

UMA EXPERIÊNCIA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental em tempos de pandemia Covid 19

Sara Duarte Souto-Maior¹

Eixo temático 10:

Alfabetização e ensino remoto: desafios, aprendizados e perspectivas

Resumo: Este artigo tem por objetivo de relatar uma experiência na transição das crianças da educação infantil para o ensino fundamental vividos pelas crianças, professores e pais em tempos de pandemia Covid 19, no ano letivo de 2020 na Rede Municipal de Educação de Florianópolis. Foram considerados os documentos elaborados pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis que organizou o trabalho remoto de seus profissionais e orientou as ações comunicativas entre as instituições, as famílias e as crianças, bem como os documentos orientadores do trabalho pedagógico para o aprofundamento teórico do fenômeno, além da contribuição de autores da Pedagogia da Infância e da Sociologia da Infância. Esperamos, com esse estudo, dar visibilidade aos sujeitos que participaram do processo de transição à distância devido ao isolamento social, sinalizar as possibilidades que surgiram, as soluções que foram implantadas pelos (as) profissionais, as inseguranças e os encaminhamentos assertivos e as aprendizagens geradas, as estratégias para atender as crianças e suas famílias num momento tão peculiar como este.

Palavras-chaves: Transição; Alfabetização; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Pandemia.

¹Mestre em Engenharia de Produção pela UFSC, na área de Mídia e Conhecimento. Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Florianópolis-SC. Contato: saradsm@hotmail.com

Introdução

Ritos de passagem fazem parte da vida... marcam o fim de um momento, de um período, e anunciam um novo ciclo, processo esse que traz ansiedade, insegurança, mas também tristeza ou alegria pelo que está por vir. Em 2020, em função da pandemia COVID 19 e da necessidade de isolamento social, os ritos de passagem foram vividos praticamente em silêncio. Formaturas, defesas de dissertações e teses, casamentos, aniversários, funerais e outros momentos foram adiados ou vividos pela internet, ou mesmo tendo poucas pessoas para vivenciá-los.

Queremos pensar aqui, então, sobre como as crianças do último ano da Educação Infantil viveram os ritos de passagem para o Ensino Fundamental, considerando os processos de alfabetização experimentados no ano de 2020. É importante destacar que o sujeito criança não deixou de viver a passagem de um nível de educação para outro, ou seja, depois da Educação Infantil, a infância continuou a ser vivida no Ensino Fundamental, onde inúmeros desafios a aguardam (a alfabetização, a independência, o convívio com crianças maiores, entre outros). No passado, esse processo já foi marcado por formaturas (com direito a beca, diploma e juramento) e “vestibulinhos” (testes que mensuravam a capacidade da criança frequentar o ensino fundamental). Atualmente, acreditamos numa transição mais harmônica, estabelecendo diálogo com a escola e trabalhando, ao longo daquele último ano, com crianças e famílias, a segurança necessária para enfrentar esse momento. Entretanto, num contexto de pandemia surge, para nós, alguns questionamentos: Como as crianças estão vivendo o momento da transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais numa modalidade de educação remota, ou à distância? Como o ciclo de alfabetização, iniciado na Educação Infantil teve sua continuidade contemplada no Ensino Fundamental, visto que é um processo contínuo?

Quero relatar um pouco da minha experiência. Durante grande parte de minha vida profissional, trabalhei com o último ano da educação infantil, o que antecede a passagem para o ensino fundamental. É, em geral, um ano em que as famílias fazem muitos questionamentos com relação à alfabetização, acreditando ser nossa função “preparar” para a vida escolar da criança, muitas vezes insistindo na necessidade de planejar “aulas”, usar cadernos, folhas impressas ou livros didáticos. Todos os anos

conversamos muito a respeito, marcamos reuniões sobre o processo de letramento, ouvimos as angústias e tiramos dúvidas das famílias. Muitas crianças sentem-se pressionadas e amedrontadas com a vida da escola que as aguardam... outras, ansiosas, contam os dias para este momento. Percebo que uma dá apoio à outra, e, coletivamente, conversamos, trazendo, com leveza, as possibilidades que a escola oferece.

Alguns perdem os dentes de leite naquele último ano. Outros, experimentam a escrita através de várias possibilidades e multiplicidade de textos que utilizamos no dia a dia. Outros ainda se desafiam em questões de raciocínio lógico e mostram-se cada vez mais curiosos com o mundo que os cerca. Todo este movimento é acompanhado pelo (a) professor (a), que, ao longo do ano, divide suas observações com a família. Eis que a pandemia de Covid 19 atravessa o ano de 2020, nos colocando em teletrabalho desde meados do mês de março, trazendo desafios relativos à necessidade da comunicação com as crianças e famílias, através de propostas (não obrigatórias) e outras ações presentes aos profissionais da Educação Infantil, descritas no documento “Orientações para o Teletrabalho” (2020).

Em setembro de 2020, o setor pedagógico da SME nos convocou para uma reunião regional com o objetivo de refletir sobre a transição e pensarmos coletivamente em ações que aproximassem as crianças desta realidade. Em momentos presenciais sempre realizamos uma aproximação com as crianças e famílias, preparando-os para os novos momentos que os mesmos irão viver ao findar o ano letivo. Paralelamente, é feita também uma aproximação com os professores (as) do 1º ano do Ensino Fundamental, visando o diálogo, a troca de informações acerca do grupo e das crianças, bem como a apresentação da estrutura física da escola e a sua organização. Tínhamos então que pensar como faríamos isto de forma remota, frente as adversidades colocadas no ano de 2020.

No ano de 2020, atuei como professora em um dos Núcleos de Educação Infantil Municipal da Rede Municipal de Florianópolis (NEIMs), com um total de trinta crianças em idade para frequentar, em 2021, o Ensino Fundamental. Refletimos coletivamente sobre as propostas que já fazíamos, semanalmente, buscando atender às curiosidades das crianças com relação às linguagens por meio da troca de cartas, poesias, trava línguas, observação e registro da natureza, passagem do tempo (confeção de calendário), experiência de comparação do peso de objetos

(construção de uma balança), entre outras, porém tais propostas não atendiam ao que as famílias esperavam (como exercícios de coordenação motora fina, cópias ou atividades em folhas). Se estivéssemos trabalhando presencialmente, teríamos o contato diário com as crianças e suas famílias, podendo perceber, com o passar do tempo, como cada uma delas se apropriava daqueles conhecimentos, e suas manifestações, como os seus medos, expectativas e descobertas..., mas, como fazê-lo à distância, com acesso limitado à internet, que nos afastava das que mais precisavam daquele apoio?

Paralelamente, pensamos em fazer um levantamento das escolas próximas, visando auxiliar as famílias no processo de matrícula remota, sendo criado, inclusive, um tutorial para a matrícula na rede municipal. Foi também criada uma lista de transmissão para envio de textos, bem como outros materiais. Entramos em contato com a professora da Escola Básica Municipal, situada na mesma rua do NEIM, onde são matriculadas a maioria das crianças que saem da unidade. Neste contato, a professora disponibilizou uma visita virtual, via Google Maps, que mostrava a escola e vários espaços da mesma, visando substituir a visita que com certeza faríamos presencialmente, se fosse possível. Porém, pensando nas famílias que talvez não conhecessem esta ferramenta, elaboramos uma lâmina em que, de forma lúdica, convidávamos as crianças a fazerem de conta que eram pássaros e sobrevoavam a escola, clicando em espaços que gostariam de conhecer.

Outro material que foi elaborado com o auxílio desta professora foi uma entrevista, onde ela respondia, de forma simples e atenciosa as dúvidas que haviam sido enviadas pelas crianças. Por último, marcamos uma Festa do Pijama virtual, com a presença também das demais crianças que permaneceriam na unidade no ano seguinte, proporcionando uma despedida daqueles que estavam juntos a tanto tempo. Foi uma noite bastante festiva, alegre, com direito às brincadeiras com luzes e sombras (com o uso de lanternas), gincana, música e contação de histórias.

Porém, na avaliação daquele final de ano, foram mencionadas falas de algumas mães, preocupadas com o ano seguinte. As preocupações iam desde à aspectos cognitivos (segundo elas, as crianças tinham “perdido” o último ano da Educação Infantil, em que deveriam estar sendo “preparadas” para esta transição), até aspectos emocionais, refletidos no receio de momentos onde a autonomia seria imprescindível naquele novo espaço, cercado de perigos e insegurança.

Tais receios não são novidade para quem atua com esta faixa etária. Em tempos “normais”, teríamos tido o ano inteiro para perceber estes receios, conversar com cada família e buscar, coletivamente, a segurança para essa transição. Também teríamos acompanhado as tentativas de uso da escrita, a evolução do raciocínio lógico, entre outros momentos que marcam esta fase e impulsionam a criança a querer mais, a sentir-se segura na busca de novos conhecimentos e experiências.

Ficou o desejo de pensar, de forma mais reflexiva, sobre esta transição, os caminhos possíveis que outras unidades pensaram para este momento, e acompanhar as crianças e suas famílias naquele primeiro ano do Ensino Fundamental. Diferente dos estudos já realizados sobre transição, este perseguiria o caminho sob a influência da pandemia COVID 19, que acentuou a dificuldade de comunicação entre profissionais da área e com as famílias também.

2 Fundamentação teórica

A ampliação do ensino fundamental obrigatório vem sendo gestada a algumas décadas, e, com a aprovação da Lei nº 11.274/2006, esta passa a indicar para o Ensino Fundamental nove anos de duração, com a inclusão das crianças de seis anos de idade. A inclusão dessas crianças gerou amplos debates acerca da infância na Educação Básica, sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como o respeito às suas necessidades e características. Brincadeira, letramento e alfabetização foram temas que ocuparam as pautas desde então.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) já sinalizam a articulação com o Ensino Fundamental, ressaltando a importância do diálogo e da não antecipação de conteúdos, além do respeito às necessidades etárias e a garantia de propostas pedagógicas que promovam o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Isso é ressaltado nas DCNEB (BRASIL, 2013), no item “Acompanhamento da continuidade do processo de educação”, letra d, quando menciona que as instituições de Educação Infantil devem:

[...] prever formas de articulação entre os docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (encontros, visitas, reuniões) e providenciar instrumentos de registro – portfólios de turmas, relatórios de avaliação do

trabalho pedagógico, documentação da frequência e das realizações alcançadas pelas crianças – que permitam aos docentes do Ensino Fundamental conhecer os processos de aprendizagem vivenciados na Educação Infantil, em especial na pré-escola e as condições em que eles se deram, independentemente dessa transição ser feita no interior de uma mesma instituição ou entre instituições, para assegurar às crianças a continuidade de seus processos peculiares de desenvolvimento e a concretização de seu direito à educação (BRASIL, 2013, p. 96).

O documento ainda enfatiza que o Ensino Fundamental “terá muito a ganhar se absorver da Educação Infantil a necessidade de recuperar o caráter lúdico da aprendizagem, particularmente entre as crianças de 6 (seis) a 10 (dez) anos que frequentam as suas classes, tornando as aulas menos repetitivas, mais prazerosas e desafiadoras e levando à participação ativa dos alunos” (BRASIL, 2013, p. 121). Concordamos com esta colocação e registramos o quanto o trabalho pedagógico, tanto na educação infantil, quanto nos anos iniciais devem respeitar a participação das crianças, suas linguagens, elaborações e hipóteses.

Além disso, as DCNEB (Brasil, 2013, p. 121), advertem que “é preciso garantir que a passagem da Pré-Escola para o Ensino Fundamental não leve a ignorar os conhecimentos que a criança já adquiriu. Igualmente, o processo de alfabetização e letramento, com o qual ela passa a estar mais sistematicamente envolvida, não pode sofrer interrupção ao final do primeiro ano dessa nova etapa da escolaridade”.

Teoricamente, visando sustentar nossa compreensão sobre o fenômeno, pautamo-nos em Rocha (2010) e suas discussões em torno da defesa da Pedagogia da Infância, a qual apresentada estreito diálogo com o professor Manuel Sarmiento, reconhecido estudioso das questões da infância. Para a autora é necessário então:

[...] tomar como objeto de preocupação os processos de constituição do conhecimento pelas crianças, como seres humanos concretos e reais, pertencentes a diferentes contextos sociais e culturais, também constitutivos de suas infâncias. A construção deste campo poderá diferenciar-se, na medida em que considere as diferentes dimensões humanas envolvidas na construção do conhecimento e os sujeitos históricos “objetos” da intervenção educativa, e supere uma visão homogênea de criança e infância, que segundo Sarmiento e Pinto (1997), só pode ser considerada se pensarmos no fato de a infância ser constituída por seres humanos de pouca idade. Desvelar o que conforma e dá forma às diferentes infâncias exige considerar as próprias crianças nesta dimensão social. (ROCHA, 2010, p. 13-14).

Pinto e Sarmiento (1997), ao apresentarem as contribuições da Sociologia da Infância, nos advertem o quanto é necessário compreender o conceito de infância

dentro dos contextos sociais e as identidades das crianças, tendo que dar visibilidade social à esta categoria, afinal, a infância, deve ser concebida como uma construção social. Desta forma, a agenda política da infância pode proporcionar paradoxos conforme eles sinalizam:

As inconsistências da agenda política da infância (Sgritta, 1997) são a expressão desse paradoxo maior de às crianças ser atribuído o futuro do mundo num presente de opressão. Esta condição é constitutiva da infância como categoria social e exprime-se quer no respectivo estatuto social, quer ainda no valor que lhe é atribuída pela instituição criada por excelência para a infância: a escola. (SARMENTO e PINTO, 1997, p. 12)

Desta forma, ao pensar sobre o processo de transição e a vivência das crianças em tempos de pandemia, temos que considerar também as desigualdades sociais e exclusão tecnológica que elas podem ter vivido. Estelles e Fischman (2020, p. 6) nos fazem pensar sobre “No momento, vale a pena perguntar se, nos próximos anos, os pesquisadores da educação e os formuladores de políticas continuarão a se comportar como se nada disso tivesse acontecido ou se, pelo contrário, a catástrofe servirá para repensar certos modelos pedagógicos”. Essa afirmação também nos coloca a pensar se não se faz necessário organizar pesquisas que apresentem o momento educacional vivido durante a pandemia, as particularidades, a mudança dos processos, bem como a avaliação sobre as situações experienciadas.

Pesquisar sobre um tema a partir de um processo ainda tão recente, e que muito possivelmente modificará as nossas relações educativas futuras, é um tanto desafiador e necessário. A pandemia do Covid -19, nos trouxe muitas indagações, algumas incertezas, nos retirou da nossa zona de conforto e gerou outros e novos aprendizados.

3 Considerações Finais

Considerando as ações organizadas ao longo do ano de 2020, os questionamentos oriundos das reflexões e o desejo de aprofundamento, um projeto de pesquisa foi elaborado, submetido à seleção do Doutorado em Educação do PPGE/UDESC -2021 e aprovado. Portanto, tal projeto de investigação terá continuidade nos próximos quatro anos.

Estamos vivendo e fazendo história, com todos os percalços, dúvidas,

angústias e incertezas próprias de quem desconhece o que há de vir. Nossa única certeza é que o comprometimento coletivo com a infância e a pesquisa será fundamental para delinear uma transição mais coerente, um diálogo mais claro entre os níveis de ensino e perspectivas mais justas e igualitárias para todas as crianças.

Referências

BRASIL. Parecer CNE/CEB n. 20/2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Câmara de Educação Básica, Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, 2009. Parecer homologado, publicado no D.O.U. de 9/12/2009, Seção 1, Pág. 14.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>

ESTELLES, Marta; FISCHMAN, Gustavo. Imaginando uma Educação para a Cidadania Global pós-Covid-19. In: Práxis educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2015566, p. 1-14, 2020. Disponível em: https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxis_educativa. Acesso em: 23 mar. 2021.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Educação Infantil. Orientações para o Teletrabalho. Florianópolis, 2020. Disponível em: https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/17_04_2020_11.55.29.9bfb869eb3b7a56dd41e65161e7a4224.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M.J. (Org.). As crianças: contextos e identidades. Portugal- Bezerra Editora, 1997. Disponível em <https://pactuando.files.wordpress.com/2013/08/sarmento-manuel-10.pdf>

PINTO, Manuel. A infância como construção social. In: PINTO, M.; SARMENTO, M.J.(Org.). As crianças: contextos e identidades. Portugal: Bezerra Editora, 1997. (p. 33 a 73).Disponível em https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/40377/1/MP_MJS_1997_crianças_contextos.pdf

ROCHA, Eloisa A. C. Diretrizes Educacionais-Pedagógicas para a Educação Infantil. In: FLORIANÓPOLIS. Diretrizes Educacionais Pedagógicas para educação infantil. Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora, 2010, p. 12-20.

