



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14039 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

A reinvenção da docência e a alfabetização na pandemia

Fernanda Arndt Mesenburg - UFPel - Universidade Federal de Pelotas

Gilceane Caetano Porto - UFPel - Universidade Federal de Pelotas

Mauro Augusto Burkert Del Pino - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

A reinvenção da docência e a alfabetização na pandemia

Resumo

O artigo apresenta uma análise da atuação de professoras alfabetizadoras no contexto do ensino remoto. Os dados foram obtidos através de pesquisa de amplitude nacional, a qual buscou investigar o processo de alfabetização no contexto da pandemia da Covid-19. Para este estudo, realizamos o refinamento dos dados da pesquisa, selecionando dois municípios do Rio Grande do Sul, acrescentando os dados qualitativos obtidos através da realização de grupos focais, onde as docentes dialogaram sobre o processo de reinvenção vivenciado no contexto do ensino remoto. A pesquisa revelou que as melhores soluções para o enfrentamento do problema foram propostas pelas docentes. Deixou evidente que não houve acomodação, mas sim um movimento intenso de reflexão e atuação sobre a prática pedagógica.

Palavras-chave: prática pedagógica, ensino remoto, docência, alfabetização.

Introdução

É fato inegável que a pandemia trouxe sequelas profundas para diversos setores da sociedade. Insegurança alimentar, aumento da violência doméstica, desemprego, aumento da miséria, são alguns exemplos. Na escola, o aumento da exclusão escolar criou um abismo ainda maior entre os setores públicos e privados. São sequelas sociais, culturais e econômicas, de amplitude mundial (GATTI, 2020). No entanto, ao mesmo tempo em que a pandemia acentuou as desigualdades, ela também mostrou a capacidade de resistência e de reinvenção das professoras.

Nóvoa (2022, p.15), ao discutir o contexto escolar durante o ensino remoto, mostra o processo de profundas transformações do campo educacional e enfatiza que “a escola precisa da coragem da metamorfose, de transformar a sua forma”, necessidade que se acentuou com o contexto pandêmico, onde milhares de crianças e professoras se viram confinados em suas casas e com o desafio de dar continuidade à educação escolar. É sobre a atuação das docentes nesse cenário que este estudo se debruça.

Para além de caracterizar o que encontramos de recorrente nas escolas, buscamos evidenciar aspectos que dialogam com o germe de uma escola metamorfoseada. Para tanto, construímos categorias analíticas com base nos dados obtidos através de rodas de conversa realizadas com professoras alfabetizadoras de escolas públicas. Tais rodas foram desenvolvidas durante a segunda etapa da pesquisa nacional “Alfabetização em rede: uma investigação sobre o ensino remoto da alfabetização na pandemia Covid-19 e da recepção da PNA pelos docentes da Educação Infantil e Anos Iniciais do E.F”, que contou com a participação de 29 universidades e que teve por objetivo conhecer as principais dificuldades na aprendizagem e no ensino da leitura e da escrita no formato remoto, bem como compreender as diferentes estratégias utilizadas pelas docentes.

A partir dos dados, elegemos três categorias de análise: os principais desafios encontrados pelas docentes; os aspectos positivos que desejavam incorporar em suas práticas; e as ações realizadas para o enfrentamento destas dificuldades no decorrer do período de isolamento.

A escola metamorfoseada pelas mãos das docentes

Nada substitui o trabalho do professor! Eis um dos aprendizados da pandemia. E nada substitui a centralidade das relações sociais no processo de desenvolvimento dos sujeitos. Outro fato inegável, como já nos dizia Freire (1981, p.79), “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

A pandemia trouxe, dentre outras, duas grandes questões para a educação. Como transformar a escola do dia para a noite para dar conta da realidade urgente que se apresentou? E como formar as professoras para serem as agentes centrais dessa transformação? Nem gestores, nem professoras tinham estas respostas. E, sem dúvida, a resposta não veio dos sistemas de ensino ou dos governos, veio das professoras.

A escola, tal qual conhecíamos, ruiu no período de isolamento social e precisou alicerçar-se em outras bases: na tecnologia como ferramenta de ensino, no fortalecimento do trabalho conjunto com a família, na busca pela autonomia de aprendizado dos alunos, nas professoras dividindo com estudantes e suas famílias a centralidade do processo de ensino. A partir das categorias de análise formuladas, apontamos alguns achados desta pesquisa, dialogando com alfabetizadoras.

Iniciamos pelos desafios enfrentados pelas professoras. Uma das dificuldades enfatizadas foi o acesso às tecnologias. Vivemos em um país altamente desigual, cenário acentuado em decorrência da pandemia e da omissão de ações por parte do governo federal (SAVIANI e GALVÃO, 2021). Coube às professoras se equipar. Muitas tiveram que trocar de celular, adquirir notebook e compartilhar equipamentos em casa para dar conta do seu trabalho e do estudo de seus filhos. Já para muitas famílias não existia a possibilidade de aquisição de novos equipamentos ou de melhoria da rede de internet, uma vez que a preocupação estava centrada na manutenção dos postos de trabalho e na subsistência dos filhos. A professora Patrícia ^[1] relata um cenário que vai ao encontro do exposto: “Agora, por exemplo, que estou trabalhando gêneros textuais, não tenho coragem de trabalhar receita, né? Eu sei que está faltando comida na casa de muitos ali.”

Grande parte das famílias possuía aparelho de celular com algum tipo de pacote de dados para acesso à internet, mas as docentes tiveram que se preocupar com outras questões. A indicação de sites, as orientações de vídeos ou o envio de links de jogos pedagógicos nem sempre eram possíveis, pois eles consumiam os dados de internet. A desigualdade entre as crianças com e sem acesso remoto ficou evidente. Muitos alunos não podiam nem mesmo sanar dúvidas, aprofundando a exclusão.

A dificuldade de acesso refletia diretamente na participação dos alunos nas atividades propostas, pois extrapolava seu desejo e dependia do auxílio e disponibilidade dos pais. Muitos pais tiveram dificuldades de conjugar suas atividades laborais com as demandas escolares dos filhos em casa. As jornadas se intensificaram e viram-se diante da missão de orientar os filhos em relação ao aprendizado, muitas vezes sem condições para tal feito.

Tudo isso ampliou e intensificou a jornada de trabalho das professoras. Suas atribuições extrapolaram o fazer pedagógico. Diferentes demandas, somadas às preocupações com o vírus e com o fato de estarem isoladas em casa, onde as funções domésticas e profissionais se misturaram, fez com que muitas chegassem ao ponto de adoecimento.

No entanto, observou-se também um movimento de solidariedade entre famílias, professoras e alunos. Em um relato, Patrícia comenta sobre um episódio onde pôde vivenciar na prática o conceito de sororidade.

Na verdade, eu tive um ponto chave, foi ano passado. Enquanto eu fazia atendimento com as crianças, o Guilherme ^[2] na volta me chamando e eu comecei a ficar nervosa. A mãe da criança deve ter percebido e veio e disse: - Professora, para. Vai lá e atende ele, a gente espera, não tem problema. É uma mãe olhando para outra mãe.

A casa tornou-se espaço comum para todas as tarefas de todos os membros da família. Professoras adentraram o lar dos alunos e tiveram sua privacidade também invadida.

A partir desta relação, trazemos a segunda categoria de análise, qual seja, os aspectos positivos observados. O primeiro ponto diz respeito ao estreitamento de vínculos família e escola. Cabe aqui fazermos relação com uma questão chave trazida por Nóvoa (2022, p. 40)

quando se refere ao processo de metamorfose da escola: “Em casa estamos num lugar que é nosso, na escola num lugar que é de muitos: e ninguém se educa sem iniciar uma viagem juntamente com os outros”. A casa não substitui a escola, a riqueza está na complementaridade desses dois espaços distintos e de igual importância na vida das crianças.

As falas das docentes também apontaram outra relação que se beneficiou no contexto da escola: a das professoras com suas colegas. Formou-se uma rede de apoio, de compartilhamento de ideias e, também, de angústias. As professoras passaram a trabalhar cada vez mais de forma coletiva, socializando diferentes possibilidades de organização do trabalho pedagógico e das práticas de alfabetização.

Outro elemento positivo apontado como decorrente da pandemia foi o uso das tecnologias. No entanto, ao falarmos sobre o uso da tecnologia na educação, é preciso demarcar este espaço: a tecnologia não substitui as docentes. A necessidade de transformação da escola é algo indiscutível, mas, como diz Nóvoa (2022, p. 29), “essa seria uma mudança altamente indesejável. Perder-se-ia uma dimensão central da educação, a interação humana, a convivialidade, a aprendizagem da vida em comum.”

As docentes investigadas possuem esta clareza. Quando sinalizam as práticas realizadas por meio de recursos tecnológicos, apontam como algo de incremento para as aulas. Pode ser entendido como meio facilitador para a aprendizagem, jamais como substitutivo da mediação docente. Seu uso deve se dar com racionalidade, com objetivos bem definidos para que, de fato, os recursos subsidiem a aprendizagem. Como nos diz Mara: “*Eu não descarto as mídias, a tecnologia. Eu tenho esse entendimento que cada vez mais elas vão ser imprescindíveis em nossas vidas. A gente tem é que saber o fim.*”

Chegamos na terceira categoria de análise, a qual consiste em explorar as ações realizadas pelas docentes no enfrentamento do ensino remoto. Um fator de inquietação referia-se aos materiais que as crianças dispunham em casa. Como trabalhar matemática sem material de contagem? Como fazer busca e constituição de banco de palavras em revistas e jornais se não tinham materiais dessa natureza em casa? Mas as docentes foram em busca de soluções.

Muitas relataram que durante os momentos de entrega de materiais impressos, por exemplo, aproveitavam para encaminhar para as crianças outros recursos, como livros didáticos ou revistas. Outras organizaram-se com o apoio de suas famílias para compor kits de materiais, como relata Gisele:

Material de contagem também mandamos para eles. Aí comprei aqueles que parecem uns reminhos para mexer café que era o que tinha de mais acessível. Porque tem isso, né? A gente compra. Quando a gente quer a coisa, a gente que compra.

A manutenção da referência na escola e nos professores também era algo que necessitava atenção. Como contou Patrícia, era importante também que “*as crianças não perdessem a referência da professora, da escola, do aprender, do ensinar*”. Para tanto,

lançaram mão de outros recursos. Alguns exemplos apresentados pelas professoras foram a organização da sala de aula virtual com cartazes de apoio como os existentes nas salas de aula físicas, a manutenção de uma certa rotina escolar e a organização dos ajudantes do dia. São elementos da cultura empírica docente (PERES, 2022) sendo mobilizados na prática pedagógica durante a pandemia.

A necessidade de atrair a atenção das crianças também era um grande desafio. Na busca pelo diferente, muitas práticas exitosas foram realizadas. Ao estudarem sobre os animais e suas classificações, por exemplo, uma aula virtual de visita a um zoológico foi proposta. As crianças construíram convites virtuais, tiveram uma professora da área de biologia explicando sobre os animais e suas características através de material ilustrativo criado pelas professoras.

A preocupação com o aprendizado significativo e prazeroso esteve sempre acompanhada da preocupação com o aprendizado efetivo. E a tecnologia também auxiliou neste processo de acompanhamento pedagógico, através da qual foi possível a organização de atendimentos individuais ou em grupos, realizados virtualmente com as crianças, com o intuito de acompanhar, através de diagnósticos, os conhecimentos das crianças sobre a leitura e a escrita.

São preocupações de várias ordens, motivações de diferentes vertentes, mas que fizeram das professoras as responsáveis centrais pelas principais respostas dadas à alfabetização na pandemia.

Tecendo algumas conclusões

Enxergar a escola, suas transformações e suas necessidades a partir do olhar das docentes foi o exercício ao qual nos propusemos quando realizamos as rodas de conversa com as professoras participantes da pesquisa. Nosso movimento foi de uma escuta ativa. E, a partir desta escuta, foi possível desenhar o cenário descrito neste artigo, fazendo contrapontos com nosso arcabouço teórico. Aqui teceremos sobre as três conclusões principais geradas a partir deste estudo.

Primeiramente, como nos aponta Nóvoa (2022, p. 29), “a pandemia revelou que a mudança é não só necessária, mas urgente e possível”. O caminho que sugerem muitos especialistas, e que está associado a um modelo de sociedade capitalista, enxerga educação como mercadoria, como um bem privado e excludente. Nossa investigação mostrou o caminho contrário.

Para tanto, chegamos a nossa segunda conclusão: toda e qualquer transformação necessita do trabalho coletivo, em rede, sustentado nas trocas e no compartilhamento. Essa dimensão do coletivo abarca as professoras, os alunos, as famílias, as comunidades, os gestores, o todo da escola, o qual é composto pelos mais diversos sujeitos sociais. Ações

isoladas tendem a perder força.

Por fim, a última consideração aponta que é de vital importância o fortalecimento da categoria docente e da dimensão pública e coletiva da educação. O trabalho da coletividade docente, realizado com autonomia dentro e fora da escola, mas em diálogo com as famílias, é o caminho para soluções adequadas e pertinentes à comunidade escolar. E assim foi observado na pandemia, onde as medidas mais efetivas de enfrentamento do ensino remoto partiram das ações das próprias professoras, através de um trabalho exaustivo e altamente comprometido.

Finalizamos com as palavras proferidas por Patrícia: “*Caminhamos dois passos e voltamos três, caminhamos três e voltamos mais um, mas é caminhando que se faz o caminho*”.

Referências bibliográficas:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9 ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra. 1981.

GATTI, Bernardete A. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia**. Estudos Avançados, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/>. Acesso em: 20 ago. 2022.

NÓVOA, António. **Escolas e Professores: proteger, transformar, valorizar**. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p.

PERES, E. T. Cultura empírica docente e cultura material e imaterial da alfabetização: artefatos e práticas alfabetizadoras como patrimônio histórico educativo. In.: CARDOSO, C. J; AMÂNCIO, L. de B.; RODRIGUES, S. P. BERTOLDO, S. R. F. (orgs.). **História(s) de alfabetização, leitura e escrita: concepções, práticas e materialidades**. Rondonópolis: EdUFR, 2022.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**. Brasília, jan. 2021.

[1] Foram atribuídos nomes fictícios às professoras que participaram das rodas de conversa.

[2] Nome fictício para o filho de 4 anos.