201, dez. 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- FERRARETTO, Luiz Artur; MORGADO, Fernando. **Dez passos para o ensino emergencial no rádio em tempos de COVID-19**. Rio de Janeiro: Válega, 2020. E-book.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 965-987, out. 2007.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis-RJ, Vozes, 2017.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.
- RIVAS, Axel. **Pedagogía de la excepción: cómo educar en la pandemia?** Buenos Aires: Universidad de San Andrés (UDESA), 2020. [Documento de trabalho]