

ALFABETIZAR DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Everilda Pereira Siqueira de Almeida¹

Resumo: Este texto traz um relato da experiência a partir do trabalho remoto feito com estudantes do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Maceió, no ano 2020, quando as escolas tiveram que fechar suas portas devido à pandemia da Covid-19, que impossibilitou a ocorrência das aulas presenciais de forma segura. A medida resultou em uma reinvenção do ensino, forçando professores e estudantes a usar o meio virtual para continuar as atividades pedagógicas, suspensas de forma abrupta. Por meio do ensino remoto, foi possível dar continuidade ao processo educacional. O objetivo deste trabalho é apresentar de que forma deu-se a mediação para alfabetizar no contexto descrito, destacando os pontos positivos, bem como as dificuldades enfrentadas nessa interação. A participação e o envolvimento das famílias dos estudantes foi bastante relevante no desenvolvimento das atividades não presenciais, por meio de um grupo criado em um aplicativo de mensagens.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Alfabetização; Covid-19.

Introdução

Em função da pandemia provocada pelo SARS-CoV-2 (coronavírus), o ano letivo de 2020 foi um grande desafio para os institutos de Educação no mundo inteiro. As aulas iniciadas em fevereiro de forma presencial tiveram que, de uma maneira abrupta, passar para o sistema *on-line*, posto que as pessoas foram obrigadas a manter distanciamento social como forma de prevenção à exposição à doença. Dessa forma, em março do mesmo ano, o Decreto nº 69.527 do Governo do Estado de Alagoas suspendeu as aulas presenciais nas instituições de ensino públicas e privadas como medida de segurança, em caráter temporário e emergencial, como uma tentativa de prevenção do contágio pela Covid-19.

Diante deste contexto, a Secretaria Municipal de Educação de Maceió (Semed) decidiu que o processo de ensino e aprendizagem não poderia ser rompido de vez, já que o ano letivo mal havia iniciado em algumas escolas e interrompido antes mesmo de iniciar em muitas outras. Assim, surgiu um novo decreto, que instituiu o teletrabalho, e os/as professores/as passaram a ministrar aulas de forma remota. Muitos docentes e

¹ Professora. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (Unicid/AAL). E-mail: verasalmeida@yahoo.com.br.

coordenadores/as sentiram-se desmotivados/as e inseguros/as, pois uma grande parcela desses profissionais não havia trabalhado em um sistema *on-line* de ensino e, assim, não tinham experiência e nem conhecimento para lecionar nesta nova realidade de distanciamento social. Contudo, era necessário que se cumprisse o decreto, mais precisamente o artigo 5º:

A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED PORTARIA Nº. 069 MACEIÓ/AL, 17 DE ABRIL DE 2020. ORIENTA O TELETRABALHO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE MACEIÓ, EM TODAS AS DIRETORIAS, COORDENADORIAS E UNIDADES DE ENSINO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.

Art. 5º - As atividades pedagógicas de interação com os estudantes, durante o período de teletrabalho, poderão ser realizadas por meio da mediação tecnológica disponível, a fim de manter uma rotina de interlocução com os estudantes, considerando os estudos e as aprendizagens essenciais.

§ 1º Será destinado um dia por semana para as atividades de interação virtual com os estudantes, sendo de livre escolha pelo(a) professor(a).

Art. 6º - As atividades pedagógicas desenvolvidas durante o teletrabalho deverão: I - ser realizadas por meio da utilização de recursos das tecnologias assistivas (quando necessário) de informação e comunicação alternativa disponíveis; II - proporcionar o desenvolvimento de competências e habilidades, como também a superação de dificuldades diagnosticadas, valorizando as diferenças e a diversidade; III - seguir as orientações estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular e os documentos curriculares da Semed Maceió para a efetivação do planejamento; IV - desenvolver e fortalecer as dimensões afetiva e socioemocional entre profissionais, famílias e estudantes; V - ter caráter interdisciplinar; VI - utilizar o livro didático como um recurso pedagógico nas atividades de interação com os estudantes; VII - servir de referência para uma avaliação qualitativa, posterior ao período de isolamento social, sem atribuição de nota, sendo considerados os registros realizados durante o teletrabalho quanto ao desenvolvimento do estudante.

§1º Promover atividades interdisciplinares que serão organizadas considerando as áreas de conhecimento e os Temas Contemporâneos Transversais: Direitos Humanos – DU, Multiculturalismo – MU, Educação Alimentar e Nutricional – EA, Economia Solidária e Geração de Renda – EC e Ciência e Tecnologia – CT.

§2º Possibilitar a criação de um espaço virtual de leitura com envio de textos em pdf ou links de acesso a materiais de leitura, contribuindo para a promoção do incentivo à leitura, com vistas à ampliação do vocabulário, à melhora da escrita, ao desenvolvimento do senso crítico e, também, da criatividade.

A orientação da Secretaria foi a de utilizar diferentes tecnologias de comunicação, gratuitas e remotas. Porém, isso também era desafiador, devido à falta de recursos de conectividade e de aparelhos eletrônicos disponíveis para muitos/as alunos/as e alguns/mas professores/as. Contudo, docentes e coordenadores/as de todas as escolas municipais de

Maceió, em atendimento à Portaria 069, criaram seus grupos de interação no aplicativo de mensagens WhatsApp. Doravante, careciam interagir entre si e também com os/as estudantes. Para ajudar à/aos docentes em sua formação para o novo, as Secretarias firmaram convênios com teóricos/as da Educação e das tecnologias assistivas e uma overdose de *lives* e webinários tomou conta das vidas de docentes Brasil adentro. Com essas formações, fomos apropriando-nos de novas nomenclaturas. Eram aulas síncronas e assíncronas; era a ferramenta Google Classroom; eram os aplicativos de vídeo Meet e Zoom; eram as plataformas de suporte ao nosso mundo virtual.

Nesta fase de transição, alguns/mas professores/as transformaram-se em *youtubers*, tendo que gravar videoaulas e utilizar sistemas de videoconferência, como: Skype, Google Hangout e Zoom, dentre outros, e plataformas de aprendizagem, como: Moodle, Microsoft Teams; Google Classroom, etc., muitas vezes sem terem sido instrumentalizados/as para estas tarefas. No entanto, as tecnologias não podem ser utilizadas sob uma perspectiva meramente instrumental; é urgente e necessário transitar deste ensino remoto de emergência, importante neste momento, para uma educação digital em rede de qualidade (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Sem contar que perdemos nossa privacidade: a escola, agora, era dentro dos nossos lares e, em meio aos barulhos externos dos vizinhos, dos ambulantes tentando sobreviver e dos ruídos dos animais domésticos, nós nos reinventamos. Não poucas vezes, esquecíamos a câmera e o microfone ligados nas *lives* e nas reuniões e protagonizávamos momentos constrangedores – mas, também, engraçados. Isso é apenas para lembrar como fomos expostos, abertos de forma a nos entregar para não deixar a Educação estacionar. Uma sala de aula *on-line* não é um repositório de conteúdos digitais; é um espaço ativo e dinâmico onde estudantes recebem informações sobre as atividades que devem realizar dentro e fora da plataforma, individualmente ou em grupo, exatamente como em um ambiente de sala de aula física (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 357).

Era um universo totalmente novo. Com isso, ao longo dos meses que seguiram, o ensino remoto apresentou-se extremamente desafiador, sendo uma das maiores dificuldades a falta de equipamentos adequados tanto por parte dos/as estudantes, como dos/as docentes para ensinar, aprender e acompanhar as aulas e as formações virtuais.

Nesta perspectiva, este trabalho busca mostrar como foi possível, em meio a todas as dificuldades, alfabetizar alunos/as do segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola

pública, salientando que, somados a todas as dificuldades de recursos pedagógicos, iam surgindo os desconfortos emocionais com os contágios e as perdas de vidas para a Covid-19.

Referencial Teórico

Segundo Magda Soares, a aprendizagem da língua escrita tem sido objeto de pesquisa e estudo de várias ciências nas últimas décadas, cada uma delas privilegiando uma das facetas dessa aprendizagem. Para citar as mais destacadas:

- a **faceta fônica**, que envolve o desenvolvimento da consciência fonológica, imprescindível para que a criança tome consciência da fala como um sistema de sons e compreenda o sistema de escrita como um sistema de representação desses sons, e a aprendizagem das relações fonema-grafema e demais convenções de transferência da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita;
- a **faceta da leitura fluente**, que exige o reconhecimento holístico de palavras e sentenças;
- a **faceta da leitura compreensiva**, que supõe ampliação de vocabulário e desenvolvimento de habilidades como interpretação, avaliação, inferência, entre outras;
- a **faceta da identificação e do uso adequado** das diferentes funções da escrita, dos diferentes portadores de texto, dos diferentes tipos e gêneros de texto.

Cada uma dessas facetas é fundamentada por teorias de aprendizagem, princípios fonéticos e fonológicos, princípios linguísticos, psicolinguísticos e sociolinguísticos, teorias da leitura, teorias da produção textual, teorias do texto e do discurso, entre outras. Em minha experiência, utilizei o método fônico, por ser mais dinâmico e atrativo para as crianças.

O método fônico de alfabetização é o sistema que, depois de vencida a etapa de consciência fonológica, consiste em ensinar os sons das letras de cada palavra. Então, a pronúncia completa da palavra é construída a partir da mistura de cada som, permitindo a criança ler cada palavra conhecida, além de palavras novas (MACHADO, s/d).

Sabemos, hoje, que a consciência fonológica consiste em um vasto conjunto de habilidades que nos permitem refletir sobre as partes sonoras das palavras (BRADLEY;

BRYANT, 1987; CARDOSO MARTINS, 1991; FREITAS, 2004; GOMBERT, 1992). É na relação das crianças com as mais distintas formas de expressão oral que a habilidade metalinguística se desenvolve, quando mergulhamos o alfabetizando no universo de oralidade, usando como instrumentos as músicas de rodas, trava-línguas, parlendas, adivinhas e outros gêneros textuais que exprimem sonoridade.

É refletindo nessa sonoridade que se desperta a consciência fonológica. Então, de uma forma lúdica e agradável, a alfabetização acontece. Evidencio, porém, que essa era uma experiência de aulas no formato presencial, em que a minha intervenção pedagógica era fundamental para provocar a evolução de cada estudante. Ousei fazer no formato remoto, acreditei que o que viesse naquela situação seria ganho. E foi. Muitas vezes, tive que ensinar a família a fazer as intervenções, mas o saldo foi positivo.

Para desenvolver a consciência fonêmica, é necessário que o alfabetizador destaque uma palavra do texto, apresente-a ao alfabetizando e diga-lhe, de forma articulada, os sons das letras e das sílabas que a formam, com o objetivo de fazer com que as crianças compreendam que cada letra tem um som diferente e que, juntas, formam as sílabas; e se mudarmos uma letra de lugar altera a palavra. Com essas informações e os exercícios práticos que eram enviados para a casa das crianças, o processo de alfabetização fluiu.

A realidade invadindo nossas casas

As vítimas do vírus agora já tinham nomes e rostos definidos, sofríamos com as mortes diárias e muitos de nós precisamos de psicotrópicos para conseguir amenizar as dores da alma. Diante de todo este panorama, perdi uma colega de trabalho – a professora do segundo ano do turno matutino não resistiu às complicações da Covid-19 e faleceu em maio. A dor da perda, o medo do vírus e de perder mais alguém próximo deixaram-me muito mal, mas a realidade apresentou-me vinte crianças de sete anos de idade que, em suas casas, longe da escola, acabavam de perder seu único vínculo com a instituição ora fechada. O que fazer? Tomei a resolução mais acertada da minha vida durante esse período.

A ideia de sermos seres em processo constante de autoconstrução foi refutada com essa necessidade de nos reinventarmos pedagogicamente que se fez atual: se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido

natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos e seus objetivos adequar-se-ão a essa concepção; se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu quefazer educativo segue um outro caminho. Se o encararmos como uma “coisa”, nossa ação educativa será processada em termos mecanicistas, resultando em uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encararmos como pessoa, nosso quefazer será cada vez mais libertador (FREIRE, 1967, p. 124).

Passados quinze dias do choque e do luto, resolvi que seria eu a assumir a turma. E assim fiz. Criei um grupo no aplicativo WhatsApp com os pais das crianças – isso também não foi uma tarefa fácil, visto que muitos/as mudam de número e não informam à escola; outros/as não tinham aparelho com sistema operacional que suportasse o uso da ferramenta e outros/as, ainda, não tinham acesso à conectividade de internet.

Diante de tantos impecilhos, resolvi mergulhar fundo. Inicialmente, o grupo contava com apenas vinte e cinco por cento dos alunos, ou seja, cinco alunos participaram do grupo no primeiro mês. O perfil desse pequeno grupo era o seguinte: uma criança estava alfabética e as outras não reconheciam todas as letras do alfabeto. Para a que sabia ler, eu mandava atividades diferenciadas no *chat* privado e uma tia a ajudava a realizar; para as outras quatro, resolvi utilizar o método fônico, por ser mais fácil de a família compreender. Minha principal tarefa foi conquistar a família, pois, no ensino remoto, eu precisaria do apoio de cada uma; cabia a mães, pais e responsáveis serem protagonistas do processo de ensino-aprendizagem de seus filhos. Vídeos contendo relatos de reflexão sobre responsabilidade encorajavam-os a solicitar ajuda; eu pedia para que filmassem um pouco do processo de intervenção e depois mandava para cada família a forma correta de intervir, sempre tomando o cuidado de elogiar o que já havia sido feito. Fiz tutoriais e peguei alguns vídeos no YouTube.

Também utilizei muitas aulas prontas selecionadas no YouTube. Depois, com o tempo, o grupo foi crescendo. Em julho, já eram nove alunos e, em outubro, treze. Os treze terminaram o ano letivo interagindo. Além das aulas, quinzenalmente, a família comparecia à escola para pegar bloquinhos com atividades xerocadas. Alguns/mas dos/as alunos/as sem conectividade também buscavam essas atividades. Para termos essa presença inicial das famílias na escola, fizemos um esforço coletivo com nossas famílias e conseguimos cestas básicas para distribuir. Assim, criamos mais um motivo para que fossem buscar as atividades.

Resultados

Os resultados dos/das alunos/as que participaram foram bastante significativos. Terminamos dois mil e vinte com apenas um discente sem evolução, pois ele vive com os avós, analfabetos. Infelizmente, esse estudante apenas conseguiu identificar as letras. O restante, em um total de doze crianças, terminaram o ano letivo na condição de alfabetizados – o que foi muito gratificante e satisfatório.

Quero ressaltar também que recursos como computadores, *tablets* e celulares com acesso à internet são ferramentas fundamentais para o bom desenvolvimento de atividades educativas no ambiente *on-line*, mas a precariedade desses instrumentos necessários dificultou muito o desempenho do processo. No entanto, mesmo diante das dificuldades apresentadas, o essencial – o compromisso com o fazer – não faltou.

Considerações Finais

Os resultados obtidos com essa experiência mostraram-me que, quando o impossível apresenta-se, você deve correr em busca das possibilidades que possam emergir. No entanto, faz-se necessário enfatizar que um dos maiores problemas apresentados no ensino remoto foi a falta de acesso, tanto a computadores, quanto à internet, por parte de muitos/as estudantes e profissionais.

Infelizmente, as dificuldades de acesso a oportunidades, à tecnologia e à informação de procedência verificada, principais requisitos para uma Educação de qualidade – que já não eram normais antes da pandemia –, escancararam-se nesse período. As atividades pedagógicas desenvolvidas de maneira remota ajudaram docentes e discentes a se manterem conectados com a escola e com o mundo, mas ainda é necessário um olhar diferenciado e comprometido para minimizar as desigualdades de oportunidade no ambiente escolar.

A dificuldade em estudar durante o período da pandemia pode ser uma fonte de ampliação da desigualdade no futuro. Estudantes que não puderam estudar durante esse período estariam em desvantagem em relação àqueles que tiveram acesso ao ensino remoto. As consequências negativas do afastamento da escola podem ser ampliadas, uma vez que os/as estudantes mais afetados/as são aqueles/as que já se encontram em desvantagem de

oportunidades por conta de condições econômicas e sociais piores do que as de alunos com acesso ao ensino remoto (NASCIMENTO; RAMOS; MELO; CASTIONI, 2020, p. 16).

Referências

FREIRE, Paulo Reglus Neves. O papel da Educação na humanização. **Revista Paz e Terra**, ano IV, n. 9, p. 123-132, out. 1969.

MACHADO, Odair. **Blog Método Fônico**. Disponível em: <https://metodofonico.com.br>. Acesso em: 05 dez. 2021.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Suzana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Diologia**. São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MACEIÓ (SEMED). **Portaria n. 069, de 20 de janeiro de 2020**. Disponível em: <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/pdf/2020/01/Di%C3%A1rio-Oficial-%E2%80%93-21.01.2020.pdf>.