

OS DESAFIOS NOS MODOS DE ENSINAR E DE APRENDER EM TEMPOS DE PANDEMIA

Ana Karina Lopes de Sousa Carneiro¹

Douglas Almeida de Oliveira²

Maria Josefina Ferreira da Silva³

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

Resumo: Resultado dos estudos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa LEIAA com professoras dos anos iniciais, o texto relata os desafios de práticas alfabetizadoras experienciadas no ensino remoto no ano de 2020, em uma escola pública da cidade de Belém/Pará.

Palavras-chaves: alfabetização; ensino remoto; perspectiva discursiva da alfabetização.

1 Introdução

Este trabalho integra um conjunto de produções acadêmicas desenvolvidas na linha de pesquisa Alfabetização como prática discursiva, do Grupo de Pesquisa em Leitura, Escrita e Alfabetização na Amazônia (LEIAA), da Universidade Federal do Pará. As discussões no grupo envolvem alunos da graduação em Pedagogia, Letras, professores da educação básica, coordenadores pedagógicos e pesquisadores na área da alfabetização. Nosso objetivo tem sido o de discutir sobre questões teóricas e práticas envolvidas no processo de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita em turmas de alfabetização de escolas da região norte.

Dessa forma, discutimos aspectos referentes à qualificação da prática docente de professores que iniciarão a docência em breve, assim como daqueles que já atuam nas salas de aula e que estão vinculados profissionalmente às redes municipais e estaduais.

¹Graduada em Pedagogia. Professora da Educação Básica do Município de Belém. Contato: ideiakarina@gmail.com

² Doutorando em Educação pela UFPA. Contato: biadouglas41@gmail.com

³ Graduada em Letras. Professora da Educação Básica do Estado do Pará. Contato: mjosantos76@gmail.com

Dialogamos sobre os desafios e os dilemas mais frequentes em relação à cultura escrita, em especial das necessidades que sentimos para alfabetizar, para articular os saberes disciplinares à realidade do cotidiano, a gestão da sala de aula, ao processo de reflexão.

Não é novidade que a suspensão das aulas presenciais desde 2020, por consequência da pandemia da Covid-19, acarretou muitos desafios para coordenadores pedagógicos, gestores, professores e familiares. Para os grupos de pesquisa da UFPA também não foi diferente e por esse motivo, o Grupo LEIAA tomou como opção acompanhar experiências de professores alfabetizadores, ainda que por meio virtual. Fazer escutas e problematizar suas práticas a partir de seus relatos orais e escritos.

Dessa maneira, metodologicamente utilizaremos os dados construídos a partir do relato produzido por uma alfabetizadora, membro do grupo de pesquisa, vinculada profissionalmente a uma escola pública municipal, da cidade de Belém/PA, sobre suas experiências com uma turma de alfabetização. A docente se dispôs a problematizar nas sessões formativas do grupo de pesquisa os principais desafios e os avanços ocorridos em sua prática alfabetizadora no decorrer do ano de 2020, evidenciando algumas situações contempladas nesse novo processo de ensino e de aprendizagem: quais as condições de acesso tecnológico da escola e das crianças para desenvolver as atividades remotamente? Como manter vínculos com as crianças em condições tão adversas e precárias? Como articular conhecimento da realidade e conhecimento linguístico nas ações de alfabetização? Como lidar, sobretudo com as crianças do primeiro ano, que requerem, por suas especificidades infantis e pela condição de ainda não serem alfabetizadas, maior atenção e acompanhamento pedagógico diferenciado? Acreditamos que a experiência relatada pode funcionar como um dispositivo investigativo e formativo, que nos permite o acompanhamento das reflexões e problematizações dos professores, acerca do trabalho com a leitura e a escrita para as crianças pequenas, subsidiando fortemente a organização das discussões em sala de aula, assim como a organização do trabalho pedagógico com a linguagem escrita em turmas de alfabetização.

Fundamentação teórica

O ponto de partida teórico para as discussões no grupo de pesquisa e para este artigo tem sido a concepção discursiva de alfabetização (SMOLKA, 1988; 2019; GOULART, 2015; SOARES, 2016; ANDRADE, 2014).

No final da década de 1980, com as repercussões das ideias de Vigotski e Bakhtin, e a conseqüente defesa da tese de doutorado de Ana Luiza Bustamante Smolka, origina-se no

Brasil uma outra maneira de se pensar os processos de alfabetização, hoje tão bem (re) conhecida como perspectiva discursiva da alfabetização. Um novo olhar é lançado sobre o processo de ensino e de aprendizagem. Note-se que até então ou a ênfase era dada ao ensino, a exemplo dos históricos métodos de ensino, ou à aprendizagem, a exemplo da teoria construtivista.

A perspectiva discursiva considera os modos de ensinar e de aprender como ações imbricadas por considerar que as crianças respondem a partir das perguntas dos professores e que esses aprendem, refletem, refazem a partir das respostas devolvidas pelas crianças. São lógicas de respostas e perguntas diferentes, mas que atendem a um mesmo objeto. Como muito bem sinaliza Smolka (2019, p.11) “As reflexões das professoras reverberam nas ações das crianças, potencializando o (desejo de) tornar-se leitora/escritora”. De acordo com essa concepção há de se buscar compreender a criança como sujeito de sua história e cultura, como autora de discursos orais e escritos em um espaço dialógico com sujeitos mais experiente e o professor alfabetizador como aquele que “traduz, redefine e consolida seus posicionamentos, com suas próprias palavras, com seu estilo” (ANDRADE, 2014, p.2). Isso traz como consequência uma outra forma de pensar a organização do trabalho do professor em sala de aula que passaria a considerar um trabalho com a oralidade, a leitura e a escrita como função social e a criança e o professor como sujeitos de diferentes discursos, sujeitos que precisam ser ouvidos em suas apreensões sobre o mundo. Sem isso “O sujeito e tudo o que ele é e sabe, tudo que ele se pergunta, fica subsumido por um método que obscurece o sentido e a função social da escrita”, como bem defende Goulart (2019, p.11)

Inspirada em Vigotski, Smolka assinala seu distanciamento teórico às discussões veiculadas por Piaget (1896 –1980), em especial da ideia da construção do conhecimento, de forma individual, por meio da interação do sujeito com o objeto a ser conhecido, no caso a linguagem escrita. Distancia-se também das “tentativas e as hipóteses infantis relativas à escrita como representação da fala (SMOLKA, 1988, p. 62) e não a natureza fundamentalmente social da linguagem.

Dessa forma, para discutirmos sobre alfabetização em tempos de pandemia no trato com a escrita de crianças em fase de alfabetização, tomamos como eixo a realidade discursiva da sala de aula (GOULART, 2015), espaço onde é imperioso pensar as relações de ensino como relações dialógicas (SMOLKA,1988), que envolve discutir questões do âmbito da formação e as ações no âmbito das práticas das salas de aula. Essa relação é importante porque os modos de aprender das crianças estão intimamente ligados aos modos de ensinar dos professores e não podemos discutir alfabetização dos alunos “[...] sem tratar de seus professores também, que estão com eles, constituindo-os, mediando os processos

pedagógicos de apresentação da língua escrita” (ANDRADE, 2014, p.05). É a partir dessa concepção discursiva, envolvendo relações de ensino e de aprendizagem, que lançamos nosso olhar para as práticas de alfabetização na escola.

Os desafios da alfabetização em tempos de pandemia

A prática a ser discutida aqui foi feita por uma professora alfabetizadora e diz respeito a uma turma de crianças do 1º Ano no turno da manhã, de uma unidade de ensino da rede municipal de ensino na cidade de Belém/PA. A professora é formada em Pedagogia e atua como membro do grupo de pesquisa LEIAA.

A professora relata que o início do ensino remoto, advindo por consequência da pandemia, foi um momento de muita angústia porque não se sabia ao certo o que fazer em sala de aula. No relato, a professora diz que “A orientação era continuar o vínculo com as crianças e famílias de acordo com as necessidades e realidade de cada comunidade, por isso, não houve um procedimento padronizado para toda a rede de ensino” (ANA, p.02)⁴. Evidentemente que essa falta de ordenamento das ações abriu possibilidades para as mais variadas formas de atuação das escolas a exemplo de “[...] aulas gravadas e envio de atividades escritas via “*WhatsApp*”, uso de “*Google meet*” e similares, formulários *online* e outros”

No caso específico da escola em que a professora Ana trabalhava a orientação era de que se organizassem “[...] atividades impressas para as crianças do 1º ano realizarem em casa, com ajuda da família”. Atente-se que isso era o início do ano escolar de 2020 e muitas crianças encontravam-se sem maiores domínios do código de escrita alfabética e ainda que não houve levantamento prévio sobre as condições de acompanhamento das famílias nas atividades sugeridas pela escola. De abril a dezembro as atividades se deram por meio de blocos de atividades para cada aluno incluindo temas relacionados ao momento pandêmico, aos hábitos de higiene, uso de máscaras e álcool gel e todas as demais medidas de biossegurança.

Segundo a professora “não houve, nessas possibilidades de ensino, condições de acompanhar efetivamente as crianças que estavam literalmente iniciando o domínio do código escrito” e muito menos de realizar práticas alfabetizadoras que possibilitassem ao professor conhecer melhor sua turma, as dificuldades e avanços apresentados pelas crianças. Junto a

⁴ Nome fictício, escolhido pela própria docente. Trecho retirado do relato escrito da docente.

isso, a secretaria municipal oferecia “[...] Aulas remotas gravadas e transmitidas por uma rede de televisão local e pelo canal de *youtube*”.

Junto a esse panorama geral vieram as formas de gestar essa nova forma de alfabetizar e, evidentemente, os inúmeros desafios. O primeiro deles foi a comunicação regular com todas as famílias. Boa parte dos responsáveis pelas crianças não usava internet e outros só usavam quando podiam colocar crédito no celular. O material escrito, com as atividades para as crianças, nem sempre conseguia chegar a todos os responsáveis que tinham dificuldades em deslocar-se até a escola por medo do período pandêmico, então nem a isso algumas crianças tinham acesso. Outro desafio foi a tentativa de alternar ou dividir a presença do alfabetizador por um adulto não formado para essa ação educativa. Pais, mães, responsáveis ajudam, contribuem, mas não têm a função ou responsabilidade autorizada para alfabetizar. A professora relata a angústia de muitos para desenvolver uma tarefa que de repente, por falta de uma política municipal mais assertiva, lhes delegaram.

A Professora considera, ainda, que houve certa interrupção no processo de alfabetização, em especial considerando que nesse período a interação professor-criança é fundamental, pois tanto a aprendizagem dos aspectos notacionais, aqueles que se referem às características da representação gráfica da linguagem, quanto os aspectos discursivos, que se referem às características da linguagem em uso, dependem de ações bem estruturadas do trabalho docente em relação com sua turma. Caberá então à professora “[...] A necessária compreensão de como nossos objetos de estudo e de ensino se formam, se organizam, produzem sentido, para planejar situações de ensino que façam crescer os alunos em suas possibilidades de viver. ” (GOULART, 2019, p. 10). Mas como cumprir tais exigências fundamentais com tantas limitações nesse processo de ensinar-aprender?

No período de ensino remoto essa interação deixou de existir de forma mais efetiva porque as atividades eram repassadas aos pais e mães e a eles eram dadas apenas explicações de como deveriam ajudar nas tarefas. Dessa forma, como compreender como as crianças se apropriavam desse produto histórico-cultural que é a escrita sem ter o contato direto com elas? Como observar a criança atentando ao que ela registra, as suas dúvidas? Ou ainda: como elas demonstravam conhecer e reconhecer as marcas, as características, as especificidades da produção escrita? Como transitavam por diferentes suportes textuais se a única forma de trabalho era com um bloco de atividades, com atividades enfadonhas e treinos repetitivos? Enfim, em tempos de pandemia ficou muito difícil ou quase impossível observar os sentidos atribuídos pelas crianças sobre aquilo que falavam, que liam e escreviam.

Ao que parece, diante de tantas dificuldades se esqueceu:

[...] da importância do afeto na relação de ensino – relações interpessoais que impregnam de afeto o objeto de conhecimento, impregnam de afeto a relação dos sujeitos (professora, crianças) com o conhecimento. Outra questão, dentre tantas possíveis, é como a posição da criança na rede de relações, o lugar de saber que a criança ocupa na sala, as imagens que dela se formam, as formas de mediação da professora e de participação das crianças, mostram-se constitutivos das relações da criança com o conhecimento (SMOLKA, 2019, p.19).

Esse processo de criação de vínculos entre criança e professor é fundamental, pois quando a criança aprende a ler e a escrever aprende junto o que a escrita faz com ela e com os outros, e também o que é possível fazer com a escrita socialmente, ou seja, que mudanças incorporamos ao nosso modo de vida para participar mais integralmente dos caminhos da sociedade, para compreender, entre outras relações, como se estabelecem as relações de poder, por exemplo (GOULART, 2015). Como alcançar isso em um contexto de pandemia que nos obrigou a separar as crianças de seus professores e a descaracterizar o *locus* da aprendizagem – não mais a escola, mas a família? Dessa forma, nosso maior desafio tem sido o de buscar respostas a essas questões.

Nesse sentido as discussões no grupo de pesquisa têm sido muito importantes porque nos ajudam a compreender as possibilidades de trabalho nas escolas considerando o contexto de pandemia; tem sido um espaço em que “as professoras encontram respaldo para enfrentar o já (im)posto, para assumir os riscos, para pensar o novo” (SMOLKA, 2019, p.11). Nesse movimento elas apresentam suas experiências para serem refletidas e analisadas no coletivo.

É certo que a escola é o lugar que tem o compromisso de assegurar à criança o processo de apropriação da escrita de forma mais sistemática e assim sendo a criança está perdendo porque é lá que estão os profissionais autorizados a essa tarefa. Contudo, podemos aproveitar esse período de trabalho remoto para propor atividades que considerem o fato de que as crianças estão rodeadas pela escrita e para aquelas que já iniciaram a alfabetização, mesmo longe da escola podem começar a observar de forma mais efetiva esse mundo escrito que a rodeia.

Assim sendo, ainda que se planejem atividades que sejam à distância essas devem considerar que é através do discurso da própria criança que muitos elementos entram na escola e assim sendo a proposta pedagógica no ensino remoto, ainda que com muitas limitações, deverá estar organizada para dar minimamente voz e vez à criança que poderá, ainda que de forma mais limitada, refletir sobre o que escrever, para quem escrever, quando escrever e como escrever, já que a escrita será um elemento a mais de interação nas suas relações diárias. E tem sido, nesse movimento, que no grupo de pesquisa, a orientação aos

professores alfabetizadores vem sendo estabelecida a partir de uma concepção discursiva de alfabetização.

Neste sentido, mesmo sem a presença diária da criança em sala de aula foi possível promover um diálogo com esta apoiado em suas falas significativas por meio das mídias sociais, nos momentos em que as crianças acompanhavam seus familiares na ida à escola para receber e entregar as atividades impressas, bem como, por intermédio dos próprios diálogos sucedidos com suas famílias.

Com base nessas falas significativas foi possível perceber as situações reais em que as crianças e seus familiares vivenciavam naquele momento e, com isso, aproximar as atividades remotas propostas em situações relevantes de leitura e escrita para o seu processo de aprendizagem.

Por certo o ensino remoto nos deixa muitos desafios, mas a pergunta que configura as salas de aula com crianças alfabetizadas continua sendo a mesma: de que maneira o trabalho da alfabetização pode ser uma prática que valorize a heterogeneidade de experiências das crianças e que considere a relevância das práticas sociais de leitura e da escrita?

Considerações Finais

Uma das tarefas do grupo LEIAA tem sido a de procurar formas de visibilizar o trabalho das professoras alfabetizadoras em sala de aula, construindo com elas uma relação dialógica, provocadora, de reflexão acerca da práxis, das concepções ideológicas e metodológicas que envolvem o trabalho com a alfabetização para que esta prática se efetive verdadeiramente como um estratégico projeto de nação que desejamos, o que não inclui, de forma alguma, a pseudo-proposta de alfabetização do governo federal.

Essa discussão tem se intensificado nessa época de pandemia, pois é perceptível que as desigualdades de condições para a efetivação de novas formas de ensino delimitam as práticas de alfabetização, envolvendo professores, crianças e suas famílias. As dificuldades são de diferentes ordens: acesso a materiais tecnológicos, conectividade, manutenção de vínculos, elaboração de materiais didáticos, formação docente. Apesar de todas essas dificuldades, consideramos necessário persistir em dar continuidade, de alguma forma, a partir das possibilidades e recursos disponíveis nas escolas, ao ensino remoto nas turmas de alfabetização já que não temos sinalizações mais efetivas do término dessa pandemia e as crianças ressentem das formas de aproximações com a escola, ainda que esta seja precária, como vimos no relato da professora Ana. Mas, se essa é a nova realidade, dentro de seus

limites, precisa ser pensada de forma mais qualificada e responsável. Isso porque sendo concebida como processo de aprendizagem inicial da linguagem escrita a alfabetização se constitui em fundamento essencial para a base de aprendizagens escolares e à apropriação de capacidades necessárias às práticas de leitura e escrita e inclusão autônoma em muitas outras práticas sociais (SMOLKA, 1988; SOARES, 2016).

Independente da pandemia, a alfabetização continua a ser um persistente problema em nosso país, em especial para as crianças de camadas mais expropriadas da sociedade, que lutam diariamente para sobreviver a tantas perdas de direitos de diferentes ordens. Dessa forma, o ensino remoto suscita muitas discussões sobre suas consignações, sobre a escrita como objeto de ensino-aprendizagem, os conhecimentos necessários para que uma criança se alfabetize e para que o professor saiba alfabetizar. Essa é uma discussão que precisa ser enfrentada pelas Universidades, pelas instituições empregadoras e pelas escolas da educação básica.

Na busca de respostas a muitas questões aqui apresentadas, em 2021, o grupo LEIAA, continuará acompanhando mais de perto práticas alfabetizadoras, visando inserir os professores em práticas formativas e investigativas que discutam a temática considerando possíveis e significativas transformações nas concepções acerca da alfabetização, bem como sobre as consequências disso na prática docente. Dessa forma, intensificaremos a discussões sobre os fatores (históricos, sociais, econômicos, políticos, culturais, ideológicos, pedagógicos) que influenciam os processos de aprendizagem envolvidos no ato de alfabetizar.

Referências

ANDRADE, Ludmila. T. de. Entre fazer e dizer: atividade docente e práticas pedagógicas escolares, nos atos de escrita na formação. **Raído**, Dourados, v. 8, n. 16, jul./dez. 2014.

SMOLKA, Ana Luiza B. **A Criança na Fase Inicial da Escrita** – A Alfabetização como Processo Discursivo. São Paulo: Cortez, 1988.

SMOLKA, Ana Luiza B. Relações de ensino e desenvolvimento humano: reflexões sobre as (trans) formações na atividade de (ensinar a) ler e escrever. **Revista Brasileira de Alfabetização** – ABAlf. Belo Horizonte, MG, v. 1, n. 9, p. 12-28 | jan./ju. 2019

SOARES, M. B. **Alfabetização**. A questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

GOULART, Cecília. Alfabetização e ensino da linguagem na escola no contexto da cultura escrita **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 6, pág. 9-22, jan. / jun. 2015

GOULART, C. **Revista Brasileira de Alfabetização** - Belo Horizonte, MG | v. 1 | n. 9 | p. 6078
| jan./jun. 2019