



AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO E OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DE PANDEMIA DA COVID-19: (im)possibilidades da mediação familiar

Geruza Soares de Souza Papa Rodrigues¹

Eixo temático: 10 Alfabetização e pandemia: desafios, aprendizados e perspectiva

Resumo: Este artigo reflete sobre as práticas pedagógicas de alfabetização diante dos desafios postos pelo ensino remoto emergencial (ERE) no contexto de pandemia da Covid-19 de uma escola pública da região periférica do município de Corumbá/MS. Toma como base de diálogo os estudos de Mello (2010); Lugle e Mello (2014); Magda Soares (2014, 2020); Hernandez (2022); Colello (2021) e Mercado (2021). A análise nos permite apontar as (im)possibilidades de mediação das famílias em relação às práticas pedagógicas no contexto do ensino remoto recomendado para atender às necessidades de aulas em tempo de distanciamento social. São apresentadas algumas concepções de aprendizagem no contexto familiar e como ocorreu essa interlocução nas atividades educacionais dos/as filhos/as com o/a professor/a, mas sem a sua presença, uma vez que ele é o adulto com formação específica para tal finalidade, inclusive para dar direito e significados à leitura e à escrita das crianças das escolas públicas de uma sociedade democrática. Verifica-se com o estudo empreendido, como o ensino remoto levantou velhos problemas estruturais e conceitos de alfabetização das famílias, que se contrapõem aos avanços alcançados no estudo dos processos formativos sobre alfabetização.

Palavras-chaves: Escola; Família; Alfabetização; Pandemia (SARS-CoV-2).

Introdução

Neste artigo são tecidas reflexões acerca das práticas pedagógicas de alfabetização no contexto de enfrentamento da emergência de saúde pública com pandemia decorrente do coronavírus (Covid-19) nos anos de 2020 a 2021 que provocou mudanças no sistema de ensino que ocorreu por meio do ensino remoto emergencial, considerando a necessidade de distanciamento social. O interesse pela discussão da temática em questão se dá,

¹Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Professora da rede pública da rede pública de Corumbá, Mato Grosso do Sul, e-mail geruzasoares@yahoo.com.br

primeiramente, pelo encontro da prática profissional da autora no âmbito da gestão escolar e a contribuição para o fortalecimento da sociedade democrática, bem como o reconhecimento da formação continuada dos/as alfabetizadores/a em prol do direito à leitura e escrita de sentidos e significados à infância.

É sabido que o processo de alfabetização no contexto escolar há muitos dilemas, sendo necessário compreender a alfabetização de forma ampliada, para além do manejo de materiais didáticos pré-organizados. Soares (2014) destaca que a alfabetização consiste no processo inicial e complexo de ensino e aprendizagem da escrita e da leitura, ou seja, “[...] alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita” (SOARES, 2014, p. 15). Nessa direção:

[...] letramento é usar a escrita para se orientar no mundo (o atlas), nas ruas (os sinais de trânsito) para receber instruções (para encontrar um tesouro... para consertar um aparelho... para tomar um remédio), enfim, é usar a escrita para não ficar perdido (SOARES, 2014, p. 43).

A autora ressalta que a alfabetização e o letramento são indissociáveis, devem caminhar juntos, pois alfabetizar letrando é ir além do domínio do código escrito, propiciando condições para aprendizagens e para a construção do conhecimento nas variadas esferas sociais e políticas, com sentido e qualidade.

Diante do exposto, este texto parte da necessidade de se discutir a importância da relação família e escola, mas sem culpar a primeira e, dentro desse cenário pandêmico propiciar a reflexão acerca das (im)possibilidades de mediação das famílias no processo de alfabetização das crianças a partir de situações vivenciadas em uma escola pública da região periférica do município de Corumbá/MS. Para tanto, apresentamos, primeiramente um panorama de como a Rede Municipal de Ensino (Reme) de Corumbá se organizou frente ao ensino remoto e a realidade vivenciada em uma escola. Em seguida discutimos os velhos/novos problemas estruturais e conceituais na alfabetização em tempos de pandemia. Por fim tecemos nossas considerações finais.

2 Fundamentação teórica – Alfabetização na perspectiva do Letramento e Formação continuada docente

Com base de diálogo os estudos de Mello (2010); Lugle e Mello (2014); Magda Soares (2014, 2020); Hernandez (2022); Colello (2021) e Mercado (2021). A fundamentação teórica fundamenta-se a partir da entrevista sobre a situação da alfabetização e do letramento durante a pandemia, Soares (2020) reafirmou o que se temia: “[...] se alfabetizar as crianças das camadas populares já era um grande desafio, é pouco provável que o/a professor/a alfabetizador/a formado/a seja substituído/a por outro adulto sem formação específica para

proporcionar leitura e escrita às crianças”. Diante do distanciamento social ocasionado pelo contexto pandêmico, discutir as (im)possibilidades da mediação familiar na rede pública municipal de Corumbá/MS nos apresenta algumas especificidades no referido período, qual já fora superado em formação continuada docente: a decodificação de códigos da escrita.

Nessa perspectiva, a partir do contexto de uma escola periférica, onde mais de 70% dos pais e responsáveis apenas escrevem seu nome, era lógico se esperar que não tivessem condições apropriadas para subsidiar seus/as filhos/as nas atividades escolares desenvolvidas em tempo de distanciamento social

Tal fato, porém, nos fez prever que os/as alunos/as cujos familiares não haviam tido a oportunidade de ler ou escrever (portanto, analfabetos). Essa informação, de acordo com Mello (2010, p. 333), contraria, especificamente no caso, “[...] qual o lugar que a escrita ocupa na vida da criança. Portanto, sem a presença desse profissional em casa, o trabalho da criança perderia a importância de estabelecer significados no direito de ler e a escrever.

Confirmamos tais observações com o que, a este respeito apresenta Hernandez (2022, p. 1):

[...] a importância da visão sociológica para o ensino e aprendizagem dos atos de leitura e de escrita é a convicção de que a linguagem escrita não é um objeto isolado, não é estéril ou neutro, mas, ao invés disso, se constitui nas interações entre sujeitos dialógicos, homens reais e contextualizados que, em diálogo, produzem enunciados únicos e irrepetíveis. Essa percepção do enunciado único, inconstante, inserido nas relações da vida concreta, é resultante de uma concepção de homem e de linguagem assumida pelo Nahum como eixo estruturante de suas atividades (HERNANDES, 2022, p. 1).

A autora destaca a importância da alfabetização humanizadora, com significados para a vida real, processo em que é do ensino relacionar-se com aquilo que causa interesse junto à criança, em diálogos de construção e desconstrução entre sujeitos ativos de história, entre sentimentos e criatividade na relação do/a alfabetizando/a e o/a alfabetizador/a, este/a com o papel primordial de provocar situações reais de sentido ao desenvolvimento infantil. É o que leva a destacar o papel do/a professor/a ao proporcionar a apropriação da leitura e escrita às crianças.

O apelo da escola para a parceria da família não pode ser desvinculada da nova Política Nacional de Alfabetização – PNA estabelecida por meio do Decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019 (BRASIL, 2019a) e do Caderno de Alfabetização (BRASIL, 2019b), com a proposição por parte do Ministério da Educação – MEC do envolvimento das famílias na participação da alfabetização dos/das seus/suas filhos/as, oferecendo-lhe, inclusive, programas para capacitá-la a colaborar com a escola. Nessa direção, Teixeira e Silva (2021) nos alertam que:

[...] cabe aqui falar sobre os produtos gerados a partir dessa política, os programas ‘Conta pra mim’, ‘Tempo de aprender’ e o aplicativo ‘Grafogame’. Para estimular a literacia familiar, o Ministério da Educação lançou o “Programa Conta pra Mim”, criado através da Portaria nº 421, de 23 de abril de 2020. No Capítulo I, denominado Das Disposições Gerais, logo no primeiro artigo, a portaria explicita o seu propósito: “Instituir o Programa Conta pra Mim”, com a finalidade de orientar, estimular e promover práticas de literacia familiar em todo o território nacional” (BRASIL, 2020a, art. 1º). Fica evidenciado que o objetivo deste programa é a ampla promoção da literacia no ambiente da família, reconhecendo os pais como os primeiros educadores ou “professores” de seus filhos. I (TEIXEIRA; SILVA, 2021, p. 143- grifos das autoras).

A autora denuncia a tentativa do governo atual de institucionalização da alfabetização no ambiente familiar, bem como qualificar os pais como os primeiros responsáveis diretos por esse aprendizado de leitura e escrita das crianças em idade cronológica, essas que são amparadas pela LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996) com o direito de serem alfabetizadas por profissionais capacitados

3 Metodologia

O estudo aqui apresentado tem caráter de compartilhar conhecimento pela experiência vivenciada em contexto de pandemia, por meio da interlocução, descrição e análise documental para a discussão das (im)possibilidades de mediação familiar quanto ao direito de aprendizagem significativa na alfabetização de crianças da escola pública da rede municipal.

Na escola, em tempos de distanciamento social, verificamos alguns embates a respeito da dinâmica de entrega dos blocos de atividades durante o ano letivo de 2020 e início de 2021, identificados nas falas dos pais ou responsáveis, quando se tem percebido que as atividades eram de difícil compreensão e de difícil execução por parte das crianças, e por eles concebidas como pessoas de impossibilidades tanto cognitivas, culturais e intelectuais, uma vez que as atividades organizadas pelos docentes eram entregues em forma de textos, compactuando com Arena (2010) aprender a linguagem escrita, complexa e dinâmica. Nessa perspectiva, os pais relatavam a necessidade de uma atividade de leitura e escrita voltada à simplificação de suas execuções e se exemplificava a necessidade de treinos ortográficos, já que muitos desses pais eram (e são) produtos da escola tradicional.

Embora essas práticas tradicionais sejam combatidas nas ações de formação continuada dos/as professores/as, sabemos que, na construção dos caminhos formativos em prol de ações que protagonizem a criança, admite-se que a linguagem escrita e a cultura

constituem a herança cultural e histórica de gerações anteriores. Lugle e Mello (2014) confirmam essa concepção de herança cultural e histórica, ao destacarem que:

[...] a escola é responsável pelo processo de humanização e o professor é o protagonista essencial dessa mediação, ainda que não o único. É responsabilidade social da profissão promover o desenvolvimento das máximas potencialidades humanas, tornando-se pesquisadores, que buscam aprofundar sua referência teórica para pensar a prática. O impacto esperado de uma teoria na prática pedagógica é a construção de uma pedagogia que sustente a tarefa da educação: formar sujeitos humanizados, participantes, solidários, curiosos e desejosos do conhecimento humano acumulado ao longo da história. Para tanto é condição necessária e essencial repensar a formação inicial e continuada de professores. Nosso processo de humanização não para ao longo da vida e sempre é tempo de desconstruir práticas alienadas e alienadoras, empobrecedoras do desenvolvimento humano presentes na cultura escolar (LUGLE; MELLO, 2014, p. 271-272).

As autoras apontam a necessidade de se reconstruir a formação docente para possibilitar práticas pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento humano por meio da escrita e desenvolvam o que de mais humano temos, o pensamento e o raciocínio, o que justifica o papel do professor/a como profissional da educação, e a escola, como um lugar de cultura mais sistematizada.

Nessa perspectiva, Colello (2021) nos alerta quanto à mediação da família em contexto do ensino remoto:

[...] por sua vez, a confusão entre ensino remoto e ensino domiciliar (também conhecido como *homeschooling*) gerou incertezas quanto ao papel a ser assumido pela família. Muitos pais, acreditando que deveriam substituir o professor, reagiram ora questionando sua própria competência para ensinar, ora adotando a lógica do “assim aprendi, assim ensinarei” (uma postura particularmente contraditória no caso de famílias que optaram por uma escola em função do projeto de ensino renovado (COLELLO, 2021, p. 5).

O exposto mostrou o quanto o contexto pandêmico exigiu de ações com agilidade, face à nova realidade enfrentada, a qual, por sua vez, exigia investimentos a médio e longo prazo na educação pública com o objetivo de dinamizar as práticas pedagógicas dos/as professores/as por meio de recursos tecnológicos. Por evidente e preocupante, permitimo-nos assinalar que a substituição do trabalho docente não foi mencionada em documentos legais que normatizam as ações de ensino e aprendizagem no distanciamento social vivenciado no contexto objeto deste trabalho - escola pública municipal periférica do município de Corumbá/MS. Nessa direção, o estudo de Mercado (2021, p. 5) aponta:

[...] a necessidade de o professor compreender a importância da formação continuada, pois, sem aperfeiçoamento, sem reflexão crítica, a alfabetização fracassa. Reafirma-se um novo olhar para a alfabetização, onde a Educação se relacione com a tecnologia e a ludicidade, visando transcender o caráter conteudista e tradicional para assumir o que há de novo, uma educação que seja capaz de ensinar além das letras (MERCADO, 2021, p. 5).

Corroboramos com a autora ao ressaltar a necessidade de que a fundamentação das

práticas pedagógicas de alfabetização no contexto da pandemia precisa traduzir em formação continuada, para que a superação do ensino mecânico das letras não retroceda ao ciclo de alfabetização da Reme de Corumbá, MS

4 Resultados e Discussão

A discussão acerca do tema sobre as (im)possibilidades da mediação familiar no direito de alfabetização das crianças da rede pública municipal em contexto de pandemia nos levanta algumas situações que necessitam de atenção das políticas públicas de formação docente na área de alfabetização. Para tanto, compreender os avanços obtidos na área de leitura e escrita de crianças a partir do protagonismo social em prol da transformação da realidade que os cercam, amplamente estudados e discutidos em formação continuada docente.

Tal afirmação nos revela, compreender alfabetização como além de decodificar código, é apropriar da cultura escrita ampla, de sentido e significados à infância proporcionados por uma política de formação docente contínua, qual tenha independência de governos, mas que seja compromisso de Estado com o direito de ler e escrever com qualidade. Dessa forma, fortalece a sociedade democrática, a partir de diálogo permanente qual possibilita contradição e avanço no aprendizado das crianças na alfabetização das escolas públicas.

5 Considerações Finais

Em tempos de tantos retrocessos com a nova Política Nacional de Alfabetização (PNA), diante das propostas de aproximação família-escola, os/as profissionais da educação, os que se aplicam à educação, precisam ter claros tais objetivos para não retrocedermos na qualidade da aprendizagem das crianças que precisam de cidadania por meio da linguagem escrita de forma viva. Dessa forma, proteger os direitos fundamentais da criança significa proporcionar aprendizagem de qualidade, que atenda aos interesses infantis quanto à sua curiosidade, ludicidade e significados que os impulsionem aos questionamentos de transformação social em uma sociedade democrática.

Apesar do contexto e dos problemas trazidos com o distanciamento social, a realidade vivenciada reafirmou a importância da mediação docente na perspectiva do letramento e estudos proporcionados em formação continuada docente em prol do direito à leitura e escrita das crianças, o protagonismo do meio social na construção da democracia no município de Corumbá/MS. Enfatizou a parceria da família, revelando ser primordial no sentido de sua

relação com a escola e os/as professores/as a fim de proporcionar acesso, frequência e apoio nas atividades pedagógicas realizadas em contexto de distanciamento social.

Referências

ARENA, D. B. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. *In*: MENIN, Ana Maria da C. S.; GIROTTO, Cyntia Graziella G.; ARENA, Dagoberto Buim; SOUZA, Renata Junqueira. **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010, p.13-44.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 19, de 10 de dezembro de 2020**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/160391-ppc015-20/file>. Acesso em 20 jan. 2022.

BRASIL. Decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui o Plano Nacional de Alfabetização. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. 11.4.2019. Edição extra, 2019a.

BRASIL. Caderno de Alfabetização. **Política Nacional de Alfabetização**. Secretaria de Alfabetização. – Brasília: MEC, SEALF, 2019b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 11 jan. 2022.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Poder legislativo: Brasília, DF, 23.12.1996, Ano CXXXIV, n. 248, seção 1, p. 27766-27841, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 20 jan. 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil**, Poder legislativo: Brasília, DF, 05.10.1988, Ano CXXVI, n. 191-A, Seção I, p.1-32, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/DOUconstituicao88.pdf. Acesso em 20 jan. 2022.

COLELLO, S. M. . Alfabetização em tempos de pandemia. **Convenit Internacional**. São Paulo: Cemoroc-FEUSP, n. 35, jan-abr, p.1-22, 2021. Disponível em: <http://www.hottopos.com/convenit35/Silvia.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2022.

CORUMBÁ, MS. **Resolução n. 142, de 31 de agosto de 2021**. Regulamenta a organização das ações pedagógicas. Secretaria Municipal de Educação, 2021.

HERNANDES, E.D.K. Sentido no que fazemos. Alfabetização Humanizadora. **VeZ e Vozes às crianças**. Boletim n. 8. jan./fev. 2022.

MELLO, S. A. Ensinar aprender a ler a linguagem escrita na perspectiva Histórico-Cultural. **Psicologia Política**. v. 10, n. 20. p. 329–343. 2010.

MERCADO, A. A. A alfabetização no contexto da pandemia: os professores em foco. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO, 5. **Anais** [...]. Florianópolis, ABAlf, p. 1-11, 2021. Disponível em: http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V_CBA/ppr/paper/viewFile/1151/1089. Acesso em 6 fev. 2022.

SOARES, M. B. **Como ficam a alfabetização e o letramento durante a pandemia?** Entrevista concedida a Emy Lobo. Futura. Rio de Janeiro. 08/09/2020. Disponível em: <https://www.futura.org.br/como-fica-a-alfabetizacao-e-o-letramento-durante-a-pandemia/>. Acesso em 6 fev. 2022.

SOARES, M. B. **Alfabetização e Letramento**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2014.
TEIXEIRA, L. A; SILVA, T. Os discursos da Política Nacional de Alfabetização e suas representações. **Revista Brasileira de Alfabetização**. p. 135-149, 2021. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/507>. Acesso em 6 fev. 2022.