



VI CONBALF

ALFABETIZAÇÃO
E DEMOCRACIA:
DIREITO À LEITURA
E À ESCRITA

CONGRESSO
BRASILEIRO DE
ALFABETIZAÇÃO

ISSN 2763-8588

“EU FIQUEI COM SAUDADE PORQUE A MINHA MÃE QUE ME ENSINAVA AS COISAS”: perspectivas das crianças em processo de alfabetização durante a pandemia ¹

Jéssica Castro²

Janete Teixeira de Lyra³

Zena Eisenberg⁴

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

Resumo: Em março de 2020, a COVID-19 chegou ao Brasil fazendo com que escolas, comércio e serviços não essenciais fossem fechados. A pandemia do coronavírus alterou a forma como a sociedade estava estruturada, principalmente a educação. Em muitas cidades, foi necessário adotar o sistema de Ensino Remoto Emergencial e esse período trouxe novos desafios para professores, alunos e famílias. Este trabalho é um recorte de uma pesquisa em andamento e apresenta a percepção das crianças em processo de alfabetização nesse momento. Para isso, realizamos uma análise qualitativa com entrevistas coletivas de 8 crianças. Dentre os resultados preliminares, encontramos que as crianças sentiram falta principalmente da troca que tinham com outras pessoas, o processo de socialização foi um dos principais fatores afetados com a pandemia e bastante sentidos por elas. Além disso, ficou evidente as crianças tiveram nas “explicadoras” um importante espaço para manter a continuidade dos estudos.

Palavras-chaves: Alfabetização; pandemia; Leitura e escrita; isolamento social.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² Doutoranda em Educação pela PUC-Rio. Professora dos Anos Iniciais da Prefeitura do Rio de Janeiro. Contato: jessicaastro@gmail.com

³ Professora co-orientadora: Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Orientadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias, RJ. Contato: janetetlyra@gmail.com ;

⁴ Professora orientadora: Doutora em Psicologia do Desenvolvimento Humano pela The City University of New York, Professora Associada I no Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – RJ. Contato: zwe@puc-rio.br

Introdução

Entre o final de 2019 e começo de 2020, a COVID-19 se espalhou pelo mundo e transformou nosso modo de conviver. Em diferentes países, foi necessário adotar medidas de proteção que incluíram o uso de máscaras, distanciamento social e o reforço da higienização das mãos. Com esse novo vírus por todo o planeta precisamos nos isolar e, com isso, a educação sofreu grandes implicações. No Brasil, o modelo de ensino presencial foi interrompido bruscamente em março de 2020 e as crianças deixaram de frequentar as escolas. Em cada estado brasileiro ocorreram adaptações para o ensino das crianças. Neste estudo, focamos na realidade da rede de ensino municipal da cidade do Rio de Janeiro.

Na capital carioca, o ano de 2020 foi um período no qual o Ensino Remoto Emergencial predominou com as crianças em suas casas e as atividades escolares sendo enviadas através de aplicativos de mensagens e redes sociais – não havia um direcionamento oficial para os professores nesse primeiro momento, apenas sugestões de como poderiam trabalhar. Já em 2021, com a mudança de governo municipal, ocorreu também uma mudança do trabalho realizado pela rede de ensino. Foi criado um aplicativo (Rioeduca em casa) e novas orientações foram lançadas periodicamente.

Após o início da vacinação, o modelo de ensino mudou para híbrido. Neste novo modelo, as escolas foram organizadas com rodízio de grupo de alunos por semana: os alunos frequentavam a escola em semanas alternadas. Na semana em que não iam para a escola, recebiam atividades para serem feitas em casa. Neste primeiro momento, o tempo limite na escola era de três horas, tanto para os alunos quanto para os professores e foi priorizado o retorno presencial dos alunos das turmas de alfabetização.

Com isso, professores e alunos viveram aos poucos o retorno ao presencial. Semanalmente, saíam orientações informando os protocolos a serem adotados com as turmas que iriam retornar e a carga horária que o grupo ficaria na escola. Desta forma, percebemos o quanto a rotina escolar foi afetada, por isso, fez-se necessário compreendermos melhor como as crianças lidaram com esse panorama. Neste trabalho, focaremos nas entrevistas realizadas com as crianças com o objetivo de investigar como foi esse período no qual estavam no processo de alfabetização.

2 Fundamentação teórica

O processo de alfabetização envolve diversas questões, dentre as quais salientamos a necessidade da escola compreender que a aprendizagem da língua escrita requer um ensino que vai além da decodificação, do treino e da memorização. Esse processo é

denominado por Magda Soares (2021) de alfalettrar, conceito apresentado pela autora para indicar ser necessário alfabetizar e letrar ao mesmo tempo. Para explicar esse conceito, a autora apresenta sua visão de que a alfabetização não se trata de simplesmente aprender um código, mas de aprender um sistema de representação no qual os grafemas (signos/ códigos escritos) representam os sons da fala (fonemas) (SOARES, 2021, p.11). A alfabetização, de acordo com a autora, é o processo de apropriação de um conjunto de técnicas, procedimentos e habilidades, necessários para a prática da leitura e da escrita. Como exemplo, temos a habilidade motora de uso do lápis, borracha, habilidade de ler e escrever de acordo com as convenções de escrita (esquerda para direita, de cima para baixo), organização espacial do texto, entre outros (ibidem, p.27).

Já o letramento para Soares (2021, p.12), é visto como “o desenvolvimento explícito e sistemático de habilidades e estratégias de leitura e escrita”. Está relacionado às capacidades de uso da escrita de forma a se inserir na vida em sociedade e de forma pessoal que envolva o sistema escrito e, portanto, está relacionado às demandas sociais e culturais da escrita. São exemplos: habilidade de interpretar e produzir diferentes tipos de textos, capacidade de ler ou escrever com diferentes tipos de objetivos, entre outros (ibidem, p.27).

Compreender e aplicar esses conceitos distintos, simultâneos e interdependentes é fundamental para entendermos que é possível que toda criança aprenda a ler e a escrever, como defende Soares (ibidem, p.13), desde que a ela sejam oferecidas possibilidades de reflexão sobre o sistema de escrita alfabético e, ao mesmo tempo, sobre os usos sociais da escrita. Neste sentido, Smolka (2000) defende a ideia da leitura como uma atividade social, já a escrita como um objeto cultural e instrumental. Smolka questiona o papel de ambos dentro da nossa sociedade excludente.

Com base em Bakhtin e Vigotski e em constante diálogo com Ferreiro e Freire, Smolka (idem) apresenta a concepção de que as condições de vida das crianças influenciam o processo de construção de mundo e que há um peso na presença ou ausência de um adulto e/ou um par com mais experiência. Desta forma, ela aponta a influência que o meio social possui e que não deve ser desconsiderado no processo de alfabetização.

Nesta mesma linha, Freire (2013, p.58) aponta ainda uma importante relação: “O ato de estudar implica sempre o de ler [...] o mundo, a palavra e assim ler a leitura do mundo anteriormente feita”. Para o autor, o ato de ler está relacionado a busca da compreensão daquilo que foi lido. Portanto, aceitar os saberes dos alunos é criar possibilidades para que suas experiências sejam respeitadas e permeiem a sua aprendizagem permitindo que pense criticamente sobre o que leram, sobre sua realidade e suas hipóteses anteriores. Assim como Soares, Paulo Freire indica também que a leitura e a escrita são processos que não podem ser separados, pois caminham juntos.

Retornando para o cenário pandêmico, Mainardes (2021) indica que a pandemia atingiu de forma mais intensa os alunos em processo de alfabetização, uma vez que não há autonomia destes na leitura e na escrita, considerando que esta aprendizagem não é feita de forma espontânea. O autor indica que é necessária a troca do educando, seja essa interação com um par mais experiente, com mediação pedagógica, ou ainda com orientação e acompanhamento.

A mediação pedagógica possui um componente afetivo. Nada substitui o contato com a criança, o olhar, a palavra de estímulo. Pegar na mão para ajudá-la a escrever algo, convidá-la para vir ao quadro, apontar uma palavra com o dedo, ler partilhadamente com ela pequeno texto, uma frase, uma palavra, uma letra. (MAINARDES, 2021, p. 60)

Tal componente faz parte do processo de aprendizagem da criança e, com o isolamento social, não pode ser posto em prática. O período de afastamento trouxe implicações para as crianças, como veremos a seguir.

3 Metodologia

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de doutorado em andamento com a aprovação da Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio com número de protocolo 41-2022 e aprovação do setor de pesquisas e convênios da prefeitura do Rio de Janeiro. Nossa pesquisa é de cunho qualitativo, tratando-se de um estudo de caso e contou com entrevistas coletivas semiestruturadas com crianças de uma escola municipal da cidade do Rio de Janeiro. As famílias das crianças assinaram os termos de autorização e antes de cada entrevista explicamos a pesquisa para as crianças e elas assinaram o termo de assentimento.

Analisamos três entrevistas coletivas, com oito crianças ao todo. Essas entrevistas foram conduzidas com os alunos do 3º e do 4º ano. Ocorreram no horário das aulas, nas dependências da escola, com a permissão das professoras para as crianças saírem de sala e foram audiogravadas. Para fins de análise, as entrevistas foram transcritas, com intuito de identificar os sentidos presentes nas falas das crianças. Portanto, ao realizar as transcrições não incluímos as pausas e interrupções dos participantes. Suas respostas foram transcritas respeitando a norma padrão, mas sempre buscando se aproximar ao máximo da fala da criança. Cada criança recebeu um codinome durante a transcrição, iniciado com a letra C, seguido por um número contínuo.

4 Resultados e Discussão

Ao serem questionadas sobre atividades que fizeram durante a pandemia, as crianças relataram que recebiam tarefas da escola. A maioria delas indicou que recebia as atividades através do *WhatsApp*, para serem feitas no caderno, mas também mencionaram receber as atividades diretamente na escola: as atividades eram impressas, realizadas e depois devolvidas para correção. Algumas das crianças indicaram que a professora realizava aulas virtuais, projetando a apostila ou atividade e explicando o conteúdo.

No entanto, algumas crianças, como a C2 e C3, enfrentaram dificuldades ao estudar em casa durante esse período devido a problemas relacionados à tecnologia, fosse pela conexão de internet instável ou travamento dos dispositivos. Esses problemas eram relatados principalmente por crianças que realizavam as atividades sozinhas, sem nenhuma mediação. Outras crianças relataram que recebiam ajuda de irmãos, mãe, pai e avós.

É importante destacar que durante a pandemia a sociedade enfrentou dilemas difíceis, dentre eles a dificuldade de sustentar financeiramente a família devido a problemas econômicos, além da responsabilidade de cuidar das crianças. Era preciso se desdobrar para ajudar as crianças com as atividades escolares e garantir que alguém estivesse com elas. Durante esse período, houve diferentes cenários econômicos, com a criação do auxílio emergencial, férias coletivas em alguns locais de trabalho e manutenção de outros serviços. Isso resultou em famílias que puderam estar em casa e acompanhar seus filhos, mas também famílias que não tiveram essa mesma possibilidade. O que está relacionado a um tema importante que surgiu das falas das crianças: a presença da “explicadora”.

No Rio de Janeiro, há uma forte cultura de buscar apoio extraescolar em pessoas conhecidas como explicadoras. Essas explicadoras são pessoas que oferecem aulas de reforço para as crianças, mas, diferente de uma professora particular, essas aulas são feitas de forma coletiva. Para cada explicadora há um pequeno número de crianças que acompanham a aula em um mesmo horário, embora sejam feitas tarefas específicas para cada criança. De acordo com Mattos (2007), as explicadoras não necessariamente possuem formação específica para lecionar, em alguns casos sendo alguém com um nível de formação um pouco mais avançado do que os pais e, por isso, é uma estratégia adotada por eles para auxiliar nas atividades das crianças. Além disso, durante a pandemia foi uma das estratégias que auxiliou nas tarefas e na continuidade dos estudos das crianças.

As crianças entrevistadas mencionaram frequentar as explicadoras durante a pandemia, tornando-as parte de suas rotinas de estudos. Em alguns casos, as crianças optaram por fazer apenas as atividades propostas pelas explicadoras em vez das atividades enviadas pela professora ou até mesmo assistir as aulas online da escola. Algumas crianças entrevistadas, mesmo durante essa época, continuaram a frequentar as explicadoras, enquanto outras precisaram interromper as aulas.

Neste ponto, podemos relacionar um aspecto relevante: qual o papel da escola na perspectiva das crianças? Ao tratarem sobre seus sentimentos em relação a esse espaço, as crianças o relacionaram com a presença de amigos, destacando a importância do ambiente escolar como lugar de socialização, como relatado por C12: “Pra mim foi legal poder ver meus amigos, eu até abracei, fiquei muito feliz”. Apesar da existência de diferentes teorias curriculares (TADEU, 2016), a visão tradicional da escola como um espaço para aprendizado técnico e mecânico ainda prevalece. No entanto, podemos perceber que, para as crianças, a escola é um espaço importante para seu desenvolvimento e que foi profundamente afetado pelo isolamento social.

Uma das crianças, C5, mencionou ainda que sentia falta principalmente de aprender com os outros, relacionando tanto a aprendizagem como a importância do outro neste processo. Conforme indicado por Mainardes (2021), o papel da mediação é fundamental principalmente na alfabetização, o que foi um desafio durante essa época. Algumas das crianças indicaram a falta que sentiam da escola, como a C6, que disse: “Eu fiquei com saudade porque a minha mãe que me ensinava as coisas”. Nesta fala podemos perceber um ponto destacado por Colello (2021) durante esse período, o conflito em relação à incerteza do papel que o responsável deveria desempenhar.

Ao abordar esse tema, houve sentimentos controversos em relação ao retorno à escola. Embora muitas das crianças tenham expressado felicidade e alegria ao voltar à escola, outras sentiram estranhamento após passar tanto tempo afastadas. Houve ainda crianças que preferiam estudar em casa, pois encontravam-se em um ambiente mais silencioso, com maior atenção e “menos bagunça”. É importante considerar as condições que cada família proporcionou para que as crianças pudessem estudar. Famílias que puderam disponibilizar mais tempo para estar com seus filhos e um ambiente específico para os estudos provavelmente facilitaram o processo de aprendizagem. Contudo, houve casos de crianças que precisaram acompanhar seus pais no trabalho ou que se encontravam frequentemente na rua, correndo risco de contrair o coronavírus. Desta forma, percebemos as desigualdades vivenciadas pelas crianças, ainda que dentro da mesma escola.

5 Considerações Finais

Para as crianças o período de afastamento da escola foi muito complicado, pois o ambiente escolar é fundamental para socializar e aprender junto. A falta que a escola fazia para curtirem a própria escola e os amigos foi apontada pelas crianças, demonstrando que esse é um importante espaço de socialização. A interação que acontece no ambiente escolar, seja por aprender através da mediação com uma professora com saber pedagógico ou com

um colega, não tem como ser substituída. Assim como indica Sposati (2008), percebemos que a escola é lugar de processo cultural, com um ethos próprio e imprescritível para as trocas que ocorrem neste ambiente ímpar para o desenvolvimento da criança. Indicamos aqui que este são resultados preliminares, ainda há mais dados a serem analisados e que nos ajudarão a compreender melhor como foi esse processo. É importante destacar que a pandemia foi um longo período, no qual as crianças ficaram afastadas da escola por mais de um ano e, portanto, é necessário ampliar as pesquisas sobre o tema para investigar como se deu o processo de aprendizagem delas nesse período de suas perspectivas.

Referências

- COLELLO, Silvia M. Gasparian. Alfabetização em tempos de pandemia. **Convenit Inernacional**, n. 35. São Paulo: CEMOrOc- FEUSP, jan-abr, 2021.
- FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. Editora Paz e Terra, 2013.
- MAINARDES, Jefferson. **Alfabetização em tempos de pandemia**. CONSTANT, E.(org.), 2021.
- MATTOS, Beatriz Arosa. Escola e 'explicadoras' na Nova Holanda: considerações etnográficas sobre uma curiosa e instigante relação de complementaridade. In: **Anais da VII Reunião de Antropologia do Mercosul**. UFRGS: Porto Alegre, 2007.
- SMOLKA, Ana. Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2021.
- SPOSATI, Aldaíza. Exclusão social e fracasso escolar. **Em aberto**, v. 17, n. 71, 2008
- TADEU, Tomaz. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Autêntica, 2016.