



Alfabetização pós- construtivista em tempo de pandemia

Valéria Lopes REDON, *Prefeitura Municipal de Londrina*

O presente trabalho tem por objetivo compartilhar uma experiência, ainda em andamento, da continuidade da alfabetização pós-construtivista em tempo de pandemia. Utilizando a internet através de um grupo de WhatsApp dos responsáveis dos alunos, como meio de comunicação. Sendo realizado o envio de pequenos vídeos diariamente explicando o que e como fazer, entre as atividades propostas estão os jogos e fichas didáticas, com os materiais enviados previamente. Sendo o ensino remoto a única possibilidade nesse momento, estamos tentando adequar os princípios da proposta pós-construtivista em tempo de distanciamento social, criando estratégias para que os alunos consigam avançar no processo de alfabetização. Apesar dos grandes obstáculos é possível partilhar aspectos positivos e negativos dessa experiência ainda em andamento.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Pós-construtivista. Pandemia. Ensino remoto. Internet.



Introdução

Com o presente trabalho possibilitamos compartilhar a experiência de uma professora alfabetizadora há 25 anos, do município de Londrina, no Paraná. O trabalho desenvolvido é numa turma de primeiro ano, com 14 alunos, em uma pequena escola de periferia da cidade, onde tem aproximadamente 250 alunos.

No ano de 2002 a prefeitura de Londrina fez um convênio com o GEEMPA (Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação) que tem como fundamentação teórica o pós-construtivismo. Foi nessa época que os laços entre essa professora e o GEEMPA se iniciaram. Neste contexto, dos 25 anos de trabalho com a alfabetização, 18 anos são dedicados à aplicação da proposta pós-construtivista, com o objetivo de que todos os alunos se alfabetizem durante o ano letivo.

Neste ano de 2020, a turma de primeiro ano do ensino fundamental, se constituiu de 14 alunos, sendo que apenas 3 são meninas. Entre os responsáveis pelas crianças não há nenhum analfabeto, apesar de não sabermos com precisão o grau de instrução, muitos aparentam ter pouca escolaridade. Resolvemos no início do ano letivo, fazer pela primeira vez, um grupo de WhatsApp com os responsáveis das famílias. O objetivo inicial era possibilitarmos a comunicação, principalmente sobre as faltas dos alunos, socialização do trabalho realizado com o envio de algumas fotos das atividades realizadas em sala de aula.

Não poderíamos imaginar que o WhatsApp fosse ser tão importante, pois hoje essa ferramenta é a única utilizada como meio de comunicação entre os alunos e a professora, para proporcionarmos a continuidade das aprendizagens, em meio à pandemia. Nessas condições de distanciamento compartilhamos o que estamos propondo aos alunos, desde os materiais encaminhados previamente e a fundamentação teórica do pós-construtivismo justificando os encaminhamentos propostos. Já é possível apontarmos alguns resultados em relação ao acesso e a realização das atividades, mas principalmente compartilharmos os progressos no próprio processo de alfabetização que estão sendo evidenciados. Claro que nesse contexto também há dificuldades encontradas e algumas estratégias de superação, para que as crianças fiquem vinculadas a escola e continuem as aprendizagens. Como é uma experiência que está acontecendo as soluções também estão em processo de construção.



Fundamentação teórica

O GEEMPA vem trabalhando nos seus 50 anos, como uma ONG (organização não governamental). O GEEMPA iniciou como Grupo de Estudo de Ensino de Matemática de Porto Alegre em 1970, com 50 professores querendo mudar o ensino de matemática. Porém, em sua trajetória foi identificando o problema de alfabetização e então o GEEMPA mudou para sua denominação atual: Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação.

Essa história é marcada por grandes reflexões entre teoria e prática, tendo em sua arqueologia do saber uma síntese das filiações do pensamento: Piaget (sujeito epistêmico); Wallon (sujeito plural); Vygotski (sujeito social); Dienes e Picard (sujeito que joga) Emilia Ferreiro (sujeito ativo); Sara Pain (sujeito que ignora), Gérard Vergnaud (sujeito operatório), além do próprio GEEMPA (GROSSI, 2005, p. 30).

Uma das grandes contribuições da proposta pós-construtivista é de Gérard Vergnaud, com a Teoria dos Campos Conceituais (TCC), que por sua vez se baseia em Piaget, Vygotski e Brousseau. O grande benefício dessa teoria é a “informação aos docentes sobre o processo dos alunos, que serão orientados pelos erros que eles cometem. Esses erros correspondem às hipóteses incompletas que os alunos percorrem numa aprendizagem” (VERGNAUD, 2017, p.34).

Esse processo na alfabetização consiste em níveis que os alunos vão avançando até que se tornem alfabetizados, ou seja, que consigam ler e escrever um texto de estrutura simples.

Um aluno no nível psicogenético pré-silábico 1, pensa que se escreve com desenhos, ao ser solicitado para escrever árvore, por exemplo, faz o desenho da árvore, sua escrita é por imagem. É um erro, porém para o aluno naquele momento é a verdade absoluta sobre a escrita. Para ele avançar para o pré-silábico 2, é preciso desconstruir a ideia de que a escrita se faz por desenho e passa a usar letras, números ou sinais gráficos para escrever árvore. Mas a criança ainda utiliza a referência da árvore para saber o tamanho da escrita, uma árvore grande precisa de muitas letras, uma árvore pequena precisa de poucas letras. Destacamos que nesses dois níveis ainda não há uma vinculação com a pronúncia, por isso é inviável solicitar uma lista de palavras com a inicial B, por exemplo, tão presente no ensino convencional, pois isso é completamente incompreensível para aqueles que se encontram nesses níveis do processo de alfabetização, sendo que muitas crianças das



classes populares iniciam o ano letivo em um desses níveis (GROSSI, 1990).

Continuando a caminhada do processo de alfabetização o aluno começa a fazer a vinculação com a pronuncia, pensando que cada vez que se abre a boca se utiliza uma letra ou um sinal gráfico, o que caracteriza o nível silábico. Porém para que o aluno inicie nessa hipótese é necessária à desconstrução da anterior. A hipótese seguinte é a alfabética em que o aluno percebe que para cada sílaba falada é mais de uma letra e generaliza utilizando duas letras ou ainda dois sinais gráficos para cada sílaba. Como percebemos para cada nova hipótese é preciso desconstruir a anterior (GROSSI, 1990).

Somente depois de percorrer essa trajetória é que o aluno se torna alfabetizado, ou seja, é capaz de ler e compreender um texto simples e escrever um texto possível de ser lido por alguém alfabetizado. Para essa conquista é necessário que o aluno realize uma leitura global das palavras para possibilitar a compreensão do texto e também vincule no mínimo 18 letras aos seus sons.

Para identificarmos esses níveis, na proposta pós-construtivista temos um tipo de aula muito especial, chamada de aula-entrevista. Tem dois grandes objetivos, conhecermos o aluno como ser humano (o que gosta e não gosta, sua constituição familiar, seu lazer, suas alegrias e medos) e também para conhecermos o processo psicogenético do aluno. Essa aula-entrevista é constituída de 12 tarefas, envolvendo leitura e escrita de letras, palavras e textos. As tarefas são as seguintes: 1) conversa com o aluno; 2) escrita do nome; 3) leitura do nome; 4) escrita de quatro palavras e uma frase; 5) elaboração e ditado de um texto; 6) leitura de texto; 7) leitura de quatro palavras e uma frase; 8) elaboração e escrita de texto; 9) escrita de letras; 10) nome das letras, 11) associação das letras com o som de iniciais de palavras; 12) classificação das unidades linguísticas (GEEMPA, 2013).

A aula-entrevista é realizada no início do ano letivo e também periodicamente durante todo o processo de alfabetização, para estabelecermos e aprofundarmos o vínculo entre a professora e cada um de seus alunos, para constatar as aprendizagens e também as não aprendizagens ocorridas. São essas constatações que irão embasar o planejamento da sala de aula para atingirmos a grande meta de alfabetizar todos os alunos e não seguindo os conteúdos estabelecidos em cada período letivo.



Os resultados da aula-entrevista como a escrita das 4 palavras e uma frase, o nome das letras e a escrita do nome dos alunos são mostrados para a turma, em forma de escada, fixados na parede. Assim tanto a professora quanto os alunos acompanham o processo da alfabetização. Claro que a apresentação das escadas está sempre acompanhada da certeza de que todos irão se alfabetizar durante o ano letivo, pois somente fechando essa aprendizagem é que se registrará no organismo, tendo a consolidação desse processo e não tendo mais a possibilidade de regredir.

Esses resultados das escadas são importantes também para embasar a constituição dos grupos áulicos, pois os grupos em sala de aula são extremamente importantes, sabendo que as aprendizagens ocorrem nas trocas entre os iguais dentro de um núcleo comum, ou seja, o núcleo comum de uma turma de alfabetização é que todos sejam analfabetos. Dentro desse núcleo comum são fundamentais as diferenças entre os níveis, pois as aprendizagens ocorrem nas trocas de quem sabe mais, de quem sabe mais ou menos a mesma coisa e com quem sabe menos.

Após a visualização da escada atualizada das aprendizagens, iniciamos a constituição dos grupos áulicos com a distribuição de uma cédula para a votação, onde os alunos escrevem três nomes de colegas: com quem quero aprender, com quem quero trocar e a quem quero ensinar. Os votos são computados sabendo que tem pesos diferentes, respectivamente 2, 3 e 1. Os alunos com maior pontuação são os líderes de grupo. A quantidade de líderes depende da quantidade de alunos, sabendo que o número ideal de alunos para constituir o grupo são 4, podendo ter grupo de 3 ou de 5, se a turma não tiver número total de alunos múltiplo de 4.

Os líderes são colocados em ordem de pontuação, a escolha do segundo componente do grupo é feita pelo líder, iniciando pelo líder mais votado. O convidado pelo líder pode aceitar ou não. Depois que todos os líderes já tiverem convidado um colega, a terceira escolha é decidida entre os dois componentes já pertencentes ao grupo. Essa escolha se inicia com a dupla que tem o líder com menos pontuação nos votos (a ordem é a inversa da inicial). Sempre com a liberdade de o convidado aceitar ou recusar. Quando os grupos estiverem com três componentes, é preciso que cada grupo explicita as razões e motivações de trabalho para que o quarto componente se interesse em ingressar no grupo. Pois a escolha do quarto componente é realizada pelo aluno, neste



caso o grupo também pode aceitar ou recusar o candidato interessado em ingressar no grupo (GEEMPA, 2005).

Os grupos áulicos proporcionam o ensinar e o aprender nas trocas entre os componentes do grupo e da turma. Nos primeiros dias letivos mesmo sem ter a escada, os alunos se constituem em grupos e o trabalho da constituição da turma como um corpo já se inicia, ou seja, todos são importantes, a presença de todos é fundamental para o avanço no processo de alfabetização. A professora tem um papel fundamental de proporcionar atividades significativas para que se tornem situações de aprendizagem e ocorram os avanços necessários no processo de alfabetização.

Essas atividades precisam envolver letras, palavras e textos, no eixo da leitura e da escrita diariamente, pois as aprendizagens ocorrem em uma rede. Muito diferente do ensino convencional que trabalha uma letra de cada vez, iniciando pelas vogais, depois realiza a constituição de sílabas como B com A - faz BA, para chegar às palavras como BALA e em pequenas frases, sempre utilizando as letras já trabalhadas em aula. Não tendo significado e sendo incompreensível para os alunos dependendo do nível psicogenético que se encontra.

Como as aprendizagens acontecem na relação entre os aspectos lógicos e os dramáticos, ou seja, o trabalho da leitura e da escrita de letras, palavras e textos precisam estar vinculados com aspectos significativos.

Neste conjunto didático tem uma especial importância a memorização de palavras significativas, por duas fortes razões: serve de banco de dados para comparar as palavras escritas convencionais e a sua própria hipótese de escrita. Por exemplo, um aluno que pensa que para cada sílaba se escreve uma letra ou um sinal gráfico, em um momento percebe que sua escrita não condiz com as escritas convencionais, o que possibilita a desconstrução dessa hipótese para avançar para outra mais elaborada. A outra razão é em relação letra versus som, que mesmo no início do processo de alfabetização o aluno não associa a escrita à fala, mas tem condições de memorizar muitas palavras e relacionar a sua letra inicial pelo valor significativo que elas possuem. Sabendo que nesse momento inicial não se vincula ao som, mas a memorização das palavras posteriormente será fundamental para efetiva vinculação de letras aos sons, essencial para a alfabetização.



São três conjuntos de palavras fundamentais para a memorização: 1) o nome dos colegas da turma e da professora; 2) as palavras do tesouro – é um conjunto de peças em formas e cores diferentes, onde a professora escreve palavras significativas de cada aluno; 3) palavras dos contextos semânticos, de histórias, de acontecimentos sociais, enfim cheio de significado para criança.

A memorização dessas palavras acontece através de muitos jogos e fichas didáticas contendo essas palavras. Os jogos têm duas grandes funções no processo de alfabetização; a capacidade de aprender, neste caso, as palavras, mas também tem outra grande aprendizagem que está relacionada com o ganhar e o perder. Essa segunda função do jogo é importante para toda a vida e também para o processo de alfabetização, pois durante esse processo o aluno precisa perder a hipótese já construída, para avançar para hipóteses mais elaboradas.

Durante todo o processo de alfabetização é importante que a professora realize o acompanhamento dessa memorização das palavras na leitura e na escrita, através de escadas contendo a quantidade de palavras que cada criança sabe ler ou sabe escrever, para definir quais os encaminhamentos das aulas seguintes.

A escada tem um efeito muito interessante nesse processo, em que os alunos se desafiam a estudar mais para subir. E a grande solidariedade dos que estão mais no alto da escada em ajudar os colegas, sempre garantindo que todos possam subir nas escadas. Pois as aprendizagens ocorrem nas situações vivenciadas, não estando relacionadas com maior ou menor capacidade de aprender.

Dessa maneira o aluno vai construindo conceitos necessários para o processo de alfabetização, como destaca Vergnaud (2017) sobre as ideias básicas que fundamentam a teoria do Campo Conceitual: um conceito tem sentido em função da multiplicidade de problemas aos quais responde; os conceitos não funcionam isoladamente, mas sim na vinculação uns aos outros, numa ampla e complexa rede; a aprendizagem de todas as propriedades e relações que envolvem tais conceitos ocorre longamente, entre filiação e ruptura, definindo um critério pragmático do conhecimento, sendo que um conceito não se refere apenas à sua definição, mas na possibilidade de funcionar na resolução de problemas.

Outro princípio da proposta pós-construtivista que precisamos ressaltar nesse trabalho é a relação da família com a escola. Para o



GEEMPA a família e a escola são territórios diferentes em suas funções sociais, e que “a escola, tanto quanto a família, se empobrecem em suas funções estruturais quando uma delas se torna prisioneira da outra, e até mesmo quando o diálogo que elas constroem entre si não se pauta pelo reconhecimento da diferença destas funções sociais” (Rocha, 2005, p.5). Dessa maneira é tarefa exclusivamente da escola proporcionar os conhecimentos sistematizados, o que num processo de alfabetização remota é bastante complexa.

Precisamos ainda esclarecer a diferença entre o ensino remoto e a educação a distância. Destacamos as que foram apontadas pelo Centro Universitário UniSant’Anna:

- **EAD (educação a distância):** vídeo aulas gravadas para todas as disciplinas e unidades de ensino; tutor para tirar dúvidas; atividades e materiais didáticos padronizados; cronograma e calendário padronizados e unificados e avaliações e testes padronizados e corrigidos em escala.

- **Aula remota:** aulas em tempo real, no mesmo horário e com o mesmo professor da disciplina; material customizado elaborado pelo professor da disciplina; cronograma e calendário próprio, de acordo com o plano de ensino, mas adaptado para a situação emergencial.

Após essas explicações destacamos que essa experiência se relaciona a aula remota para a alfabetização diante da pandemia.

Procedimentos metodológicos e seus resultados

No início do ano letivo a primeira coisa surpreendente foi o número de alunos na turma, número muito inferior com o qual costumamos trabalhar. Como o pós-construtivismo tem como fundamento a interação social, ter poucos alunos enfraquece as trocas.

Após realizarmos a primeira aula-entrevista com cada aluno, no início de fevereiro, conseguimos conhecer um pouco sobre suas histórias, as diferentes constituições familiares que pertencem, o que gostam de fazer em casa e onde costumam sair. Com relação aos níveis psicogenéticos, 11 alunos se encontravam no nível pré-silábico 2, ou seja, pensavam que a escrita estava relacionada ao tamanho do objeto que iriam escrever. E 3 alunos no nível silábico, que já faziam a primeira vinculação com a pronuncia, escrevendo um letra ou um sinal gráfico para cada sílaba falada.



Vale lembrar que tivemos 30 aulas presenciais até o momento da paralização. Nesse período já havíamos trabalhado os nomes de cada um da turma juntamente com o da professora, assim como o conhecimento das letras e textos, entre eles o texto do contrato didático. Nesse contrato definíamos de maneira geral a importância de estar na aula para aprender, assim como realizar as atividades e as lições de casa e trabalhar bem em grupo. Os alunos estavam engajados e interessados nas aprendizagens.

A empolgação com esse trabalho inicial era algo tão forte, que mesmo com a proximidade do coronavírus, com algumas regiões do país já fechando as escolas, imaginávamos que era algo ainda distante.

No dia 14 de março percebemos, pelas notícias, que as aulas seriam interrompidas rapidamente. A primeira pergunta que fizemos foi “o que podemos fazer?” Com o principal objetivo de amenizarmos a interrupção das aprendizagens iniciamos a preparação de materiais para entregarmos aos alunos. O anúncio do fechamento das escolas se confirmou no dia 16 de março, mas tínhamos aulas até o dia 20, para que as famílias pudessem se organizar.

No dia 16 de março realizamos um trabalho com um texto sobre o coronavírus, para prepararmos os alunos para os cuidados e para a interrupção das aulas. Um aluno disse “agora não vamos mais aprender a ler e a escrever”.

Durante essa semana em que ainda estávamos na escola distribuímos materiais didáticos para todos os alunos e combinamos com os responsáveis que iríamos enviar diariamente o que fazer no grupo do WhatsApp, através de pequenos vídeos.

Do dia 23 de março até 14 de abril trabalhamos por iniciativa própria. Nesse período conseguimos encaminhar para as famílias dinheiro para a compra de cesta básica, que arrecadamos. Apenas duas famílias de quatorze disseram não precisarem da ajuda de custo da cesta básica. Também um presentinho chegou para cada criança em comemoração à páscoa, com a colaboração da família de um aluno, pois neste período a escola permanecia fechada.

A partir do dia 15 de abril iniciou as aulas remotas em toda a rede Municipal de Educação, considerando dia letivo, dessa maneira a cada 15 dias vamos até a escola para realizar entrega de materiais. E desde então a escola permanece aberta diariamente.



Uma grande vantagem para iniciarmos esse processo de continuidade das aprendizagens em tempo de isolamento, foi já termos um grupo de WhatsApp e conseqüentemente a certeza de que todas as famílias possuem o acesso à internet, em sua maioria pelo telefone.

Os materiais que deixamos com os alunos, antes da interrupção das aulas, foram os seguintes:

- um **alfabeto móvel**; construímos para cada aluno um conjunto de letras em EVA, tendo 5 vogais e 3 consoantes de cada letra. Esse material possibilita várias coisas: escrita de palavras, ordem do alfabeto, classificação das letras (partes abertas/fechas; número de pontas) pode ser utilizado para fazer sorteio de letras para bingo de palavras.

- o **tesouro**: o tesouro é um conjunto de palavras significativas de cada aluno, a professora escreve palavras importantes em peças de várias formas e cores diferentes, não tendo duas peças iguais, o que facilita a memorização das palavras. Essas palavras podem ser nomes de pessoas, coisas que gostam de brincar ou comer e coisas que não gostam, seus medos e suas alegrias. Um dos melhores momentos de captarmos essas palavras é na aula-entrevista em que há possibilidade de conversas profundas e as palavras serão mais significativas. Muitas fichas didáticas sobre as palavras do tesouro também acompanharam o conjunto dos materiais enviados aos alunos.

- **baralho numérico** – o baralho numérico é constituído de cartas de 0 a 12 em quatro naipes: algarismos; escrita dos números e dois tipos de quantidades. Esse baralho possibilita muitos jogos. O baralho foi acompanhado de um conjunto de fichas didáticas para realizar após os jogos, muitas delas relacionando número e quantidade.

- **caderno de atividades do Dinomir** – esse caderno é um conjunto de histórias do personagem Dinomir, que é um gigante amigo das crianças. Foi retirado das histórias um conjunto de palavras que são utilizadas nas etiquetas para os jogos e muitas fichas didáticas. As etiquetas também acompanharam o caderno do Dinomir. O caderno envolve atividades com as palavras, com textos e com letras, na leitura e na escrita.

A escolha desses materiais é fundamentada na importância da memorização das palavras no processo de alfabetização como apontamos anteriormente, são três conjuntos de palavras significativas: o nome dos colegas e da professora (que já havíamos realizado um amplo trabalho de maneira presencial no início do ano letivo); o tesouro e os cadernos de atividades que optamos pelo contexto semântico do Dinomir.



Ao proporcionar esses alunos com esses materiais queríamos garantir a continuidade da memorização de palavras significativas, pois reiteramos que elas são essenciais para o avanço nas hipóteses e para a associação das letras aos sons, elementos fundamentais para a alfabetização.

As três primeiras semanas a ênfase foi no baralho numérico e no tesouro com jogos e fichas didáticas correspondentes. Também enviamos vídeos de histórias sobre medo e outros sentimentos que deveriam estar aflorando no momento do início do isolamento. Não tivemos muito retorno que evidenciavam que as atividades estavam sendo realizadas, no primeiro momento. Mas como eram atividades extracurriculares, fomos tentando mostrar a importância e valorizando os que estavam realizando.

Depois de várias atividades com o tesouro precisávamos saber se haviam realizado a memorização das palavras. Solicitamos então que as famílias gravassem um vídeo demonstrando a leitura, onde podíamos verificar a memorização das palavras lidas ou a não memorização. Das 14 famílias 10 enviaram vídeo ao longo de alguns dias. A memorização das palavras era de maneira geral, menor que o esperado, sendo que a maioria dos alunos leu menos da metade das palavras. Podemos levantar algumas hipóteses para esse resultado: 1) a não realização das atividades e algumas vezes somente a realização da ficha didática, não fazendo o jogo; 2) nem as crianças (porque ainda estavam muito no início do ano letivo quando as aulas foram suspensas) nem as famílias, imaginavam que iríamos realizar o acompanhamento dessa memorização, mesmo porque fizemos apenas uma verificação no final de um período de trabalho com as palavras do tesouro e não durante o mesmo.

Também precisávamos saber se os alunos tinham avançado nas hipóteses do processo de alfabetização, pois no início da pandemia estávamos programando a segunda aula-entrevista com o objetivo de ver os avanços e também os não avanços para redefinirmos o planejamento. Resolvemos então fazer uma chamada de vídeo, pré-agendada com cada família conversamos um pouco com a criança e também realizamos um ditado das palavras da conversa e a criança fez a escrita das quatro palavras e uma frase (uma das tarefas da aula-entrevista). Explicávamos para o familiar que estava acompanhando que era fundamental a criança escrever do jeito dela, constatamos a dificuldade de aceitação da escrita “errada”, mas por causa da nossa presença virtual, conseguimos assegurar a escrita de acordo com as hipóteses com a maioria das



crianças. Duas famílias apagaram a escrita do aluno e refizeram corretamente, antes do envio da foto da escrita.

No momento da chamada de vídeo para a escrita das 4 palavras e uma frase, realizamos também a leitura das palavras do tesouro das 4 crianças que não haviam enviado o vídeo. Nesse momento fizemos outra constatação, algumas famílias silabavam as palavras, comprometendo a memorização das mesmas. Foi então a constatação de uma terceira razão para não estar acontecendo à memorização das palavras como o esperado.

Essa ideia foi bem ilustrada em um vídeo que recebemos para demonstrar a memorização das palavras da história do Dinomir, a mãe começou a dar dicas ao filho para ler a palavra “ideia” e ela dizia I mais D mais E no final o aluno leu “melhor”, que era outra palavra da história.

Essas constatações confirmaram uma ideia prévia sobre a dificuldade da escrita de palavras e textos que devem ser feitas pela criança, de acordo com suas hipóteses. Pois as famílias não compreendem o erro como processo, nesse caso a obrigatoriedade, por parte da família, de uma escrita correta causaria mais danos ao processo de alfabetização. Isso foi bem ilustrado com uma única família que arriscamos solicitar um texto, explicando previamente que era do jeito da criança, sem correções. Realmente não houve correção, mas a mãe mandou a foto do texto com o seguinte recado “chega doer essas palavras erradas”.

Diante dessas constatações fizemos um vídeo para os responsáveis, explicando de maneira bem simples os níveis psicogenéticos, com o objetivo de demonstrarmos que o erro é aceitável e faz parte do processo. Também destacamos a leitura global das palavras, para possibilitar a memorização e a dificuldade que a silabação provoca no processo dessa aprendizagem. Destacando que as famílias não são obrigadas a compreender as hipóteses e que suas ideias sobre o aprender e o ensinar, se relacionam com a maneira como elas foram alfabetizadas, ou seja, com o ensino convencional.

Foram tantas as constatações que a chamada de vídeo possibilitou que ainda não destacamos os níveis psicogenéticos que evidenciamos. Nesse momento havia 4 alunos no nível pré-silábico 2, 8 alunos no nível silábico e 2 alunos no nível alfabético. Claro que saber somente esse indicativo diante da riqueza da aula-entrevista é pouco, mas foi o possível de realizarmos no momento.



Durante as chamadas de vídeo também nos possibilitaram grandes alegrias, entre elas: uma mãe disse “o momento de fazer as atividades é uma alegria para a família por causa dos jogos”. Em outro caso o aluno se aproximou bem pertinho do telefone para a avó não ouvir e disse “estou com muita saudade da escola, queria ir lá nem que fosse de noite”, com a ideia de que a noite estaria livre de ser contaminado pelo vírus.

Em uma das entregas de novos materiais agendadas pela escola, solicitamos a devolução das primeiras fichas didáticas do tesouro e do baralho numérico. Com o material devolvido fizemos outra constatação, o acesso à internet não garante a realização das atividades e conseqüentemente as aprendizagens. Durante todo o processo de intercâmbio e interação com os responsáveis nos preocupávamos com 4 alunos, que menos demonstravam estar realizando as atividades (vale lembrar que uma das maneiras de ter o indicativo da presença é enviar fotos das atividades ou a verificação das atividades feitas posteriormente) o que se confirmou com a entrega do material e se relaciona com a memorização menor das palavras do tesouro.

Pode-se pensar que esse é um número suficientemente bom de aprendizagens e de crianças realizando as atividades remotamente, mas como destacamos na fundamentação teórica, é necessária a alfabetização de todos os alunos. Como alfabetizar alunos que não estão realizando as atividades?

Pensando nos alunos de toda a rede municipal que estão com mais dificuldades de acessar ou de realizar as atividades, a Secretaria de Educação de Londrina, autorizou aos professores um atendimento presencial (individualizado) com esses alunos, através de agendamento. No início de maio realizamos a segunda aula-entrevista, presencial, com 12 dos 14 alunos. Duas famílias optaram por não levarem, pois um aluno é diabético e o outro tem asma, respeitamos as decisões.

Nessa aula-entrevista presencial confirmamos os avanços realizados na escrita de quatro palavras e uma frase, realizada por vídeo-chamada, além de constatarmos novos avanços. O resultado dessa aula-entrevista foi então: pré-silábicos 2 – 2 alunos; silábico - 8 alunos e alfabéticos 4 alunos.

Na semana seguinte realizamos as atividades em duplas (respeitando distanciamento, uso de máscaras e álcool gel) e apresentamos o resultado das escadas para os alunos, alguns ficaram



surpreendidos por terem avançado. Realizamos também uma nova eleição de líderes (os alunos que não estão indo presencialmente receberam a escada dos níveis e votaram pelo WhatsApp), apesar das circunstâncias, todos os alunos receberam votos, o que é muito benéfico para a turma como um todo. Outra observação importante é que dos 4 líderes, 3 são novos, ou seja, apenas um aluno foi líder na primeira eleição e continuará sendo na segunda. Oportunizando outras crianças a exercerem a liderança, o que favorece muito as aprendizagens.

Assim encerramos o mês de maio, na próxima semana (primeira semana de junho) seguiremos com as escolhas juntando no mesmo horário os dois componentes de cada grupo, para escolherem o terceiro colega.

Os grupos áulicos é outro ponto bastante delicado no distanciamento social, pois as trocas são essenciais para o processo de alfabetização e ainda não conseguimos qualquer intercâmbio virtual simultâneo entre eles. As principais razões são as dificuldades das famílias em terem, às vezes, um único telefone, terem mais de um filho estudando a distância e ainda estarem trabalhando, além das atividades domésticas.

Nos atendimentos presenciais realizamos a escada da memorização da leitura das palavras do caderno do Dinomir, em cada semana os alunos progrediam um pouco, a escada tem um efeito muito importante para esse trabalho e provoca o empenho em estudar para subir ainda mais na escada.

Resolvemos então enviar individualmente para todas as famílias a escada da leitura das palavras do Dinomir, (a escada da escrita ainda não conseguimos realizar, mas já combinamos que as próximas palavras terão as duas escadas) junto com um texto explicando sua importância. Essa escada evidencia que quem ficou abaixo nas escadas foram 4 alunos que fizeram poucas fichas ou não acompanharam diariamente as atividades.

Esses 4 alunos estão da seguinte forma atualmente: dois estão realizando mais as atividades – um está indo em todos os horários programados, outro tem asma não vai no presencial, mas agora está com as atividades em dia, esperamos que avance na memorização das palavras. Uma aluna não foi possível reavaliar o progresso, pois está sendo transferida para outro município. A situação mais complexa é de um aluno que não realizou as atividades e também não está indo no



trabalho presencial, estamos buscando estratégias para resolver o problema, pois já demonstrava maiores dificuldades em conhecimentos elementares como: conhecimento de cores, compreender o que é igualdade (pegar uma letra igual), fazer desenho, reconhecer o nome.

Ressaltamos outro ponto bastante delicado, a relação família e escola. No pós-construtivismo sabemos que elas têm funções diferentes e que, portanto as lições de casa devem ser enviadas para que o aluno realize sozinho, sendo uma continuidade das aprendizagens realizadas na escola. Mas em meio a pandemia isso é difícil de preservar: em primeiro lugar as informações sobre as aulas, vão para o celular dos responsáveis; segundo como esperar que uma criança que não sabe ler memorize palavras, sem os colegas do grupo e sem a professora, e também sem um responsável, para dizer o que está escrito. Apesar de fazermos a leitura das palavras no vídeo quando estamos orientando as atividades, não esperamos que eles tenham possibilidade de acessar o vídeo sempre que precisam saber o que está escrito em uma palavra.

Claro que tentamos planejar jogos e fichas didáticas que possam ser realizados apenas pelo aluno. No trabalho presencial temos demonstrado que muitas fichas didáticas podem ser realizadas pelos alunos, sem auxílio de um adulto.

Pensamos também que pode existir uma relação em que as famílias que tem um vínculo maior com a leitura e a escrita, se esforcem para que a criança realize as atividades, mesmo realizando a noite, depois que os responsáveis chegam do trabalho. O período da noite é o horário que mais recebemos retorno da realização das atividades, através de fotos. Enquanto as famílias que parecem ter menos vinculação com o conhecimento, são as que têm proporcionado menos chance de realização das atividades. Aqui não estamos responsabilizando a família, mas agora temos a oportunidade de realizar o trabalho com esses alunos através do atendimento presencial. Mas para que isso aconteça é necessário que a família leve, pois os alunos não vão à escola, sozinhos.

Quando iniciamos o atendimento presencial ficamos preocupados com relação ao vírus, mas ao mesmo tempo seria a chance de estabelecermos um vínculo principalmente com os alunos que estão com mais dificuldades.

No trabalho presencial de quatro semanas de maio além de realizarmos a aula-entrevista (individualmente), realizamos fichas didáticas que não tinham sido realizadas, fizemos leituras e jogos para a



memorização das palavras para os que estavam mais abaixo da escada; conhecimento de letras para os que precisam aprender; realizamos escrita de texto, apresentação das escadas e acompanhamento da memorização da leitura das palavras do Dinomir, além da eleição de líderes de grupo (o trabalho está sendo organizado 3 dias na semana, distribuindo duas horas semanais por dupla).

Para envolver os alunos numa aprendizagem mais significativa, interrompemos o trabalho com o primeiro caderno do Dinomir, e iniciamos com o caderno do Dinomir contra o coronavírus, especialmente elaborado pelo GEEMPA para o momento que estamos vivendo. Esperamos que a memorização das palavras seja maior pela importância e significado desse contexto semântico.

Teremos ainda muito trabalho nesse formato, pois o decreto municipal já suspendeu as aulas presenciais até dia 31 de julho e já existe uma previsão de um retorno parcial, quando for possível.

Discussões e análises

Desde quando começamos esse trabalho, muitas perguntas novas nos fazemos: É possível alfabetizar todos os alunos através do ensino remoto? O que posso fazer para que todos realizem as atividades propostas e conseqüentemente aprendam? Como e quando será o retorno das aulas presenciais? Teremos tempo suficiente para concluir a alfabetização, principalmente concluir a alfabetização de quem não está avançando nesse momento? Crianças do primeiro ano do ensino fundamental tem autonomia para fazer as atividades propostas, sem a necessidade da interferência familiar? Como fica a falta da interação social para as aprendizagens, é possível fazê-la virtualmente?

Essas são algumas perguntas que nos fazemos e estamos em busca de respostas. Em alguns momentos dessa experiência inédita, nos alegamos em pensar que estamos fazendo o que é possível nesse momento. Por outro lado, pensamos que estamos deixando alunos sem aprender, isso é muito doloroso e inadmissível. Mas também não podemos negar as atividades remotas para os que estão acompanhando as aulas e aprendendo.

Em Londrina as aulas já foram suspensas presencialmente até dia 31 de julho. Se o retorno acontecer no mês de agosto, ainda teremos um tempo razoável para concluir o processo de alfabetização. A



secretaria pensa em um investimento de reforço, no horário inverso, para os alunos que ficaram em defasagem. Mas sabemos que o melhor lugar para que as aprendizagens ocorram é junto com a turma e com sua professora.

Por isso a alternativa do atendimento presencial é bem vinda principalmente para os alunos que estão com mais dificuldades de realização das atividades e das aprendizagens.

A falta da interação social é algo que ainda não conseguimos amenizar de maneira virtual. Pensamos em propor uma reunião uma vez na semana virtualmente com a turma, mas sentimos, inclusive pelos relatos, que as famílias já estavam no limite de conciliar todas as demandas, pois dependemos para essa reunião do telefone da família.

Observamos que ao iniciarmos os atendimentos presenciais, várias famílias demonstraram a preocupação com as aprendizagens das crianças, aceitando em leva-las, tendo poucas faltas nos horários agendados. Para atender essa demanda de preocupação das famílias, resolvemos fazer uma escala para atender todos os alunos (já que é uma turma pequena), também para acompanhar o processo de aprendizagem e a realização de escrita de textos. Claro que também vamos dando espaço para realização das atividades que não foram realizadas em casa, de acordo com as necessidades das aprendizagens dos alunos. Por exemplo, um aluno não fez algumas fichas do conjunto das palavras que envolvem a leitura das mesmas, mas já memorizou a leitura de todas elas, não tem sentido realiza-la.

Não podemos deixar de ressaltar que os alunos de classe menos favorecida são ainda mais prejudicados em tempo de isolamento social e ensino remoto, demarcando ainda mais as desigualdades nas aprendizagens.

De maneira geral já existe uma culpabilização da família e da criança pela não aprendizagem como aponta Rocha (2005, p. 25) “essa forma de vincular os ‘problemas de aprendizagem’ na Escola às ‘distorções’ animalescas da vida familiar do aluno oriundo das classes populares, acaba por reproduzir, no microcosmo da sala de aula, as mesmas categorias acusatórias geradas nos conflitos sociais do macrocosmo social”. Pensamos que essa culpabilização da escola a família pela não aprendizagem dos alunos será ainda mais reforçada nesse momento. Os professores de maneira geral se tranquilizam passando os conteúdos, sem ter conhecimento do processo de



aprendizagem do aluno e nessa situação, sem ter um retorno das aprendizagens realizadas por eles.

Considerações finais

Percebemos pelos resultados parciais dessa experiência de alfabetização pós-construtivista utilizando a educação remota, que apesar de todos os problemas encontrados, ainda é a melhor e única alternativa em meio à pandemia. Pois o tempo de afastamento das crianças da escola é muito maior do que qualquer interrupção já vivida.

Evidenciamos avanços nas aprendizagens de muitos alunos da turma, mas aqui ela se esbarra num princípio primordial do pós-construtivismo que é 100% de alfabetização e da frequência de todos os alunos. Pois, imaginamos se o nosso filho for o único que não estivesse aprendendo, não iríamos achar o índice perto de 100% bom. Muito parecido com os casos do coronavírus e suas mortes, são números, até que sejam nossos amigos e familiares.

Para atingirmos esse princípio quando estamos em sala, usamos premiações para a presença, envolvemos o grupo e a turma nas aprendizagens do aluno faltando ou aprendendo menos, lemos histórias vinculadas com as dramáticas dos alunos, realizamos aulas-entrevistas sempre que necessário.

Nessa situação de distanciamento, não estamos conseguindo realizar esse trabalho diário de vinculação e aprendizagem de todos os alunos, mesmo sendo o caso de um único aluno distante, ele é nosso aluno e precisamos resgatá-lo e principalmente ele precisa se alfabetizar. Claro que não vamos parar de tentar e pensar estratégias para que isso ocorra.

Nessa perspectiva discordamos com um trabalho de educação a distância para crianças das séries iniciais, permanente, pós-pandemia. Seria ineficaz, principalmente na proposta pós-construtivista, onde a interação social e o acompanhamento das aprendizagens devam ocorrer diariamente.

Outro aspecto que embasa a vantagem do ensino presencial no pós-construtivismo para o processo de alfabetização é que as aprendizagens de conceitos não se dão através de explicações, mas na resolução de problemas. Pensamos que o ensino a distância possibilite



ainda mais a transmissão de conhecimento por meio de explicações, como já é bastante conhecida no ensino convencional.

Em contrapartida vemos que o uso da tecnologia como formação dos professores pós-construtivista pode ser muitíssimo explorada, mesmo porque existem professores de vários estados brasileiros e da Colômbia.

Estaremos continuando essa experiência de alfabetização pós-construtivista de maneira remota o tempo que for necessário, esperamos ansiosamente por um trabalho presencial com toda a turma e que todos estejam bem para o retorno.

Referências

GEEMPA. *Aula entrevista: caracterização do processo rumo à leitura e à escrita*. – 2.ed. – Porto Alegre: GEEMPA, 2013.

GROSSI, Esther Pillar. *Didática do nível silábico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GROSSI, Esther Pillar. *Didática do nível alfabético*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GROSSI, Esther Pillar. *Didática dos níveis pré-silábicos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GROSSI, Esther Pillar. Uma arqueologia dos Saberes do Geempa. In. *Todos podem aprender: qual é a chave?*, Geempa, Revista número 10, setembro, 2005.

ROCHA, Ana Luiza Carvalho da (Org.). *Família e Escola diferenças necessárias*. Porto Alegre: GEEMPA, 2005. (Coleção Ensinoagem, v.2)

ROCHA, Ana Luiza Carvalho da (Org.). *Grupos áulicos: a interação social na sala de aula*. Porto Alegre: GEEMPA, 2005. (Coleção Ensinoagem, v.1)

UNISANKoTANNA. *Entenda a diferença de EAd e aulas remotas emergencial de ensino*. Disponível em < <https://unisantanna.br/uninoticias/entenda-a-diferenca-de-ead-e-aulas-remotas-do-plano-emergencial-de-ensino/> > Acesso em 28 de maio. 2020.



VERGNAUD, Gérard. O que é aprender? Por que a Teoria dos Campos Conceituais? In. *O que é aprender?* Iceberg da conceitualização. Teoria dos Campos Conceituais TCC. Porto Alegre: Geempa, 2017.



Alfabetización posconstructivista en tiempos de pandemia

RESUMEN: Este ensayo tiene como objetivo compartir una experiencia, aún en curso, de la continuidad de la alfabetización posconstructivista en una época de pandemia. Utilizar la internet a través de un grupo de WhatsApp de responsables de los estudiantes, como medio de comunicación. Diariamente se envían videos cortos explicando qué hacer y cómo hacerlo, entre las actividades propuestas se encuentran juegos y fichas didácticas, con materiales previamente enviados. Dado que la educación a distancia es la única posibilidad en este momento, estamos tratando de adecuar los principios de la propuesta posconstructivista en un tiempo de distanciamiento social, creando estrategias para que los estudiantes avancen en el proceso de alfabetización. A pesar de los grandes obstáculos, es posible compartir aspectos positivos y negativos de esta experiencia en curso.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización. Posconstructivista. Pandemia. Enseñanza remota. Internet.

Valéria Lopes REDON

*Professora Alfabetizadora na Prefeitura Municipal de Londrina.
Integrante do GEEMPA - Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia da
Pesquisa e Ação.*

Recebido em: 03/06/2020

Aprovado em: 12/10/2020